

**Fernando Nerêo de Sampaio, Engenheiro-
Arquiteto, Artista e Educador: um intelectual da
arte-educação**

**Fernando Nerêo de Sampaio, Engineer-Architect,
Artist and Educator: An Intellectual in Art
Education**

José Roberto Pereira Peres*

*Doutorando em Ciências Humanas – Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio); Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); professor de Artes Visuais da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RIO) e professor de Artes da Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME/NITERÓI). Avenida Pastor Martin Luther King Jr., 1899, casa 2. Inhaúma. Rio de Janeiro / RJ, Brasil. E mail: jose.roberto.peres@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8174-438>.

Resumo |

O presente trabalho tem como objetivo lançar luz sobre a trajetória profissional de Fernando Nerêo de Sampaio e analisar sua contribuição para a valorização do ensino de Desenho e Artes no currículo do curso de formação de professores primários e para a criação de um curso de especialização em Desenho e Artes no Distrito Federal (RJ) (1920-1930). Apesar de Sampaio ter tido efetiva participação em três importantes administrações da Instrução Pública na Capital Federal (RJ) – Carneiro Leão (1922-1926), Fernando de Azevedo (1927-1930) e Anísio Teixeira (1931-1935) –, o seu nome e seu desempenho como intelectual são quase desconhecidos no Brasil. Diante disso, surgiu a questão: o que teria contribuído para esse esquecimento? O referencial teórico que norteia as reflexões deste trabalho baseia-se nas seguintes categorias de análise: estudos biográficos e currículo/disciplinas escolares. A estratégia metodológica consiste em pesquisa documental. As fontes documentais utilizadas foram: jornais, periódicos de educação e ensino, programas de ensino de Desenho e Artes de 1932 a 1934 do Instituto de Educação, programas de cursos de Especialização em Desenho e Artes Industriais para professores primários de 1932 a 1935 e livros de autoria de Nerêo Sampaio. A análise das fontes permitiu apontar conclusivamente que Nerêo Sampaio pretendia criar uma comunidade disciplinar, um saber artístico próprio da escola, diverso do propagado nas Escolas de Belas Artes, e que seu esquecimento aconteceu devido a sua defesa de um estilo artístico que, ao longo do tempo, foi considerado ultrapassado.

Palavras-chaves: Fernando Nerêo de Sampaio. História da Arte-Educação. Formação docente em Arte.

Abstract |

This paper aims to shed light on the professional trajectory of Fernando Nerêo de Sampaio and analyze his contribution to the appreciation of Drawing and Arts teaching in the curriculum of the primary school teacher training course and to the creation of a course in Design and Arts in the Federal District (RJ) (1920-1930). Although Sampaio had effective participation in three important administrations of Public In-

struction in the Federal Capital (RJ), of Carneiro Leão (1922-1926), Fernando de Azevedo (1927-1930) and Anísio Teixeira (1931-1935), his name and performance as an intellectual are almost unknown in Brazil. Due to this, a question has arisen: what would have contributed to his oblivion? The theoretical framework that guides the reflections of this work is based on the following categories of analysis: *biographical studies* and *curriculum / school subjects*. The methodological strategy consists of documentary research. The documentary sources used were: newspapers, education and teaching journals, the Institute of Education's Drawing and Arts teaching programs from 1932 to 1934, Specialization in Drawing and Industrial Arts course programs for primary teachers from 1932 to 1935, textbooks written by Nerêo Sampaio. The analysis of the sources allowed us to conclude that Nerêo Sampaio intended to create a disciplinary community, an artistic knowledge proper to the school, different from the one propagated in Fine Arts Schools, and that his forgetfulness was due to his defense of an artistic style that, over time, was considered outdated.

Keywords: Fernando Nerêo de Sampaio. History of Art Education. Art teacher education.

Introdução

O presente trabalho é um recorte da minha dissertação de mestrado, que tratou da trajetória de vida e atuação profissional do professor de Desenho e Artes Fernando Nerêo de Sampaio. Neste artigo, será abordada a biografia possível do referido educador, buscando iluminar alguns aspectos relacionados à sua trajetória profissional. Perscrutar a história de vida de Fernando Nerêo Sampaio é uma tarefa difícil, pois exige do pesquisador buscar, no silêncio e no esquecimento, indícios para reconstruir uma história factível. Para esta tarefa, recorreremos a fontes que vão além daquelas utilizadas nas biografias tradicionais. A pretensão deste trabalho não é fazer uma abordagem laudatória de sua trajetória, mas sim compreender esse sujeito social em seu contexto histórico, por meio de exame e interpretação das pistas apontadas pelas fontes, na tentativa de se aproximar de parte das experiências pessoais e profissionais do referido educador, além de mapear os lugares de sociabilidade pelos quais circulou e atuou.

Fernando Nerêo Sampaio era pessoa influente na cidade do Rio de Janeiro e circulava entre os intelectuais comprometidos com a educação nas décadas de 1920 e 1930. Apesar de ser uma figura relevante no debate educacional do período, teve o seu nome deixado de lado, não sendo devidamente reconhecido como defensor do ideário escolanovista: não há referências à sua pessoa, inclusive no dicionário dos grandes educadores brasileiros (FÁVERO; BRITTO, 2002). Seu nome também não consta na listagem do panteão dos professores catedráticos dos livros de memória do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, instituição na qual foi professor da cadeira de Desenho. As perguntas que orientam este texto, então, são: Quem foi esse personagem? Em que meio e de que maneira circulava? Qual a sua relevância para a educação, especificamente para o ensino de Desenho e Artes?

Reflexões sobre os estudos biográficos

A fim de responder a esses questionamentos, buscamos em diversas fontes (até mesmo, em dados aparentemente negligenciáveis) indícios que nos ajudassem. Para essa tarefa, tomamos como apoio as reflexões de Giovani Levi (1996), Sabina Loriga (1998; 2011), Pierre Bourdieu (1996) e Benito Schmidt (1997), autores relevantes para a discussão do gênero biográfico.

Muitas são as questões em torno do gênero biográfico, que passou por um longo período de crítica, sendo considerado um “[...] modelo de história tradicional [...]”, associado à cronologia e aos feitos dos grandes homens em um momento em que os historiadores interessavam-se pelos destinos coletivos, privilegiando as estruturas sociais. Atualmente, esse gênero vem ocupando um lugar central nas preocupações dos historiadores. É na segunda metade do século XX que a biografia será retomada por estudiosos, com o interesse de dar voz a aqueles que a historiografia mais tradicional (e política) abandonou (LORIGA, 1998, p. 227).

De acordo com Loriga (2011), desde a Antiguidade, passando pela Idade Média, houve muitos biógrafos importantes. Todavia, o termo “biografia” não existia, tendo surgido por volta do século XVII para indicar uma obra verídica, em que se priorizava a descrição realista. Em oposição a outras formas de “escritura de si”, essas obras abordavam a vida do biografado de forma idealizada. Assim, a biografia apresenta-se desde o início como um gênero híbrido, que transita entre a “verdade histórica” e a literatura. A divisão entre os “estilos de biografia” não se dá com base no biografado, e muito menos na forma como ela é escrita, mas em razão da dose de ficção que é utilizada na construção das bio-

grafias literárias, e que são inadmissíveis nas biografias históricas por razões de método (LORIGA, 2011).

A recusa à biografia se dá no momento em que as Ciências Humanas, sob a influência do paradigma cientificista, adotam bases mais estáveis e objetivas, investindo na uniformização dos fenômenos, e na eliminação das diferenças, desvios e idiossincrasias. Os séculos XIX e XX são marcados por uma história sem sujeito (história das nações, dos povos, das alianças, dos grupos de interesses etc). Dessa forma, as questões que se levantam como barreiras que separam a biografia da história estão pautadas, essencialmente, na qualidade científica. Segundo Loriga (1998):

O sacrifício da dimensão individual tornou-se assim uma *conditio sine qua non*, o prelúdio a uma ‘grande revolução historiográfica’ comparável à revolução darwiniana. Para os historiadores positivistas, as qualidades pessoais, inclusive as dos grandes homens, não bastavam para explicar o curso dos acontecimentos, e era preciso levar em consideração as instituições e o meio (raça, a nação, a geração etc.) [...] (LORIGA, 1998, p. 231).

Para Schmidt (1997), o retorno dos sujeitos individuais na história pode ser compreendido pela crise dos grandes modelos interpretativos, como uma reação aos enfoques excessivamente estruturalistas e economicistas, que reduzem o sentido das ações humanas às forças econômicas, transformando os sujeitos em seres “descarnados de humanidade”; tornando-se uma recusa à história quantitativa e serial. Loriga (2011) afiança que:

A redescoberta da biografia remete principalmente a experiências no campo da história, atentas ao ‘cotidiano’, a ‘subjetividades’ outras: por exemplo, a história oral, os estudos sobre cultura popular e a história das mulheres. O desejo de estender o campo da história, de trazer para o primeiro plano os excluídos

da memória, reabriu o debate sobre o valor do método biográfico (LORIGA, 2011, p. 227).

Muitas são as reservas em torno da biografia. A suposição de que ela estaria abandonando a história-problema e se aproximando do gênero literário seria uma das principais questões. A aproximação com a literatura implica uma incorporação do elemento ficcional e a adoção de determinados estilos e técnicas narrativas. Outra questão importante está associada à dificuldade de os historiadores romperem com a tradição biográfica arraigada nos modelos que associam o gênero a “[...] uma cronologia ordenada, uma personalidade coerente e estável, ações sem inércia e decisões sem incertezas” (LEVI, 1996, p. 169).

Para Bourdieu (1996), os pesquisadores que se utilizam do método de histórias de vida geralmente partem de uma noção de identidade “[...] entendida como constância a si mesmo de um ser responsável, ou seja, previsível ou pelo menos inteligível, oposto ao sujeito fracionado, múltiplo” (BOURDIEU, 1983, p. 70). Nessa perspectiva, Giovani Levi (1996), utilizando-se dos conceitos de Bourdieu, aponta que “[...] é necessário reconstruir o contexto, a superfície social em que age o indivíduo, numa pluralidade de campos, a cada instante” (BOURDIEU apud LEVI, 1996, p. 169).

