

**PROGRAMAS DE ESCOLAS
NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX:
AS ESCOLAS CONSTRUÍDAS PELO ARQUITETO
BETHENCOURT DA SILVA**

Dissertação de Mestrado

Francisca Maria Teresa dos Reis Baltar

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
ESCOLA DE BELAS ARTES
1999

Francisca Maria Teresa dos Reis Baltar

**PROGRAMAS DE ESCOLAS
NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX:
AS ESCOLAS CONSTRUÍDAS PELO ARQUITETO
BETHENCOURT DA SILVA**

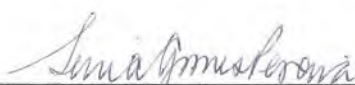
Dissertação de Mestrado em História da Arte

Prof^a Orientadora: Dr^a Sonia Gomes Pereira


Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Letras e Artes
Escola de Belas Artes
Rio de Janeiro
1999

Francisca Maria Teresa dos Reis Baltar
PROGRAMAS DE ESCOLAS
NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX:
AS ESCOLAS CONSTRUÍDAS PELO ARQUITETO
BETHENCOURT DA SILVA

Dissertação submetida ao Corpo Docente da
Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro,
como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de mestre.



Profª Drª Sonia Gomes Pereira
Escola de Belas Artes
Universidade Federal do Rio de Janeiro



Profª Drª Angela Maria Moreira Martins
Faculdade de Arquitetura e Urbanismo
Universidade do Rio de Janeiro



Profª Drª Denise Gonçalves
Universidade Federal de Viçosa
Departamento de Arquitetura e Urbanismo

Rio de Janeiro

30 de março de 1999

AGRADECIMENTOS

Aos meus professores do mestrado, especialmente a Cybelle Vidal Neto Fernandes, a Maria Luiza Luz Távora, a Luiz Edmundo Bouças Coutinho, a Rosa W. Vel Zoladz, a Rogério Medeiros, e, mais especialmente ainda, à minha bem humorada e exigente orientadora, Sonia Gomes Pereira.

À minha filha Bárbara, pelas “broncas” que me deu quando eu estava começando a usar o computador e pedia a sua ajuda. Serviram para despertar o meu orgulho e me forçar a aprender, pelo menos o essencial. Depois, ela foi super prestativa escaneando e imprimindo as fotos para mim.

À minha amiga Ângela, que me socorreu sempre que precisei.

SUMÁRIO

FOLHA DE APROVAÇÃO	P. 2
AGRADECIMENTOS	P. 3
SUMÁRIO	P. 4
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	P. 5
RESUMO/RESUMÉE	P. 7
1. INTRODUÇÃO	P. 8
2. ENSINO NO BRASIL DO SÉCULO XIX: IDEOLOGIA, LEGISLAÇÃO E MÉTODOS	P.14
3. ARQUITETURA DO SÉCULO XIX	
3.1. CONCEITUAÇÃO	P. 43
3.2. PROGRAMAS	
3.2.1. PROGRAMAS GERAIS	P. 60
3.2.2. PROGRAMAS DE ESCOLAS	P. 65
3.3. ARQUITETURA NO RIO DE JANEIRO	P. 93
3.4. ESCOLAS DO SEGUNDO REINADO	P. 104
4. FRANCISCO JOAQUIM BETHENCOURT DA SILVA	
4.1. CONTRIBUIÇÃO À ARQUITETURA E À EDUCAÇÃO	P. 121
4.2. ESCOLAS CONSTRUÍDAS	P. 138
5. CONCLUSÃO	P. 154
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	P. 157
7. ANEXO	P.164

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Fig. 1-LEQUEUX. Edifícios para instrução pública. Salas de maternal – escolas primárias. *Revue Générale de l'Architecture e des Travaux publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. VIII, année 1850. p. 141.
- Fig. 2- LEQUEUX. Edifícios para instrução pública. Escolas Primárias Municipais. *Revue Générale de l'Architecture e des Travaux publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V.IX, p.18-27.
- Fig. 3 - Ibid.
- Fig. 4 - Ibid.
- Fig. 5 - Ibid.
- Fig. 6 - Ibid.
- Fig. 7 - UCHARD, J. Escolas municipais da cidade de Paris.. *Revue Générale de l'Architecture e des Travaux publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V.XX, 1862, p.9-14.
- Fig. 8 - Ibid.
- Fig. 9 - Ibid.
- Fig. 10-Ibid.
- Fig. 11-Ibid.
- Fig. 12-DEGEORGE, Hector. Exposição Universal de 1878. Os edificios escolares. *Revue Générale de l'Architecture e des Travaux publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V.XXXVII, 1879, p. 22 e 23.
- Fig. 13-Ibid.
- Fig. 14-Ibid.
- Fig. 15-Ibid.
- Fig. 16- CLOQUET, L. *Traité d'Architecture*. 2ª ed. Paris e Liège: Librairie Polytechnique Ch. Bérander, 1992. 5 v. p. 274.
- Fig. 17-DEGEORGE, Hector. Op. cit. p. 61-63.
- Fig. 18-CLOQUET, L. Op. cit. p.237.
- Fig. 19-FABRIS, Annateresa, org. *Ecletismo na arquitetura brasileira*. S. Paulo: Nobel, EDUSP. P. 45.
- Fig. 20-Arquivo da Cidade
- Fig. 21-Arquivo Nacional (AN)
- Fig. 22- MARINHO, Ignésil e INNECO, Luiz. *O Colégio Pedro II cem anos depois*. Rio de Janeiro: 1938.
- Fig. 23-Reprodução da Planta Cadastral do Rio de Janeiro, do AN, 4M/MAP 118.
- Fig. 24-MACEDO, Joaquim Manuel de. *Um passeio pela cidade do Rio de Janeiro*. Reedição (Primeira edição do tomo primeiro - Rio de Janeiro: Typ. Imparcial de J. M. Nunes Garcia, 1862; do tomo segundo - Rio de Janeiro: Typ. de Candido Augusto de Mello, 1863). Rio de Janeiro, Belo Horizonte: Livraria Garnier, 1991. P. 171.
- Fig. 25-Planta feita a partir da Planta Cadastral do Rio de Janeiro (AN- 4M/Map 118) e das descrições de Moreira de Azevedo e Manuel de Macedo – Térreo
- Fig. 26-Idem – 1º Pavimento
- Fig. 27- ROSA, Ferreira, redator. *O Comentário*. Rio de Janeiro: série II, nº 1, revista mensal, maio de 1904.
- Fig. 28-MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, INDÚSTRIA E COMÉRCIO – DIRETORIA GERAL DE ESTATÍSTICA. *4º Censo geral da população do Brasil, 1º da Agricultura e das Indústrias e 11º da população da cidade do Rio de Janeiro (DF)*. V. II, 1ª parte. Rio de Janeiro: Typ. da Estatística, 1923. Entre as p. 511-512.
- Fig. 29- SISSON, Raquel. Escolas Públicas do Primeiro Grau. *Arquitetura Revista*. Rio de Janeiro: FAU/UF RJ, 1990. V. 8. p. 63-78. P.65.
- Fig. 30-Fotografia de Francisca Maria T. dos R. Baltar
- Fig. 31-MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, INDÚSTRIA E COMÉRCIO. Op. cit. Entre as p. 511-512.

- Fig. 32-Arquivo da Cidade
 Fig. 33-SISSON, Raquel. Op. cit. p. 67.
 Fig. 34-Arquivo da Cidade
 Fig. 35-Arquivo Nacional
 Fig. 36-FERREZ, Gilberto. **O Rio antigo do fotógrafo Marc Ferrez. Paisagens e tipos humanos.** S. Paulo: João Fortes Engenharia/Ex Libris, 1984. P. 41.
 Fig. 37-Ibid. p. 71.
 Fig. 38-FERREZ, Gilberto. **A praça XV de Novembro, antigo Largo do Carmo.** Rio de Janeiro: RIOTUR, 1978. p. 32.
 Fig. 39-Fotografia de Francisca Maria T. dos R. Baltar
 Fig. 40-Arquivo da Cidade
 Fig. 41- MONTEIRO, Fernando. **A velha Rua Direita.** Rio de Janeiro: Banco do Brasil S. A., 1965. p. 80.
 Fig. 42-Fotografia de Francisca Maria T. dos R. Baltar
 Fig. 43-Idem
 Fig. 44-FABRIS, Annateresa. Op. cit. p. 14.
 Fig. 45-ROSA, Ferreira. Op. cit. p. 237.
 Fig. 46-Idem. p. 241.
 Fig. 47-Arquivo Nacional
 Fig. 48-Fotografia de Francisca Maria T. dos R. Baltar
 Fig. 49-Idem
 Fig. 50-Id.
 Fig. 51-Id.
 Fig. 52-Id.
 Fig. 53-FERREZ, Gilberto. **O Rio antigo...**Op. cit. p. 157.
 Fig. 54-Arquivo da Cidade
 Fig. 55-Esquema feito a partir das descrições de Moreira de Azevedo e da planta atual do colégio fornecida pelo Arquivo do IPHAN.
 Fig. 56-Idem
 Fig. 57-Arquivo da Cidade
 Fig. 58-Arquivo Nacional
 Fig. 59-Fotografia de Francisca Maria T. dos R. Baltar
 Fig. 60-Arquivo da Cidade
 Fig. 61-Fotografia de Francisca Maria T. dos R. Baltar
 Fig. 62-Idem
 Fig. 63-Planta atual fornecida pela DGPC
 Fig. 64- Fotografia de Francisca Maria T. dos R. Baltar
 Fig. 65- Fotografia de Francisca Maria T. dos R. Baltar
 Fig. 66-Reprodução da planta fornecida pelo AN – 4 V/MAP 44/2 42 – Instituto dos Cegos

RESUMO

Trata-se de um trabalho sobre as escolas que foram construídas pelo arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva, no Rio de Janeiro do século XIX. Utilizamos a educação e a arquitetura, desenvolvidas no período, para chegar à arquitetura das escolas e ao modo como foram aplicados os programas arquitetônicos nesse tipo de edifícios. Concluimos que existiu, no Rio de Janeiro do fim do Segundo Reinado, um programa de escolas, próprio às nossas necessidades educacionais, de clima e de hábitos, que podia ser mais ou menos específico, dependendo das características do ensino pretendido. Esse programa foi seguido por Bethencourt da Silva e, também, por todos os outros – arquitetos e engenheiros – envolvidos na construção dessas escolas.

RESUMÉE

Il s'agit d'un travail sur les écoles qui ont été construites par l'architecte Francisco Joaquim Bethencourt da Silva, au Rio de Janeiro du XIX^{ème} siècle. Nous avons utilisé l'éducation et l'architecture, développées à cette période, pour arriver à l'architecture des écoles et à la façon comment ont été appliqués les programmes architectoniques dans ce type de bâtiments. Nous avons conclu que a existé, au Rio de Janeiro du fin du Deuxième Règne, un programme d'écoles, propres à nos besoins éducationnels, de climat et des habitudes, qui pouvait être plus ou moins spécifié, en dépendent des caractéristiques du enseignement prétendu. Ce programme a été suivi par Bethencourt da Silva et, aussi, par tous les autres – architectes et ingénieurs – qui ont travaillé à la construction de ces écoles.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho de pesquisa trata da educação e da arquitetura do século XIX no Brasil e, principalmente no Rio de Janeiro, enfatizando a arquitetura de escolas desenvolvida no Segundo Reinado, em especial, pelo arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva.

O estudo foi realizado utilizando fontes primárias, tais como: os prédios construídos no século passado que ainda existem, levando em consideração as modificações pelas quais, porventura, tenham passado; revistas e jornais da época, que nos transportaram aos acontecimentos, fornecendo informações e comentários do momento, muitas vezes ilustrados; e os arquivos, onde encontramos, além de fotos dos prédios originais e plantas, que nos mostraram as disposições internas, documentos referindo-se aos dois assuntos – educação e arquitetura. É importante ressaltar que, nesta documentação, foi encontrado muito mais material sobre educação, em seus aspectos legais ou metodológicos, do que referências à arquitetura.

As fontes secundárias foram os autores que se dedicaram, tanto na educação quanto na arquitetura, ao estudo do século passado e nos permitiram formar as idéias gerais, confirmadas em muitos pontos pelas fontes primárias.

O título escolhido, *As escolas construídas pelo arquiteto Bethencourt da Silva*, serviu para direcionar uma pesquisa que tinha, na verdade, a intenção de estudar as primeiras escolas construídas com essa finalidade no Rio de Janeiro. O início da construção de prédios próprios para escolas aconteceu no Segundo Reinado, nas décadas de 60 e 70, quando se demonstrou um maior interesse pela educação.

O arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva, dentre os que construíram escolas, foi quem projetou maior número de prédios e, além disso, era um educador dedicado, logo, a experiência deve ter lhe proporcionado grande conhecimento do assunto e possibilidade de, cada vez mais, adequá-los às necessidades do uso, oferecendo-nos uma fonte de pesquisa valiosa.

Logicamente não poderíamos nos ater apenas ao estudo formal dos edifícios. A forma percebida por nós, não só das escolas, mas de qualquer prédio, é decorrente dos muitos fatores que, combinados, dão as diretrizes a serem seguidas ao se planejar o edifício. A partir dos meados do século XVIII, além das implicações usuais, a relação forma/utilidade torna-se mais evidente, a pesquisa mais intensa leva a uma especialização crescente que depende, em grande parte, das técnicas e dos materiais que se aperfeiçoam progressivamente, mas, principalmente, das exigências trazidas pelo destino do edifício. Queríamos demonstrar como a arquitetura desenvolvida durante o século XIX deu oportunidade a que se construísse prédios com objetivos bem definidos, atendendo a todas as necessidades que iam surgindo com as mudanças na sociedade.

Tornou-se, portanto, evidente a necessidade de conhecer melhor tanto a arquitetura quanto o ensino no século XIX, para que se pudesse entender o resultado final – a forma do edifício.

Começamos pelo ensino no Brasil do século XIX, mas foi preciso retroceder mais um pouco para entender, através do percurso iniciado à época da colônia, os mecanismos legais, metodológicos e filosóficos que determinaram o caráter da educação do século passado, as mudanças por que passou, desde a vinda da corte portuguesa, tentando acompanhar o desenvolvimento do país e a modernidade do mundo, até a época da construção das escolas de Bethencourt da Silva que, distribuídas por um período de mais ou menos 10 anos, expressam essas transformações nas diferentes soluções formais encontradas.

Para compreender como se deu esse desenvolvimento da educação no Brasil, utilizamos como fontes, dentre outros, os livros: *Analfabetismo no Brasil*, de Ana Maria de Araújo Freire; *História da educação brasileira*, de José Antônio Tobias; e *Estórias da educação no Brasil*, de Lauro de Oliveira Lima. Do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), no tomo especial da revista de 1925, contido na 1ª parte das *Contribuições para a biografia de D. Pedro II*, trabalhamos com o capítulo IX, escrito por Agenor de Roure, no qual ele cita os fatos que marcaram a educação brasileira desde o descobrimento e, nos Anais do Terceiro Congresso de História Nacional, publicados em 1942, os artigos de Primitivo Moacyr sobre *A instrução primária e secundária no*

Município da Corte na Regência e Maioridade e de D. Branca Fialho sobre *A educação secundária no Brasil*. Mas, de maior utilidade, foram os documentos do Arquivo Nacional sobre educação nos quais não só comprovamos como descobrimos fatos importantes do período de interesse.

Depois, ao tratar do aspecto geral da arquitetura do século XIX, verificamos que muitos estudiosos têm a ela se dedicado e confirmado sua importância na assimilação dos progressos da técnica, que passa a se desenvolver rapidamente, o que leva a uma mudança na maneira de vê-la: de uma coleção de estilos variados passam a reconhecê-la como um conjunto coerente de diversos estilos antigos ao qual se recorreu para aplicar toda a modernidade da ciência e da produção industrial.

Partimos da conceituação geral da arquitetura, definindo suas características, as principais preocupações e os recursos de que dispunha para resolvê-las. A estética foi muito discutida, pois ela é inerente à arquitetura, é a apresentação final, a parte mais visível de um trabalho que, muitas vezes, apesar de desenvolver soluções importantes, só as demonstra a quem delas faz uso, podendo levar a uma exagerada valorização do estilo empregado. No entanto, a funcionalidade foi o nosso interesse primordial, pois a distribuição, chave dos projetos do século XIX, determinou um padrão seguido nas escolas construídas no período de estudo.

Baseamo-nos em alguns autores do século passado e outros do atual, participantes ou estudiosos do período em questão, para formar um quadro sucinto mas significativo: J. N. Louis Durand, que conseguiu organizar e regular o neoclassicismo, escrevendo, logo no início do século XIX, o *Précis des leçons d'architecture*, seguido pelos alunos do curso de arquitetura da École Polytechnique e por quase todos os arquitetos formados no início do século; o arquiteto Eugène Marchand, do qual utilizamos um texto de 1848, publicado no *Journal d'Architecture*, no qual ele chama a atenção para os detalhes elementares dos meios de construção, onde se encontram as verdadeiras transformações trazidas pelo progresso, e credita à indústria o domínio de todas as idéias, mas acha estranho não se definir uma tendência ou criar novas teorias; Cesar Daly, fundador e diretor da *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*, principal meio da divulgação constante dos progressos da arquitetura a partir de 1840, que demonstra

igualmente sua preocupação com a técnica e com a estética, na apresentação do volume anual de 1867, creditando àquela última a responsabilidade de sustentar a arte sem deixá-la ser subjugada pela reflexão e pelo cálculo; Luciano Patetta, empenhado na reavaliação da arte do século passado, que reduz todas as manifestações estilísticas ocorridas em seu decorrer ao *ecletismo* – estilo do século XIX – iniciado ainda no século XVIII e estendido até o início do XX, abrangendo uns 150 anos, refletindo bem as características daquela sociedade; Claude Mignot, que vê a tão criticada aparência dos prédios apenas como o resultado da utilização dos novos materiais, enquanto atribui às técnicas construtivas e aos programas distributivos a verdadeira modernidade; Giulio Carlo Argan, que sintetiza nos *revivals* as manifestações relacionadas ao pensamento histórico transformadas em moda, moda essa alimentada pelo incentivo ao consumo da produção industrial; e, por último, François Loyer, que ao fazer no seu livro *Paris XIX^{ème} siècle* um estudo profundo da cidade de Paris, demonstrando o caminho percorrido pela arquitetura, nos dá oportunidade de, através das análises formais, distinguir os estilos desenvolvidos a partir do neoclassicismo e, mais importante, perceber que eles formam, perfeitamente, um único conjunto uniforme.

Sendo o nosso interesse maior a arquitetura de escolas, prendemo-nos à distribuição, ao desenvolvimento do programa, aprofundado por Claude Mignot, e, mais especificamente, aos programas de escolas. Só foi possível estudá-los em profundidade graças a um grande número de programas de escolas franceses e alguns de outros países, publicados constantemente, de 1840 a 1887, na *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*, e, já no início desse século, no *Traité d'Architecture* de L. Cloquet, visto não termos encontrado documentos sobre os programas de escolas brasileiros. O detalhamento com que foram apresentados no decorrer do século nos mostrou as transformações por que passaram e os comentários dos autores nos indicou as causas, o que nos daria oportunidade de transferir as conclusões para as escolas de nosso interesse.

Porém, seria necessário nos situarmos dentro da arquitetura do século XIX no Brasil, especialmente no Rio de Janeiro, verificar as influências recebidas, o aspecto apresentado e como os historiadores da arte a conceituaram. Para isso escolhemos Paulo Santos, Mário Barata, Giovanna Rosso del Brenna, Carlos Lemos e Annateresa Fabris.

Tendo em vista as diferentes denominações para os tipos arquitetônicos surgidos e maneiras de organizá-los, foi preciso tomar partido, decidir quais critérios nos seriam de maior utilidade para podermos comentar os exemplos que surgissem e analisar as escolas.

Finalizando os fatores que influenciaram a construção das escolas de Bethencourt da Silva, seria lógico fazer um levantamento de todas as escolas construídas no Rio de Janeiro, no mesmo período, analisá-las e compará-las entre si.

Utilizamo-nos das histórias muito bem contadas e descrições bastante precisas, de Moreira de Azevedo e Joaquim Manuel de Macedo, para demonstrar as dificuldades com que eram supridas as necessidades nos prédios adaptados para escolas e até para fazer esquemas, como aconteceu com o Colégio Pedro II, do qual não conseguimos plantas nem fotos que nos mostrassem direito o prédio depois das reformas de Grandjean de Montigny ou Bethencourt da Silva. Azevedo também nos ajudou com a história da Escola dos Meninos Cegos, à qual encontramos muitas referências nos documentos do Arquivo Nacional, corroborando e acrescentando informações.

Tirando informações, comentários e análises de escolas, sempre tratadas no conjunto dos edifícios construídos no Rio de Janeiro do século XIX, principalmente por Paulo Santos, Mário Barata e Giovanna Rosso del Brenna, tivemos, estudando particularmente os edifícios de escolas, Raquel Sisson, que fizera um inventário arquitetônico dos prédios do Rio de Janeiro, utilizados, entre 1870 e 1945, como escolas públicas do primeiro grau, identificando e discutindo conjuntos formados com base em afinidades histórico/tipológicas e distributivas.

No artigo *Escolas públicas do primeiro grau: inventário, tipologia e história*, que Raquel Sisson escreveu a partir desse inventário, ela conta a história da construção dos prédios, dá o nome dos respectivos arquitetos ou engenheiros que os projetaram ou das firmas que os construíram, dependendo do que tenha conseguido, analisa o estilo de alguns, descreve e comenta associações existentes entre eles creditando-as ao autor, ao construtor ou às necessidades comuns. Essas informações nos foram de grande utilidade para todas as escolas públicas primárias.

Quaisquer referências, encontradas em diferentes livros ou em documentos do Arquivo Nacional e do Arquivo do IHGB, sobre edifícios de escolas, foram incorporadas às informações já obtidas. Plantas existentes nos Arquivos do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e da Divisão Geral de Patrimônio Cultural (DGPC), mesmo sendo dos prédios em seu estado atual, nos serviram para deduções, e as fotos dos prédios originais, conseguidas no Arquivo Nacional, no Arquivo da Cidade, no Museu da Imagem e do Som ou em livros, além de fotos atuais dos prédios remanescentes, nos ajudaram nas análises e serviram para ilustrá-los.

Por fim, chegamos verdadeiramente ao assunto de interesse – as escolas de Francisco Joaquim Bethencourt da Silva. Conhecer as atividades que exerceu e o conjunto da sua obra arquitetônica nos foi útil para uma análise mais detalhada dos edifícios para escolas, tanto do ponto de vista da estética – estilos – quanto do ponto de vista da distribuição – programas. Associando ensino e arquitetura verificamos as possibilidades de atender às imposições dos métodos de ensino adotados e dos anseios da sociedade.

Principalmente autores ligados ao Liceu de Artes e Ofícios, fundado por ele, nos forneceram sua biografia, suas poesias, seus discursos, suas obras como educador e como arquiteto, e os historiadores da arte brasileira, dentre os quais, Paulo Santos, Mário Barata, Giovanna Rosso e Raquel Sisson, descreveram os edifícios que projetou, analisando-os e classificando-os. Nós, então, procuramos organizar cronologicamente suas atividades e descobrir um pouco da sua maneira de pensar para entrarmos nas escolas construídas, analisando-as e associando-as aos programas de escolas.

Esperamos, com esta pesquisa, contribuir para um conhecimento mais profundo sobre os edifícios escolares, principalmente do ponto de vista dos programas desenvolvidos no século passado, ainda pouco explorados pelos historiadores.

O ENSINO NO BRASIL DO SÉCULO XIX: IDEOLOGIA, LEGISLAÇÃO E MÉTODOS

Durante muitos anos, só houve no Brasil os colégios dos jesuítas. O ensino secundário ministrado pela Igreja visava somente o lado religioso, preparando padres, professores, catequistas e missionários, pois sendo a palavra um dos meios mais eficazes de propagação de idéias, ela se preocupava em formar pregadores e teóricos. Assim, quase toda a orientação dos estudos secundários nos dois primeiros séculos da colonização do Brasil baseou-se nesse objetivo. O Reino deu algum apoio aos padres e criou as primeiras escolas interessado apenas na instrução militar, como a Escola de Artilheiros da Bahia em 1699, o que demonstrava maior preocupação com a defesa do que com a educação.

Os jesuítas aqui chegaram em 1549 e no ano de 1564 Manuel da Nóbrega conseguiu que o Rei D. Sebastião instituisse a *redizima* de todos os dízimos que pertencessem a el-rei, em todo o Brasil, para sustento do Colégio da Bahia, sendo mais tarde estendida a outros colégios: ao do Rio de Janeiro em 1568 e ao de Olinda em 1576.

Outras casas da Companhia de Jesus foram surgindo em diversos pontos do país com ensino gratuito e seguindo o modelo do Real Colégio das Artes de Coimbra que fora entregue à direção dos jesuítas em 1555. Portanto, no período jesuítico, de 1549 a 1759, o ensino secundário no país foi, como definiu Ana Maria de Araújo Freire¹, de caráter literário, verbalista, retórico, livresco, memorístico e repetitivo.

Nos colégios, escreveu Santos Vilhena², existiam sete classes para instrução dos alunos: na primeira classe ensinava-se gramática portuguesa; na segunda, rudimentos da língua latina; na terceira, sintaxe e sílabas; na quarta chegava-se à construção da língua

¹FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**. S. Paulo: Cortez; Brasília, DF: INEPE, 1989. p. 41.

²VILHENA, Santos apud FIALHO, Branca. A educação secundária no Brasil. In: TERCEIRO CONGRESSO DE HISTÓRIA NACIONAL DO IHGB. 5º v. Out. de 1938. **Anais**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941. p. 317-361. p.323.

latina e à retórica; na quinta entrava-se na matemática; na sexta na filosofia; e na sétima estudava-se teologia e moral. Daí percebemos que, bem diferente de hoje em dia, estudava-se uma matéria de cada vez, explorando-a o bastante para então passar-se à outra. Muitos de nossos escritores dos séculos XVII e XVIII formaram-se nesses colégios pois, sem outra opção, as famílias que não podiam mandar os filhos estudarem em Portugal recorriam à Igreja.

Foram os padres jesuítas que, no início da colonização, cuidaram também da educação primária, especialmente a dos índios jovens, alvo principal dos seus ensinamentos. O próprio José de Anchieta aprendeu a língua tupi, usando-a pelo resto da vida, e escreveu a *Gramática da Língua Mais Falada na Costa do Brasil* que se tornou a cartilha de todas as missões jesuíticas desta colônia portuguesa.³

Mem de Sá ao chegar, em 1558, ajudou à obra das *missões* que eram aldeamentos de índios onde os padres os defendiam das violências dos colonos e lhes ensinavam a língua, um pouco de matemática, religião e, muitas vezes, agricultura e outros ofícios. Anchieta assim descreveu a vida nas *missões*:

“Ensinam-lhes os padres todos os dias pela manhã a doutrina, esta geral, e lhes dizem missa, para os que quiserem ouvir antes de irem para suas roças; depois disso ficam os meninos na escola, onde aprendem a ler e escrever, contar e outros bons costumes, pertencentes à polícia cristã; à tarde tem outra doutrina particular a gente que toma o Santíssimo Sacramento.”⁴

Com o século XVIII já aparecem outras escolas, muitas religiosas mas nem sempre jesuíticas, como os seminários fundados no Rio de Janeiro pelo Bispo D. Antonio de Guadalupe, em 1739: o de S. José, atrás da capela de N. Sra. da Ajuda; e o de S. Pedro, transformado depois no de S. Joaquim, do qual ainda falaremos nesse trabalho. Os seminários eram o centro de instrução de todo o clero em cada diocese. Com o que lá aprendiam, os meninos podiam auxiliar nos colégios, conventos e igrejas, dando lições de gramática ou participando de cerimônias.

³BLOCH EDITORES S.A. *História do Brasil*. Rio de Janeiro: Bloch, 1976. V. I. p. 67.

⁴Ibid. p. 68.

O alvará do Marquês do Pombal, ministro de D. José I de 1750 a 1777, datado de 28 de junho de 1759, expulsou os jesuítas do Brasil e nos deixou praticamente sem um sistema educacional durante uns treze anos, até que uma nova organização pudesse substituir os métodos usados por eles. Foram criadas as *Aulas Régias* e passamos a sofrer a intervenção direta da Metrópole na escolha dos professores ou na aprovação da escolha, sem direito de iniciativa aos particulares para essas *Aulas*⁵. Para ser professor, era preciso licença especial porque a Metrópole tinha receio de entregar a instrução a indivíduos de doutrinas desconhecidas.

Além do ensino secularizado, permaneceram três ordens religiosas ministrando estudos: a beneditina, que já ajudava um pouco aos jesuítas; a carmelita; e a franciscana, que muito fez pela educação nesse período de transição, tendo sido aprovados em 1778 os estatutos de sua escola no Rio.

Era difícil sustentar a educação e o Marquês do Pombal criou o *subsídio literário*, em 1772, que era um imposto cobrado sobre alguns produtos alimentícios. Justamente quando se começava a sentir algum esforço da Metrópole, aliado ao do governo local, para desenvolver a educação, houve a queda de Pombal e foi preciso que a Colônia começasse a cuidar sozinha desse desenvolvimento, independente ou mesmo contra a Metrópole.

Depois da vinda da corte portuguesa para o Brasil, em 1808, surgiram as *Aulas de Ler e Escrever* no nível elementar, as *Aulas Avulsas* para o curso secundário e ainda ocorreu a criação de escolas superiores. Os abastados, muitas vezes, confiavam o preparo de seus filhos a professores particulares, que geralmente pertenciam ao clero, para que pudessem freqüentar a Universidade de Coimbra.

Como o *método lancasteriano de ensino mútuo* para o curso primário havia alcançado boa repercussão na Europa, na época da revolução industrial, D. João havia nomeado, por decreto de 13 de maio de 1820, João Batista de Queirós para ir à Inglaterra estudar esse processo educativo a fim de aplicá-lo no Brasil e, como observou

⁵As *Aulas* significavam os estudos durante um ano.

Morales de los Rios Filho⁶, o curioso é que não havia em Portugal escolas de *ensino mútuo*.

Esse método - sistema monitoral do educador inglês Lancaster - apesar de já não mais estar sendo usado na Inglaterra, o era na França e mostrava-se ideal às nossas deficiências, tais como no caso da carência de pessoal com formação para ensinar e os poucos recursos para a educação.

Nesse período, a França tivera grande desenvolvimento, a população aumentava progressivamente e a filosofia do governo era dar educação para todos levando à demanda de grande número de escolas. Adotaram esse método até 1860 por questões de economia, pois numa classe para um professor o número de alunos poderia ser de até 300, mas exigia, por isso, uma disposição apropriada das salas e pátios nos estabelecimentos escolares para se chegar a bons resultados.⁷

Aqui, o crescimento populacional estava começando e, quando havia interesse em educar as crianças, ao reduzido número de pessoas aptas a lecionar se juntava a falta de organização de um sistema educacional do estado. Sendo assim, tínhamos poucas escolas onde era dado um ensino irregular, de acordo com as possibilidades intelectuais de quem se dispunha a ensinar. Mesmo no Rio de Janeiro, ainda estavam longe de conseguir atender à população com uma instrução adequada.

Na mecânica do *método de ensino mútuo*, os alunos eram como peças que deviam manter o mesmo passo, independente das diferenças individuais que, por sinal, não eram muito levadas em consideração na formação das crianças. O importante era a organização: o professor primário dirigia sem instruir a todos, essa instrução era dada por delegação e custava menos à medida que era estendida a um maior número de alunos.

⁶MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. **O Rio de Janeiro Imperial**. Rio de Janeiro: A Noite, 1946. p.346.

⁷LEQUEUX. Edificios para instrução pública - escolas primárias municipais. **Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics**. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887, v. IX, 1851, p. 18-19.

O método dividia a classe em decuriões - melhores alunos - e discípulos, os quais eram divididos em grupos, cada qual sob a tutela de um monitor - aluno mais adiantado de cada grupo. Criava uma hierarquia na qual vinha em primeiro lugar o professor que ensinava e dava as ordens aos melhores alunos - monitores gerais ou decuriões - que, por sua vez, transmitiam esses ensinamentos aos monitores chefes de mesa ou de grupo, incumbidos de instruir seus discípulos. Estipulava que as lições deveriam conter poucas idéias, para poderem ser retransmitidas com facilidade, e organizadas de modo que a anterior fosse preparatória à seguinte. Os decuriões e os monitores supriam a falta de professores, permitindo a um só mestre atender a todos os alunos da escola. Hoje isso nos parece um exagero sem chances de dar certo, mas naquele tempo poderia ser uma solução para o problema do número reduzido de pessoal capacitado a ensinar.

O professor, que quase sempre era também o diretor da escola, introduzia a matéria e coordenava os exercícios. Os verdadeiros professores eram os monitores chefes de grupos, que corrigiam os deveres e resolviam quem podia ou não passar ao exercício seguinte, cuja correção nem chegava ao conhecimento do professor. O método não permitia mais de um ajudante observador que seria útil para substituir momentaneamente ou ajudar o professor, dependendo do comportamento dos alunos. É claro que, tanto o mestre quanto os estudantes, precisariam conhecer e dominar perfeitamente o método para bem poder desenvolvê-lo.

D. João regressou à Portugal em 1821 deixando as bases das nossas escolas de Medicina, Engenharia e Belas Artes, muitas *Aulas* como as de Latim, Música, Desenho e, principalmente, *Primeiras Letras*, mas nada resolvido quanto ao método de ensino.

Depois da Independência, deu-se liberdade para abertura de escolas primárias particulares, descentralizou-se o ensino de primeiro grau, passando-o à competência das províncias, e facilitou-se ao máximo o ingresso, nas nossas escolas, dos brasileiros que tivessem estudado antes na Europa.

Em seu discurso de abertura da Constituinte, em 3 de maio de 1823, D. Pedro, falando sobre a situação da educação, demonstrava já ter pensado sobre a necessidade de um método de ensino ao dizer que

“(…) aumentou-se o número de escolas e algum tanto o ordenado de seus mestres, permitindo-se, além disto, haver um sem número delas particulares; e conhecendo a vantagem do ensino mútuo, também fiz abrir uma escola pelo método lancasteriano; deu-se parte de uma loteria para o ensino no Seminário de S. Joaquim, que se achava com imensos estudantes e que encontrei servindo de hospital da tropa européia.”⁸

Com a Constituição de 25 de março de 1824 ficou prescrito apenas que a instrução primária fosse gratuita a todos os cidadãos, porém os negros escravos não eram cidadãos, as crianças brancas em idade escolar não eram cidadãos, e a prescrição tornou-se vaga e a possibilidade de cumpri-la muito remota. Essa obrigatoriedade de ensino acompanhara os ideais liberais da Europa e da América do Norte. Também foi determinada a criação de colégios e universidades, onde seriam ensinados elementos das ciências, belas letras e artes.

A lei de 15 de outubro de 1827 foi a primeira sobre instrução popular no Brasil e, com ela, se começou a estruturar o sistema escolar. Criava escolas de *Primeiras Letras* em todas as cidades e estabelecia o método de Lancaster – *método de ensino mútuo* - para o ensino primário, em três anos, limitado às quatro operações, prática de quebrados⁹, decimais, proporções, noções de Geometria Prática, Gramática Portuguesa, Princípios de Moral Cristã e da Doutrina da Religião Católica, leitura da Constituição do Império e da História do Brasil, no currículo do sexo masculino. Para o sexo feminino excluía-se a Geometria, resumia-se a Aritmética às quatro operações e acrescentava-se *Prendas Domésticas*.

No Artigo 5º da lei de 1827 constava que, para o *ensino mútuo*, seriam utilizados os edifícios que se prestassem ao método, que os utensílios necessários fossem arranjados à custa da Fazenda Pública e os professores que não tivessem o conhecimento necessário do método fossem se instruir, em curto prazo e à custa dos seus ordenados, nas escolas da capital.

⁸ROURE, Agenor de. Contribuições para a biografia de D. Pedro II. GALVÃO, B. F. Ramiz (dir.) *Revista do IHGB*. Tomo Especial, parte 1ª, capítulo IX. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1925. P.591-786. p. 630.

⁹O ensino da prática de quebrados foi sempre citado pelos diversos autores consultados, sem qualquer explicação sobre em que consistia e, como é um termo que não permaneceu, só podemos fazer conjecturas a respeito do seu significado.

No livro de Moreira de Azevedo¹⁰ consta que existiu, no edifício da Escola Politécnica, no tempo de D. Pedro I, uma escola de *ensino mútuo*, a primeira desse método criada no Brasil (provavelmente seria a referida no discurso de D. Pedro), freqüentada por militares e paisanos. Houve outra, continua ele, no primeiro pavimento do edifício da Rua da Guarda Velha, que servira de quartel general e depois de Secretaria do Império sendo cedido para o Liceu de Artes e Ofícios em 1876, regida pelo Conselheiro João Paulo dos Santos Barreto, que era freqüentada apenas por militares inferiores vindos das províncias para aprenderem o método a fim de ensiná-lo aos corpos a que pertenciam.

A lei de 1827 dizia também que haveria escolas de meninas nos locais mais populosos do país onde se julgasse conveniente e mestras, agora necessárias ao ensino do sexo feminino¹¹, ministrariam as matérias já citadas.

A iniciativa particular só seria livre para as *Primeiras Letras*, o ensino secundário continuaria com as *Aulas Avulsas*, mas surge a primeira idéia de reunir as *Cadeiras* separadas, num mesmo colégio e construir um edifício para ele.

Quando D. Pedro I saiu, os cursos médicos (Bahia e Rio de Janeiro) e jurídicos (S. Paulo e Olinda) funcionavam regularmente; existiam os cinco *Preparatórios*¹², exigidos para matrícula nas escolas superiores, no Rio de Janeiro e mais os anexos às escolas de Direito de S. Paulo e Olinda; haviam sido criadas *Aulas de Comércio* em todas as províncias e outras várias *Aulas* em diferentes cidades; fundara-se escolas primárias também em vilas¹³.

¹⁰AZEVEDO, Moreira de. **O Rio de Janeiro, sua história, monumentos, homens notáveis, usos e curiosidades...** 3 ed. 2 v. Rio de Janeiro: Livraria Brasileira Editora, 1969 (Coleção Vieira Fazenda v. XIII). v. II, p. 57-58.

¹¹Enquanto o ensino era restrito ao sexo masculino só existiam mestres.

¹²As cinco *Cadeiras de Preparatórios*, também chamadas de *Estudos Menores*, faziam parte da educação secundária dada em *Aulas Avulsas* e serviam ao preparo dos alunos para as *Escolas Maiores* – de ensino superior.

¹³As povoações, de acordo com o número de habitantes, se classificavam em cidades, vilas, arraiais e aldeias, seguindo a ordem decrescente.

As Regências, do período da abdicação de D. Pedro I (1831) até a maioria de D. Pedro II (1840), foram fecundas em mudanças na educação.

Pelo que se pôde concluir, lendo os documentos da Secretaria de Administração do Ministério do Império¹⁴, o ensino secundário era ministrado nas *Cadeiras Públicas* das diferentes matérias as quais tinham o professor nomeado pelo Governo, na capital ou em outras cidades do Brasil; grande parte desses professores, observando-se as nomeações, aposentadorias ou jubilações, eram padres; e as *Cadeiras* existentes variavam de cidade para cidade.

Para o ensino primário ainda foram criadas escolas em arraiais, e não apenas em cidades e vilas. Para o ensino médio não fora criado nenhum liceu até 1837 e os particulares que existiam não tinham fiscalização, recebendo alunos em qualquer época do ano, com qualquer idade e grau de adiantamento.

Continuavam as *Aulas de Comércio* e os *Preparatórios*, criados pelo governo de D. Pedro I, sendo esses últimos, durante a Regência Provisória, estendidos às Províncias com o estabelecimento de *Cadeiras de Preparatórios* em todas elas. Também se aumentou o número de *Preparatórios* necessários à matrícula nos cursos jurídicos que tinham recebido novos estatutos¹⁵. Sendo assim, as *Aulas Públicas de Instrução Secundária*, de acordo com os respectivos programas de ensino, preparavam para as Faculdades do Império ou para o comércio.

Os anseios de descentralização levaram, com o Ato Adicional de 1834, a que o poder, até então concentrado nas mãos do Imperador, fosse transferido para cada província. As Assembléias Provinciais criadas receberam a competência de legislar e puderam organizar os ensinos de níveis primário e médio, ficando somente o superior a cargo do poder central que cuidava do primário e médio no Rio de Janeiro, por ser a capital.

¹⁴Arquivo Nacional. Secretaria de Administração, Ministério do Império. Instrução Pública Secundária, 1813-1973. Cx. 2.

¹⁵ROURE, Agenor de. Contribuições para a biografia de D. Pedro II. Op. cit. p. 634.

Em 1836, porém, foi criada no Rio de Janeiro a primeira Inspeção Escolar, tornando-se o embrião da futura centralização do ensino, discutida por tanto tempo.

Em 2 de dezembro de 1837 houve a transformação do Seminário S. Joaquim no Imperial Colégio D. Pedro II. A criação do colégio, pelo Regente do Império Pedro de Araújo Lima e pelo Ministro da Justiça e Interino do Império¹⁶ Bernardo Pereira de Vasconcelos, foi o grande passo para iniciar a regularização e sistematização do ensino nacional secundário.

Ficou assim estabelecida a unidade pedagógica e a necessária seriação no desenrolar dos estudos, não estipuladas até então. Determinaram as matérias a serem aplicadas em cada série do curso que, completo, poderia ser realizado num tempo médio de oito anos. Para ingressar, o candidato deveria saber ler, escrever e contar e as punições abrangiam uma série de privações, castigo corporal e até prisão.

Em 1838, foi dada organização ao Colégio Pedro II, primeiro colégio de ensino integrado e que iria servir de padrão a todo o país, de acordo com regulamentação de Bernardo Pereira de Vasconcelos. Era a instalação legal da primeira grande casa de ensino secundário no Brasil, onde se aprenderia, além de Literatura, Artes e Belas Letras, também Ciências Físicas e Matemáticas.

Bernardo de Vasconcelos compreendia a ineficácia dos métodos austeros, como os de Coimbra onde havia estudado e, quando foi Ministro do Império, pode agilizar a fundação do Colégio Pedro II e cuidar de sua regulamentação baseado no que aprendera com a própria experiência. Com ele se oficializava o ensino de humanidades edemonstrava-se o interesse do poder público perante essa questão. Foi, através dos programas criados por sua congregação e pelos compêndios escritos por seus mestres e adotados em todo o Brasil, um núcleo de irradiação da didática educacional.¹⁷

O regulamento publicado continha os estatutos do colégio, marcava as funções do reitor, vice-reitor, professores e todos os empregados e estabelecia o plano de estudos. Esse plano organizava o ensino em oito *Aulas* ou anos letivos em que se deveria ensinar:

¹⁶O cargo de Ministro do Império corresponderia, hoje, ao Prefeito da capital.

Gramática Portuguesa, Latim, Grego, Francês, Inglês, Geografia, História, Retórica e Poética, Filosofia, Matemáticas (Aritmética, Álgebra, Geometria, Trigonometria e Mecânica), Astronomia, História Natural (Zoologia, Botânica e Mineralogia); Ciências Físicas (Física e Química); Desenho e Música Vocal. A religião ficaria por conta do Capelão e a direção do colégio a cargo de eclesiásticos.¹⁸

No plano de estudos ficou claro que seria adotado o *sistema de ensino simultâneo*, no qual os alunos estudavam diversas matérias ao mesmo tempo e o aprofundamento e a quantidade delas crescia com o passar dos anos. Sobre o sistema escreveu Manoel de Macedo:

“Este sistema, aliás tão conhecido como justamente preconizado na Europa culta, ainda não pôde no Brasil triunfar das prevenções de muitos críticos que, aferrados à velha usança que não abria aos estudantes as portas da lógica sem trancar sobre eles o portão do latim, nem lhes permitia resolver os problemas de Euclides sem que tivessem primeiro tirado todas as conseqüências do Genuense. Esses críticos não compreendem que um menino possa estudar tanta coisa ao mesmo tempo, e sem mais tir-te nem guar-te, condenam por absurdo o ensino simultâneo.”¹⁹

Macedo, que foi professor do Colégio Pedro II, achava que o antigo sistema, o *jesuítico*, servia “a todos e para todos”, pois as inteligências mais mesquinhas conseguiam, ao fim de longos anos, entender o Horácio e perceber as figuras de Quintiliano num sermão, ao passo que, no *ensino simultâneo*, não podiam “aproveitar bastante as inteligências menos que mediócras”.²⁰

As *Aulas Avulsas* não estavam sujeitas ao *sistema simultâneo de ensino* e, como não se devia aprofundar muito nas lições, para que umas não atrapalhassem as outras, os alunos terminavam as matérias em menos tempo do que os do Colégio Pedro II.

¹⁷ AMADO, Gildasio. o fundador do Colégio Pedro II. In: *Colégio Pedro II - Bernardo Pereira de Vasconcelos (in memoriam)*. Rio de Janeiro: 1950. P.85.

¹⁸ MACEDO, Joaquim Manoel de. *Um passeio pela cidade do Rio de Janeiro*. Reedição (Primeira edição do tomo primeiro - Rio de Janeiro: Typ. Imparcial de J. M. Nunes Garcia, 1862; do tomo segundo- Rio de Janeiro: Typ. de Candido Augusto de Mello, 1863). Rio de Janeiro, Belo Horizonte: Livraria Garnier, 1991, (Coleção Imagens do Brasil v. 1). p. 160.

¹⁹ Ibid. p. 163.

²⁰ Ibid. p. 164.

As Academias de Belas Artes e a Militar da Corte foram reorganizadas, assim como as de Medicina que receberam a denominação de Escolas ou Faculdades em 1833. Criou-se uma escola de Mecânica Aplicada às Artes e Ofícios na Bahia e, em Minas Gerais, uma para educação dos índios e o Curso de Estudos Mineralógicos. A 2 de janeiro de 1838 foi fundado o Arquivo Público e a 21 de outubro de 1838 criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, comprovando a preocupação do Governo Provisório com a cultura.

No Segundo Reinado a intelectualidade brasileira continuava a seguir o modelo europeu, predominantemente o francês. Essa importação de idéias e doutrinas filosóficas, ocorrida durante o século XIX, tivera por objetivo compreender melhor ou encontrar solução para nossos problemas sociais e políticos, porém, como notou João Cruz Costa²¹, elas “aqui se deformaram ou conformaram às condições de um novo meio”. Essa adaptação, segundo ele, já demonstra certa criatividade e acabou servindo de ponto de partida às nossas próprias idéias e doutrinas que, como o nosso povo, foram formadas de um conjunto variado.

Michele Frederico Sciacca²², em sua *História da Filosofia - do século XIX aos nossos dias*, fala sobre o início do século passado em que, com a difusão do romantismo, na França ainda dominada pelo antitradicionalismo iluminístico, há um retorno à defesa da própria tradição, formando três correntes: a dos ideólogos, que continuam a tradição iluminista, apesar de modificá-la; a dos tradicionalistas, conhecidos também como “filósofos da Restauração”; e a dos espiritualistas, que renovam o espiritualismo tradicional.

A indagação psicológica sobre a origem das nossas sensações e idéias, explica ele, foi chamada de *ideologia*. A necessidade da *tradição*, personalizada pela Igreja Católica, e a subordinação da ordem social a um princípio transcendente eram reivindicações

²¹COSTA, João Cruz. O pensamento brasileiro sob o Império. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de, dir.. *História Geral da Civilização Brasileira*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1987., 3. v. Tomo II, p. 323-342. p.323.

²²SCIACCA, Michele Frederico. *História da Filosofia*. 3ª ed. Trad. de Luís Washington Vita. S. Paulo: Mestre Jou, 1968. p. 97-101.

contra a autoridade absoluta da razão. Com a confiança na razão abalada, o único caminho de salvação seria a fé, defendiam os tradicionalistas.

“O mais vigoroso pensador francês da primeira metade do século”, que foi a maneira como Sciacca²³ se referiu a Maine de Biran, tinha como interesse constante e fundamental a religião. A *tradição religiosa* se justificava por uma inclinação sobre nós mesmos, era uma revelação interior que não contradizia a revelação fundada sobre a autoridade.

Para Sciacca, o equilíbrio entre o espiritualismo e o tradicionalismo, foi conseguido por Victor Cousin, representante oficial da filosofia francesa sob Luís Filipe, cujo ecletismo (chamado também por ele mesmo de “espiritualismo”), pouco intransigente e a serviço da autoridade religiosa e política, conseguiu aclimatar-se numa idade pouco filosófica para a França.

No pensamento de Cousin, todo sistema confirmado na história do pensamento continha alguma verdade, era preciso apenas descobrir os motivos verdadeiros de todas as filosofias e integrá-los. Para saber o que seria verdade, ele usava a intuição ou a experiência interna, revelando-nos uma razão impessoal que nos levaria a intuir imediatamente a verdade e atingir o Absoluto.

Esse pensamento eclético cousiniano nos chegou através do afamado pregador Frei Francisco de Mont'Alverne (1784-1858), que considerava Victor Cousin um gênio nascido para revelar os prodígios da razão humana, reconstruindo a filosofia ao apresentar as verdades que, na realidade, sempre pertenceram ao espírito humano. Gonçalves de Magalhães (1811-1882), discípulo do frei, estudou em Paris com Théodore Jouffroy, que foi um dos mais brilhantes discípulos de Cousin, e escreveu, ao voltar, vários livros de filosofia, porém, sem nenhuma originalidade. Outros ecléticos escreveram ou traduziram livros divulgando, a partir de 1830, num momento de crise das velhas correntes filosóficas e políticas, uma direção conciliadora das opiniões. Apresentavam uma solução para a continuação, no poder, da classe que sempre o detivera, permitindo

²³Ibid. p. 97.

que na América de 1850 ainda subsistisse uma “pacata monarquia burguesa no estilo Luís Filipe”, como classificou João Cruz Costa.²⁴

O conjunto de doutrinas do filósofo francês Augusto Comte (1798-1857) se caracterizava pelo impulso dado ao desenvolvimento de uma orientação cientificista do pensamento filosófico, atribuindo à Constituição e ao processo da ciência positiva importância capital para o progresso de qualquer área do conhecimento.

O positivismo, na opinião de João Cruz Costa²⁵, nos foi importante num certo período. Ele surgira antes de 1850 com o Dr. Justiniano Silva Gomes no curso de Filosofia da Bahia. Tendo estudado em Paris, referiu-se a Augusto Comte na sua tese em 1844. Daí em diante, apareceram outras referências em teses ou livros mas que não influíram politicamente no país. Só em 1865, com um episódio de Francisco Brandão Júnior²⁶ ligado à questão da libertação do negro, percebemos o positivismo manifestando-se, apresentado aqui, no entanto, como uma teoria subversiva pois ia contra os interesses dos donos de escravos.

Em 1874, Miguel Lemos (1854-1917) e Teixeira Mendes (1855-1927), tomando conhecimento das idéias de Augusto Comte, tornam-se adeptos e divulgadores da filosofia positivista da qual, mais tarde, utilizaram-se principalmente sob o aspecto religioso.

A porção da nossa elite intelectual positivista ortodoxa era pequena - adeptos do Apostolado Positivista do Brasil, chefiado por Miguel Lemos e por Raimundo Teixeira Mendes - pois a grande maioria aderiu apenas ao espírito cientificista da época. De todo modo, foi o positivismo junto com o ecletismo filosófico que atraiu maior número de intelectuais no século passado.

Ana Maria de Araújo Freire²⁷ define o positivismo como ditadura do progresso e resume seus anseios em: eliminar o regime parlamentar, separar a Igreja do Estado, dar liberdade espiritual aos cidadãos, acabar com a escravidão, estender o ensino primário

²⁴COSTA, João Cruz. Op. cit. p. 325-327.

²⁵Ibid. p. 330.

²⁶Ver em COSTA, João Cruz. Op. cit. p. 331.

²⁷FREIRE, Ana Maria de Araújo. Op. cit. p. 71.

oficial (consideravam o secundário e o superior privilégio de poucos), reduzir os ministérios e substituir o exército por uma força pública.

Os positivistas acreditavam na liberdade espiritual-religiosa do ensino, da imprensa e do trabalho. Valorizavam a mulher que, instruída, desempenharia papel de esposa e mãe eficiente (pura, dedicada, altruísta, viúva eterna – qualidades em desacordo com as esperadas atualmente da mulher mas, pelo menos, a instrução lhes seria útil). Defendiam a ordem achando que só ela nos levaria ao progresso (daí o lema da nossa bandeira). Essas idéias coincidiam com os anseios da burguesia numa fase de grandes transformações.

Sob o ponto de vista de João Cruz Costa²⁸, fomos influenciados mais pelo “positivismo difuso ou um certo cientismo que foi, aliás, a característica do século XIX” e tentava ser útil, imediato e ativo.

O liberalismo já influenciava o Brasil desde o início do século passado e definia uma doutrina econômica, segundo a qual o Estado não deveria exercer funções industriais ou comerciais e nem intervir nas relações econômicas entre indivíduos, classes ou nações. Deveria apenas garantir a observância dos contratos e assumir a execução de serviços essenciais que, não sendo lucrativos, não interessavam à iniciativa privada.

Os liberais defendiam a liberdade de pensamento e lutavam pela democracia, cujos ideais eram contrários aos do absolutismo imperial e, junto aos positivistas, foram propagadores do cientismo. Ambos viam na ciência a solução para todos os problemas pois, conseguindo subjugar a natureza, proporcionariam uma vida mais civilizada. Eram chamados “os ilustrados” e tinham contra eles os católicos-conservadores.

Com o início do Segundo Reinado em 1840, ano da maioridade de D. Pedro II, a educação primária no Rio de Janeiro, capital do Império, se distribuía por quatorze escolas masculinas e seis femininas, com 640 alunos, dentre uma população de cem mil habitantes.²⁹

Para o ensino secundário existiam o Colégio Pedro II, as *Aulas Públicas* e os *Preparatórios* necessários à matrícula no curso superior, este mais importante para a

²⁸COSTA, João Cruz. Op. cit. p. 337.

²⁹TOBIAS, José Antonio. *História da educação brasileira*. S. Paulo: IMBRASA 1986. p.157.

organização social do país naquele momento, dirigido à elite que se encarregaria da burocracia do Estado, e por isso mais favorecido com os cursos médicos e jurídicos. A instrução superior distinguia a posição social, política e econômica dos que possuíam um diploma deste nível, só acessível aos poucos que conseguiam superar as dificuldades de formação anterior por extremo esforço ou pela possibilidade da família proporcionar educação adequada, fora do país ou com professores particulares, geralmente estrangeiros.

No ensino primário, para a pequena quantidade de professores de que dispúnhamos, o *método mútuo* seria ideal mas, aqui, não se preocuparam com as acomodações devidas e fundamentais para a obtenção de bons resultados. Geralmente não havia quadros negros, mapas, quadros murais, papel ou lápis, e, quando existia, era comprado pelo professor. Dizia Morales de los Rios Filho³⁰ que “os longos bancos pretos e as extensas mesas (negríssimas) para quatro alunos serviam a cinco”.

Também não eram todas as escolas que aplicavam esse método, só as que possuíam professores capacitados a desenvolvê-lo (pelo que se viu, os professores vinham aprender a aplicar o método nas primeiras escolas de *ensino mútuo* criadas na Corte), mas, mesmo não dando bons resultados, como se percebe pelas críticas encontradas nas avaliações dos ministérios, continuou sendo o método oficial até a República.

O *método de ensinamento simultâneo*, aplicado nas escolas particulares da França, oferecia melhores resultados mas era mais dispendioso. Para o número de trezentos alunos permitidos numa classe que desenvolvesse o *método de ensino mútuo*, se fosse adotado o *ensino simultâneo* seriam necessárias, pelo menos, quatro classes e quatro professores, acarretando o quádruplo dos gastos com estabelecimento, alojamentos e pessoal. Ensinando quase todas as matérias simultaneamente e crescendo dificuldades a cada ano, esse método, no qual as matérias eram ministradas diretamente pelo professor e, por isso, a um número menor de alunos, era também diferente do que aqui fora aplicado primeiro, pelos jesuítas, em que se esgotava uma matéria de cada vez.

³⁰MORALES DE LOS RIOS FILHO, op. cit. p. 346.

O *método de ensino mútuo* fora aceito com entusiasmo pelo seu aspecto econômico mas, na prática, os resultados não foram bons, principalmente porque era pouco o conhecimento da maioria dos mestres e muitos nem estavam habilitados a transmiti-lo, os vencimentos eram exíguos e os prédios usados como escolas não ofereciam as instalações necessárias ao desenvolvimento do método.

Nos relatórios dos Ministros do Império sobre a educação sempre existiam comentários sobre a ineficiência do ensino, desde o tempo da Regência, como, por exemplo, no relatório do Ministro José Lino Coutinho, em 1832, que abordava a falta de mestres nas escolas das províncias para aplicar o *método Lancaster* e que depois dos três anos de escola os alunos não saíam preparados para os estudos seguintes. Ele mesmo, em 1833, aconselhava o Governo a não criar mais escolas antes de aperfeiçoar o método. Em 1834, o Ministro Chichorro da Gama, entre outras coisas, reclamava da insuficiência do método. Bernardo de Vasconcelos reclama em 1838 da inadequação dos prédios ao *método Lancaster*. Francisco de Paula Almeida e Albuquerque, em 1839, pede fundos para a construção de prédios públicos que atendessem às necessidades do método. Francisco Ramiro de Assis Coelho pede, em 1840, melhorias no ensino da Corte, principalmente na educação das meninas, e explica que o *ensino mútuo*, ideal para grande número de alunos, era prejudicado pela falta de espaço nos prédios e, por isso, seriam necessários fundos para construção de prédios próprios. Em 1841, Cândido José de Araújo Viana acusava a inobservância do método diante das pequenas casas utilizadas como escolas. Ainda em 1845 o Visconde de Macaé reafirmava a necessidade de se construir prédios adequados ao método.³¹

Em 1843, pela primeira vez, tratou-se de maneira prática o problema dos edifícios próprios para escolas, organizaram projetos e fizeram orçamentos para a construção em terrenos escolhidos nas quatro freguesias mais centrais. Porém, só muitos anos depois o Governo trataria dessas edificações.

