
ORIGEM E EVOLUÇÃO DO ENSINO DE ARQUITETURA NO BRASIL

Rinaldo Zanatto¹

Sidnei Junior Guadanhim²

RESUMO

Com suas raízes fortemente vinculadas a Arquitetura da Europa, o ensino de Arquitetura no Brasil passou por diversas fases, sendo influenciado, ao longo do tempo, tanto por pensamentos conservadores quanto por ventos mais modernistas. Sendo assim, o presente artigo tem como objetivo analisar a evolução histórica do ensino de Arquitetura no contexto brasileiro e apresentar um panorama geral dessa trajetória. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, buscou-se estabelecer uma linha cronológica de modo a mostrar as origens desse ensino ainda no Brasil colônia, bem como os principais personagens e a evolução das discussões sobre esse assunto ao até os dias atuais. Numa época de grandes mudanças didático-pedagógicas, buscou-se também com o artigo fazer uma revisão sobre o passado do ensino de Arquitetura no Brasil, de modo a embasar reflexões atuais sobre os possíveis caminhos a serem adotados no futuro.

Palavras-chave: arquitetura; arquitetura – ensino; arquitetura – origem.

1

INTRODUÇÃO

Com base na análise de estudos que tratam sobre o ensino de Arquitetura no Brasil (Schlee, 2010; Monteiro, 2007; Malacrida, 2010), é possível perceber que durante grande parte de sua história, desde a abertura da primeira escola de Arquitetura no Rio de Janeiro, ainda na época do império, a preocupação da comunidade acadêmica ao longo dos anos voltou-se, de maneira especial, mais a discussão dos conteúdos curriculares a serem ensinados no curso de Arquitetura do que às questões didático-pedagógicas relacionadas ao ensino de projeto arquitetônico. Discussões sobre currículos mínimos, tentativas de reformas no período modernista, adaptações oriundas do período dos governos militares e a consolidação das Diretrizes Curriculares de Base são alguns dos principais destaques nesse cenário.

Considerando esse quadro, não obstante algumas mudanças terem ocorrido de forma impositiva pelo governo militar, grande parte das discussões que levaram às alterações dos currículos e da organização didático-pedagógica nos cursos de Arquitetura do Brasil ocorreram

¹ Prof. Ms. no Centro Universitário Filadélfia de Londrina – UniFil.

² Prof. Dr. Na Universidade Estadual de Londrina

capitaneadas pela comunidade acadêmica, de forma a buscar sempre a melhoria na qualidade de ensino e de formação dos novos profissionais de Arquitetura no país. Analisando-se ainda esse histórico verifica-se que essa visão predominantemente curricular parece ter resistido inclusive ao movimento dos métodos de projeto (Design Methods Movement), que tendo nascido na década de 1960 na Inglaterra, buscou discutir os processos de desenvolvimento do projeto e seu ensino, mas, de acordo com Celani (2003), praticamente não teve influência sobre a prática e o ensino de Arquitetura no Brasil.

Diante desse contexto, o presente artigo diz respeito a uma revisão histórica realizada como parte da fundamentação teórica de uma tese de doutorado sobre o Ensino de Projeto Arquitetônico no Brasil, tendo como objetivo traçar um panorama geral sobre a evolução do Ensino de Arquitetura nas escolas brasileiras, suas características e as principais discussões ocorridas ao longo dessa história.

RAÍZES DO ENSINO DE ARQUITETURA NO BRASIL

Analisando-se a história do ensino de Arquitetura no Brasil, é possível identificar em suas raízes, isto é, nos momentos iniciais da colonização, dois momentos específicos. O primeiro, caracterizado por uma ação mais prática de Portugal em razão das necessidades de defesa militar e construções de caráter administrativo, diz respeito a uma fase inicial quando inúmeros técnicos especializados na arte de construir foram enviados ao Brasil, além da inauguração das primeiras Aulas de Fortificação nas quais se formavam os novos arquitetos nos moldes das Academias existentes em Portugal. (Monteiro, 2007; Schlee, 2010; Malacrida, 2010)

O segundo momento, cuja influência é percebida até hoje nas escolas brasileiras de Arquitetura, diz respeito ao período próximo a chegada da Família Real Portuguesa ao Brasil onde, além das questões práticas já mencionadas, buscou-se criar um simbolismo mais forte em relação ao governo então em vigência. Entre os pontos principais que caracterizam esse momento está a chegada da Missão Francesa ao Brasil, em 1816, trazendo profissionais de Arquitetura fortemente ligados ao modelo francês da École des Beaux-Arts. (Monteiro, 2007; Schlee, 2010; Malacrida, 2010)

OS PRIMEIROS PASSOS DA ARQUITETURA NO BRASIL COLÔNIA

De acordo com Schlee (2010), a Carta Régia de 15 de janeiro de 1699 foi o documento por meio do qual se instituiu o ensinamento regular de Arquitetura no Brasil Colônia definindo que deveria ser aberta uma aula na qual se ensinaria jovens maiores de dezoito anos de idade a edificar. O método então utilizado havia sido aperfeiçoado na Espanha e implantado em Portugal durante o reinado de Felipe II e consistia em três discípulos por mestre que se reuniam periodicamente para ler e discutir os temas voltados a arquitetura e construção. Nas aulas ora reproduziam-se elementos de arquitetura ora desenhava-se edificações como fortificações, palácios, templos, aquedutos entre outros.

Nesse sentido a demanda por novas edificações no Brasil Colônia, levou a administração portuguesa a criar em 1699 a Aula de Fortificação do Rio de Janeiro e a Aula de Fortificação e Artilharia da Bahia. Mais tarde, a criação da Academia Real de Fortificação em Lisboa, levou a conversão da Aula militar no Rio de Janeiro para Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho em 1792. De acordo com De Los Rios (1978), é nesse local que tem início oficialmente o ensino de Arquitetura Civil no Brasil. (Monteiro, 2007)

Nesse período, a formação levava em torno de seis anos, considerando dois anos de matemática, dois anos de fortificação e os últimos dois em engenharia e arquitetura. Durante essa fase a qualidade do ensino no Brasil era comparada à de Lisboa, seguindo os mesmos princípios de racionalidade e economia. Durante o século XVIII somente os cursos brasileiros preparavam engenheiros na América. (Schlee, 2010)

A ÉCOLE DES BEAUX-ARTS

Considerada por Benévolo (2001, p.38) como a “guardiã da tradição clássica francesa”, de acordo com Malacrida (2010), o modelo de ensino da École des Beaux-Arts influenciou fortemente a formação dos arquitetos ocidentais entre os séculos XVII e XX.

A École teve seu início ligado às Academies Royales des Beaux-Arts (Academias Reais de Belas Artes), que sob o governo de Luis XIV tiveram início em 1648 com a Academia Real de Pintura e Escultura, sendo seguida pela Academia de Dança (1661), Literatura (1663), Ciências (1666), Música (1666) e finalmente Arquitetura (1671). Em 1660 já figurava como a instituição mais importante do gênero na Europa e definia-se como um Sistema de Ensino a

serviço da corte. Nesse sentido, a Academia Real nasce com o intuito de representar o poder oficial e responsabilizar-se por construções imponentes, retratos reais, registros de batalhas, monumentos, condecorações e símbolos nacionais. É nesse contexto (Pevsner, 2002; Collins, 1979).