A crítica que Bourdieu (1996) faz aos estudos biográficos reside no fato de eles pretenderem abordar a trajetória de vida de um sujeito social de forma linear, enclausurando a existência para conseguir atingir uma improvável unidade de sentido, caindo na armadilha da história cronológica. O autor sugere alguns caminhos para os pesquisadores que pretendem trabalhar com esse gênero, alertando que é necessário compreender as relações do sujeito com o campo e o tempo nos quais os eventos aconteceram.

Levi (1996) aponta que, na atualidade, os historiadores têm se mostrado muito conscientes em relação à problemática dos estudos biográficos — sem abrir mão da riqueza que as trajetórias individuais oferecem — e à incapacidade de dominar a singularidade irreduzível da vida de um indivíduo, propondo algumas abordagens possíveis do gênero¹. Dentre as possibilidades apresentadas pelo autor, a mais apropriada para esta pesquisa é a *biografia e contexto*. Segundo Levi (1996):

Nesse segundo tipo de utilização, a biografia conserva sua especificidade. Todavia a época, o meio e a ambiência também são valorizados como fatores capazes de caracterizar uma atmosfera que explicaria a singularidade das trajetórias. Mas o contexto remete, na verdade, a duas perspectivas diferentes. Por um lado, a reconstituição do contexto histórico e social em que se desenrolam os acontecimentos permite compreender o que à primeira vista parece inexplicável e desconcertante (LEVI, 1996, p. 175).

Escolhemos o segundo tipo de utilização, pois entendemos que a época e o meio podem ser avaliados como fatores capazes de diferenciar e explicar a singularidade da atuação de Nerêo Sampaio. O fato de não dispormos de muitos documentos que possam revelar e reconstruir a história de sua vida também contribuiu para essa opção. Nesse ca-

¹ A tipologia dos estudos biográficos, formulada por Levi, constitui as seguintes abordagens: *a prosopografia e a biografia modal*, perspectiva pela qual o interesse está voltado para um determinado grupo social, no qual se busca verificar o que é comum e mensurável ao grupo e as singularidades de cada sujeito, objetivando compreender a diversidade na homogeneidade; *a biografia e contexto*, abordagem em que o contexto histórico é fundamental para reconstruir a trajetória do sujeito biografado; *a biografia e os casos extremos*, utilizada, especificamente, para explicar o contexto a partir de uma experiência individual, um caso extremo, tal abordagem possibilita esclarecer contextos para os quais as documentações são incipientes (como faz Carlo Ginzburg na biografia de Mechonio; nessa obra, o autor analisa a cultura popular do século XVI a partir da trajetória desse sujeito); *a biografia e hermenêutica*, nesse caso, a biografia está intimamente ligada ao discurso, à interpretação e à atribuição de significado a um ato biográfico (LEVI, 1996, p. 174-177).

so, como sugere Levi (1996, p. 176), “[...] o contexto serve para preencher as lacunas documentais por meio de comparações com outras pessoas cuja vida apresenta alguma analogia, por esse ou aquele motivo, com o personagem estudado”. O autor alerta, ainda, que não podemos tomar o contexto como algo rígido e coerente, servindo apenas como pano de fundo imóvel para explicar a biografia.

Para produzir uma biografia do educador Fernando Nerêo de Sampaio, interpretamos as fontes, buscando estabelecer fatos muitas vezes descontínuos e heterogêneos, lançando luz sobre eles e integrando-os a uma trama maior; com a consciência de que a trajetória narrada, a partir de um texto, será apenas mais uma leitura do real, dentre outras possíveis. Loriga (2011) demarca que:

É importante, por outro lado, reconhecer que a história, enquanto discurso sobre a realidade, é igualmente um relato que necessariamente recorre a alguns instrumentos da ficção: ela cria uma continuidade entre os rastros descontínuos do passado, desenha uma trama, coloca em cena personagens, utiliza-se da analogia e da metáfora (LORIGA, 2011, p. 231).

Como afirmamos no início deste artigo, os documentos dos quais dispomos como prova material da existência de Nerêo Sampaio não constituem fontes documentais biográficas clássicas, os chamados “ego-documentos”, tais como os diários, as memórias autobiográficas e as correspondências. Porém, como Loriga (2003) afirma em entrevista, é possível, em uma pesquisa dessa natureza, utilizar outras fontes:

Contudo, há também fontes que não foram consideradas como documentos biográficos – por exemplo, os processos e as fontes judiciárias. Basta pensar em Carlo Ginzburg, que utilizou a documentação inquisitorial para compreender a maneira de pensar de um moleiro friulano do século XVI (LORIGA, 2003, p. 19).

Ainda de acordo com Loriga (1998), é mais produtivo pensar sobre essa fronteira fluida que divide a biografia da história e da literatura, e analisar as restrições, oscilações, incursões recíprocas que as atravessam.

Consciente de que não existe uma regra formal nesse tipo de pesquisa, e sim várias formas de encaminhá-la, nosso objetivo não é fazer uma cronologia da vida pessoal de Fernando Nerêo Sampaio, mas focar em sua trajetória profissional e em seu engajamento para conferir à disciplina Desenho e Artes um maior destaque no currículo escolar.

Fernando Nerêo de Sampaio: esboço de uma trajetória

De acordo com Ana Mae Barbosa (2011), o nome de Nerêo Sampaio é quase desconhecido no Brasil. A autora chegou a essa conclusão após fazer uma pesquisa exploratória durante o Encontro Nacional de Arte-Educação, que aconteceu entre 11 e 13 de dezembro de 1976². Barbosa perguntou sobre ele a mais de vinte e três professores de arte que ocupavam posições importantes nas universidades e departamentos estaduais de educação, e apenas um dentre eles respondeu afirmativamente, mas de forma vaga.

Recentemente, em conversas informais com professores de arte dos departamentos de educação de algumas universidades do Rio de Janeiro, perguntamos se conheciam o referido educador, para saber se esse desconhecimento persistia, e verificamos que sim. Alguns disseram que o conheciam, porém, ao questionarmos como tomaram conhecimento do referido professor, afirmaram que haviam lido algo so-

² Barbosa (2011, p. 78) não menciona o local de realização do Encontro Nacional de Arte-Educação; faz referência apenas aos dias e ao ano.

bre ele em livros de educação, não explicitando o nome da obra, tampouco a relevância do personagem para o ensino de arte. Diante disso, surge a questão: o que teria contribuído para esse esquecimento?

Para Pollak (1989), o silêncio e o esquecimento estão relacionados a uma situação traumática; só é silenciado aquilo que se quer esquecer, que não é do interesse dos grupos vencedores lembrar, algo que pode causar constrangimentos e não interessa à versão da história que se pretende construir. Dessa forma, compreendemos que o silêncio e o esquecimento estão intimamente ligados às disputas pela construção da memória oficial. Assim, buscaremos indiciar alguns dos motivos do apagamento de Nerêo Sampaio na memória educacional brasileira.

Fernando Nerêo de Sampaio, mais conhecido como Nerêo Sampaio³, nasceu no dia 28 de fevereiro de 1892, no município do Rio de Janeiro (na época, o Distrito Federal, por ser a capital da República Federativa do Brasil); filho de Fernando Lemes de Sampaio e Neréa Ribeiro Sampaio⁴. Como se pode observar, seu nome era composto pelos nomes do pai e da mãe, e seu nascimento aconteceu três anos após a proclamação da República. Dessa forma, ele cresceu em meio às grandes transformações sociais e políticas que ocorriam no país: a recente abolição da escravatura e o início do processo de construção de uma sociedade de tipo capitalista urbano-industrial. Era um momento de ebulição de ideias e estratégias que visavam à construção de um novo ordenamento político-cultural nacional, de uma República comprometida em romper com o esquema das oligarquias regionais, promovendo, assim, o ingresso do país em uma sociedade urbano-industrial.

³ Seu nome, em muitos registros, aparece como “Nereu Sampaio”, sem acento circunflexo e com a substituição da letra *o* pela letra *u*.

⁴ Informações acessada na ficha de matrícula do curso de Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes. Os dados sobre data de nascimento, naturalidade e estado civil podem ser confirmados no livro de registro da Escola de Artes e Ofício Wenceslau Braz, à p. 27.

No acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (CMEB-ISERJ), conferimos que Nerêo Sampaio foi casado com Marieta Figueiredo Possolo de Sampaio, com quem teve uma filha, já falecida, chamada Nereida Possolo Sampaio de Amorim. Nascida em 23 de setembro de 1930, Nereida também foi professora do Instituto de Educação, nas disciplinas de História e Estudos Sociais. Na impossibilidade de entrevistá-la, buscamos informações sobre sua família, mas não foi possível localizar seus dois filhos e netos. Diante do exposto, toda informação que dispomos é de base documental⁵.

Na ficha de matrícula da Escola Nacional de Belas Artes, foi possível conferir que Nerêo Sampaio estudou no Colégio Salesiano, no bairro de Santa Rosa, na cidade de Niterói, instituição que tinha equiparação ao Ginásio Nacional, conforme Decreto n. 4.876⁶. Vale mencionar que, desde o Império, o Colégio Pedro II era a única instituição pública responsável pelo ensino secundário e, com o advento da República, a instituição teve o seu nome modificado, passando a denominar-se Ginásio Nacional. Com a Constituição de 1891, houve uma significativa alteração na organização do sistema educacional, sendo dividido em: primário, destinado a crianças entre sete e quatorze anos; e secundário, para crianças a partir dos quatorze anos (UZEDA, 2006).

O Colégio Salesiano, onde estudou Sampaio, foi fundado em 1883 por um grupo de sacerdotes salesianos que visavam a empreender uma obra educacional e religiosa, destinada a acolher e instruir jovens desassistidos, oferecendo uma formação profissionalizante por meio do

⁵ Informações acessadas na ficha funcional de Nereida Possolo Sampaio de Amorim. Acervo: CMEB-ISERJ, Armário 11.