³¹FREIRE, Ana Maria Araújo. *Analfabetismo no Brasil*. S. Paulo: Cortez; Brasília, DF: INEP, 1989, (Biblioteca da Educação. Série 1. Escola; v. 4). p. 53.

Em 18 de setembro de 1845 uma lei permitiu criar os cargos de Adjuntos de Professores e a 10 de dezembro foi regulado o concurso à regência das *Cadeiras Públicas de Primeiras Letras*.

Em 1847, o Deputado Salles Torres Homem, que era membro da Comissão de Ensino da Câmara, num projeto para a educação, levanta o número de 25 escolas primárias mantidas pelo Estado na Corte: 17 de meninos e 8 de meninas. Baseando-se em cálculos estatísticos conclui que, para uma população em idade escolar de aproximadamente 14 286 crianças, apenas 1 352 freqüentavam essas escolas as quais ofereciam capacidade para 50 ou 60 alunos, no máximo, quando precisariam abrigar 564. Por causa disso havia proliferação de escolas particulares que atendiam a 4 000 alunos que as podiam pagar. Mesmo assim ainda restavam 8 932 crianças fora das escolas, mais da metade da população.³²

Existiam apenas duas escolas normais para formação de professores. Uma funcionava na Bahia, com apenas três *Cadeiras*: Gramática Filosófica, Método Mútuo e Aritmética (compreendendo Desenho e Caligrafia), e a outra em Niterói. Serviam a alunos de ambos os sexos mas, como não podiam ser misturados, freqüentavam as aulas em dias alternados. Havia uma inexplicável prevenção contra essas escolas sem que, entretanto, sugerissem outro meio de se ter bons professores.³³

Na segunda metade do século, mesmo depois do progresso obtido, a escola primária passara a ser freqüentada por apenas dez por cento da população livre em idade escolar de todo o país, sendo grande a desistência de continuar os estudos nos níveis mais altos.

Desde o governo de D. Pedro I existiam duas faculdades de Direito - a de Olinda e a de S. Paulo - onde estudavam, principalmente, os filhos dos grandes proprietários de escravos ou de terras, mas a partir da segunda metade do século começaram a ingressar

³²MOACYR, Primitivo. A instrução primária e secundária no Município da Corte na Regência e Maioridade. In: 3º CONGRESSO DE HISTÓRIA NACIONAL. *Anais* (separata), 5.v. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. p. 500-561. p. 529.

³³FIALHO, Branca. A educação secundária no Brasil. In: 3º CONGRESSO DE HISTÓRIA NACIONAL DO IHGB. 5º v. Out. de 1938. *Anais*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941. p. 317-361. p. 345-346.

também no ensino superior os filhos da nova burguesia urbana. Como já haviam outras opções, davam preferência às escolas profissionais, às faculdades de Medicina, à Escola Central e à Militar, surgindo no fim do século um grande número de intelectuais, quase todos saídos de famílias simples, que muitas vezes até ingressavam na carreira das armas por ser o único meio de conseguir instrução. Foi com essa burguesia culta, formada de engenheiros, médicos e militares, pelo caráter de suas profissões mais próximo das ciências positivas, que surgiu o movimento positivista ao qual aderiram também os ecléticos espiritualistas do Segundo Império.

As mudanças no ensino começaram com a reforma de Luiz Pedreira Couto Ferraz, de 17 de setembro de 1854, tentando corrigir as distorções existentes. Esse “Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte”, extrapolando os limites, acabou tornando-se um código que pretendia estabelecer normas de validade nacional. Criou o cargo de Inspetor Geral para um representante do poder central com atribuições como a de controlar a abertura de escolas particulares, inspecionar todos os estabelecimentos de instrução primária e secundária, realizar exames de docentes e examinar e aprovar os livros adotados, entre outras.

Determinou ainda regras de equivalência ao ensino do Município Neutro, o que permitiu aos alunos das *Aulas* e estabelecimentos de instrução secundária de outros locais prestarem os *Exames Preparatórios* para admissão nos cursos superiores sob a tutela do Inspetor Geral. Havia *Cursos Preparatórios* particulares, que cobravam muito caro, e também preparavam para o concurso às escolas superiores.

Alguns aspectos retirados do plano de Couto Ferraz, que vão interessar diretamente aos nossos estudos de escolas construídas no governo de D. Pedro II, foram, em relação ao ensino primário: alunos com mais de doze anos aprovados com distinção, que tivessem bom procedimento e mostrassem propensão ao magistério, poderiam ser professores adjuntos nas escolas públicas, ajudando e aperfeiçoando-se nas matérias e na prática do ensino (Art. 34 a 46); em cada Paróquia deveria existir uma escola primária de primeiro grau para cada sexo (Art. 51); o ensino de primeiro grau primário era obrigatório para meninos maiores de sete anos (Art. 64); as escolas públicas primárias da

Corte seriam gratuitas (Art. 68), conforme ditava a Constituição; o ensino primário teria dois níveis (Art. 47, 48 e 49); o método de ensino seria o *simultâneo* ou outro que se achasse mais conveniente, ouvidos o Inspetor Geral e o Conselho Diretor³⁴ (Art. 73).

Sobre o ensino secundário, na Corte, continuaria o Colégio Pedro II e as *Aulas Públicas* existentes (Art. 77). No Colégio Pedro II os cursos seriam de sete anos, as matrículas seriam pagas (Art. 87) e seus alunos só prestariam *Exames Preparatórios* para os cursos superiores se quisessem concorrer aos prêmios (Art. 98).

Em 1854 Couto Ferraz promulgou as reformas das faculdades de Direito e Medicina e seus regulamentos complementares em 1855 e 1856. Também por iniciativa dele foram criados, no Rio de Janeiro, o Instituto dos Cegos em 1854, e o dos Surdos-Mudos em 1856.

Ainda pelo Regulamento de 1854, haviam sido criados os cargos de *Delegados de Instrução* para ajudarem à Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária. Esses Delegados deviam inspecionar os estabelecimentos públicos e particulares. Em 1854 e 55 o Município ficou dividido em quinze Delegacias, igual ao número de Freguesias, sete no Centro e oito nos subúrbios, sendo que Candelária e S. José formavam um só distrito e Sta. Ana e Sto. Antônio outro. Quando surgiu a Freguesia do Espírito Santo criou-se um Distrito com esse nome e com o aumento da cidade em 1871 tratou-se de criar Delegacias separando as duas exceções citadas.³⁵

A permissão de criar o cargo de Professor Adjunto, como foi dito antes, era de 1845, mas só em 17 de fevereiro de 1854 foi o cargo regulamentado e, segundo o Regulamento, seria para alunos das escolas públicas de ambos os sexos, maiores de 12 anos e menores de 15, aprovados com distinção e, provisoriamente, para maiores de 18 anos vindos de cursos particulares e aprovados em concurso feito perante a Inspetoria (Art. 35 e 70, e 43 e 45). Ajudariam os Professores Catedráticos e se aperfeiçoariam na prática do ensino por causa da falta de escolas normais.

³⁴O Conselho Diretor era formado por uma comissão, nomeada pelo Governo, de pessoas reconhecidamente capazes. Tinha função técnica enquanto o Inspetor uma função mais administrativa.

³⁵Arquivo Nacional. IE4 14-1871- Instrução 1ª e 2ª, cx. 793 - 235 ofícios (17 de junho de 1871- requerimento do Dr. Marcos Antônio Ribeiro Monteiro de Barros-nº100-71).

José Bonifácio Nascentes de Azambuja, que era Inspetor Geral de Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, em 24 de julho de 1871, pediu que se aceitasse, pela necessidade, pessoas com mais de 15 anos interessadas em aperfeiçoarem-se nos estudos e práticas das matérias do professorado sob o título de Adjunto Interino, sem vencimento e mediante autorização da Inspeção.³⁶

Observando documentos recolhidos ao Arquivo Nacional, percebe-se que, ainda depois de 1852, continuaram as diversas *Cadeiras Públicas de Primeiras Letras* das Freguesias, criadas separadamente para meninos e meninas, funcionando em casas alugadas, pois todos os meses seguia o pedido do dinheiro para pagamento dos diversos prédios.

Dentre os documentos assinados pelo Marquês de Olinda (Inspetor Geral Interino da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte)³⁷ em 1858, por exemplo, existe: com data de 19 de janeiro, um “Comunicado que não se encontrou outra casa com os requisitos necessários ao funcionamento de escola para o sexo feminino com aluguel mais baixo, logo, continuarão na mesma devendo-se efetuar o pagamento do aluguel”; com data de 31 de janeiro,

“Sobre o aluguel das casas para as escolas públicas primárias determina o fim do estabelecimento de um máximo para aluguel de casas para *Aulas* públicas passando esse a ser regulado pelo preço cobrado aos particulares a fim de que o governo não tenha prejuízo. Ainda também que professores que queiram morar nos prédios das escolas terão descontados de seus salários pelo menos a quarta parte do máximo estabelecido nas Instruções”;

do dia 28 de abril um “Decreto criando duas escolas primárias na Freguesia de Sant’Ana, uma para o sexo feminino outra para o masculino”; com data de 15 de junho “mandou-se pagar aos proprietários da Casa do Internato do Colégio de Pedro II o respectivo aluguel”; do dia 19 de junho é o “pagamento a Sebastião de Oliveira do aluguel pela casa da escola da Freguesia de Sant’Ana, aluguel anual em quotas mensais”; e de 13 de julho é a “criação de uma *Cadeira de instrução primária para o sexo feminino* na Ponta do Caju”.

³⁶Ibid.

³⁷Arquivo Nacional. Ensino Secundário IE4 1. Documentos assinados pelo Marquês de Olinda.

Pudemos constatar também, em alguns desses documentos assinados pelo Marquês de Olinda, que havia interesse em experiências com novos métodos e apoio do Governo em desenvolvê-las. Por exemplo: a aprovação de contrato mensal de aluguel de uma sala da casa de Mariano Cunha, para experiência do sistema e método de leitura do professor Francisco Alves da Silva Castilhos, datando de 17 de março; depois, datado de 27 de maio, outro documento onde se pode ler “informe se o método de leitura de Alves Castilhos seja o mesmo do Castilho de Lisboa”; e ainda

“O professor da freguesia de Campo Grande Francisco Alves da Silva Castilho, aplicou o método para averiguação dos processos e dos resultados com a experiência. A Comissão julgou conveniente a adaptação exclusiva e interina do referido método em duas escolas públicas para comparar os resultados e resolver da sua adoção.”

Com a data de 6 de julho ainda foi encontrado: “Designem-se dois professores que se encarreguem do ensino do método de leitura Castilhos. Aplicar e verificar os resultados”.

Finalmente, no dia 30 de março de 1859 “Remete para serem arquivados os papéis relativos ao método de leitura de Antonio Pinheiro d’Aquino” .³⁸

Outros documentos confirmam esse interesse: nos Ofícios de 1971³⁹, um fala na Escola Pública da Freguesia de Santa Ana (número 73 da Rua General Pedra), onde se procedia à experiência do sistema e método denominados *bacadafá*; em 1875 houve um contrato com o bacharel Manoel Ribeiro de Almeida, autor do método de ensinar a ler denominado *syllabario* ou *primeiro livro de leitura*, usado pelos alunos das escolas públicas primárias do Município.⁴⁰

Observamos também, nos ofícios de 1871⁴¹ que: o Tesouro pagava livros para uso das escolas públicas e para os exames de professores da Corte, além de outras despesas miúdas; eram feitos exames para verificação da capacidade profissional para o magistério particular e para conhecer o grau de aproveitamento dos Professores Adjuntos das Escolas Públicas Primárias do Município da Corte com o fim de promovê-los; em 23 de janeiro de 1858, já havia sido aprovado um programa de ensino.

³⁸ Ibid.

³⁹ Arquivo Nacional. IE4 14-1871- Instrução 1ª e 2ª, cx.793 - 235 ofícios

⁴⁰ Arquivo Nacional. IE4 18-1875- Ensino Secundário

⁴¹ Arquivo Nacional. IE4 14-1871- Instrução 1ª e 2ª, cx.793 - 235 ofícios

Encontramos nos ofícios de 1871⁴² o aluguel por cinco anos de prédio para a terceira escola pública de meninas da Freguesia de Sta. Rita e o aluguel de nova casa para a primeira escola pública de meninos da Freguesia de Santa Ana, além da nomeação do professor da Ilha do Governador para o lugar de Professor da *Cadeira de 1º Grau de Instrução Primária do sexo masculino*, da criação de uma *Cadeira de Instrução Primária para o sexo feminino* na Ponta do Caju. Juntando a esses, outros documentos assinados pelo Marquês de Olinda⁴³, já citados, pudemos concluir que eram nomeados para o cargo de Professor da *Cadeira de 1º* ou de *2º Graus de Instrução Primária*, do sexo masculino ou feminino, professores ou professoras, conforme o sexo dos alunos. Estas nomeações eram feitas para as diversas Freguesias, onde se iam criando *Cadeiras de Instrução Primária*, de acordo com o aumento da população escolar.

Ana Maria de Araújo Freire⁴⁴ encontrou uma preocupação maior demonstrada com a educação por volta de 1870, início do período intitulado de “ilustração brasileira” que, na sua opinião, guardava do iluminismo europeu a crença absoluta no poder das idéias e a confiança total na ciência e na educação como único caminho para melhorar os homens.

O projeto de José Paulino de Souza, de 1870, fala da necessidade de se cumprir as leis educacionais, denuncia a interferência da política na educação, reafirma a importância do ensino primário e do respeito às características próprias ao ensino médio e lembra o pouco dinheiro empregado pelo Brasil na educação.⁴⁵

Um outro projeto em 1871, de João Alfredo, afirma a obrigatoriedade do ensino primário e a instalação de escolas primárias de primeiro e segundo graus, além da criação de uma escola profissional primária, em cada município⁴⁶. O ensino obrigatório ainda estava pendente e o particular não era livre em 17 de julho de 1871.⁴⁷

Durante o ministério de João Alfredo, no início da década de 1870, foram conseguidas doações de particulares para construir os primeiros prédios próprios a

⁴²Ibid.

⁴³Arquivo Nacional. Ensino Secundário IE4 1. Documentos assinados pelo Marquês de Olinda.

⁴⁴FREIRE, Ana Maria de Araújo. Op. cit. p. 70-71.

⁴⁵TOBIAS, José Antônio. Op. cit. p. 159.

⁴⁶Ibid.

⁴⁷Arquivo Nacional. IE4 18-1875- Ensino Secundário.

escolas no Município da Corte e, comprovando o desenvolvimento educacional nesse período, Agenor de Roure compara números de 1870, quando havia 3 516 escolas em todo o Império, uma para cada 2 394 habitantes dos quais 541 seriam crianças em idade escolar, com os de 1874, quando o número de escolas elevava-se para 6 000, uma para cada 1 250 habitantes e 314 crianças. Em 1869 havia uma única escola noturna e em 1874 elas eram 117.⁴⁸

Em documentos do Ensino Secundário de 1875⁴⁹, constatamos haver escolas particulares subvencionadas pelo Governo, no Rio de Janeiro, para ajudar a acolher a quantidade de alunos para os quais as escolas públicas não eram suficientes. Uma relação nos mostrou que as freguesias mais necessitadas de escolas eram: Sta. Rita necessitando de 2 escolas para 2 211 meninos; Sta. Ana, de 3 escolas para 3 188 meninos; Glória, de 2 escolas para 2 101 meninos; Sto. Antônio dos Pobres, de 2 escolas para 3 063 meninas; Sta. Ana, de 3 escolas para 2 828 meninas; Sacramento, de 2 escolas para 1 343 meninas; Engenho Novo, de 2 escolas para 1 218 meninas; e Guaratiba, de 1 escola para 666 meninas.

Havia na época, para o sexo masculino, um total de 43 escolas públicas e, para o feminino, um total de 36 e propunham mais 15 escolas: 7 para o sexo masculino e 8 para o feminino.

Em 15 de outubro de 1875 o Inspetor Geral propõe a criação de 7 escolas públicas de instrução primária: 4 para meninas e 3 para meninos; em 14 de dezembro pede mais 5 na Paróquia do Engenho Velho: 3 para meninos e 2 para meninas

O pedido das 15 escolas feito pelo Dr. Campos de Medeiros a 29 de dezembro de 1875 foi autorizado e o Decreto 6 154 de 20 de março de 1876 cria mais 7 escolas públicas de instrução primária de primeiro grau.

Vimos também que até 1875 ainda se achava em vigor o Regulamento aprovado pelo Decreto de n.º 1 331 de 1854, pois em 22 de maio de 1875 o Dr. Netto Machado

⁴⁸ROURE, Agenor de. Contribuições para a biografia de D. Pedro II. Op. cit. p. 636.

⁴⁹Arquivo Nacional. IE4 18-1875- Ensino Secundário

apresentou uma reorganização do ensino primário e secundário ao Imperador, modificando aquele.⁵⁰

Em 10 de julho de 1876 anunciou-se o concurso para efetivos das *Cadeiras públicas primárias de 2º grau* de várias Ffeguesias.⁵¹

Em 6 de setembro de 1878 foram criados cursos noturnos para adultos analfabetos nas escolas públicas de instrução primária de primeiro grau no Município da Corte, pelo Decreto 7 031 A/1878 do Ministro e Secretário dos Negócios do Império Carlos Leôncio de Carvalho. O Decreto 7 247, de 19 de abril de 1879, também dele, fazia a última reforma do Império que marcou profundamente a educação brasileira. Criou mecanismos de controle da obrigatoriedade escolar e aumentou o conteúdo a ser ministrado nas escolas de primeiro grau determinado pela legislação de 1854, além de outras medidas que complementavam as possibilidades de educação e fiscalizavam o ensino. Tornou completamente livre o ensino primário e secundário no Município da Corte e do superior em todo o Império, salvo a inspeção necessária para garantir as condições de moralidade e higiene.⁵²

Rui Barbosa, sempre interessado em educação por influência do pai, que fora Diretor Geral de Instrução da Bahia, traduziu em 1880 *Primary Object Lessons*, do educador americano Alison Norman Calkins, que demonstra muito bem a inadequabilidade do método de *ensino mútuo* ainda utilizado nessa época.

Esta obra, não só traduzida mas adaptada às nossas condições, tornou-se um manual de ensino elementar aprovado pelo Conselho Diretor da Corte e adotado pelo Governo Imperial. Visava “facilitar ao estudantinho primário as condições da observação e da experiência solicitando-o constantemente a escrever todas as aptidões, sensitivas e mentais, que põem a inteligência em comunicação viva com o mundo exterior”⁵³ e lançava oficialmente no Brasil os métodos ativos, experimentais.

⁵⁰Ibid.

⁵¹Arquivo Nacional. IE4 19-1876- Série Educação- Ensino Secundário.

⁵²TOBIAS, José Antônio. Op. cit. p. 158.

⁵³BARBOSA, Rui. *Obras completas de Rui Barbosa*. V. XIII, tomo 1. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1950. p. 13.

Os pareceres de Rui Barbosa, inclusive o “parecer sobre o ensino primário e instituições complementares”, apresentado em 12 de outubro de 1882, quando já não havia mais o interesse político dos liberais no assunto, nunca foram implantados e nem discutidos na Câmara. Ele baseara-se em estudos profundos para elaborá-los e discutia a “reforma Leôncio de Carvalho” na formação da inteligência e na reformulação do caráter nacional através da ciência e da liberdade, traduzindo fielmente o projeto dos liberais e seus interesses. Comentava a necessidade da construção de muitas escolas no Município Neutro, onde a educação era obrigatória, devendo se pensar mais na economia, que daria margem à construção de muitos prédios, do que na suntuosidade de poucos prédios atendendo à vaidade dos governantes.

Passando novamente à educação secundária, até 1854 os *Exames Preparatórios* eram feitos somente nas faculdades, escolas e academias, passando depois, como vimos na Reforma de Luiz Pedreira Couto Ferraz, a efetuarem-se também perante a Inspeção de Instrução Primária e Secundária do Município da Corte.⁵⁴

Em 1867 estavam matriculados 2 000 alunos nos diversos estabelecimentos de ensino particular, alguns de muita fama como os colégios Marinho e Victório e S. Pedro de Alcântara para o sexo masculino e os da Imaculada Conceição, Leuzinger e Taulois para o feminino. Nesses colégios, muitos dos professores que lá lecionavam eram ou viriam a ser professores do Colégio Pedro II.⁵⁵

No ministério de João Alfredo, foram organizadas conferências pedagógicas para apresentação e discussão de trabalhos sobre ensino, estudou-se a necessidade de escolas profissionais e autorizou-se os exames secundários nas províncias onde não houvesse faculdades (medida essa de duvidoso resultado se observarmos o precário estado do ensino nas províncias nesse tempo). Foi quando se reformou o edifício do Colégio Pedro II.

⁵⁴Arquivo Nacional. IE4 18-1875- Ensino Secundário.

⁵⁵DORIA, Escagnolle. *Memória Histórica: comemorativa do 1º centenário do Colégio Pedro II (2 de dezembro de 1837-2 de dezembro de 1937)*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 1937. p. 120.

O trabalho apresentado por Branca Fialho⁵⁶ em 1938, no Terceiro Congresso de História Nacional, sobre o ensino secundário no Brasil, também acrescentou informações sobre esse tipo de ensino na segunda metade do século XIX, antes da República. Os colégios particulares, muito numerosos e sem fiscalização, passaram, com a reforma de Couto Ferraz, a ter uma regulamentação que continuou sem ser cobrada. Entre as exigências estabelecidas constava: a obrigação dos professores e diretores se submeterem a provas de capacidade; a autorização prévia para a fundação de qualquer colégio; que, pelo menos, a metade dos professores de colégios estrangeiros deveria ser de brasileiros. Passara também a existir seriação obrigatória com a necessidade dos exames dos anos anteriores para matrícula em qualquer série.

Funcionavam nas províncias alguns colégios secundários, religiosos principalmente, e continuavam as aulas avulsas. Começara, no ministério de João Alfredo, a manifestar-se o desejo da liberdade absoluta de ensino que realizou-se com a reforma de Leôncio de Carvalho.

Poucas coisas, porém, foram na verdade realizadas, mas de qualquer forma essa reforma influenciou bastante na evolução do ensino e serviu de base a tudo o que se fez depois, subsistindo algumas de suas disposições ainda por longo tempo.

Ele determinou que quem se sentisse capaz de ensinar, o fizesse, sem provas oficiais nem autorização prévia, cada um seria livre para expor as idéias e ensinar as doutrinas que acreditasse verdadeiras pelos métodos que julgasse melhores. Liberou a freqüência permitindo aos alunos estudarem onde, quando e com quem quizessem. Facilitou os exames para concessão do grau de bacharel.

Estendeu as mesmas prerrogativas de que gozava o Colégio Pedro II, aos estabelecimentos de instrução secundária que seguissem o mesmo programa de estudos, houvessem funcionado regularmente durante sete anos e apresentassem um mínimo de 60 alunos graduados como bacharel.

Determinou a não obrigatoriedade do ensino religioso permitindo que os não católicos se formassem sem cursar a *Cadeira* de Religião e produziu com isso tal celeuma

⁵⁶FIALHO, Branca. Op. cit. p. 347-351.

que deixou a pasta de ministro sem que todas as medidas fossem adotadas. Essas idéias foram defendidas em 1882 por Rui Barbosa em seu parecer – *Liberdade de consciência e de ensino* – sem, no entanto, serem aceitas pelo Parlamento.

Mas, ressaltando o que fora dito por algumas pessoas envolvidas com a educação no tempo do Império, Carlos Sússekind de Mendonça⁵⁷, preocupado com o saudosismo que assolava o Brasil republicano, ilustrou suas críticas a D. Pedro II citando, entre outros, um artigo do Sr. Souza Bandeira Filho. Ele ocupara o cargo de Inspetor Geral da instrução pública durante aquele governo e, na *Gazeta Universal* de 4 de julho de 1886, dissera que a instrução secundária era o ramo da instrução pública em estado mais lastimoso, denunciando a notória desmoralização dos *Exames Gerais* nas Províncias e a falta de providências governamentais para resolver o assunto.⁵⁸

Foi curioso descobrir, nos documentos do Ensino Secundário⁵⁹, a compra de carteiras com pés de ferro, bancos de madeira, mesas de adjunto, cadeiras de medalhão duplo, relógios, cadeiras austríacas, estrados, armários, mesas de professor, mesas para caixas de pesos, “pedras” com cavalete, e saber da existência desses objetos nas escolas nos ajuda, junto com as outras informações, a imaginar como elas e o método de ensino funcionavam.

Interessante também foi encontrar um “contrato de venda” de mobiliário com a seguinte lista de “escrivatinhas-bancos no sistema americano”:

“Letra A - para acadêmicos - para 1 aluno, ou 2 ou 3 ou 4

para 1-comprimento 2 palmos e meio

para 2-comprimento 5 palmos

para 3-comprimento 7 palmos

para 4-comprimento 9 palmos

(eram usadas na Escola Politécnica e no Colégio Pedro II)

Letra B - para gramática, mais baixas e mais curtas uma polegada do que a A

Letra C - para principiantes, mais baixas e mais curtas duas polegadas que a A

⁵⁷MENDONÇA, Carlos Sússekind de. *Quem foi Pedro II: golpeando de frente o saudosismo*. [S.l.]: [s.n.], 1929. p. 159.

⁵⁸Ibid. p. 161.

⁵⁹Arquivo Nacional. IE4 18-1875-Ensino Secundário.

Letra D - para principiantes, mais baixas e mais curtas três polegadas que a A".⁶⁰

Depois de organizar essas informações obtidas, concluímos que o ensino no Brasil durante o Segundo Reinado, que muito interessa a esse trabalho, foi resultado das investigações feitas desde o início do século, principalmente na Europa, do que ocorria na educação. Procurou-se o que mais se adaptava às nossas condições, inclusive e principalmente, econômicas.

Oficialmente, para o ensino primário, manteve-se o *método de ensino mútuo*, adotado por D. Pedro I, em todas as escolas do país. Para o ensino secundário existiam o Colégio Pedro II, onde era aplicado o *método de ensino simultâneo*, as *Aulas Públicas* e os *Preparatórios*, necessários ao ingresso dos alunos no nível superior, naquele momento o grande interesse do Governo, pois formaria a elite que se encarregaria da burocracia do Estado.

O *método de ensino mútuo*, interessante para quem dispunha de poucos professores e muitos alunos, como medida econômica ou por falta de pessoal habilitado (e nós estávamos incluídos nos dois casos), acabou sendo aqui adotado sem, contudo, atender a um grande número de crianças devido ao pequeno tamanho das salas existentes nos prédios adaptados para escola, geralmente antigas residências. Tornou-se, em vez de econômico, dispendioso, pois a quantidade de crianças que cabiam numa escola era muito pequeno para os gastos que cada uma acarretava. Por outro lado, com menos alunos, o professor poderia dar mais atenção à sua classe e obter melhores resultados mas isso raramente acontecia devido à falta de formação que obrigava a colocação de pessoas despreparadas no magistério.

O liberalismo e o positivismo da época foram responsáveis pela propagação do cientismo e, conseqüentemente, incentivaram o desenvolvimento da educação que passara a ser alvo de maior atenção. Houve intenção de melhorar nossa sociedade através da ação educativa da lei, da escola, da imprensa e do livro, na tentativa de formar uma elite competente e, pela primeira vez, pensaram em construir edifícios próprios às escolas públicas, procurando atender às necessidades do método, dos hábitos e do conforto.

⁶⁰Arquivo Nacional. IE4 19-1876- Série Educação- Ensino Secundário.

Em 1843, fizeram orçamentos e escolheram terrenos nas quatro freguesias mais centrais da cidade para construção dos edifícios, mas, em 1852, ainda continuavam a criar escolas de meninos ou de meninas, nas diversas freguesias, de acordo com as necessidades do aumento populacional, para funcionarem em casas alugadas.

A partir de 1854, com a reforma de ensino de Luiz Pedreira Couto Ferraz, foram tomadas providências para melhoria da educação e, em 1858, já havia sido aprovado um programa de ensino. O ministério de João Alfredo, iniciado em 1870, auxiliado por donativos de particulares, colocou em prática os planos de construção de edifícios próprios ao funcionamento de escolas primárias, arquivados desde 1843, e tratou da reforma do prédio do externato do Colégio Pedro II.

Mesmo com a construção desses prédios de escolas, continuava a carência, constatada no subsídio pago pelo Governo, em 1875, às escolas particulares que recebiam os alunos excedentes das escolas públicas. Em 1882, Rui Barbosa pede a construção de prédios escolares que, se econômicos, poderiam ser em maior número, atendendo melhor à grande demanda, numa referência óbvia aos poucos e caros edifícios novos em funcionamento.

Com o aumento constante da população, os edifícios para escola, como quaisquer outros, nunca serão suficientes. O progresso faz com que as necessidades, inclusive as educativas, se transformem, exigindo prédios que as possam atender. Portanto, como foi reconhecido no Segundo Reinado, será sempre preciso existir essa preocupação com a quantidade e com a adequação dos edifícios que servem à escola.

ARQUITETURA DO SÉCULO XIX

CONCEITUAÇÃO

O que chamamos de *modernidade* teve início com as revoluções industrial e política. A primeira decorrente do surgimento da máquina a vapor, ponto de partida ao progresso acelerado que se seguiu, e a segunda nascida com a democracia na França e na América, causaram profundas modificações na sociedade, no seu modo de pensar e de agir, transformando o mundo e a maneira de encará-lo.

É verdade que essas transformações nunca estiveram estanques. O mundo, o homem e o pensamento estão num processo contínuo de mudanças interdependentes variando de acordo com a geografia, a história e, talvez, até a raça.

Pudemos delimitar, até hoje, diferentes períodos porque, geralmente, os assinalamos por uma mudança considerável em relação ao que vinha acontecendo e, cada um, como teorizou Argan¹, pode se incluir com outros num período mais vasto.

Segundo muitos estudiosos, a transformação que nos trouxe a modernidade esteve, desde meados do século XVIII até o início do século XX, em atividade, num processo contínuo de busca e aperfeiçoamento que parecia nunca alcançar um estágio satisfatório. Corríamos o tempo todo atrás de, cada vez mais, aperfeiçoamento e, quanto mais o conseguíamos, mais o queríamos aprofundar e mais rapidamente.

Foi essa a época, como observou Humberto Eco², que permitiu o acesso das classes subalternas à fruição dos bens culturais graças à possibilidade de produzir esses bens pelos processos industriais. A participação ativa dessas classes na vida pública e o alargamento da área de consumo das informações criaram a situação antropológica da “civilização de massa”³.

¹ ARGAN, Giulio Carlo e FAGIOLO, Maurizio. **Guia de História da Arte**. Lisboa: Editorial Estampa, 1992. p. 31.

² ECO, Humberto. **Apocalípticos e integrados**. S. Paulo: Perspectiva, 1993. p. 11.

³ *Ibid.* p. 27.

Se atentarmos, como indica Argan⁴, ao que acontecia com a arte até o século XVIII e ao que começou a ocorrer nos meados desse mesmo século, perceberemos o início de uma revolução ganhando corpo: a arte, que sempre fora um meio de conhecimento do real, uma forma de transcendência religiosa ou de exortação moral, ganha autonomia e passa a ocupar um lugar, tendo função no quadro social e cultural, abordando temáticas e problemáticas atuais.

A natureza, tida como fonte de saber, criada imutável e perfeita, transforma-se simplesmente no cenário da existência humana e passa a ser o objeto da pesquisa científica.

Como qualquer das outras artes, a arquitetura do século XIX sobressaiu do contexto artístico tradicional mas, sem promover uma grande revolução nas formas utilizadas, o que fez foi mudar totalmente a maneira de empregá-las. Porém, se considerarmos que a verdadeira modernidade da arquitetura se concretizou em meados do nosso século, aquela poderia ser o fechamento de todos os padrões artísticos pelos quais o homem havia passado, explorando-os ao máximo e colocando-os à prova em relação às inovações do tempo que começava.

Não vamos discutir essa questão mas podemos tentar organizar os fatos, os pensamentos, os estudos e as conclusões de alguns interessados no assunto, como nós, porém com muito mais conhecimento de causa, escolhidos por terem dito ou contado o que precisávamos saber para tentar entender o objeto de estudo.

Começemos pelo início do século passado, quando o arquiteto J. N. Louis Durand conseguiu reunir todo o programa arquitetural do século XVIII, que foi utilizado no decorrer do XIX, na sua publicação do *Précis des leçons d'architecture*⁵, de 1819, uma reedição um pouco modificada da obra original de quinze anos antes que fora muito bem aceita pelo público. Ele era professor de arquitetura na *École Royale Polytechnique* e colocou o que ministrava em seu curso nesse livro com a finalidade de atender aos

⁴ARGAN, Giulio Carlo. *Arte Moderna*. S. Paulo: Cia das Letras, 1992. p. 11-12.

⁵DURAND, J. N. L. *Précis des leçons d'architecture données a l'École Royale Politchnique*. 3ª ed. Munique: Bayerische Staatsbibliothek, 1985.

interesses dos jovens estudantes, prendendo-se principalmente à parte da composição, nunca antes tratada em obra ou em curso.

Logo de início, ele define arquitetura como a “arte de compor e executar todos os edifícios públicos e particulares”⁶ e demonstra, já naquele tempo, preocupação com o custo da obra, donde a necessidade de um guia para evitar despesas vãs. Super valoriza a arquitetura associando a ela o nascimento e desenvolvimento de todas as outras artes e até a conservação do homem e a sua existência na sociedade, protegendo-o.

O autor, ao explicar a finalidade da arquitetura, resumiu suas preocupações em **conveniência e economia**. Para ser conveniente, um edifício precisaria ser sólido, salubre e cômodo e seria tanto mais econômico quanto mais simétrica, regular e simples fosse a construção. Esses princípios gerais, dizia ele, sempre guiaram os homens racionais e baseados neles foram criados os edifícios mais admirados.⁷

Durand discorda da maioria dos arquitetos da época que achava que arquitetura era mais a arte de decorar do que de fazer os edifícios, levando em conta que quanto mais decoração, mais despesa, e sugere que se analise se a decoração proporciona realmente todo o prazer que promete ou se esse prazer compensa tantos gastos. Ele também questiona autores anteriores que associaram os elementos arquitetônicos gregos à natureza e às formas do corpo humano e, como não encontra lógica nessa associação, conclui que as ordens não são a essência da arquitetura e que o prazer esperado pelo seu emprego e pela decoração que dela resulta é nulo, o que torna essa decoração uma quimera e o seu custo uma loucura.

Na opinião de Durand, dos prédios mais admirados deveríamos imitar as qualidades evitando repetir os defeitos percebidos e, embora não achasse que o prazer visual despertado fosse o fim principal da arquitetura, poderíamos juntar o útil ao agradável. Lembra ainda que o prazer não precisa ser só visual: a satisfação imediata de muitas de nossas necessidades, dando-nos oportunidade de desfrutar a natureza e a sociedade confortavelmente, seria o maior prazer que deveríamos esperar da arquitetura.

⁶Ibid. p. 6.

⁷Ibid. p. 8.

Se um edifício é disposto de maneira conveniente ao uso ao qual se destina, com as diversas partes, destinadas aos diversos usos, dispostas cada uma da maneira adequada e dando-lhe um caráter próprio, diferirá dos outros destinados a outros usos. Se, ainda, for disposto da maneira mais econômica - a mais simples - a vista abrangerá uma maior parte dele tornando-o aos nossos olhos maior e mais magnífico. Por esse caminho de pensamento, Durand deduziu que o arquiteto deve se ocupar é da disposição, podendo até se importar com a decoração também, mas a beleza será o resultado da disposição conveniente e mais econômica.⁸

Por aí podemos perceber a transformação que levou ao neoclassicismo dos edifícios, públicos e particulares, necessário àquela sociedade do final do século XVIII. Os públicos eram: portas de cidade, arcos de triunfo, pontes, praças, templos (consagrados às divindades ou às leis e à justiça), palácios (para administrações superiores), tesouros públicos, prefeituras municipais, escolas, colégios, academias, bibliotecas, museus, teatros, mercados, açougues, estações, alfândegas, bolsas, fóruns, banhos públicos, hospitais, prisões, casernas, arsenais, enfim, edifícios destinados ao culto, ao governo, à instrução e à cultura, ao aprovisionamento, ao comércio, ao prazer, à saúde, ao alívio dos sofrimentos humanos, ao transporte ou à segurança e tranquilidade públicas, muitos dos quais nunca antes construídos por serem decorrentes de inovações surgidas das mudanças sociais e do progresso científico. Os particulares: casas na cidade e no campo, casas de aluguel, de recreio, casas rurais com as dependências decorrentes das atividades desenvolvidas, *ateliers*, lojas e outros.⁹

Dessa relação, ainda havia um infinito desdobramento decorrente dos diferentes usos, meios, clima, localização, materiais empregados e possibilidades pecuniárias introduzindo as variedades que permitiam e exigiam do arquiteto a concepção criativa de projetos ideais.

⁸Ibid. p. 6.

⁹Ibid. p. 26-27.

Sendo a **conveniência** e a **economia** a base da arquitetura, é interessante saber o que se esperava dos prédios para serem considerados satisfatórios, na opinião de Durand.¹⁰

Para que fossem **convenientes** deveriam ser: sólidos, construídos com material de boa qualidade repartido com inteligência, além de repousar sobre bons fundamentos; salubres, isto é, colocados em lugar saudável, em área pavimentada e levantados acima do solo para proteger da umidade, com as paredes que preenchem os intervalos das sustentações da ossatura defendendo o interior das intempéries e vasadas o suficiente para permitir a passagem da luz e do ar, com aberturas nas paredes internas correspondendo às externas e facilitando assim a renovação do ar, com essas paredes externas protegidas do sol e da chuva por cobertura avançando além delas e, finalmente, posicionados de modo a ficarem expostos ao sol do meio dia nos países frios ou voltados para o norte nos quentes; cômodos, observando que o número e a grandeza das partes, suas formas, situação e disposição estejam na relação mais exata com a utilidade a que se destinem.

Para que fossem **econômicos** utilizava uma teoria muito interessante: se a superfície dada fosse determinada pelos quatro lados de um quadrado, ela teria menos contorno do que se fosse pelos lados de um paralelogramo e, menos ainda, se determinada pela circunferência de um círculo, donde conclui-se que um edifício seria menos dispendioso quanto mais simétrico, mais regular e mais simples.

A decoração seria pouco própria à produção de grandes efeitos e a arquitetura, fundamentada unicamente sobre a razão e a natureza das coisas, poderia aumentar o número e o grau dos nossos prazeres.

Durand organizou os estudos partindo dos primeiros elementos, como nos métodos adotados nas escolas de ciência e de arte que, baseados na razão, ensinavam a passar do conhecido ao desconhecido. A combinação desses primeiros elementos levaria à

¹⁰Ibid. p. 6-8.

formação das partes do edifício que, conhecidas, seriam combinadas com seu entorno na composição do conjunto.¹¹

Julgava preferível que se pesquisasse, antes das conveniências gerais a todos, as pequenas conveniências particulares a cada edifício. O geral seria útil depois do plano traçado, ajudando a exercer o julgamento e fecundar a imaginação, penetrando nos verdadeiros princípios da arquitetura e facilitando sua aplicação.

Reduzia o estudo da arquitetura a um pequeno número de idéias gerais e fecundas, a um número pouco considerável de elementos suficientes à composição de todos os edifícios e a poucas e simples combinações desses elementos.¹²

Condenou o modo como todos os cursos de arquitetura a dividiam: decoração, distribuição e construção. Das três idéias só a construção convinha a todos os edifícios, a distribuição dependeria dos usos atuais e a decoração não servia à maior parte deles e, o pior, fora colocada em primeiro lugar. Além disso, o método não oferecia a tal idéia geral da qual se deveria partir para desenvolver todas as outras e já demonstrara na própria prática não ser o ideal.¹³

Ele estende seu livro, como um manual, ensinando a utilizar os elementos, desde a escolha dos materiais até suas formas e proporções e chegando à composição em geral, desde a combinação dos elementos e a formação das partes até a aparência dos edifícios.

As novas exigências da produção de massa tornavam necessário que escolas e academias preparassem um sistema de regras práticas limitando a liberdade criadora, para o qual essas regras de Durand, distributivas e tipológicas, fixando o ritmo das estruturas modulares “nas quais deviam se basear o decoro e a ornamentação neoclássica, constituíram o fundamento da metodologia profissional por muito tempo”, como concluiu Luciano Patetta.¹⁴

¹¹Ibid. p. 28-29.

¹²Ibid. p. 30.

¹³Ibid.

¹⁴PATETTA, Luciano. Considerações sobre o Ecletismo na Europa. In: FABRIS, Annateresa (org.). Ecletismo na arquitetura brasileira. S. Paulo: Nobel; Ed. da Universidade de S. Paulo, 1987. p. 8-27.

É importante também a apreciação do século XIX através de comentários e explicações de pessoas envolvidas com a arquitetura naquela época, que podem nos oferecer uma visão real do que vivenciavam no seu decorrer.

Um texto no *Journal de l'Architecture*, de 1848, sobre o movimento arquitetônico, de autoria do arquiteto Eugène Marchand¹⁵, por exemplo, responde à pergunta de se a arquitetura, considerada apenas sob o ponto de vista da arte, estava em vias de progresso, lembrando-se, o autor, do sorriso irônico com que as pessoas demonstravam só ver impotência e esterilidade nas idéias dos arquitetos daquele tempo, que nada sabiam além de reproduzir seus precedentes com mais ou menos talento.

Essas reprovações, dizia ele, perderiam seu rigor se não fosse levada em conta somente a aparência mas os detalhes elementares dos meios de construção. Lá estariam as bases da transformação através da qual haviam avançado. Cobravam uma arte nova, mas a arquitetura não se comanda nem se inventa, ela se forma, e tão lentamente quanto permitem os meios da sua formação – os conhecimentos práticos - e as suas causas – as necessidades sociais. Era, porém, continuava ele, realmente estranho que durante tanto tempo nenhuma tendência se manifestasse nem teorias surgissem.

Para analisar o problema divide os artistas em duas grandes escolas: a clássica e a romântica. A clássica, explica, dominou todo o início do século e defendeu a arte grega e romana ao extremo, enquanto os românticos se aprofundaram na idade média e se apaixonaram pelas formas góticas querendo ressuscitá-las, mas ambos só imitaram e a diferença estava no modelo. O autor, porém, reconheceu no romantismo o mérito de ter compreendido e reabilitado a arquitetura gótica permitindo restaurações corretas.

Marchand ainda encontra uma terceira escola, surgida entre essas duas, que participava as vezes de uma, as vezes da outra, e era a que estava dominando. Reparou nos resultados obtidos com a combinação de estilos, como se fossem retirados de um vasto catálogo, que mostravam sensível diferença de caráter quando comparados aos edifícios do final do século XVI. Defende essa combinação que, só para ser atingida, com

uma aparência homogênea e efeitos originais, já implicava modificações criativas e conseqüentemente produzia uma bela arquitetura. Reconhece, contudo, que o sistema não constituía um progresso real pois girava em círculo, sem avançar.

Reconhece os construtores como os primeiros a penetrar na verdadeira visão de progresso, “deixados fora de todas as escolas, mais particularmente designados de engenheiros civis”¹⁶. Denomina-os “arquitetos da indústria” que se propõem a satisfazer as necessidades impostas - conveniência e utilidade - em detrimento do gosto que fora o tirano fatal a todas as arquiteturas. Vê a indústria dominando todas as idéias atuais, exigindo e oferecendo, como no caso do ferro que fora empregado como matéria acessória e tornara-se, nas mãos dos engenheiros, um elemento principal de construção, substituindo as carpintarias de madeira, os suportes de pedra, sustentando abóbadas, formando assoalhos e chegando a construir inteiramente edifícios consideráveis.

Prevê o uso do ferro associado a outros materiais na arquitetura do futuro e o reconhecimento do século XIX como a origem da transformação da arte.

De grande importância à arquitetura do período foi a *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*¹⁷, editada em Paris, fundada e dirigida por Cesar Daly, com o intuito de divulgar tudo o que se sabia sobre arquitetura, mantendo os profissionais da construção informados sobre os novos materiais, suas características e emprego, conforme fossem experimentados e avaliados. Essa questão dos novos materiais era importantíssima devido à rapidez com que eles estavam surgindo, resultantes da crescente industrialização, e das maneiras inovadoras de aplicá-los, graças ao desenvolvimento das ciências matemáticas - do cálculo - e das necessidades que se faziam imperiosas na recente sociedade industrial.

¹⁵MARCHAND, Eugène. Do movimento da arte arquitetural contemporânea. *Journal de l'architecture et des arts relatifs a la construction. Revue des travaux exécutés en Belgique*. 1. année 1848, 1. mars n. 2. Bruxelas: Bureau Montagne-aux-Herbes-Potagères, 1848. p. 1-3.

¹⁶Ibid. p. 2.

¹⁷A *Revue générale de l'architecture et de travaux publics* foi publicada mensalmente de 1840 a 1886. A biblioteca da Escola de Belas Artes da UFRJ conserva esses exemplares, reunidos em volumes anuais, desde o tempo da Academia, quando nossos arquitetos lá estudaram com professores, muitos dos quais discípulos do francês Grandjean de Montigny, influenciados pela cultura européia, particularmente a francesa.

Já se fazia necessário um meio de comunicação constante e ativo, sempre a par das últimas informações e que, ao divulgá-las, permitisse sua utilização prática. Era objetivo da *Revue*, atendendo a essa necessidade, manter informados arquitetos, construtores, fabricantes ou mesmo os possíveis clientes sobre tudo o que fosse surgindo com relação à arquitetura e aliar a ciência à arquitetura possibilitando a aplicação dos progressos científicos na construção.

No decorrer da sua publicação foram discutidos os mais variados assuntos, passando dos estudos arqueológicos da arquitetura aos últimos experimentos e conclusões, incluindo comentários, críticas e análises.

César Daly, o diretor da revista, na introdução da *Revue*¹⁸ de número XXV, no ano de 1867, ao se propor a publicar tudo de novo que a Exposição Universal, realizada esse ano em Paris, apresentasse, nos dá uma boa mostra do modo de ver a arquitetura na Segunda metade do século XIX. Julgava esse tipo de exposição um concurso internacional da indústria, o mais vasto e mais completo e, como em geral concursos sempre trazem alguma novidade, esperava-se felizes conseqüências ao progresso da arquitetura, sendo ela uma das beneficiadas pela indústria.

Ressalta a importância de estudar o vasto programa da Exposição tanto do ponto de vista estético e moral quanto dos procedimentos utilitários, subordinando a indústria à arte e tentando atender às necessidades práticas e às tendências positivistas daquele tempo. A espontaneidade antiga cedera lugar ao cálculo e à reflexão, logo à racionalização, e ele mostra o perigo dessa racionalização exagerada que faz com que se esqueça que o homem é um ser composto de instinto e de sensibilidade tanto quanto de razão, e dessa intervenção crescente da razão na arte. A solução sugerida seria o estudo de uma verdadeira estética, estudo esse rejeitado por muito tempo pelos artistas mas que agora começava a despertar interesse.

¹⁸DALY, César. Introdução. *Revue générale de l'architecture e des travaux publics*. XXV. v. Année 1867. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1879. p.1-8.

A aplicação da razão ao utilitário - **técnica** - e a aplicação da razão ao belo - **estética** - seriam os dois pontos de vista principais, dos quais conviria estudar as relações da Exposição Universal com a arquitetura. Todos os arquitetos precisam se reciclar constantemente para estarem atualizados com os progressos técnicos, disso a *Revue* se ocuparia (aliás, era um de seus principais objetivos), mas também da estética, ciência nova em via de formação, tratada até então por filósofos sem experiência pessoal na prática da arte. Assim, se faria ao redor da história arquitetural desse século uma série de estudos estéticos, expostos como um prefácio obrigatório da apreciação da Exposição. A estética precedendo a técnica seria a ordem lógica, porque essa última é, para o arquiteto, apenas o instrumento da arte.

Com isso ele pretendia explicar, ou talvez entender, esteticamente a arquitetura daquele século e uma frase sua nos demonstra claramente as dúvidas que, pelo visto, eram de todos, inclusive dos próprios profissionais dessa área:

“Sem uma noção completa disso que constitui o ecletismo, é portanto radicalmente impossível explicar o estado da arte moderna e repudiar vitoriosamente as absurdas censuras endereçadas a todo momento aos arquitetos: defeito de originalidade e de invenção; falta de unidade de estilo nas obras modernas; desconhecimento voluntário das leis mecânicas da construção fazendo derivar o sistema das proporções de uma fonte que não aquela do cálculo de resistência dos materiais empregados etc. etc.”¹⁹

Procuremos, porém, na visão de estudiosos que têm se dedicado ultimamente ao assunto e que, agora, podem ver o século passado com a imparcialidade de quem não participou, as características do período e suas relações com a modernidade.

Luciano Patetta é arquiteto e professor de História da Arquitetura da Faculdade de Milão, preocupado com a história da arte do século XIX e empenhado na sua reavaliação, problema esse despertado na Europa quando da restauração do patrimônio histórico-monumental do século em questão e por ocasião da crise do urbanismo do Movimento Moderno que buscou uma reflexão dos seus princípios a partir da sua base - o século passado -, como previra Marchand.

Patetta, partindo das denominações dadas às variações dos estilos que aconteciam desde antes do século passado, como os termos neoclássico e *revivals* (que incluía todos

¹⁹Ibid. p. 6.

os outros *neos* muitas vezes explicados como busca do “estilo nacional”) e da ansiedade dos autores envolvidos em chegar a uma definição, deduz que está aí mesmo definido o estilo desse período de quase 150 anos - o **ecletismo**. Seria “a cultura arquitetônica própria de uma classe burguesa que dava primazia ao conforto, amava o progresso, amava as novidades, mas rebaixava a produção artística e arquitetônica ao nível da moda e do gosto”²⁰. Para sintetizar esse conjunto de estilos considerou as principais características do período, entre elas a consolidação da burguesia, a civilização industrial, os ideais nacionais e de independência misturados aos problemas econômicos da produção em série.

Durante todo esse tempo, diz ele, a cultura arquitetônica se utilizou dos mais variados elementos extraídos de todas as épocas e regiões, recompondo-os de acordo com princípios ideológicos que podiam resultar em: *composição estilística* que era a adoção correta de formas de um estilo único e preciso do passado; *historicismo tipológico* que escolhia o estilo associando-o à finalidade do prédio, por exemplo, o misticismo e a religiosidade da idade média às igrejas, as características áulicas elegantes da renascença aos edifícios públicos, a festividade do barroco e dos estilos orientais aos edifícios de lazer, a solenidade do coríntio romano aos prédios de parlamento, museus e ministérios; e *pastiches compositivos* que, com maior margem de liberdade, chegavam a soluções estilísticas impossíveis com respeito à história mas muitas vezes abrigando novas soluções estruturais.²¹

O século XIX consumia muito rapidamente, segundo Patetta, os ideais dos estilos, absorvendo-os em sua vocação comercial e subvertendo a relação utilidade/beleza com a imposição, pela produção industrial, das impiedosas leis econômicas que coincidira com o dualismo arquitetos/engenheiros aplicando elementos construtivos metálicos estranhos às formas e às proporções dos estilos e das ordens arquitetônicas. Defende o neogótico relacionando sua forma estrutural à engenharia do ferro com a qual tinha muito mais em

²⁰PATETTA, Luciano. Op. cit. p. 13.

²¹Ibid. p. 14-15.

comum do que o neoclássico, no qual essa engenharia geralmente só aparecia no esqueleto do edifício e no cálculo e dimensionamento de vigas e colunas.

Claude Mignot nasceu em 1943, antigo bolsista da Academia de França em Roma é hoje professor de História da Arte Moderna na Sorbonne Na introdução que fez do seu livro *L'Architecture au XIX^{ème} Siècle*²², onde, pretendendo dar uma visão geral da arte construtiva do século passado, fala dos diferentes aspectos dessa arquitetura, dá especial atenção à sua modernidade, expressa não somente na utilização dos novos materiais industrializados, tais como o ferro fundido e, no fim do século, aço e concreto, mas também na renovação dos materiais tradicionais como a madeira laminada ou o tijolo envernizado. Associa à modernidade o “truque” dos tão ironizados estilos históricos variados, nos quais foram manejando com sutileza os valores plásticos e simbólicos que, na verdade, guardavam os mais recentes mecanismos do conforto, além de ser do “gosto” dos proprietários. Não podíamos, na sua opinião, continuar a elogiar as armações metálicas, achando-as modernas, enquanto desmerecíamos as fachadas pomposas, precisávamos encarar os absurdos, resultantes da utilização de elementos dos estilos antigos (prática tão comum em outras épocas, adotada, por exemplo, por Palladio), como consequência da colocação no mercado dos novos materiais de construção.²³

A explosão da linguagem arquitetural é vista por Mignot como o caráter mais aparente e também o mais superficial da arquitetura do século XIX, mascarando uma modernidade transversal, mais discreta sem ser menos essencial, das técnicas construtivas e dos programas distributivos.²⁴

Para compreender essa arquitetura seria necessário procurar o gosto da citação e da evocação das reminiscências históricas e das associações afetivas nas soluções encontradas para resolver o problema do aumento repentino e progressivo da população e das novas necessidades decorrentes do progresso levado pela Revolução Industrial, diz ainda o autor.²⁵

²²MIGNOT, Claude. *L'Architecture au XIX^{ème} Siècle*. Paris: Moniteur, 1983.

²³Id. Introdução. In: MIGNOT, Claude. Op. cit. p.7-12. p. 7.

²⁴Id. La logique du programme; prisons et hôpitaux. In: MIGNOT, Claude. Op. cit. p. 212-236. p.212.

²⁵Id. Introdução. In: MIGNOT, Claude. Op. cit. p. 8.

Precisando construir muito e rápido introduziram as tipologias exemplares - coleções de modelos de todos os gêneros - e valorizaram mais a série do que o individual, devido a uma demanda administrativa e capitalista mais anônima, o que, na opinião de Claude Mignot, também explicaria a crise dos valores plásticos tradicionais.²⁶

O autor vê a arquitetura estandarizada, regulada, quantificada, utilizando os novos materiais na semelhança tipológica, mas o grande progresso mesmo, para ele, estaria na arte da distribuição (já relacionada por Durand, como vimos, entre os requisitos da conveniência). Ressalta que no século XIX todos os programas são pensados e a questão do estilo torna-se secundária.²⁷

O programa, seu desenvolvimento e a procura, ou não, de adequarem a ele o estilo a ser escolhido, foi uma grande preocupação do autor que via no seu aperfeiçoamento um marco da modernidade arquitetônica.

Claude Mignot²⁸ diz que podemos, por vezes, reconhecer no ecletismo o estilo do século XIX, mesmo sendo ele tão diverso e contestado, e separa as manifestações em: classicismo helênico, classicismo italianizante, neogótico, neo-românico, classicismo eclético (seria a combinação apenas de estilos clássicos), racionalismo, “estilo livre” e *art nouveau*, se justapondo em lugar de se sucederem.

Pelo seu modo de ver o período, no interior da cultura clássica teria se formado o relativismo histórico e o gótico seria um dos modelos do pitoresco, cujo retorno, em 1770, ocorrera por causa da arqueologia científica e das descobertas que permitiram conhecer a história da antigüidade e da idade média.

O estudo, na arqueologia antiga, da estrutura oculta sob a aparência externa do edifício, levou a descobertas não autorizadas pela Academia. O progresso das arqueologias nacionais permitiu redescobrir a lógica das linhas construtivas por trás dos arabescos *flamboyants* e daí resultaram duas mudanças radicais: o sublime antigo (a verdadeira arquitetura da antigüidade clássica) e o pitoresco medieval desembocaram no **racionalismo construtivo**; enquanto o gosto pelas associações históricas ou

²⁶Ibid. p. 9.

²⁷Ibid. p. 10.

psicológicas, a seleção de certos modelos (como a vila paladiana ou o palácio romano) e a dissociação da sintaxe do vocabulário (sugerida por Durand ao tratar da composição em geral a partir dos elementos do edifício e desenvolvidos sem tensão na estética neoclássica) desembocaram no **ecletismo**.²⁹

Linguagem arquitetural dos *neos*, ou determinismo histórico, ou composição estilística, ou historicismo tipológico, ou romantismo, ou composições pitorescas, ou ainda *revivals*, foram diferentes maneiras usadas para denominar, em suas variações, o retorno de estilos passados ocorrido do final do século XVIII até o início do século XX. Giulio Carlo Argan³⁰, relaciona todos os tipos de cultura para sintetizar o pensamento de uma época e encara o *revival* (denominado assim por ele) como uma volta às origens, o “retorno do passado” por razões misteriosas e profundas que já acontecia desde o renascimento.

Giulio Carlo Argan nasceu em Turim, na Itália, em 1909 e morreu em Roma em 1992. Como político pertenceu ao Partido Comunista Italiano, hoje Partido da Esquerda Democrática, tendo sido prefeito de Roma de 1976 a 1979 e também senador. Aproximou-se da fenomenologia vendo na obra de arte um fenômeno histórico constitutivo do real³¹.

Sintetizou como *revivals* todas as manifestações relacionadas ao pensamento histórico o qual, mais que propor a investigação e a reflexão do passado, lança uma moda, pois “a alternância e a sucessão das correntes assume um ritmo rápido de superação e relançamento contínuos, que é característico da moda, como sistemático incentivo ao consumo da produção industrial”³².

Os *revivals* lhe pareciam, cada vez mais, um gesto de negação do presente que, todavia, não excluía o emprego dos meios e processos da tecnologia moderna como, por exemplo, ao se reconstituir a arquitetura gótica com ferro e cimento, se apresentando como movimentos avançados e antitradicionalistas.

²⁸ Ibid.

²⁹Id. A la recherche du style du XIX^{ème} siècle. In: MIGNOT, Claude. Op. cit. p. 80-117. p. 86.

³⁰ARGAN, Giulio Carlo. El revival. In: ARGAN, Giulio Carlo (org.). El revival. (?) p. 7-28. p. 10-11.

³¹Id. Guia de História da Arte. Trad. de M. F. Gonçalves de Azevedo. Lisboa: Editorial Estampa, 1992.