Tendo o clássico como principal característica, a Ecole des Beaux-Arts de Paris tem base na tradição renascentista que se ampara na Arquitetura grega e romana. De maneira especial, na Arquitetura, adotou-se a sistematização dos princípios, das ordens arquitetônicas por meio da utilização dos três elementos vitruvianos: firmitas, utilitas e venustas. No entanto, além do Tratado “De Architectura” escrito por Marco Vitruvius Polião, onde se encontra a tríade vitruviana, outro tratado de grande importância “Regole delle cinque ordine dell’Architettura”, publicado em 1562, pelo arquiteto italiano Giacomo Barozzi da Vignola foi bastante utilizado nas Academias Reais de Arquitetura como texto básico para ensinar aos alunos os princípios básicos da arquitetura clássica, considerados fundamentais para a formação do arquiteto. No século XVIII o termo “Beaux-arts” era utilizado pelos arquitetos que afirmavam que a Arquitetura era uma “Bela Arte” (Alvim; Abascal; Abrunhosa, 2017; Malacrida, 2010)

De acordo com Collins (1979), nesse momento inicial o “sistema Beaux-Arts apresentava três principais características sendo: 1) A total independência da Academia de Arquitetura em relação às demais; 2) A gratuidade das palestras e cursos para a população e 3) Apenas os edifícios mais importantes edifícios eram projetado por pessoas designadas como “arquitetos”. Ainda segundo o autor, quando uma Academia era fundada, apenas seis arquitetos estudantes, além de um professor e uma secretária eram nomeados. No entanto, durante o período de JH Mansart a frente da Superintendência de Edifícios em 1699, o número de alunos aumentou para quatorze. Posteriormente a Carta de 1717, assinada pelo rei Luis XIV, estabeleceu que a quantidade de “estudantes” deveria ser proporcional a de professores, elevando esse número para vinte. Por fim, em 1756, a adesão foi finalmente definida em trinta.

Segundo Alvim, Abascal, Abrunhosa (2017), o ensino na Ecole des Beaux-Arts de Paris, apontava como correta a abordagem da tradição em detrimento da originalidade. Nesse contexto, o “acadêmico”, após pesquisar em várias fontes os elementos adequados ao novo projeto, elaborava a sua composição e aplicava os elementos escolhidos de forma harmônica e bela. Entre os séculos XIX e XX a formação no curso de arquitetura se dava em etapas bem definidas. Após rigorosa seleção os ingressantes eram matriculados na denominada “segunda classe”, onde, por meio de concursos e trabalhos poderiam acumular pontos para passar, então

à primeira classe. Entre os concursos, destacava-se o Grande Prêmio de Roma que era restrito aos cidadãos franceses e que tinha como prêmio a finalização dos estudos na Academia Francesa em Roma pagos pelo governo francês. Após formados, os arquitetos retornavam aos seus países convictos de que a formação na École era a única correta e sua estética era a única aceitável.

Segundo Malacrida (2010), o professor David Van Zanten, no livro *The Architecture of the École des Beaux-Art* (1977) aponta que a École passou por três fases distintas. A primeira, de 1671 até a Revolução Francesa em 1789, caracterizada por um período de formação quando surgiram os primeiros cursos até seu auge com o desenvolvimento do Grande Prêmio de Roma. Posteriormente, devido a sua característica simbólica fortemente ligada ao governo absolutista deposto pela Revolução Francesa, ocorreu a supressão das academias reais no país, as quais foram substituídas por um Instituto nacional. Tal mudança caracterizou-se por uma intervenção governamental na arquitetura pública, na formação dos profissionais e nas concepções arquitetônicas, levando ao desenvolvimento de um grande número de edifícios de tamanho modesto e características geralmente utilitaristas.

Por sua vez, a segunda fase se estendeu do estabelecimento das instituições acadêmicas, na virada do século XVIII, até a década de 1860, quando as facções da profissão arquitetônica francesa procuraram lugar no sistema. Nesse período, a Academia de Belas-Artes, fechada durante a Revolução Francesa, foi reaberta em 1795 e oficializada em 1819 como École des Beaux-Arts. Porém, no mesmo ano surge a primeira Escola Politécnica na França que igualmente iria ensinar arquitetura. A partir desse momento a formação acadêmica de arquitetos passa a competir frontalmente com a de engenheiros. (Malacrida, 2010)

Com a supressão da Academia, outro fato corrobora com essa tendência: [...] o título de arquiteto perde todo o valor de diferenciação; mediante o pagamento de uma taxa, quem quiser dedicar-se à Arquitetura pode ser chamado de arquiteto independente dos estudos feitos. Essas providências enfraquecem o prestígio já escasso dos arquitetos; ao mesmo tempo a posição dos engenheiros é reforçada, reunindo todos os ensinamentos especializados em uma organização unitária (Benévolo, 2001, p. 38).

Embora sofrendo muitos desgastes, poucas alterações são observadas no Sistema de Ensino no Curso de Arquitetura das Belas-Artes que mantem o foco no desenho perdendo ainda mais a relação com a realidade de campo. Nesse contexto, com a disseminação das Escolas Politécnicas pelo mundo ocidental com a mesma velocidade das Academias de Belas-Artes e com a incorporação, pelas primeiras, das novas técnicas de construção e dos avanços

tecnológicos dos materiais aos poucos a tradição clássica das Academias vai se abrindo a divergência entre essas duas formas de atuar. Enquanto na École des Beaux-Arts os arquitetos buscavam a permanência do projeto fundado nos valores do classicismo, os engenheiros prezavam pela natureza utilitária da arquitetura e atuavam na esfera da ampliação da responsabilidade na organização social. (Malacrida, 2010)

No período de 1760 a 1830, normalmente referenciado pelos historiadores como Revolução Industrial, é possível perceber uma separação cada vez maior da Arquitetura em relação às práticas de construção e exigências concretas da comunidade. Por outro lado, verifica-se que tal espaço de atuação é tomado pelos engenheiros. (Benévolo, 2001)

Nesse contexto, surge uma figura que se tornaria muito importante no campo do ensino de Arquitetura. Trata-se do arquiteto Jean Nicolas Louis Durand (1760-1834), que, formado pela Academia Real de Arquitetura da Escola de Belas Artes e tendo alcançado o segundo lugar no concurso o Grande Prêmio de Roma em 1779 e 1780, atuou como professor tanto na Academia Real quanto na Escola Politécnica francesa. (Malacrida, 2010)

Ministrando o curso de Arquitetura desde 1795 na École Polytechnique de Paris, Durand criou um método projetual baseado em uma abordagem racional e científica da arquitetura, que rompeu com a tradição vitruviana da imitação da natureza. O método consistia basicamente em 03 etapas: a descrição dos elementos de arquitetura, o estudo dos métodos de associação desses elementos e o estudo dos métodos de combinação dessas partes visando se chegar ao conjunto. Nesse método, por meio de um sistema de módulos e regras específicas, formas clássicas podiam ser reagrupadas dando origem a novos edifícios. Tal método foi muito influente na arquitetura do século 19 chegando a ser considerado por Benévolo (2001) como precursor do funcionalismo moderno. (Malacrida, 2010; Schlee, 2010)

6

A INFLUÊNCIA FRANCESA NO ENSINO DE ARQUITETURA DO BRASIL

Com a mudança da Família Real Portuguesa para o Brasil e sua elevação à categoria de Reino, além de questões práticas como a abertura de portos houve a necessidade de criar um sistema simbólico e funcional próprio que se manifestou por meio da mudança da arquitetura existente, embelezamento da cidade do Rio de Janeiro e do incentivo às atividades científicas e culturais. (Monteiro, 2007; Schlee, 2010)

Nesse contexto, entre outras iniciativas visando a promoção e difusão da instrução e conhecimentos, em 1816, foi criada a Escola Real de Ciências Artes e Ofício, que abrigaria o ensino de artes e de ciências. Buscando reforçar ainda mais esse “marco” governamental, chegou ao Brasil, ainda em 1816, a denominada “Missão Francesa” liderada por Joachim Lebreton e formada por um grupo de artistas franceses, muitos dos quais, desempregados em função das mudanças sociais ocorridas na França. Entre os profissionais recém chegados estavam o arquiteto Augusto Henrique Vitor Grandjean de Montigny e os assistentes de arquiteto Carlos Henrique Lavavasseur e Luiz Sinfioriano Meunié. É nesse momento histórico que a matriz francesa de ensino de Arquitetura, mesmo sendo criticada na própria França devido ao seu conservadorismo, passa a ser adotada no Brasil. (Malacrida, 2010; Schlee, 2010)

A princípio, os arquitetos recém chegados com a Missão Francesa deveriam iniciar seus trabalhos na Escola Real de Ciências Artes e Ofício que, por vários motivos, não conseguiu dar início ao seu funcionamento, tendo sido substituída, em outubro de 1820, pela Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil que, por sua vez, teve o nome alterado para Academia de Belas Artes em novembro de 1820. Por fim a mesma foi reorganizada e aberta com o nome de Academia Imperial de Belas Artes, tendo seu edifício sede inaugurado em 1826 e abrindo oficialmente o curso de Arquitetura em 1827. A orientação inicial para o curso é de que deveria manter rigidamente os ensinamentos clássicos, com base nos modelos gregos e romanos. (Monteiro, 2007; Schlee, 2010)

Sobre o modelo de ensino vigente nesse período, Galvão (1954) apud Schlee (2010) aponta:

Pelos Decretos de 1816, 1826 e 1831, o ensino de cada arte seria feito, integralmente, por um só professor. Assim, para o estudo da arquitetura os alunos deveriam provar apenas o conhecimento do desenho do natural e a frequência às aulas de geometria elementar e ótica na Academia Militar [...] O caso é que o mestre Grandjean de Montigny foi professor único de sua arte durante muitos anos, e tendo a seu cargo todo o ensino [formou significativo número de arquitetos]. (Galvão, 1954, p. 72 apud Schlee, 2010).