⁶ A informação sobre esse decreto, que garante a equiparação do Colégio Salesiano Santa Rosa ao Ginásio Nacional, consta na “Certidão de exame geral para admissão à matrícula [*sic*] do curso de Arquitetura”, datada de 29 de março de 1909, encontrada na ficha de matrícula da Escola Nacional de Belas Artes. Acervo: Museu D. João VI – EBA/UFRJ. Ver também em: AZZI (1982).

ensino de Artes e Ofícios e assim integrá-los à sociedade. A instituição funcionava em regime de internato e o seu público-alvo eram os órfãos. Entretanto, com a sua oficialização e equiparação pelo Decreto n. 4.876, em 1903, a instituição passou a gozar das mesmas prerrogativas e privilégios do Ginásio Nacional, o que acarretou uma procura considerável das famílias mais abastadas pelo colégio, gerando uma diminuição progressiva do caráter assistencial às crianças órfãs (NATIVIDADE; TARACIUK, s.d).

Na ficha de matrícula de Sampaio consta que no momento do seu ingresso na Escola Nacional de Belas Artes (ENBA), no curso de Arquitetura, em 1909, ele tinha dezessete anos; que residia na Rua Coronel Tamarindo, nº 79, na Cidade de Niterói, e que o seu pai era falecido. Essa última informação nos faz supor que, talvez, ele tenha sido um dos meninos órfãos assistidos pelo Colégio Salesiano. Contudo, não há dados que comprovem tal suposição, haja vista ele ter estudado nesta instituição em um momento de transição, no qual crianças de famílias de classe média passaram a fazer parte do corpo discente.

Em visita ao Memorial Histórico do Colégio Salesiano – Santa Rosa, buscamos nos Livros de Registro e Matrícula do Curso Ginásial de 1904 a 1907, dados sobre a passagem de Sampaio pela escola. No entanto, não encontramos nenhum registro. Segundo Denise Taraciuk, coordenadora do Memorial, ao longo do tempo, muitos documentos foram perdidos, devido à falta de conhecimento da importância histórica do acervo da instituição. Dessa forma, acreditamos que a informação sobre a passagem de Sampaio pela escola possa ter se perdido nesse processo.

Por possuir o ensino secundário, Sampaio ficou livre dos exames gerais, sendo examinado apenas nas disciplinas exigidas para a matrícula no curso de Arquitetura, obtendo nota de “aprovado plenamente”. O curso de Arquitetura foi concluído em 1915, ainda vinculado à ENBA,

e Sampaio conquistou a grande Medalha de Ouro e o Prêmio de Viagem ao estrangeiro, em 1919. No ano em que concorreu ao Prêmio de Viagem, ele foi o único inscrito, pois houve carência de alunos qualificados. Todavia, Sampaio não conseguiu usufruir do prêmio, pois perdeu o prazo legal e assim não pôde viajar para a Europa (UZEDA, 2006). A conquista desse prêmio é mencionada em vários documentos encontrados sobre Sampaio, como forma de qualificá-lo positivamente.

Durante a Primeira República, o Prêmio de Viagem ao exterior (geralmente as viagens tinham como destino a Europa, principalmente a França) era a maior recompensa que um aluno regularmente inscrito na ENBA poderia almejar. Constituído de um auxílio de cinco anos, patrocinado pelo governo, tinha como objetivo o aprimoramento dos conhecimentos do artista, que deveria aperfeiçoar-se nos mais eminentes centros do Velho Mundo. Esse tipo de certame também era utilizado para a contratação de professores para a ENBA (VALLE, 2007), o que explica o fato de Sampaio ter se tornado livre-docente dessa escola em 1920, lecionando e ocupando interinamente a cadeira de Desenho Elementar de Ornato.

Nos livros de autoria de Nerêo Sampaio, há informações sobre sua formação e atuação profissional. O autor se denominava Engenheiro-Arquiteto⁷, o que causou estranhamento; razão pela qual buscamos informações por meio da análise dos documentos disponíveis, sem encontrarmos quaisquer referências sobre sua passagem por um curso de engenharia. Todavia, na tese de doutorado de Helena Uzeda (2006), na qual a autora aborda a história do curso de Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes, encontramos a informação de que os arquitetos

⁷ Peres (2015) comenta que na segunda edição do livro *O Desenho ao alcance de todos*, de 1938, constam informações sobre a formação e a atuação profissional de Sampaio, conforme se segue: “F. Nerêo de Sampaio – Engenheiro Arquiteto – Professor chefe da Seção de Artes da Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal, Superintendente do Ensino de Desenho e Artes Aplicadas do Distrito Federal.” (PERES, 2015, p. 62).

formados pela ENBA recebiam o título de Engenheiro-Arquiteto, pois essa era uma maneira de conferir validade científica ao curso. Estreitamente ligado ao campo artístico, naquele momento o curso procurava assumir um caráter mais científico para obter maior prestígio, aproximando-se da Engenharia.

Na disputa pela legitimação do campo da construção civil, os arquitetos buscavam ter o mesmo reconhecimento dos engenheiros⁸. A Engenharia era um dos saberes técnicos que conduziria a construção do paradigma moderno, sendo sua responsabilidade a organização do espaço urbano. Nesse período, os engenheiros, assim como os médicos, eram considerados os mais aptos para o manejo de questões ligadas à urbanização, ao saneamento básico e à promoção da saúde. Havia uma discussão acalorada entre os engenheiros e os arquitetos⁹, em busca da definição de quem conduziria esse processo (UZEDA, 2010).

De acordo com Salvatori (2008), quando o curso de Arquitetura foi criado no Brasil, na antiga Academia Imperial de Belas Artes, em 1826, essa instituição atendia um público de estudantes de origem humilde. Porém, no início do século XX, com o surgimento de diversas oportunidades no mercado de trabalho, ocasionadas pelo desenvolvimento econômico, há uma mudança no perfil dos alunos. A instituição passou a receber estudantes oriundos de estratos sociais mais cultos. Diante dessa informação, abandonamos a hipótese de que Sampaio era uma criança carente pelo fato de ele ter estudado na ENBA em um período em que a instituição possuía um grande prestígio social.

No ano de 1916, quando é estabelecida a categoria dos docentes da Escola Normal do Distrito Federal, com a promulgação do Decreto n. 1.059 de 14 de fevereiro de 1916 pelo então prefeito Rivadávia da Cu-

⁸ Ver em UZEDA (2010), em SALVATORI (2008) e SANTOS (2008).

⁹ Com a promulgação do Decreto n. 23.569 de 1933, que regulamenta a profissão de arquiteto e de engenheiro, a profissão de arquiteto adquire um novo estatuto social, equiparando-se à de engenheiro civil (SANTOS, 1977).

na Correa, no qual é instituído concurso para avaliação de capacidade pedagógica, Sampaio presta concurso e se torna professor concursado da referida escola¹⁰. O decreto tinha como objetivo regulamentar o ingresso dos docentes, garantindo que os responsáveis pela regência de turmas tivessem o preparo para assumir a função. Para essa seleção, foi criada uma comissão de catedráticos da Escola Normal para conduzir o processo seletivo, sendo o presidente o diretor da escola, Júlio Afrânio Peixoto (ACCÁCIO, 2001).

Na época, os intelectuais envolvidos nos assuntos educacionais tinham formação diversa. O magistério, de maneira geral, era constituído por médicos, advogados, engenheiros e outros profissionais. Segundo Liéte Accácio (2001, p. 48), a maioria do corpo docente da Escola Normal do Distrito Federal, no período em questão, pertencia a famílias com reconhecida distinção social:

Os professores da Escola Normal descendem de coronéis e majores do exército, capitães e almirantes de mar e guerra, médicos, advogados, engenheiros, farmacêuticos, fazendeiros, conselheiros, cônsules, deputados e ministros da República. Em sua rede familiar há profissionais de renome, membros da nobreza imperial. Poucos, entre aqueles com dados biográficos acessados, possuem uma origem familiar fora da elite como órfãos, filhos de pequenos comerciantes ou de professores primários (ACCÁCIO, 2001, p. 48).

A autora reforça a ideia de que Sampaio não era uma criança carente, e sugere que ele tenha pertencido a uma família com relativo capital social. Outro aspecto interessante que denota a origem nem tão humilde de Sampaio é o fato de que para garantir o acesso ao curso de Arquitetura da ENBA, além dos exames admissionais, era necessário o

¹⁰ Conferimos o seu ingresso como docente da Escola Normal do Distrito Federal no livro de Designações (1910-1920) da referida escola, que se encontra sob a guarda do acervo do CMEB-ISERJ.

pagamento de taxas, o que poderia prejudicar o acesso dos estudantes mais humildes. O pagamento de taxas era comum a quaisquer cursos superiores, o que comprova que o ensino superior era restrito aos jovens bem-nascidos.

Em 1918, foi nomeado professor de Desenho para Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz, pelo decreto do prefeito do Distrito Federal datado de 8 de novembro do mesmo ano, tendo sua posse e início de exercício na função ocorrido no dia 11 do mesmo mês e ano¹¹. Ainda de acordo com Accácio (2001), era comum, na época, os docentes da Escola Normal do Distrito Federal acumularem cargos, exercendo função docente em outras escolas e trabalhando na área de sua formação. Esse era o caso de Sampaio, que lecionava na Escola Nacional de Belas Artes, na Escola Normal do Distrito Federal, na Escola Normal de Artes e Ofício Wenceslau Braz e ainda exercia a função de engenheiro e arquiteto. Sampaio possuía um escritório de arquitetura em sociedade com Gabriel Fernandes, localizado na Rua São Pedro, nº 88, 3º andar, no centro da cidade do Rio de Janeiro¹².

No livro *O ensino na capital do Brasil* (1926), Carneiro Leão apresenta seu Projeto de Reforma da Instrução Pública do Distrito Fede-

¹¹ Dados encontrados no Livro de Assentamentos das fés de ofício dos funcionários docentes e administrativos da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz, p. 27. Também há informações suas no Livro de Registro de Títulos do pessoal docente e administrativo da referida escola, à p. 46. Essas fontes estão sob guarda do Arquivo Geral do CEFET-RJ. A Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz foi criada em 1917 e funcionou até 1937. O edifício que abrigava a escola foi demolido e no mesmo local construíram a Escola Técnica Nacional. Essa escola teve várias denominações até 1967, quando recebeu o nome Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca, em homenagem póstuma ao primeiro Diretor, escolhido a partir de uma lista tríplice composta pelos votos dos docentes. Transforma-se em Centro Federal de Educação Tecnológica pela Lei n. 6.545, de 30 de junho de 1978. Ver em: CARDOSO (2000).