Para Argan, o historicismo romântico, formado pelos *neos – revivals* – e iniciado com o neoclassicismo decorrente do desenvolvimento industrial, se contrapõe ao historicismo clássico, existente desde o século XV, no qual o antigo revive mas não é objeto de imitação, não se constitui como modelo nem como teoria a que deva corresponder determinada prática, apenas conclui a linha de imitação do antigo³³.

François Loyer é diretor de pesquisa sobre História da Arte e Arquitetura Moderna da Universidade de Paris-Sorbonne, após ter sido durante muito tempo professor da universidade de Rennes e depois de Strasbourg.

Dentre os livros que escreveu, *Paris XIX^{ème} siècle*³⁴, sobre a cidade de Paris, prendeu-se a uma análise formal, explica o autor³⁵, pretendendo associar a leitura das formas à sua introdução na perspectiva histórica e, talvez, ser útil a outros especialistas além dos da história da arte ou da arquitetura. Procurou demonstrar que a cidade é uma cultura onde o passado se encontra constantemente com o presente sendo inútil querer dissociá-los e esse “foi o erro de uma geração que pensava refazer o mundo, projetando-se no futuro”.

Loyer conta que o início desse estudo era apenas o começo para derrubar um sistema de pensamento - o do modernismo terminal - e substituí-lo por outro alimentado pela história. Percebe, porém, que talvez não tenhamos saído verdadeiramente do conflito cultural do século XIX, pois o retorno ao século passado, impulsionado por avaliações do seu sentido mais amplo, havido na década de 1970, parece ter sido apenas um fenômeno da moda. Lamenta que agora que existem os instrumentos científicos para efetuar os trabalhos com a profundidade que mereceria o século, os historiadores da arte não estejam mais interessados. Reconhece que aquele período de dupla cultura - a sua e a das épocas às quais ela envia - é particularmente difícil de apreender.

³²Ibid. p. 8.

³³Ibid. p. 10.

³⁴LOYER, François. *Paris XIX^{ème} siècle: l'imeuble et la rue*. Paris: Hazan, 1987.

³⁵LOYER, François. Avan propos. In: LOYER, François. Op.cit. p.13-15.

No prefácio que escreveu para esse livro de François Loyer, Jean-Christophe Bailly³⁶ tentando explicar o conteúdo do livro, anuncia, entre outras coisas, que o autor se dispersará nos detalhes, na profusão ornamental ou arquitetônica dessa escrita de aparência monótona e monocromática da cidade, mas que terá um sentido de constância, quase uma unidade de estilos através da qual é preciso ver algo mais além do acaso. Partindo do pensamento de que a comunidade se exprime intuitivamente sob a forma da urbanidade, a cidade de Paris atual parece repousar num estado de equilíbrio entre símbolo e função, entre o espírito da arquitetura clássica e aquele da primeira arquitetura moderna. Essa situação intermediária não é amorfa, ela liga, e reatando, inventa um mundo que é, na sua opinião, o apogeu da burguesia e onde é possível reconstituir as mentalidades, os ritos, lendo-os nas fachadas.

Bailly afirma que a Paris de Haussmann não fez mais que intensificar as tendências já subjacentes, mostradas no próprio livro de Loyer, sob a jurisdição de Chabrol ou de Rambouteau, e que a sua aparência de hoje é a de tranqüila convivência das muitas arquiteturas.

Esse livro de Loyer, serve para comprovar, através da avaliação feita das arquiteturas de todas as épocas, em profundidade a do século XIX, o que atualmente está começando a ser reconhecido - a uniformidade do conjunto dos tão variados estilos do século passado transformados num só. Ele a demonstra, num contexto maior, proporcionando a transição estilística capaz de unir as construções anteriores às recentes sem traumas.

Sabemos que durante muito tempo se cobrou modernidade da arquitetura desenvolvida no século passado e começo do atual. Através dos autores citados, levando em consideração as críticas mas, também, as defesas feitas, o que se mostrou mais evidente foi justamente a modernidade no período.

Estudar esses autores nos mostrou, através das críticas, defesas, teorias e associações, que a arquitetura desenvolvida durante o período que abrange todo o século

³⁶BAILLY, Jean-Christophe. Prefácio. In: LOYER, François. Op. cit. p. 8-11.

XIX, podendo este se estender desde a metade final do século XVIII até o início do XX, era, antes de tudo, moderna.

Generalizando, para justificar essa modernidade, já seria suficiente citar o desenvolvimento do programa construtivo, consequência da importância dada à distribuição, e a utilização das novas técnicas construtivas, decorrente do desenvolvimento das ciências e da produção industrial, abordadas pelos autores.

Tomando Durand como ponto de partida, vimos o que se esperava da arquitetura no início do século XIX e como o "manual", com regras distributivas e tipológicas, preparado por ele, permitiu aos arquitetos, com a criatividade própria, conseguir a conveniência e a economia já então muito importantes.

Através dos artigos dos arquitetos Marchand e César Daly, percebemos, nos meados do século, as críticas sobre a aparência tradicionalista da arquitetura que pouco demonstrava a modernidade da técnica contida nos meios de construção. Esta era mais evidente nas construções dos engenheiros civis que, abandonando o "gosto", pensaram mais na conveniência e utilidade, mas eles não eram artistas e, dominados pela razão, não se expressavam com sentimento nem espontaneidade.

Os autores da atualidade não só defenderam a modernidade dessa arquitetura, como a demonstraram de diversas maneiras. Luciano Patetta, por exemplo, associando a relação utilidade/beleza às leis da produção industrial e o dualismo arquitetos/engenheiros aos elementos construtivos metálicos. Claude Mignot também, explicando a utilização das tipologias exemplares como solução para o problema criado pela necessidade de construir em grande quantidade, levando à valorização da série em detrimento do individual. Argan, resumindo todas as manifestações do período em *revivals* que empregavam os meios e processos da arquitetura moderna, definindo-os como movimentos avançados e antitradicionalistas, e Loyer, comprovando, com sua análise da cidade de Paris, a uniformidade do conjunto de estilos do século passado, antes considerado tão variado, que, se levarmos em consideração o que Bailly afirmou sobre a sociedade se exprimir sob a forma da urbanidade, é exatamente nesse conjunto arquitetônico que se reflete toda a modernidade da sociedade industrial.

PROGRAMAS

PROGRAMAS GERAIS

Quando o liberalismo burguês colocou em prática a idéia de uma intervenção planejada sobre as cidades, houve a introdução ou transformação de uma grande quantidade de edificios públicos, como escolas, prefeituras, hospitais, museus, prisões, igrejas, porque não existiam ou porque tiveram que se multiplicar rapidamente para atender ao crescimento populacional.

O desaparecimento da arquitetura real ou principesca, como reparou Claude Mignot¹, deu lugar e a essas públicas, que se tornaram os “palácios da democracia” para uso do povo, e às construções privadas, confortáveis e elegantes.

Essas questões práticas vieram influenciar os programas tradicionais. A complexidade criou problemas distributivos solicitando, cada vez mais, a atenção dos arquitetos. Eles precisaram então conceber edificios que respondessem a necessidades inéditas, nunca experimentadas, e a funções nunca desempenhadas, os quais comportassem equipamentos recém criados para satisfação do exigente conforto da vida moderna.

O engenheiro Amédée Guilhemini², em 1864, definiu o arquiteto como sendo não só um artista, mas também um engenheiro. Os conhecimentos práticos exigidos pela execução e a própria execução de um prédio são tão importantes quanto a concepção artística. Para isso, o cérebro do verdadeiro arquiteto tem que ser uma enciclopédia contendo o rápido progresso das ciências mecânicas e físicas que fornecem alimento incessante ao aperfeiçoamento da arte da construção. Os meios e os recursos do arquiteto estão em constante mutação por causa das antigas práticas que se modificam, dos engenhos que se transformam, das propriedades novas dos materiais. As ciências

¹MIGNOT, Claude. Introduction. In: *L'architecture au XIX^{ème} siècle*. Paris: Editions du Moniteur; Fribourg: Office du livre S.A., 1983. p. 7-12. p. 12.

matemáticas, físicas ou químicas e suas subdivisões proporcionam progresso, sendo preciso que se esteja ao corrente para poder utilizá-lo adequadamente, concluiu o engenheiro, sintetizando muito bem o que acontece, até hoje, com a arquitetura.

Cesar Daly³ escreveu, em 1870, no editorial da revista de arquitetura por ele dirigida: “Todo projeto de arquitetura deve satisfazer condições de diversas ordens as quais devem ser estudadas atentamente. O programa do projeto dá o resumo claro e substancial de suas condições”. Ele ainda aconselhava que, no caso desse projeto não sair perfeito, o que é comum, fosse feito outro o quanto antes ou se refizesse o mesmo com as devidas alterações para evitar modificações imprescindíveis no futuro.

A arquitetura do século XIX organizou-se baseada no fenômeno quantitativo. Em 1800, a Europa possuía 187 milhões de habitantes, em 1850, 266 milhões, em 1900, 400 milhões⁴. Até o século XVIII a população aumentava muito pouco, as mortes, ocasionadas por guerras, epidemias, fomes, quase anulavam os nascimentos. As sociedades incorporavam uma sobrecarga crescente de pessoas e acabavam por ultrapassar as possibilidades de sustento, acarretando uma deterioração dos níveis de vida, o que levava a alguma mortandade e se estabelecia novamente o equilíbrio⁵.

Com o desenvolvimento das ciências, impulsionado ainda no século XVIII mas realmente aplicado no XIX, há uma freada nas mortes e as populações têm um aumento progressivo ao lado do desenvolvimento cultural e industrial.

Faz-se necessária a construção de centenas de mercados e estações ferroviárias, de colégios e câmaras municipais, de hospitais e prisões; dezenas de milhares de escolas e prefeituras; centenas de milhares de residências a de prédios.

²GUILLEMIN, Amédée. Revista dos progressos das ciências nas suas relações com a arquitetura (1º artigo). *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. V. XXII, 1864. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. p. 8-9.

³DALY, César. Composição e rendimento do projeto. *Revue générale de l'architecture e des travaux publics*. V. XXVIII. Année 1870. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. p. 3-5.

⁴MIGNOT, Claude. Introduction. In: *L'architecture au XIX^{ème} siècle*. Op. cit. p. 8.

⁵BRAUDEL, Fernand. *Civilização material, economia e capitalismo séculos XV-XVIII*. Tradução Telma Costa. 3 v. S. Paulo: Martins Fontes, 1995. V. 1. p. 58-77.

Para ilustrar essa multiplicação construtiva, Claude Mignot⁶ dá como exemplo as 612 igrejas construídas até 1856, com fundos liberados pelo Parlamento Inglês em 1818, e um relatório parlamentar de 1876 que enumera 1 727 igrejas e catedrais novas e 7 144 restauradas com fundos públicos entre 1840 e 1876.

Cita ainda, na França, o número de 200 igrejas góticas em construção no ano de 1852, dado por Didron nos *Annales Archéologiques*, que pareceu exagerado na época, mas foi confirmado por estudos estatísticos. Na Bretanha, um terço das paróquias do Finistère e do Morbihan e a metade das pertencentes às Côtes-du-Nord e da Ile-et-Vilaine reconstruíram sua igreja no século XIX.⁷

Esses números servem para termos noção da proporção em que cresceram as necessidades relacionadas ao uso. Essa construção em massa influenciou todos os programas.

É claro que esse aumento exagerado da demanda influiu na natureza e na qualidade da produção arquitetônica. Para construir em grande quantidade e num curto espaço de tempo, um dos recursos foi a utilização de tipologias exemplares: as coleções dos modelos de todos os gêneros, dos *cottages* aos imóveis urbanos, da igreja à prisão e ao hospital psiquiátrico. Mignot⁸ ainda comenta o hábito de se comparar, sistematicamente, o custo de cada solução construtiva, distributiva e estilística: o proprietário pensa na rentabilidade de seus investimentos, o funcionário calcula o preço de cada leito de hospital ou de cada cela de prisão. A arquitetura, resume ele, se estandardiza, se regulamenta, se quantifica.

Além dessas características, mais ligadas à economia, de gastos ou de tempo, o que dá no mesmo pois tempo já era dinheiro, uma preocupação constante era a distribuição do espaço em função do modo de usar o prédio.

Mignot observou que a partir do século XVIII a forma não era mais definida pelo programa, a simplicidade podia ser decorrente da economia ou da opção estética, nunca da adaptação lógica do programa ao estilo, o que ele prova comparando os hospitais

⁶MIGNOT, Claude. Op. cit. p. 8.

⁷Ibid. p. 9.

franceses e ingleses que se baseavam nas mesmas convenções higiênicas. A arquitetura simples dos primeiros era baseada na política econômica da administração hospitalar e na idéia de que os edificios utilitários não deveriam ser enfeitados, não era resultado da adaptação do programa ao estilo, tanto que os ingleses, que partiram do mesmo programa, chegaram a um resultado estético completamente diferente.⁹

O arquiteto Lequeux¹⁰, que descreveu, em vários artigos publicados na *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*, os edificios de instrução pública projetados por ele, preocupou-se em explicar como procedeu ao executar seus programas: tentou fazer programas diferenciados procurando atender às características da população e aos recursos locais, pesquisando e buscando opiniões de pessoas que tivessem conhecimento do assunto.

Sendo reforçado pelo que veio, bem depois, a escrever Cesar Daly, Lequeux conta ter descoberto que o maior defeito de um edificio provém de um defeito correspondente no programa o qual deve se basear na exposição das necessidades a serem satisfeitas, levando logo a que surja um programa razoável. Divide a construção do edificio em duas partes: uma intuitiva, artística; e outra material, imprescindível a uma obra arquitetural estimável - resposta exata ao programa e suas exigências, mesmo as minuciosas.

Para concretização desses programas passam a se fazer necessários, além dos arquitetos, devido ao desenvolvimento de várias áreas do conhecimento, especialistas para ajudar em campos específicos do projeto, como por exemplo, higienistas nos hospitais, penalistas nas prisões, pedagogos nas escolas ou museólogos nos museus. Também se tornou freqüente a consulta a especialistas em áreas diferentes à específica do prédio para atender a outros tipos de necessidades, como no caso de sanitaristas opinando em escolas ou prisões.

⁸Ibid. p. 10.

⁹Ibid. p. 12.

¹⁰LEQUEUX. Edifícios para instrução pública - salas de asilo - escolas primárias. *Revue Générale de l'Architecture e des Travaux publics*. V. VIII, année 1850. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. p.141.

Com essa introdução de novos edifícios, especificamente construídos para os fins propostos e tentando atendê-los nos menores detalhes, os programas tornam-se cada vez mais complexos e específicos, mas também repetitivos e normalizados¹¹.

Dáí podemos concluir que para organização de um bom projeto é preciso associar aos conhecimentos adquiridos ao longo do tempo, através de experiências e avaliações, as novas expectativas e a utilização consciente dos materiais e técnicas.

Considerando os vários programas, percebemos que a aparência externa dos edifícios, mesmo demonstrando preocupação exagerada com a linguagem arquitetural, não era o ponto principal da atenção dos arquitetos na segunda metade do século em questão. Eles estavam realmente interessados em satisfazer as necessidades desencadeadas pela modernidade e que só ela própria poderia resolver, apesar de que essa aparência refletia bem os anseios da nova sociedade.

Assim, esses programas basearam-se nessas questões criadas e na quantidade de materiais oferecidos pela recente industrialização já que os antecedentes históricos utilizados na tipologia não haviam sido trabalhados em cima dessas expectativas modernas de praticidade e conforto adaptados aos mais diferentes tipos de construção que surgiam para atender à demanda da nova sociedade.

¹¹Normalizados porque passam a seguir regras, normas, que vão se formando com os erros e acertos demonstrados pela experiência ou determinadas pelas legislações.

PROGRAMAS DE ESCOLAS

A parte da pesquisa relacionada aos programas de escolas baseou-se, quase que exclusivamente, na *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*, à qual nos referimos ao conceituarmos a arquitetura do século XIX.

Partindo dos programas gerais, pudemos entender a importância e utilidade dos programas para o século XIX, de como eram organizados e dos partidos adotados para desenvolvê-los, passando então aos programas de escolas que tiveram a legislação e o método de ensino como fatores determinantes na sua organização.

Os programas das escolas foram sendo publicados aos poucos na *Revue*, espalhados por números nem sempre subseqüentes, à medida que iam sendo formulados ou reformulados com a intenção de atender às exigências da legislação e dos métodos de ensino em uso e de limitação econômica, de conforto e até de estilo. Pelo que pudemos observar eram essas publicações os pontos de referência a que se recorria normalmente, para maiores informações, na hora da organização dos novos programas, fazendo-se, é claro, adaptações às necessidades do momento.

Em sua maioria, as escolas descritas nesses artigos, com a finalidade de servir de modelos, situavam-se na França, principalmente em Paris, e foram construídas a partir de meados do século XIX.

Escolhemos uma organização cronológica, alternando os diversos tipos de construção - escolas maternais¹, escolas laicas ou religiosas de meninos e meninas, escolas rurais ou urbanas, escolas secundárias -, porque assim foram os artigos publicados, nas épocas que lhes diziam respeito e, com isso, demonstraram as modificações ocorridas, exigidas pelo constante progresso. Fomos repetindo os assuntos

¹Escola maternal foi a maneira encontrada para expressar o significado de "salle d'asile" ou "asile" que era, na França, um edifício, público ou privado, destinado a receber alunos dos dois sexos, com mais de dois anos e até 6 ou 7 anos. Nessa idade as necessidades são mais maternais que pedagógicas, de substituição momentânea das mães ausentes (observação do próprio Lequeux, autor do artigo). Em 1775 foi fundada a primeira "salle d'asile" e em 1881 elas foram substituídas pelas "écoles maternelles" ou "écolles gardiennes" (L. Cloquet, 1922, p.285).

à medida que se transformavam as leis, os métodos de ensino, os materiais, a ciência ou a tecnologia e, em função deles, os programas.

Também no que se refere à divisão dos prédios, à sua configuração - pátios e cômodos, iluminação natural ou noturna, ventilação - ou ao conforto almejado, incluindo aí algumas referências ao mobiliário, principalmente no que diz respeito ao bom desempenho do método de ensino adotado, preferimos deixá-los irem aparecendo naturalmente, à medida que cada prédio analisado fosse mostrando, nas soluções adotadas, como resolveu os problemas encontrados.

Essas escolas utilizadas como exemplos foram construídas no período em questão - o século XIX -, comentadas pelos próprios autores dos projetos ou por arquitetos contemporâneos a eles, o que demonstra muito bem as intenções na estruturação dos programas e a maneira como foram encarados pelos críticos que, na verdade, também ajudaram mostrando falhas ou apontando sugestões para melhorar projetos futuros.

No início do século passado os programas das escolas ainda estavam sendo estudados e experimentados vindo a ter suas tipologias fixadas a partir de 1830/40 e, logo em seguida, regulamentos administrativos precisos vão determinar os pormenores da execução.

A expansão dos estabelecimentos de instrução pública, na França, data do ministério de M. Guizot e da lei de 1835 quando o Estado passa a exigir condições de salubridade e grandeza aos prédios que iriam substituir os velhos estabelecimentos de ensino, estreitos e abafados, da época da Restauração e do Rei Luís Filipe.²

Os programas de escolas sempre caminharam junto à Legislação Escolar e aos métodos de ensino, além de acompanharem os avanços tecnológicos e as exigências da população.

²INSTRUÇÃO pública: colégios, escolas e escolas maternais. *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887.v. XX, 1862, p. 221-222.

Em relatório de 1860, feito pelo arquiteto da cidade de Paris, J. Uchard³, a partir de levantamento da situação escolar, as escolas existentes em Paris eram em número de 131 sendo 69 laicas (públicas), divididas entre 34 de meninos e 35 de meninas, e 62 religiosas, divididas entre 31 de meninos e 31 de meninas.

Os “grupos escolares” eram formados por uma escola de meninos, uma de meninas e uma maternal para crianças pequenas. Os grupos que ultrapassaram, no seu planejamento, o máximo permitido, de 700 a 750 vagas, enfrentaram muita resistência para obterem a realização de seus projetos. O Conselho (que resolvia as questões da educação) era partidário de multiplicar-se o número de estabelecimentos em vez de expor-se aos riscos para a saúde resultantes da aglomeração.

Para esses, que comportavam um maior número de crianças, foram adotados partidos próprios às condições ideais de higiene, seja pela situação adequada, pelo modo de construção ou ainda pelas instalações propostas pelos arquitetos. Levando em consideração as soluções encontradas e a dificuldade das escolas construídas em bairros de população mais densa restringirem o número de vagas, o Conselho geralmente acabava concordando.

Nessa época já ocorrera a fusão dos dois métodos de ensino: o mútuo e o simultâneo; e os procedimentos eram quase iguais nos dois tipos de escolas: laicas ou religiosas.

Precisamos ressaltar que, durante quase todo o século XIX, não se misturavam alunos dos dois sexos em hipótese alguma, o que foi essencial à disposição escolhida para os prédios dos grupos escolares e escolas maternais laicos, que abrigavam meninos e meninas, pois as escolas religiosas eram sempre só de um sexo ou de outro.

Quando o prédio era o mesmo para abrigar meninos e meninas, como no caso das escolas maternais, devia possuir todas as disposições simétricas para que eles pudessem ser separados em dois grupos, tanto durante os exercícios quanto na recreação.

³UCHARD, J. Escolas municipais da cidade de Paris. *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XX, 1862. p. 9-14.

As escolas de meninas e as de meninos ficavam em prédios independentes, apenas pertencendo ao mesmo grupo escolar.

O documento da *Instruction Ministérielle* de 17 de junho de 1880 foi o mais importante da legislação escolar e produziu sobre o público, especialmente o dos construtores, uma impressão dolorosa, que explicaremos mais ao final do trabalho, depois de já termos conhecido e analisado exemplos de escolas construídas anteriormente ao dito documento.

Mais tarde surgiram também as *Instruções especiais para a construção de escolas primárias*, adotadas pelo *Comitê de edifícios escolares da França*, e ainda as *Disposições complementares ao regulamento de 1880 a 1882*, de 2 de agosto de 1898.

Esses regulamentos oficiais regeram a construção das escolas e se inspiraram nas exigências de higiene e nos métodos de ensino em vigor, entrando nos detalhes mais minuciosos e impondo, aos arquitetos, dados muito precisos. A nós interessa principalmente os programas de escolas mais antigos, da primeira metade e dos meados do século, que podem ter influenciado nossos arquitetos na construção das primeiras escolas públicas projetadas para funcionarem como tal.

Nas construções do século XIX as questões práticas tornaram-se prioritárias porque era preciso atender, como já foi abordado, às inúmeras necessidades criadas a partir da nova sociedade industrial. A expansão da educação, na França, exigiu que se levantasse, em pouco tempo, grande número de prédios escolares respondendo a esses anseios de conforto e funcionalidade.

Dentre as novas expectativas, a que influiu sobremaneira no programa das escolas, foi a do método de ensino. Existiam, como vimos, as escolas laicas e as religiosas. No início, as laicas, que eram públicas, adotaram o *método de ensino mútuo*, não por ter se mostrado ideal mas por ser o mais econômico. Nas escolas religiosas era adotado o *método de ensino simultâneo*, mais dispendioso, porém com possibilidades de atender melhor às diferenças individuais.

Com o tempo, houve a fusão dos dois sistemas, tornando a maneira de ensinar quase a mesma nos dois tipos de escolas. Algumas diferenças ainda permaneceram,

sempre devido à economia: nas laicas não existiam mais do que duas classes contendo, a primeira, as duas divisões elementares e a segunda, uma divisão mais avançada, enquanto as religiosas possuíam tantas classes quantas fossem necessárias para dividir os alunos em grupos de 60 ou 80 crianças; o mobiliário dos dois tipos de escolas não se pareciam e a disposição também era diferente.

O *método de ensino mútuo* permitia que se concentrasse numa única classe mais de 300 alunos sob a direção de um único professor primário, mas exigia também uma disposição apropriada das salas e pátios para que o desempenho do método fosse possível.

Esse método que já existia desde a década de 20, foi escolhido pelas administrações na década de 50 não exatamente por estar de acordo com o pensamento da época, nem pelos resultados obtidos com sua aplicação, que não haviam sido dos melhores, mas por sua característica extremamente econômica.⁴

Os programas das escolas observados a partir dos exemplos e comentários publicados em diversos números da *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*, escritos pelos arquitetos envolvidos na construção de escolas, nos permitem acompanhar as modificações por que foram passando com o correr do tempo.

Ao descrever seus programas para escolas maternas e escolas primárias no departamento do Sena, para municípios com 500 a 600 habitantes uns e 2 000 habitantes outros, o arquiteto Lequeux explica como procedeu: procurou programas bem diferentes, tendo em vista a população e os recursos das localidades, utilizando sugestões de pessoas competentes que, provavelmente, haviam estudado com precisão os projetos e os programas. Reconhece que muitas vezes só percebia os possíveis melhoramentos quando já não os podia mais realizar, o que não o impediu de aproveitar esses erros em

⁴No caso de escolas que obedeceram ao limite médio da quantidade de alunos por classe (em torno de 300), o preço previsto pelo Conselho para cada vaga era de 500 francos. Nem sempre esse limite foi obedecido e algumas escolas chegaram a abrir 480 vagas fazendo com que o preço por vaga caísse.

construções posteriores assim como conselhos de professores e inspetores da instrução pública.⁵

Ainda nesse artigo, o arquiteto Lequeux explica e descreve os programas, a partir dos que ele organizou para uma escola maternal e para uma primária destinada a grande número de alunos. Nessa descrição, o autor indica ou sugere os procedimentos mais adequados na composição dos prédios, não determinando uma disposição absoluta, mas deixando a escolha a cargo do arquiteto que saberá o que convém.⁶

No programa da escola maternal (fig. 1) para 200 crianças (100 meninos e 100 meninas), número normal para um povoado de 4000 habitantes, os princípios dominantes devem ser salubridade e distração⁷. As boas condições higiênicas são importantíssimas e o edifício deve se compor da seguinte maneira:

Sala de entrada ou jardim de inverno que servirá às refeições e à recreação em tempo ruim. Lequeux ensina a posição ideal em relação ao sol procurando resolver os problemas da luz e calor naturais. Descreve o mobiliário, sua função e disposição, como deve ser feito o aquecimento artificial no inverno e sugere chão assoalhado, o que não é indispensável. Explica que essa sala deve se abrir, na sua opinião, para o pátio, que deverá precedê-la e ser bastante vasto para que as crianças possam brincar sem confusão. Para essa sala se abrirão as portas da “sala do maternal”⁸, do parlatório e da escada que conduz aos gabinetes e às latrinas.

Parlatório é onde os pais e as autoridades se encontram entre si ou mesmo com as crianças. Pode servir de cabine de inspeção durante a recreação.

⁵LEQUEUX. Edificios para instrução pública. Salas de maternal - escolas primárias. *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. 8, 1850. p. 141-147.

⁶O artigo foi dividido em duas partes ficando a descrição da escola primária para o volume seguinte, logo, só foi publicada um ano depois.

⁷As crianças da escola maternal ainda não tinham muito o que estudar, o mais comum eram as atividades recreativas voltadas para a educação.

⁸“Sala do maternal” é uma tradução ao “pé da letra”, vindo de *salle d'asile*, pois não foi encontrado similar de uso comum na nossa língua, e é onde as crianças permanecem a maior parte do tempo quando estão na escola maternal.

A “**sala do maternal**” deve ter a forma retangular e, para conter 200 crianças, medir 8,50m de largura por 14,00m de comprimento (essas medidas não são obrigatórias mas as mudanças não podem variar muito).

Ela deve ser iluminada por janelas nas duas faces - do nascente e do poente - cujos peitoris com 1,20m de altura (acima das cabeças das crianças) permitirão que as paredes abaixo conttenham quadros de leitura

Só terá uma porta de entrada que poderá ser sucedida por um tapa-vento que impedirá as correntes de ar enquanto a porta estiver aberta. Ambos, a porta e o tapa-vento, devem ser de vidro para permitir a vigilância.

O fundo da sala será ocupado por uma espécie de arquibancada para a qual ele encontrou uma interessante solução descrita em detalhes⁹, dentre os quais a sugestão de que o revestimento das paredes que circundam esse espaço sejam em madeira e suficientemente alto para que os alunos não se apoiem diretamente em paredes que podem estar frias.

A disposição das **latrinas** é da maior importância. É necessário empregar meios de ventilação, sobretudo se estiverem localizadas no interior do edificio. No projeto descrito¹⁰ a ventilação pode ser feita simplesmente por traves verticais superiores e completada pela corrente de ar que leva as exalações sobre a passagem coberta, que separa as latrinas da construção.

É necessário um compartimento fechado para a diretora e as pessoas adultas do estabelecimento e mictórios e banheiros para os alunos, divididos em grupos para um e outro sexo (ele descreve as peças dos mictórios e banheiros).

O banheiro destinado aos adultos deve ser construído de acordo com as melhores disposições usadas nas residências. Quanto às latrinas ou gabinetes das crianças, é necessário observar que: só deve existir um banheiro para cada sexo, o que facilitará a vigilância indispensável; cada um conterà três “cadeiras”(o que hoje chamaríamos de vasos sanitários, apesar de diferentes) cujas portas não devem ter mais de 1m de altura,

⁹LEQUEUX. Op. Cit. p. 145-146.

¹⁰Ibid. p. 149 e 450.

deixando espaço livre entre a parte de baixo e o chão e a parte de cima e o teto, permitindo assim a supervisão e a ventilação.

Os banheiros devem ser ladrilhados até a altura de 1m pelo menos, a fim de permitir conservar maior limpeza por meio de lavagens freqüentes, o que é indispensável à salubridade.

No jardim de inverno deve haver uma **fonte** de água com um banco, sabonetes, esponjas e toalhas de mão.

Lequeux fala também do aquecimento e de certos elementos do mobiliário próprio a esses pequenos alunos, como por exemplo, das cadeiras de descanso ou os suportes para quadros negros¹¹. Encerra descrevendo o pátio ajardinado que precede a construção e que serve às recreações durante as estações menos frias.

Na continuação do artigo, publicado já no número seguinte da *Revue*, sobre os programas dos edificios para instrução pública¹², o arquiteto Lequeux descreveu uma escola construída por ele em 1849, para meninos, em Batignolles-Monceaux (Sena). Os detalhes foram dados conforme a execução e as disposições foram as aplicadas.

Essa escola foi construída para receber 332 alunos, quantidade máxima a que se deve chegar pois é muito difícil para o professor primário dirigir uma classe com mais de 300 alunos. É claro que esse é um modelo de escola para desenvolver o método de ensino mútuo:

O **edificio** tem o térreo elevado sobre porão, sobreloja e primeiro andar (fig. 2).

O **porão** é dividido de modo a conter, independentemente do serviço pessoal do professor, o serviço de aquecimento.

¹¹É interessante essa explicação pois ajuda na compreensão do método de ensino: para os exercícios de leitura dos alunos que já sabiam ler correntemente, colocava-se uma série de suportes de quadros negros. Eles ficavam sobre bases de rodinhas que formavam um pequeno assento usado pelo "monitor em chefe" dos grupo que, em certos momentos, vinha se agrupar no meio círculo defrente de cada quadro para indicar a leitura.

¹²LEQUEUX- Edificios para instrução pública - Escolas primárias municipais (continuação do artigo do v.8). *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. 9, 1851. p.18-27.

O **térreo** contém a entrada, onde há uma pequena escada para o professor, o pequeno vestíbulo, o parlatório, a cozinha, a sala de refeições e uma peça para alojar um ajudante de professor. Nele está também o pátio coberto ou jardim de inverno (fig. 3 e 4), onde os alunos guardam seus agasalhos e bolsas na chegada, ao fundo do qual encontramos a escada que conduz à classe, a passagem para as latrinas (tanto as do térreo quanto as do pátio de recreação colocado à direita). Há ainda um pátio no qual está uma torneira para uso dos alunos e para as diversas necessidades do serviço.

A **sobreloja** contém o alojamento do professor - quartos de dormir e dois pequenos gabinetes - e a escada.

O **primeiro andar** contém a classe, uma biblioteca ou sala de desenho, um depósito, latrinas próprias ao andar e as escadas (a dos alunos e a particular do professor).

É bom que as paredes ou divisórias de madeira tenham janelas de inspeção para possibilitar a vigilância aos alunos durante as várias atividades nos locais devidos.

Na construção da escada dos alunos é aconselhável a multiplicação dos corrimãos para maior segurança.

A distribuição dos móveis deve ser adequada ao método de ensino: lugar do monitor geral ou supervisor e dos monitores que exerçam supervisão conveniente. Na classe, carteiras longas e na extremidade de cada uma a do monitor do grupo (fig. 5 e 6).

O tamanho da classe deve estar de acordo com o número de alunos e a largura deve se relacionar ao comprimento para que os exercícios possam ter lugar convenientemente.

Dentre os vários sistemas de latrinas foi utilizado o que demonstrou mais vantagem: satisfaz as condições de uso simples e de salubridade. O arquiteto descreve detalhadamente o funcionamento do sistema¹³.

Partindo desses dois exemplos de escolas construídas ainda na primeira metade do século XIX, iremos acrescentando informações, contidas em outros exemplos de escolas construídas posteriormente que, logicamente, foram aperfeiçoando seus programas valendo-se das experimentações, dependendo dos acertos ou erros, e do progresso dos materiais e das técnicas empregadas na construção.

Para simplificar a leitura, procuramos descrever apenas situações novas que foram surgindo na proporção em que se diversificavam as finalidades, os locais, a disponibilidade de recursos e a capacidade criadora dos arquitetos.

No artigo do *Arquiteto da Cidade de Paris* J. Uchard, que traz o relatório feito em 1860 das escolas públicas da cidade, foram escolhidas quatro escolas, dentre os estabelecimentos de Paris que lhe pareceram melhor dispostos e mais completos, para serem descritas, provavelmente servindo de exemplo aos interessados nesse tipo de construção.¹⁴

Eram duas escolas laicas, uma para meninos e outra para meninas, fazendo parte de um grupo de três estabelecimentos (o maternal não foi citado), e duas religiosas, também uma para meninos e outra para meninas. Nesses casos surgem dimensões que nos permitem verificar o tamanho dos espaços destinados às diferentes atividades e das áreas de luz e ventilação, além de compará-los entre si.

Começemos pelas laicas, situadas à *Rue Keller* e construídas em 1844, sob plano do arquiteto Durand Billon, ambas possuindo alojamento para professor (fig. 7, 8 e 9).

A entrada da escola dos meninos se faz pelo vestibulo à esquerda, sob a observação de um porteiro comum aos três prédios. A entrada da escola das meninas tem lugar pelo vestibulo da direita, comum à maternal.

¹³Ibid. p.27.

¹⁴UCHARD, J. Escolas municipais da cidade de Paris. *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XX, 1862. p. 9-14.

Na escola de meninos, o **jardim de inverno** tem 198m^2 de superfície e 1.188m^3 de capacidade; a seção de iluminação e de ventilação tem aproximadamente 28m^2 de superfície.

O **pátio descoberto** tem 572m^2 .

A **classe avançada** para 60 alunos tem $71,20\text{m}^2$ de superfície e $310,40\text{m}^3$ de capacidade. A área de luz e ventilação tem em torno de $33,60\text{m}^2$.

Essa escola deve conter 242 crianças sendo 60 na classe avançada e 182 na classe elementar. Daí podemos deduzir a distribuição de espaço, de ar e luz para cada criança em cada ambiente.

O **alojamento do professor** se compõe de: entrada, cozinha, sala de jantar, pequeno salão, um quarto de dormir, um de criança e um de empregada e uma latrina.

Na escola das meninas, o **jardim de inverno** tem $172,8\text{m}^2$ de superfície e capacidade de $1036,80\text{m}^3$ (pouco menos que o dos meninos). A seção de luz e ar tem em torno de $23,8\text{m}^2$.

O **pátio descoberto** tem 445m^2 .

A **classe avançada** para 60 alunas tem tamanho menor que a dos meninos e a seção de ar e luz, proporcionalmente ao tamanho da sala, é muito menor.

A **classe elementar** para 156 alunas tem $112,50\text{m}^2$ de superfície e $506,25\text{m}^3$ de capacidade. A seção de iluminação e ventilação é de 28m^2 . Essa classe, que de noite serve aos adultos, é então iluminada por 10 lâmpadas.

O **alojamento da professora** se divide da mesma forma que o do professor, na outra escola.

Essas duas escolas laicas, são as que estão melhor dispostas em Paris, possuem mais espaço, ar e luz, são as mais completas e fáceis de observar. Os únicos inconvenientes notados são: possuir latrinas em contato direto com os jardins de inverno, o que sempre ocasiona um pouco de odor; ter os peitoris das janelas muito altos, sobretudo nos jardins de inverno, dando para os pátios descobertos, o que lhes acarreta um pouco de sombra no inverno.

Passemos, agora, às escolas religiosas.

A escola religiosa de meninos situa-se à *Av. de Roquette*, não possui alojamento de professor mas é servida pelos “irmãos” residentes à *Rue Saint Bernard*. Contém apenas alojamento para o porteiro e dois cômodos para uso dos irmãos (um parlatório e um refeitório). Possui um pátio descoberto (onde estão, ao norte, as latrinas), um jardim de inverno e seis classes, repartidas de três em três nos dois andares. A escada que serve a essas classes está colocada num pequeno pátio de isolamento servindo ao mesmo tempo à ventilação das classes (fig. 10).

Térreo: **pátio descoberto** com 448m^2

jardim de inverno- 288m^2 e 448m^3

seção de ar e luz – 80m^2

Primeiro andar: **pequena classe** para 141 alunos – $93,60\text{m}^2$

e seção de ar e luz – $30,60\text{m}^2$

classe média para 109 alunos – $93,60\text{m}^2$ e $374,40\text{m}^3$

e seção de ar e luz – $17,50\text{m}^2$

grande classe para 85 alunos – $93,60\text{m}^2$ e $374,40\text{m}^3$

e seção de ar e luz – $30,60\text{m}^2$

Segundo andar: **grande classe** para 85 alunos – $93,60\text{m}^2$ e $374,40\text{m}^3$

e seção de ar e luz – $30,60\text{m}^2$

classe média para 109 alunos – $93,60\text{m}^2$ e $374,40\text{m}^3$

e seção de ar e luz – $17,50\text{m}^2$

Por esses dados ele calcula o espaço de ar e luz para cada aluno em cada ambiente.

Na iluminação a gás, para a noite, as primeiras classes usam 12 bicos e meio, ou seja, meio bico para cada sete alunos.

Essa foi a escola considerada com melhor disposição em relação à iluminação, à ventilação e à distribuição de classes, independentes umas das outras e servidas por uma só escada. A construção, por estar situada longe da rua, fica longe do barulho. O problema dela seria o pequeno tamanho do jardim de inverno e do pátio descoberto, insuficientes para abrigar, ao mesmo tempo, todos os alunos em recreação, o que não

chega a acontecer pois mais ou menos a metade dos alunos vai almoçar em casa e não utiliza os pátios na hora da recreação.

A escola religiosa de meninas, localizada na passagem da *Abbadye Saint-Antoine*, foi preparada para receber 276 jovens divididas pelas 4 classes e um *ouvroir*¹⁵. Não possui alojamento de professora mas está anexada a uma casa de auxílio (fig.11).

Térreo: **pátio descoberto** - 355,68 m²

jardim de inverno - 157,50m² e 608,75 m³

e seção de ar e luz - 46,20m²

ouvroir para 60 meninas - 51,17m² e 230,26m³

e seção de ar e luz - 19,25m²

Primeiro andar: **grande classe** para 64 alunas - 70,21m² e 315,92m³

e seção de ar e luz - 15,40m²

classe média para 72 crianças - 66,75m² e 300,36m³

e seção de ar e luz - 19,25m²

1ª pequena classe para 70 meninas- 52,51m²

e 236,27m³

e seção de ar e luz - 19,25m²

2ª pequena classe para 70 meninas – 52,51m²

e 236,27m³

e seção de ar e luz – 11,25m²

Na *Revue*¹⁶ de 1870 o arquiteto J. Uchard termina esse estudos reproduzindo a essência dos programas que haviam sido dados pela Administração Municipal da cidade de Paris como modelos. Aqui nós ainda a reduzimos aos pontos principais, sem entrar nos detalhes.

¹⁵ *Ouvroir*, por extensão da definição encontrada no dicionário *Nouveau Petit Larousse*, que não é específica para esse caso, seria o local onde as meninas aprendiam uma profissão própria a mulheres (Augé, 1929, p. 732).

¹⁶ UCHARD, J. Escolas municipais da cidade de Paris - Programas. *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XXVIII, 1870. p. 231-233.

Os programas eram cinco: dois para escolas religiosas de meninos e meninas, dois para laicas também de meninos e meninas e um para escolas maternais.

Os programas dos quatro tipos de escolas eram muito parecidos e salientavam a importância de não haver compartimentos barulhentos, incômodos ou insalubres.

Sobre as classes estabeleceram as medidas de 3,50m a 4m de altura e uma forma retangular cujo comprimento fosse o dobro da largura ou mais. Diziam que seriam assoalhadas e iluminadas, o mais possível, pelas duas faces (as mais longas), à direita e à esquerda dos alunos. As melhores posições seriam leste e oeste e, em seguida, norte.

Os vãos das janelas subiriam tão alto e seriam tão numerosos quanto possível.

As paredes teriam a parte superior envidraçada, haveria uma porta de comunicação entre as salas, mas não se deveria ter que passar por uma sala para chegar à outra.

O jardim de inverno ou pátio coberto seria no térreo e, se possível, precedendo as classes e com a mesma altura. Teria também, de preferência, a mesma área das classes reunidas, seria assoalhado ou, ao menos, cimentado, se fosse no térreo.

O pátio descoberto deveria ter o dobro da superfície do jardim de inverno. O solo seria de terra batida ou de saibros e plantado com árvores.

Dever-se-ia poder chegar aos dois pátios sem passar pelas salas.

As latrinas deveriam estar no pátio descoberto, ser em número de duas para cada 100 alunos, tendo outros tantos mictórios (se fosse escola de meninos), além de uma separada para o professor ou professora.

O parlatório, com 12 a 16m de comprimento, deveria estar acomodado no pátio coberto e serviria de pequeno refeitório aos mestres supervisores.

Os alojamentos dos professores nas escolas laicas deveriam ter mais ou menos 80m² distribuídos pela entrada, cozinha, sala de jantar, dois quartos, um gabinete de trabalho, um gabinete de *toilette*, latrina, porão e lareira. As peças seriam aparquetadas, menos a cozinha, e as janelas teriam gelosias.

O alojamento de cada mestre adjunto teria 50m² mais ou menos, um quarto e um gabinete a menos que o anterior.

Esses alojamentos poderiam estar num andar acima das escolas mas o acesso não poderia ser feito pelo jardim de inverno nem pelas classes. Não deveria haver qualquer comunicação interior entre o alojamento e a escola.

“Assim o mestre não poderá trazer os alunos até sua casa. Não poderá ficar em casa nem passar para a classe negligentemente vestido, sem se expor a chamar atenção dos vizinhos. Seu interior guardará seus mistérios. Todo esse incômodo será recompensado com a dignidade alcançada”¹⁷

como observou Cloquet, em seu *Traité d'architecture*, ao tratar desse assunto.

O alojamento do porteiro, no térreo, teria aproximadamente 50m², uma saleta, dois quartos, pequena cozinha, porão ou lareira e latrina separada da dos alunos.

Deveria haver uma inscrição em painel com 2 a 3m², sobre a entrada principal na via pública, para anunciar a existência da escola.

Comentando o mobiliário e a iluminação das classes noturnas em outro artigo, o mesmo arquiteto Uchard¹⁸ relata que utilizavam o mesmo mobiliário das diurnas e que a iluminação consistia em colocar, sobre as mesas, um bico para cada oito alunos e um perto do professor para iluminar o quadro.

Como as classes de desenho exigiam condições especiais, quer dizer, iluminação a óleo e a gás, o mobiliário variava de acordo com o tipo de iluminação. A iluminação a óleo, nessa época, já estava ultrapassada mas ainda existia na província.

O arquiteto J. Uchard¹⁹ comentou também, na *Revue* de 1869, o que foi apresentado sobre mobiliário das escolas primárias pela França, América e Suécia durante a Exposição Universal de 1867.

A Exposição Universal convidara os possíveis participantes prometendo que poderiam ser visitadas, em Paris, certo número de escolas escolhidas dentre as de melhores instalações e onde se poderia encontrar, não só o mobiliário completo mas

¹⁷CLOQUET, L. *Traité d'architecture*. Paris e Liège: Librairie Technique Ch. Béranger, 1922. 2ª edição. p.252.

¹⁸UCHARD, J. Escolas municipais da cidade de Paris. Mobiliário e iluminação das classes noturnas e de desenho. *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XXVIII, 1870. p. 129-130.

¹⁹UCHARD, J. Exposição Universal 1867. O mobiliário das escolas primárias na França, América e Suécia. *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XXVII, 1869. p. 111-113.

também alunos e mestres fazendo uso prático de tudo. Não foi o que realmente apresentaram, o que teria sido mais instrutivo e cômodo do que modelos e descrições.

Também a América e a Suécia apresentaram modelos de escolas mobiliadas, em prédios de fácil construção (provisórios), com o objetivo de apenas mostrar mobiliário e material didático.

Os Estados Unidos apresentaram a reprodução de uma escola em Illinois composta de uma sala iluminada lateralmente por duas faces e um pequeno vestíbulo precedendo a classe. Sua construção inteiramente em madeira, era formada de uma carcaça em carpintaria revestida de tábuas e sua cobertura era igualmente em madeira. A classe continha: uma mesa de professor, mesas e bancos para os alunos, cartas murais e todo o material de ensino.

As mesas e bancos eram colocados sobre pés de ferro fundido, fixados ao solo por parafusos. Os bancos de cada mesa eram presos à mesa seguinte e se levantavam para deixar a passagem livre. Cada mesa tinha dois lugares permitindo que cada aluno entrasse e saísse do seu lado.

Essa divisão em grupos de dois ou por indivíduos, que também era encontrada na Inglaterra, tornava os alunos mais independentes e facilitava a supervisão da classe, porém, exigia mais espaço.

Uchard faz menção a uma obra, sem determiná-la, publicada em 1855 e exposta junto com o mobiliário americano, onde se podia ver que essa disposição era freqüente sendo também utilizadas mesas individuais. Apresentava ainda classes com os assentos independentes das mesas seguintes, para não incomodar o colega, e mesas individuais.

Esse livro tão completo sobre o mobiliário das escolas americanas, relata Uchard, indicou ser mais viável aos franceses mandar alguém à América para estudar o sistema e sua aplicação do que redesenhar o mobiliário a partir de estudos completos. Já haviam experimentado o ferro no mobiliário das escolas de Paris mas o fato de terem que ser fixados ao solo por parafusos os fez desistir do uso. Preferiram a mobilidade mais favorável à limpeza e aos reparos.

A escola sueca, também em madeira, iluminada de um só lado, e justamente o direito, demonstrava não ter sido feita verdadeiramente para servir de classe. A ventilação também não era possível em vista das aberturas estarem todas de um só lado. Deve ter sido arranjada apenas para expor o mobiliário e o material de ensino.

As mesas, individuais e isoladas umas das outras, possuíam desenho original, dignas de serem copiadas, e os franceses fizeram um estudo particular delas. Como na França, fizeram-nas em três dimensões, de acordo com o tamanho dos alunos. O conjunto primava pela simplicidade e comodidade das formas. Essa escola ganhou medalha de ouro.²⁰

Quanto à Exposição Universal de 1878, no que diz respeito aos edifícios escolares, Hector Degeorge²¹ aproveitou o material exposto para desenvolver um ótimo trabalho abordando aspectos importantíssimos dos partidos adotados na elaboração dos programas.

A Exposição tratou de estabelecimentos de ensino primário (urbanos e rurais), estabelecimentos de ensino secundário e do mobiliário escolar.

A necessidade de construir escolas em determinados centros super povoados, cujos terrenos são raros e atingem preços excessivos não permitindo a escolha do espaço ideal, criam dificuldades para os arquitetos que precisam chegar a soluções usando criatividade e competência.

É comum a configuração do terreno os obrigar a dispensar certas disposições impostas e, a partir de pesquisas, optar por engenhosidades que levem aos resultados esperados, isto é, atendam a todas as exigências.

A cidade de Paris expôs planos de escolas primárias e maternais representando os que tinham sido executados no último período de dez anos. Dentre eles foram escolhidos dois grupos escolares com disposições que podem ser consideradas típicas dos partidos adotados de acordo com a forma do terreno.

²⁰Ibid.

²¹DEGEORGE, Hector. Exposição Universal de 1878. Os edifícios escolares. *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XXXVII, 1879. p. 14-25 e 61-64.

Em relação à via pública os exemplos se apresentam em profundidade ou em largura.

Em profundidade os prédios do grupo se sucedem paralelamente à rua: a escola de meninos na frente com o jardim de inverno no térreo, as classes nos 1º e 2º andares e os alojamentos no 3º, a escola de meninas fica atrás e sua entrada é pelo prédio da frente mas de maneira reservada; no fundo está a escola maternal cuja entrada é a mesma da escola de meninas. Esse é o grupo escolar situado na *Rue Curial*.

As salas são iluminadas só de um lado - o do pátio de recreação - a fim de evitar o barulho da rua. O mobiliário é disposto em mesas de 4 alunos.

O terreno em profundidade tem a vantagem econômica - esse tipo de terreno é menos dispendioso - mas traz também a desvantagem de transformar os pátios descobertos em verdadeiros poços.

Nesse caso os pátios são retângulos com cerca de 32m por 17m, totalmente cercados de muros de 18m de altura (não se sabe se os dois muros centrais já foram montados nessa altura mas se não foram na época, foram depois e poderiam ter sido feitos até mais altos).

É claro que pátios de recreação assim (fig. 12) não apresentam as condições de iluminação, ventilação e alegria ideais, observou o arquiteto Degeorge que sugere uma modificação para resolver esse problema que, no entanto, não se aplicaria ao caso por causa do barulho da rua. Quis apenas mostrar ser possível, com adaptações no programa, chegar a soluções específicas a cada caso.

Na escola construída são dois os pátios, considerando o da escola das meninas e o do asilo como sendo um só já que o último prédio não se eleva. O ar fica confinado entre os edifícios, sem movimento.

Ao revertermos a disposição obteremos ainda um poço, mas será apenas um, e os pátios descobertos que antecedem as escolas estarão beneficiando ao máximo a massa de ar das ruas próximas, podendo ajudar à ventilação do prédio que é feita pelo pátio de recreação. (fig. 13).

O outro grupo escolhido fica num terreno que tem seu maior lado sobre a via pública e se desenvolve sobre três ruas. Ele se situa na *Rue Bignon*²² e foi projetado pelo arquiteto M. Vaudremer. (fig. 14)

Tem seus prédios levantados sobre a via pública, o que não é bom, mas os pátios são reunidos num mesmo volume de ar criando um poço, é verdade, mas com uma base bem larga. A iluminação das classes e a disposição do mobiliário são iguais aos da precedente.

Para a boa ventilação das escolas, o ar deve ser abundante, não só pela massa mas pela qualidade proporcionada pela renovação. No prédio construído o ar fica confinado entre grandes edifícios enquanto as ruas próximas fornecem grande contingente de ar renovável.

Se não fosse pelos ruídos da rua, os pátios descobertos da entrada poderiam se aproveitar desse ar para beneficiar o edifício, como sugere Degeorge (fig. 15). Os pátios teriam grades em lugar de muros, ou muros baixos, e aumentariam, pela sua posição, a massa de ar recebida das ruas e locais vizinhos. A superfície dos pátios diminuída pelo espaço ocupado pelos jardins de inverno, em compensação, economizaria um andar, aumentando o volume de ar e facilitando sua renovação.

As exigências feitas pela Administração, tais como clarear as salas de um lado só e construir ao longo da rua, os arquitetos cumpriram. Onde a Administração não pode intervir, deixou para que os ditos arquitetos encontrassem soluções, e foi daí que surgiram tentativas interessantes, muitas das quais, com resultados muito bem sucedidos ao se tentar solucionar problemas como os de disposição dos prédios em terrenos complicados (estreitos ou em declive).

Dos dois exemplos citados podemos concluir que a iluminação geralmente adotada pela administração municipal é unilateral qualquer que seja a largura das salas.

Essa iluminação foi muito discutida e concluiu-se que seria ideal para uma classe de desenho, onde precisa-se observar objetos com volume e ele será melhor percebido com o jogo de sombras ocasionado por uma iluminação unilateral.

²²Ibid. p. 22.

Uma sala, convenientemente iluminada, deverá receber à direita uma luz atenuada, para não fazer sombra da mão que escreve, e à esquerda uma luz franca.

Quase todas as escolas se prestam a esse disposição da luz. Se a parede da direita é um muro externo será fácil vazá-la e envidraçar o vão com um vidro fosco. Se essa parede é interna, deve acompanhar um corredor ou dar para o jardim de inverno o que também permite envidraçá-la para obter o complemento necessário à insuficiente iluminação da esquerda.

É um ponto de opinião unânime o fato de que a luz mais intensa deva penetrar pelo lado esquerdo do aluno.

A distribuição dos raios luminosos pela sala será tanto melhor quanto menor for a distância que vai da janela à parede oposta. O aumento da altura do teto e da janela melhora a iluminação - verticalidade dos raios luminosos. O número de andares atrapalha essa verticalidade que pode ser complementada com a iluminação do lado direito que, no entanto, tem o inconveniente da sombra da mão que escreve e atinge principalmente os alunos do lado direito da sala, que estarão recebendo mais luz desse mesmo lado. Os colocados do lado esquerdo estarão próximos da perfeição: sem sombra na mão, os olhos se esforçando igualmente, iluminados por uma luz difusa.

Na iluminação noturna, o problema é conseguir, de forma econômica, o maior número possível de focos de luz, igualmente repartidos e de igual intensidade.

Na opinião do arquiteto Hector Degeorge²³, o importante é a distribuição do ar e da luz, o resto se faz com talento, engenhosidade e pesquisa.

Ainda nessa exposição, a cidade de Bruxelas ofereceu vários exemplos interessantes. Um deles foi a escola situada no *Boulevard de Hainaut*, cuja parte construída sobre a via pública foi tão restrita quanto possível, analisa Degeorge, resultando num conjunto de prédios encaixados que poderiam ser insuficientemente arejados se não tivesse sido encontrada a solução ideal: toda a escola foi agrupada em torno de um pátio coberto central que serve de jardim de inverno, simplifica os acessos e facilita a supervisão.

As salas são iluminadas só de um lado mas os inconvenientes dessa opção são atenuados pela restrita largura das salas: não mais de 6m.

Afirma o arquiteto que essa disposição foi também muito usada na França e seus resultados são bastante satisfatórios, pelo menos nas grandes escolas, concluindo a análise.

Essa mesma escola foi citada muitos anos depois no *Traité d'architecture* do arquiteto L. Cloquet como modelo. Lá consta o arquiteto M. Hendrickx como autor do projeto, desenvolvido na profundidade do terreno, que se distingue pelo grande pátio central envidraçado servindo de jardim de inverno. Com seis classes no primeiro andar, como no térreo, e o acesso a elas feito por uma galeria que contorna o pátio coberto. Uma grande escada estabelecida ao fundo do jardim de inverno leva à galeria (fig. 16).²⁴

No 1º andar 6 salas como no térreo; uma grande sala de desenho, o gabinete do diretor e uma sala de professores sobre a construção da entrada que também abriga, no 2º andar o apartamento do diretor.

Deixando um pouco as escolas urbanas, vejamos as escolas rurais que também faziam parte da Exposição Universal de 1878 e que também foram comentadas pelo arquiteto Hector Degeorge.²⁵

O Ministério de Instrução Pública da França expôs um grande número de planos para escolas rurais mas, infelizmente, não passavam de arranjos deploráveis, segundo o arquiteto, denotando a ignorância absoluta em relação a instalações escolares. Havia salas com iluminação somente à direita ou mesmo atrás.

Uma exceção foi um modelo de M. Fernand para escola municipal com prefeitura em um município com menos de 1000 habitantes. Ele levou em consideração a economia e o resultado obtido foi consequência de um estudo profundo. Chegou à mesma conclusão dos arquitetos de Paris, de que a iluminação deve ser bilateral e com

²³Ibid. p. 23. (fig. 16).

²⁴CLOQUET, L. *Traité d'architecture*. 2ª Edição. V. IV. Paris e Liège: Librairie Polytechnique Ch. Béranger, 1922. p. 244-287. p. 275-276.

²⁵DEGEORGE, Hector. Op. cit. p. 61-63.

intensidades variadas. A diferença percebida foi só na maneira de conseguir essa variação: pelas dimensões das aberturas.

Entre os países estrangeiros, a Bélgica e a Holanda foram os que mais chamaram atenção. O plano de *Hainaut*, da Bélgica, emprega pátios cercados de pórticos que permitem chegar à coberta das latrinas e ao ginásio por um caminho aberto.

A escola mista da prefeitura de Habergy, na província de Luxemburg, na Bélgica, é um exemplo curioso dos sacrifícios das pequenas localidades de munir dignamente suas escolas dos acessórios necessários, sobretudo se levarmos em conta que a procura do conforto nas disposições não impede a elegância da fachada (fig. 17).

Quanto às escolas secundárias, também apresentadas na Exposição e comentadas por Degeorge²⁶, mostram um ponto muito importante de diferenciação entre elas - liceus ou colégios - e as escolas primárias. É que as secundárias devem receber alunos internos, o que não ocorre na escola primária.

Por isso a ordem é fundamental nesse tipo de escola e ela deve ser imposta, tanto aos alunos quanto ao pessoal do serviço que, normalmente, estão sempre tentando escapar da disciplina. A essas tentativas de desordem nada se presta tão bem quanto corredores, escadas, despensas... O melhor, nesse caso, será o arquiteto usar o menos possível recursos desse tipo na distribuição.

A escola de *Hainaut*, da qual já falamos, onde todos os prédios são distribuídos ao redor de um pátio coberto que serve a todos, tem uma disposição considerada excelente por permitir uma supervisão constante, que se faz por si só, e uma localização natural para os ginásios, para as recreações, para o mau tempo e para a distribuição de prêmios.