Anteriormente à proclamação da República, dois grupos distintos se contrapunham em relação ao modelo acadêmico a ser adotado na Academia Imperial de Belas Artes. De um lado os modernos militavam pela renovação do modelo vigente, enquanto os positivistas desejavam a sua manutenção. Como a Instituição representava, de certa forma o sistema de governo imperial, assim que houve mudança para o governo republicano, para que ficasse evidente a ruptura com o poder anterior, houve a extinção da Academia Imperial e, em seu lugar, foi

instituída a Escola Nacional de Belas Artes, cujo edifício sede foi inaugurado por volta de 1908. (Monteiro, 2007)

A cronologia das instituições de ensino de Arquitetura desde a chegada da Missão Francesa no Brasil até a instituição da Escola Nacional de Belas Artes e posteriormente a ela, pode ser vista no quadro a seguir.

Quadro 1 - Cronologia da Escola de Belas-Artes – RJ (1816-1965)

ANO	MÊS	DENOMINAÇÃO
1816	março	Chegada da missão francesa no Rio de Janeiro
1816	agosto	Escola Real de Ciências, Artes e Ofício
1820	outubro	Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil
1820	novembro	Academia de Belas-Artes
1826	novembro	Academia Imperial de Belas-Artes
1890	novembro	Escola Nacional de Belas-Artes
1931	abril	Escola Nacional de Belas-Artes do Rio de Janeiro
1937	julho	Escola Nacional de Belas-Artes do Brasil
1965	agosto	Escola de Belas-Artes da Universidade Federal do RJ

Fonte: Schlee (2010)

8

O SURGIMENTO DAS ESCOLAS POLITÉCNICAS

Conforme comentado anteriormente, no processo das transformações, seguindo o exemplo francês, as Écoles Polytechniques se disseminaram pelo mundo ocidental no mesmo fluxo das Academias de Belas-Artes e assumiram as pesquisas das novas técnicas de construção que incorporavam os avanços tecnológicos de materiais. Elas divergiam principalmente porque privilegiavam a natureza utilitária da arquitetura e atuavam na esfera de ampliação da responsabilidade do arquiteto, no campo científico para uma nova organização social, enquanto na École des Beaux-Arts os arquitetos lutavam pela permanência do projeto e da arquitetura fundada nos valores do classicismo. (Malacrida, 2010)

O fato é que, aos poucos, a tradição clássica das Academias começa a sofrer desgastes, na medida em que novas tendências surgem na arte, de um modo geral. O desenvolvimento técnico e a emergência de uma sociedade industrial, tendo a burguesia por classe dominante, forma o contexto básico das mudanças ocorridas nesse período. A École, conformada com os princípios da conveniência, procurava sobrepor a visão já ultrapassada de uma arquitetura

modelada na pirâmide social e nos valores absolutos da arte às conquistas da ciência e da técnica. (Malacrida, 2010)

Com o avanço da Revolução Industrial e aumento das demandas de construção no país começam a surgir diversas escolas de Engenharias no Brasil. Nesse contexto é criada em 1874 a Escola Politécnica do Rio de Janeiro, considerada a primeira faculdade de Engenharia no Brasil. Por sua vez, em 1894 nasce a Escola Politécnica de São Paulo que, em 1896/97 apresenta uma novidade curricular oferecendo um curso especial no qual se formavam engenheiros-arquitetos. A composição docente e curricular fortemente dominada por engenheiros ou engenheiros-arquitetos indicava a proposta de formação que se desejava dar aos profissionais egressos. Porém, apesar de uma formação mais técnica os alunos deveriam observar nos seus projetos as orientações apresentadas por Vignola. (Malacrida, 2010)

Nesse contexto, em 1917 tem origem o curso de Arquitetura Mackenzie que nasce vinculado a Escola de Engenharia criada em 1896 como uma iniciativa privada alternativa à Escola Politécnica de São Paulo. Formando Engenheiros-Arquitetos de grande importância no cenário nacional, como Oswaldo Bratke e Eduarco Kneese de Melo o reconhecimento dos diplomas foi realizado pela Universidade do Estado de Nova York até 1927 quando a escola de São Paulo ganhou autonomia acadêmica. (Alvim; Abascal; Abrunhosa, 2017)

9

A REFORMA DE LUCIO COSTA NO ENSINO DE ARQUITETURA

Até os anos 1920, o ensino de Arquitetura se manteve sem mudanças significativas, fundamentando-se basicamente fortemente em disciplinas artísticas como Desenho Figurado, Escultura de Ornatos, Perspectiva e Composição, além do estudo da História da Arte, Física e Química aplicadas. Nesse formato, a disciplina principal era a de Composição na qual os alunos basicamente copiavam plantas, cortes, fachadas e outros detalhes de obras pré-existentes de grandes arquitetos. Esse quadro começaria a mudar com o acontecimento da Semana da Arte Moderna de 1922, que começaria a evidenciar o modernismo no contexto nacional e levantaria mais tarde a insatisfação dos alunos da Escola Nacional de Belas Artes com seus métodos de ensino considerados arcaicos.

No final dos anos 20 eclode a chamada Revolução de 30. Nesse contexto, os movimentos de renovação da educação tomam força e, em 1930, com o intuito de, entre outras coisas, reformular o curso de Arquitetura. O arquiteto Lucio Costa é indicado para assumir o

cargo de diretor da Escola Nacional de Belas Artes (ENBA). Sua posse ocorre em 08 de dezembro de 1930, já dentro do Governo Provisório. (Cordeiro, 2015)

Sabendo de sua missão e tendo respaldo político necessário para empreende-la, a princípio teve o nome bem recebido pelos artistas e arquitetos mais conservadores, uma vez que profissionalmente seguia uma linha de projeto neocolonial. Porém, no mesmo ano, promoveu o afastamento do corpo docente mais antigo e contratou novos professores mais identificados com os princípios modernos de arte. (Segawa, 2010)

Ocorrida já sob a vigência do Decreto nº 19.851/31, conhecido como Estatuto das Universidades, a reforma de Lucio Costa foi uma das mais significativas mudanças acontecidas no ensino de Arquitetura no contexto nacional. Tais mudanças ocorreram tanto em nível administrativo quanto acadêmico. Com relação ao primeiro aspecto, houve a separação e autonomia dos cursos de Arquitetura e Pintura e Escultura, bem como a incorporação da Escola Nacional de Belas Artes pela Universidade do Rio de Janeiro. Por sua vez, do ponto de vista acadêmico, as mudanças foram bastante profundas. Em abril de 1931, os termos da reforma foram oficialmente apresentados pelo professor Gastão Bahiana numa reunião da Congregação da Escola Nacional de Belas Artes. Um trecho da ata dessa reunião revela a boa recepção que a reforma provocou no novo quadro docente:

Com effeito, todas as medidas pedagogicas essenciaes que vinham pleiteando, há tantos anos, junto ao Governo, acham-se consignadas na organização decretada: supressão de cadeiras próprias do ensino secundario; desdobramento de outras; criação das cadeiras de urbanismo, architettura paisagista, composição decorativa e technicologia das artes menores; largo desenvolvimento do ensino tecnico; obrigatoriedade dos trabalhos práticos; maior seriedade nos exames, precedidos de provas multiplas; independencia da exposição annual da Escola; organização geral identica à dos outros Institutos de ensino superior desde as exigências para admissão, até o recrutamento do corpo docente; todas essas disposições darão, em breve, aos cursos da Escola Nacional de Bellas Artes a desejada elevação e eficiencia. [...] É justo portanto que da acta dessa primeira sessão realizada sob o novo regimem pedagógico, conste a expressão dos nossos vivos agradecimentos ao architecto Lucio Costa, ao artista cuja modéstia iguala o talento e que reúne na sua simpática personalidade os mais nobres attributos do caráter: firmeza com elevação, lealdade com independência. (RJ, 22/04/1931, Ass. Gastão Bahiana*).