¹² O endereço do escritório de Nerêo Sampaio e Gabriel Fernandes foi encontrado na Revista **Architectura**. Ano I, n.2, Rio de Janeiro, julho de 1929. Acervo: Museu D. João VI – EBA-UFRJ.

ral¹³. Identificamos a contribuição de Sampaio para o ensino de Desenho nesse projeto de reforma, principalmente a sua atuação em cursos de aperfeiçoamento para professores, lecionando a referida matéria. A formação de professores assumia uma posição importante no processo de modernização do país, na eliminação do analfabetismo, e os docentes eram vistos como difusores de valores renovados para as camadas populares, sendo considerados os reguladores da mente popular (CARVALHO, 2003). Nessa obra, publicada em 1926, o autor faz referência aos nomes dos professores que lecionaram nos cursos de aperfeiçoamento, o que nos permite conferir a participação de Sampaio. Segundo Carneiro Leão (1926)), foram capacitados, em Desenho, quinhentos professores adjuntos das escolas primárias públicas do Distrito Federal, com o apoio dos “[...] professores Nerêo Sampaio e Edgar Sussekind de Mendonça [...]” (LEÃO, 1926, p. 111).

O ensino artístico, nesse momento, já era considerado ferramenta importante para a educação das crianças das camadas populares, o que permitiria discipliná-las de acordo com os ideais civilizatórios apregoados, livrando-as das “diretrizes inseguras” do povo brasileiro. Promovia-se uma consciência do valor do trabalho e garantia-se, assim, a homogeneização e o disciplinamento das futuras gerações. O objetivo era formar o cidadão republicano, para contribuir com a organização da nação brasileira. Podemos observar essa ideia no fragmento de Leão (1926):

Nada, no entanto, melhor para precisar o pensamento, formar, na infância, desde os primeiros anos esco-

¹³ Este livro pertence ao acervo da Biblioteca do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro. Trata-se de uma obra na qual o autor faz um balanço de sua administração no cargo de Diretor da Instrução Pública. Nela é possível encontrar fotografias das aulas dos cursos de aperfeiçoamento para professores, porém não foi possível fazer reproduções das imagens, pois a administração do acervo não permite.

lares, a observação, educar e disciplinar a vontade e a ação (sobretudo num povo de imaginação transbordante e de diretrizes inseguras como o nosso) do que os trabalhos manuais. Além disso, nenhuma disciplina dará, dentro da escola primária, maior atividade, maior consciência do valor do esforço próprio, maior prazer de realizar e maior habilidade de execução (LEÃO, 1926, p. 109-110).

Carneiro Leão (1926) discorrendo, ainda, sobre o ensino artístico, afiança que:

O desenho, desde espontâneo, em que os alunos do 1º ano patenteiam as suas qualidades inventivas, a sua imaginação, estimulando-se-lhes a iniciativa e a faculdade de realização, até o executado nas últimas classes, em que o gosto artístico se define e se impõe, já está sendo ministrado com magnífico resultado (LEÃO, 1926, p. 111).

O título “Desenho espontâneo das crianças” denominou a tese de Nerêo Sampaio apresentada para o concurso da Cátedra de Desenho da Escola Normal do Distrito Federal, em 1929. Por meio desse fragmento, é possível perceber algumas ideias defendidas por Sampaio, como é o caso do desenho como “linguagem de representação”, em que se enfatiza a importância de valorizar o desenho espontâneo da criança como parte do seu desenvolvimento intelectual. Isso denota o caráter da sua participação na Reforma Carneiro Leão, cujo projeto não foi aprovado pelo Conselho Municipal; motivo pelo qual não foi possível implementar na íntegra todas as medidas (mas, mesmo sem o respaldo legal, algumas ideias foram colocadas em prática). Suas propostas para a educação popular já refletiam ideias da pedagogia moderna (PAULILO, 2003).

Dessa forma, a preocupação com o ensino artístico não foi uma ideia pioneira de Fernando de Azevedo, como ele registrou no seu livro *Novos Caminhos e Novos Fins* (1931). O mérito de Azevedo reside em sua articulação política para aprovação de sua reforma pelo Conselho

Municipal, conseguindo que o Prefeito vetasse os adendos impostos pelos conselheiros, que visavam favorecimentos. Também, na forma como ele divulgou os feitos de sua administração, dando importância ao ensino artístico, fazendo uma descrição detalhada de cada linguagem artística, amparando-as em fundamentos teóricos da pedagogia moderna, algo que Carneiro Leão não realiza em seu registro.

Encontramos outro dado interessante sobre os cursos ministrados por Sampaio, no Arquivo Geral do CEFET-RJ: seus ensinamentos não eram restritos apenas ao Distrito Federal, mas abrangiam outros estados. Trata-se de um ofício de 1926, encaminhado pelo Governo do Estado de Minas Gerais para o Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, solicitando que o professor “[...] Engenheiro-Arquiteto Nerêo Sampaio [...]” fosse autorizado e liberado para ministrar um curso de metodologia do ensino de Desenho, com o objetivo de preparar as professoras das escolas primárias daquele estado “para o perfeito exercício de sua missão, na parte relativa ao Desenho, geralmente, descuidada em todo o Brasil” (BRASIL, MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, 1926, p. 6). Essa informação explica o motivo da metodologia criada por Sampaio ter sido a mais difundida no Brasil, sendo segundo Barbosa (2011), utilizada nas escolas do país ainda hoje.

No mesmo documento, encontramos dados interessantes sobre o valor que o ensino de Desenho deveria ter no currículo escolar do “ensino nacional” primário, igualando-se “[...] a muitas outras na sua aplicação industrial”. Assim, tal matéria seria imprescindível à formação das professoras primárias que ajudariam a construir a nação por meio da Educação. Para capacitar as docentes, solicitava-se ao “[...] distinto professor [...]” que procedesse com “[...] patriotismo [...]” o ensinamento do desenho, pois poderiam “[...] disseminar, na educação popular, o cultivo do desenho, que nos ofícios manuais, em geral, [tinha] extraordinário valor [...]”. Pontuava-se ainda, ser esse ensino “[...] de suprema

importância em todas as nações cultas [...]” (BRASIL, MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, 1926, p. 6).

A especialidade artística de Sampaio era o Desenho. Encontramos, no Museu D. João VI da Escola Nacional de Belas Artes da UFRJ, quatro obras de Desenho executadas em papel e carvão, que são de sua autoria¹⁴. Essas obras eram produzidas em atividades específicas, e tinham o objetivo de aprimorar as habilidades, pertinentes às técnicas do Desenho, dos alunos da ENBA.

Como engenheiro-arquiteto, Sampaio participou do movimento tradicionalista de aspirações nacionais, denominado “neocolonial”. O estilo neocolonial não tem suas raízes em solo brasileiro; foi um fenômeno que atingiu boa parte do continente americano. No Brasil, surge ainda na década anterior ao centenário da Independência do país, sendo hegemônico durante os anos de 1920. Buscava-se uma arquitetura em acordo com a história, a raça e a alma da nação em todas as manifestações artísticas, valorizando os costumes do povo brasileiro. Esse estilo representava a expressão da sensibilidade romântica da época: pensava-se na modernidade ancorada no passado, com apreço aos valores nacionais (SANTOS, 1977). O neocolonial estava ligado a uma vertente mais conservadora do modernismo, a qual estava fundamentada no passado como o lugar das mais puras tradições nacionais.

Um dos primeiros arquitetos a adotar o estilo Neocolonial foi Heitor de Melo, que projetou o Grupo Escolar D. Pedro II, em Petrópolis. Todavia, o maior incentivador do movimento foi José Mariano Filho, que não era arquiteto de formação e muito menos versado nas artes plásticas; ele era médico, mas tomou esse movimento como uma causa nacionalista. Mariano Filho foi o responsável em promover o movimento na década de 1920, garantindo um maior destaque para os projetos

¹⁴ As obras são: “Nu feminino sentado”, “Nu masculino recostado”, “Lançador de disco” e “Cabeça de Moisés”.

de arquitetura do Rio de Janeiro superando São Paulo. O movimento Neocolonial teve sua maior oportunidade de divulgação na *Exposição do Centenário da Independência*, realizada no Rio de Janeiro em 1922, cujos pavilhões foram executados nesse estilo.

José Mariano Filho, como presidente da Sociedade Brasileira de Belas Artes, também instituiu vários concursos de projetos de arquitetura, com a finalidade de promover o estilo tradicionalista, imbuído de valores nacionais, constituindo-se num símbolo de brasilidade. O concurso recebeu o nome de Heitor de Mello, primeiro arquiteto a adotar o estilo, falecido em 1920. Podemos conferir os principais arquitetos que participaram desses concursos, segundo Santos (1977):

- Ângelo Brunhs, que conquistou dois primeiros lugares (Solar Brasileiro e a Escola Normal);
- Lúcio Costa também ganhou dois primeiros lugares (Pavilhão de Filadélfia e Embaixada Argentina) e um segundo lugar (Solar Brasileiro);
- Nerêo Sampaio recebeu o primeiro lugar pelo projeto (Casa Brasileira);
- Pedro Paulo Bernardes Bastos, com o primeiro lugar (Pavilhão de Sevilha);
- Gabriel Fernandes (parceiro de Nerêo no projeto da Casa Brasileira);
- Souza Camargo (parceiro de Brunhs no mesmo concurso);
- José Cortez (parceiro de Brunhs no projeto da Escola Normal) (SANTOS, 1977).

Para Santos (1977), os concursos de projetos em estilo Neocolonial tiveram grande repercussão, sendo amplamente divulgados na Revista *Fon-Fon*. Em 1924, José Mariano Filho organizou uma comissão de arquitetos para fazer um estudo e colher dados da arquitetura colonial brasileira em Minas Gerais. O objetivo da missão era organizar um

álbum destinado aos arquitetos interessados no tema. Lúcio Costa foi para Diamantina; Nestor Figueiredo seguiu para São João Del Rey; e Nerêo Sampaio teve como destino Congonhas.