A publicação oficial do novo regulamento para construção de escolas, o documento da *Instruction Ministérielle* de 17 de junho de 1880, foi analisado em 1881 na *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*, pelo arquiteto E. Rivoalen.²⁷

²⁶Ibid. p. 63-64.

²⁷RIVOALEN, E. A propósito do novo regulamento para construção de escolas. *Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics*. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XXXVIII, 1881. p. 76-77.

Num levantamento entre os próprios colegas da área, o arquiteto conseguiu especificar os pontos falhos do regulamento em geral, que havia, na sua opinião, causado uma impressão dolorosa sobre o público.

Rivoalen fez uma análise crítica dos artigos referentes às escolas rurais, o que nos levou a compreender melhor a situação dos programas desses estabelecimentos, que tinham aparecido tão pouco entre o levantamento de exemplos e comentários que estamos fazendo.

Ele percebeu a pouca importância que parecem ter os hábitos e usos do campo e as dificuldades concernentes aos materiais e às obras na zona rural, para os redatores do regulamento, bem mais preocupados com os estabelecimentos urbanos.

O arquiteto começa por caracterizar os freqüentadores dos dois tipos de escola: na do campo, os alunos andam, na maior parte das vezes, de cinco a seis quilômetros na lama ou na neve, sobre grossos "tamancos", para chegar; enquanto na urbana, pequenos cidadãos, relativamente elegantes, que moram próximo à escola, ficam abrigados por algumas horas para estudos e recreações.

Nos 51 primeiros artigos são tratadas as prescrições gerais sobre a localização, orientação, atendimento proporcional, disposição e separação dos serviços, não se fazendo diferença entre as rurais e as urbanas.

Para demonstrar que os artigos não deveriam ser generalizados, cita, dentre eles, um que estipula o mínimo de 0,40m para a espessura das paredes. Numa construção pública de província, em alvenaria econômica, não se usa menos de 0,50m de espessura.

O isolamento do piso, por onde o ar da classe vai para o porão ou para o subsolo, só poderia ser imposto se fosse liberada a escolha do material empregado, escolhido de acordo com o que existe em cada região. O carvalho do país pode fornecer vigas que, sobre pequenas pilastras em alvenaria, deixariam o subsolo da classe fácil de ventilar em todas as direções por tomadas de ar na parte de baixo das paredes da frente.

Ladrilhos em pedra dura ou cimento, colocados sobre concreto recobrimo abóbadas de tijolos, são materiais mais disponíveis nos municípios rurais do que vigas em ferro, cujo transporte dobrará o seu preço por causa da distância das usinas.

Quanto ao assoalho de madeira dura, imposto, será totalmente inadequado aos “tamancos” usados pelos alunos camponeses e, se adotado, deverá ser renovado todos os anos. Estaria mais de acordo a pedra dura ou granito, as terracotas e o cimento Portland, colocados sobre concreto.

A localização das escolas rurais não precisa se sujeitar, como a das urbanas, ao preço dos terrenos. No campo não há esse problema e elas são favorecidas pela ventilação e iluminação naturais decorrentes da livre escolha do ponto para construção e da orientação ideal. Isso leva à necessidade de menor superfície em vidro do que nas escolas urbanas, o que também favorece ao isolamento das variações bruscas de temperatura exterior e dos excessos do calor do sol, ocasionadas pelas superfícies em vidro.

As críticas do arquiteto Rivoalen²⁸ que se concentraram na parte do regulamento referente aos programas de escolas rurais, serviram para nos esclarecer sobre as características desse tipo de escola, mas ele estendeu-se também, genericamente, a certas falhas no regulamento tais como: a falta de desenvolvimentos explicativos em certas regras; o absolutismo técnico de certos artigos; a preferência pela iluminação unilateral que, na prática, quase nunca satisfaz; a utilização de ilustrações, muitas vezes sem relação com as prescrições do texto, demonstrando indecisão nesses desenhos que serviriam para modelos facultativos mas nunca para impor algum sistema técnico.

A preferência pela iluminação unilateral, indicada nos artigos que vão do número 15 ao 19 (disposições comuns a todas as salas de aula), que não sendo suficiente precisa ser compensada pela altura das janelas a qual deverá ser igual à largura da classe, ou seja 4m de altura, é combatida com apoio na opinião do mestre-escola de que essa altura de 4m para janela é o máximo possível mas que uma classe com 4m de largura não é aceitável.

²⁸Ibid. p. 76.

Nesse artigo, o arquiteto ainda comenta que depois da publicação do novo regulamento todos os colegas que encontrou expressaram alguma queixa motivada pela experiência, malgrado as boas intenções administrativas ao organizar a publicação.

O arquiteto L. Cloquet²⁹, no seu *Traité d'architecture*, escrito no início deste século³⁰, dá um programa geral para escolas, baseando-se em: regulamentos oficiais, como a *Instruction Ministérielle* de 1880, as *Instructions spéciales pour la construction des écoles primaires*, adotadas pelo *Comité des bâtiments scolaires de France*, as *Dispositions complémentaires aux règlements de 1880 e 1882*; exemplos de escolas da Bélgica, Alemanha, Áustria e França; opiniões de especialistas em higiene e saúde pública além das de outros arquitetos, tecendo muitas considerações importantes nos momentos devidos.

Vamos aqui levantar alguns pontos que, com o correr do tempo, se diferenciaram dos modelos tratados anteriormente, quer pela mudança de hábitos, quer pelo progresso técnico, e que estão, pela época ou pelas abrangências, dentro do que interessa a esse trabalho.

A extensão do terreno escolhido para construção deve estar de acordo com as necessidades, já prevendo o aumento provável da população. Na Bélgica, o número de alunos é calculado em 15% da população.

É também preciso que se examine qual a parte da população destinada à escola – o sexo, o nível sócio econômico e outras expectativas a serem satisfeitas.

Em se tratando do prédio, o pátio de entrada, descoberto, deve ser bem seco, drenado o necessário e estabelecido em declive para escoar a água que corre dos edifícios.

A escola deve possuir: entrada, pátio de isolamento (se necessário), vestibulo, parlatório, vestiários, lavabos e escadas, classes para as diferentes divisões, biblioteca (ou museu escolar), jardim de inverno, pátio de recreação, ginásio e sala de festas.

²⁹CLOQUET, L. Op. cit.

³⁰A edição consultada, de 1922, é a 2ª e não traz a data da 1ª, mas o autor, no texto da p. 284, se refere à atualidade como sendo o começo do século XX e, levando em consideração algum tempo de intervalo entre a 1ª e a 2ª edição, a 1ª tem que ser bem do início do século.

direção norte A altura será determinada pela necessidade de iluminação e pelas regras de higiene e pela boa proporção (fig. 18).³¹

A forma da classe será retangular, iluminada pelo lado longo. Na Bélgica são recomendados 7m ou mais de largura e 8 ou 9m de comprimento com iluminação unilateral. O lugar do mestre será um dos lados menores. As classes vizinhas comunicam-se entre si mas terá, cada uma, uma porta independente, do lado oposto às janelas, que não poderão dar diretamente na área exterior.

As classes estabelecidas no térreo deverão estar num nível mais elevado, de alguns degraus, do que o chão exterior. Será mais saudável ficarem sobre porão ou, pelo menos, em solo sobrelevado e perfeitamente impermeável. As que estão em andares devem ser construídas sobre arcos ou vigas de ferro.

Uma iluminação abundante pede uma superfície de vidro correspondente a 1/10 da capacidade cúbica da classe, se possível, mas que não deverá nunca ser inferior a 1/20. As janelas se abrirão lateralmente aos bancos, de um ou dos dois lados, nunca pelo teto. A iluminação unilateral virá sempre do lado esquerdo do aluno. Os países do norte preferem a iluminação unilateral mas na França, a maioria defende a iluminação bilateral.

Em 1891, a Comissão de Higiene do departamento do Sena, estabeleceu os pontos principais para o exame do plano de uma escola: em primeiro lugar viria uma localização salubre e bem ventilada (as causas de insalubridade seriam: distância menor que 100m de cemitérios ou proximidade a estabelecimentos insalubres, incômodos ou perigosos) sem ser em rua muito freqüentada ou barulhenta e devendo manter distância das construções vizinhas (largura da rua); em segundo, a natureza do solo, terreno plano ou em declive (orientação dos prédios); depois a superfície do terreno, dos edifícios, dos pátios, dos jardins de inverno, a cercadura; as construções, os materiais usados para as paredes, a permeabilidade desses materiais; as classes; o jardim de inverno; o pátio de recreação; os gabinetes de asseio (fossa fixa ou móvel ou escoamento direto no esgoto); e, por último, o alojamento do professor e do adjunto.

³¹Ibid. p.254.

Cloquet descreve como devem ser as escolas, peça por peça, tudo compilado de experimentações anteriores que deram certo e se ajustaram às mudanças das necessidades, inclusive as pedagógicas. Descreve também o mobiliário, os sistemas de aquecimento e de ventilação.

Nessa época, a educação estava diferente de um século antes, as turmas menores e, em consequência, a disposição escolar com várias alterações, inclusive em escolas mistas. Nas cidades, os professores eram geralmente alojados fora do local da escola, nela só o porteiro. Nas escolas rurais continuava a obrigação de haver uma habitação para o professor que dificilmente encontraria um local adequado fora da escola³².

Uma grande mudança foi o aparecimento de escolas mistas, nas quais a separação dos sexos era feita pela distribuição em classes diferentes ou pela disposição dos bancos e carteiras. No último caso uma divisória podia ser interposta entre os dois grupos, impedindo que eles se vissem mas permitindo a ambos ver o mestre. Na Bélgica, as classes mistas ocupavam, cada sexo, um lado da sala (de modo razoável e sem o exagero empregado na França) mas os anexos eram construídos em duplicata, igualmente destinados a cada sexo³³. Na verdade, os exemplos mostrados eram quase todos de escolas destinadas a um único sexo, o que prova terem elas continuado a existir, só os de grupos escolares da França, construídos no final do século passado, reuniam classes de meninas e de meninos num mesmo prédio, além das classes maternas, mas com todas as instalações separadas como se fossem escolas distintas.

Aqui no Brasil, nós quase não tivemos programas documentados no século XIX, principalmente programas de escolas, mas é claro que nossos arquitetos, além de se inspirarem nesses modelos e regras importados que foram divulgados aqui, também devem tê-los adaptado às características do país: econômicas, culturais, climáticas e educacionais, o que poderemos comprovar observando as disposições das escolas. A troca de idéias e experiências entre si, como na Europa, fica óbvia nas várias características comuns às escolas construídas entre 1870 e 1889 estudadas nesse trabalho.

³²Ibid. p. 268.

Infelizmente não encontramos material que comprove essas suposições de inspiração nos programas europeus ou de intercâmbio entre os profissionais da construção, mas as próprias disposições das escolas nos demonstram a semelhança das soluções: em relação à distribuição, aos materiais ou aos estilos empregados. Alguns documentos, porém, demonstram as interferências governamentais e as exigências da legislação a que todos os programas de escola estavam sujeitos aqui no Brasil.

³³Ibid. p. 268.

ARQUITETURA NO RIO DE JANEIRO

No século XVIII surge o neoclassicismo na Europa e, na arquitetura brasileira, começa a se manifestar uma tendência ao rigor, influenciada pelo renascimento italiano ou, no caso do Rio de Janeiro, pela reforma pombalina de Lisboa, já preparando para esse classicismo.

Com a abertura dos portos em 1808 passamos a receber influências de todo o mundo, inclusive nas artes, mas a Missão Artística Francesa de 1816 fez com que as da França prevalecessem. Em meados do século XIX, com o progresso tecnológico crescente, como por exemplo a navegação a vapor e o telégrafo submarino, esse contato com outros países se intensifica cada vez mais, proporcionando-nos a oportunidade de importar idéias e materiais dos países já industrializados.

Foi depois da chegada da Corte Portuguesa ao Rio de Janeiro e com a renovação da riqueza em Recife, Belém e parte da Bahia que se desenvolveu verdadeiramente a arquitetura neoclássica, com os mestres de obras portugueses e arquitetos como Grandjean de Montigny, vindo com a Missão Francesa, ou outros também com formação européia. Essa expansão, na visão de Mário Barata¹, dará ao país do fim do século XIX “uma aparência neoclássica generalizada, praticamente uniforme no seu estilo e com significação nova relativamente à da época colonial”.

Para conceituarmos a arquitetura do século XIX aqui no Brasil, com especial atenção ao Rio de Janeiro, pegamos alguns autores importantes da nossa História da Arte para vermos como cada um coloca as variações existentes, que não foram consecutivas mas, quase sempre, concomitantes.

Paulo Santos descreve o neoclassicismo que aqui predominou da segunda década até o terceiro quartel do século passado como uma tendência, comum ao ocidente no fim do século XVIII e princípio do XIX, de retorno às formas da antigüidade clássica greco-romana despertadas pelas escavações de Herculano (1738) e Pompéia (1748), pelas publicações do *Museum Etruscum* de Gori (1737), das

¹BARATA, Mário. Séc. XIX. Transição e início do séc. XX. In: ZANINI, Walter (org.). **História Geral da Arte no Brasil**. S. Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983. 2 v. V. I. p. 377-452. p. 382.

Ruínas dos mais belos monumentos da Grécia de David le Roy (1758), das *Antigüidades Atenienses* de Stuart e Revett (1736-1816), da *História da Arte entre os Antigos* de Winckelmann (1764) e das gravuras de Piranesi (1720-1778), além das investigações arqueológicas de Soufflot e Cochin em Paestum (1750), Robert Adam (1757) e Clérissau (1778) em Spalato. Esses trabalhos desvendaram ao mundo as ruínas de uma cultura até então desconhecidas e merecidamente apreciadas.²

Paulo Santos³ chama a atenção para a reforma pombalina de Lisboa que, depois do terremoto de 1755, já demonstrava esse retorno e no Brasil, misturado ao rococó do final do século XVIII, ele se insinuava, às vezes, com a introdução de elementos classicizantes ou pelo sentido um tanto academizante da composição, até que “a exuberância decorativa e a liberdade de expressão cederam lugar à simplicidade de formas, à sobriedade de gosto e à contenção e respeito disciplinados pelos cânones e gramáticas - que se traduziram num freio à imaginação criadora”.

Percebe ainda que no Brasil o neoclassicismo “raramente recuara aquém da renascença”⁴ e dá como explicação a formação do arquiteto de maior importância na sua implantação aqui, Grandjean de Montigny.

Grandjean fora aluno de Percier na Escola de Belas Artes de Paris e fizera levantamentos, na Itália, de obras de grandes arquitetos dentre os quais Antonio de San Galo, Michelangelo, Palladio e outros. Paulo Santos vê a evidência dessa influência em seus projetos que revelam o apuro de proporção e a elegância das linhas de Palladio ou a técnica de composição e de execução dos desenhos do mestre Percier, enquanto revelava a arte verdadeiramente antiga em seus trabalhos da Academia de Belas Artes e dos seus alunos.⁵

Num livro sobre a arquitetura toscana, em colaboração com Famim, cujo texto é de 1815, podemos comprovar seu interesse pelas ordenações regulares e magestosas e o valor que dava à sobriedade.⁶

²SANTOS, Paulo. *Quatro séculos de arquitetura*. Rio de Janeiro: IAB, 1981 (Coleção IAB-v.1). p.51.

³Ibid. p. 52.

⁴Ibid.

⁵Ibid.

⁶BARATA, Mário. As artes plásticas de 1808 a 1889. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de (dir.). *História Geral da Civilização Brasileira*. Tomo II, 3º v. Rio de Janeiro/S. Paulo: Bertrand Brasil - Difel, 1987. p. 409-424. p. 419.

Paulo Santos associa o romantismo a um estado de espírito, uma evasão para o sonho e a fantasia, e verifica que ele invade o classicismo e a arquitetura industrial ao ponto de interferir. No Brasil, ele aparece nos jardins, na persistência da casa de formas tradicionais, nos chalés, no ferro utilizado nas pontes imitando madeira e nas colunas coríntias e ainda no gosto pelos estilos históricos.⁷

Na segunda metade do século passado, o neoclassicismo e o romantismo teriam se fundido “numa mescla estilisticamente múltipla e morfológicamente indefinível” - o eclétismo internacional, fruto da Revolução Industrial que proporcionou a introdução dos produtos industrializados, dos novos métodos e processos de construção e da divulgação de informações.⁸

Na sua opinião, na década de 1870-1880, com projetos como os das escolas de Bethencourt da Silva, ou o de José de Souza Monteiro para o edifício da Municipalidade, ou o de Pereira Passos para os Correios, que acabou servindo ao Ministério da Agricultura e depois ao da Viação (apesar de outros desse engenheiro na mesma época não se incluírem nesse caso), não se reconhecem mais as “tradições de comedimento, serena dignidade e sobriedade de gosto”, compatíveis com o tipo de governo ainda exercido. Na última década do Império aparecem edifícios “sem apuro de gosto, senão mesmo já francamente híbridos” como o da Imprensa Nacional (fig. 19), que Paulo Santos chama de “pseudo gótico”, e o da Escola de Medicina, “pseudo clássico”, ambos do engenheiro Paula Freitas, enquanto Bethencourt da Silva, com a Caixa Econômica (à R. D. Manuel), o Instituto dos Cegos (na Praia Vermelha) e a Praça do Comércio (na Primeiro de Março), procura retornar, em parte, à sobriedade das formas iniciais. Essa tendência retornaria na passagem do século com vocabulário clássico, de uma “secura de tira-linhas, mas sem o apuro de formas, proporções e gosto que haviam caracterizado as obras de meados do século”.⁹

Mário Barata vê o período de transição do século XVIII para o XX abrigando a miscigenação dos estilos, separa o neoclássico do eclético do final do século XIX e

⁷Ibid. p. 65-66.

⁸Ibid. p. 69.

⁹Ibid. p. 70.

do acadêmico do início do XX dizendo ser difícil, aqui ou na Europa, dissociar o ecletismo do academismo na arquitetura desse período.¹⁰

O neoclássico, para ele, é “um estilo definido no tempo e no formalismo” e, no Brasil, recebeu influência de Grandjean de Montigny que deu o “núcleo de rigor e força” do neoclassicismo brasileiro “independentemente de estilos e modismos que se sucedem diferentes”¹¹. Ao dizer que o neoclassicismo de fins do século XVIII e início do XIX na Europa é “indefinível como estilo, pela sobriedade e tendência ao purismo e já inclui alguns aspectos funcionais que se desenvolverão com o avanço da tecnologia do oitocentos”¹² já encontra nele algumas características modernas do ecletismo mas, ao mesmo tempo, vê como decisivo à sua identificação o rigor “valorizado pelo apuro das proporções no jogo dos grandes planos e superfícies retangulares”¹³. Quando indica devermos “distingui-lo do ecletismo típico da segunda metade do século passado e começo do atual, no qual há sobrecarga de ornatos e outros elementos visuais, mesmo quando assume determinado tipo neo-renascentista, bastante em voga a partir de meados do oitocentos”¹⁴, ele separa o neoclássico do neo-renascentista e, apesar de fazer a esse último alguma concessão, o coloca dentro do ecletismo e inclui aí o arquiteto Bethencourt da Silva com algumas de suas obras como as escolas públicas (fig. 20) ou a antiga Caixa Econômica (fig. 21) explicando que “apresentam muitos elementos sobre os vãos mas poucos ornatos”¹⁵. Não classifica o neogótico que diz ter surgido depois do neoclassicismo mas com ele ter coexistido¹⁶.

Para Mário Barata, o romantismo coincidiu com o prosseguimento das formas neoclássicas relativamente puras mas que acabaram sendo contaminadas pelo ecletismo e o espírito acadêmico e historicista das cópias¹⁷. Do que podemos concluir considerar ele o neogótico romântico e não eclético nem historicista.

¹⁰BARATA, Mário. Séc. XIX. Transição e início do séc. XX. In: ZANINI, Walter (org.). Op. Cit. p. 379.

¹¹Ibid. p. 392.

¹²Ibid. p. 433.

¹³Ibid. p. 394.

¹⁴Ibid. p. 433.

¹⁵Ibid. p. 426.

¹⁶Ibid. p. 400.

Chama de pleno ecletismo ao período do fim do século passado e início deste, quando estucadores portugueses e italianos começam a povoar as fachadas de cariátides, gênios, florões e guirlandas, perdendo a noção do equilíbrio das formas puras e do relacionamento dos grandes planos arquiteturais. Caracteriza-o pelo excesso de ornatos e outros elementos visuais sobrepostos e superfícies mais movimentadas¹⁸ e sugere, ao descrever os edifícios, a atenção à especialização relativa ao uso e à decoração que procurava ilustrar esse mesmo uso.¹⁹

Mário Barata cita Grandjean de Montigny e Bethencourt da Silva como “significativos da tendência da época que vivem, representando as passagens históricas da arquitetura erudita nos seus bons e maus momentos” e afirma que “as áreas geográficas que não sofrem sua influência não apresentam soluções opostas ou diferentes: mantém-se no passado, sobretudo por motivos econômicos”²⁰ dando a esses dois arquitetos a responsabilidade da nossa arquitetura erudita do século XIX - um, neoclássico pela austeridade, outro, muitas vezes neo-renascentista mas chegando mesmo ao ecletismo propriamente dito.

Observa que muitos engenheiros do século passado eram ecléticos, não apenas por construírem utilizando mais de um estilo num mesmo prédio mas, por construírem prédios em diferentes estilos²¹.

Giovanna Rosso del Brenna²² reconhece o classicismo como o estilo oficial do Império mas que “tendências de caráter ‘eclético’ - expressão de um gosto diferente, ligado à estética do ‘pitoresco’ e a uma concepção ‘romântica’ da ambientação” - continuam se manifestando durante o século XIX.

Essa autora refere-se àqueles tipos de construção que empregavam a fórmula “‘exotismo’ mais ‘modernidade’” como sendo as que utilizam “formas evocativas de lugares e hábitos distantes e materiais estruturais e decorativos de produção industrial,

¹⁷Ibid. p. 379

¹⁸Ibid. p. 432.

¹⁹Ibid. p. 434-435.

²⁰BARATA, Mário. As artes plásticas de 1808 a 1889. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de (dir.). Op. cit. p. 418.

²¹BARATA, Mário. Séc. XIX. Transição e início do séc. XX. In: ZANINI, Walter (org.). Op. cit. p. 400.

²²BRENNA, Giovanna Rosso del. O ecletismo no Rio de Janeiro (sec. XIX-XX). In: FABRIS, Annateresa (org.). *Ecletismo na arquitetura brasileira*. S. Paulo: Nobel; Ed. da Universidade de S. Paulo, 1987. p. 29-68. p. 32.

pré-fabricados ou alusivos à pré-fabricação²³, num bom resumo do ecletismo mas, no entanto, ressalta ela, aqui no Brasil nem sempre se consumava a modernidade sustentada pela industrialização, pois restringia-se à estandarização típica aos elementos de decoração produzidos em série (em madeira, zinco ou ferro fundido). Reconhece nos prédios neogóticos, construídos no último quartel do século XIX, um romantismo expresso até nos textos da época da construção ou inauguração nos quais se relacionavam o estilo empregado e ainda a decoração com a utilização pretendida, os quais ela transcreve no capítulo sobre o neogótico²⁴. Denomina de “ponto culminante do ecletismo arquitetônico” o início desse século, quando há o “abandono dos significados e das intenções culturais atrás do ‘decoro’ das fachadas” utilizando-se agora, em várias combinações, o léxico disponível, empregado até então em pequena escala pelos profissionais estrangeiros²⁵.

Carlos Lemos²⁶ vê no ecletismo, como Paulo Santos no romantismo, um estado de espírito, um estilo que “pressupõe coletividade imbuída de uma libertação romântica, que todas as vezes acaba traindo a Razão”, uma “linguagem eufórica da liberdade calcada na nova tecnologia”, a solução para resolver coerentemente os novos programas arquitetônicos. O ecletismo seria a somatória das produções arquitetônicas aparecidas a partir do primeiro quartel do século XIX que veio juntar-se ao “neoclássico histórico” que era a reação ao barroco.

Em contraposição ao neoclássico, teria surgido o neogótico que convivendo com ele trouxera à tona a expressão ecletismo - tolerância a duas idéias ou dois comportamentos concomitantes. Depois do neogótico outros *neos* formariam a “grande corrente historicista” promovendo “a liberdade ou a licença de criar, de recriar ou combinar formas, de misturar ornamentações próprias de estilos definidos regionalmente pela Europa afora”. Seria a miscelânea com alguma intenção plástica permitindo “soluções digamos eruditas, até de bom gosto, coexistindo ao lado de intervenções desastradas, vindas da idéia de, simplesmente, se fazer diferente, contida nos esforços de personalização”.²⁷

²³Ibid. p. 36.

²⁴Ibid. p. 41-52.

²⁵Ibid. p. 53.

²⁶LEMOS, Carlos. Ecletismo em S. Paulo. In: FABRIS, Annateresa (org.). Op. cit. p. 68-103. p. 70.

²⁷Ibid.

Carlos Lemos chama a atenção para as atribuições do engenheiro e do arquiteto que nessa época, a da Revolução Industrial, começam a se caracterizar. Os arquitetos, afirma ele, preocupavam-se com os estilos e seus vocabulários de motivos ornamentais, tentavam acompanhar o progresso, que exigia a criação de novos programas a todo momento, buscando novos partidos que associassem as inovações técnico-construtivas às condições plásticas pré-estabelecidas. Para exemplificar ele cita os arquitetos neoclássicos filiados à Academia de Belas Artes de Paris esforçando-se por modernizarem-se - novas exigências programáticas - dentro da harmoniosa simetria esperada.²⁸

Porém, infelizmente, os arquitetos conservaram apenas a preocupação com estilos e vocabulários, passando a meros “fachadistas”, como os chamou Carlos Lemos, trabalhando com o propósito de satisfazer às encomendas, enquanto os engenheiros continuavam a explorar a tecnologia buscando outras soluções construtivas para novos espaços em função das recentes necessidades.²⁹

Não podemos transpor integralmente isso para o Brasil porque não havíamos ainda atingido a Revolução Industrial quando o ecletismo foi se introduzindo, quanto mais no início do neoclassicismo. O atraso na industrialização nos impedia de dominar certas técnicas construtivas, mas não de importar materiais industrializados para tentar satisfazer nossa ânsia de modernidade.

Carlos Lemos classificou didaticamente as construções ecléticas de S. Paulo em grupos: o primeiro seria o das neoclássicas ou ortodoxas, mais antigas e talvez influenciadas por Grandjean de Montigny; depois viria as desse mesmo partido arquitetônico mas com ornamentação renascentista; daí para as neo-renascentistas, diz ele, “é um pulo”, generalizando-as como obras bem elaboradas buscando soluções de composição em fontes classicizantes variadas mas organizadas com bom gosto e utilizando materiais importados da melhor qualidade; a seguir as “neo-renascentistas despolicidadas” por serem obras de profissionais não qualificados que acabaram se popularizando; as vulgarmente chamadas de *art nouveau*, porque o estilo se manifestava apenas superficialmente; as construções agrupadas como neo-renascentistas despolicidadas” mas com decoração *art nouveau*; as pitorescas; as que

²⁸Ibid. p. 71.

se inspiravam em modelos de construções antigas alheias ao mundo clássico - ecletismo historicista; as chamadas, na época, tradicionalistas ou coloniais e hoje conhecidas como neocoloniais; e reproduções populares simplificadas dos modelos eruditos. Crê dever existir mais um grupo no qual seriam incluídos as construções industriais e os edifícios pré-fabricados, com programas específicos.³⁰

Essa divisão nos parece servir perfeitamente para o Rio de Janeiro e abranger os tantos tipos de construção que encontramos no século XIX e início do XX, mas do nosso interesse para este trabalho seriam mesmo as três primeiras, mais as pitorescas e as do ecletismo historicista.

Annateresa Fabris³¹ encontrou na primeira metade do século XIX os mesmos dois historicismos dominantes na Europa já como primeiros sintomas duma atitude eclética: o antigo e o medieval. Como a autora trata mais da arquitetura em S. Paulo, não entra em detalhes do neoclassicismo, pois, quando essa cidade começa a abandonar a situação de colônia, também não quer seguir os moldes do Rio de Janeiro e, praticamente, entra direto no ecletismo importado. Aborda a oposição oitocentista entre criação e produção - invenção e cópia - incorporada ao fato da burguesia em ascensão procurar na arte os símbolos da "promoção visível", o que levou muitos autores a associarem a arquitetura decorrente desse gosto, independente da cultura, ao "falso"³².

Annateresa defende o estilo eclético citando os introdutores do neocolonial, no início desse século, que só usaram contra o ecletismo o estranhamento ao ambiente, louvando o fato de transmitir o "caráter de uma individualidade, de uma época ou de um estilo"³³, quando simboliza um ideal, em formas puras, verdadeiras e não falsas, abrangendo aí o neoclassicismo.

²⁹Ibid.

³⁰Ibid. p. 74-75.

³¹FABRIS, Annateresa. O ecletismo à luz do modernismo. In: FABRIS, Annateresa (org.). **Ecletismo na arquitetura brasileira**. S. Paulo: Nobel; Ed. da Universidade de S. Paulo, 1987. p.280-296. p. 284.

³²Ibid. p. 285.

Esses dois últimos autores escreveram, no livro organizado por Annateresa Fabris sobre o ecletismo no Brasil, abordando especialmente S. Paulo, mas sempre partindo da visão geral - da Europa - e, passando pelo Brasil, chegaram a detalhes mais regionais. As conclusões, excluído o neoclassicismo que eles pouco comentaram, provavelmente porque ele não teve repercussão em S. Paulo, podem ser extensivas ao Rio de Janeiro com alguma diferença no tempo pois, até o último quartel do século passado, S. Paulo demorou mais a se modernizar, empregava a arquitetura arcaica da colônia mesmo frente a novos programas, como reparou Carlos Lemos³⁴, só tomando rumo próprio depois, ao importar diretamente do exterior suas idéias e materiais.

Levando em consideração as opiniões de cada um, notando que os autores mais antigos valorizam mais o neoclassicismo enquanto os mais novos dão mais atenção ao ecletismo, encontrando nele valores práticos e bem de acordo com a introdução da modernidade, tentaremos nos organizar dentro dessas classificações da arquitetura brasileira de maneira que possamos comentar os prédios citados no decorrer do trabalho sem preferências ou preconceitos e seguindo sempre uma mesma linha, baseada em conclusões do levantamento das posições: comuns a todos os autores ou que expressem muito bem as situações de gosto, mas, principalmente, que se prestem à análise do estilo do arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva inserido na arquitetura do Rio de Janeiro no século XIX.

Identificando primeiro o que se chamou de **neoclássico**, podemos dizer que essa manifestação, contrária ao barroco, combinava com as características do regime imperial, ajudando na valorização e desenvolvimento da antiga colônia, intenção demonstrada desde a vinda da Corte Portuguesa em 1808 até a proclamação da República. Caracterizava-se pelo rigor, refletido na sobriedade da utilização das formas e na grande preocupação com as proporções das superfícies o que levou às tradições de comedimento do estilo. Não foi uma volta às construções gregas ou romanas mas um retorno à utilização dos elementos arquitetônicos da antigüidade clássica, como no renascimento, e inspirado nele a maior parte das vezes. Bom para resumi-lo é o termo "ortodoxo".

³⁴LEMOS, Carlos. Op. cit. p.72.

Quase todos os autores, aqui no Brasil, o isolaram como um estilo independente, oficial do Império, mas Annateresa Fabris o inclui num historicismo antigo que, junto com o historicismo medieval, já demonstrava um sintoma da atitude eclética.

Vamos deixá-lo, durante esse trabalho, como um estilo independente, característico do nosso período imperial, que emprega um vocabulário clássico, com rigor e sobriedade, na distribuição e decoração do edifício, já demonstrando vestígios de modernidade na mudança das técnicas de construção (material usado).

Consideraremos manifestações **românticas**: os outros *neos* históricos, a casa tradicional mantida com persistência, os jardins e aquelas decorrentes da Revolução Industrial como os chalés, as pontes de ferro imitando madeira ou as colunas coríntias também em ferro (nos jardins ou nos edifícios), mas todas inseridas no ecletismo ou mesmo no neoclassicismo.

Ecléticos então, chamaremos ao resultado da mistura do neoclássico com os *neos* românticos e com os materiais industrializados, com sobrecarga de ornatos e outros elementos visuais. Também ao neo-renascimento, que era justamente o neoclássico com algum acréscimo de elementos decorativos, bastante para lhe tirar o rigor, encontrado a partir de meados do século passado. Ainda ao que todos realmente consideraram ecletismo e Mário Barata, que generalizara desde o neo-renascimento, chamou de “pleno ecletismo”, pelo excesso desses elementos e pelas superfícies mais movimentadas, do final do século XIX e início do XX. Esses últimos apresentam maior especialidade, tanto da disposição em relação ao uso ao qual se destinam, quanto à escolha dos estilos e decoração em função desse uso.

Em todos os exemplos percebemos a tal “linguagem da liberdade calcada na nova tecnologia” identificada por Carlos Lemos, mas para usarmos a expressão completa “linguagem eufórica da liberdade” o momento correto seria o “pleno ecletismo” de Mário Barata.

O arquiteto que estudaremos nesse trabalho, Francisco Joaquim Bethencourt da Silva, insere-se nos dois períodos da história da arquitetura do século XIX. Seus primeiros trabalhos estão dentro do neoclassicismo, puro e rigoroso, passando depois ao ecletismo, mas sempre aquele ortodoxo, com ornamentação renascentista e

utilização de materiais nobres nos prédios construídos, um ecletismo erudito, aplicando, nesses dois estilos desenvolvidos, a modernidade dos programas.

O mais correto seria o considerarmos apenas eclético, incluído naquela observação de Mário Barata sobre os engenheiros que nem sempre demonstram seu ecletismo usando vários estilos num mesmo prédio mas também variando de estilo a cada construção. Bethencourt da Silva, apesar de não ser engenheiro, expressou-se através do neoclassicismo, do neo-renascimento, do neogótico e da mistura de estilos num mesmo prédio como quando construiu uma torre neogótica culminando uma igreja neoclássica.

ESCOLAS DO 2º REINADO

As escolas do 2º Reinado que vamos estudar são as do final do Império, quando uma preocupação maior com a educação já se refletia no cuidado com os prédios construídos especialmente para escola.

Para entendermos a mudança ocorrida com esse tipo de prédio depois da década de 1860, estudaremos as fases por que passaram duas escolas que haviam começado a funcionar bem antes, em edifícios não próprios já existentes, adaptados ao uso ao qual se converteram (o que geralmente ocorria até então). Dessas duas escolas, depois de várias transformações, uma passou por grande reforma e a outra ganhou nova sede, ambas na década de 1870 e com projetos do arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva: o Colégio Pedro II e o Instituto dos Cegos. Poderemos compará-las, em suas fases, às construídas no período de 1870 até o fim do Império, época de transformações na educação e na arquitetura.

Seguindo uma ordem cronológica, falaremos primeiro sobre o prédio do Colégio Pedro II, que muito tem aparecido neste trabalho em virtude da sua importância na educação secundária do Brasil e depois, quando abordarmos o Instituto Benjamin Constant, que entrará na ordem em função da época do projeto e construção de sua nova sede, falaremos do prédio onde funcionava anteriormente essa escola de cegos.

Colégio Pedro II

Em 1758 Manoel de Campos Dias havia levantado uma capela consagrada a S. Joaquim num sítio que principiava na rua do Valongo e, ao notar as condições em que viviam os órfãos de S. Pedro - em casa de pequenas proporções ao lado da igreja de S. Pedro -, ofereceu-lhes a capela que fizera erigir. Os meninos receberam também mais algumas braças de terra junto à ermida, que talvez fossem do próprio Campos Dias como

sugeriu Escragnolle Doria na sua Memória Histórica¹, para que ali se edificasse um seminário.

O padre Jacinto Pereira da Costa, reitor do colégio, recebeu as doações e deu início às obras que foram concluídas, pelo menos a parte essencial, em pouco tempo, pelo seu sucessor, o cônego Antônio Lopes Xavier que já as recebera um tanto adiantadas e além disso possuía prática em construir. No início de dezembro de 1766 mudaram-se para lá os meninos que então passaram a ser chamados de órfãos de S. Joaquim e depois de seminaristas de S. Joaquim.

O local era mais adequado à função por ser mais silencioso do que o sobradinho da R. de S. Pedro, em pleno centro da cidade, e com os cômodos necessários “não só aos indivíduos da sociedade como às oficinas de casa e seus arranjos”².

Ficou então a cidade com dois seminários, esse de S. Joaquim e o de S. José que fora fundado pelo mesmo bispo, D. Frei Antônio de Guadalupe, fundador do Colégio dos Órfãos de S. Pedro.

Os diversos reitores foram ampliando o estabelecimento e fazendo construir pouco a pouco a igreja, de acordo com o que permitiam os recursos oferecidos aos órfãos pela caridade pública. Dos reitores, o que mais fez pelo colégio foi o padre Plácido Mendes Carneiro, com obras importantes na casa e conclusão das torres da igreja. No tempo do Seminário o estado sanitário da casa era bom, tendo os seminaristas gozado sempre de boa saúde. Também, aos poucos, foi se construindo o patrimônio que teve o Seminário, chegando a nove prédios: alguns legados e outros comprados com as sobras de receita depois de feitas as despesas necessárias.³

Por esse tempo nenhuma descrição do prédio foi encontrada, mas alguns comentários dentro dos “passeios” de Joaquim Manuel de Macedo demonstram sua extrema simplicidade e que cada aluno dormia em um “cubículo”⁴. Aliás, simples eram,

¹DORIA, Escragnolle. **Memória histórica**: comemorativa do 1º centenário do Colégio Pedro II (2 de dezembro de 1837-2 de dezembro de 1937). Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 1937. p.6.

²Ibid.

³MACEDO, Joaquim Manuel de. **Um passeio pela cidade do Rio de Janeiro**. Reedição. Rio de Janeiro, Belo Horizonte: Livraria Garnier, 1991. (Coleção Imagens do Brasil v. 1). p. 148.

⁴Ibid. p. 152.

de modo geral, os prédios do período colonial, tendo sido alguns melhorados com reformas já do século XIX para adaptar interiores e apurar as fachadas.

O Decreto de 5 de janeiro de 1818, do Príncipe Regente D. João, desalojou os meninos para instalar no prédio um quartel de soldados. Os alunos mais aptos à vida religiosa foram transferidos para o Seminário S. José que recebeu o patrimônio do Seminário de S. Joaquim, suficiente ao sustento de dez meninos órfãos e pobres que deveriam ser admitidos. Outros ficaram no Corpo de Artífices Engenheiros da Divisão Portuguesa, que recebera aquela casa para quartel de um de seus corpos, como aprendizes. A igreja tornou-se capela dos batalhões e corpos componentes da divisão.

Em 19 de maio de 1821, quando D. João já se retirara para Portugal e ficara D. Pedro como Príncipe Regente, um decreto deste restabeleceu, como antes se achava, o Seminário dos Órfãos de S. Joaquim e seu patrimônio. Nesse período o ensino não prosperou, não se fez nenhuma mudança nos métodos visando atender melhor às necessidades que surgiam com o crescimento da cidade em decorrência da vinda da Corte, continuando a oferecer a instrução limitada de antes. Porém, a administração econômica correu tão regular e animada que a casa foi aumentada com obras novas e se começou a executar o plano de conclusão da igreja e da casa de número 66 da Rua Estreita de S. Joaquim em que habitaram por certo tempo os reitores do colégio.

O Decreto de 12 de dezembro de 1831 reformou o Seminário e deu a inspeção dele à Câmara Municipal.

No final de 1837, durante a Regência de Pedro de Araújo Lima, depois Marquês de Olinda, e sendo Ministro da Justiça e interinamente do Império Bernardo Pereira de Vasconcelos, o governo decidiu criar um grande colégio público de instrução secundária e, por decreto de 2 de dezembro desse ano ainda, converteu esse antigo seminário no Imperial Colégio de Pedro II.

De dezembro ao ano seguinte, quando se iniciariam as aulas do ano letivo, tratou-se de melhorar e aumentar os cômodos do prédio com obras urgentes, que permitissem ao menos a utilização das salas, continuando depois as obras ainda por muitos meses.

Bernardo Pereira de Vasconcellos procurou melhorar as condições materiais do antigo seminário “dando a muitas das velhas dependências, espaço, ar e luz”⁵.

Coube ao arquiteto Grandjean de Montigny adaptar, às pressas, o edifício do antigo Seminário de S. Joaquim que, derrubando paredes, transformou o casarão colonial de compartimentos estreitos e escuros procurando atender às preocupações de salubridade e conforto que já despontavam.

Analisemos, na medida do possível, por causa das poucas informações encontradas, essa adaptação de Grandjean de Montigny que foi, provavelmente, o primeiro no Rio de Janeiro a se ocupar da distribuição prática das partes, pensando nos usos de cada uma, na articulação entre elas e no conjunto arquitetônico.

Observando ilustrações e plantas que retratam os antigos edifícios do Rio de Janeiro, pois pouco nos restam dos originais, podemos notar que durante o período colonial havia pouca preocupação com o conforto dos usuários, pelo menos sob o ponto de vista atual, ou mesmo com a beleza arquitetônica. As construções desenvolviam-se atrás de fachadas muito simples e repetitivas, quase independentemente do fim a que se propunham, e iam crescendo, como podiam, de acordo com o surgimento de necessidades às quais tentavam precariamente atender.

Falando sobre o ensino artístico, Morales de los Rios Filho⁶ imputa à Missão Artística Francesa a substituição da filosofia adotada na arquitetura colonial no Brasil, pela neoclássica, mais racional e esteticamente equilibrada. É preciso, no entanto, que se reconheça a intromissão do classicismo independente da Missão e, inclusive, antes dela e também fora do Rio de Janeiro.

Grandjean de Montigny, tendo exercido o cargo de Arquiteto da Cidade, conseguiu introduzir algumas melhorias urbanísticas dentre as muitas sugeridas e seus conselhos fizeram com que os construtores se importassem mais com o bem estar e a salubridade. Recomendava a independência das salas e quartos, a construção de passagens,

⁵DORIA. Op. cit. p. 14.

⁶MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. O ensino artístico: subsídio para sua história, um capítulo: 1816-1889. In: Terceiro Congresso de História Nacional. 8. v., out. de 1938. *Anais*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. Boletim do Instituto Histórico (Centenário do Instituto). p. 3-430. p. 174.

corredores, varandas e galerias e a abolição das alcovas sem janelas para ventilação. Preocupou-se com a higiene dos edifícios, tentando modificar muitas das disposições do Código de Posturas já consideradas por ele ultrapassadas, e em protegê-los da umidade ou insolação excessivas dando-lhes a orientação adequada.⁷

Grandjean, portanto, deve ter tentado resolver os problemas do edifício ao adaptá-lo. Lá já funcionava um colégio, logo não haveria mudança no uso, mas o ministro estava se propondo a mudar completamente o tipo de ensino ali administrado. O tempo exíguo para as obras e a comum e persistente economia de recursos empregados pelos governos na educação não davam margem a grandes melhorias que, além disso, ficariam presas às antigas e simples dependências. Tanto que Morales de los Rios Filho⁸, ao citar todas as obras e projetos deixados por Grandjean, não menciona essa reforma apesar de atribuir-lhe o alargamento e retificação da R. Estreita de S. Joaquim para ligar o Cais dos Mineiros ao Aterrado (hoje Canal do Mangue). Provavelmente não considerou dele um prédio apenas adaptado, cuja feição não podia ser característica do arquiteto.

Quando Grandjean de Montigny veio da França, os programas já eram importantes na arquitetura e a construção de escolas francesas se baseava em programas próprios nos quais era muito importante o método de ensino. Assim sendo, é provável que o arquiteto os tenha utilizado nas mudanças da disposição do prédio, pois o método de ensino adotado no colégio Pedro II seria o mesmo adotado lá.

A criação do Colégio Pedro II visava a melhoria dos padrões de ensino médio e seus criadores preocuparam-se com tudo para que a instituição desse certo: das acomodações ao sistema de ensino, da seleção dos alunos à escolha dos professores.

Eram poucos os alunos, principalmente nos primeiros anos de funcionamento do colégio pois o número iria aumentando com a entrada de novas turmas a cada ano, mas o prédio fora concebido prevendo um número total determinado pelo conjunto de turmas que ocupassem todas as séries do curso e acomodações para o pessoal de apoio, ou pelo menos assim deveria ter sido, do que podemos duvidar se repararmos nos pedidos de

⁷Ibid. p. 204.

ampliação logo após terminada a reforma do estabelecimento, citados por Escragnolle Doria⁹.

Comparando com o que se esperava dos estabelecimentos de ensino franceses, que são dos que mais temos informações, reparamos as aproximações existentes nas dependências necessárias aos usos próprios das diferentes atividades escolares no novo colégio, excluindo a capela que nunca fez parte das instalações leigas de lá mas que aqui era comum por ser a religião católica oficial e única permitida pelo estado.

Desde o final do século XVIII, na França, o neoclássico imperava nas construções urbanas por ter suas características totalmente de acordo com o que a cultura iluminista pregava e esperava da arquitetura, além de se adaptar muito bem ao desenvolvimento progressivo da técnica. Aqui, a sobriedade do estilo combinava com a simplicidade do colonial que ainda continuava a ser empregado nas construções particulares menos pretensivas. Grandjean sempre se preocupou em utilizar o que tínhamos de característico, como os materiais e os costumes, em seus projetos, tornando-os menos onerosos e mais coerentes com o nosso clima e modo de viver. Era menos dispendioso e perfeitamente possível substituir certos materiais importados, como as pedras da fachada por exemplo, por similares aqui encontradas, dando um cunho mais nacional à obra.

O prédio do Colégio Pedro II, depois de adaptado para tal, como podemos observar em gravura de 1861 (fig. 22), ainda parecia uma extensão da igreja de S. Joaquim que na época, já reformada, se mostrava imponente perto da singeleza do colégio. O edifício reformado continuava a aparentar dependência, o que na verdade não acontecia, bem pelo contrário, a igreja estava abandonada, servindo, algumas de suas partes, a usos diversos do colégio.

A composição conseguida por Montigny se afastava do neoclássico na disposição irregular, tanto do prédio em relação à igreja, quanto do prédio em si ou em relação à rua ou às ruas. No entanto, na quantidade de janelas ela se encaixava muito bem ao estilo das

⁸Ibid.

⁹DORIA. Op.cit. p. 27-30.

“paredes transparentes”¹⁰ assim como na adequação à função - conveniência - que no pensamento neoclássico tornara-se um dos fatores da beleza¹¹.

O pátio interno, com o grande número de janelas abertas sobre ele, hábito possível graças às novas técnicas de construção, proporcionava mais ventilação - considerada importantíssima à salubridade - e mais claridade - indispensável num ambiente escolar. Estranho é que esse número de janelas divergisse de uma face interior para outra, o que foi possível concluir das descrições literárias de Joaquim Manuel de Macedo¹² e de Moreira de Azevedo¹³ que, associadas a uma planta da cidade encontrada no Arquivo Nacional¹⁴ (fig.23), permitiram fazer um esquema aproximado das disposições dos cômodos e das janelas existentes em cada um (fig. 24 e 25). Esse número distinto de janelas e do espaçamento entre elas devia se basear na disponibilidade de paredes. Uma das faces que davam para esse pátio fazia parte da igreja e tanto o corredor, no térreo, quanto o consistório que ficava sobre ele, estavam sendo utilizados pelo colégio mas nessas paredes haviam poucas janelas, só três na parte de cima.

Tendo em vista que em algumas partes da construção nenhum elemento estrutural impedia a abertura de vãos e, no entanto, poucas janelas foram abertas, talvez o arquiteto tivesse pensado na utilização do espaço interior ao qual poderia não ser próprio muitas aberturas. Essa diferença no ritmo dos vãos, notada entre as faces do pátio interno, demonstra prioridade no recebimento de ar e luz, abrindo o máximo de vãos quando possível, em detrimento da regularidade clássica das formas.

O pátio externo também não era estranho ao estilo neoclássico e passou a funcionar como uma área de utilidade, comum nas construções francesas, com as dependências de serviço abrindo para ele e se chegando a elas por uma parte coberta. As varandas do térreo e os corredores também eram uma inovação do arquiteto, aqui, servindo à

¹⁰LOYER, François. *Paris XIXe siècle: l'immeuble et la rue*. Paris: Fernand Hazan, 1987. p.

¹¹DURAND, J. N. L. *Precis des leçons d'architecture données à l'École Royale Polytechnique*. 3ª ed. Munique: Bayerische Staatsbibliothek, 1985. P. 21.

¹²MACEDO, Joaquim Manuel de. *Op. cit.*

¹³AZEVEDO, Moreira de. *O Rio de Janeiro sua história, monumentos, homens notáveis, usos e curiosidades...* Anotada por Elysio de Oliveira Belchior. 3. ed. 2 v. Rio de Janeiro: Livraria Brasileira Editora, 1969. Coleção Vieira Fazenda v.XIII.

¹⁴Arquivo Nacional - 4M/MAP 118 - Planta cadastral do Rio de Janeiro.

circulação que não mais precisava ser feita passando-se por dentro de um cômodo para se chegar a outro (fig. 24).

A fachada da Rua da Prainha era repleta de janelas no segundo pavimento que não coincidiam com as aberturas do primeiro - portas, janelas e mezaninos arredondados - mas os espaçamentos eram mais regulares que os do pátio interno, podendo até o ser completamente se levarmos em conta que as descrições podem não ser perfeitamente exatas.

A fachada principal, da qual só uma pequena parte dava para a rua e o resto para o pátio externo, também possuía muitas janelas no pavimento superior. O muro que contornava esse pátio externo, cuja função principal era isolá-lo da rua, protegendo o espaço interior, tinha poucas aberturas arredondadas - óculos -, distantes e pequenas. Esses óculos também se estendiam por quase todo o andar térreo voltado para a Rua da Imperatriz onde os usos dos cômodos, praticamente todos de serviço, não requeriam janelas ou elas lhes fossem impróprias.

O mapa da cidade do Rio de Janeiro, de cerca de 1870, logo antes da reforma de Bethencourt da Silva, foi o único indício visual da planta do prédio de Grandjean de Montigny encontrado (fig. 23). Como esse mapa era muito detalhado, o colégio aparece em bom tamanho, embora, nessa época, já estivesse bastante descaracterizado por alterações e acréscimos posteriores à transformação de Montigny com o intuito de suprir necessidades. Apesar de só mostrar o pavimento térreo, que foi justamente onde mais alterações foram feitas por ter o espaço do pátio externo disponível para ampliações, foi possível, comparando com as descrições, entender melhor a distribuição dos cômodos.

Pelas conclusões tiradas da observação das reproduções (fig. 22 e 24), do mapa (fig. 23), das comparações entre eles e ainda os esboços, baseado nas descrições (fig. 25 e 26), vimos que, depois da reforma de Montigny, salas foram divididas, partes ampliadas, foi construído um pavimento sobre a construção da esquina das ruas Larga de S. Joaquim com Imperatriz modificando essa parte da fachada que avançou um pouco para a Rua Larga, com óculos (que já não eram os originais) no térreo e janelas de sacadas no segundo pavimento, combinando com as janelas de sacadas de ferro da parte

mais antiga. A continuação até a fachada principal manteve o portão e os óculos, provavelmente também não os originais, pois continuaram sendo em número igual apesar da diminuição de espaço causada pela construção na parte da esquina (fig. 24). Na fachada da R. da Imperatriz preservaram os óculos do térreo, já que Moreira de Azevedo¹⁵ diz que “constava de alguns óculos no primeiro pavimento e duas janelas de peitoril no segundo” ao referir-se a esse lado do edifício, e esses óculos, que parece serem nove ao observarmos a litogravura de 1861 (fig. 22), continuaram até serem transformados em nove mezaninos por Bethencourt de Silva, o que demonstra não lhes terem trocado a disposição, apenas acrescentado as janelas de peitoril no segundo pavimento levantado.

Por uma foto, a última conseguida de antes da reforma de Bethencourt da Silva (fig. 27), podemos observar que já haviam alterado a fachada principal, ao lado da igreja, ornamentando-a com frontão decorado sobre a porta de entrada e aumentando e emoldurando as janelas de Montigny, inclusive transformando em uma as duas janelas sobre a porta de entrada principal do colégio, o que parece ter escapado a Moreira de Azevedo ao descrever essa parte do colégio que ainda não havia sido reformada por Bethencourt da Silva, pois assim descreve a entrada do colégio: “[...] mostra o pórtico no primeiro pavimento e duas janelas de sacadas de grades de ferro no segundo”¹⁶.

Moreira de Azevedo também comenta que o edifício passou por muitas reformas, algumas precipitadas e sem critério, e o Dr. João Alfredo Correia de Oliveira Andrade, quando era Ministro do Império, mandou que se concluísse o edifício e se reformasse a parte já feita dando-lhe outro aspecto e elegância. Para isso encarregou o arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt de Silva que concebeu um plano geral de edificação. Essas obras foram consideradas terminadas em 1875 com a inauguração do Salão Nobre do colégio.¹⁷

¹⁵AZEVEDO, Moreira de. **O Rio de Janeiro: sua história, monumentos, homens notáveis, usos e curiosidades...** 3 ed. 2 v. Rio de Janeiro: Livraria Brasileira, 1969 (Coleção Vieira Fazenda v. XIII). V.II p. 91.

¹⁶Id. ib.

Escolas públicas: de 1870 ao fim do Império

Quando estudamos os métodos educacionais, vimos pelos relatórios dos Ministros do Império sobre educação que foi comum a referência aos prédios escolares e à relação entre eles e a falência do sistema adotado para o ensino público primário.

Parece que os relatórios, apesar de procederem de vários Ministros em diferentes períodos, foram ficando de lado por muito tempo pois só a partir da década de 1870 começaram a construir prédios próprios para escolas.

Escreveu o Ministro João Alfredo em seu relatório de 1871:

“Um dos grandes obstáculos que se opõem à regularidade e melhoramento do ensino é a impropriedade das casas particulares alugadas em que se acham estabelecidas as escolas, quer pela sua inconveniente colocação, quer pela falta de condições que são indispensáveis em prédios destinados a tal fim. Felizmente deu-se começo à remoção deste obstáculo tratando-se da edificação de prédios próprios.

À Câmara Municipal da Corte coube a iniciativa: brevemente estará concluído o prédio que, à custa dos seus cofres, se está levantando na Praça Onze de Junho. A direção da Associação Comercial do Rio de Janeiro está também fazendo edificar um prédio, que em pouco tempo se achará pronto, na Praça Pedro I, pelo produto avultado da subscrição que promoveu no Corpo do Comércio para solenizar por esse modo permanente a gloriosa terminação da Guerra do Paraguai. Da sua parte o Governo resolveu levar a efeito a construção de dois, um na Praça Duque de Caxias e o outro na Rua da Harmonia, correndo as despesas com o primeiro pelos cofres públicos, e com o segundo por conta dos donativos feitos por particulares para desenvolvimento da instrução pública no Município da Corte, já tiveram princípio as obras de ambos os prédios.”¹⁸

Concluimos que os fundos, recolhidos por subscrição pública para homenagear D. Pedro II, os quais o Imperador sugeriu que fossem usados para construir escolas, deram início à edificação dos primeiros prédios projetados com esse fim. Foram cinco as escolas construídas por D. Pedro II: Escola Pública S. Sebastião (1870-1872), Escola Pública da Freguesia de S. José (1871-1874), Escola Pública da Freguesia da Glória (1870-1875), Escola Municipal da Freguesia de Sta. Rita (1871-1877) e Escola Pública da Freguesia de Santana (1874-1877).

Elas tinham muito em comum, arquitetonicamente falando, porque foram pensadas para atender a um mesmo tipo de clientela, através de uma mesma filosofia e com os mesmos objetivos. Por exemplo, era hábito na época que as meninas não se misturassem

¹⁷Id. ib. p. 90.

com os meninos e por isso, geralmente, as escolas de uns e de outros funcionavam em prédios diferentes. Na França do início do século, o “grupo escolar” constava de dois ou três prédios sendo um só para as meninas e outro só para os meninos, além do maternal. No final do século, com escolas mistas, o “grupo escolar” passa a ser uma só escola com classes de meninos, de meninas e de maternal, com as dependências separadas. Nessas novas escolas daqui, os estabelecimentos foram divididos em duas escolas completamente independentes apesar de localizarem-se no mesmo edifício, algumas vezes, como na França, possuindo habitações para professores como pudemos perceber nos comentários encontrados nos documentos aos quais nos referimos ao tratar dos métodos de ensino. Como essas, outras características decorrentes de necessidades comuns levaram à semelhança entre os estabelecimentos, não só os de educação pública primária como todos os construídos de 1866 até à República, para qualquer tipo de ensino.

Para esse conjunto de exigências que as escolas de então precisariam cumprir, a disposição clássica, com seu equilíbrio e seus pátios, era ideal. Permitia que em cada lado do prédio, exatamente um igual ao outro, fossem instaladas as escolas para os dois sexos e a adoção da disposição em três corpos, sendo um central, facilitava a distribuição dos recintos apropriados aos fins educativos comuns no corpo do meio.

A primeira escola municipal de instrução primária cuja construção foi aprovada pela Câmara foi a **Escola S. Sebastião**, depois Benjamin Constant. Pertencia à freguesia de Santana e fechava o lado ocidental da Praça 11 de Junho situando-se entre a praça e o Canal da Cidade Nova e tendo como limites laterais a Rua do Sabão e a Eusébio de Queirós. Teve sua pedra fundamental lançada em 4 de abril de 1870, na presença do Imperador, e a inauguração ocorreu a 4 de agosto de 1872. Foi demolida em 1938 para abertura da Avenida Presidente Vargas (fig. 28).

O projeto da escola foi elaborado pelo então Diretor de Obras do Município, engenheiro José Antônio da Fonseca Lessa, e a construção ficou a cargo de Pedro

¹⁸ARAGÃO, Pedro Moniz de. Correspondência de D. Pedro II com o Conselheiro João Alfredo: 1870-1875. *Revista do IHGB*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, v. 274, jan./mar./1967. p.87-203. p.88-89.