* Universidade Federal do Rio de Janeiro - Escola Belas Artes, Rio de Janeiro. **Ata da sessão da Congregação da Escola Nacional de Belas Artes realizada em 22 de abril de 1931.** Livro de atas das sessões da Congregação da Escola de Belas Artes (1924-1931), p. 194 a 197.

O quadro a seguir apresenta um resumo comparativo do currículo do curso de Arquitetura, da Escola Nacional de Belas Artes (ENBA), antes e depois da Reforma realizada por Lucio Costa. Nele é possível se verificar as mudanças pedagógicas ocorridas na estrutura curricular:

Quadro 2 - Comparativo dos currículos do curso de Arquitetura da ENBA

Ano do Curso	Disciplinas Regulamento ENBA (1º de janeiro de 1924)	Disciplinas Reforma Lucio Costa (11 de abril de 1931)
1º Ano	<ul style="list-style-type: none"> - Desenho Figurado - Desenho de Elementos de Arquitetura - Geometria Descritiva e Noções de Sombras e Perspectiva 	<ul style="list-style-type: none"> - Matemática Superior: geometria analítica, diferencial/integral - Geom. Descr., Aplicação às Sombras, Perspectiva, Esterotomia - Elementos de Construção. Tecnologia. Materiais. Orçamentos - Arquitetura Analítica (1ª parte) - Desenho (1ª parte) - Modelagem (1ª parte)
2º Ano	<ul style="list-style-type: none"> - Geometria Analítica e Cálculo - Desenho de Modelo Vivo (preliminar) - Composição de Elementos de Arquitetura - Perspectiva e Sombras - Modelagem Ornamental - Mecânica. Grafo-estatística. Resistência dos Materiais 	<ul style="list-style-type: none"> - Resistência Materiais. Grafo-Estática. Estabilidade. Constr. (1ª parte) - Sistemas e Detalhes de Construção (1ª parte) - Materiais de Construção – Terrenos - Arquitetura Analítica (2ª parte) - Desenho (2ª parte) - Modelagem (2ª parte)
3º Ano	<ul style="list-style-type: none"> - História da Arte e Estética - Composição Decorativa - Esterotomia - Modelagem Ornamental - Estabilidade das Construções - Mat. Construção. Tecnologia. Processos Constr. Higiene - Edifícios 	<ul style="list-style-type: none"> - Resistência. Grafo-Estática. Estabilidade Construções (2ª parte) - Sistemas e Detalhes de Construção (2ª parte) - História das Belas Artes - Artes Aplicadas – Tecnologia e Composição - Arte Decorativa (1ª parte) - Teoria de Arquitetura (1ª parte) - Composição de Arquitetura (grau mínimo)
4º Ano	<ul style="list-style-type: none"> - História da Arte e Estética - Composição de Arquitetura - Modelagem Ornamental - Legislação das Construções. Topografia - História e Teoria da Arquitetura 	<ul style="list-style-type: none"> - Física Aplicada às Construções – Higiene da Habitação - Estilo - Artes Aplicadas – Tecnologia e Composição (2ª parte) - Teoria de Arquitetura (2ª parte) - Composição de Arquitetura (grau médio)
5º Ano	<ul style="list-style-type: none"> - História da Arte e Estética - Composição de Arquitetura - Modelagem Ornamental - Legislação das Construções. Topografia - História e Teoria da Arquitetura 	<ul style="list-style-type: none"> Física Aplicada às Construções – Higiene da Habitação - Estilo - Artes Aplicadas – Tecnologia e Composição (2ª parte) - Teoria de Arquitetura (2ª parte) - Composição de Arquitetura (grau médio)
6º Ano	<ul style="list-style-type: none"> - Composição de Arquitetura 	<ul style="list-style-type: none"> Urbanismo - Topografia – Arquitetura Paisagista - Legislação. Contratos e Administração. Economia Política - Composição de Arquitetura (grau máximo)

Fonte: Cordeiro 2015 (Editado pelo autor)

Como se pode perceber, embora continue mantendo disciplinas ligadas ao fazer artístico, o novo currículo também dá atenção ao domínio das técnicas construtivas e dos materiais.

Com o intuito de implementar essa reforma, Lucio Costa, além de demitir vários professores, contratou outros artistas e arquitetos nacionais e estrangeiros, cujos nomes, devido a sua nacionalidade, provocaram polêmica com alguns membros do corpo docente. Entre os professores contratados estavam o ucraniano Gregori Warchavchik, o arquiteto alemão, Alexander Buddeus e o brasileiro Afonso Eduardo Reidy. A indisposição interna com diversos docentes e o embate constante devido a suas posições de caráter mais modernista, se agravaram fortemente após a decisão de convidar vários artistas modernistas para a XXXVIII Exposição Geral de Belas Artes. Nesse contexto, a situação ficou insustentável e Lucio Costa pede demissão em 26 de agosto de 1931, tendo sua exoneração oficializada em 10 de setembro de 1931 e sendo sucedido provisoriamente pelo professor Rodolfo Chamberlain, que daria lugar em 19 de setembro ao novo reitor da ENBA, professor Archimedes Memória. Foram poucos meses de mandato, mas que significaram uma profunda mudança no ensino de Arquitetura. (Cordeiro, 2015)

12

Novas mudanças ainda ocorreram em 1933, quando, por meio do Decreto nº 23.569 de 11 de dezembro ficaram regulamentadas as profissões de arquiteto, engenheiro e agrimensor. Sendo assim, só poderiam exercer a profissão os diplomados por escolas ou cursos reconhecidos oficialmente pelo governo, além de terem que estar devidamente registrados no Ministério de Negócios da Educação e Saúde Pública (MESP) ou no Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agrimensura (CONFEA) recentemente criado. Infelizmente, com essas novas normas o trabalho do arquiteto e engenheiro foram equiparados e, segundo o arquiteto Vilanova Artigas causou grande prejuízo aos arquitetos e ao ensino de arquitetura. (Schlee, 2010)

Segundo Sanches (2005), em 1933 a grade curricular do curso de Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes se apresentava da seguinte forma:

Quadro 3 - Grade curricular da ENBA em 1933

Escola Nacional de Belas Artes – Curso de Arquitetura	
Decreto No 22.897 - 06 de Julho de 1933	
1933	Cadeiras
1º	Matemática Superior Geometria Descritiva Materiais de Construção - Terrenos e Fundações Arquitetura Analítica (1a parte) Desenho (1a parte)

	Modelagem (1a parte)
2º	Resist.Materiais-Grafo-estática-Estabilidade Construções (1a parte) Perspectiva - Sombras - Estereotomia Elementos de Construção - Noções de Topografia Arquitetura Analítica (2a parte) Desenho (2a parte) Modelagem (2a parte)
3º	Resist. Materiais-Grafo-estática-Estabilidade Construções (2a parte) História da Arte (1a parte) Sistema e Detalhes de Construção (1a parte) Arte Decorativa (1a parte) Pequenas Composições de Arquitetura (1a parte)
4º	Teoria e Filosofia da Arquitetura (1a parte) História da Arte (2a parte) Sistema e Detalhes de Construção (2a parte) Arte Decorativa (2a parte) Pequenas Composições de Arquitetura (2a parte)
5º	Teoria e Filosofia da Arquitetura (2a parte) Física Aplicada Higiene da Habitação - Saneamento das Cidades Grandes Composições de Arquitetura (1a parte)
6º	Legislação - Noções de Economia Política Prática Profissional e Organização do Trabalho Urbanismo - Arquitetura Paisagista Grandes Composições de Arquitetura (2a parte)

Fonte: Sanches (2005)

DÉCADAS DE 1940/50

13

Uma vez que a equiparação das profissões de arquiteto e engenheiro gerou uma confusão sobre as atribuições e as funções profissionais de cada um, a insatisfação de estudantes e profissionais com essa situação levou a uma espécie de luta pela autonomia do ensino de Arquitetura, o que leva a um período de reestruturação do ensino e da prática profissional de Arquitetura e Urbanismo. Um marco desse movimento foi o I Congresso Brasileiro de Arquitetos que, em suas conclusões, recomendaria a criação de faculdades de Arquitetura independentes das Artes e Engenharias e sistema de organização. Contando também com a reorganização, em 1945, do Instituto de Arquitetos do Brasil, alguns acontecimentos que repercutem essas orientações são a desvinculação da Faculdade Nacional de Arquitetura da ENBA e a criação da Faculdade Nacional de Arquitetura (FNA/RJ) no Rio de Janeiro, também em 1945. (Schlee, 2010).