No ano de 1926, Fernando de Azevedo, sob a influência de José Mariano, elaborou um inquérito em *O Estado de São Paulo*, com temática sobre arquitetura brasileira, contando com a participação de especialistas, como Ricardo Severo, Alexandre de Albuquerque e J. Wast. Rodrigues, todos defensores da renovação da arquitetura, tendo como modelo o estilo tradicional – Neocolonial. Este estilo será a base das construções escolares na gestão de Fernando de Azevedo, como diretor da Instrução Pública do Distrito Federal.

Segundo Gomes (2002), uma das características mais marcantes do período da primeira República foi a atenção dada, pelos intelectuais envolvidos na temática da Educação, às edificações escolares. Acreditava-se que os prédios escolares deveriam ser verdadeiros templos de civilização, os quais seriam lugares estratégicos para difundir conhecimentos e valores ao povo, despertando nele o amor à pátria republicana.

Nerêo Sampaio foi um dos arquitetos que contribuiu para a nova política de edificações escolares no Distrito Federal, um dos projetos considerados mais importantes, uma das questões mais complexas para Fernando de Azevedo, pois ele acreditava que, ao resolver o problema das instalações das instituições escolares, estaria achando a chave de solução para todas as outras questões. Os prédios, na opinião de Azevedo (1931), não deveriam ser apenas funcionais e higiênicos, mas deveriam imprimir um caráter científico e moderno em conformidade com a pedagogia moderna. Em seus termos:

[...] como todo prédio destinado à escola deve ser, por si mesmo, em sua própria estrutura um 'ambiente educativo' a todos, é preciso imprimir a arquitetura

escolar o cunho que provem de nossa origem de nossa evolução histórica e das condições ambientes (AZEVEDO, 1931, p. 98).

Fernando de Azevedo (1931) afirma que sua política de construções escolares estava pautada no diálogo entre várias áreas do conhecimento, sendo a responsabilidade maior da arquitetura, que deveria ser especializada nos assuntos educacionais e unir a funcionalidade dos prédios às questões higiênicas e estéticas. O arquiteto deveria impregnar, no desenho arquitetônico, o sentido de brasilidade e nossas raízes históricas. Azevedo (1931) completa:

O educador, o médico escolar e o arquiteto cooperam, como forças solidárias, nessa nova política de construções, de espírito largo e previdente, profundamente humana e social, a que, para criar obras perfeitas, só faltará a 'especialização' indispensável derivada de estudos e observações e experiências, que o arquiteto não poderá adquirir senão com dedicação exclusiva à edificação escolar (AZEVEDO, 1931, p. 94-95).

Nerêo Sampaio talvez fosse o arquiteto mais capacitado para projetar as novas escolas do Distrito Federal. Além de se identificar com o estilo neocolonial, considerado o símbolo da modernidade e da valorização das raízes tradicionais brasileiras, seu currículo como professor e seu envolvimento com a causa educacional foram fatores importantes para alçá-lo à altura dessa tarefa: ele aglutinava o saber técnico da arquitetura com o saber pedagógico, calcado nos princípios da pedagogia moderna.

Na **Gazeta de Notícias** (1928) encontramos uma referência da presença de Nerêo Sampaio no lançamento da pedra fundamental da Escola Normal – construída com base no estilo neocolonial – comprovando seu compromisso com a nova política educacional. O evento contou com a presença de pessoas ilustres da época:

O ato reuniu numerosa assistência, onde eram vistos os Srs. Prefeito Antonio Prado; D. Sebastião Leme arcebispo coadjutor, que procedeu a benção; Dr. Fernando de Azevedo, diretor da Instrução; Drs. Frota Pessoa e Jonathas Serrano, sub-diretores da Instrução; Dr. José Mariano presidente da Sociedade de Belas Artes; Dr. Cypriano Lemos, presidente do Instituto de Arquitetos; Dr. Licínio Cardoso, presidente da Associação de Educação; Dr. Nereo Sampaio; cônego Mao-Dowell, padres Cintra e Carvalho, frades carmelitas; representante do Sr. Ministro da Fazenda; membros do magistério municipal; alunos da Escola Normal; arquitetos; funcionários da Instrução; além de numerosas outras pessoas (GAZETA DE NOTÍCIAS, 1928, p. 1).

Fig 1: Fotografia da cerimônia de lançamento da pedra fundamental da Escola Normal do Distrito Federal, em 1928.



Fonte: GAZETA DE NOTÍCIAS (1928).

O jornal traz, ainda, informações importantes acerca da valorização da profissão de arquiteto, conforme citado, que iniciava sua equiparação à de engenheiro civil. A urbanização da Capital Federal trazia demandas favoráveis à construção civil, conferindo aos arquitetos maior espaço nos projetos da administração pública — especialmente, as duas exposições internacionais, a de 1908 e a de 1922 — e permitindo seu reconhecimento como artistas criadores. Podemos verificar essa mudança por meio do discurso de Cypriano Lemos, presidente do Instituto de Arquiteto, proferido na cerimônia de lançamento da pedra fundamental da Escola Normal:

Pela primeira vez o poder público coloca o arquiteto, dignamente, na posição que lhe compete do mestre de todos os obreiros; pela primeira vez, no Rio de Janeiro — sem exagero afirmo — o arquiteto de um monumento público deixará de viver clandestinamente, ao serviço da vaidade inculta, a dos interesses monetários dos negociantes de construção; pela primeira vez ao arquiteto brasileiro é reconhecido como um dever e uma prerrogativa dirigir a execução de seu projeto (GAZETA DE NOTÍCIAS, 1928, p. 1).

O fragmento demonstra o campo de disputa entre engenheiros e arquitetos pela legitimidade do saber que iria remodelar e reestruturar o espaço urbano: imbuídos de valores cívicos, eles aprimorariam os dispositivos de intervenção e de dominação das camadas populares.

A arquitetura escolar se torna tema tão caro aos intelectuais ligados ao ensino artístico da época, que José Mariano Filho, responsável pela seção de Ensino Artístico da ABE, fez questão de incluir e defender uma tese sobre o tema, intitulada “Da Arquitetura como fator de nacionalização”, na II Conferência Nacional de Educação realizada em Belo Horizonte, em 1928 (BRASIL, 2004). Dessa defesa, foram aprovadas algumas proposições pela comissão. Percebemos, nas proposições aprovadas em assembleia, o empenho em legitimar as ideias de uma

arquitetura nacional e de preservação de prédios e monumentos artísticos públicos. Recorrendo às altas instâncias de poder da época, almejava-se estabelecer uma política pública que privilegiasse a arte nacional.

Nerêo Sampaio projetou quatro escolas primárias em estilo neocolonial, construídas no mesmo período, entre 1929 e 1930. Segundo Rodrigues (2003), essas escolas estavam pautadas no projeto jesuítico e tradicional, refletindo o sentido do sagrado (e religioso) da educação; em decorrência, talvez, da orientação religiosa de Sampaio, que estudou em colégio confessional católico. Na fachada dos prédios, é possível observar painéis de azulejos pintados à mão, um retratando o mapa do país, e o outro, o mapa do estado, refletindo o caráter nacionalista, tão difundido por José Mariano Filho. Essas escolas foram batizadas com o nome de alguns países da América Latina por influência do movimento pan-americano, corrente na época¹⁵. Azevedo tinha a preocupação de construir uma memória nacional para as futuras gerações, acreditava que uma arquitetura imbuída dos referenciais das mais puras tradições brasileiras seria responsável por conservar a memória do país. As referidas escolas, atualmente, são tombadas pelo Patrimônio Cultural (SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO, s.d.). As escolas são:

- Argentina – localizada na Rua 24 de Maio, 931, no bairro do Engenho Novo. A escola funcionava em imóvel adaptado e tinha o nome de Escola Delfim Moreira, em 1929 é inaugurado o prédio atual e o nome foi modificado para Escola Argentina, mas em

¹⁵ O movimento pan-americano constituiu-se na visão romântica da união entre todos os países da América. Dessa forma, ao batizarem escolas brasileiras com nomes de países do continente americano, os militantes desse movimento acreditavam que com essa ação estariam incentivando a criação de um sentimento de união, de solidariedade e de cooperação continental em defesa da liberdade (CHAVES, 2001).

1934 o seu nome é modificado novamente, recebendo o nome de Sarmiento, em homenagem ao ex-presidente da Argentina;

- Uruguai – situada na Rua Ana Néri, 192, no bairro de São Cristóvão, foi inaugurada em 17 de julho de 1930;
- Débeis Físicos – foi construída dentro da Quinta da Boa Vista, abrigava crianças com necessidades especiais. Atualmente se chama Escola Prado Junior.
- Escola Estados Unidos - localizada na Rua Itapiru, 453, no bairro do Catumbi;

Fig 2: Aspecto externo do prédio da Escola Argentina



FONTE: Revista **Arquitetura** -1929. Acervo: Museu D. João VI – EBA/UFRJ.

Fig 3 e 4: Escola Uruguai, em 1929. Aspectos da fachada lateral e do pavilhão de ginástica.



FONTE: Boletim de Educação Pública (1930) – Acervo: CMEB-ISERJ.

Segundo Escolano (2002), a arquitetura escolar pode ser lida como um texto, pois ela representa uma escritura repleta de significados, a materialização de um discurso, no qual podemos identificar os sentidos da sua construção e o seu papel a desempenhar na sociedade. Assim, ela apresenta os valores culturais, morais e ideológicos que se quer difundir.

Faria Filho (1998) infere que as construções escolares do período republicano estavam ligadas diretamente à construção física e simbóli-

ca das cidades e aos valores que esse regime queria empregar nas populações pobres e trabalhadoras por meio de uma pedagogia do olhar. Tratava-se de uma missão civilizatória que visava a mudanças de comportamentos e costumes, a fim de alterar os hábitos culturais das populações pobres, considerados inadequados, sendo a criança a condutora do processo de mudança. Dessa forma, a escolha do local de instalação de um edifício escolar deveria considerar as necessidades dos habitantes do entorno.