Bosinio e João Baileriny¹⁹. Possuía pátios internos e a fachada subdividia-se em três corpos: o central, de um só pavimento, pouco mais extenso, com uma porta central e seis janelas, era coroadado por frontão recortado, com as armas da cidade e um relógio no tímpano, localizado sobre a porta e as duas janelas centrais; os dois torreões laterais eram de dois pavimentos, com uma porta e duas janelas no térreo e três janelas no andar superior, terminando em frontão reto com data de 19 de março de 1870 em um e de 4 de abril de 1870 no outro.

A **Escola Pública da Freguesia de S. José**, erguida pela municipalidade e financiada por subscrição pública, situava-se em terreno contíguo ao Convento de N. Sra. da Ajuda, no Largo da Mãe do Bispo (atual Cinelândia), e cedido pelas freiras para tal fim.

Uma carta de Pedro II ao Conselheiro João Alfredo, datada de 15 de maio de 1871, nos confirma algumas informações:

“Mando-lhe as plantas duma escola para a Freguesia de S. José, que trouxe antes-dontem o Presidente da Câmara Municipal. Esta pretende edificar uma nova casa de escola, e o Ferreira Viana (Presidente da Câmara) deseja que eu coloque a primeira pedra. Só posso dispor para isso da tarde de 22 às 5 horas.

A respeito das plantas direi que o aspecto da projetada escola agrada-me, mas que deve ela ter as mesmas acomodações que as outras, embora a sala destinada à biblioteca popular possa servir a outros fins.

Lembro que em todas estas casas para escolas devem-se colocar pára-raios.

Julgo que o Ferreira Viana entendeu-se com o senhor relativamente ao projeto de que falo.

Desejo que não haja para colocação desta pedra o mesmo aparato que para a da outra escola, da Praça 11 de Junho.”²⁰

Não foi possível encontrar o arquiteto responsável pelo edifício em estilo neogótico manuelino. Ele dividia-se em três corpos: o central, mais saliente e mais alto, possuía sobre os arcos ogivais do térreo quatro estátuas em nichos e três mostradores de relógios indicando a hora um, o dia outro e a fase da Lua o último; os dois corpos laterais eram de um pavimento e havia um jardim cercado por gradil de ferro na frente. (fig. 23)

Esse prédio teve sua pedra fundamental lançada a 22 de maio de 1871 e os construtores foram Pedro Bosinio e Antônio Lopes Sabugal, sendo inaugurada em 1874.

¹⁹SISSON, Raquel. *Escolas Públicas do Primeiro Grau. Arquitetura Revista*. Rio de Janeiro: FAU/UFRJ, 1990. V.8. p. 63-78. p. 64.

Teve a fachada modificada entre 1893 e 1895 e, a partir de 1897, abrigou o Conselho Municipal até 1920 quando começaram a construção da nova sede - o Palácio Pedro Ernesto.²¹

A **Escola Municipal da Freguesia da Glória** teve sua construção iniciada em 28 de dezembro de 1870 e foi inaugurada em 9 de abril de 1875. O projeto foi do arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva que era o encarregado das obras do Ministério do Império. Construída pelo Governo Imperial, destinava-se também a duas escolas separadas para os dois sexos.

O prédio da Praça Duque de Caxias (atual Largo do Machado), dividia-se em três corpos como os anteriores, todos de dois pavimentos, sendo que o central, recuado em relação à rua, dava espaço a um pátio ajardinado. Nas laterais estavam as entradas das escolas de meninos e de meninas, separadas. (fig. 20)

A **Escola Municipal da Freguesia de Sta. Rita** também foi projetada por Bethencourt da Silva, com três corpos de dois pavimentos, só que, ao contrário da anterior, o central era avançado entre os laterais que abrigavam, separadas, as escolas de meninos e meninas. Ainda pode se ver escrito nas portas laterais: Escola de Meninos e Escola de Meninas. (fig. 30)

Sua construção teve início em 1871 e a inauguração aconteceu em 1877, na Rua da Harmonia (atual Pedro Ernesto), bairro da Saúde, pelo Ministério do Império.

A **Escola Pública da Freguesia de Santana**, construída na antiga Praça da Aclamação, entre as ruas de S. Pedro e Larga de S. Joaquim, teve sua pedra fundamental lançada pelo Imperador a 5 de outubro de 1874 e foi inaugurada a 14 de março de 1877. Lá funcionou, por um tempo, a primeira Escola Normal e é, atualmente, a Escola Rivadávia Correa. (fig. 31)

Foi levantada pelo Ministério do Império sob o projeto original de Francisco Pereira Passos e destinada a abrigar escolas primárias para os dois sexos. O corpo central era revestido por um ático destacando-o dos laterais, as paredes eram de tijolos e, na

²⁰ ARAGÃO, Pedro Moniz de. Op. cit. p. 119.

²¹ SISSOM Raquel, Op. cit. p. 64-65.

descrição de Moreira de Azevedo, “a portada de pedra artificial, e isso em uma cidade onde se esbarra em cada extremidade com rochas de granito”²².

Esse projeto foi modificado sob a orientação e plano de Antônio de Paula de Paula Freitas com a finalidade de adaptá-lo à instalação da primeira escola normal criada pelo Governo em 1876.²³

Essa e mais as duas anteriores, pelo conforto que ofereciam e pela beleza arquitetônica, foram chamadas de “Palácios do ABC”.

Além dessas, outras escolas públicas primárias foram construídas durante o Segundo Império, financiadas pelo Ministério do Império ou por iniciativa particular.

A **Escola Municipal de S. Cristovão**, depois Escola Gonçalves Dias, também na Freguesia de Santana, ficava no Campo de S. Cristovão e teve sua construção financiada pelo Corpo de Comércio do Rio de Janeiro, por intermédio da Associação Comercial, com dinheiro de subscrição pública.

O Imperador assentou a primeira pedra em 1870, ficou pronta em 1872 e foi doada ao Estado em 1873. O responsável pela obra foi Bailariny e Companhia.

Era de instrução primária masculina e feminina. Possuía pátios internos e a fachada recortava-se dividida em três corpos tendo dois pavimentos os laterais e um único o central, coroado por frontão com as armas da cidade. Situava-se em centro de terreno e, depois, passou a chamar-se Escola Primária Gonçalves Dias.²⁴ (fig.32 e 33)

A **Escola Pública da Freguesia de S. Francisco Xavier do Engenho Velho** foi mais uma de autoria de Francisco Joaquim Bethencourt da Silva e teve seu nome trocado para Orsina da Fonseca em homenagem à esposa de Hermes da Fonseca. Essa estava mais próxima da arquitetura das escolas da República.

Começou a ser edificada em 1873 e terminou em 1877 em dois terrenos adquiridos pelo Ministério do Império que financiou a obra mas também recebeu donativos particulares. (fig. 34)

²²AZEVEDO, Moreira de. **O Rio de Janeiro, sua história, monumentos, homens notáveis, usos e curiosidades...** Rio de Janeiro: Livraria Brasileira Editora, 1969, v. II, p.513

²³SISSON, Raquel. Op. cit. p. 67.

²⁴Ibid. p. 64.

A **Escola Pública de N. Sra. da Conceição da Gávea** ficou pronta em 1874 tendo sido construída por uma comissão encarregada para esse fim. Era o prédio mais modesto entre as escolas da época: casa de um pavimento, assobradada, abrigando escolas para o sexo masculino e feminino. O corpo central avançado continha salas de recepção, biblioteca, gabinete e dois grandes salões mobiliados com bancos e mesas para os alunos.

Todas essas escolas, por utilizarem arquitetura requintada, haja visto o capricho da construção e a boa qualidade do material empregado, e projetos inteligentes de divisão dos prédios e distribuição dos compartimentos de modo a atender, da melhor maneira possível, às necessidades pedagógicas e de conforto, foram consideradas, ainda em 1927, numa avaliação dos prédios escolares da capital da República, como “os melhores prédios escolares que a cidade do Rio de Janeiro possuía por essa época”.²⁵

Mas nem só escolas primárias foram construídas durante o governo de Pedro II. Foi dessa época também a escola dos cegos - **Instituto Benjamin Constant** - construído para abrigar os alunos que estavam mal acomodados numa casa adaptada para tal fim.

Na verdade fora o cego José Alves de Azevedo, que terminara brilhantemente o curso no Instituto dos Cegos de Paris e conhecia todos os processos para o ensino especial de cegos, quem procurara tornar conhecido o método de instrução apropriado. Ofereceu-se para ensinar à filha cega do Dr. Francisco Xavier Sigaud, que era médico da Casa Imperial.

Os progressos obtidos em pouco tempo levaram o médico a apresentá-lo ao Imperador que prometeu ajudá-lo a colocar em prática seus projetos de criação de escola. O Ministro do Império Dr. Luís Pedreira do Couto Ferraz, compreendendo a utilidade do projeto, adotou-o e conseguiu da Assembléia autorização para fundar na Corte um instituto de cegos.

O Instituto foi inaugurado em 17 de setembro de 1854 na chácara de número 3 do Morro da Saúde com poucos alunos matriculados. O curso seria de três anos, composto

²⁵AZEVEDO, Fernando de. A cultura Brasileira. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1963, citado por Ana Maria de Araújo Freire em **Analfabetismo no Brasil**. Op. cit. p.216.

de matérias da instrução primária elementar, porém o preconceito que levava à crença de que quem não podia ver nada poderia aprender, impedia o progresso da instituição.

Foi o Dr. Sigaud, a quem a entidade estava confiada, que conseguiu com muita propaganda e esclarecimentos destruir o estigma de inutilidade dos cegos levando ao aumento do número de alunos.

Em 17 de junho de 1864 o Instituto mudou-se para uma casa maior na Praça da Aclamação sendo nomeado diretor o Dr. Benjamin Constant em 1869. Ele conseguiu aumentar a casa e formulou os estatutos para uma associação - Protetora dos Cegos Desvalidos - com o fim de angariar fundos para manter esse instituto e outros que pudessem ser criados.

Pela descrição de Moreira de Azevedo²⁶ vimos que nesse prédio de três pavimentos havia uma sala para refeitório que servia também aos estudos, outra para estudo de alunos de menos idade, uma enfermaria, dois quatinhos de banho, rouparia, “sala do engomado”, despensa, salão de aulas e a sala da oficina de encadernação com biblioteca de 400 volumes e oficina tipográfica que podia ser usada para as aulas de música de sopro e oficina de afinação de piano, tudo no primeiro pavimento.

No segundo havia uma sala de entrada levando à capela, a secretaria, o salão de visitas servindo também como sala de música, aposentos destinados às alunas, refeitório, sala de estudos, pequena enfermaria, aula de música, lavatório e dormitório, quarto da inspetora e três quartos para aposentos do diretor e sua família.

No terceiro pavimento, que era um salão, havia o quarto do inspetor e os dormitórios dos alunos que se dividiam por tamanho.

Os cômodos eram insuficientes e impróprios pelas más condições higiênicas, de ventilação e iluminação. Não havia espaço para recreio e exercícios físicos e os compartimentos eram estreitos e úmidos. Assim, o Governo resolveu construir um edifício apropriado e amplo para moradia e ensino dos meninos cegos de ambos os sexos.

O Dr. Benjamin Constant Botelho de Magalhães apresentou a planta dos compartimentos e a divisão do edifício ao Ministro do Império que, por sua vez,

²⁶AZEVEDO, Moreira. *Op. cit.* p. 111-122.

incumbiu o arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva do desenho e da construção. A pedra fundamental foi lançada a 7 de junho de 1872 mas só ocorreu a inauguração em 20 de setembro de 1896, e assim mesmo estando pronta apenas a metade do edifício. (fig. 35)

FRANCISCO JOAQUIM BETHENCOURT DA SILVA

CONTRIBUIÇÃO À ARQUITETURA E À EDUCAÇÃO

Francisco Joaquim Bittencourt (sic) da Silva¹, filho de Joaquim José da Silva e D. Saturnina do Carmo de Bittencourt da Silva, nasceu num navio a vela vindo de Lisboa, em meados de maio de 1831, ao largo da costa de Cabo Frio. Foi batizado na Freguesia de N. Sra. da Glória.

Segundo Morales de los Rios², aos doze anos terminou seus estudos primários, tendo cursado o Seminário de S. José e o Colégio do Padre Ventura, matriculando-se em 1843 na Academia de Belas Artes, na aula de Arquitetura, onde foi discípulo de Grandjean de Montigny que várias vezes o citou como exemplo de talento e aplicação “[...] coisas que juntas se acham raramente”³. Grandjean formou cinquenta arquitetos e dentre eles os que mais se destacaram foram: Araújo Porto Alegre, Cândido Guillobel, José Maria Jacinto Rebelo, Guilherme Briggs e Bethencourt da Silva, sendo que esse último projetou-se no período imperial mas sua ação e fama estender-se-iam ainda pelo regime republicano.

Durante seus estudos conquistou repetidos prêmios e menções honrosas tendo sido indicado como concorrente ao sétimo prêmio viagem para completar seus estudos em Roma. Nesse ano de 1852, no entanto, o prêmio viagem foi dado a outro aluno da Academia, o estudante de pintura histórica Victor Meireles de Lima.⁴

¹Ao escrever sobre o ensino artístico no Brasil, Morales de los Rios Filho, tratando do “desaparecimento de Marc Ferrez” (MORALES DE LOS RIOS, 1938, p. 211), ressalta que na época em que escreveu uma oração pranteando o mestre falecido, publicada no *Correio Mercantil* de 3 de abril de 1850, Bethencourt da Silva ainda assinava Bittencourt, logo, como seu sobrenome original provinha de sua mãe, este deveria ser também com *i* e *tt* e não como colocou Velho Sobrinho na sua biografia, com *e* e *th* (VELHO SOBRINHO, 1940, p. 326).

²MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. O sesquicentenário da Missão Artística Francesa: 1816-1866. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, v. 272, p. 243-260, jul.-set. 1866. p. 250.

³MONTIGNY, Grandjean. Apud MORALES DE LOS RIOS FILHO, 1866, p. 250.

⁴Id. O ensino artístico: subsídio para sua história, um capítulo: 1816-1889. In: Terceiro Congresso de História Nacional, out. de 1938. *Anais*. 8º v. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942, p. 223.

Bethencourt da Siva, enquanto freqüentou a Academia de Belas Artes como aluno do curso de Arquitetura, também assistiu às aulas de escultura formando-se com o professor Marc Ferrez.⁵

Bittencourt da Silva casou-se a 2 de julho de 1853 com D. Maria Carolina Pires Ferreira e foram morar no alto da Tijuca. Apenas com três meses de casados morreu a jovem esposa deixando-o viúvo por muitos anos. Casou-se bem mais tarde com D. Etelvina Frasão de Bethencourt e com ela teve dois filhos: Francisco Joaquim Bethencourt da Silva Filho e Etelvina de Bethencourt Gonçalves Pereira. O filho o acompanhou no Liceu de Artes e Ofícios, de onde chegou a ser diretor, e esteve sempre presente às atividades de benemerência ou de divulgação da arte a que o pai dedicou-se por toda a vida.

Em 1858 obteve a cadeira de lente adjunto da *Aula* de Desenho na Escola Central, sendo mais tarde lente catedrático, quando ela já se transformara em Escola Politécnica.

Consta no Registro de Portarias da Instrução Pública no período de 1859 a 1868, do Arquivo Nacional⁶, menção a Bethencourt da Silva como professor da Academia de Belas Artes no ano de 1860, confirmando as informações de que ele entrara para a Academia substituindo Job Justino de Alcântara na cadeira de Arquitetura no ano de 1858, fora nomeado por decreto de 8 de julho de 1859 sendo jubilado em 1888⁷.

Foi nomeado Arquiteto Honorário da Casa Imperial em 27 de junho de 1862⁸, com as honras de oficial menor, além de oficial da Ordem de Sant' Tiago, de Portugal, que é destinada ao mérito científico, literário e artístico, e ainda da Ordem de Cristo.

Em 1871, a Congregação da Academia de Belas Artes, querendo demonstrar o reconhecimento aos esforços de dois importantes difusores do ensino artístico no Brasil, propôs ao Governo, que aceitou a sugestão, a promoção de Bethencourt da Silva à Comendador da Ordem da Rosa (decreto de 22 de novembro de 1871) e a

⁵Ibid. p. 240.

⁶Arquivo Nacional IEI 1. Instrução Pública 1859-1868. Registro de Portarias. P. 17.

⁷MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. O ensino artístico. Op. cit. p. 312.

⁸AZEVEDO, Moreira de. **O Rio de Janeiro: sua história, monumentos, homens notáveis, usos e curiosidades...** 3ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Brasileira Editora, 1969, 2 v. V. II. p. 108.

nomeação de João Maximiano Mafra, então com vinte e cinco anos de professor e secretário desde 1854, como Oficial da mesma Ordem.⁹

Bethencourt da Silva também foi condecorado com as palmas da Academia de França e com o título de Professor Honorário com assento na Congregação do Instituto de Belas Artes de Nápoles.

Sociedade Propagadora das Belas Artes - Liceu de Artes e Ofícios

Bethencourt da Silva fundou a Sociedade Propagadora das Belas Artes do Rio de Janeiro a 23 de novembro de 1856, da qual foi sempre o Secretário Perpétuo. Naquela ocasião, as noventa e nove pessoas que formariam a instituição, reuniram-se na sala da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, no edifício do Museu Nacional na Praça da Aclamação, e a presidência foi entregue ao Conselheiro de Estado Dr. Eusébio de Queiroz Coutinho Matoso Câmara, indicado pelo fundador da Sociedade.

A sessão pública de inauguração aconteceu a 20 de janeiro de 1857 quando se elaborou os estatutos que, entre outras medidas, consignou a criação de um liceu de artes e ofícios para proporcionar a todos os indivíduos, brasileiros ou não, o estudo das belas artes.

Apesar da Academia de Belas Artes ter passado pouco antes por uma reorganização, não atendia totalmente às necessidades públicas e, por isso, sentia-se falta de algum outro local onde se pudesse ensinar, talvez mais democraticamente, as artes, principalmente aquelas de utilidade à indústria, que mesmo não estando ainda desenvolvida, não tardaria pois era imprescindível ao progresso do país.

Bethencourt da Silva percebeu isso antes de qualquer outro e preocupou-se em resolver a questão fundando a 9 de janeiro de 1858 o Liceu de Artes e Ofícios que começou a funcionar em março, no consistório da Igreja do Sacramento. Em fevereiro de 1858 foi transferido para a sacristia da Igreja de S. Joaquim, passando a receber subsídios anuais concedidos pela Assembléia Legislativa. Seus objetivos eram diferentes dos da Academia de Belas Artes, sem a pretensão de concorrer com ela, como muitos na época pensaram e se ofenderam, mas talvez de complementá-la

⁹MORALES DE LOS RIOS FILHO. O ensino artístico. Op. cit. p. 308.

no que ela havia também se proposto de início, sem nunca ter conseguido cumprir: a formação de artífices. Para isso haviam vindo da França, junto com os artistas da Missão Francesa, vários profissionais, tais como: o mestre-serralheiro Nicolas Magliori Enout, o mestre-ferreiro e perito em construção naval Jean-Baptiste Level, os carpinteiros e fabricantes de carros Louis-Joseph Roy e Hippolythe Roy (pai e filho), e os surradores de peles e curtidores Fabre e Pilité; a fim de ensinarem seus ofícios formando pessoal capacitado ao trabalho¹⁰. Esse tipo de ensino técnico-profissional requeria aparelhamento adequado e caro, ferramentas numerosas e instalações especiais, como salientou Morales de los Rios Filho no Terceiro Congresso de História Nacional, em 1938, e com a pouca verba destinada à Academia, criada como Real Escola das Ciências, Artes e Ofícios, nada pôde ser feito para atender às necessidades e foi-se deixando para segundo plano esse tipo de formação e preocupando-se mais com as artes propriamente ditas¹¹. Muitos desses artífices voltaram para a Europa sem conseguirem aqui desempenhar o que lhes haviam proposto, tornando sem sentido o “Ofícios” na designação da escola que foi estabelecida em 12 de outubro de 1820 como Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil¹².

Em seus estudos sobre arte-educação, Ana Mae Tavares Barbosa reparou no desprestígio das artes visuais em comparação com a valorização das atividades estéticas ligadas à literatura, influência da educação jesuítica, e que a categoria de artista só fora instituída em nossa sociedade depois da Missão Francesa e da criação da Academia de Belas Artes, “demonstrando acentuado preconceito contra as atividades manuais, com as quais as Artes Plásticas se identificavam pela natureza de seus instrumentos”.¹³

Esse preconceito acabou se concentrando na arte aplicada à indústria nas sete primeiras décadas do século XIX, quando um quarto da população do país era composta de escravos, o que Ana Mae concluiu baseando-se em texto do crítico de

¹⁰Ibid. p. 17.

¹¹Ibid. p. 61.

¹²Ibid. p. 64.

¹³BARBOSA, Ana Mae Tavares Barbosa. Arte-educação no Segundo Reinado. In: Congresso de História no Segundo Reinado. Comissão de História Artística. 1º v. *Anais*. Brasília, Imprensa Nacional, 1984, p. 7-30. P. 8.

arte, que atuou na segunda metade do século passado, Félix Ferreira¹⁴, que diz terem sido duas as causas do atraso das artes industriais: a falta de vulgarização do desenho e a escravidão. A segunda causa ele explica por serem os escravos empregados em ofícios pesados e no ofício secundário das fábricas mas, também, nas artes industriais apuradas e nas mais delicadas como no fabrico de chapéus, jóias, móveis, nas casas de modas ou nas tipografias. “O homem livre, ignorante em matéria de arte, vendo-a exercida pelo escravo, não a professa porque teme nivelar-se com ele, e o escravo mais ignorante ainda, tendo à arte o mesmo horror que vota a todo trabalho, [...], não procura engrandecer-se, aperfeiçoando-a.”

Tentando modificar isso, Araújo Porto Alegre, ao ocupar a direção da Academia Imperial de Belas Artes em 1855, implantou uma Reforma que pretendia conjugar no mesmo estabelecimento escolar duas classes de alunos: o artista - dedicando-se às Belas Artes - e o artesão - dedicando-se às Artes Mecânicas. Com isso, aproximou-se do programa oficial original de Lebreton para a Escola de Ciências Artes e Ofícios mas não conseguiu atingir seus objetivos porque, na visão de Ana Mae,

“A permanência dos velhos métodos e de uma linguagem sofisticada, continuou mantendo o povo afastado, tornando a inclusão da formação do artífice junto ao artista uma espécie de concessão da elite à classe obreira, clima este que por um processo inverso de excessiva simplificação envolveu também os cursos noturnos criados posteriormente na Academia para formação do artesão (1860), e que se simplificaram excessivamente e se reduziram a um mero treinamento profissional com a eliminação dos estudos *preparatórios*.”¹⁵

O que Bethencourt da Silva desejava era formar artífices para a ainda tênue indústria nacional, permitir que possíveis artistas, sem condições de frequentar a Academia de Belas Artes, até por terem que ganhar o sustento, desenvolvessem sua potencialidade aproveitando-a no trabalho.

Era uma escola noturna de arte aplicada à indústria que ensinava Aritmética, Álgebra, Geometria, Física, Química, Geografia e História, além de oferecer um curso completo de Desenho aplicável a todos os ofícios industriais, onde as Belas Artes eram ensinadas igualmente a marceneiros, carpinteiros, canteiros, estucadores,

¹⁴FERREIRA, Felix. Apud *ibid.* p. 9.

¹⁵BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. *Op. cit.* p. 10.

ourives, tapeceiros, louceiros, permitindo-lhes aperfeiçoar seus ofícios e desenvolvê-los artisticamente.¹⁶

Os primeiros artistas que lá ensinaram foram: Francisco Antônio Neri e François-René Moreau, pintores que ensinavam Desenho Elementar; o também pintor Agostinho José da Mota, professor de Desenho de Ornatos e Paisagem; o pintor João Caetano Ribeiro, de Cenografia; os pintores Poluceno Pereira da Silva Manuel e Joaquim da Rocha Fragoso, de Pintura; o desenhista Mariano José de Almeida, de Flores e Animais; o arquiteto João José Alves, de Arquitetura; o escultor Severo da Silva Quaresma, de Estatuária em mármore e gesso; e o escultor João Duarte de Moraes, de Estatuária e Ornato. Na fundação, junto ao idealizador, aparecem dois nomes de expressão: Vitor Meireles, na Pintura, e Manoel Antonio de Almeida, na Literatura (escritor do romance *Memórias de um sargento de milícias* sobre o qual Bethencourt da Silva escreveu um ensaio).

Morales de los Rios Filho, ao falar do Liceu, ressalta o desenvolvimento do gosto artístico entre os alunos, incentivados pela orientação de bons professores como, por exemplo, Vitor Meireles no ensino do Desenho, que abrangia o Elementar, o Geométrico, o da Figura, o de Sombras e Perspectiva (projetivo e de máquinas), desenvolvimento esse reconhecido em 1879 pelo já citado crítico de arte Felix Ferreira¹⁷.

Apesar do preconceito contra o trabalho manual, muitos alunos do Liceu, tornaram-se não apenas bons artífices mas verdadeiros artistas, graças aos professores que procuravam torná-los, não apenas manipuladores de ferramentas, mas criadores que deixassem suas marcas pessoais nos trabalhos feitos. Um exemplo bem ilustrativo da qualidade a que poderiam chegar foi Rodolfo Amoedo o qual lá ingressara em 1873, antes de freqüentar a Academia de Belas Artes.

Do ponto de vista da educação, no Brasil atingíamos os extremos: os afortunados podiam instruir-se, limitados às profissões liberais para as quais o país oferecia formação ou partindo para estudar no exterior, mas os pobres, a grande maioria, nem sempre chegavam a aprender as primeiras letras. O Liceu de Artes e Ofícios foi, se não a primeira investida, certamente a mais séria e a que deu melhores

¹⁶MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. O ensino artístico. Op. cit. p. 255.

resultados no campo do ensino técnico profissional, visando uma indústria ainda praticamente inexistente.

O novo mundo era um jornal publicado por José Carlos Rodrigues em Nova York, em português, muito bem aceito pelos intelectuais brasileiros pelas informações que trazia e que aqui eram tão difíceis de chegar. André Rebouças, engenheiro influente, escreveu muitos artigos para esse jornal sobre o ensino do Desenho nas escolas e, em particular, sobre o ensino do Desenho Industrial.

O progresso industrial alcançado pelos Estados Unidos, atribuído à precoce iniciação da juventude americana ao estudo do Desenho e da Arte Aplicada à Indústria, ficou aqui conhecido através desse jornal que também deu notícias do progresso desse tipo de ensino na Europa. Além disso, *O novo mundo* incentivou o Liceu de Artes e Ofícios publicando o perfil artístico do seu fundador e os repetidos sucessos do Liceu, “a única entidade educacional brasileira que na época tentava articular o ensino da Arte com as praticidades industriais, ou melhor, tentava ensinar o desenho com aplicações à Arte e à Indústria”¹⁸.

Ana Mae atribui à reportagem de dezembro de 1878¹⁹, sobre a exposição da Escola de Bordados Artísticos no Campo de Marte, em Paris, alguma influência na abertura do Liceu de Artes e Ofícios às mulheres. No número anterior²⁰ André Rebouças já abordara a necessidade de empregar o Desenho na profissionalização da mulher, cujo trabalho, de acordo com o pensamento da época, deveria ser sempre condizente com suas obrigações domésticas.

Acabou sendo o arquiteto Bethencourt da Silva, interessado pela educação e pelo progresso, quem primeiro se preocupou com a formação profissional das mulheres em nosso país. Aqui como na Europa a educação feminina fazia-se geralmente em casa e de acordo com as possibilidades das famílias. Na França, em 1891, apenas 105 moças estavam matriculadas nas escolas de ensino superior. Na Alemanha só em 1893 foi aberto o primeiro ginásio para meninas e só em 1901 apareceu a primeira moça matriculada numa universidade. Também na Áustria o

¹⁷ FERREIRA, Felix. Apud *ibid.* p. 255-256.

¹⁸ *O Novo Mundo* – mar. de 1872. Apud BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Op. cit. p. 16.

¹⁹ *O Novo Mundo* – dez. de 1878. Apud *ibid.*

²⁰ *O Novo Mundo* – nov. de 1878. Apud *ibid.*

primeiro ginásio feminino é de 1891. No Brasil as duas primeiras moças que se bacharelaram em letras concluíram o curso secundário em 1907.²¹

Bethencourt da Silva, em seu discurso de abertura das *aulas* de instrução gratuita ao sexo feminino nesse “Instituto do Povo e para o Povo”, em 11 de outubro de 1881, deixa claro o seu ponto de vista:

“Temos feito alguma coisa, mas ainda há muito o que fazer; nós somos os reformadores do futuro, temos tratado até aqui para alumiar os espíritos, é preciso educar também o coração.(...)para ser mais completa a nossa missão, é mister ir além da escola, devemos partir do berço; nesta missão em que nos empenhamos, falta-nos o mais importante colaborador, o primeiro missionário: falta-nos a mulher.”

É preciso educá-la, é preciso fazer, como diz Julio Simon; é mister que o lar doméstico seja a escola dos bons exemplos; que o espírito receba as primeiras impressões sob os influxos do bem; que a mãe, depois de alimentar o filho com o seu sangue, lhe inocule no coração o sentimento da dignidade, da justiça e do amor; que o natural instinto do belo seja encaminhado e cultivado na criança com a rara aptidão só própria do organismo extremamente sensível e delicado da mulher.”²²

Do Liceu começaram a sair mestres de obras e construtores de merecimento. O país ganhou operários bem formados nesse estabelecimento, incentivados por premiações ao seu aproveitamento, que poderiam dar contribuição prática à indústria em formação.

Devido à inauguração do novo prédio do Liceu, em 1878, José de Castilho²³ escreveu uma carta à Bethencourt da Silva comentando os elogios dirigidos à instituição pelos grandes estadistas do Império, mas também as dúvidas quanto à eficiência do seu ensino e à duração da sua existência. Na época, muitos não entenderam ser o Liceu apenas “uma escola rudimentar, de arte aplicada às diferentes ramificações da indústria fabril e manufatureira, trabalho indispensável à existência das sociedades industrializadas”²⁴ como definiu Álvaro Paes de Barros ao escrever sobre o liceu e seu fundador.

Rui Barbosa foi um dos poucos a compreender a importância do ensino do Desenho e da Modelação para o começo da história da indústria na Brasil e, em 1882, estimulava e enaltecia a nova mentalidade introduzida por Bethencourt da

²¹CARDIM, Elmano. *Mosaico de Valores*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1962. p. 128.

²²SILVA, Francisco Joaquim Bethencourt da. Apud TEIXEIRA, Múcio. Op. cit. p. 12.

²³CASTILHO, José de. Apud TEIXEIRA, Múcio. Op. cit. p. 16.

²⁴BARROS, Álvaro Paes de. *O liceu de Artes e Ofícios e seu fundador*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1956. p. 17.

Silva tantos anos antes²⁵. Aprofundou e levou adiante o modelo americano de ensino do desenho e da arte que, no liberalismo, completava a idéia de que o desenvolvimento econômico do país estaria fortemente ligado à capacitação profissional de seus cidadãos para a qual o ensino do Desenho seria de grande utilidade²⁶.

Obras do Arquiteto

Em 1850 Bethencourt da Silva fora nomeado, por concurso, Arquiteto das Obras Públicas da Municipalidade e exerceu o cargo de 1851 a 1859 quando projetou várias obras, algumas nunca executadas. Entre as construídas estavam a parte superior da caixa d'água do Barro Vermelho na Rua do Conde d'Eu, hoje Frei Caneca, que está atualmente desativada sob o hospital da Polícia Militar, no Estácio; um chafariz para a Praça da Imperatriz, conhecida primeiro como Praça Municipal, só inaugurado a 2 de dezembro de 1872; e monumentos comemorativos nos quais o arquiteto aplicou mais seus conhecimentos de escultor. Também teve um trabalho escolhido e premiado numa apresentação de modelos para construções que embelezassem a R. do Cano (atual Sete de Setembro) depois de alargada.

Ainda dessa época foram as Praças de Mercado - o segundo mercado da cidade que foi o Mercado da Harmonia (fig. 36), inaugurado em 1855, e o Mercado da Glória (fig. 37), de 1858 - seguindo a disposição então adotada para esse tipo de construção. Bethencourt da Silva não se afastara muito do desenho de Montigny para a Primeira Praça de Mercado (o Mercado Municipal que substituíra em 1835 as desorganizadas barracas da Praia do Peixe) (fig. 38). Nos três havia um largo central calçado e ornado com um chafariz e entradas por quatro portões, um em cada face, coroados por frontões.

No Mercado da Harmonia, como Montigny em seu projeto para o Mercado Municipal, o arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva dispôs as instalações todas no térreo. No Mercado da Glória utilizou-se de um segundo pavimento, solução seguida no Mercado Municipal quando da reforma de 1871.

²⁵CARDIM, Elmano. Op. cit. p. 126.

²⁶BARBOSA, Ana Mae Tavares. Op. cit. p. 16-17.

Os dois mercados seguiram as linhas simples e sóbrias do neoclassicismo do mestre Montigny, características dessa fase da arquitetura brasileira (assim como os prédios da Santa Casa da Misericórdia, do Hospício Pedro II, do Palácio Itamarati, construídos também por discípulos do mestre).

O Conservatório de Música, ao lado da antiga Academia de Belas Artes, teve sua pedra inaugural lançada a 15 de março de 1863 e o projeto era do Dr. José Carlos de Carvalho no estilo do renascimento italiano, como descrevei Morales de los Rios Filho. As obras duraram onze anos e quem as concluiu, melhorando o projeto original, foi Bethencourt da Silva, auxiliado pelo “mestre” Antônio Alves Moreira do Couto, nos serviços de carpintaria, e pelo Comendador Miguel Couto dos Santos, dono da serralheria e fundição onde foram feitos os belos portões de ferro. Nesse edifício que ficava na esquina da Rua da Lampadosa (hoje Luís de Camões) com Leopoldina o arquiteto fez mais uma de suas elogiadas “escadas em curva, inteiramente suspensas, de que tanto se orgulhava”.²⁷

Fora responsável pelo desenho e construção de um catafalco para as exéquias do Rei de Nápoles Fernando II e, como era comum aos professores da Academia serem incumbidos pelo Governo de trabalhos e serviços peculiares às suas profissões, em 1870 Bethencourt da Silva foi chamado a dirigir a decoração da Capela Imperial para as exéquias da Princesa Leopoldina²⁸. Em 1872 preparou um arco de arquitetura dórico-romana levantado pela Guarda Nacional para festejar o regresso das pessoas imperiais da Europa e em 1873 outro catafalco, esse também na Capela Imperial, para as exéquias da Duquesa de Bragança, que não ficou permanente.

Construiu o edifício do Educandário Sta. Teresa (fig. 39), pertencente à Santa Casa da Misericórdia (em outras construções dessa instituição, ele planejou ou dirigiu as obras como, por exemplo, no salão da Santa Casa onde, afirma Velho Sobrinho²⁹, foram realizados os primeiros trabalhos de estuque do Brasil). Essa disposição de entrada central com vestíbulo e a divisão interna em duas partes, cada

²⁷MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. O ensino artístico. Op. cit. p. 308-309.

²⁸Ibid. Op. cit. p. 306.

²⁹VELHO SOBRINHO, J. F. Op. cit. p. 326.

uma com o seu pátio, Mário Barata³⁰ concluiu ter servido de modelo a outros grandes educandários pelo Brasil durante a expansão da arquitetura neoclássica.

A década de 1870 foi a mais fecunda para o arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva, sendo nesse período que ele começa a se afastar da austeridade do neoclassicismo do mestre Montigny. Na reforma do Colégio Pedro II (fig. 40) ele ainda se conserva austero mas, estranhamente, se permite misturar aos estilos remanescentes de outras épocas, o empregado na parte reformada. Nas escolas públicas da Freguesia da Glória (fig. 20), da Freguesia de Santa Rita (fig. 30) e da Freguesia de S. Francisco Xavier do Engenho Velho (fig. 34), ele já desenvolve o que resolvemos chamar de ecletismo.

Fez ainda nesse período o desenho do Instituto dos Cegos (fig. 35), cuja construção foi muito demorada, e os projetos da Escola Normal, na Rua da Relação, e do asilo de caridade da Igreja de N. Sra. da Conceição do Cônego, na Rua General Câmara.

Sobre a Escola Normal, Paulo Santos³¹ diz ter funcionado como Fórum e Elysio de Oliveira Belchior³² que na esquina das ruas da Relação com Inválidos, onde ele deveria ficar, ergueu-se a sede da Polícia Central. Não encontramos informações ou descrições desse prédio pronto e nos parece que a Escola Normal não chegou a ser construída e, se foi, não serviu como escola, apesar da cerimônia de lançamento da primeira pedra na qual Bethencourt da Silva, escolhido para fazer-lhe o projeto, fez discurso falando sobre os caminhos da educação no Brasil³³.

O lançamento da primeira pedra do asilo foi em 6 de janeiro de 1877³⁴ mas também nada foi encontrado sobre o edifício pronto, nem quando da inauguração da reforma da igreja de N. Sra. da Conceição do Cônego, pois a irmandade resolvera, ao iniciar a reforma da igreja, construir novo prédio para o asilo.

³⁰BARATA, Mário. Séc. XIX ... Op. Cit. p. 398.

³¹SANTOS, Paulo. **Quatro séculos de arquitetura**. Rio de Janeiro: IAB, 1981. Coleção IAB, v.1. p. 70.

³²BELCHIOR, Elysio de Oliveira nas anotações da 3ª ed. de AZEVEDO, Moreira de. Op. cit. v. II, p. 586.

³³TEIXEIRA, Múcio. Op. cit. p. 318-329.

³⁴AZEVEDO, Moreira de. Op. cit. p. 483-484.

A biografia de Bethencourt da Silva escrita por Velho Sobrinho³⁵ cita como projetos deixados pelo arquiteto, quer dizer, sem executar: o salão da 1ª Constituinte na Quinta da Boa Vista, o **Asilo da Imaculada Conceição**, um teatro lírico, a Câmara dos Deputados e a **1ª Escola Normal** da cidade.

Da década de 1880, a última do Império, período em que Paulo Santos³⁶ diz ter havido uma relativa “volta à sobriedade” por parte de Bethencourt da Silva, foram os prédios da Caixa Econômica (fig. 21), na Rua D. Manuel, e o da antiga Associação Comercial (fig. 41), na Rua 1º de Março.

O prédio da Associação Comercial foi construído em “perfeita observância das leis da estética”, como aparece no livro de Mucio Teixeira onde o autor reproduz a descrição feita por Joaquim Serra³⁷.

Ele destaca as grandes alturas: da fachada (fig. 41), com dois pavimentos; das portas centrais que dando “entrada para a praça, são da maior elegância, enriquecidas de colunas, e sobrelevando-se muito às outras que completam o edifício”; e do salão da praça ocupando toda a altura do edifício (fig. 42). Descreve as esculturas da decoração dando seus significados, ainda mais ilustrativos dos usos do prédio quando associados à inserção na arquitetura. Essa descrição é do projeto original, baseada ainda no modelo em gesso, que teve sua pedra fundamental lançada a 7 de maio de 1880³⁸ mas, pelo que diz Mário Barata³⁹, a construção só começou em 1888 e foi retomada no período de 1903-1906, quando, diz ele, possivelmente houve alteração na fachada, ressaltando que os atlantes e as colunas livres, característicos da “grandiloquência do ecletismo desenvolvido”, devem fazer parte dessas mudanças na finalização da construção. No entanto, naquela descrição de Joaquim Serra, que de qualquer modo é de antes do edifício ficar pronto e de, supostamente, terem lhe alterado o projeto, pois o livro em que Múcio Teixeira a reproduziu é de 1901, aparece: “A balaustrada do 2º pavimento repousa sobre quatro

³⁵VELHO SOBRINHO, J. F. Op. cit. p. 326.

³⁶SANTOS, Paulo. Op. cit. p. 70

³⁷SERRA, José. Apud TEIXEIRA, Múcio. Op. cit. p. 44.

³⁸MONTEIRO, Fernando. **A velha Rua Direita**. Rio de Janeiro: Banco do Brasil S. A., 1965. p. 78.

³⁹BARATA, Mário. Século XIX. Transição e início do século XX. In: ZANINI, Walter (org.).

História Geral da Arte no Brasil. S. Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983. 2 v. V. I. p. 377-452. p. 432.

magníficas cariátides, que simulam sustentar nas hercúleas espáduas todo o peso da parte superior do edifício”⁴⁰.

Comentou o engenheiro civil B. Ribeiro de Freitas⁴¹, em artigo sobre arquitetura brasileira para a revista da Sociedade Propagadora das Belas Artes publicada em 1911, que os arquitetos e engenheiros brasileiros não se aventuravam a afastar-se das regras do classicismo de Grandjean de Montigny durante o período monárquico e mantinham constantes as ordenações dos poucos edifícios monumentais que possuíamos. Ele reparou que o primeiro a sair desse padrão foi Bethencourt da Silva, maior representante da arquitetura daquele período, devendo-se a ele: a audácia do alteamento das dimensões verticais (as quais podemos constatar na descrição da Associação Comercial); a amplitude dos vãos e a utilização predominante das linhas retas em contraposição ao uso comum de curvas e arcos; além de introduzir grandiosidade aos prédios que, mesmo quando ocupando função importante, eram acanhados arquitetonicamente. O prédio do Colégio Pedro II, por exemplo, reformado por ele que, entre muitas outras coisas, aumentou o pé direito e ampliou as janelas, fora considerado por Moreira de Azevedo⁴² “grandioso”, ainda durante as obras, e que concluído seria “um dos melhores monumentos do Rio de Janeiro”. Mário Barata chama a atenção para uma nova fase da arquitetura no Rio de Janeiro com alguns prédios monumentais, em que estaria inserido o Instituto dos Meninos Cegos⁴³.

Bethencourt da Silva foi o primeiro, afirmou Velho Sobrinho⁴⁴, a empregar a decoração floral esculpida a qual se podia apreciar no edifício da Praça do Comércio antes da reforma para transformá-lo no Banco do Brasil. Utilizou nossos granitos em revestimento de fachadas, como aconselhava Montigny, introduzindo a silharia, dito também por ele, para baratear esse revestimento.

⁴⁰TEIXEIRA, Múcio. Op cit. p. 45.

⁴¹FREITAS, B. Ribeiro. Grandjean - A arquitetura Brasileira. **O Brasil artístico**: revista da Sociedade Propagadora das Belas Artes do Rio de Janeiro. p.248 a 251. 1. trim. 25 de março de 1911. Rio de Janeiro: Typografia Leuzinger, 1911, p. 251. (parece que único número de uma retomada da revista que tivera seu 1. Tomo, com 6 n. e um total de 179 p., publicado no Rio de Janeiro pela Tipografia Imperial de B. Batista Brasileiro em 1857). p. 250-251.

⁴²AZEVEDO, Moreira de. Op. cit. p. 91.

⁴³BARATA, Mário. Séc. XIX. Transição e início do séc. XX. Op. cit. p.396.

⁴⁴VELHO SOBRINHO, J. F. Op. cit. p. 326.

Ousou adaptar à torre da Igreja do Sacramento (fig. 43), clássica, uma flecha gótica em vez das pequenas cúpulas e coruchéus barrocos em uso como arremates de campanários. Nessa igreja há duas torres, a do lado direito ficou pronta em junho de 1871 e a do outro lado em 1875, construídas ambas por Manoel José Gonçalves, sob o desenho dos pináculos em forma de agulha e terminados por cruz, de Bethencourt da Silva, que acompanhou seu levantamento⁴⁵. Parece Ter sido a primeira vez que se misturou estilos tão diversos num mesmo edifício no Rio de Janeiro.

Esse arquiteto também utilizou o estilo gótico no prédio projetado para concorrer ao Real Gabinete Português de Leitura. A diretoria queria um edifício “manuelino” e nesse estilo eram os projetos do arquiteto de Lisboa, Raphael da Silva e Castro, e de Bethencourt da Silva, sendo esse último preterido por ser o outro de execução mais fácil e mais econômica. Como os dois prédios adotariam estrutura de ferro, não foi essa a causa da economia que deveria estar mais ligada à simplicidade da fachada, ao sistema construtivo e ao fato de que a fundição de uma parte dos elementos de ferro devia se realizar no Rio de Janeiro, concluiu Giovanna Rosso del Brenna baseada nas informações que conseguiu da própria instituição⁴⁶. O Real Gabinete foi, provavelmente, disse ela, o primeiro edifício do Rio de Janeiro com estrutura de ferro, logo o projeto de Bethencourt (fig. 44), se fosse o escolhido, também estaria inovando com esse tipo de construção, o que demonstra sua atualização com as novidades em técnicas e materiais.

Os escritos de Bethencourt da Silva

Francisco Joaquim Bethencourt da Silva escreveu muito: discursos, cartas, poesias, artigos de revistas, e nos foi possível descobrir um pouco do seu modo de pensar e entender o seu modo de agir. Seus textos eram complexos mas demonstravam a profundidade da cultura que inspirara seus projetos e as teorias intelectualizadas de seus princípios, tanto morais quanto profissionais.

⁴⁵MAURICIO, Augusto. **Templos históricos do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Laemmert Ltda., 1946. Biblioteca Militar v. CXII e CXIII. p. 257.

⁴⁶BRENNNA, Giovanna Rosso del. *Ecletismo no Rio de Janeiro (sec. XIX-XX)*. In: FABRIS, Annateresa. **Ecletismo na arquitetura brasileira**. S. Paulo: Nobel; Ed. da Universidade de S. Paulo, 1987. p. 29-68. p. 41-42.

Nos textos e poesias escritos por ele e reunidos por Mucio Teixeira⁴⁷ como *bosquejos artísticos*, encontramos alguns diretamente ligados ao seu modo de ver a arte, como os três de que falaremos a seguir e que parecem ter certa continuidade.

*O poeta e o artista*⁴⁸, seria o primeiro deles, aproxima o poeta do artista nas funções que desempenham e, para explicar essas funções, escolhe momentos exageradamente belos (esteticamente falando), quando “aves elegantes” ou “flores perfumosas” surgem de uma vegetação exuberante sobre céus de coloridos perfeitos numa natureza ideal, e os descreve caprichosamente demonstrando que “tudo isto fala de uma beleza íntima, profunda, etérea e santa que só os poetas e os artistas sabem ver, sentir, compreender e revelar aos outros homens”⁴⁹ e enumera maravilhosos, quase sempre despercebidos, sons da natureza completando que “tudo isto fala de um poder divino, bom, terno, ardente, grande, imenso e perpétuo que só os poetas e os artistas sabem ver, sentir, compreender e revelar aos outros homens”⁵⁰. Logo, o poeta e o artista seriam os perpetuadores das belezas da natureza.

Ao mesmo tempo diferencia a poesia da arte reconhecendo “depende a vida e o desenvolvimento de uma da existência e do progresso da outra”⁵¹ e, colocando a poesia como matéria prima do poeta e do artista ao executar suas obras, querendo dizer que ambos expressam, cada um a sua maneira, graças à poesia de que são dotados, as belezas que nos cercam mas que só eles percebem ao ponto de poder representá-las.

Fala da glória efêmera, passageira, destruída pela sua própria coragem em alçar vôos, temida pela “geração avarenta que se encharca no lodo de um egoísmo iníquo”⁵², e das exigências e dos caprichos do público aos quais tanto o artista quanto o poeta se submetem por conta de um reconhecimento fugaz. Chegam a sentir-se como deus e, quando acreditam ter conquistado o céu, são castigados pela inveja dos concorrentes. Parece referir-se aí a si próprio ao ser alvo de perseguições, para as quais nunca encontramos comprovações claras mas temos alguns motivos

⁴⁷TEIXEIRA, Mucio. Op. cit.

⁴⁸SILVA, Francisco Joaquim Bethencourt da. O poeta e o artista. In: TEIXEIRA, Mucio. Op. cit. p. 179-186. p. 179.

⁴⁹Ibid. p. 181.

⁵⁰Ibid. p. 182.

⁵¹Ibid. p. 187.

para acreditar terem elas existido. Por exemplo, Morales de los Rios Filho ao referir-se à fundação da Sociedade Propagadora das Belas Artes⁵³ ou citando diversas obras e fatos, ligados a Bethencourt, deveria ter lhes dado o destaque devido à sua importância, mas não o fez (embora ele não tenha sido contemporâneo de Bethencourt, poderia ser influência do pai). Ariosto Berna, quando era chefe do Museu Histórico da Cidade em 1937, ao falar sobre o centenário do Colégio Pedro II, referiu-se às idéias que Bethencourt da Silva “não só sabia rabiscar como levá-las à realidade; isto fazia criar inveja aos desprestigiadores do saber, que por sua vez se vingaram caluniando-o estupidamente”⁵⁴. Além disso, sentimos falta do seu nome em textos de alguns autores, seus contemporâneos, ao tratarem dos destinos da arte.

Bethencourt da Silva demonstra a formação clássica ao fazendo uma constante apologia nostálgica à natureza idealizada. No *A poesia e a arte*⁵⁵, o segundo dos três textos, coloca a poesia como “a encarnação do ser divino” que “orvalha de um perfume angélico, de uma luz fantástica e serena tudo o que há de bom e justo nas produções da natureza e da arte”. A arte seria “o complemento do ser humano”⁵⁶ e, reunindo sentimento e razão, a “intermediária da natureza moral e da natureza física”⁵⁷. Para revelar a emoção da vida na imaginação do artista, sob forma sensível, bela e verdadeira, a arte, diz ele, se apossa do gênio do poeta e... “poesia e arte, vós sois a revelação do infinito e da eternidade de Deus no limitado âmbito da existência material”⁵⁸.

Entendia como duas as faculdades criadoras - a beleza na concepção e a beleza ao trabalhar a forma - que seriam a inspiração e a imagem da obra pronta. Para ele, essas faculdades levavam ao conhecimento da perfeição, resultado do estudo da natureza idealizada e pura, “resplandecente e livre dos acidentes da criação que enfeiam o mundo real”⁵⁹.

⁵²Ibid. p. 184.

⁵³MORALES DE LOS RIOS FILHO, Afonso. O ensino artístico: subsídio para sua história, um capítulo: 1816-1889. Op. cit. p. 252.

⁵⁴BERNA, Ariosto. O centenário do Colégio Pedro II. *Revista da Semana*. Rio de Janeiro:

⁵⁵SILVA, Bethencourt da. A poesia e a arte. In: TEIXEIRA, Múcio. Op. cit. p. 187-197.

⁵⁶Ibid. p. 191.

⁵⁷Ibid.

⁵⁸Ibid.

⁵⁹Ibid. p. 193.

No final de *A poesia e a arte*⁶⁰, depois de se estender em elogios a ambas, passa a criticar o caminho que estava seguindo a arte: “por que te deixaste, assim, morrer tão cedo [...]?”. Pela ordem em que os textos foram colocados no livro, apesar desses não terem indicação da época, devem ter sido de antes de 1876, data do texto posterior. Dá a entender que a arte verdadeira se mantém, mas na sombra, e com muito sofrimento.

“No mundo do positivismo, a braços com a especulação, entre outras alfaías da torpeza, a arte e a poesia fenecem na própria auréola, do seu ser, porque a alma desta geração como que se degenera no ansioso labutar de ambições mercenárias e insaciáveis, perdida nas regiões da materialidade em que se esteriliza inanida pelo ardor de uma atmosfera cálida e impura.”

No último texto, *A arte e os artistas*⁶¹, o autor passa a falar da arte que imita a realidade, sem preocupação com o belo ideal, que não existe, apenas está no sentimento das belezas harmoniosas do espírito e resulta da arte verdadeira. Deixa transparecer o descontentamento com a filosofia positivista que, desvirtuada, valoriza e desenvolve uma “arte” interesseira e falsa.

Como vimos, o arquiteto Bethencourt da Silva não se ateu unicamente à prática da profissão mas preocupou-se com os rumos da arte e, em particular, da arquitetura. Além de desenvolver uma vida acadêmica intensa como professor do curso de arquitetura, dedicou-se à educação dos jovens, lançando a primeira semente do ensino técnico-profissional num país ainda longe da transformação trazida pela máquina - a industrialização. Os dois tipos de atividades que exercia ligavam-se pela arte e tinham em comum a técnica. Os alunos do Liceu poderiam complementar o trabalho do arquiteto.

Mostrando-se sempre coerente na vida profissional, como arquiteto ou educador, como artista ou intelectual, Bethencourt da Silva seguiu com persistência os princípios rígidos que adotara, até mesmo quando precisou mudar para acompanhar a modernidade. Ousou sem alarde mas com empenho, fosse na escolha do estilo, no uso de materiais ou na forma de educar e a quem educar.

⁶⁰Ibid. p. 194.

⁶¹Id. *A arte e os artistas*. In: TEIXEIRA, Mucio. Op. cit. p.198.

ESCOLAS CONSTRUÍDAS

Bethencourt da Silva, dentro de sua produção arquitetônica, construiu um bom número de escolas, principalmente se comparado com qualquer outro arquiteto ou engenheiro que tenha trabalhado nesse ramo, o que nos leva a supor ter ele se especializado no assunto, até pelo seu envolvimento com a educação. Foram de sua autoria, escolas primárias, secundárias e mesmo outros tipos mais específicos como uma escola de cegos ou um asilo para a Santa Casa de Misericórdia.

Construiu escolas públicas primárias justamente quando se iniciou esse tipo de construção oficial no Brasil. Nunca havia existido, por parte do governo, essa preocupação ou experiência, construíra-se apenas escolas de ensino superior, que já começavam a ser criadas, mas tinham outros objetivos, como, por exemplo, a própria Academia de Belas Artes projetada por Grandjean de Montigny. Existiam, é verdade, várias escolas particulares - religiosas e leigas - citadas por Gilberto Ferrez¹, fundadas a partir do impulso que a chegada da corte portuguesa deu à educação, mas não se tem notícia de como eram construídas e em que se baseavam para determinar sua disposição, apenas que eram somente de meninas ou de meninos, como as públicas.

Acreditamos que os primeiros construtores de escolas tenham utilizado programas inspirados nos das escolas francesas, que eram os mais divulgados, como vimos, e se baseado nos sistemas de educação aqui empregados de acordo com o tipo de alunos que se pretendia atender e do ensino que se queria dar.

Nos edifícios que construiu, Bethencourt da Silva sempre associou técnica e estética. A técnica aparecia nos novos métodos de construção empregados e no cuidado com a disposição do prédio que deveria estar, a partir de então, de acordo com a função a desempenhar. A estética, em quase todos os projetos de sua autoria na década de 1870, quando o historicismo já se manifestara aqui no Brasil, aparecia na ousadia em romper

¹ FERREZ, Gilberto (textos e org.), MOUILLOT, Marcel (dir. da execução). **A muito leal e heróica cidade de S. Sebastião do Rio de Janeiro: quatro séculos de expansão e evolução**. Paris: ed. por: Raymundo de Castro Maya, Candido Guinle de Paula Machado, Fernando Machado Portella e Banco Boavista S. A., 1965. p. 170.

com o neoclassicismo puro de Grandjean de Montigny, adotado até então, para enveredar por outros caminhos, principalmente o do renascimento.

O **Liceu de Artes e Ofícios** foi o primeiro prédio escolar “pensado” por Bethencourt da Silva, não se podendo dizer “construído” por ele. A instituição começara funcionando em sacristias até mudar-se para um prédio, já pronto, arranjado para tal. Era um sobrado feito, por volta de 1815, com o dinheiro do erário público, para servir de moradia ao guarda-jóias da casa real. Quando essa casa ficou pequena para residência do funcionário e arrumação das jóias e alfaias da Coroa, começou-se a construir outra, ao lado, da qual não se chegou ao segundo andar planejado pois logo o rei retornou à Portugal, em 1821. Aí foi instalado o quartel do regimento de cavalaria sendo o sobrado ocupado pelo quartel-general. Depois foi ocupado por diversas famílias de militares e de empregados públicos que nada pagavam ao Estado até que um incêndio devorou o madeiramento do telhado. Aí também funcionou a Secretaria do Império². Estabeleceu-se depois a Tipografia Nacional, para a qual foi ideal o tipo de edifício - com pouca iluminação proveniente apenas dos óculos nas paredes - que protegeu impressos importantes contra a umidade e os cupins³, até sua transferência para edifício próprio em 1877⁴. O Ministro do Império Dr. José Bento da Cunha Figueiredo deu esse edifício (fig. 45) para o Liceu que para lá mudou em 1878.

A velha construção fora adaptada para acomodar os alunos do Liceu proporcionando-lhes uma educação voltada à formação profissional e o fundador deve ter distribuído as instalações em função das atividades, bem específicas, a serem desenvolvidas. Quando a instituição foi aberta às mulheres, as acomodações devidas foram arranjadas, uma vez que elas não poderiam conviver com os alunos do sexo masculino. Utilizou-se o prédio térreo contíguo, que fora quartel do regimento de cavalaria, para lá instalar as meninas. Mucio Teixeira, ao contar, na vida de Bethencourt da Silva, a história do Liceu e a abertura às mulheres, observa que “no alto da porta que

²AZEVEDO, Moreira de. Op.cit. p. 107 e 110.

³ROSA, Ferreira da. *O Comentário*. Rio de Janeiro: série II, nº 1, mensal, maio de 1904, p.237-241.