De acordo com Sanches (2005), nessa transição, ocorreram algumas alterações no currículo da Faculdade Nacional de Arquitetura/RJ, mas o resultado continuava sendo uma somatória de disciplinas praticamente independentes entre si, conforme mostra a tabela abaixo:

Quadro 4 - Grade Curricular da FNA/RJ - 1945

Faculdade Nacional de Arquitetura – Curso de Arquitetura - 1945	
Período	Cadeiras
1º ano	Matemática Superior Geometria Descritiva História da Arte Desenho Artístico Arquitetura Analítica (1ª parte)
2º ano	Mecânica Racional Sombras, Perspectiva e Estereotomia Materiais de Construção Teoria da Arquitetura Arquitetura Analítica (2ª parte) Composição de Arquitetura (1ª parte)
3º ano	Resistência dos Materiais e Estabilidades Construções Técnica da Construção e Topografia Física Aplicada Composição Decorativa Composição de Arquitetura (2ª parte)
4º ano	Concreto Armado Legislação e Economia Política Higiene da Habitação e Saneamento das Cidades Arquitetura no Brasil Grandes Composições de Arquitetura (1ª parte)
5º ano	Sistemas Estruturais Organização do Trabalho e Prática Profissional Urbanismo e Arquitetura Paisagista Grandes Composições de Arquitetura (2ª parte)

Fonte: ABEA (1978)

No âmbito da iniciativa privada, mudanças também ocorreram no curso de Arquitetura da Universidade Mackenzie que teve seu início em 1917 por iniciativa do arquiteto Christiano Stockler das Neves, brasileiro formado na Escola de Belas Artes da Universidade da Pensilvânia (USA) que a idealizou nos moldes dessa instituição. Originalmente vinculado a Escola de Engenharia do Mackenzie College (1896) teve a sua frente nos primeiros 30 anos, o mesmo arquiteto e professor Christiano Stockler das Neves do qual partiu também a movimentação para, em 1947, realizar a transição do curso de Arquitetura e Urbanismo desvinculando-o da Escola de Engenharia e tornando uma Unidade Universitária, que a partir dessa data passaria a se chamar Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Presbiteriana Mackenzie (FAU-Mackenzie). Ocupando agora o Edifício Chamberlain onde inicialmente se localizava apenas o ateliê de Arquitetura, as mudanças não se limitaram apenas às instalações físicas, mas principalmente houve alterações significativas no corpo docente e na grade curricular, em

relação a composição existente até 1946, para se adaptar às novas exigências do curso, consideradas adequadas para formação dos Arquitetos. (Alvim; Abascal; Abrunhosa, 2017).

Outro marco desse período, em 1948 é criada a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo (FAU/USP) nascida a partir do antigo curso de engenheiro-arquiteto da Escola Politécnica de São Paulo (1936) e tendo sua organização curricular baseada no padrão da Escola Nacional de Belas Artes, porém mantendo também o ensino técnico característico da Politécnica.

Organizou-se adaptando-se ao currículo padrão que era da Escola Nacional de Belas-Artes, com suas disciplinas de Plástica, Modelagem, Arquitetura de Interiores, Grandes e Pequenas Composições etc... Mas também conservou o programa de ensino técnico que caracterizava o curso de Arquitetura da Escola Politécnica. (Artigas, 1978, p. 33)

Nesse sentido, com a autonomia cada vez maior das Faculdades de Arquitetura, também aflorou o desejo de rever as bases do ensino de Arquitetura. Sendo assim, em meados da década de 1950 acentuou-se um movimento em nível nacional para discutir essas bases. Esse movimento se materializou em uma série de encontros nacionais que contavam com a participação de professores e estudantes de arquitetura, além do apoio do IAB. O espírito do momento pode ser percebido nas palavras do arquiteto Zanettini (1980) que desejava uma escola “dirigida e professada por arquitetos”. (Monteiro, 2007)

15

Nesse contexto, com a tarefa de redefinir as principais diretrizes da FAU/USP, os professores Vilanova Artigas, Rino Levi, Abelardo Souza e Hélio Duarte elaboram um currículo estruturado em quatro áreas de interesse: Comunicação Visual, Desenho industrial, Edifício e Urbanismo e três departamentos: Projeto, Tecnologia e História da Arquitetura e Estética do Projeto. (Motta, 1978).

Sendo assim, durante a década de 1940 já haviam se tornado independentes a Faculdade Nacional do Rio de Janeiro, atual FAU/UFRJ em 1945, a FAU/MACKENZIE em 1947 e a FAU/USP em 1948, além da Escola de Arquitetura da UFMG, que já nasceu desvinculada das Escolas Politécnicas de Belas Artes e Filosofia. A continuidade desse movimento de universidades autônomas pode ser percebida na década de 1950 com o estabelecimento das faculdades de Arquitetura FAU-UFRGS (1952), FAU-UFPE (1958) e FAU-UFBA (1959).

DÉCADAS DE 1960/70 (UNB E CURRÍCULO MÍNIMO)

A década de 60 tem início com novos acontecimentos de grande importância relacionados ao ensino de Arquitetura. Num primeiro momento, aproximadamente um ano após a inauguração da nova capital do Brasil é criada, em 1961, a Universidade de Brasília (UnB), que configura outro marco significativo da busca pela autonomia do curso de Arquitetura.

Seu currículo era estruturado em três troncos: composição, teoria e tecnologia. Entretanto, outro acontecimento de grande significado para o ensino foi a implementação de um currículo mínimo para os cursos de Arquitetura e Urbanismo. Resultado dos contínuos debates ocorridos desde a década de 50, e após uma grande campanha nacional de quase uma década, em 1962 o currículo mínimo foi apresentado durante o III encontro de Diretores, Professores e Estudantes de Arquitetura em São Paulo e posteriormente aprovado pela Portaria Ministerial no dia 04 de dezembro de 1962. A instituição do currículo mínimo finaliza um período de 1945 a 1962 no qual as escolas de Arquitetura utilizavam o modelo do currículo e metodologia da Faculdade Nacional de Arquitetura do Rio de Janeiro (FNA/RJ) buscando uma unificação do ensino e aprendizagem de Arquitetura no Brasil. (Schlee, 2010)

16

O projeto elaborado em 1962 preocupou-se, em seus considerandos, em não reproduzir o modelo que pretendia superar; e apontou para uma visão de formação generalista, única do arquiteto e urbanista. Para tanto, buscou impedir a “fragmentação” da formação do profissional em áreas especializadas e defendeu o aprimoramento e o preparo do arquiteto em setores específicos por meio de atividades complementares. (Schlee, 2010, p. 65)

O quadro a seguir, apresenta um resumo do currículo mínimo de 1962.