Na Revista **Arquitetura** (1929), encontramos artigo de Nerêo Sampaio sob o título “Novos grupos escolares para o Distrito Federal”, no qual ele expõe os motivos da escolha das regiões que receberiam as novas escolas, ao lado de alguns dados técnicos sobre a construção delas. Segundo Sampaio, a escolha do local de construção teve como base o recenseamento de 1927, que trazia informações sobre a distribuição infantil em idade escolar, bem como um estudo preliminar sobre o estado das instalações escolares, buscando atender às regiões de maior carência. Os novos edifícios escolares reuniam os requisitos modernos de instalações escolares, “[...] tanto no que diz respeito à iluminação e aeração, quanto à higiene e pedagogia.” (SAMPAIO, 1929, p. 38). E ainda:

Cada um desses Grupos possui, além das instalações que são indispensáveis, uma sala para biblioteca e leitura, uma sala destinada ao museu e projeções e duas instalações de saúde, uma de odontologia, com um gabinete de prótese dentária, e outra de clínicas indispensáveis, como sejam: as de otorrino, garganta e olhos (SAMPAIO, 1929, p 38).

Percebemos no excerto a preocupação com espaços destinados ao cuidado com a saúde dos estudantes. Uma das primeiras funções pedagógicas que a escola deveria desempenhar correspondia à noção de higiene. Além desses ambientes específicos, as escolas careceriam pos-

suir espaços próprios para o recreio e jogos, como parques, jardins ou pátios, nos quais as crianças pudessem brincar ao ar livre, sempre que possível, para prevenir doenças como a tuberculose, uma grande preocupação da época.

Sampaio (1929) informa que nas escolas Argentina e Uruguai foram instalados elevadores, algo pioneiro na América do Sul, com o objetivo de melhorar o acesso, promovendo comodidade, e como forma de auxiliar no controle da disciplina dos alunos. As inovações trazidas pelas novas escolas não só refletiam a necessidade de aprimorar o controle, mas também o empenho em adequar a instituição aos novos tempos.

De acordo com Escolano (2002), a arquitetura escolar é também considerada, em sua própria expressividade, uma mediação pedagógica, ou uma proposta educativa, pela qual visa impor valores estéticos, culturais e sociais. Podemos observar essa ideia na forma como Azevedo (1931) defende a maneira de construção dos prédios escolares. Para o autor, eles precisariam constituir-se em verdadeiras obras de arte, as quais proporcionariam ao povo uma sensibilização do olhar, em consonância com os princípios escolanovistas, “[...] procurando na arte, na poesia e na emoção, um meio de desenvolver as forças ideais e a cultura das formas superiores de sentir e pensar” (AZEVEDO, 1931, p. 101).

Percebemos, assim, o interesse de impor uma cultura considerada superior, elitizada, em oposição à cultura das camadas populares, considerada inadequada e inferior. A arte tinha um papel fundante na formação da personalidade e na transformação da cultura das populações pobres. O objetivo educativo desses prédios ultrapassava, portanto, questões técnicas e higiênicas; correspondia, também, à necessidade de instruir para criar a consciência da nacionalidade brasileira, por meio da visualização de um ambiente carregado de referências históricas.

No entanto, o estilo neocolonial será contestado, sendo considerado ultrapassado. Lúcio Costa, ao assumir a direção da Escola Nacional de Belas Artes, em 1930, não deu continuidade a esse estilo; pelo contrário, converteu-se à corrente modernista, influenciado pelas ideias de Le Corbusier, e passou a combater veementemente os ideais tradicionalistas. Abandonara a posição privilegiada que suas vitórias em concursos de projetos haviam lhe conferido e, dessa forma, inicia-se a disputa entre duas doutrinas artísticas: de um lado o tradicionalismo/romantismo, o qual pregava o retorno às tradições do passado; de outro, o racionalismo/modernismo, que também pregava um retorno ao passado buscando o genuíno, mas sem perder o foco no futuro. O palco de disputa entre as duas tendências se deu no IV Congresso Pan-americano de Arquitetos, ocorrido em Buenos Aires, em 1927. Nessa disputa, o estilo neocolonial sai vitorioso, porém por pouco tempo. Menciona Uzeda (2010):

O que se verificou nessa busca pela renovação foi uma dramática alteração conceitual do que representava ser 'moderno'. Era um período confuso de transição entre uma modernidade baudelariana, ainda romântica e histórica, para uma outra — pós-cubista, abstrata e ahistórica — que desqualificava os historicismos e seus amálgamas ecléticos. Aquelas formas híbridas e aparentemente anacrônicas haviam estabelecido um forte vínculo com o ensino de arquitetura acadêmico que, entre a abertura da Avenida Central e a Exposição Comemorativa do Centenário da Independência em 1922, havia se caracterizado por muitas produções dentro desse espírito (UZEDA, 2010, p. 12).

A partir da documentação analisada, foi possível constatar que Nerêo Sampaio foi fiel e um dos grandes defensores dos ideais da arquitetura de estilo neocolonial. Talvez, a contestação desse estilo arquitetônico tenha contribuído para o seu esquecimento. De acordo com Lopes (2006), a memória desejável de um grupo ou de um movimento

só é consolidada por meio “[...] do apagamento de uma outra memória, a dos grupos que a antecederam” (LOPES, 2006, p. 86).

Intelectual da arte-educação

Enquanto intelectual da educação, Nerêo Sampaio se propôs a ser um grande defensor do ensino artístico como conhecimento indispensável no currículo da escola primária. Em todos os seus livros e textos acessados, verificamos o empenho em conferir ao Desenho e às Artes o mesmo valor das disciplinas consideradas “mais prestigiadas”, de acordo com a aceção do paradigma cientificista. Para Sampaio, essa área do conhecimento estava ao alcance de todos, e seu aprendizado poderia se processar por meio de um estudo sistematizado, como qualquer outra disciplina.

Na tese apresentada na I Conferência de Educação, em 1927, afirmava que no Brasil nunca houve uma preocupação com a Educação Estética do povo, e que esse tipo de conhecimento era reservado apenas a aqueles que tinham certa inclinação, e buscavam estudar por conta própria “[...] a gênese da obra de arte, as leis do gosto da crítica” (SAMPAIO, 1927, p. 120). Sampaio ainda afirmava que, em decorrência desse descaso, a sociedade brasileira não possuía cultura estética para sentir e interpretar as artes. Referindo-se ao contexto da década de 1920, o autor lamentava que existisse naquela época “[...] uma geração dentro da civilização [que era] quase completamente alheia à arte” (SAMPAIO, 1927, p. 121).

Dessa forma, para resolver o problema da falta de conhecimento estético, era preciso investir na escola primária, fato que pode explicar a inclusão do Desenho como disciplina obrigatória no concurso de admissão da Escola Normal do Distrito Federal na Reforma Fernando de

Azevedo, na qual Sampaio foi responsável pela organização do currículo da referida disciplina.

Na tese **Desenho Espontâneo das Crianças** – Considerações sobre sua metodologia, apresentada ao concurso para a cadeira de Desenho da Escola Normal, em 1929, Sampaio apresenta uma nova metodologia, fundamentada nas teorias de John Dewey e Claparède¹⁶, que consiste na combinação entre observação e a livre expressão. Baseado na psicologia, ele propõe exercícios de acordo com a faixa etária de cada criança. Em seu entendimento, a criança a partir dos dez anos, estava em fase propícia para empreender trabalhos voltados ao desenho de observação; pois antes dessa faixa etária não possuía atenção suficiente para analisar um objeto (não se prendia nem vinte segundos na visualização). Nessa perspectiva, as crianças mais novas exercitavam a atividade do desenho espontâneo, como forma de desenvolver a coordenação motora e, a partir dos dez anos de idade, já era possível investir no desenho de observação. Era proposto, então, que o aluno fizesse um desenho de determinado objeto e, após sua conclusão, ele era estimulado a comparar o seu desenho com o objeto real, buscando enxergar o que necessitava aprimorar para atingir, o mais próximo possível, uma representação realista do objeto. Para difundir sua metodologia e resolver o problema da não aprendizagem do desenho, Sampaio apostava na intensificação do ensino de desenho na formação dos professores primários.

A formação de professores primários será um lema para Nerêo Sampaio, pois, como conferimos em seus escritos, era preciso investir

¹⁶ Barbosa (2011) comenta que Nerêo Sampaio faz uma interpretação incorreta de alguns aspectos da teoria de Dewey. No entanto, a autora reconhece que esse erro não invalida por completo o trabalho de Sampaio, pois para época foi um empreendimento conceitual avançado. Sampaio buscou articular as ideias de Dewey (interação entre autoexpressão e observação) com as proposições de aquisição e experiência de Claparède, cruzando-os ainda com o estudo dos estágios da evolução do desenho infantil.

na capacitação desses educadores que trabalhavam na primeira infância, como forma de solucionar o problema. Em sua tese, ele ainda afirmava que nunca houve uma preocupação das Escolas de Belas Artes em formar o professor de Desenho: “[...] sempre se ensinou o desenho, porém jamais se aprendeu a ensinar[...]”, e assim essa atribuição era delegada aos artistas que eram muito mais artistas do que professores. Faltava aos artistas o conhecimento da pedagogia e de matérias essenciais “[...] à formação intelectual de professores [...]” (SAMPAIO, 1929, p. 9). Essa crítica se repete no livro **O Desenho ao alcance de todos**, publicado em 1938, no qual podemos conferir o desejo de Sampaio no sentido de que houvesse uma formação adequada à licença do magistério:

[...] Os artistas pintores passaram a professores de desenho, assim como os padres eram aproveitados para o ensino do latim e os médicos para o da história natural. Não era um professor que se procurava, porém, um indivíduo cuja profissão permitisse a presunção legal do conhecimento da matéria a ensinar (SAMPAIO, 1938, p. 19).

O professor buscava fundamentar suas ideias no campo da psicologia, pois acreditava que as pesquisas nessa área haviam contribuído, de forma significativa, para a metodologia do desenho. Em seu entender, os psicólogos, por meio de seus estudos, favoreceram mais a ampliação das possibilidades de metodologia do que propriamente os professores. A defesa dessa ideia ampara-se na seguinte argumentação:

Os professores de desenho sempre foram escolhidos, em grande maioria, entre os artistas pintores ou escultores, pois raríssimos eram os mestres que se animavam ao ensino dessa disciplina que, diziam, somente acessível aos eleitos da natureza (SAMPAIO, 1929, p. 9).