⁴BRENNNA, Giovanna Rosso del. *Ecletismo no Rio de Janeiro (séc. XIX-XX)*. In: FABRIS, Annateresa. *Ecletismo na literatura Brasileira*. S. Paulo: Nobel e Ed. da Universidade de S. Paulo, 1987.

dá ingresso às aulas do sexo feminino, que estão completamente separadas da parte do edifício destinada ao outro sexo[...]”⁵. (fig. 46)

No fim do século, em 1893, um incêndio destruiu grande parte do prédio do Liceu e Bethencourt da Silva o reconstruiu e, como não conseguimos comprovação só podemos concluir o que seria óbvio, ele deve ter procurado, nessa oportunidade, resolver os problemas detectados ao usar o prédio como escola. (fig. 47)

No início de nosso século, com a abertura da Avenida Central pelo prefeito Pereira Passos, o Liceu de Artes e Ofícios recebeu um terreno para construir sede apropriada às suas necessidades. Ocupou os números 164, 166, 168, 170, 172, 174, 176 e 178 e o projeto de edificação foi do arquiteto que o fundara e sempre o dirigira, como consta no álbum da Avenida Central⁶, onde o prédio só aparece em desenho por não estar pronto na época das fotos documentais. Francisco de Assis Barbosa, porém, em discurso proferido a 23 de novembro de 1971, por ocasião da comemoração dos cento e quinze anos da Sociedade Propagadora das Belas Artes⁷ atribui o edifício da Avenida Rio Branco a Bethencourt da Silva Filho, o que é pouco provável, ele poderia apenas ter acompanhado a construção em virtude da idade avançada do pai na época. Existem impressos do Liceu falando sobre a demolição desse edifício e o terreno recebido em troca, de valor muito menor, onde foi construída a sede atual. De qualquer modo não foi encontrado nada mais sobre sua arquitetura, nosso interesse principal.

Outro prédio escolar de sua autoria foi o do **Asilo da Santa Casa de Misericórdia**, em estilo neoclássico, cuja solução Mário Barata⁸ reconheceu como exemplo para grandes educandários. O procurado “equilíbrio” clássico era perfeito nessa disposição com uma entrada central e vestíbulo e a divisão interna em duas partes, cada uma com seu pátio. (fig. 48)

⁵TEIXEIRA, Mucio. **Bethencourt da Silva: dispersas e bosquejos artísticos**. Rio de Janeiro: Typografia Papelaria-Ribeiro, 1901, p. 13.

⁶JOÃO FORTES ENGENHARIA. **O álbum da Avenida Central de Marc Ferrez**. São Paulo: Ex Libris, 1982.

⁷BARBOSA, Francisco de Assis. **A hora e a vez de Bethencourt da Silva**. Rio de Janeiro: [s. n.], 1972. p. 16.

⁸BARATA, Mário. Século XIX. Transição e início do século XX. In: **História Geral da Arte no Brasil**. ZANINI, Walter, org. V. I. S. Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983. 2 v. p. 394-396.

A construção distribui-se por toda a volta do enorme terreno e as fachadas das quatro faces repetem-se de duas em duas, nas posições opostas, quase perfeitamente iguais: as laterais, uma delas beirando a rua; e duas frentes, com a entrada principal numa delas, dando para um jardim, e outra entrada pelo lado de trás. Essas duas entradas, ambas se projetando pouco além do resto do edifício, acessíveis por escadarias e terminadas por frontão triangular, são os extremos do corpo central que divide o edifício ao meio (fig. 49) determinando os dois pátios centrais perfeitamente iguais.

Na portada da entrada principal aparecem todos os elementos clássicos: entablamento completo apoiado em pilastras e frontão triangular. Ela é composta por três grandes portas emolduradas com granito e ladeadas por duas janelas (fig. 39). Na parte posterior a portada é mais estreita e mais simples, só com as três portas.

Apenas na fachada principal existem portas-janelas com sacada (fig. 50) e as janelas das outras três faces são todas iguais (fig. 51). Nas quatro faces, as janelas têm vergas e sobrevergas retas e se localizam sobre mezaninos⁹ retangulares (fig. 52). Todas as linhas desse prédio são retas, até as pilastras são de base quadrada. É bem representativo do que classificamos como neoclássico pelo seu rigor construtivo.

A instituição aí estabelecida originou-se em 15 de setembro de 1740 com a criação do *Recolhimento das Órfãs da Santa Casa da Misericórdia da Cidade de S. Sebastião do Rio de Janeiro*, destinado a amparar órfãs indigentes, funcionando junto ao Hospital Geral da Santa Casa até 1842. A obra começou com cinco meninas, mudou-se para Laranjeiras, mais tarde para Botafogo, depois para S. Cristóvão e finalmente, em 1866, para a Rua General Severiano 159.

A *Roda dos Expostos* dera início a esse tipo de caridade da Misericórdia e, em 1852, por decreto do Imperador D. Pedro II, foi criado o *Amparo às Meninas Desvalidas* abrigando meninas dos três aos doze anos que não eram órfãs. O Provedor José Clemente Pereira achou por bem fundir o *Amparo* ao *Recolhimento das Órfãs* que,

⁹Nesse trabalho, chamamos mezanino, como vários autores, às janelas de porão que também podem ser assim denominadas, às do andar térreo do edifício quando retangulares, na mesma largura das outras mas com menos altura, as vezes localizadas acima da vista de quem passa na rua, e ainda às, com essas

concluídas as obras da General Severiano, para lá se mudaram com o nome de *Recolhimento das Órfãs e Desvalidas de Santa Teresa* da Santa Casa da Misericórdia do Rio de Janeiro, onde se encontram até hoje sob a denominação de Educandário Sta. Teresa.

A inauguração do enorme edifício, em 1866, durante a guerra do Paraguai, foi possível graças às doações ao *Amparo às Meninas Desvalidas* e, fazendo parte de seu patrimônio, juntou-se ao do *Recolhimento*, que também era apreciável, formando uma forte instituição cujos alicerces se baseavam no perfeito sistema de administração organizado por José Clemente Pereira. Na época o Rio de Janeiro não dispunha de estabelecimentos semelhantes e o *Recolhimento* era considerado uma casa padrão, com assistência médica e religiosa e um dote instituído para o casamento das meninas. A direção assistencial e pedagógica fora entregue às Irmãs de Caridade de São Vicente de Paulo.

Este parece, pelo ano em que começou a funcionar, ter sido o primeiro projeto de Bethencourt da Silva com objetivos educacionais. A escolha do estilo, o mesmo do novo prédio da Santa Casa da Misericórdia, onde o arquiteto também trabalhou em algumas obras, e do Asilo S. Cornélio, que também a ela pertencia, foi muito feliz por atender às necessidades daquele tipo de instituição - acolher e formar intelectual e moralmente as meninas, muitas órfãs morando no asilo, onde recebiam instrução, preparo religioso e alguma formação profissional.

Em seguida a esse trabalho deve ter vindo a **reforma do Colégio Pedro II** do qual nos foi possível conhecer bem a história, o que ajuda a entender a relação do ensino com os prédios escolares em diferentes épocas aqui no Brasil. O Dr. João Alfredo Correia de Oliveira foi Ministro do Império desde o Gabinete de 29 de setembro de 1870¹⁰ ficando até 1875 e nesse período, a seu pedido, o arquiteto Bethencourt da Silva fez o plano de reconstrução e deu andamento às obras.

mesmas características, colocadas sobre portas ou janelas para completar a ventilação. No prédio em questão elas são exatamente janelas de porão mas com a mesma altura das janelas comuns.

¹⁰BELCHIOR, Elysio de Oliveira. Anotações. In: AZEVEDO, Moreira de. Op. cit. p. 101.

Baseando-nos na descrição de Moreira de Azevedo¹¹ e em fotos posteriores a ela, pudemos fazer uma análise arquitetônica do edifício reconstruído, já analisado detalhadamente antes dessa reforma, no capítulo das escolas do Segundo Reinado.

A fachada, que podemos dizer, com a reconstrução tornou-se principal, estendia-se pela R. Larga até a esquina com a R. da Imperatriz (atual Camerino), fazendo ângulo reto com a antiga entrada (fig. 53). Apresentava no primeiro pavimento, revestido de cantaria, cinco janelas de peitoril e, no segundo, outras tantas janelas rasgadas com sacadas de balaústres de mármore; um ático coroava esta e as outras faces reconstruídas que davam para a rua da Imperatriz e da Prainha.

O arquiteto arredondou o maior ângulo, formado pela rua da Imperatriz com a de S. Joaquim, e levantou aí um pórtico de cantaria com duas pilastras no primeiro pavimento e duas no segundo e na parte superior acrotérios com estátuas de mármore. Abriu, no primeiro pavimento desse pórtico, três portas, colocando sobre a central um escudo de bronze com a legenda Pedro II e os emblemas do fumo e café e, no segundo, três janelas rasgadas com sacadas isoladas de balaústres de mármore, estando a central entre duas colunas (fig. 54). Essa seria a entrada principal do colégio mas ainda não estava pronta na ocasião da descrição de Moreira de Azevedo.

A face voltada para a R. da Imperatriz passou a contar com nove mezaninos¹² (em lugar dos óculos), guarnecidos de cantaria, no primeiro pavimento e nove janelas no segundo, ficando completa ao emendar as extremidades (justamente onde já havia segundo pavimento: o canto com a R. da Prainha, para onde dava o fundo do salão de entrega dos prêmios, e a esquina com a R. Larga onde já haviam construído um segundo andar com duas janelas de peitoril).

Na rua da Prainha, a parte reconstruída ficou com dez mezaninos e uma porta no primeiro pavimento, onze janelas rasgadas no segundo e o resto, que se manteve como

¹¹Ibid. p. 90-94.

¹²Foi mantido o termo utilizado por Moreira de Azevedo na descrição desse prédio para designar esse tipo de janela que não é de porão mas assemelha-se por ficar no térreo e ter menor altura que as outras do prédio.

antes, ficou com quatorze janelas de peitoril no segundo pavimento, sete mezaninos arredondados, três janelas de peitoril e uma porta no primeiro (fig. 55 e 56).

A portaria do colégio, na época da descrição, mantinha-se como antes, na lateral esquerda da igreja, com o pórtico no primeiro pavimento, mas as duas janelas de sacadas de grades de ferro do segundo, de que fala Moreira de Azevedo, já haviam se transformado em uma só. Alguma reforma houve antes dessa face que continuava a igreja e continha a entrada principal do colégio, não sabemos quando, mas pudemos constatar numa foto anterior à reconstrução. (fig. 27)

A janela sobre a antiga porta foi o que restou da tal face. A decoração da reforma intermediária fora mantida e, ao juntar numa só as duas janelas originais, acrescentaram sobreverga triangular e um frontão sobre a cornija, do tipo que contém as armas, ambos com ornamentação exagerada. Essa parte em nada combinava com o estilo simples e sóbrio escolhido por Bethencourt. Estranho que ele tenha feito a sua parte, reconstruído a fachada que dava para a R. Larga ligando-a a esse pequeno pedaço que sobrou fazendo ângulo reto com ela, e não o tenha alterado, deixando-o ali, sem combinar com a nova fachada do colégio ou com a antiga igreja.

Nas partes reformadas o arquiteto levantara o madeiramento mais de um metro, substituíra os óculos de cantaria por mezaninos retangulares, dando luz e ar às salas sem devassá-las aos transeuntes das ruas circunvizinhas, e ampliara as antigas janelinhas.

No interior, o primeiro pavimento tinha a portaria com chão ladrilhado de mármore (ainda a antiga), sala para o porteiro, seis salas de aula, capela, refeitório, uma sala para o vice-reitor, uma para os professores, quartos de criados, salas de banho, cozinha, despensa e as latrinas: as dos alunos em um elegante chalé no centro de um pátio ajardinado e as dos professores e inspetores em lugar separado.

Outro pátio, no centro do edifício, abrigava os aparelhos de ginástica sob a sombra de grandes amendoeiras e era cercado na face da frente e ao lado direito por uma varanda ladrilhada de mosaico de mármore e com gradaria de ferro entre arcos de alvenaria.

A escada da portaria (não a famosa de Bethencourt da Silva que ainda não estava pronta na época dessa descrição) conduzia ao segundo pavimento onde estava a

biblioteca, a secretaria, o salão de exames, três salas de aula, os aposentos do reitor e do vice-reitor, uma sala com o retrato de D. Pedro II e o salão do bacharelado que a precedia, inaugurado a 27 de fevereiro de 1875.

Uma escada, construída depois da descrição utilizada, serviu à nova entrada da esquina e dela nos fala Mucio Teixeira:

“A escada do externato é toda em madeiras do país (peroba do campo com embutidos de pau setim, pequeá e guarabu); começa em um lance até o primeiro patamar, neste ramifica-se em dois lances, que se bifurcam em um segundo patamar, o qual, sem apoio algum, dá entrada ao lance superior.

Tal audácia, a não ser em construções de ferro, não nos consta que até hoje tenha sido praticada em qualquer outro país.”¹³

Mucio Teixeira comentou que quando André Rebouças era lente da Escola Politécnica, levava anualmente seus alunos para apreciar essa escada e dizia-lhes que em qualquer lugar do mundo ela seria suficiente para imortalizar o seu autor.

O salão foi uma das mais famosas obras de Bethencourt da Silva e, dessa reconstrução, é um dos poucos vestígios que restaram, apesar de toda a decoração ter se perdido. Media 37 m de extensão por 10,65 m de largura, muito comprido, defeito esse que o arquiteto minimizou com arte e talento dando ao teto e ao assoalho formas capazes de disfarçar tais dimensões desproporcionais.

Tinha, o salão, três portas na entrada, a tribuna da música ao fundo, à direita dez janelas para a R. da Prainha e à esquerda outros tantos vãos correspondentes, sendo seis de janelas que davam para um pátio, uma entaipada por ficar justamente na parte angulosa do edifício, e três portas que comunicavam com a biblioteca e o corredor que ia ter ao vestíbulo; o soalho era lindo mosaico de madeiras preciosas do país, formando festões de cores vivas e variadas e delicados arabescos, como descreve Moreira de Azevedo¹⁴.

Ainda por essa descrição, sabemos que as paredes revestidas de estuque-lustre formavam apainelados e, nas sobreportas, esculturas ilustravam gravações com nomes simbolizando cada matéria do curso de bacharelado em letras. Nos ângulos da entrada, duas grandes cariátides em mísulas, simbolizando a cidade do Rio de Janeiro, cingiam

¹³TEIXEIRA, Mucio. *Op. cit.* p. 39-40.

coroas douradas e sustentavam com os braços a cimalha onde se erguiam escudos das armas imperiais e as setas de S. Sebastião, antigas armas da cidade; entre as duas portas da frente estava o trono imperial, com dragões bragantinos dourados e cortinas de veludo verde.

A tribuna da música era uma varanda reta com balaustrada corrida sobre embasamento ornamentado e sustentado por quatro cariátides: as duas dos extremos, de corpo inteiro, apoiando capitéis, e as do centro simbolizando gênios a distribuírem coroas e palmas; na parte superior havia um frontão em alto relevo com as armas imperiais e emblemas da música.

No teto, quatro painéis formando ovais e tendo em seus ângulos folhas de carvalho e louro e folhas de acanto e rosas, ladeavam um painel central com os baixos relevos dos cantos simbolizando as Artes, as Letras e as Ciências Físicas e Matemáticas; oito molduras douradas guarneciam na sanca geral os bustos em relevo de Shakespeare, Camões, Virgílio, Tasso, Galileu, Dante, Homero e Sócrates. Em um dos lados corria uma arquibancada com balaústres dourados, destinada aos professores, e uma tribuna para o orador.

Voltando ao edifício, a capela e outras dependências estavam estabelecidas em um dos corredores e no antigo consistório da igreja de S. Joaquim.

Essa reforma que reconstruiu faces e consertou imperfeições procurou transformar os edifícios num harmonioso conjunto.

A igreja, depois de várias tentativas para derrubá-la, como ao se pensar em prolongar a estrada de ferro até o mar ou mesmo para alargar a Rua de S. Joaquim, cuja parte estreita começava justamente nela, acabou sendo demolida em 1906, durante a administração do Prefeito Pereira Passos quando se colocou em prática o que muitos, inclusive ele mesmo em 1875, quiseram e não conseguiram. O alargamento serviu para formar a Avenida Marechal Floriano desde o Largo de Santa Rita até a Praça da República. (fig. 57)

¹⁴Ibid. p. 92-94.

Em 1908, no ministério de Rivadávia Correia, houve uma remodelação de relevante monta que, provavelmente, acertou a fachada em acordo com o novo arruamento. No prolongamento da fachada de Bethencourt da Silva, mudando a entrada principal para o centro do edifício onde foi construído novo pórtico, mantiveram a mesma arquitetura com modificação na decoração das janelas. Talvez nessa mesma ocasião tenham transformado os mezaninos em janelas e modificado o telhado - atualmente em ardósia (ainda conservado sobre ferro em algumas partes) com mansardas e cúpula terminada em lanternim sobre o cunhal com pórtico - que antes se escondia atrás de um ático coroando todas as faces reconstruídas, sendo que sobre o pórtico da esquina havia os acrotérios com estátuas de mármore. (fig. 58)

A **Escola Municipal da Freguesia da Glória** teve sua construção iniciada em 1870 e foi inaugurada em 9 de abril de 1875. O edifício construído pelo Governo Imperial, destinava-se a duas escolas separadas para os dois sexos. Possuía uma biblioteca popular, habitação para professores e sala para celebração de sessões e conferências. (fig. 59)

O prédio, ocupando área de 2 000 metros quadrados em terreno localizado no lado norte do Largo do Machado, divide-se em três corpos sobre porão, todos de dois pavimentos, com mezaninos para completarem a ventilação das salas do térreo (fig. 60). O corpo central, recuado em relação à rua, abriga um saguão, com escada começando em lance único que se divide em dois com direções opostas até atingirem o segundo andar, e dá espaço a um pátio ajardinado na frente (fig. 61). Nas laterais estava a entrada de cada uma das duas escolas, dos meninos e das meninas, completamente independentes. Os pátios de recreação ficavam atrás das duas escolas, ocupando toda a largura do edifício, provavelmente separados por muro.

Em toda a fachada, a parte de baixo é revestida em cantaria, todas as janelas e portas-janelas têm vergas e sobrevergas retas também em cantaria, mas as que ficam sobre a portada principal, formada por três portas, têm essas sobrevergas ornamentadas, esculpidas na própria pedra, e se abrem para um balcão único com balaustrada também em pedra. Os mezaninos das laterais também têm sobrevergas ornamentadas e as janelas

do térreo dos corpos avançados têm, entre as vergas e as sobrevergas retas, alguma ornamentação. A cornija é toda escorada em apoios decorados e o entablamento é coroado por um ático com estátuas, representando as Letras, as Artes, o Comércio e a Indústria, sobre a portada principal, interrompido por frontão com as armas imperiais.

O arquiteto se inspirou no neo-renascimento utilizando elementos arquitetônicos abundantemente ornamentados e outros elementos visuais, o que preenche os requisitos para classificar o prédio dentro do que Paulo Santos¹⁵ chamou de estilo “francamente eclético”.

Ela teve seu nome mudado para Escola José de Alencar quando, como aconteceu com muitas outras no final do século XIX, outros valores emergiram além da religião e a subdivisão oficial do território deixou de ser em freguesias.¹⁶

A **Escola Municipal da Freguesia de Sta. Rita**, também fora projetada por Bethencourt da Silva com três corpos de dois pavimentos, só que, ao contrário da anterior, o central era avançado entre os laterais que abrigavam, separadas, as escolas de meninos e meninas. Ainda pode-se ver escrito nas portas laterais: Escola de Meninos e Escola de Meninas. (fig. 30)

Sua construção teve início em 1871 e a inauguração aconteceu em 1877, na Rua da Harmonia (atual Pedro Ernesto), no bairro da Saúde, pelo Ministério do Império.

Como a anterior, tem a fachada do térreo toda revestida em cantaria que chega até o mezanino, acima das janelas do térreo. À portada com três portas tem-se acesso por dois lances de escadas em sentido contrário, com guarda-corpos em cantaria, iguais a todos os balcões do edifício. As três portas-janelas sobre a portada têm como sobrevergas frontões triangulares e dão, todas, para um balcão único enquanto as outras portas-janelas do segundo pavimento possuem sobrevergas retas e também dão para balcões (fig. 62). Os pátios ficam nas laterais do edifício, por trás da parte da frente, atingindo os limites do terreno, um para cada escola, totalmente independentes.

¹⁵SANTOS, Paulo. **Quatro Séculos de Arquitetura**. Rio de Janeiro: IAB, 1981. p. 70.

¹⁶SISSON, Raquel. **Escolas Públicas do Primeiro Grau. Arquitetura Revista**. Rio de Janeiro: FAU/UFRJ, 1990. V.8, p. 67.

A construção desenvolveu-se na profundidade do terreno, com as salas de aula, os pátios e as partes de serviço, num único andar térreo. O segundo pavimento se eleva apenas sobre a parte da frente que, no corpo central, podia servir à administração comum às duas escolas e, nos laterais, à entrada e instalações principais, iguais e independentes.

O que temos é a planta do prédio hoje, preparado para funcionar como Centro Cultural, mas ajuda a imaginar como era antes, enquanto funcionava como escola. (fig. 63)

Teve o nome trocado para Escola José Bonifácio. Foi ocupada posteriormente por um Ginásio Estadual, pela Biblioteca Regional da Gamboa e, atualmente é um Centro Cultural.

Essas duas escolas públicas e primárias foram as que ficaram conhecidas como “Palácios do ABC” juntamente com a da Freguesia de Santana que não fora projetada por Bethencourt da Silva.

A **Escola dos Meninos Cegos**, da qual tratamos com detalhes ao falarmos das escolas do início do século, a partir de 1890 passou a ser chamada de Instituto Benjamin Constant,. Ao ser nomeado diretor interino o Dr. Benjamin Constant Botelho de Magalhães, em 1864, e logo passado a efetivo, organizou os estatutos de uma associação - Protetora dos Cegos Desvalidos - com a finalidade de conseguir fundos para manter a instituição. Lutou pela sua reorganização a fim de adaptá-la às necessidades trazidas pelo aumento do número de alunos oferecendo-lhes melhores condições e oportunidades. Podiam desenvolver a instrução teórica e prática, trabalhar nas oficinas existentes ou em outras a serem criadas e aperfeiçoar o aprendizado vocal e instrumental. Queria estender a educação às províncias do Império.

Um edifício apropriado e de grandes dimensões foi construído na antiga Praia da Saudade (onde é hoje a Avenida Pasteur), por Bethencourt da Silva, em terreno doado pelo Imperador em 14 de maio de 1972, mas seguindo um plano idealizado pelo Dr. Benjamin Constant, conhecedor das necessidades inerentes à acomodação e educação de cegos de ambos os sexos e de todas as idades. Baseando-se na divisão do edifício apresentada, o arquiteto cuidou do desenho e da construção. Nesse caso, apesar dos

objetivos ainda serem educacionais, apresentavam um maior grau de especificidade pela particularidade do tipo de alunos e nada melhor para desenvolver um bom programa do que utilizar a experiência de pessoas especializadas nos assuntos diretamente ligados ao uso do edifício como passou a ser comum no século passado. (fig. 35)

O Instituto, ocupando superfície de 9 516 metros quadrados, possui amplo pátio interno e colunas jônicas colossais no pórtico abrangendo os dois pavimentos superiores. A parte mais baixa da construção é toda revestida em cantaria e passa quase despercebida, parecendo mais um porão alto com seus mezaninos do que um pavimento térreo, até pela escadaria do pórtico que remete diretamente ao segundo. A elegante e sóbria ornamentação restringe-se às portas-janelas de sacadas com sobrevergas retas ou em forma de frontão triangular, essas aparecendo apenas nos corpos avançados das extremidades. As sacadas, as vergas e as sobrevergas são em cantaria. Termina num entablamento liso com platibandas sem nenhuma decoração. (fig. 64)

Esse é um prédio que Paulo Santos¹⁷ coloca, junto com a Caixa Econômica da R. D. Manoel e a Praça do Comércio da R. Primeiro de Março, como uma tentativa de Bethencourt da Silva, na “última década do Império”, de retomar certa sobriedade de formas. (fig. 65)

A pedra inaugural foi lançada a 7 de julho de 1872 e Moreira de Azevedo¹⁸, em seu livro terminado em 1877, diz estar o Governo construindo um “palácio para instrução e educação dos meninos cegos”, logo o projeto não poderia ser da “última década do Império”, a não ser que, como a construção arrastou-se, tenham sido feitas algumas modificações. Projetado para abrigar 800 alunos, só em 20 de setembro de 1896 inaugurou-se metade da nova sede e com capacidade para apenas 200 alunos.¹⁹ (fig. 66)

Francisco Bethencourt da Silva ainda construiu a **Escola Pública da Freguesia de S. Francisco Xavier do Engenho Novo**, depois chamada Orsina da Fonseca, em dois terrenos adquiridos pelo Ministro do Império e, embora tivesse sido custeada pelos cofres públicos, houve donativos particulares para auxiliar na construção.

¹⁷SANTOS, Paulo. *Op. cit.* p. 70.

¹⁸AZEVEDO, Moreira. *Op. cit.* p. 120.

Sobre esse prédio não se encontrou muita coisa. Sabe-se que a pedra fundamental foi lançada em 1873 e a inauguração ocorreu em 1877. O partido usado era diferente do das outras escolas, o edifício distribuía-se em duas alas ladeando o pátio e, pela foto (), vemos que o arquiteto empregou o ferro nos guarda corpos e na sustentação das marquises das varandas. (fig. 34)

Observando as escolas do arquiteto Bethencourt, construídas com algum intervalo de tempo e visando atendimentos distintos, é possível destacar características constantes, devidas ao estilo pessoal do autor ou ao emprego dos diferentes programas de escolas. Ajudou-nos nessa diferenciação a comparação com outros trabalhos do arquiteto, com as escolas do mesmo período e com as escolas citadas como exemplares nos programas de escolas da França, o que nos pode revelar soluções comuns para mesmos problemas ou inéditas para os problemas particulares a cada edifício ou exclusivos do nosso país.

Dentre as peculiaridades do arquiteto, encontradas também em outros tipos de edifícios que tenha construído, podemos citar: em primeiro lugar o cuidado no desempenho dos trabalhos, seja ao projetá-los ou executá-los, utilizando material e mão de obra de ótima qualidade, tendo em vista o estado de conservação em que se encontram os remanescentes; o rigor com que fez uso dos elementos arquitetônicos, na maior parte das vezes, clássicos; a frequência do emprego de mezaninos, como janelas de porões, substituindo janelas do térreo ou aumentando a ventilação fornecida por janelas e portas; janelas e portas com vergas retas (exceção das situadas no andar térreo da Caixa Econômica da R. D. Manuel), muitas vezes encimadas por sobrevergas ou por frontões também retos; equilíbrio na distribuição das partes; platibandas com estátuas de simbologia relacionada ao uso do prédio ou vasos; e as escadas dos saguões de entrada (das quais, as mais famosas, em madeira, foram comentadas por diversos autores mas não encontramos foto alguma) que começavam em um único lance e se dividiam em dois, opostos, cada um para um lado do andar seguinte.

Ainda podemos dizer que Francisco Joaquim Bethencourt da Silva, exigente e escrupuloso, construiu seus primeiros edifícios no estilo neoclássico, herdado do mestre

¹⁹BELCHIOR, Elycio de Oliveira. Anotações. In: AZEVEDO, Moreira de. Op. cit. p. 124.

Grandjean de Montigny, dentre os quais estava o Asilo da Santa Casa de Misericórdia, inaugurado ainda em 1866, neoclássico na fachada e na planta.

O prédio do Colégio Pedro II, que não fora construído mas reformado por ele, apesar de muito sóbrio já demonstrava, na fachada, características que consideramos determinantes do ecletismo, ainda mais com as partes não reformadas, conservando os estilos originais, integradas ao conjunto. A distribuição não era clássica e, mesmo que ele a preferisse, como teve que partir do que já existia e estava disposto de maneira totalmente irregular devido às ampliações, seria muito difícil consegui-la. Sendo a escola só de meninos, as instalações não precisariam ser repetidas, e o arquiteto projetou, num extremo do edifício, uma esquina em curva com a portada de entrada do colégio. Essa também poderia ser a solução encontrada para obter um certo equilíbrio na fachada pois, se nos colocarmos de frente para a porta do meio, justamente a que arredonda o ângulo, a veremos quase como o centro das duas fachadas reformadas.

Nos outros prédios para escolas ele adotou o ecletismo ortodoxo nas fachadas e as plantas continuaram clássicas, não só por se prestarem à divisão em duas, como nos casos de comportarem escolas para meninos e meninas, mas pelo gosto ao equilíbrio mesmo, pois no Asilo da Santa Casa, só para meninas, os lados se repetiam com dois pátios idênticos e no Instituto dos Cegos, onde os alunos dos dois sexos conviveriam, o projeto se desdobrava em lados exatamente iguais em torno de um pátio central, apesar de inicialmente terem executado apenas uma metade.

Quanto à disposição, suas escolas atenderam às preocupações existentes, muitas das quais abordadas nos programas gerais de escolas. Não pudemos constatar todas devido à falta de documentação e às mudanças operadas nos prédios remanescentes, mas muitas, pelos vestígios encontrados ou por informações, conseguimos confirmar. Dessas, encontradas também em outros edifícios construídos para escolas na mesma época e, por isso, concluímos fazer parte dos nossos programas de escolas pois nem sempre as soluções foram exatamente as mesmas dos programas de escolas gerais, temos: escolas primárias divididas em três corpos, onde o central serve à administração comum e os laterais, idênticos e independentes, às duas escolas que sempre eram instaladas nesses

prédios construídos – de meninos e de meninas; varandas internas, geralmente dando para os pátios, servindo de passagem coberta de uma parte à outra do edifício; pátios de recreação mais freqüentemente descobertos, tendo em vista o nosso clima que não é propenso à chuva nem ao frio, mas ao sol quente do qual eram protegidos por árvores frondosas (em vez dos ginásios das escolas européias, os exercícios físicos tinham lugar nesses mesmos pátios); por causa da preocupação com a salubridade, considerada essencial, também neles se localizavam as latrinas, as dos alunos separadas das dos professores e funcionários; as salas de aula e os salões para celebrações, precisando receber ventilação abundante, ainda por conta da salubridade, e bastante iluminação, tinham grandes janelas ou mezaninos, portas, ou ainda uma associação desses elementos, dando para a rua ou para os pátios dispostos estrategicamente em relação ao edifício para permitir a circulação do ar; dependendo do tipo do terreno, os prédios se elevavam sobre porões para preservá-los da umidade; de modo geral, possuíam habitação para professores; e, nos casos de escolas dirigidas a algum tipo específico de educação, tais como a dos cegos ou o asilo de meninas, detalhes próprios eram acrescentados, sugeridos pelos especialistas que conheciam as necessidades dos que as iriam freqüentar.

CONCLUSÃO

A pesquisa das escolas construídas pelo arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva nos mostrou como os programas arquitetônicos foram aplicados, aqui no Brasil, nos primeiros edifícios levantados com a finalidade de servirem a esse uso, aproveitando soluções já encontradas e experimentadas mas também usando da criatividade para resolver problemas diversos, específicos do nosso país e da cidade do Rio de Janeiro que era a capital.

Ao estudarmos a educação no Brasil, entendemos o processo de formação e a sua situação nos meados do século XIX, nosso período de interesse, nos diferentes níveis, mas principalmente no primário e no secundário, aos quais se dirigiram os projetos de Bethencourt. O conhecimento dos diferentes métodos e suas implicações nos possibilitou a compreensão do porquê de determinadas preferências e como seus mecanismos influíram na escolha do partido adotado na construção.

Vimos a importância do prédio para o bom desempenho do método, como, por exemplo, no “econômico” *método de ensino mútuo*, indicado pelo Governo para ser aplicado nas escolas públicas primárias do país. Esse método possuía características particulares que demandavam acomodações especiais. Visava o atendimento de um grande número de jovens alunos por um único professor e exigia, por isso, edifícios que permitissem e ajudassem ao seu desenvolvimento, com salas suficientemente grandes para comportar a todos e pátios onde as crianças pudessem fazer exercícios físicos, ficar nos períodos de recreação e durante o tempo em que o professor atendesse aos monitores gerais ou estes aos monitores dos grupos. Observamos que, enquanto não se construiu prédios próprios, esse tipo de ensino não obteve bons resultados, inclusive não atingindo o principal motivo de sua adoção que fora a economia, pois em casas adaptadas para servirem de escolas, com cômodos de pequenas dimensões e sem pátios, só podiam receber poucos alunos para trabalhar precariamente e, no entanto, despendiam uma quantia quase igual à necessária a uma grande quantidade.

O colégio secundário também demandava prédio com especialidades próprias ao tipo de alunos e ao tipo de ensino. No caso do Colégio Pedro II, por exemplo, os

alunos eram do sexo masculino, já não tão jovens quanto os das escolas primárias e estudavam, em regime de externato, pelo *método de ensino simultâneo*. A Escola Normal, abrigava duas escolas separadas para os dois sexos. Mais específicos ainda seriam um asilo de meninas ou uma escola de cegos.

Quanto à arquitetura do século XIX, o quadro formado nos indicou as influências recebidas por Bethencourt da Silva, nos estilos adotados: quando empregou o estilo neoclássico nos seus primeiros trabalhos, do mestre Grandjean de Montigny; e, depois, do renascimento italiano, quando aderiu ao ecletismo da época. Demonstrou também a modernidade do arquiteto ao recorrer aos programas construtivos em busca de soluções que atendessem às peculiaridades do período.

A análise das diferentes escolas de Bethencourt e a comparação com as outras do Segundo Reinado revelou a aplicação consciente, por arquitetos e engenheiros, de um programa arquitetônico de escolas.

Esse programa, em muitos detalhes, manteve-se totalmente de acordo com os programas gerais de escolas. Por exemplo, na atenção dada à salubridade, que se tornara essencial, levando à procura de maneiras estratégicas na colocação dos pátios, de modo a receberem a maior quantidade possível de ar; à localização das latrinas nesses pátios; à abertura de muitas janelas ou portas, para ventilar salas de aula ou salões de celebrações, dando para a rua ou para os pátios; ou a elevação do prédio sobre porão, para isolá-lo da umidade do terreno. A iluminação das salas de aula; as varandas cobertas, servindo como passagem de uma parte para outra, contornando os pátios; e a separação das latrinas dos alunos das dos funcionários, também seguiram os critérios recomendados.

Devido a diferenças no clima, porém, alguns detalhes foram suprimidos, como os jardins de inverno, ou adaptados, como os pátios arborizados, que serviam também aos exercícios de ginástica, em vez dos ginásios fechados. Surgiram soluções originais, como a divisão dos edifícios que abrigavam escolas dos dois sexos, em três corpos, onde o central abrigava a administração comum às duas escolas, estabelecidas separadamente nas laterais. Já não havia a rigidez inicial, quando não se misturavam, de maneira alguma, alunos de sexos diferentes e cada prédio de escola servia apenas a um

sexo. Além dessas, muita coisa não conseguimos determinar, por exemplo, a habitação dos professores, que sabemos que era comum, mas não encontramos como eram dispostas.

Os edifícios para escolas precisaram, portanto, atender às exigências da educação e dos hábitos da sociedade brasileira de então, dentro das possibilidades oferecidas pela arquitetura, que aqui não se desenvolvera muito tecnicamente, mas já fazia algum uso da produção industrial, geralmente importada. Por isso, criaram um programa de escolas, com maior ou menor especificidade, dependendo do destino previsto.

Sabendo que a arquitetura do século XIX, tão preocupada com a funcionalidade, se apoiou nas tipologias exemplares, acreditamos que a pesquisa sobre a tipologia das escolas, associada à figura exemplar de Bethencourt da Silva, venha a contribuir para o estudo da arquitetura do Brasil no século XIX.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIVROS, REVISTAS, JORNAIS E DOCUMENTOS:

- ABREU, Maurício de. **A evolução urbana no Rio de Janeiro**. 2ª ed. Rio de Janeiro: IPLANRIO/ZAHAR, 1988.
- ABRIL CULTURAL. **Arte no Brasil**. S. Paulo: Abril Cultural, 1979. 2 v.
- AUGÉ, Claude (dir.). **Nouveau petit Larousse**. Paris: Librairie Larousse, 1929.
- ARAGÃO, Pedro Moniz de. Correspondência de D. Pedro II com o Conselheiro João Alfredo: 1870-1875. **Revista do IHGB**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, v. 274, jan./mar./1967. p.87-203.
- ARGAN, Giulio Carlo (org.). **Il revival**. Milão: Mazzota, 1974.
- _____. **Arte Moderna**. S. Paulo: Cia das Letras, 1992.
- _____. e FAGIOLO, Maurizio. **Guia de História da Arte**. Trad. de M. F. Gonçalves de Azevedo. Lisboa: Editorial Estampa, 1992.
- AZEVEDO, Moreira de. **O Rio de Janeiro sua história, monumentos, homens notáveis, usos e curiosidades...** Anotada por Elysio de Oliveira Belchior. 3ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Brasileira Editora, 1969. 2 v. (Coleção Vieira Fazenda v.XIII)
- BAILLY, Jean-Christophe. Prefácio. In: LOYER, François. **Paris XIXe siècle: l'immeuble et la rue**. Paris: Fernand Hazan, 1987. 478 p. ISBN 2 85025 356 1. p. 8-11.
- BARATA, Mário. Século XIX. Transição e início do século XX. In: ZANINI, Walter (org.). **História Geral da Arte no Brasil**. S. Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1983. 2 v. V. I. p. 377-452.
- _____. Rio Neoclássico. In: : BRENNNA, Giovanna Rosso del e ARESTIZABAL, Irma, coord. **Rio guia para uma história urbana**. Rio de Janeiro: Fundação Rio, Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, [s.d.]. 6 v. V. 2.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte-educação no Segundo Reinado. In: CONGRESSO DE HISTÓRIA DO SEGUNDO REINADO. **Anais**. Brasília-Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1984. Comissão de História Artística. 1ª v. p. 7-30.
- _____. Rui. **Obras completas de Rui Barbosa**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1950. V. XIII, tomo 1.
- _____. Francisco de Assis. **A hora e a vez de Bethencourt da Silva**. Rio de Janeiro: [s.n.], 1972.

- BARROS, Álvaro Paes de. **O liceu de Artes e Ofícios e seu fundador**. Rio de Janeiro: [s.n], 1956.
- BELCHIOR, Elysio de Oliveira, anotações. In: AZEVEDO, Moreira de. **O Rio de Janeiro sua história, monumentos, homens notáveis, usos e curiosidades**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Brasileira Editora, 1969. 2 v. (Coleção Vieira Fazenda v.XIII)
- BERNA, Ariosto. O centenário do Colégio Pedro II. **Revista da Semana** (Rio), 4-12-1937.
- BLOCH EDITORES S.A. **História do Brasil**. Rio de Janeiro: Bloch Editores S.A., 1976. 2 v.
- BRAUDEL, Fernand. **Civilização material, economia e capitalismo séculos XV-XVIII**. Tradução Telma Costa. 3 v. S. Paulo: Martins Fontes, 1995. ISBN 85-336-0428-9
- BRENNA, Giovanna Rosso del. Ecletismo no Rio de Janeiro (sec. XIX-XX). In: FABRIS, Annateresa (org.). **Ecletismo na arquitetura brasileira**. S. Paulo: Nobel; Ed. da Universidade de S. Paulo, 1987. 296 p. ISBN 85-213-0473-0. p. 29-68.
- _____. Rio eclético. In: BRENNA, Giovanna Rosso del e ARESTIZABAL, Irma, coord. **Rio guia para uma história urbana**. Rio de Janeiro: Fundação Rio, Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, [s.d.]. 6 v. V. 3.
- CARDIM, Elmano. **Mosaico de valores**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1962.
- CHAFEE, Richard. The teaching of architecture at the École des Beaux-Arts. In: DREXLER, Arthur et alii. **The architecture of the École des Beaux Arts**. New York: Museum of Modern Art, 1977. p. 61-110.
- CLOQUET, L. **Traité d'Architecture**. 2ª ed. Paris e Liège: Librairie Polytechnique Ch. Bérander, 1992. 5 v.
- COLLINS, Peter. **Los ideales de la arquitectura moderna: su evolucion (1750-1950)**. Tradução de Ignacio de Solá Morales Rubió. Barcelona: Gili, 1970. 308 p.
- COSTA, João Cruz. O pensamento brasileiro sob o Império. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de (dir.). **História Geral da Civilização Brasileira**. 6ª ed. Rio de Janeiro/ S. Paulo: Bertrand Brasil - Difel, 1987. 3 tomos. Tomo II, 3ª v. p. 323-342.
- DALY, César. Introdução. **Revue générale de l'architecture e des traveaux publics**. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Traveaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XXV. Année 1867. p. 1-8.
- _____. Composição e rendimento do projeto. **Revue générale de l'architecture e des travaux publics**. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Traveaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XXVIII. Année 1870. p. 3-5.
- DORIA, Escragnolle. **Memória histórica: comemorativa do 1º Centenário do Colégio Pedro II** (2 de dezembro de 1837 – 2 de dezembro de 1937). Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 1937.
- DURAND, J. N. L. **Precis des leçons d'architecture données a l'École Royale Polytechnique**. 3ª ed. Munique: Bayerische Staatsbibliothek, 1985. Reprodução do volume original de 1919. ISBN 3 921503 59 0.

ECO, Humberto. **Apocalípticos e integrados**. S. Paulo: Perspectiva, 1993.

_____. **Como se faz uma tese**. Trad. de Gilson Cesar Cardoso de Souza. 10ª ed. S. Paulo: Perspectiva, 1993. (Coleção Estudos)

FABRIS, Annateresa (org.). **Ecletismo na arquitetura brasileira**. S. Paulo: Nobel; Ed. da Universidade de S. Paulo, 1987. 296 p. ISBN 85-213-0473-0

_____. O ecletismo à luz do modernismo. In: FABRIS, Annateresa (org.). **Ecletismo na arquitetura brasileira**. S. Paulo: Nobel; Ed. da Universidade de S. Paulo, 1987. 296 p. ISBN 85-213-0473-0. p.280-296.

FERREZ, Gilberto. O Rio antigo do fotógrafo Marc Ferrez. Paisagens e tipos humanos. S. Paulo: João Fortes Engenharia/Ex Libris, 1984.

_____. A praça XV de Novembro, antigo Largo do Carmo. Rio de Janeiro: RIOTUR, 1978.

_____. (textos e organização), MOURLOT, Marcel (direção da execução em Paris). **A muito leal e heróica cidade de S. Sebastião do Rio de Janeiro: quatro séculos de expansão e evolução**. Paris: editado por Raymundo de Castro Maya, Candido Guinle de Paula Machado, Fernando Machado Portella, Banco Boavista S. A., 1965.

_____. Marc. **Álbum da Avenida Central**. S. Paulo: João Fortes Engenharia/Ex Libris, [1982].

FIALHO, Branca. A educação secundária no Brasil. In: 3º CONGRESSO DE HISTÓRIA NACIONAL DO IHGB. 5º v. Out. de 1938. **Anais**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941. p. 317-361.

FOCILLON, Henri. **Vidas das formas**. Tradução de Léa Maria S. V. de Castro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, [s.d.].

FRANÇA, José-Augusto, **Lisboa pombalina e o iluminismo**. 3ª ed. Lisboa: Bertrand. 1987. 407 p.

FREITAS, B. Ribeiro de. Grandjean - A arquitetura Brasileira. **O Brasil Artístico**: Revista da Sociedade Propagadora das Belas Artes do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Typografia Leuzinger, 1911. (parece que único número de uma retomada da revista que tivera seu 1º tomo em 1857). 1º trim. 25 de março de 1911. p. 248-251.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**. S. Paulo: Cortez; Brasília, DF: INEP, 1989. (Biblioteca da Educação. Série 1. Escola, v. 4)

GERSON, Brasil. **História das ruas do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Souza, [s.d.]. 2.v.

GUIA do Patrimônio Cultural Carioca: Bens tombados. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Turismo e Esportes/Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, 1991.

GUILLEMIN, Amédée. Revisão dos progressos das ciências nas suas relações com a arquitetura (1º artigo). **Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics**. Paris: Librairie Générale de

l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XXII, année 1864. p. 8-9.

HOLANDA, Sérgio Buarque de (dir.). **História Geral da Civilização Brasileira**. 6ª ed. Tomo II, 3º v. Rio de Janeiro/S. Paulo: Bertrand Brasil - Difel, 1987. 3 tomos.

INSTRUÇÃO pública: colégios, escolas e escolas maternais. **Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics**. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XX, année 1862. p. 221-222.

JOÃO FORTES ENGENHARIA. **O álbum da Avenida Central de Marc Ferrez**. São Paulo: Ex Libris, 1982.

LEMONS, Carlos. Ecletismo em S. Paulo. In: FABRIS, Annateresa (org.). **Ecletismo na arquitetura brasileira**. S. Paulo: Nobel; Ed. da Universidade de S. Paulo, 1987. 296 p. ISBN 85-213-0473-0. p. 68-103.

_____ (arquitetura) e LEITE, José Roberto Teixeira (pintura e escultura). In: ABRIL CULTURAL, **Arte no Brasil**. S. Paulo: 1979. 2 v. V. I, p. 84-121.

LEQUEUX. Edifícios para instrução pública. Salas de maternal-escolas primárias. **Revue Générale de l'Architecture et des Travaux publics**. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. VIII, année 1850. p. 141.

_____. Edifícios para instrução pública. Escolas Primárias Municipais (continuação do artigo do v. VIII) **Revue Générale de l'Architecture et des Travaux publics**. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. IX, année 1851. p. 18-27.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da Educação no Brasil**. Brasília, Rio de Janeiro: Ed. Brasilia, 1974.

LOYER, François. **Paris XIXe siècle: l'immeuble et la rue**. Paris: Fernand Hazan, 1987. 478 p. (obra realizada em seguida a um estudo de 1974 e publicado em 1980 pelo *Atelier parisien d'urbanisme (A.P.U.R.)* sob o título *Paris au XIX^{ème} siècle, l'immeuble et l'espace urbain*) ISBN 2 85025 356 1

_____. Le débat sur l'architecture. In: LOYER, François. **Le siècle de l'industrie**. Paris: Skira, 1983. 319 p. p. 11-137.

MACEDO, Joaquim Manuel de. **Um passeio pela cidade do Rio de Janeiro**. Reedição (Primeira edição do tomo primeiro - Rio de Janeiro: Typ. Imparcial de J. M. Nunes Garcia, 1862; do tomo segundo - Rio de Janeiro: Typ. de Candido Augusto de Mello, 1863). Rio de Janeiro, Belo Horizonte: Livraria Garnier, 1991. (Coleção Imagens do Brasil v. 1).

MACHADO, Roberto [et al.]. **Danação da norma: a medicina social e constituição da psiquiatria no Brasil**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978 (Biblioteca de Estudos Humanos: Série Saber e Sociedade; v. n. 3). 559 p.

- MARCHAND, Eugène. Do movimento da arte arquitetural contemporânea. **Journal de l'architecture et des arts relatifs a la construction. Revue des travaux exécutés en Belgique.** 1. année 1848, 1. mars n. 2. Bruxelas: Bureau Montagne-aux-Herbes-Potagères, 1848. p.1-3
- MARINHO, Igenesil e INNECO, Luiz. O Colégio Pedro II cem anos depois. Rio de Janeiro: publicação patrocinada pela Comissão Organizadora dos Festejos Comemorativos do 1º Centenário do Colégio Pedro II, sob a presidência do Prof. Raja Gabaglia, 1938
- MAURICIO, Augusto. **Templos históricos do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Laemmert Ltda., 1946. (Biblioteca Militar , v. CXII e CXIII).
- MENDONÇA, Carlos Süssekind de. **Quem foi Pedro II: golpeando de frente o saudosismo.** [S. 1.]: [s. n.], 1929.
- MIGNOT, Claude. **L'architecture au XIX^{ème} siècle.** Paris: Editions du Moniteur; Fribourg: Office du livre S. A., 1983.
- MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, INDÚSTRIA E COMÉRCIO – DIRETORIA GERAL DE ESTATÍSTICA. 4º Censo geral da população do Brasil, 1º da Agricultura e das Indústrias e 11º da população da cidade do Rio de Janeiro (DF). V. II, 1ª parte. Rio de Janeiro: Typ. Da Estatística, 1923.
- MOACYR, Primitivo. A instrução primária e secundária no Município da Corte na Regência e Maioridade. In: Terceiro Congresso de História Nacional. **Anais** (separata), 5º.v. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. p. 500-561.
- MONTEIRO, Fernando. **A velha Rua Direita.** Rio de Janeiro: Banco do Brasil S. A., 1965.
- MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. O ensino artístico: subsídio para sua história, um capítulo: 1816-1889. In: TERCEIRO CONGRESSO DE HISTÓRIA NACIONAL. 8. v., out. de 1938. **Anais.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. Boletim do Instituto Histórico (Centenário do Instituto). p. 3-430.
- _____, Adolfo. **O Rio de Janeiro Imperial.** Rio de Janeiro: A Noite, 1946.
- _____, Adolfo. O sesquicentenário da Missão Artística Francesa: 1816-1966. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.** Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, v. 272, 243-260, jul.-set. 1866.
- MORRIS, William. **Contre l'art d'élite.** Paris: Hermann, 1985.
- ROSA, Ferreira da. **O Comentário.** Rio de Janeiro: série II, nº 1, mensal, maio de 1904, p.237-241.
- O BRASIL ARTÍSTICO:** revista da Sociedade Propagadora das Belas Artes do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Typografia Leuzinger, 1911 (parece que único número de uma retomada da revista que tivera seu 1. Tomo, com 6 n. e um total de 179 p., publicado no Rio de Janeiro pela Tipografia Imperial de B. Batista Brasileiro em 1857). 1º trim. 25 de março de 1911.

- PATETTA, Luciano. Considerações sobre o Ecletismo na Europa. In: FABRIS, Annateresa (org.). **Ecletismo na arquitetura brasileira**. S. Paulo: Nobel, 1987. ISBN 85-213-0473-0
- PEREIRA, Sonia Gomes. **A reforma urbana de Pereira Passos e a construção da identidade carioca**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996.
- PEROTA, Maria Luiza Loures Rocha e CRUZ, Anamaria da Costa. **Referências bibliográficas (NBR 6023): notas explicativas**. 3ª ed. Niterói: EDUFF, 1997. ISBN 85-228-0181-9
- RENAULT, Delso. **Rio de Janeiro: A vida da cidade refletida nos jornais (1850-1870)**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1978.
- REVUE GÉNÉRALE DE L'ARCHITECTURE E DES TRAVAUX PUBLICS. Paris: Librairie Générale de l'Architecture et des Travaux Publics André, Daly Fils et Cie. 1840-1887, publicações mensais reunidas em volumes anuais, sendo que de 1845 até 1850 os volumes reuniram 2 anos de publicações .
- ROSA, Ferreira, redator. **O Comentário**. Rio de Janeiro: série II, nº 1, revista mensal, maio de 1904.
- SANTOS, Noronha. **Crônicas da cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Padrão, 1981.
- _____, Paulo. **Quatro séculos de arquitetura**. Rio de Janeiro: Instituto de Arquitetos do Brasil, 1981. 124 p. (Coleção IAB, v.1).
- SCIACCA, Michele Frederico. **História da Filosofia**. Trad. de Luís Washington Vita. 3ª ed. S. Paulo: Mestre Jou, 1968.
- SISSON, Raquel. Escolas Públicas do Primeiro Grau. **Arquitetura Revista**. Rio de Janeiro: FAU/UFRJ, 1990. V. 8. p. 63-78.
- SOUZA, Octavio Tarquinio de. **Bernardo Pereira de Vasconcelos e seu tempo**. Rio de Janeiro: José Olympio., 1937. (Coleção Documentos Brasileiros nº 3 [dirigida por Gilberto Freyre]).
- TEIXEIRA, Múcio. **Bethencourt da Silva: dispersas e bosques artísticos**. Rio de Janeiro: Typ. Papelaria-Ribeiro, 1901.
- _____, Milton de Mendonça. **O Rio de Janeiro e sua arquitetura**. 1ª ed. Rio de Janeiro: RIOTUR, 1989.
- TELLES, Augusto Carlos da Silva. **Atlas dos monumentos históricos e artísticos do Brasil**. [Rio de Janeiro]: FENAME/DAC, 1875.
- TOBIAS, José Antônio. **História da Educação Brasileira**. S. Paulo: IBRASA, 1986.
- UCHARD, J. Escolas municipais da cidade de Paris. **Revue Générale de l'Architecture et des Travaux Publics**. Paris: André, Daly Fils et Cie. 1840-1887. V. XX, année 1862, p. 9-14.
- UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Apresentação de trabalhos monográficos de conclusão de curso**. 3ª ed. Niterói: EDUFF, 1998. ISBN 85-228-0223-8

VELHO SOBRINHO, J. F. **Dicionário Bio- Bibliográfico Brasileiro**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1940. V. II.

VASCONCELOS, Bernardo Pereira de (in memoriam). **Colégio Pedro II**. Publicação comemorativa do 1º centenário do seu falecimento. Rio de Janeiro: [s. n.], 1950.

ZANINI, Walter, org. **História Geral da Arte no Brasil**. S. Paulo: Instituto Walther Moreira Salles, 1938, 2 v.

ARQUIVOS:

ARQUIVO DO INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN).