Quadro 5 - Conteúdos mínimos (1962)

Matérias	1. Cálculo
	2. Física Aplicada
	3. Resistência dos Materiais e Estabilidade das Construções
	4. Desenho e Plástica
	5. Geometria Descritiva
	6. Matérias de Construção
	7. Técnica de Construção
	8. História da Arquitetura e da Arte
	9. Teoria da Arquitetura
	10. Estudos Sociais e Econômicos
	11. Sistemas Estruturais
	12. Legislação, Prática Profissional e Deontologia
	13. Evolução Urbana
	14. Composição Arquitetônica, de Interiores e de Exteriores
	15. Planejamento

Fonte: Schlee (2010)

É importante salientar que a Reforma curricular de 1962 na USP/SP impactou significativamente na estrutura do curso creditando ao ateliê de projeto arquitetônico a função de eixo central em torno do qual todas as disciplinas seriam organizadas. Estruturada em atividades práticas desenvolvidas por todos os alunos nos ateliês de projeto, buscava-se a formação de um perfil profissional baseado na figura do arquiteto/construtor com grande engajamento social, capaz de transformar a sociedade por meio de seus projetos arquitetônicos. (Monteiro, 2007)

Após o Golpe Militar de 1964, a situação em muitas escolas de Arquitetura se complicou, uma vez que os ideais de muitos professores e alunos divergiam dos ideais impostos pelo novo governo. Em um caso emblemático, na Universidade de Brasília, dos 305 professores que compunham o quadro geral de docentes, 16 foram expulsos e 233 se demitiram em razão do novo ordenamento político. (Schlee, 2010)

Do mesmo modo, a Universidade de São Paulo (USP), assim como a UNB era vista pelos militares como um dos maiores focos de agrupamento de pessoas subversivas. Nesse contexto o arquiteto e professor João Batista Vilanova Artigas, devido a sua militância e filiação ao Partido Comunista Brasileiro (PCB), foi um dos primeiros professores a ser indiciado chegando inclusive a ser detido durante doze dias. A situação ainda levou o arquiteto a um breve exílio e um retorno ao Brasil temporariamente na clandestinidade. (Sadaike, 2004)

Além do problema com o governo e o clima de repressão instaurado, o conflito político entre Artigas, Sérgio Ferro, Rodrigo Lefèvre e Flávio Império estendeu-se na academia e acabou comprometendo ainda mais as discussões que haviam se iniciado com a reforma curricular de 1962. (Sadaike, 2004)

Nesse contexto, sem grandes discussões públicas ou ao menos com a participação ativa dos professores, em 1969 o governo militar apresenta um novo currículo mínimo que deveria ser seguido pelas escolas de Arquitetura. Tendo ocorrido no ambiente de uma nova Reforma Universitária, o currículo proposto parece buscar preparar os cursos para uma nova realidade que se avizinhava. Devido ao grande crescimento projetado para o país, houve um incentivo à criação de novas escolas de Arquitetura, bem como, a abertura para a iniciativa privada. O novo currículo é criado, entre outras coisas, com objetivo de atender essa demanda. Com relação ao seu conteúdo embora mantenha a presença de alguns preceitos da arquitetura moderna do ponto de vista estético, apresenta algumas ressalvas quanto ao envolvimento social dos profissionais. (Monteiro, 2007)

Com o novo currículo, os conteúdos passam a se dividir em matérias básicas e profissionais, de forma a se adaptar à nova Reforma Universitária e permitir o oferecimento de disciplinas por meio de ciclos básicos que podem ou não ser continuados para o nível profissional. Embora aparentemente interessante, essa forma de entender o ensino deu margem para um conflito de interesses representado, de um lado pelos estudantes e professores, cujo principal objetivo é estudar em um ambiente propício ao desenvolvimento intelectual e técnico e, do outro, representado por empresas privadas onde o interesse econômico e financeiro tem grande peso nas decisões de gestão. A seguir apresenta-se um quadro síntese do currículo mínimo de 1969.

Quadro 6 - Conteúdos mínimos a serem observados na organização dos cursos de Arquitetura (1969), Resolução CFE Nº 3, DE 23/06/1969

Matérias Básicas	1. Estética, História das Artes e, especialmente, da Arquitetura
	2. Matemática
	3. Física
	4. Estudos Sociais
	5. Desenho e Outros Meios de Expressão
	6. Plástica
Matérias Profissionais	1. Teoria da Arquitetura, Arquitetura Brasileira
	2. Resistência dos Materiais e Estabilidade das Construções
	3. Matérias de Construção, Detalhes e Técnicas da Construção
	4. Sistemas Estruturais
	5. Instalações e Equipamentos
	6. Higiene da Habitação
	7. Planejamento Arquitetônico

18

Fonte: Schlee (2010)

Na tabela a seguir, é possível identificar, a partir dessa abertura para a iniciativa privada o gradual aumento dos cursos de Arquitetura nas faculdades particulares que em 1981 se equiparam em número às instituições públicas e depois disparam quantitativamente, de maneira especial, a partir dos anos 2000.

Tabela 1 - Criação de cursos de Arquitetura em Universidades Públicas e privadas ano/ano

	ANO	1821.	1933.	1947.	1948.	1949.	1950.	1958.	1962.	1964.	1966.	1969.	1970.	1971.	1972.	1973.	1974.	1975.	1976.	1979.	1980.
Cursos criados/ano	Universidade Pública	1	2	3	4	5	6	6	7	8	10	10	11	11	11	12	14	15	15	17	19
Cursos criados/ano	Universidade Privada	0	0	1	1	1	1	2	2	2	2	4	5	6	9	9	10	11	16	16	17
	ANO	1981.	1982.	1985.	1986.	1987.	1990.	1991.	1992.	1993.	1994.	1995.	1996.	1997.	1998.	1999.	2000.	2001.	2002.	2003.	2004.
Cursos criados/ano	Universidade Pública	19	19	20	21	21	21	21	21	23	26	28	29	30	30	30	31	37	37	38	38
Cursos criados/ano	Universidade Privada	19	25	26	26	27	29	31	34	35	36	41	48	55	61	67	76	85	96	122	133
	ANO	2005.	2006.	2007.	2008.	2009.	2010.	2011.	2012.	2013.	2014.	2015.	2016.	2017.	2018.	2019.	2020.	2021.	2022.		
Cursos criados/ano	Universidade Pública	39	41	41	41	48	51	51	54	55	58	61	65	66	67	71	74	75	75		
Cursos criados/ano	Universidade Privada	139	150	154	161	170	179	196	215	242	289	338	415	506	544	605	639	656	658		

Fonte: Dados levantados no Sistema IGEO - CAU-BR em janeiro de 2023

Diante dessa realidade, visando melhorar a qualidade do ensino no país, o Ministério da Educação instituiu as chamadas Comissões de Especialistas de Ensino (CEEs). No caso da Arquitetura, em 1973 é instituída essa comissão formada por membros indicados pelo Instituto de Arquitetos do Brasil (IAB). No mesmo ano é criada no interior do IAB a Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura (ABEA), com o objetivo de se tornar um canal de diálogo entre as escolas de Arquitetura e o Ministério da Educação. Entre os objetivos iniciais dessa primeira comissão estava o de realizar um levantamento total da realidade do ensino de Arquitetura no Brasil, além de providenciar uma avaliação de desempenho dos cursos e das escolas.

De acordo com Schlee (2010), A realidade encontrada por essa comissão, cuja vigência foi de 1973 a 1978, foi motivo de grande preocupação, uma vez que o crescimento acelerado e a falta de acompanhamento resultaram em uma desorganização acadêmica e administrativa do setor.

A partir dos anos 70 vai sendo confirmada, no meio acadêmico e profissional, uma reversão de expectativas quanto à continuidade das atividades da Arquitetura e do Urbanismo nos moldes conhecidos pelos integrantes do movimento moderno, quando a presença simbólica da Arquitetura e Urbanismo, potencializada em grande parte pela aproximação em vários níveis com o Estado, identificava-a com um projeto de modernização do país. (Schlee, 2010 p. 74)

19

Diante desse quadro, em evento realizado pela ABEA, representantes das Comissões de Avaliação de Ensino (CAE) e das escolas de Arquitetura se reuniram visando encontrar, entre todas as escolas, um ponto comum para a elaboração de um novo currículo mínimo. O documento gerado nesse evento ficou conhecido como Carta de Ouro Preto e serviu de base para muitas discussões posteriores que fundamentaram a proposta do novo currículo mínimo que, apresentado ao Conselho Federal de Educação em 1982, foi rejeitado pelo órgão. (Schlee, 2010)

Apesar da não aprovação, vale a pena ressaltar uma das iniciativas ocorridas durante o processo de discussão do novo currículo mínimo. Devido ao quadro alarmante levantado pela Comissão de Especialistas, a nova composição da comissão, em parceria com a Secretaria de Educação Superior do MEC, implementou, em 1981, o Programa Integrado de Melhoria do Ensino de Graduação em Arquitetura (PIMEG-ARQ) que, visava promover melhorias nas instituições como forma de alcançar 04 objetivos:

- 1) apoiar e assessorar ao docente, propiciando treinamento em serviço, por meio de cursos (atualização, aperfeiçoamento, especialização, mestrado ou doutorado), seminários, encontros ou outra modalidade equivalente;
- 2) propiciar um apoio mútuo às diversas escolas da área de Arquitetura por meio do incentivo de permuta de docentes, de produção e intercâmbio de material didático, inclusive de materiais autoinstrucionais;
- 3) estabelecer uma rede funcional de bibliotecas, inicialmente, em âmbito regional, mas com vistas a um sistema nacional de apoio mútuo; e
- 4) melhorar as condições de instalação e equipamentos da área por meio de uma cooperação que favoreça diversas instituições da região no uso comum de laboratórios e oficinas (Brasil, 1981 p. 78 apud Schlee, 2010).