De acordo com Sampaio (1929), além de serem raros os artistas dispostos a lecionar desenho, faltava-lhes o conhecimento de cultura geral, pois a Escola de Belas Artes, na época, priorizava uma formação mais técnica, voltada para o desenvolvimento do artista. Muitos pintores eram preparados apenas com o curso primário e, em alguns casos, até mesmo sem ele. Sampaio criticava a ausência de estudos de pedagogia e um curso específico para a formação de professores nas Escolas de Belas Artes. Também afirmava que essa carência proporcionava uma formação deficiente aos que ministrariam o ensino do desenho, na maioria das vezes, reduzido a uma dimensão excessivamente técnica, por meio de uma série de exercícios enfadonhos e intermináveis. Ele resume:

As divergências, bem antigas, entre os vários professores de desenho, sempre tiveram como fundamental a ignorância dos princípios pedagógicos. Daí a falsa intuição de eliminar as dificuldades da perspectiva, reduzindo-a a processos empíricos, para que o seu estudo ficasse ao alcance das crianças; daí as célebres discussões sobre se o ensino deveria começar pelo estudo das formas geométricas ou pela interpretação da natureza; daí a eterna dúvida sobre a eficiência do desenho espontâneo das crianças, taxado grosseiramente de 'desenho caricaturado' e 'garatujas'; daí também a celebre dificuldade em compreenderem que o ensino de desenho, nas Escolas Normais de Professores, não devia ser orientado com um caráter acentuadamente artístico, como nas Escolas de Belas Artes (SAMPAIO, 1929, p. 9-10).

Percebemos no trecho que Sampaio propunha uma formação específica para os docentes que lecionariam desenho nas escolas primárias. Essa formação deveria estar calcada nos saberes da psicologia, como forma de capacitar os professores com conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil. Ao afirmar a diferença do caráter de ensino artístico nas Escolas Normais, o que se pretende é afirmar o desenho como disciplina fundamental para o desenvolvimento das crianças.

Para referendar sua argumentação, ele apresenta estudos dos psicólogos que contribuíram junto com os professores de desenho para a valorização dessa matéria na infância:

Ao lado dos professores de desenho aparecem os psicólogos trazendo novas contribuições para o encaminhamento lógico da questão tormentosa da iniciação do desenho. J. M. Baldwin em 1898, com o 'Desenvolvimento mental na criança e na raça', Perez com 'Os três primeiros anos da criança' em 1899, Erdmann com a 'Psicologia das crianças' em 1901, Moore, antecedendo com Baldwin, com o 'Desenvolvimento mental de uma criança' e tantos outros, criam, com seus estudos, um ambiente de investigações em torno do desenvolvimento das faculdades infantis, facilitando e, até mesmo, estimulando novas observações sobre as ideias e percepções das crianças (SAMPAIO, 1938, p. 20).

Observamos que Sampaio (1938) buscou fundamentar seu método nos conhecimentos da psicologia, pois, naquela época, os estudiosos desse campo utilizavam o desenho de livre expressão da criança como um instrumento de investigação dos seus processos mentais. A psicologia estava afinada aos conhecimentos ligados à Biologia e à Higiene que tiveram papel fundamental na formulação das ideias da nova pedagogia. De acordo com Sampaio:

[...] através da manifestação espontânea aumentava o campo das possibilidades realizadoras, estimulavam a atividade, aproveitava a personalidade, criava o interesse na classe, além de garantir aos mestres melhores condições no exame e julgamento da capacidade mental dos discípulos (SAMPAIO, 1938, p. 21).

Além dos saberes da psicologia, Sampaio evidencia que sua metodologia é inspirada nas teorias formuladas por John Dewey, e que os exemplos apresentados pela América do Norte, sob a orientação do referido teórico, são fundamentais para se pensar o sistema educacional brasileiro, especialmente a concepção de educação nova. E afiança que:

A concepção moderna da educação é uma resultante lógica do pensamento atual das sociedades democráticas apoiadas na organização do trabalho; por isso, a escola do trabalho e a escola comunidade são pontos de contato nas obras de qualquer pedagogo da atualidade. [...] A escola, laboratório de fusão dos elementos sociais, sem distinção de classes, a escola do trabalho, oficina de atividades realizadoras operando para o aperfeiçoamento do bem estar social, a escola comunidade despertando hábitos de solidariedade e cooperação, só pode ser comparada a um aparelho produtor de energias conscientes (SAMPAIO, 1938, p. 23).

Sampaio destaca a importância do desenho e dos trabalhos manuais na nova escola que se pretendia construir, pois eram conhecimentos essenciais que ajudavam a desenvolver o raciocínio das crianças para planejar e executar projetos. No entanto, afirmava que não poderia se ensinar o desenho apenas com pretensões artísticas. Essa matéria deveria ser encarada como um meio de expressão, assim como a linguagem oral e a escrita, sendo a responsabilidade da escola orientá-las da melhor forma. Ele completa:

O desenho, tal como a linguagem falada e a escrita, está intimamente ligado à observação, conhecimento, investigação, representação e utilidade das coisas. Como, porém, os intuitos da escola nova estão voltados de face para as atividades espontâneas dos alunos, no sentido de melhor conduzir à eclosão de suas personalidades, o desenho, como fator educacional, deve ter a feição realista de expressão gráfica das coisas, ou representação das imagens do mundo exterior ou interior, que impressionam diretamente os alunos (SAMPAIO, 1938, p. 24).

Percebemos aqui o intuito de Sampaio afirmar que o Desenho, assim como as outras áreas do conhecimento, podem ser aprendidos, bastando que haja um ensino sistematizado, de acordo com os preceitos da pedagogia moderna. Essa ideia também aparece em outro artigo de Sampaio, publicado no periódico **Arquivos do Instituto de Educação**. Nessa obra, Sampaio apresenta um estudo sobre a aprendizagem

do desenho na escola secundária do Instituto de Educação. Ele defende que:

Não há alunos maus e sim alunos desorientados [...], pois Desenho é uma disciplina que se estuda como qualquer outra, e na qual as vocações se manifestam do mesmo modo que nas demais, isto é, sem que seja necessário possuir vocação para aprendê-la, conforme ficou provado, mais uma vez, no decurso deste ano, pois de 87% de alunos que sabiam desenhar, apenas 5%, aproximadamente, deixaram de aprender (SAMPAIO, 1934, p. 48).

Na introdução do livro **Desenho – 1ª série do curso secundário**, Sampaio traz uma mensagem aos estudantes, problematizando a ideia de “dom”, do tal “jeito” para as artes. Na verdade, afirma que todos os seres humanos nascem com “jeito” para tudo; mas, para aprimorar essas habilidades inatas, é necessário aperfeiçoá-las por meio de exercícios (SAMPAIO, 1941). O não-aprendizado do Desenho ocorre pela ausência do hábito de desenhar. De acordo com o autor:

Quando iniciamos os estudos na escola primária, os professores aproveitam nossas habilidades naturais, e por meio de exercícios adequados, nos ensinam a linguagem oral e escrita a fim de melhorarmos nossa capacidade de compreensão; preparam nosso pensamento para o raciocínio de modo a iniciar o cálculo numérico; mostram-nos as verdades do mundo físico e narram-nos os acontecimentos formadores da unidade pátria; conduzem-nos à prática da convivência social, acentuam a necessidade da higiene individual e coletiva, estimulam o hábito de cantar e recrear, porém, poucos são os professores que nos conduzem a contemplação da natureza, exercitando a visualização por meio do desenho, e raros são aqueles que nos despertam o sentido de ver observando (SAMPAIO, 1941, p. 2).

A questão da formação do professor primário é uma causa importante para Sampaio; fato que justifica sua opção em concentrar toda sua carga horária no Instituto de Educação. Comprovamos, por meio do

livro de registro profissional da Escola Normal Wenceslau Braz, a informação de que ele abandonara o cargo de professor da referida instituição em 1932, para se dedicar com exclusividade ao recém-criado Instituto de Educação. Acreditamos que essa escolha tenha ocorrido devido à promoção para o cargo de “Professor Chefe da Seção de Artes da Escola de Professores”. A Escola de Professores, em nível superior, deveria ser cursada após a escola secundária, e foi criada em razão da reforma de Anísio Teixeira (1932), sendo responsável pela oferta dos cursos de formação de professores primários e dos cursos de especialização em Desenho e Artes para professores primários.

Considerações finais

A presente pesquisa buscou lançar reflexões sobre a trajetória profissional de Fernando Nerêo Sampaio, procurando posicioná-lo como um intelectual da educação, comprometido com o ensino de Desenho e Artes. Sabemos que as disciplinas escolares, com suas finalidades e objetivos, sofrem modificações ao longo do tempo, para atender às demandas sociais e políticas de cada período. O Desenho, no contexto em estudo, era considerado como o conhecimento base, tanto para o campo artístico quanto para o desenvolvimento de projetos para a indústria.

Conferimos que, nas principais reformas educacionais efetivadas na capital federal, as quais contaram com a participação de Nerêo Sampaio, o Desenho e as Artes tiveram um papel relevante na instrução das camadas populares. Percebemos que foi na gestão de Anísio Teixeira, com a transformação da Escola Normal em Instituto de Educação e a elevação da formação de professores em nível universitário, que Sampaio realizaria o seu objetivo maior: formar professores primários especializados em Desenho e Artes. A análise dos documentos referentes

aos cursos de aperfeiçoamento e especialização permitiu-nos concluir que a finalidade desses cursos era capacitar docentes para promover o Desenho e as Artes como conhecimentos indispensáveis no currículo escolar, especialmente na escola primária. A proposta era criar uma categoria docente identificada com os ideais da valorização do ensino de Desenho e Artes nas escolas, especialmente a primária, responsável pela formação inicial das crianças.

Em todos os livros e teses de Sampaio consultados, constatamos sua defesa em formar professores específicos para o ensino de Desenho e Artes. Ele argumentava que o ensino artístico era um conhecimento indispensável no currículo da escola primária, pois auxiliava no desenvolvimento infantil. Afirmava, ainda, que não se poderia ensinar Desenho e Artes apenas com a pretensão de formar artistas. Esse tipo de conhecimento deveria ser considerado como um meio de expressão, assim como a linguagem oral e a escrita, sendo a responsabilidade da escola orientá-lo da melhor forma. Diante do exposto, verificamos que Sampaio buscava posicionar suas ideias no campo da teoria da educação, articulando-as com o saber da psicologia; assim, empenhava-se ideologicamente na luta por um lugar da arte no currículo escolar. Dessa forma, compreendemos que as disciplinas fazem parte de um “[...] conjunto de sistemas sociais alicerçados em redes de comunicação, recursos materiais e ideologias” (GOODSON, 1997, p. 21).