ARQUIVO NACIONAL

ARQUIVO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

ARQUIVO DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO (IHGB)

ARQUIVO DO MUSEU DA IMAGEM E DO SOM (MIS)

OUTRAS INSTITUIÇÕES:

INSTITUTO ESTADUAL DE PATRIMÔNIO ARTÍSTICO E CULTURAL (INEPAC)

DIVISÃO GERAL DE PATRIMÔNIO CULTURAL DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO (DGPC)

ANEXO
ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Esquema de planta térrea de escola maternal
Obs.: no 2º andar está o alojamento da professora

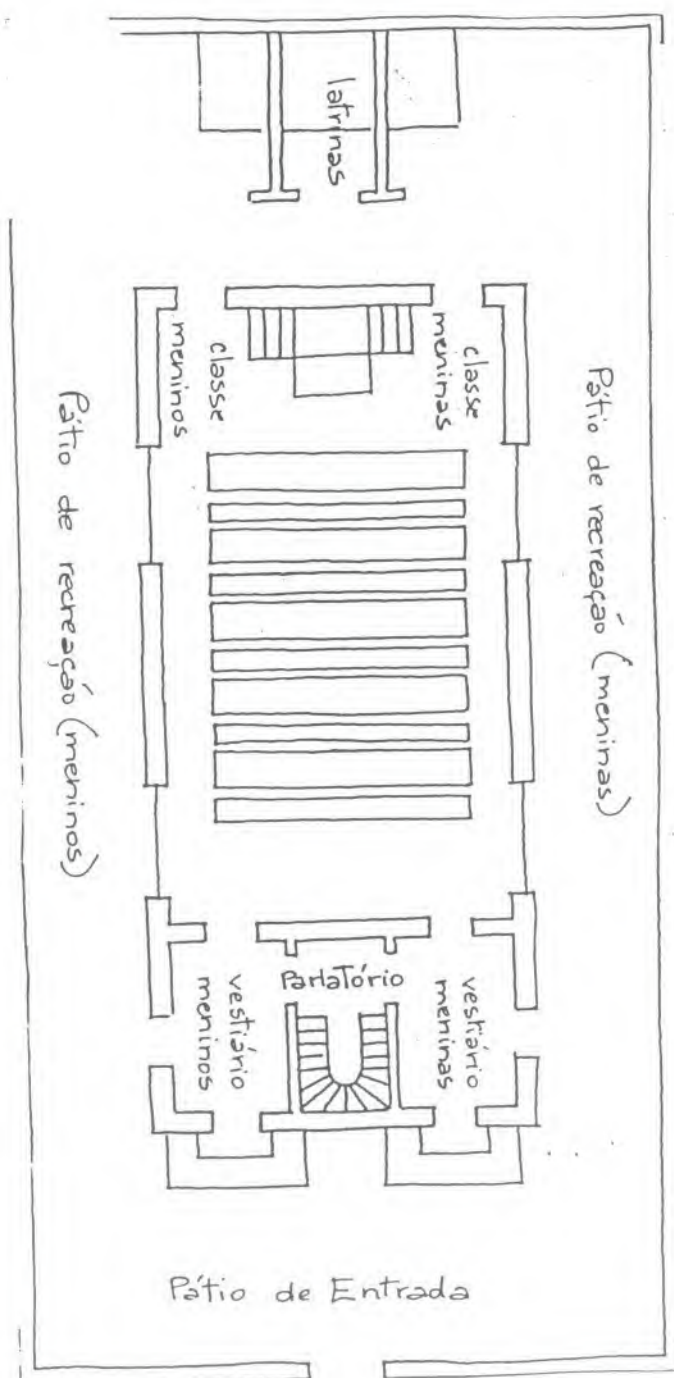
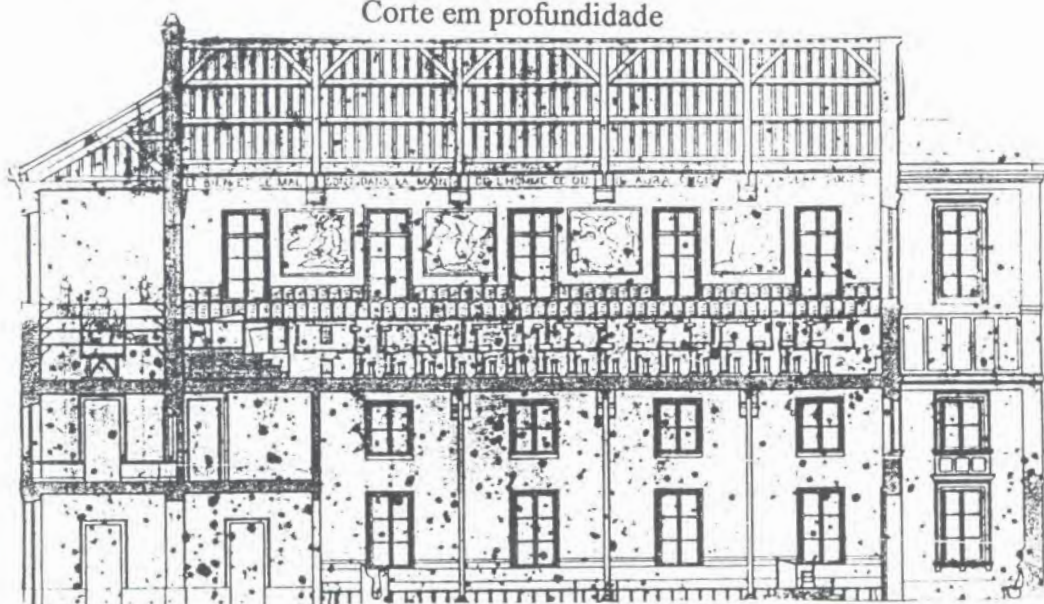


Figura 2: Escola para 332 alunos com *método de ensino mútuo*

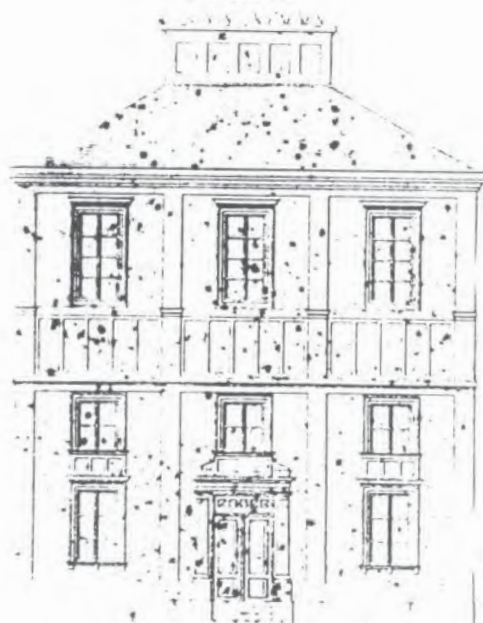
Corte em profundidade



Térreo



Fachada



1º andar



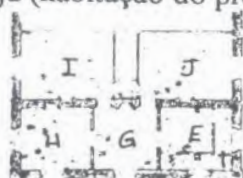
Legenda:

- A-vestíbulo
- B-parlatório
- C-cozinha
- D-sala de refeições
- E-alojamento do inspetor
- F,G-gabinetes
- H,I,J-quartos

Legenda:

- M-escada dos alunos
- N-classe
- O-latrinas do 1º andar
- P-biblioteca/sala de desenho
- Q-depósito
- T-escada do professor
- sob A,B,C-aquecimento e serviço pessoal do professor

Sobreloja (habitação do professor)



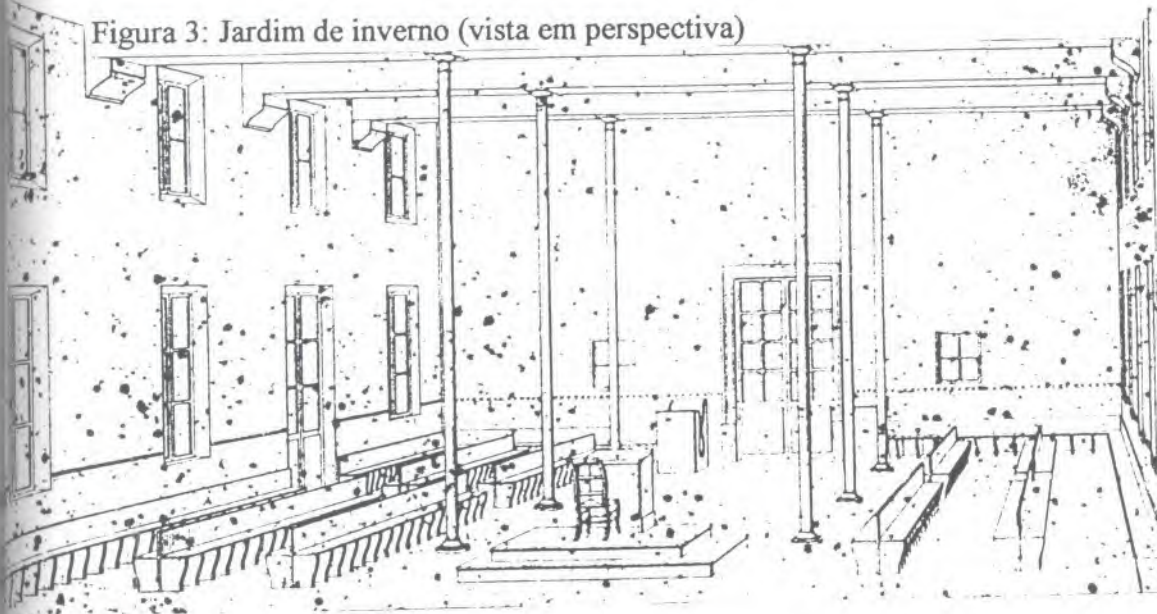


Figura 4: Jardim de inverno (planta com distribuição do mobiliário próprio ao método)
 Legenda: PP-assentos dos supervisores; R-latrinas; SS-assentos dos alunos durante as refeições;
 II-cabines de inspeção; M-escada dos alunos

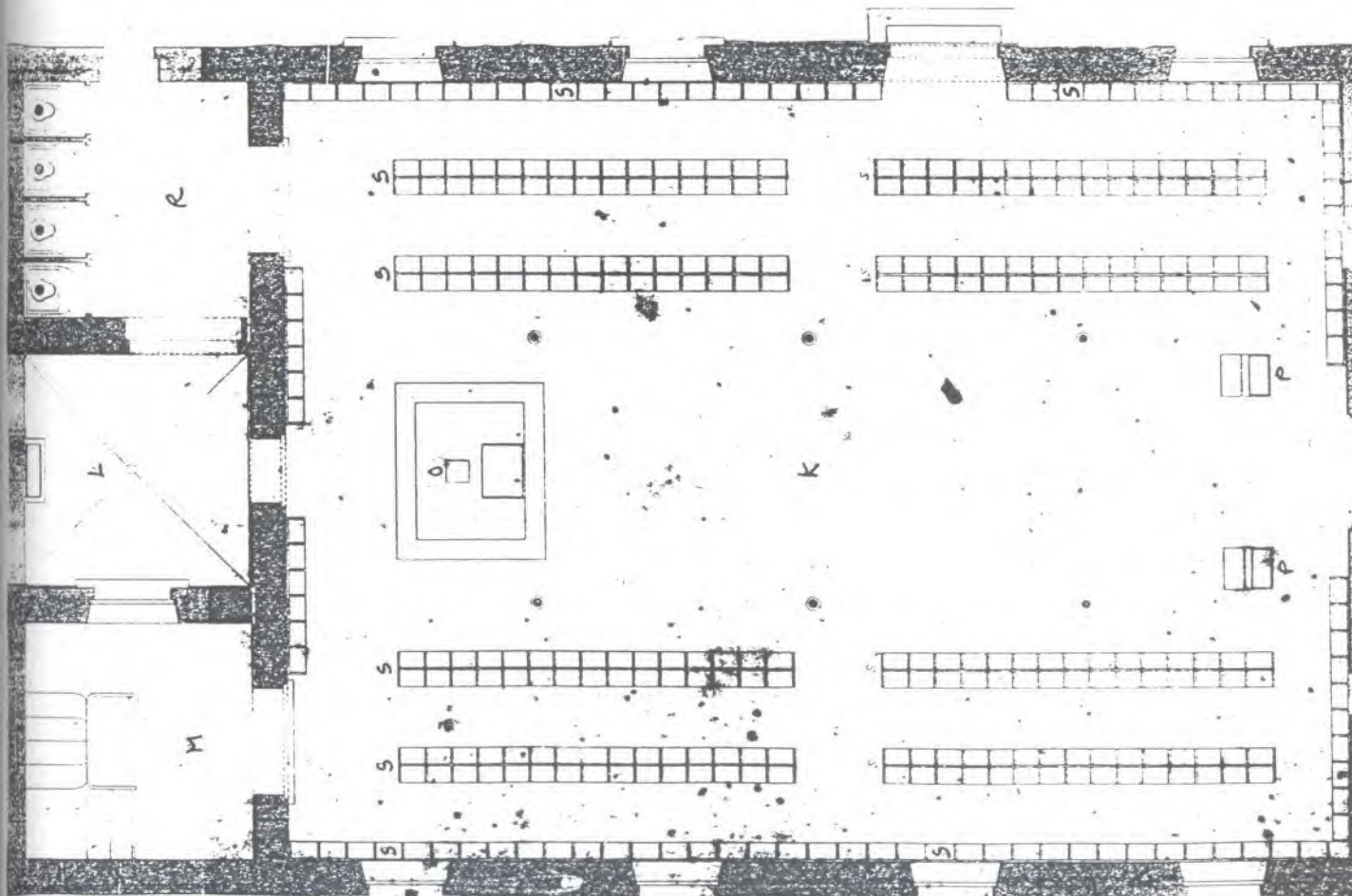


Figura 5: Sala de aula (vista em perspectiva)

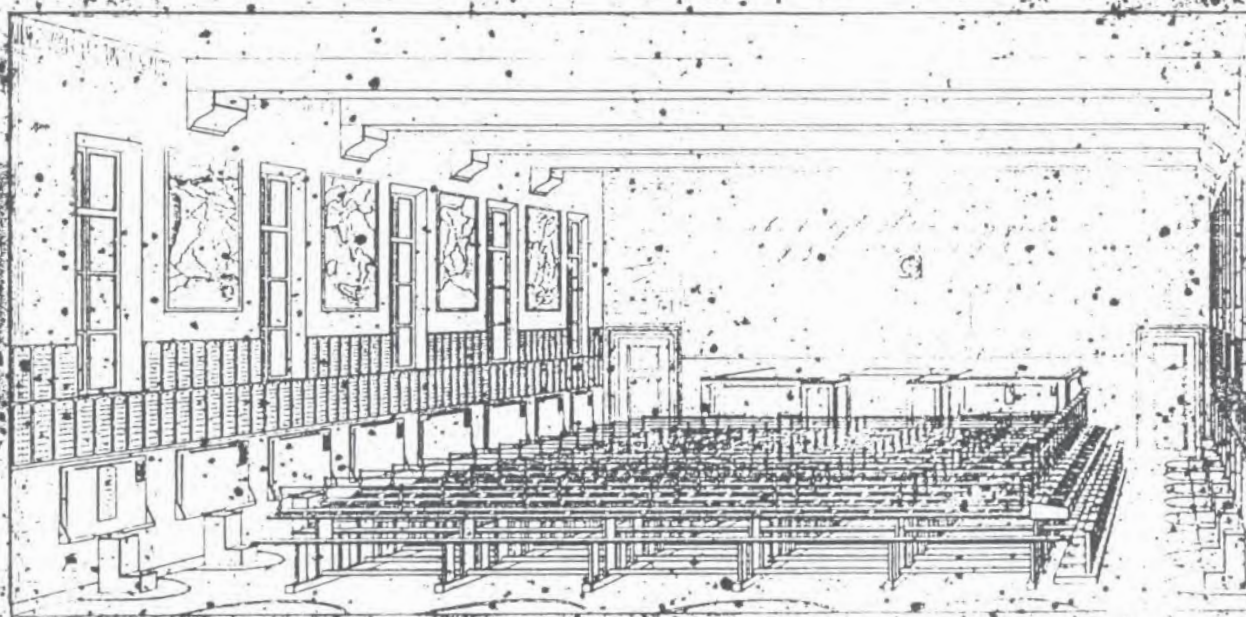


Figura 6: Sala de aula (planta com a distribuição do mobiliário)

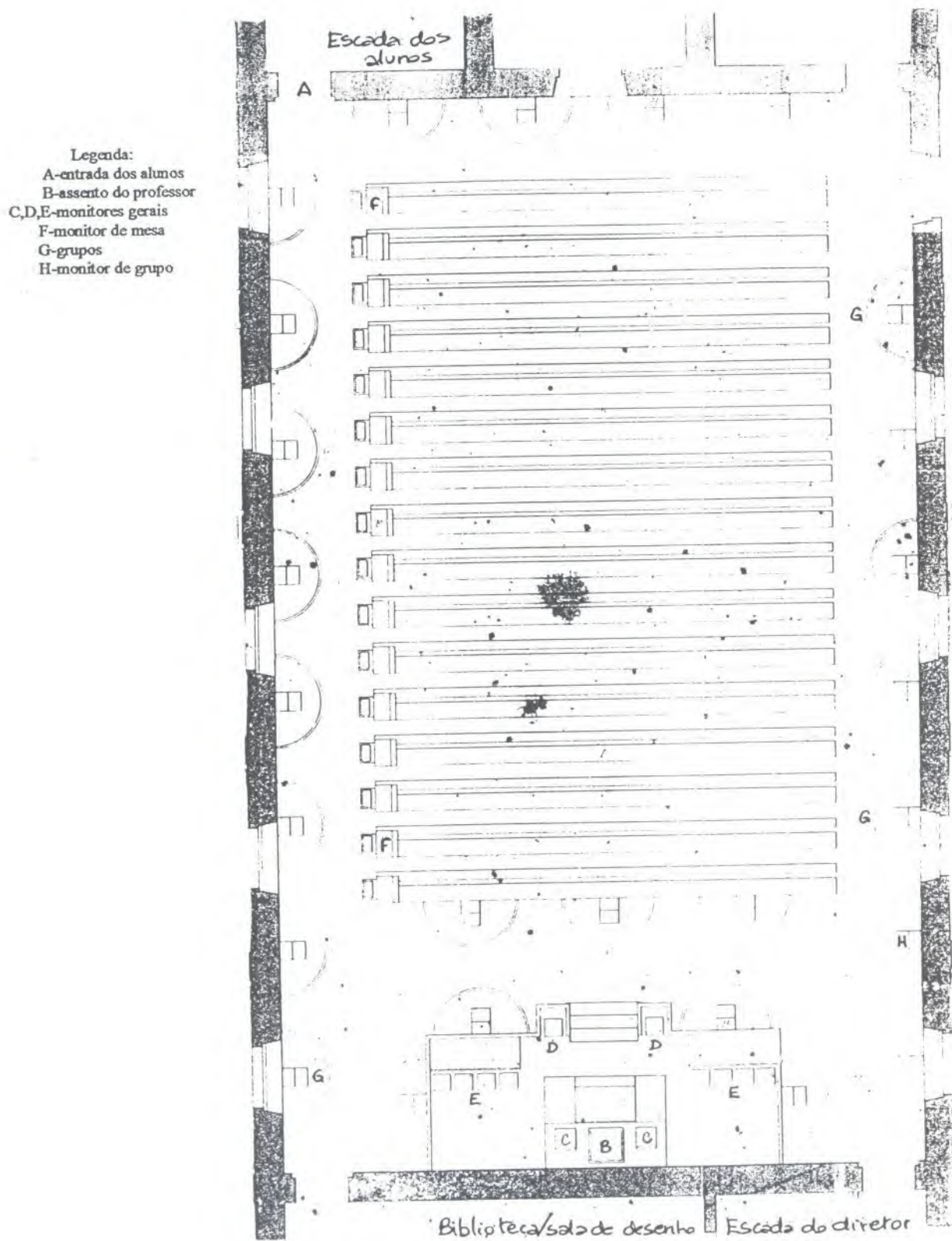


Figura 7: Escolas Primárias Municipais (de meninos, maternal e de meninas)

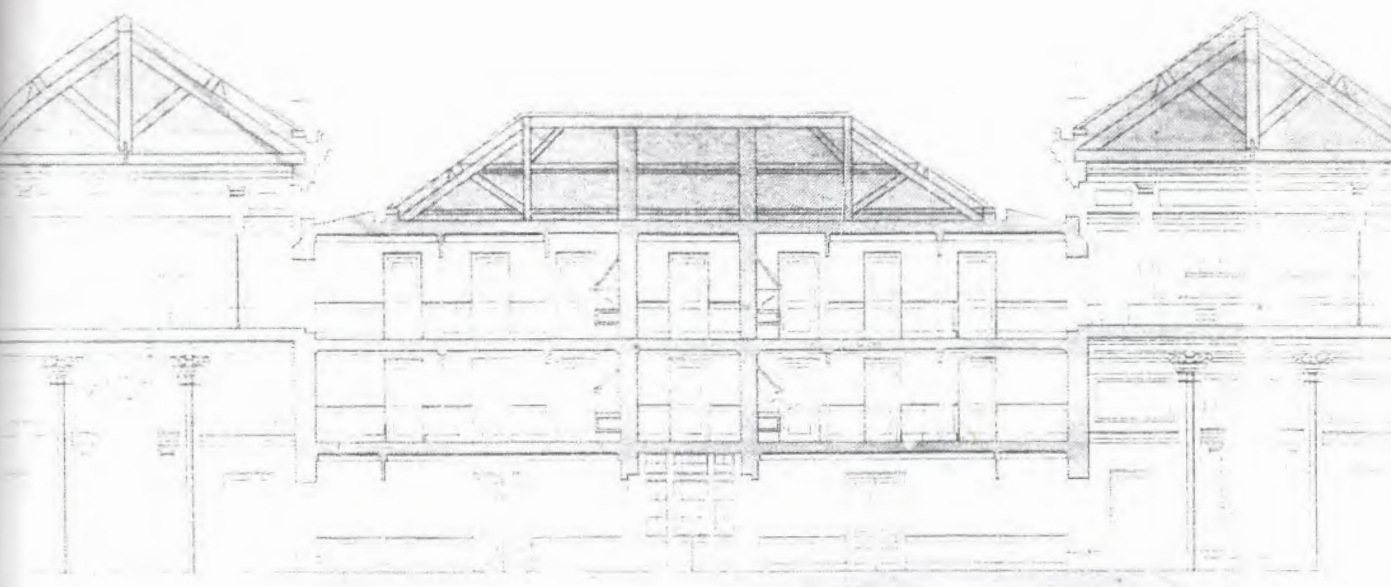
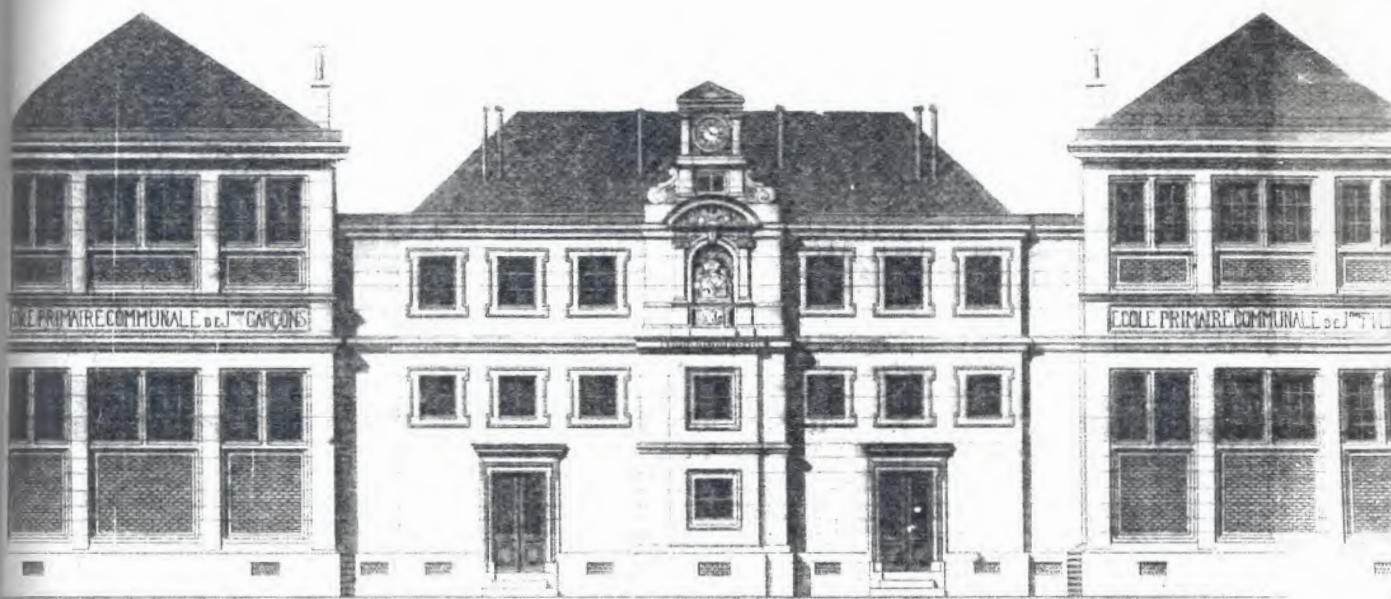
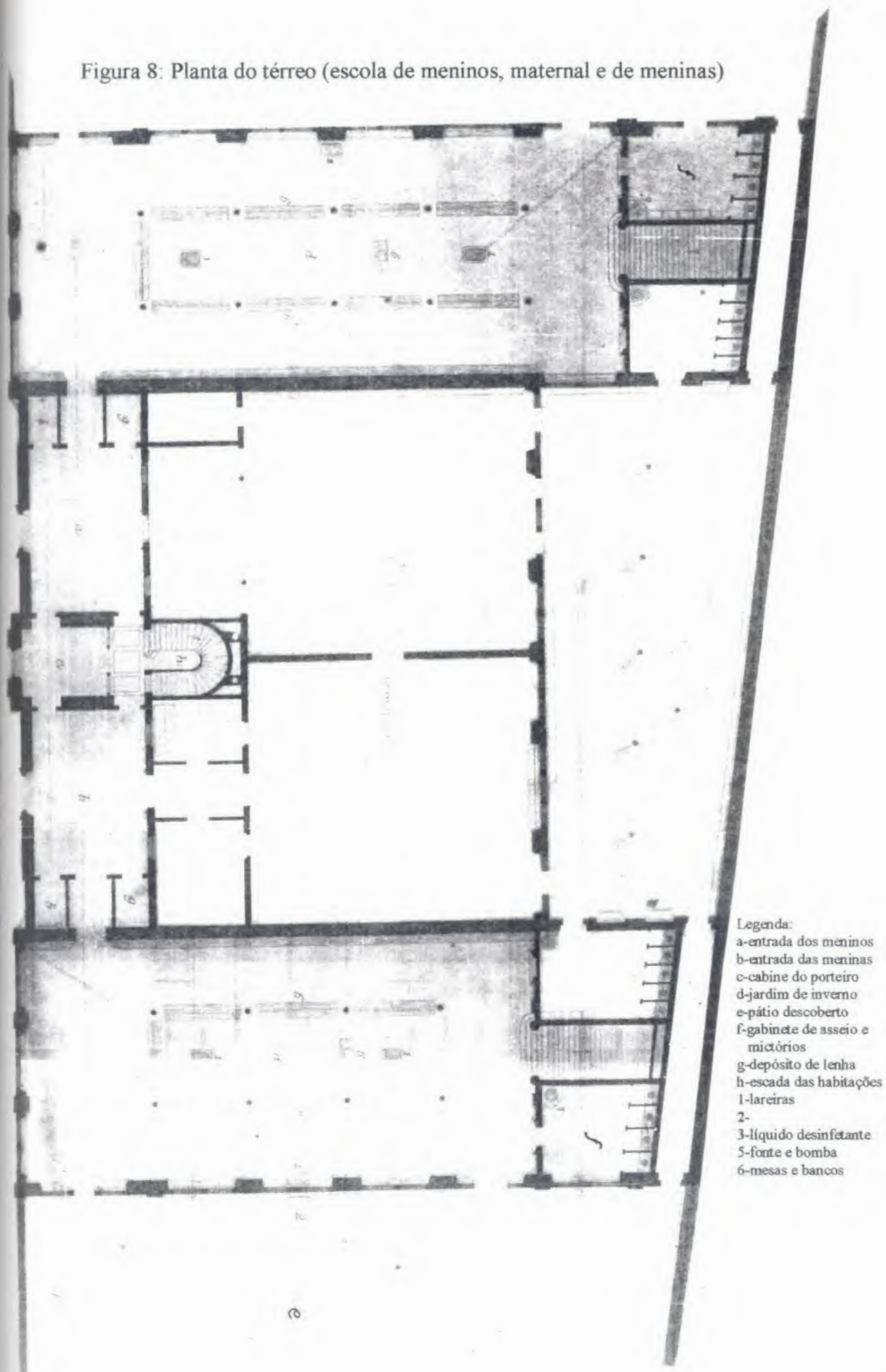


Figura 8: Planta do térreo (escola de meninos, maternal e de meninas)



- Legenda:
- a-entrada dos meninos
 - b-entrada das meninas
 - c-cabine do porteiro
 - d-jardim de inverno
 - e-pátio descoberto
 - f-gabinete de asseio e mictórios
 - g-depósito de lenha
 - h-escada das habitações
 - 1-larciras
 - 2-
 - 3-liquido desinfetante
 - 5-fonte e bomba
 - 6-mesas e bancos

Figura 9: Planta do 1º andar (escola de meninos e de meninas)

Legenda:
 a-classes avançadas para 60 alunos
 b-classe avançada para 180 alunos
 c-classe avançada para 156 alunas
 d, d-loja de material escolar
 1, 1-mesa do mestre/mestra
 2, 2-mesa dos inspetores
 3, 3-mesas e bancos
 4, 4-quadros negros
 5, 6-iluminação
 7, 7-armário
 A, B-habitação do professor/professora

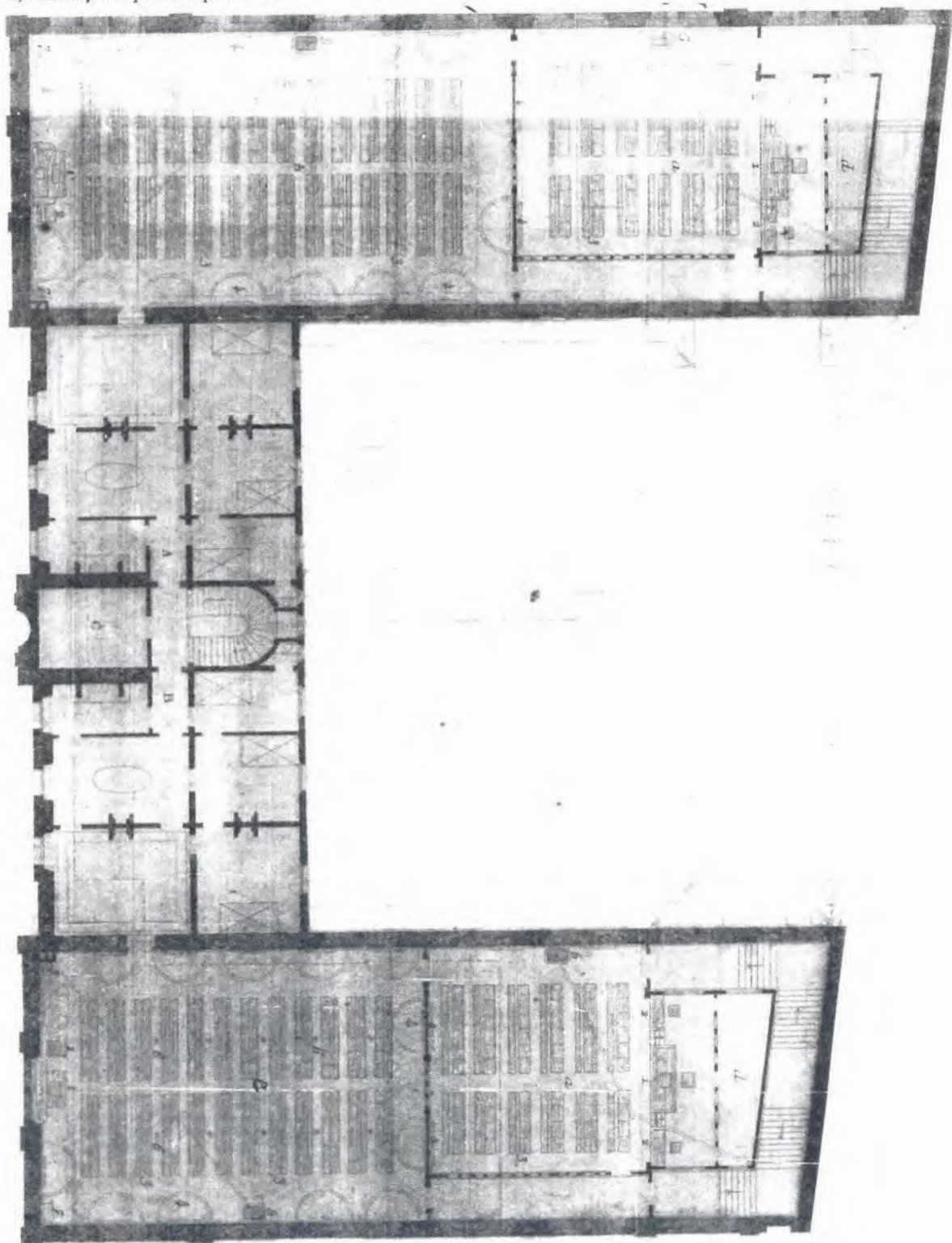


Figura 10: Escola religiosa de meninos (térreo e 1º andar)

Obs.: no 3º andar se encontra 1 grande classe para 85 alunos e 2 classes médias com 109 alunos cada, dispostas como no 1º andar

Legenda:

Térreo

1º andar

a-entrada
b-pátio descoberto
c-jardim de inverno
d,d-escadas das classes
e,e-pátio de serviço
f-gabinetes de asseio (1 por classe e 1 para os irmãos)
g,g-mictórios (1 por classe)
h-parlatório

i-sala de refeições dos irmãos
j,j-alojamento do porteiro
k,k-lareiras
l,l-
m-liquido desinfetante
n-gás
o,o-lanterna e bicos de gás

1-pátio de entrada
2-pequena classe para 141 alunos
3-classe média para 109 alunos
4-grande classe para 85 alunos
5,5-mesas dos mestres
6,6-mesas dos inspetores
7,7-armários
8,8-mesas e bancos
9,9-lareiras

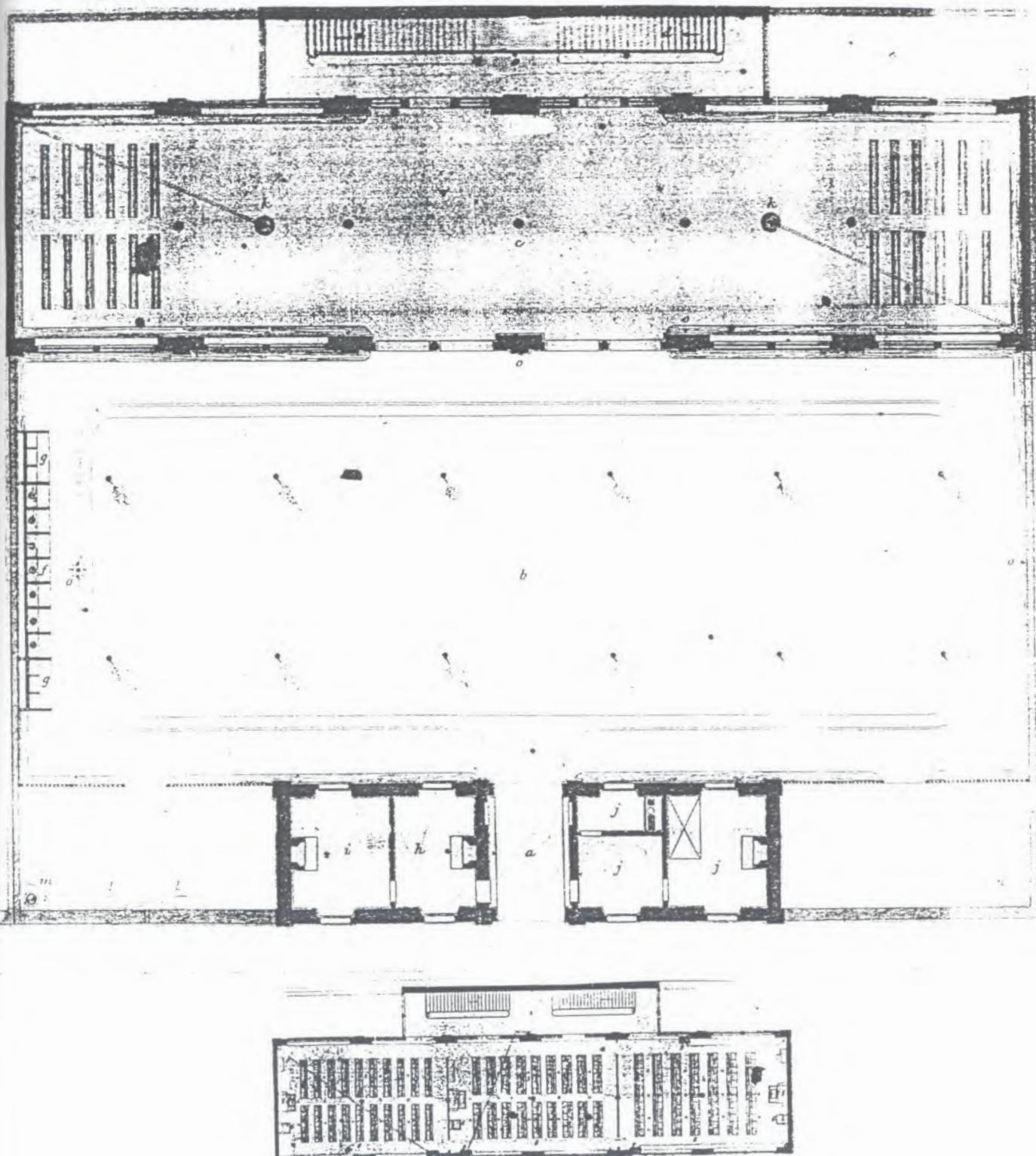
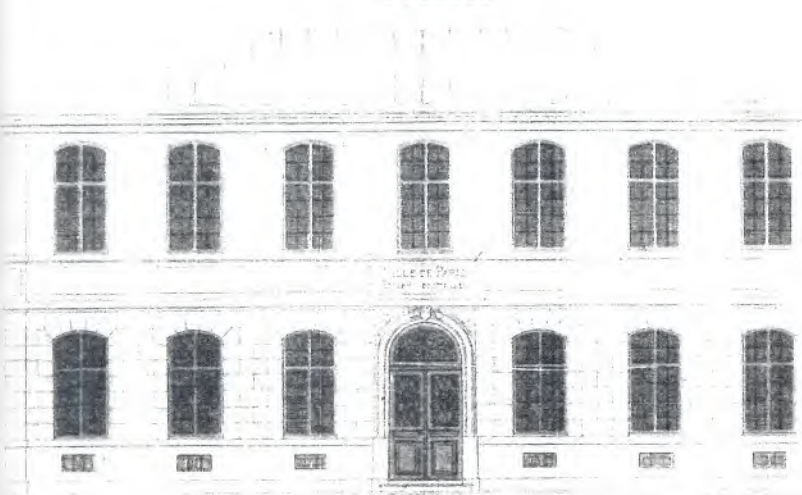


Figura 11: Escola religiosa de meninas

Fachada



Legenda:

- a-grande classe para 64 alunas
- b-classe média para 72 alunas
- c,c-pequenas classes para 70 alunas
- d-gabinete das irmãs
- e,e-mesas e bancos
- 3,3-estrados e quadros negros
- 4,4-armários
- 5,5-lareiras

1º andar

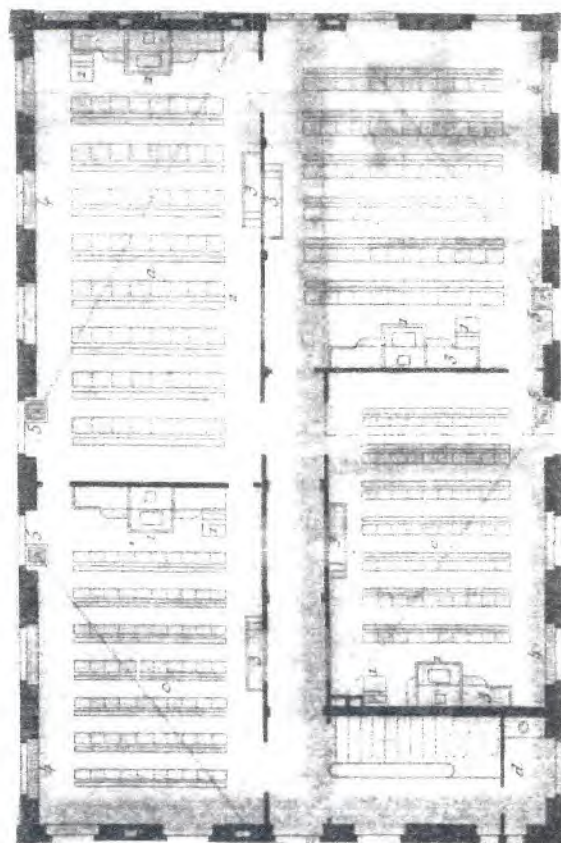
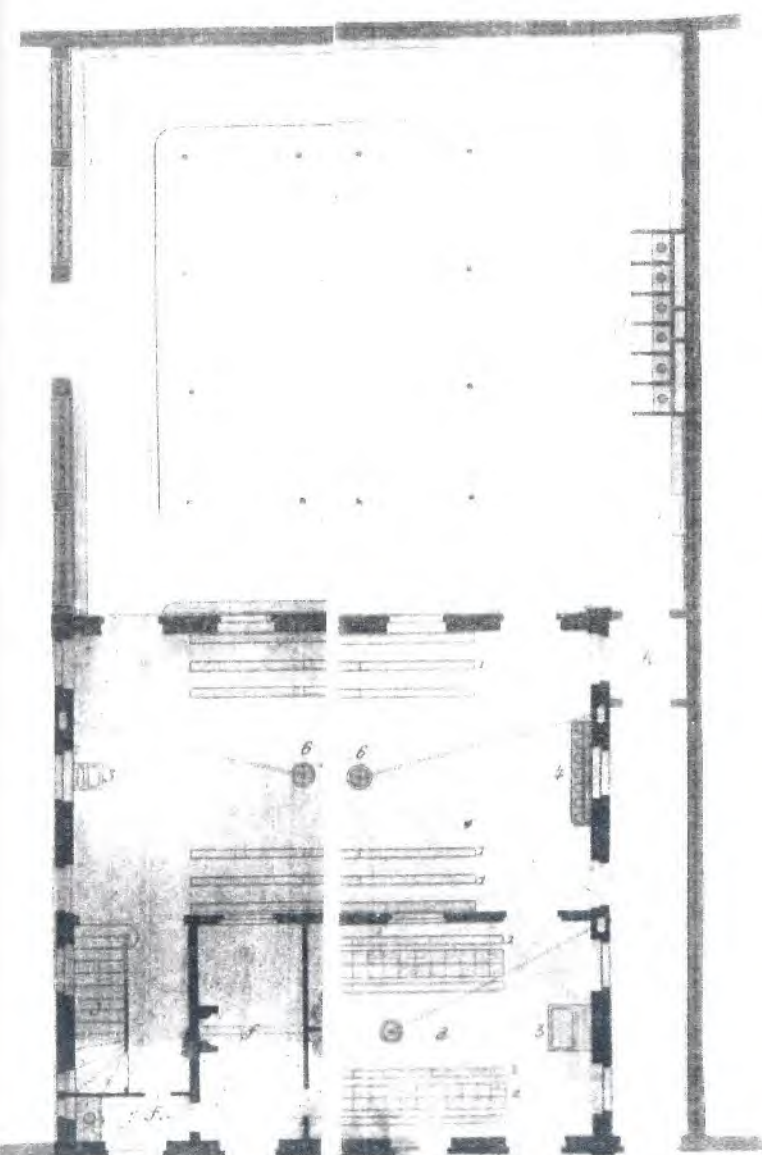
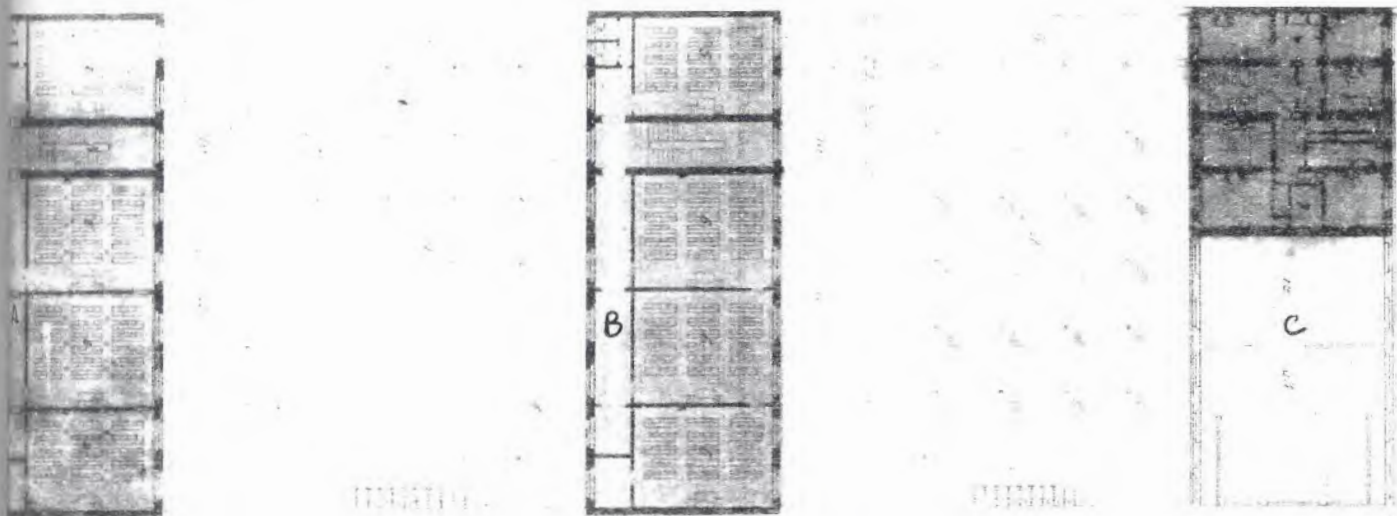
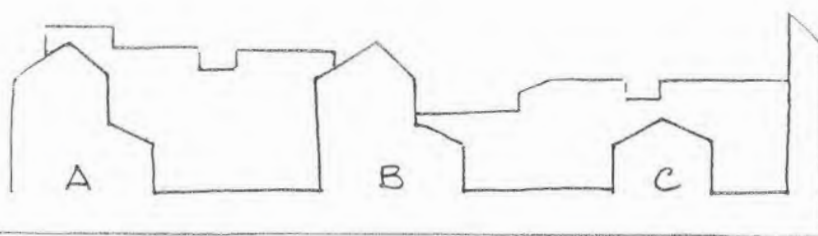


Figura 12: Grupo Escolar da *Rue Curial* (1º andar)

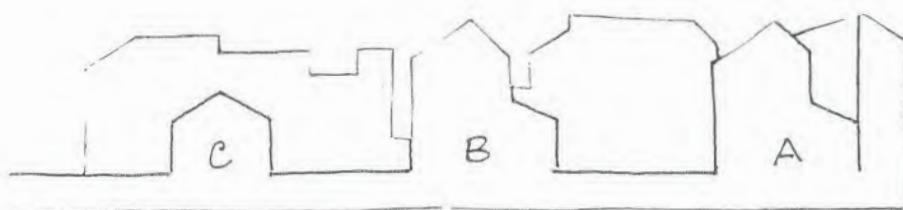


Rue Curial



Rue Curial

Figura 13: Sugestão de distribuição dos prédios para melhorar a ventilação

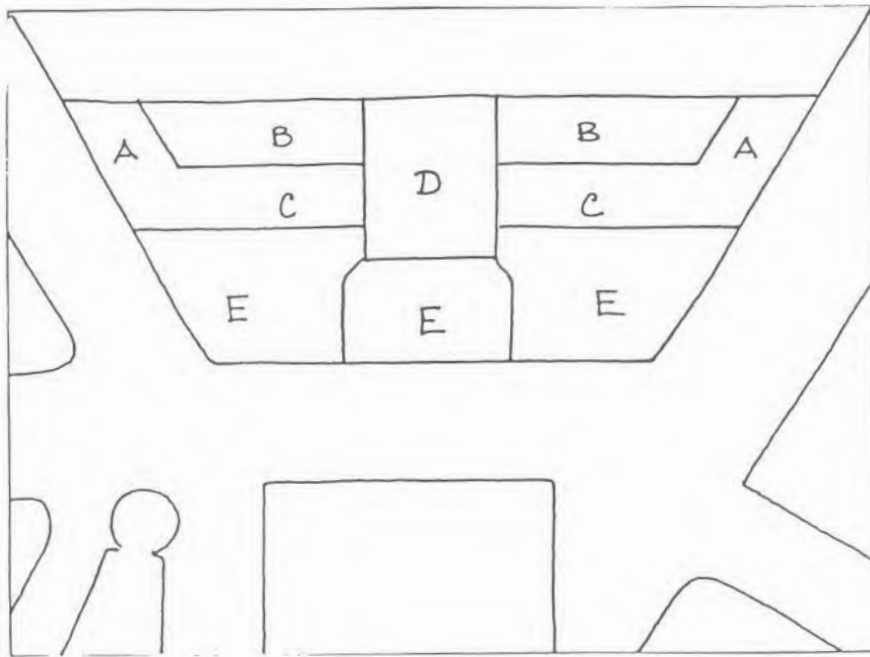


Rue Curial

A-escola de meninos
B-escola de meninas
C-maternal

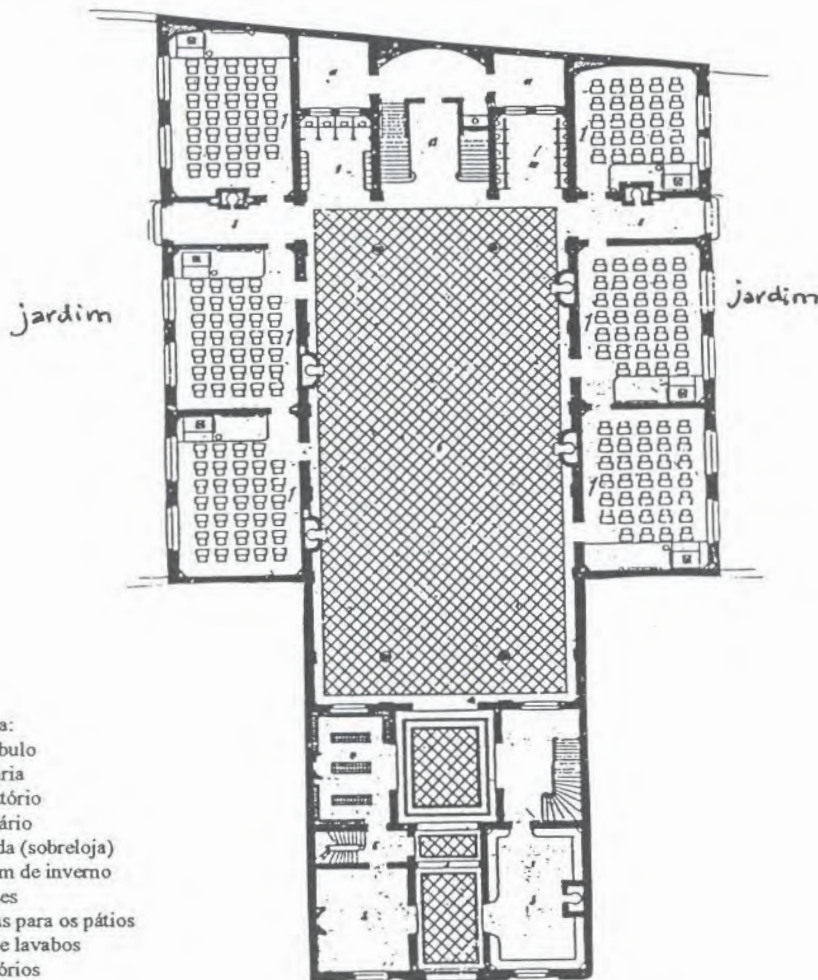
Figura 14: Planta dos prédios da *Rue Bignon*

Figura 15: Sugestão para disposição dos prédios em terreno semelhante ao da *Rue Bignon* e melhorar a ventilação



- A-entradas
- B-jardins de inverno (vidros como cobertura no térreo)
- C-salas
- D-Maternal (construção baixa)
- E-pátios de recreação

Figura 16: Planta do térreo da escola do *Boulevard du Hainaut* (Bruxelas)



Legenda:

- 1-vestíbulo
- 2-portaria
- 3-parlatório
- 4-vestiário
- 5-escada (sobrelaja)
- 6-jardim de inverno
- 7-classes
- 8-saídas para os pátios
- 9-w.c. e lavabos
- 10-mictórios
- 11-pátios
- 12-w.c.
- 13-grande escada do 1º andar

No 1º andar: 6 classes como no térreo,, 1 grande sala de desenho com gabinete para o diretor e sala do professor sobre a entrada (e, ainda, 2º andar contendo o apartamento do diretor)

Figura 17: Escola de Habergy (Bélgica)

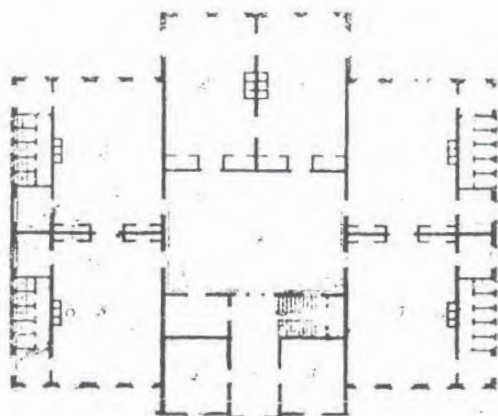
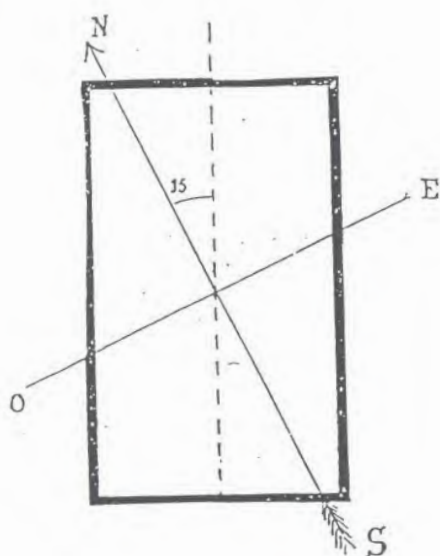


Figura 18: Iluminação das classes

Orientação mais favorável à iluminação ideal



Iluminação unilateral

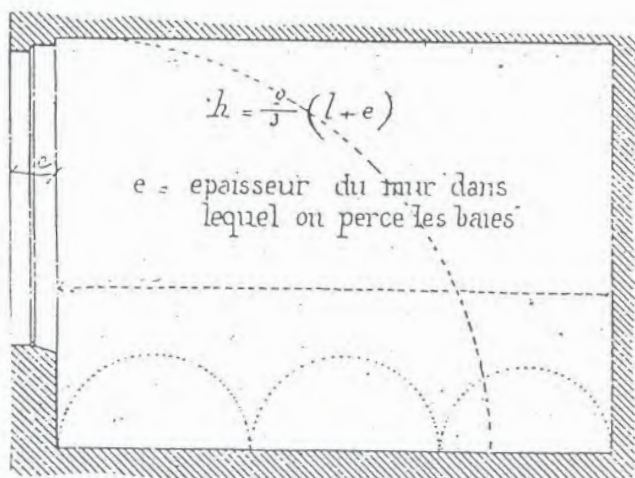


Figura 19: Edifício da Imprensa Nacional

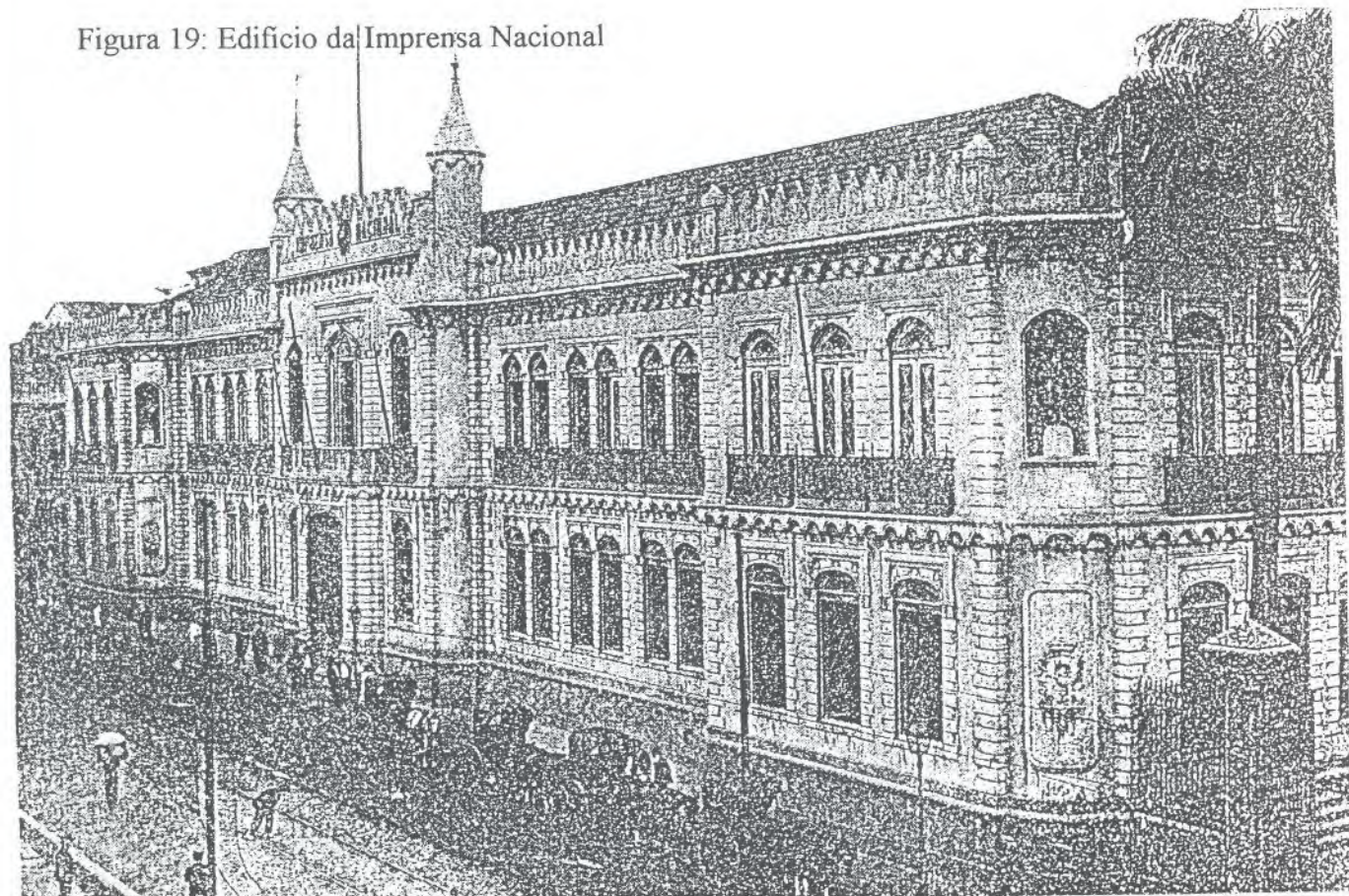


Figura 20: Escola Pública da Freguesia da Glória, construída por Bethencourt da Silva