Os cursos selecionados para participara do programa inicialmente foram a Universidade Federal do Ceará (UFCE), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Católica de Goiás (PUC/GO), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS).

20

DÉCADAS DE 1980/90

Com a redemocratização ocorrida nos anos 1980, retomaram-se as discussões e mobilizações em torno de mudanças no setor da Educação, de maneira especial, visando a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

No final da década de 1980 o ensino superior finalmente passa a receber atenção pelo governo federal e em 1987 acontece o Encontro Nacional de Avaliação do Ensino Superior, cujo foco foi analisar os modelos educacionais de outros países como França, Canadá, Inglaterra e Japão. Outros encontros se sucederam em 1988 e, de acordo com Dias (2006), embora tímidos, as atitudes tomadas em direção a consolidação das políticas de avaliação do Ensino Superior retiraram o Brasil do atraso em que se encontrava quando comparado aos países mais avançados.

No contexto dos cursos de Arquitetura, em 1982 uma nova reforma do currículo mínimo foi proposta e encaminhada ao Conselho Federal de Educação. Sua não aceitação reforçou gerou desânimo e acentuou ainda mais a crise pela qual o ensino de arquitetura passava.

Ainda na década de 1980 a Comissão de Especialistas no Ensino de Arquitetura e Urbanismo (CEAU) solicitou ao arquiteto Zanettini um estudo amplo que pudesse gerar “um modelo base para discussão do ensino de projeto em todo o país”. (Zanettini, 1980) Embora tendo opiniões relevantes sobre o assunto, tal tarefa foi considerada por ele como inalcançável em função da grande diversidade de realidades presentes nas diferentes universidades. (Monteiro, 2007)

Finalmente, em 1988, por meio do Fórum Nacional pela Educação, foi elaborado o projeto que foi aprovado em 1993 pela Câmara dos Deputados e encaminhado ao Senado Federal para posterior aprovação. Após um ano de discussões no Fórum Nacional pela Educação, foi elaborado um projeto de Lei propondo uma nova LDB e reflexões sobre o ensino de Arquitetura, conduzidas pela Comissão de Especialistas de Arquitetura e Urbanismo. Em 1996, é promulgada a lei que institui “as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo”, encerrando um período de 25 anos de vigência do “Currículo Mínimo de 1969” e abrindo campo para novas discussões relacionadas essa área do mundo acadêmico. (Schlee, 2010)

Nesse sentido, uma das maiores mudanças ocasionadas pelas novas “diretrizes curriculares” é a de finalmente desvincular o curso de Arquitetura de uma ideia fixa centralizada em um currículo mínimo, e abrir-se para um conjunto de intenções e propostas que permitem uma nova organização do ensino em nível nacional, porém com parâmetros que podem ser adaptados a cada realidade regional.

Entre as principais características desse documento estão a obrigatoriedade da apresentação dos projetos pedagógicos incluindo-se nesses o detalhamento das competências, habilidade e perfil desejado para os futuros profissionais de Arquitetura e Urbanismo, levando-se em consideração, entre outros aspectos a formação de caráter generalista da profissão, bem como, a preocupação com o usuário, com o ambiente natural e com a valorização e preservação do patrimônio edificado. (Schlee, 2010)

Além disso, apresenta quatro princípios balizadores para a construção dos novos projetos pedagógicos, quer sejam, a qualidade de vida dos moradores e a qualidade dos materiais utilizados na construção, a utilização da tecnologia respeitando-se as questões

culturais, sociais, econômicas e éticas, o equilíbrio ecológico e sustentável além da preservação da arquitetura, urbanismo e paisagem. (Schlee, 2010)

ANOS 2000

Como dito anteriormente, em 1996, foi aprovada e sancionada pelo Congresso Nacional a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que pela nova redação extinguiu os currículos mínimos e instituiu as Diretrizes Curriculares. Diante disso, os representantes das áreas de ensino superior foram convocados para apresentarem as novas Diretrizes curriculares.

Um grupo de trabalho formado pelos membros do Grupo de trabalho de Ensino de Arquitetura e Urbanismo do CONFEA, da ABEA e da Federação Nacional de Estudantes de Arquitetura (FENEA), realizaram várias conferências entre fevereiro e maio de 1998 e as contribuições geraram uma proposta de Resolução das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Arquitetura e Urbanismo, que foi protocolada no MEC ainda no mesmo ano. Essa proposta tramitou no Conselho Nacional de Educação durante oito anos, tendo sido aprovada em fevereiro de 2006 e assim consolidando uma grande conquista para a área de educação em Arquitetura e Urbanismo, uma vez que resulta de uma ampla discussão com a participação de toda comunidade acadêmica. (Schlee, 2010)

Cumprindo observar que a Resolução nº06 de 02 de fevereiro de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo foi substituída pela Resolução nº 02 de 17 de junho de 2010, com pequenas alterações de texto em relação a mudança do termo “arquiteto e urbanista” para “egresso” no parágrafo único do Artigo 5º e alterando orientações sobre os procedimentos para o Trabalho de Conclusão de curso, bem como, indicação da resolução a ser observada para estabelecimento da carga horária mínima do curso, no Artigo 9º. Uma última alteração pontual nesse documento foi feita por meio da Resolução nº 1, de 26 de março de 2021 que introduz no inciso 1º do artigo 6º o termo “Desenho Universal” como parte do Núcleo de Conhecimentos de Fundamentação.

Apresentando agora uma complexidade maior em relação a apenas apresentar um currículo mínimo, o documento estabelece orientações gerais que devem ser observadas pelas instituições de ensino, conferindo às mesmas uma maior flexibilidade para construir a estrutura curricular do curso.

Sobre a organização dos cursos de graduação o documento apresenta no seu artigo 2º que:

[...] deverá ser elaborada com claro estabelecimento de componentes curriculares, os quais abrangerão: projeto pedagógico, descrição de competências, habilidades e perfil desejado para o futuro profissional, conteúdos curriculares, estágio curricular supervisionado, acompanhamento e avaliação, atividades complementares e trabalho de curso sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico. (Brasil, 2010)

Entre as principais orientações sobre o projeto pedagógico do curso, o artigo 3º, parágrafos 1º e artigo 4º, apresentam o perfil desejado para o profissional egresso:

Art 3º § 1º A proposta pedagógica para os cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo deverá assegurar a formação de profissionais generalistas, capazes de compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação à concepção, à organização e à construção do espaço interior e exterior, abrangendo o urbanismo, a edificação, o paisagismo, bem como a conservação e a valorização do patrimônio construído, a proteção do equilíbrio do ambiente natural e a utilização racional dos recursos disponíveis. (Brasil, 2010)

23

Sobre as competências e habilidades, entre outras diretrizes o documento aponta que o curso de Arquitetura e Urbanismo deverá possibilitar uma formação com conhecimento antropológico, sociológico e econômico, capaz de conceber projetos de arquitetura, urbanismo e paisagismo, conhecedor da teoria e história da arquitetura, urbanismo e paisagismo, além do domínio da representação gráfica e das questões climáticas e de conforto ambiental (Brasil, 2010).