Apesar de ter sido uma personagem destacada no cenário artístico e educacional da época, Sampaio permanece quase desconhecido. Conjecturamos algumas hipóteses sobre seu esquecimento, e uma delas consiste no fato de Sampaio ter sido defensor de um estilo artístico que, ao longo do tempo, foi perdendo prestígio e sendo considerado ultrapassado. Outra premissa é a de que sua morte, aos cinquenta e um anos, interrompeu o processo pelo qual ele formaria um sucessor, as-

sim como o impediu de criar uma comunidade disciplinar do ensino artístico.

Referências

- ACCÁCIO, Liéte de Oliveira. **Docentes e catedráticos**: os concursos para professor da Escola Normal do Distrito Federal (1928-1930). 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ARQUIVO GERAL DO CEFET-RJ. **Livro de Assentamentos das fés de ofício dos funcionários docentes e administrativos da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz**. Rio de Janeiro: CEFET, s.d.
- ARQUIVO GERAL DO CEFET-RJ. **Livro de Registro de Títulos do pessoal docente e administrativo da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz**. Rio de Janeiro: CEFET, s.d.
- AZEVEDO, Fernando de. **A Cultura Brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 6.ed., Rio de Janeiro: UNB, 1996.
- _____. **Novos caminhos e novos fins**: a nova política de Educação no Brasil. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1931.
- AZZI, Riolando. **Os salesianos no Rio de Janeiro**. São Paulo: Ed. Salesiano Dom Bosco, 1982.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação**: conflitos/acertos. São Paulo: Max Limonad Ltda, 1988.
- _____. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- _____. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. O ensino da arte e do design quando se chamava desenho: Reforma Fernando de Azevedo. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 18, n. 2, p. 19-52, jul./out. 2013.
- Boletim de Educação Pública (1930)**. Ano I, n. 1, p. 97. Rio de Janeiro: Publicação Trimestral da Diretoria Geral de Instrução Pública, jan. mar., 1930.
- BIBLIOTECA NACIONAL. Reportagem do lançamento da pedra fundamental da Escola Normal do Distrito Federal. **Gazeta de Notícias**, 28/12/1928. Periódico Microfilmado PR – SPR 02764.

BOLETIM de Educação Pública (1930). Ano I, n. 1, p. 97. Rio de Janeiro: Publicação Trimestral da Diretoria Geral de Instrução Pública, jan. mar., 1930.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. Renato Ortiz (Org.). São Paulo: Ática, 1983.

_____. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta; AMADO, Janaína. **U-
sos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. **Escola Nor-
mal de Artes e Ofício Wenceslau Braz**. Processo n.: 284 de 1926.
Ofício nº 72, de 22/02/1926.

BRASIL. Ministério da Educação. **Páginas da história**: notícia da II Conferência Nacional de Educação da ABE: Belo Horizonte, 4 a 11 de novembro de 1928. Organização: Arlete Pinto de Oliveira e Silva, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. A formação docente na Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz (1917-1937). In: **Anais do I Con-
gresso Brasileiro de História da Educação**. 6 a 9 de Novembro de 2000. Disponível em:

<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/154_terezam.pdf>. Acesso em: 30 set. 2018. p. 1-11.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. **A escola e a República e outros en-
saio**s. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CHAVES, Miriam W. A afinidade eletiva entre Anísio Teixeira e John Dewey. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, maio/jun./jul./ago. 1999.

_____. **A escola anisiana dos anos 30**: fragmentos de uma experiência – a trajetória pedagógica da Escola Argentina no antigo Distrito Federal (1931-1935). 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

COLÉGIO SALESIANO SANTA ROSA. **Cronologia Ilustrada do Colégio Salesiano**. Disponível em:

<<http://www.salesianoniteroi.com.br/SR/memorial/index.php>>. Acesso em: 11 out. 2014

ESCOLANO, Agustín. El espacio escolar como escenario y como representación. **Revista Teias**, v. 1, n. 2, 2002.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. **Rev. Fac. Educ.** [online], v.24, n.1, p.141-159, Jan./Jun. 1998. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100010. Acesso em: 30 set. 2018.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITTO, Jader de Medeiros (Org.). **Dicionário de Educadores no Brasil**: da Colônia aos dias atuais. 2.ed. aumentada. Rio de Janeiro: Editora UFRJ & MEC/INEP/COMPED, 2002.

Gazeta de Notícia, Reportagem do lançamento da pedra fundamental da Escola Normal do Distrito Federal, 28/12/1928. Periódicos Microfilmados PR – SPR 02764. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional.

GOODSON, Ivor F. **Tornando-se uma matéria acadêmica**: padrões de explicação e evolução. Teoria e Educação. Porto Alegre: N.2, 1990.

_____. **A construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

_____. **Currículo, teoria e história**. 13. ed., Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

_____. **As políticas de currículo e de escolarização**: abordagens históricas. 2. ed., Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

GOMES, Angela de Castro. A escola republicana: entre luzes e sombras. In: GOMES, Angela de Castro; PANDOLFI, Dulce Chaves; ALBERTI, Verena (Coord.). **A República no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; CPDOC, 2002, p. 384-437.

LEÃO, Antônio Carneiro. **O ensino na capital do Brasil**. Distrito Federal. Rio de Janeiro: Typ. do Jornal do Commercio, de Rodrigues & C, 1926.

LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: FERREIRA, Janaína; AMADO, Marieta de M. (Org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996, p. 167-182.

LOPES, Sonia de Castro. **Oficina de Mestres**: história, memória e silêncio sobre a Escola de Professores do Instituto de Educação (1932-1939). Rio de Janeiro: DP&A; FAPERJ, 2006.

LORIGA, Sabina. **O pequeno X**: da biografia à história. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

_____. A biografia como problema. In: REVEL, Jacques. (Org.) **Jogos de escalas**: a experiência da microanálise. Tradução: Dora Rocha. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p. 225-250.

_____. Entrevista: a história biográfica, realizada por Benito Bisso Schmidt em junho de 2002. Tradução: Benito Bisso Schmidt; Revisão: Flávio Heinz. In: **Métis**: história e cultura, v. 2, n. 3, p. 11-22, Jan.-Jun. 2003.

NATIVIDADE, Josué Francisco da , padre; TARACIUK, Denise Campello (org.). Cronologia: Colégio Salesiano Santa Rosa: 1883 a 2005. Disponível em: <http://www.salesianoniteroi.com.br/SR/memorial/index.php>. Acesso em: 18 dez. 2019.

PAULILO, André Luiz Paulilo. Aspectos políticos das reformas da instrução pública na cidade do Rio de Janeiro durante os anos 1920. **Revista Brasileira 19 de História**. São Paulo, v.23, n. 46, p. 1-22, 2003.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v.2, n.3, 1989.

Revista Arquitetura – Mensário de Arte, Ano I, n. 2, p. 17. Rio de Janeiro, Jul. 1929.

PERES, José Roberto Pereira. **A linha mestra e o mestre das linhas: Nerêo Sampaio e a história da formação de professores de Desenho e Artes no Rio de Janeiro (1927-1939)**. 2015. Dissertação [Mestrado em Educação] - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

RODRIGUES, Sul Brasil Pinto. **Espaço escolar e cidadania excluída**. Rio de Janeiro: Revan, 2003.

SALVATORI, Elena. Arquitetura no Brasil: ensino e profissão. **Arquitetura Revista** – v. 4, n. 2, p.52-77. Rio de Janeiro. Jun./dez., 2008. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/arquitetura/article/view/5471/2707>. Acesso em: 30 set. 2018.

_____. **Desenho espontâneo das crianças**: considerações sobre sua metodologia. Distrito Federal: Non Nova Sed Nove, 1929.

_____. O ensino de Desenho. In: **Arquivos do Instituto de Educação**. v. I, n.I, p. 35-48. Rio de Janeiro, jun., 1934, p. 35-48.

_____. **O desenho ao alcance de todos**. Distrito Federal: Companhia Editora Nacional, 1938.

_____. **Desenho 1ª Série do Curso Secundário**. Distrito Federal: Non Nova Sed Nove, 1941.

SAMPAIO, Fernando Nerêo. Pela Educação Estética. In: **Anais da I Conferência Nacional de Educação**. 1927. Associação Brasileira de Educação.

SANTOS, Paulo Ferreira. **Quatro séculos de arquitetura**. Barra do Piraí, Rio de Janeiro: Fundação Educacional Rosemar Pimentel, 1977.

SANTOS, Sara R. B.; SILVA, Maria A. S. Os cursos de engenharia no Brasil e as transformações nos processos produtivos: do século XIX aos

primórdios do século XXI. **Educação em Foco** (Belo Horizonte), v. 12, p. 21-35, 2008.

SCHMIDT, Benito Bisso. Construindo biografias... historiadores e jornalistas: aproximações e afastamentos. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 19, 1997.

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. Escolas Tombadas. Centro de Referência da Educação Pública do Rio de Janeiro, s.d. Disponível em: http://www0.rio.rj.gov.br/sme/crep/escolas/escolas_tombadas/escolas_tombadas.htm. Acesso em: 30 set. 2018.

UZEDA, Helena Cunha de. O curso de arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes e processo de modernização da Cidade do Rio de Janeiro no início do século XX. **Revista 19&20**. Rio de Janeiro, v.1. n.1, jan. 2010. _____. **Ensino Acadêmico e Modernidade: o Curso de Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes – 1890 – 1930**. 2006. 472 f. Tese (Doutorado em História e Crítica da Arte) – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

VALLE, Arthur (Org.). **Termos de julgamento das provas dos concursos ao Prêmio de Viagem em pintura durante a Primeira República**. Rio de Janeiro, v. II, n.2, abr. 2007.

Data de submissão: 07/10/2019

Data de aceite: 23/12/2019

Data de publicação: 29/12/2019