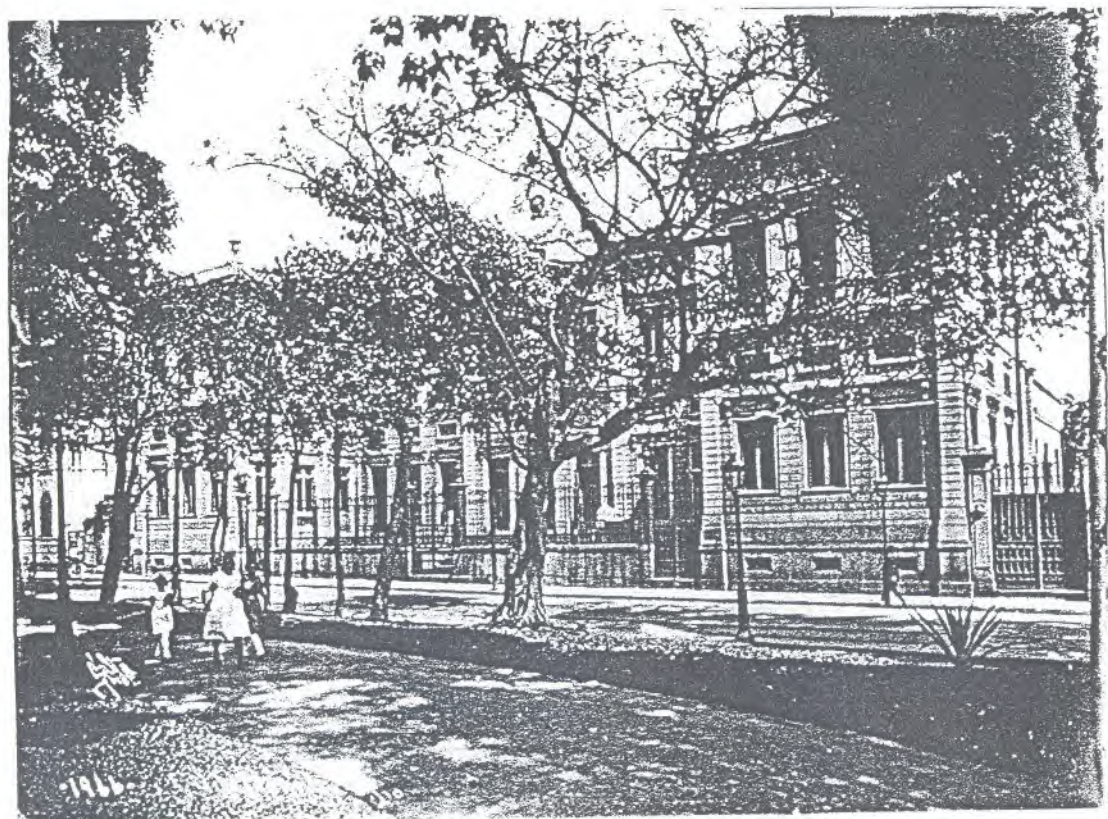


Figura 21: Caixa Econômica, à R. D. Manuel

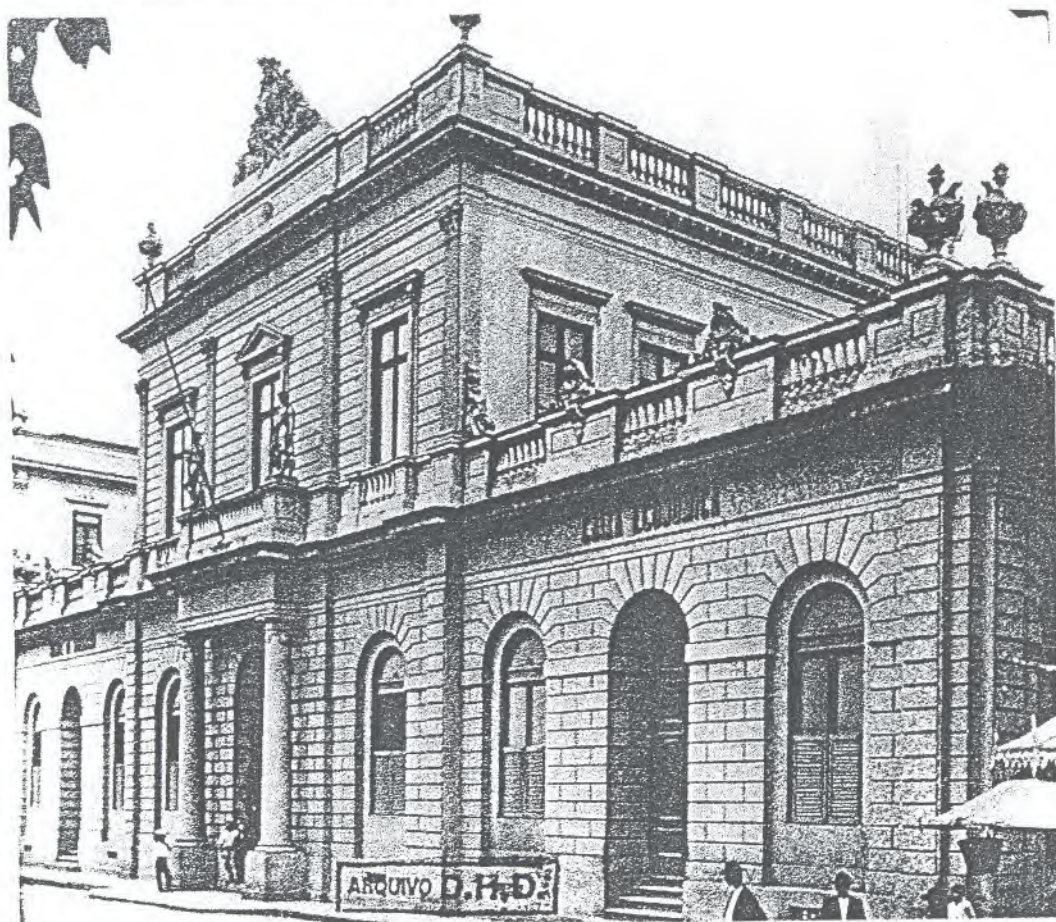


Figura 22: Reprodução do prédio do Colégio Pedro II, de 1861

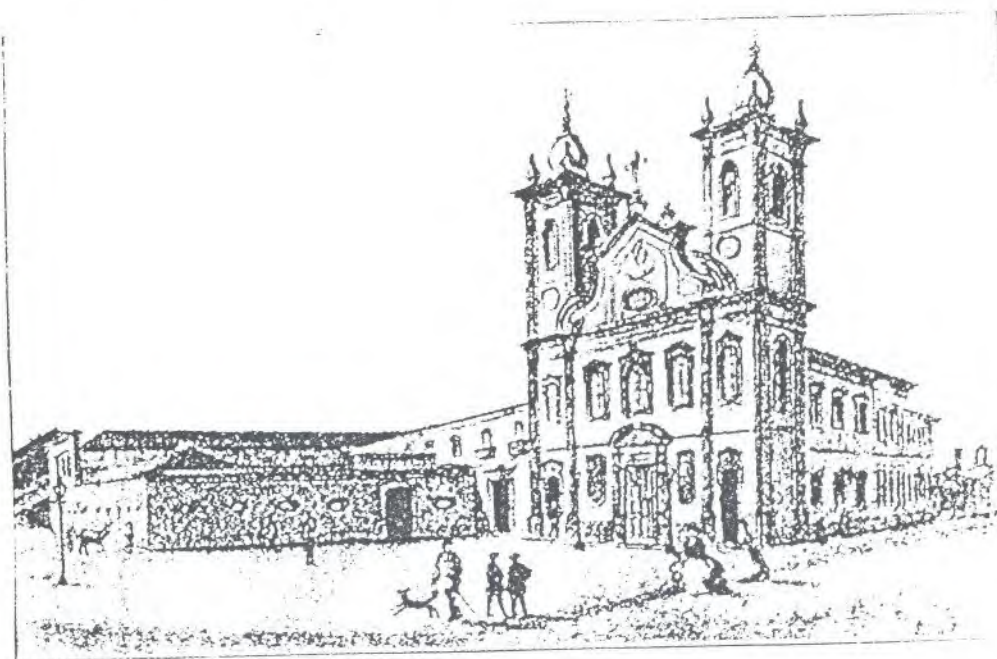


Figura 23: Reprodução de parte da planta cadastral do Rio de Janeiro de cerca de 1870

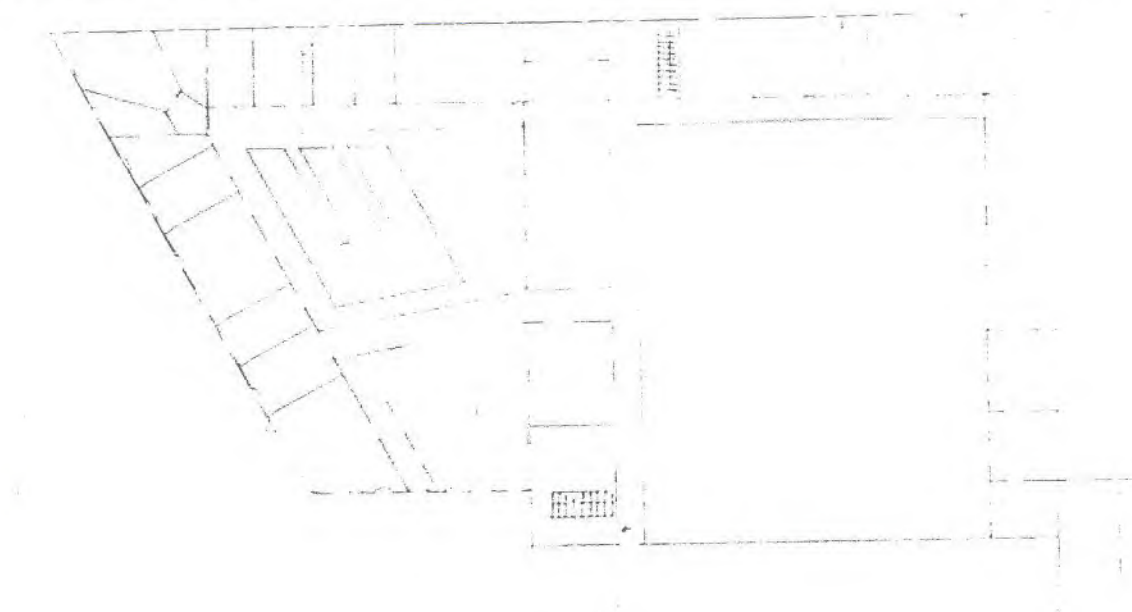


Figura 24: Colégio Pedro II e Igreja de S. Joaquim (com acréscimo de andar sobre a parte da esquina, que não era da reforma de Montigny)

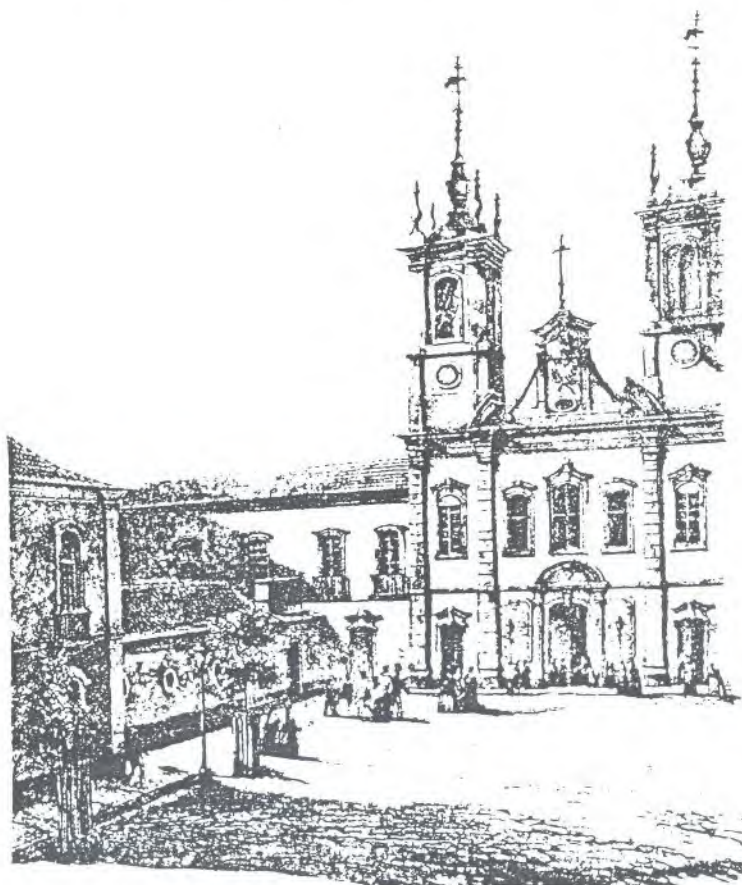


Figura 25: Colégio PedroII - esquema da planta do térreo, depois da reforma de Montigny mas já com acréscimos, baseada na planta cadastral e nas descrições

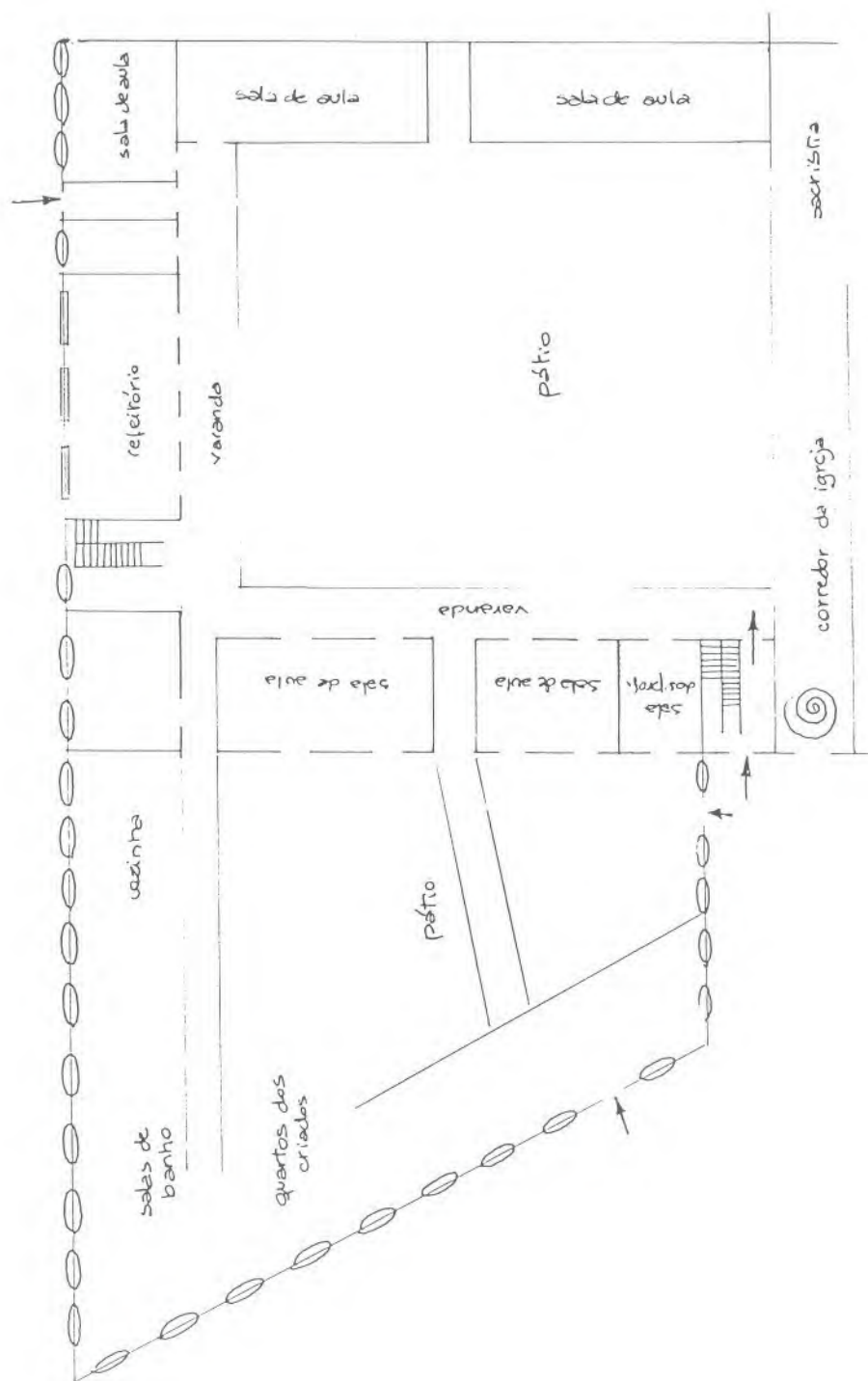


Figura 26: Colégio Pedro II – esquema da planta do 1º pavimento (já com elevação da parte da esquina)

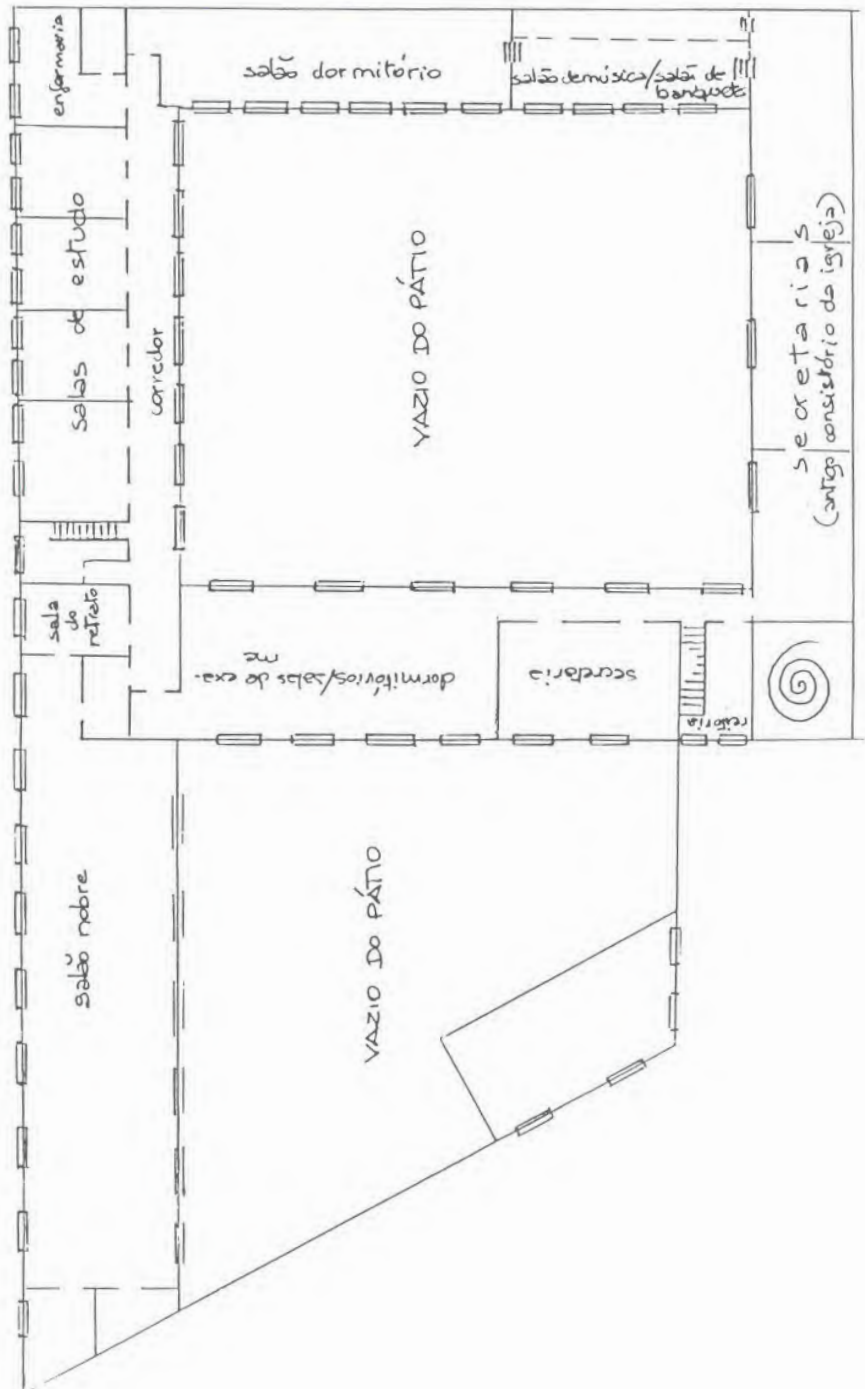


Figura 26: Colégio Pedro II com a fachada ao lado da igreja já reformada (antes de 1870)

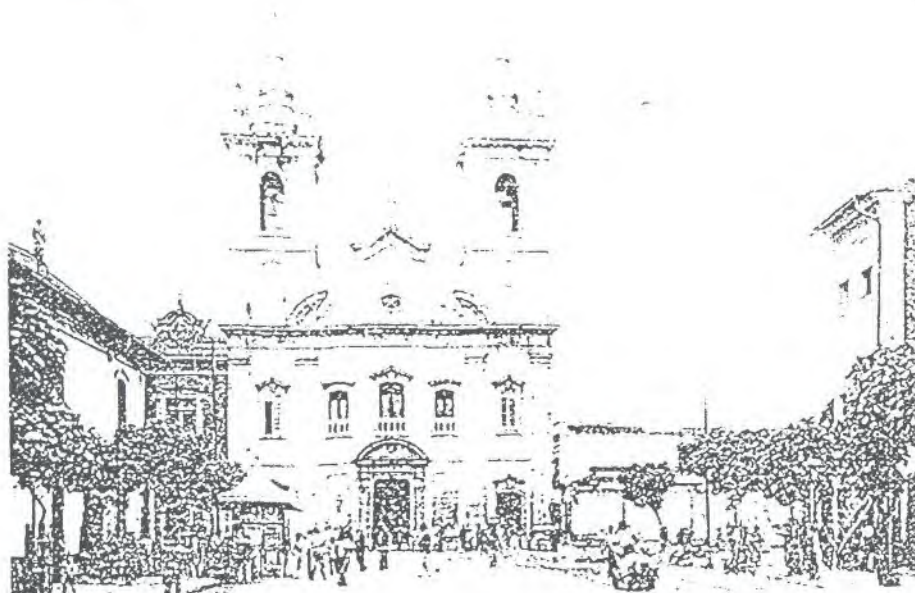


Figura 28: Escola S. Sebastião, na Freguesia de Santana, situada na antiga Praça Onze

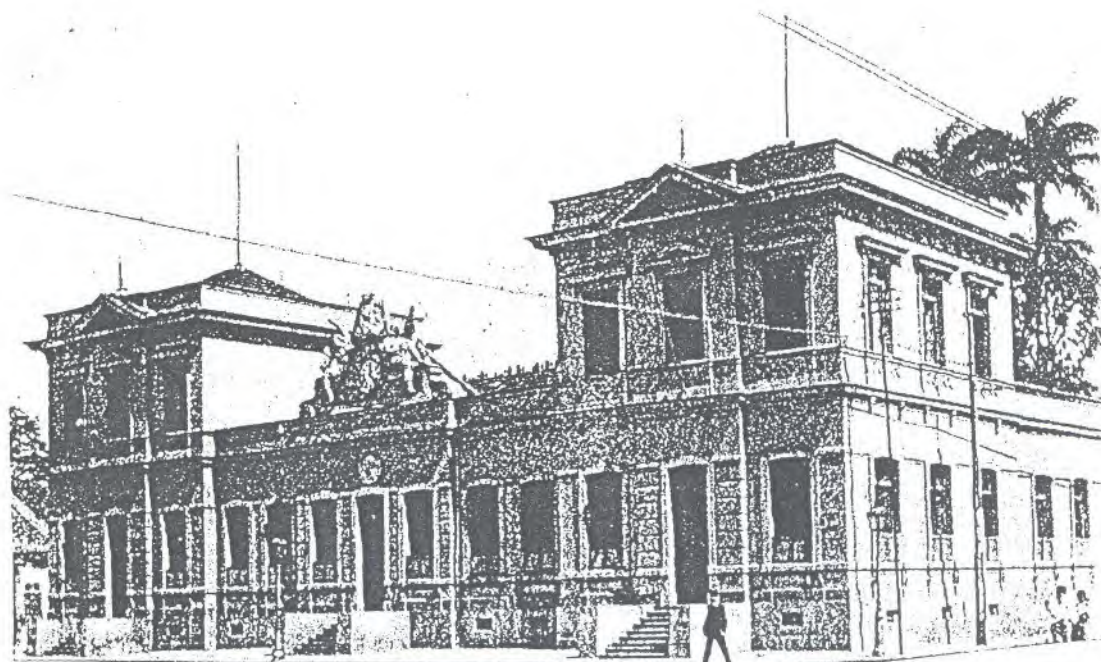


Figura 29: Escola Pública da Freguesia de S. José

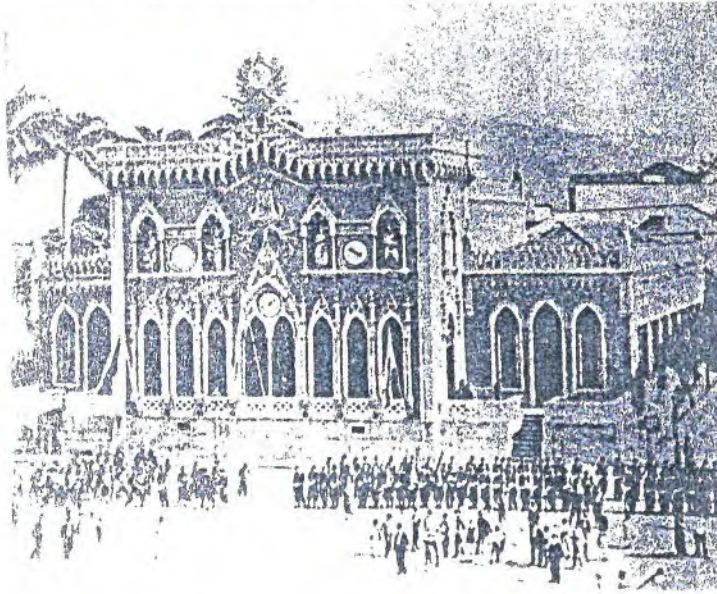


Figura 30: Escola Municipal da Freguesia de Sta. Rita



Figura 31: Escola Pública da Freguesia de Santana

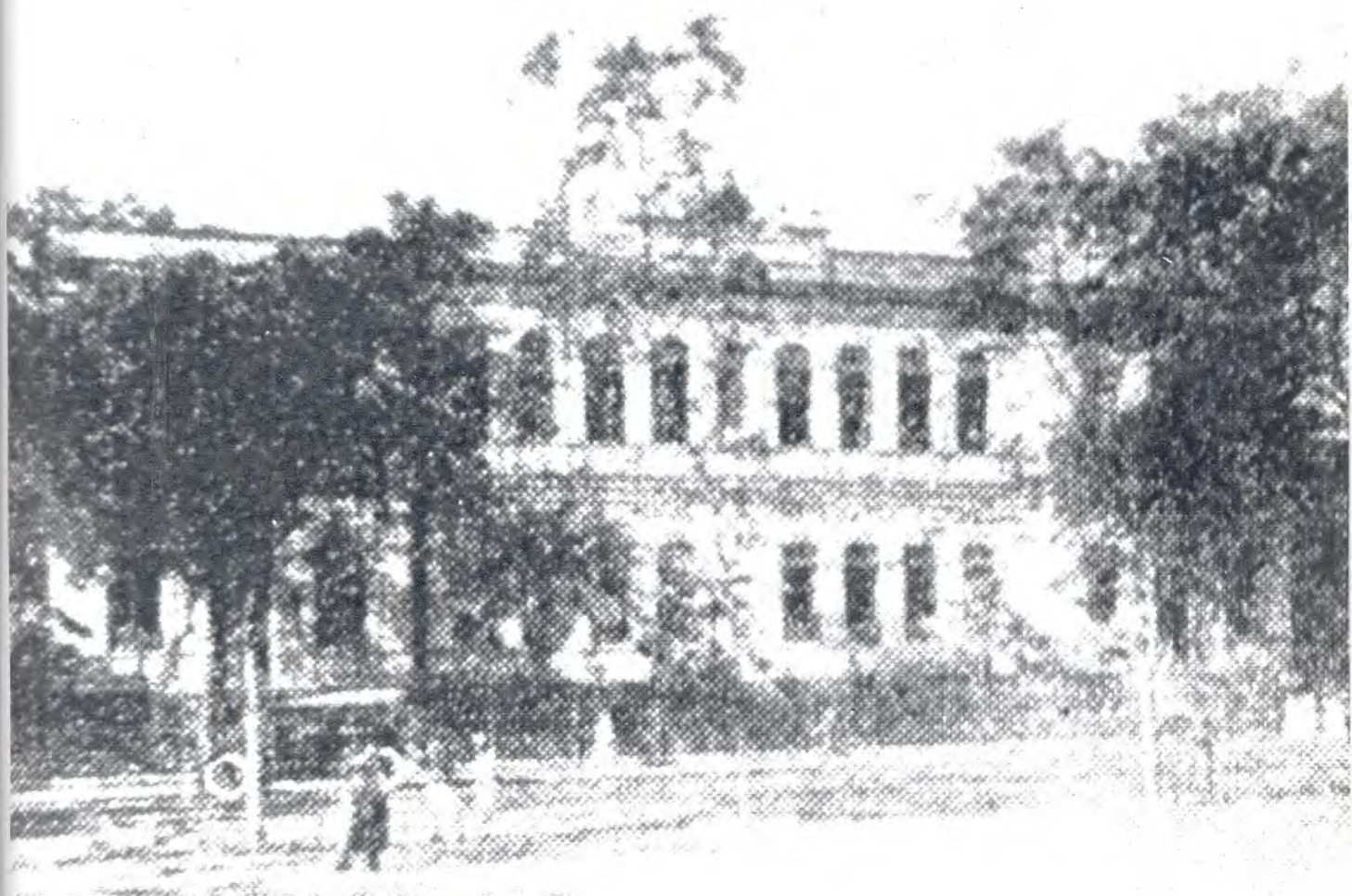


Figura 32: Escola Municipal da Freguesia de S. Cristóvão, depois Escola Gonçalves Dias

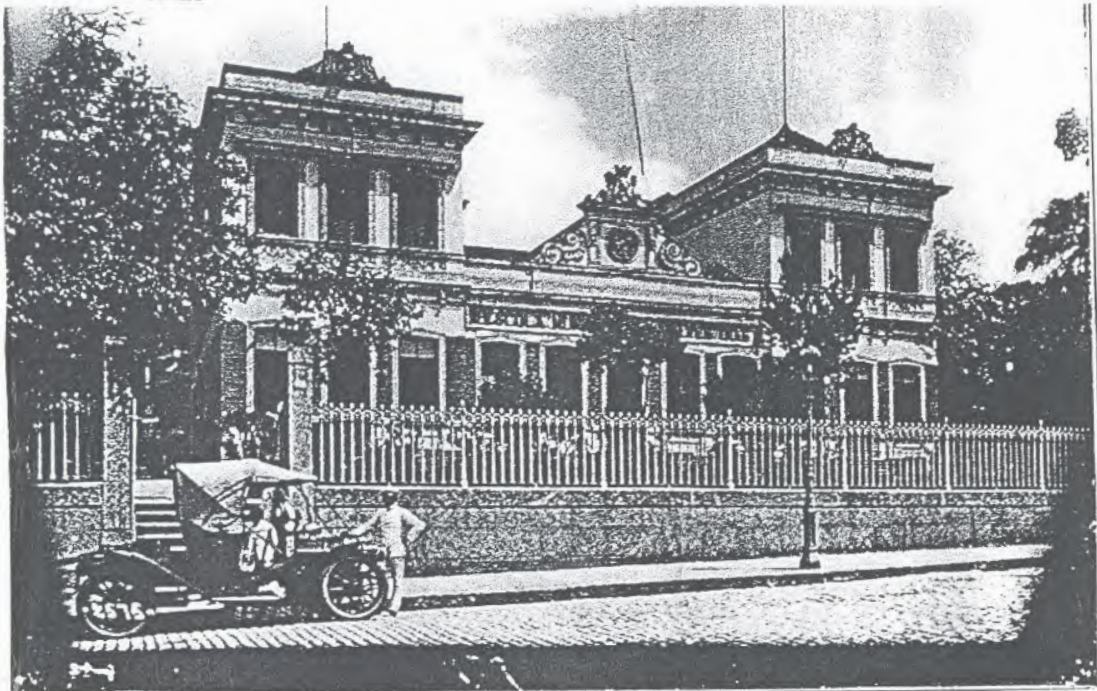


Figura 33: Plantas da Escola Gonçalves Dias

Térreo

Pavimento superior

Legenda

Térreo
 1-vestíbulo
 2-sala de aula
 3-auditório
 4-secretaria
 5-sala do dir.
 6-sala / profs.
 7-w.c.
 8-área cob.
 9-refeitório
 10-copa
 11-despensa
 12-cozinha

Pavim. Sup.
 1-vestíbulo
 2-depósito
 3-sala de aula
 4-biblioteca
 5-banheiro
 6-varanda



Figura 34: Escola Pública da Freguesia de S. Francisco Xavier



Figura 35: Primeira parte construída do Instituto Benjamin Constant



Figura 36: Mercado da Harmonia

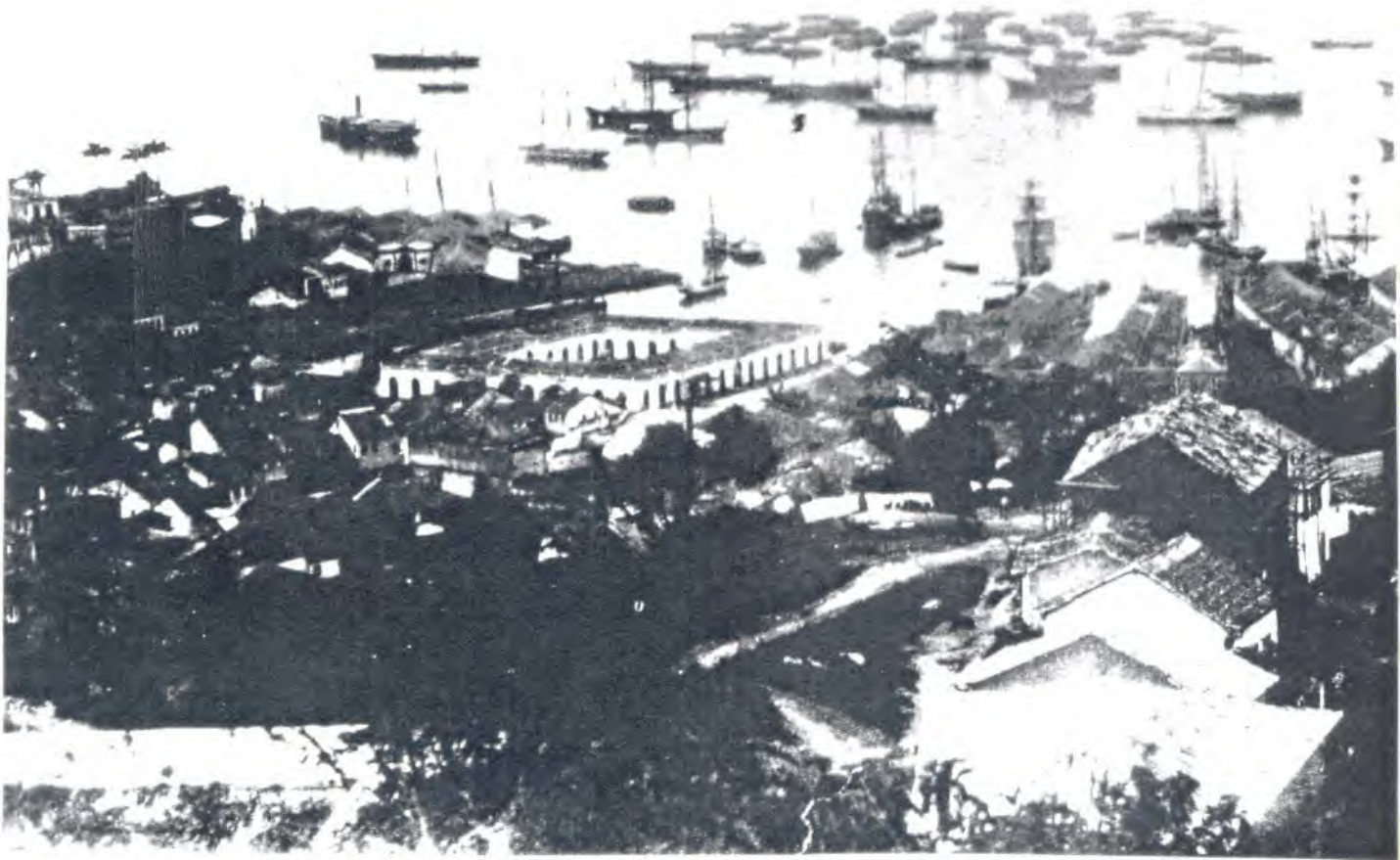


Figura 37: Mercado da Glória



Figura 38: Primeiro Mercado Municipal (Praça XV de Novembro)



Figura 39: Asilo da Santa Casa de Misericórdia (Educandário Sta. Teresa)



Figura 40: Colégio Pedro II (depois da reforma de Bethencourt da Silva, que uniu a parte reconstruída à que se manteve) e Igreja de S. Joaquim

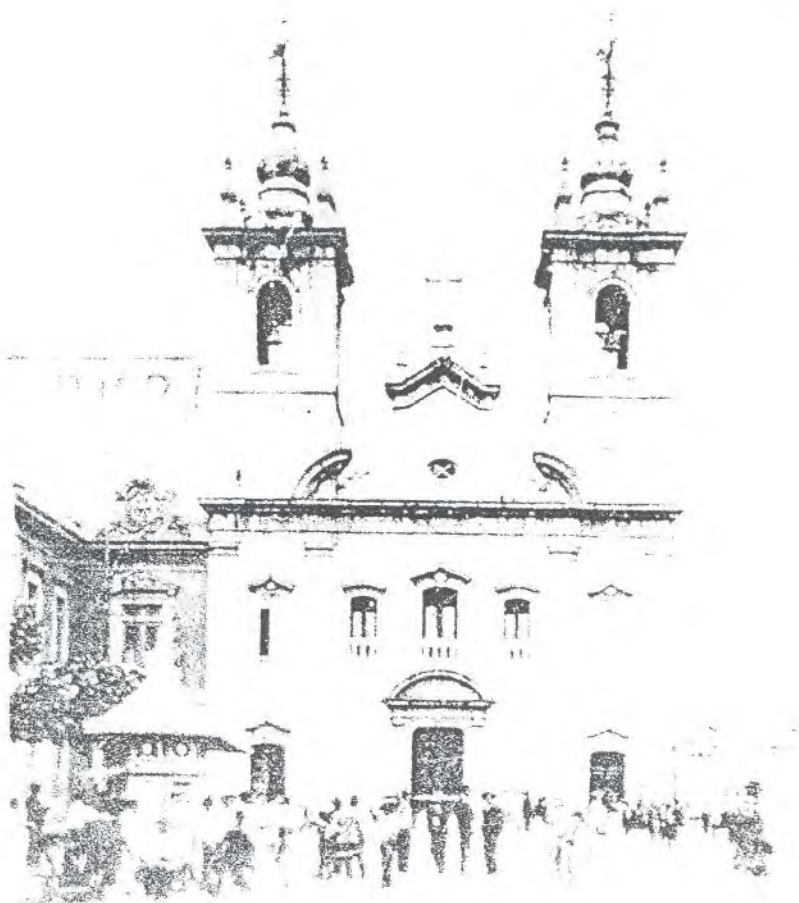


Figura 41: Associação Comercial

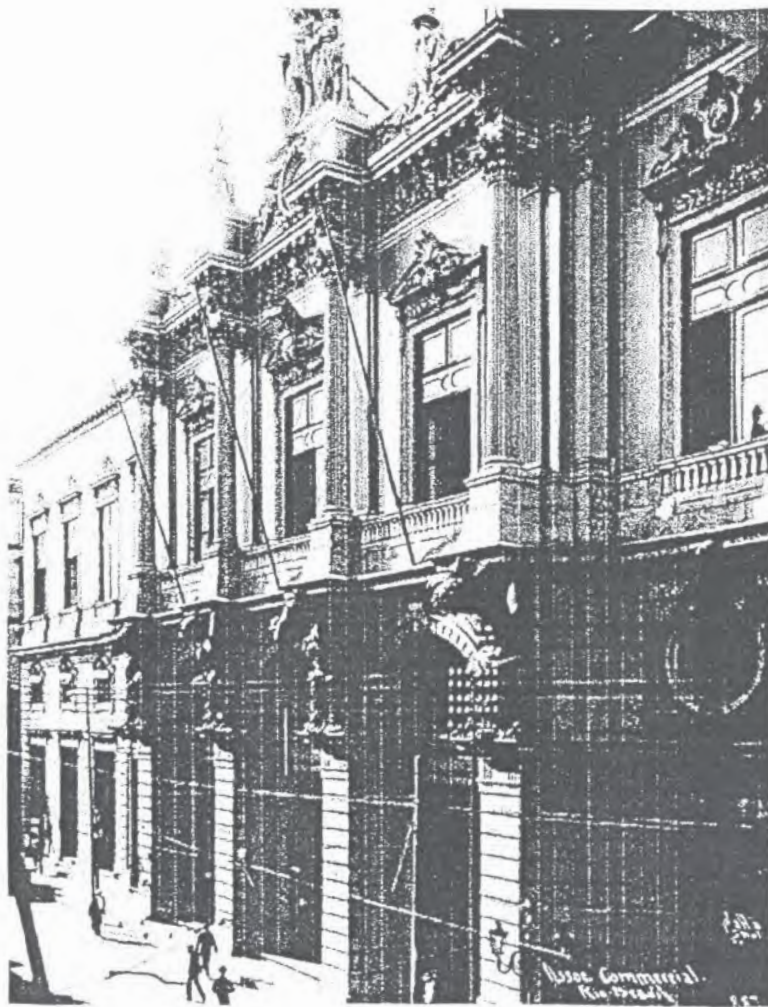


Figura 42: "Praça" da Associação Comercial



Figura 43: Igreja do Sacramento (torres construídas por Bethencourt da Silva)



Figura 44: Projeto para o Gabinete Português de Leitura

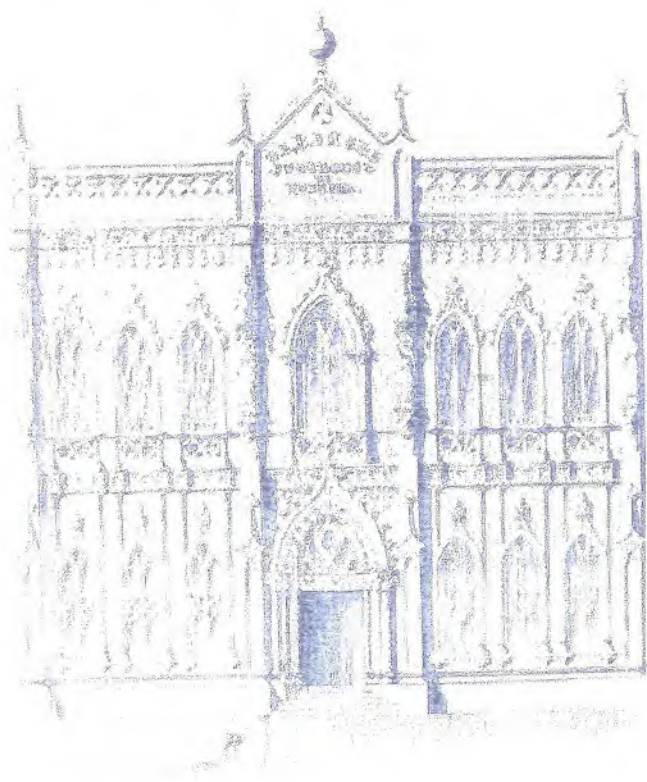


Figura 45: Liceu de Artes e Ofícios

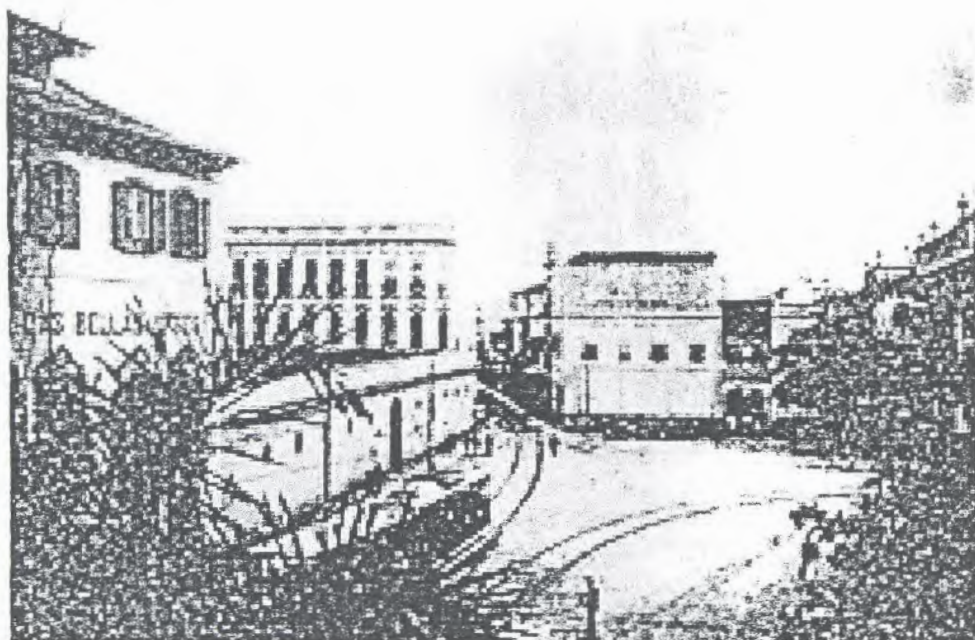


Figura 46: Parte do Liceu onde foram estabelecidas as mulheres

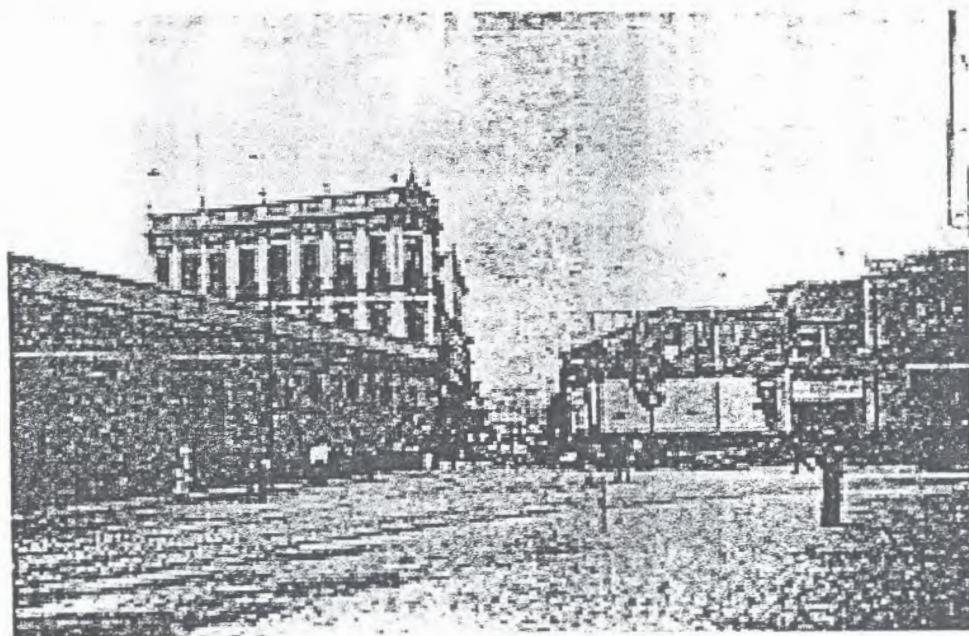


Figura 47: Prédio do Liceu de Artes e Ofícios, reformado, depois do incêndio de 1893



Figura 48: Entrada principal do Asilo da Sta. Casa de Misericórdia



Figura 49: Corpo central que une as duas entradas do Asilo da Sta. Casa (vista da entrada que não é a principal)



Figura 50: Fachada principal do Asilo da Sta. Casa



Figura 51: Laterais do Asilo da Sta. Casa de Misericórdia



Figura 52: Asilo da Sta. Casa de Misericórdia (visto pelo lado de trás)



Figura 53: Igreja de S. Joaquim e Colégio Pedro II (depois da reforma de Bethencourt da Silva)



Figura 54: Entrada principal do Colégio Pedro II, reconstruído por Bethencourt da Silva



Figura 58: Col. Pedro II – Esquina atual, não é mais a entrada principal do colégio



Figura 55: Col. Pedro II - Esquema de distribuição das janelas na reconstrução de Bethencourt da Silva

Térreo

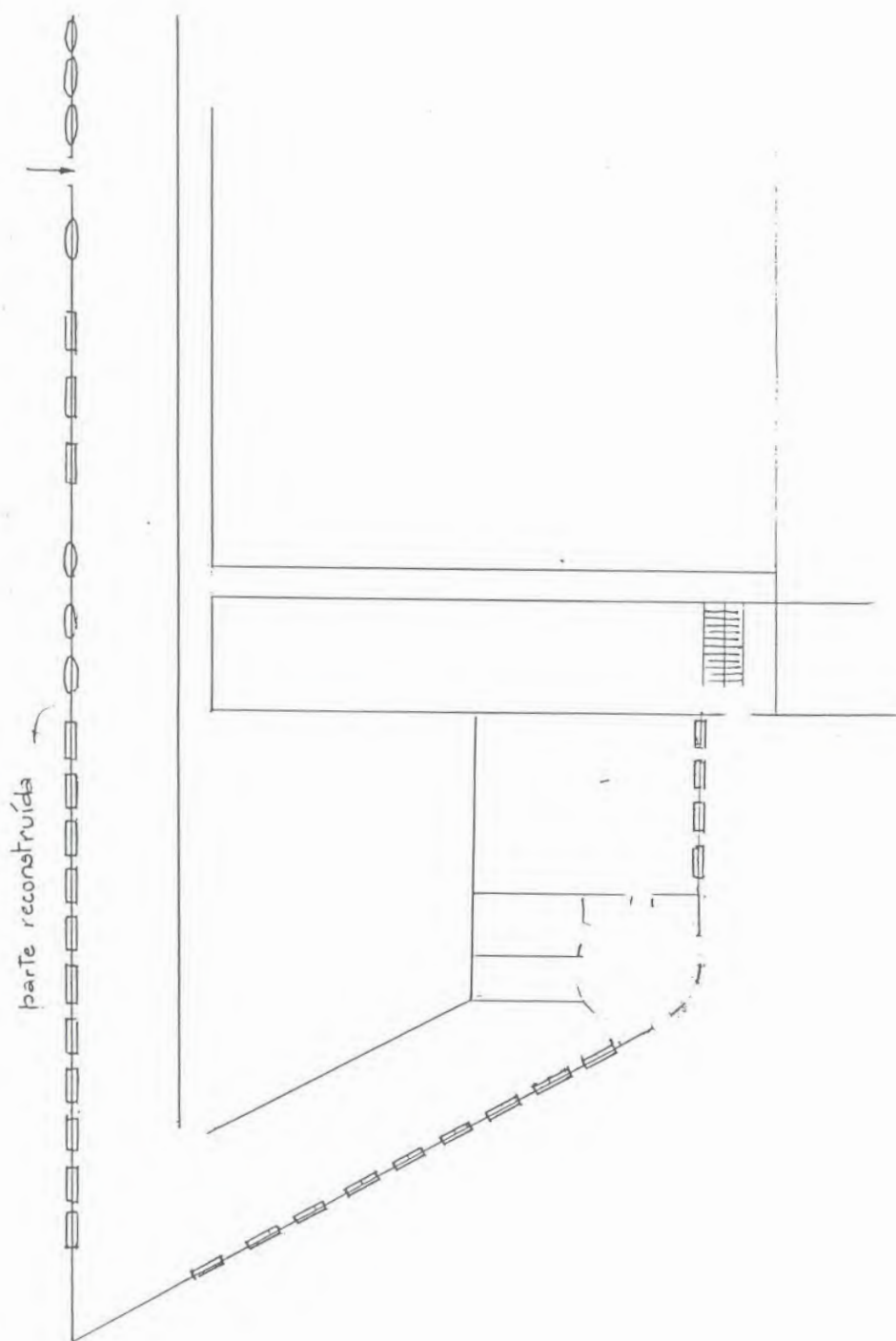


Figura 56: Col. Pedro II – Esquema de distribuição das janelas na reconstrução de Bethencourt da Silva

1º Pavimento

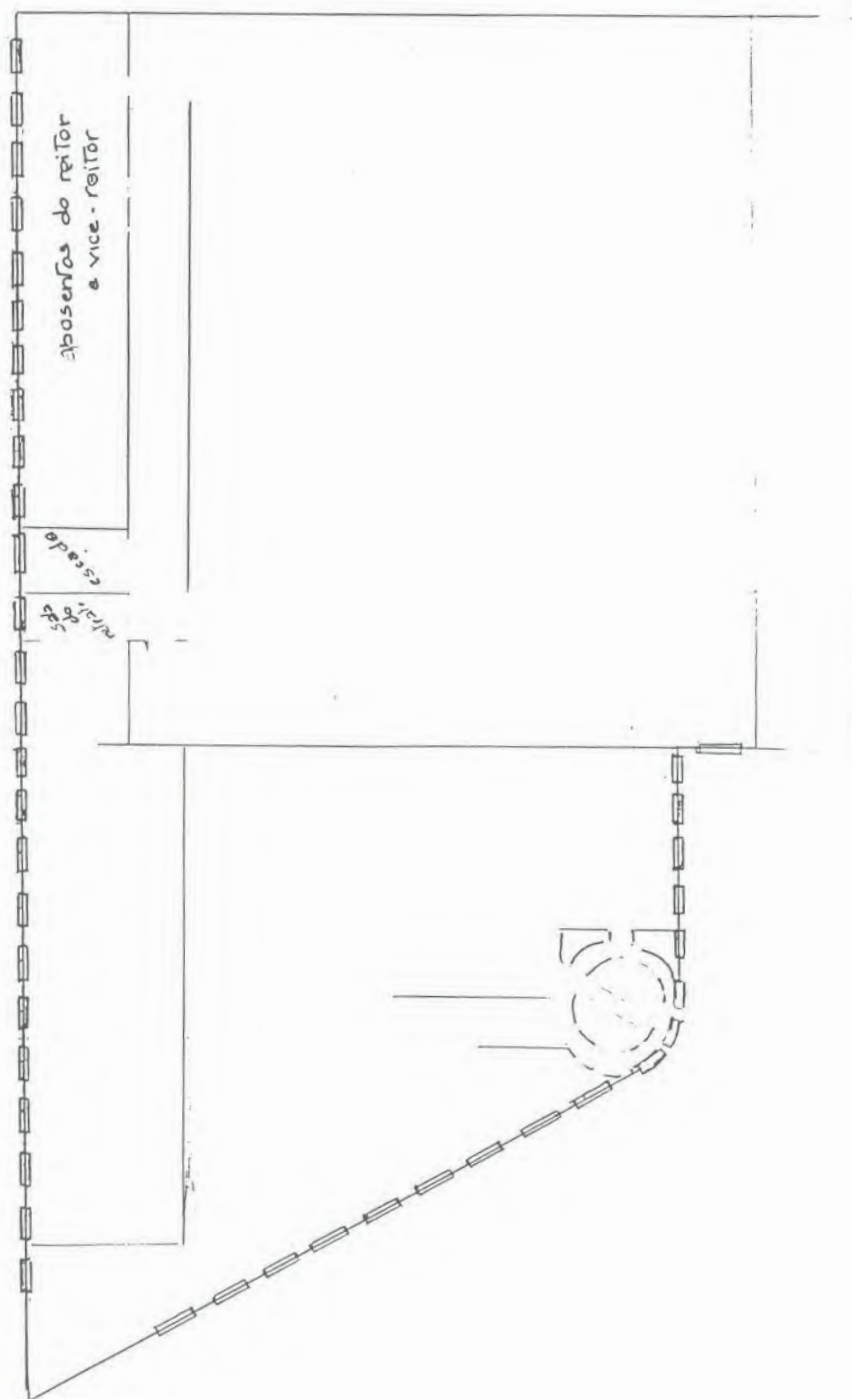


Figura 57: Demolição da Igreja de S. Joaquim



Figura 59: Escola Municipal da Freguesia da Glória, depois José de Alencar e, atualmente, Colégio Amaro Cavalcante



Figura 60: Escola José de Alencar



Figura 61: Colégio Amaro Cavalcante



Figura 62: Escola Municipal da Freguesia de Sta. Rita



Figura 63: Planta atual da antiga escola da Freguesia de Sta. Rita

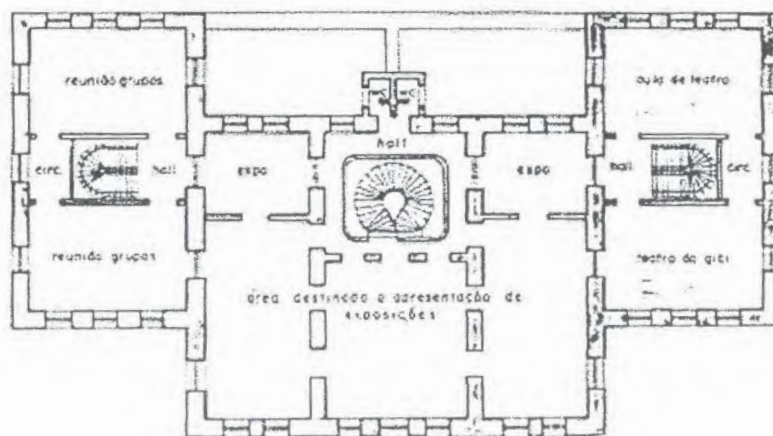
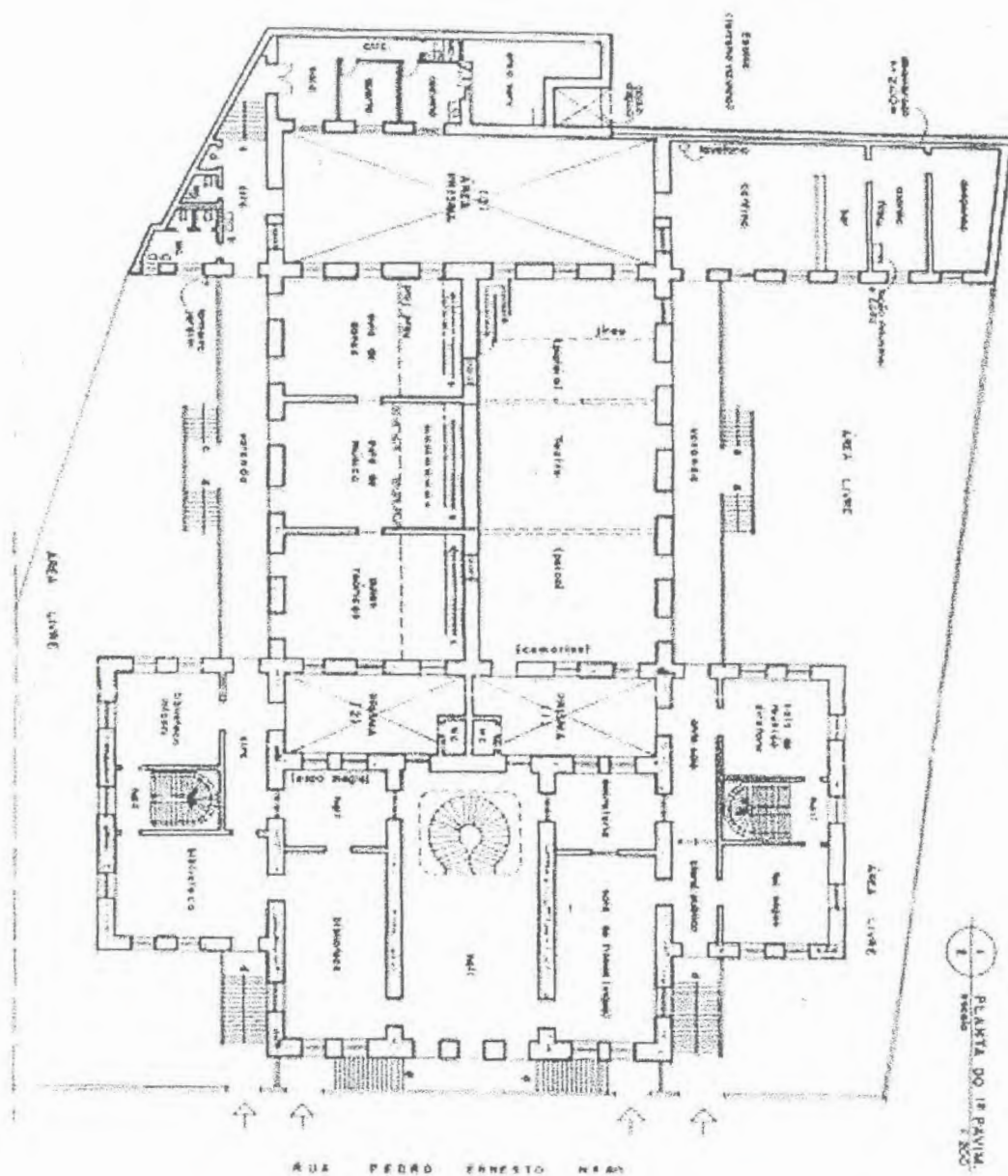


Figura 64: Instituto Benjamin Constant



Figura 65: Instituto Benjamin Constant



Figura 66: Planta da metade da Escola dos Cegos (1872)