Conforme comentado anteriormente, embora seja um documento com complexidade maior que um simples currículo mínimo, o mesmo aponta no artigo 6º que os conteúdos curriculares deverão estar distribuídos em dois núcleos e um trabalho de curso. O primeiro núcleo, composto por Conhecimentos de Fundamentação teórica apresenta um conteúdo mais voltado para Estética, história da arte, além de estudos sociais, econômicos e de representação gráfica. Por sua vez, o segundo núcleo compõe-se dos conhecimentos profissionais, entre os quais o projeto de Arquitetura, Urbanismo, Urbanismo e/ou Paisagismo. (Brasil, 2010)

Ainda sobre as diretrizes para o Ensino de Arquitetura, vale lembrar a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Superior (CES) nº 7, de 18

de dezembro de 2018, conhecida como “Curricularização da Extensão”, que regulamenta as Atividades de Extensão como parte obrigatória da carga horária integrada aos currículos dos cursos de Graduação. Embora não seja uma legislação específica para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, ela impactou fortemente na composição da grade curricular uma vez que determina que determina em seu artigo 4º que “*as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudiantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos*”.

Embora o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais caracterize uma espécie de coroamento das últimas discussões oficiais realizadas sobre o ensino de Arquitetura no Brasil, é importante lembrar que nos últimos 20 anos houve um reaquecimento da discussão sobre o ensino de Arquitetura no contexto acadêmico nacional. De maneira especial, é possível apontar como um dos marcos dessa retomada investigativa o I Seminário de Ensino de Projeto de Arquitetura no Brasil, ocorrido em 1985 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que culminou com a publicação do livro “Projeto de Arquitetura, Disciplina em Crise, Disciplina em Renovação”. Mais adiante, a partir do ano 2003, esse reaquecimento é fortalecido com a ocorrência do primeiro Seminário PROJETAR e também com criação do Grupo de Pesquisa homônimo bem como, o lançamento da Revista Científica PROJETAR, em 2016, todos projetos que partiram de um grupo acadêmico da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Outras iniciativas como a criação da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo (ANPARQ) e a realização dos eventos ENANPARQ, bem como o incentivo a produção de dissertações e teses sobre esse assunto, também tem contribuído significativamente para que haja continuidade nos estudos sobre o ensino de Arquitetura.

24

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A apresentação de uma síntese cronológica da evolução do ensino de Arquitetura teve como objetivo, não apenas apontar as bases históricas sobre as quais se dá o ensino de Arquitetura no Brasil atualmente, mas também evidenciar que durante quase toda essa história, as principais discussões e preocupações, ao menos do ponto de vista oficial, se apresentaram, de maneira especial, voltadas a organização curricular dos cursos, quer seja pela adoção de currículos mínimos ou, mais recentemente, pela definição de Diretrizes Curriculares.

Não obstante o avanço significativo ocorrido na discussão do currículo mínimo em 1962, quando esse processo impactou a metodologia de ensino da USP/SP e por consequência as demais escolas brasileiras, estabelecendo como eixo central do curso de Arquitetura o ateliê de projeto arquitetônico, percebe-se que, durante esse longo período de tempo até os dias atuais, a discussão sobre as bases didático-pedagógicas que deveriam fundamentar o ensino de Arquitetura no Brasil praticamente não ocorreu. Apesar das discussões que se seguiram e culminaram na criação das Diretrizes Curriculares Nacionais, nenhuma outra mudança didático-pedagógica tão significativa parece ter ocorrido na estrutura organizacional dos cursos e/ou na configuração didático-pedagógica oficial do Ensino de Arquitetura até os dias presentes. Nesse contexto, questões importantíssimas como a sistematização de uma base teórica-conceitual comum para o ensino de Projeto Arquitetônico ou mesmo diretrizes sobre a didática relacionada ao ensino dessa disciplina, não tem sido contempladas nessas discussões.

Embora reconhecendo-se o avanço representado pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais, percebe-se que o documento ainda permanece focado em orientações que conduzem para “onde se quer chegar”, mas não apresenta caminhos relacionados a “como se chegará” nesses objetivos.

Ao evidenciar-se o descomunal número de cursos de Arquitetura ativos atualmente no Brasil (segundo dados do Sistema IGEO, são mais de 800 cursos registrados até 2023), alguns dos questionamentos que parecem não ter sido contemplados nas discussões realizadas para a confecção das diretrizes nacionais são: De onde virá o conhecimento que embasará a prática pedagógica do imenso número de professores que está sendo demandado para suprir as disciplinas destes oitocentos cursos? Sobre que base teórica-conceitual esses professores estarão desenvolvendo seus trabalhos?

Finalizando, nos últimos 20 anos várias iniciativas tem ocorrido no campo acadêmico buscando discutir o ensino no campo da Arquitetura. A formação de Grupos de Pesquisa e a promoção de Eventos como o PROJETA e ENANPARQ, além do surgimento de revistas especializadas, tem auxiliado muito no incremento da discussão sobre as questões didáticas e pedagógicas ligadas ao ensino nessa área tão singular do conhecimento. No entanto, com o gigantesco crescimento do número de instituições de ensino que ofertam o curso de Arquitetura e Urbanismo no Brasil, faz-se urgente revisar o caminho didático-pedagógico trilhado até aqui, avaliando seus aspectos positivos e negativos, de forma que esse conhecimento possa embasar as discussões sobre o ensino de Arquitetura que se deseja para o futuro.

REFERÊNCIAS

ABEA- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil**. 1 ed. São Paulo, 1978. 91 p.

ALVIM, Angélica Tanus Benatti; ABASCAL, Eunice Helena Sguizzardi; ABRUNHOSA, Eduardo Castedo. **Arquitetura Mackenzie 100 anos FAU-Mackenzie 70 anos: pionerismo e atualidade**. São Paulo: Editora Mackenzie, 2017.

ARTIGAS, V. Contribuição para o relatório sobre ensino de arquitetura e urbanismo. *In*: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil**. São Paulo, 1978.

BENEVOLO, Leonardo. **História da Arquitetura Moderna**. São Paulo: Ed. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução, Nº. 2, de 17 de junho de 2010**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em: Arquitetura e Urbanismo, alterando dispositivos da Resolução CNE/CES, n. 6, 2006.

CELANI, Gabriela. Colaboração remota no projeto de arquitetura e urbanismo em um contexto de isolamento social. **Revista Projetar-Projeto e Percepção do Ambiente**, v. 6, n. 1, p. 163-167, 2021.

COLLINS, Peter. The eighteenth century origins of our system of full-time architectural schooling. **Journal of Architectural Education**, v. 33, n. 2, p. 2-6, 1979.

CORDEIRO, Caio Nogueira Hosannah. A reforma Lucio Costa e o Ensino da Arquitetura e do Urbanismo da ENBA à FNA (1931-1946). **IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**. João Pessoa, 2012.

MALACRIDA, Sérgio Augusto. **O Sistema de Ensino Belas-Artes no Curso de Arquitetura da École des Beaux-Arts de Paris em sua tradição e ruptura: legado de saber e de poder**. 2010.

MONTEIRO, Ana Maria Reis de Goes et al. **O ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil: a expansão dos cursos no Estado de São Paulo no período de 1995 a 2005**. 2007.

MOTTA, F. Subsídios para relatório sobre ensino de arquitetura UIA-Unesco, 1974. *In*: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA. **Sobre a história do ensino de Arquitetura no Brasil**. São Paulo, 1978.

PEVSNER, Nicolaus. **Panorama da Arquitetura Ocidental**; trad. JC Teixeira Neto e S. 2002.

SADAIKE, Patrícia. 1964: os impactos do golpe militar na carreira acadêmica e artística do arquiteto vilanova artigas. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 29, n. 01, 2004.

SANCHES, Maria Ligia Fortes. Construções de Paulo Ferreira Santos: **a fundação de uma historiografia da arquitetura e do urbanismo no Brasil**. Rio de Janeiro, 2005. 511 f. Tese (Doutorado em História Social da Cultura) - Programa de Pós-graduação em História Social da Cultura, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2005.

SEGAWA, Hugo Massaki. **Arquiteturas no Brasil: 1900-1990**. 2010.

ZANETTINI, Siegbert. **O ensino de projeto na área de edificação**. São Paulo: Universidade de São Paulo - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, 1980. 136 p.