

quarto capítulo
**O ENSINO DO
PROJECTO DE ARQUITECTURA PAISAGISTA**

I - O PROJECTO DE ARQUITECTURA PAISAGISTA

Como vimos, o projecto arquitectónico equivale a um processo de antecipação do espaço no tempo e é o meio através do qual se materializam as disciplinas de arquitectura e de arquitectura paisagista. Sob o ponto de vista do arquitecto paisagista, este processo é mais complexo, apresenta um âmbito significativamente mais alargado. Nele interferem e interagem mais domínios (os estéticos, culturais, ecológicos e éticos) e componentes que lhes estão relacionados, que nem são sempre possíveis de determinar, de registar graficamente e de quantificar (de que são elucidativas as qualidades efémeras e/ou cíclicas, contínuas ou descontínuas, que se configuram numa construção espacial).

Essa maior complexidade, específica à compreensão e intervenção na paisagem, exige cuidados redobrados face ao universo significativamente heterogéneo de alunos que, enquanto educadores nos cumpre, motivar e auxiliar a conhecer, a pesquisar e a reflectir, num campo verdadeiramente intrincado de domínios, significados e valores. São para tal fundamentais a aquisição de conhecimentos e vivências, acompanhadas por exposições simples e integradas sobre as principais questões que se levantam e inter-relacionam na aproximação ao projecto de arquitectura paisagista. Equivalem à construção de um filtro que realça o que é singular ao campo disciplinar – conceitos, linhas de raciocínio e domínios de conhecimento – essenciais para que, a partir daí, o aluno possa, de modo mais consciente, encontrar e desenvolver o seu próprio processo projectual. A estruturação da presente aproximação ao projecto de arquitectura paisagista procura responder a esta preocupação, daí que se levantem as questões fundamentais à intervenção na paisagem – o fundamental ao desenvolvimento do conhecimento, da pesquisa e da reflexão crítica, necessárias ao projecto de arquitectura paisagista: primeiro enunciam-se as noções indispensáveis à compreensão da arquitectura paisagista, ponto de partida para o vocabulário que a singulariza e para a acção que realiza, o sustentáculo de fundamentação específico à intervenção na paisagem; desenvolvem-se depois os domínios da percepção e de interpretação da paisagem; e, por último, procura-se ir ao encontro das múltiplas componentes que contribuem para a sua expressão (forma, conteúdo e significado)¹.

¹ Naturalmente que todas estas questões compreendem âmbitos muito vastos que não cabe nesta investigação explorar na totalidade, realiza-se somente uma breve introdução.

1. ESPECÍFICIDADES NA APROXIMAÇÃO À PAISAGEM

CONCEITOS E VALORES

Mais do que os explicitar os conceitos e valores – escolhidos entre os mais expressivos sob o ponto de vista do ensino do projecto da arquitectura paisagista – procuraremos mostrar o suporte que representam (ou potencial que manifestam), no acto de projectar². A sequência da exposição procura exprimir a ordem lógica e sentido inclusivo das especificidades envolvidas no raciocínio realizado num qualquer processo de intervenção na paisagem: o suporte, a matéria, o espaço, os processos, as organizações, as funções, os valores e as atitudes que operam na Natureza e na Cultura, que se agilizam, revelam e enaltecem, na intervenção realizada pelo arquitecto paisagista num dado espaço e momento concreto.

Na base de qualquer raciocínio encontramos o conceito de **território**. Entendemo-lo como o suporte da intervenção humana, o espaço com características físicas e estrutura que condicionam a actividade do Homem e lhe suscita uma experiência sensível. As propriedades muito diferenciadas que o território apresenta ao nível dos componentes naturais – relevo, solo, água, clima e vegetação – asseguram-lhe sempre um carácter distintivo, nunca neutral à intervenção humana, que lhe sugere direcções (Lenclud, 1995; Norberg-Schulz, 1997). Teresa Alfaiate (2000) fala mesmo de uma energia intrínseca, que aguarda revelar-se em cada recriação humana, catalisadora da atitude construtiva do Homem.

O conceito de **paisagem** articula-se com o de território. A paisagem resulta da fusão da Natureza com a Cultura, um produto que cabe ao arquitecto paisagista mediar. Daí que a entendamos num sentido holístico e dinâmico, como realça Gonçalo Ribeiro Telles quando refere que se trata de: *“(...) um todo biológico e orgânico em que cada elemento que a compõe influencia e é influenciado pelos restantes numa cadeia, em permanente movimento cíclico, determinada pelo «meio» e recriada pelo «homem».*” (2002, p. 73). A paisagem inclui assim a presença do Homem no território – o

² Alguns desses conceitos e valores são acompanhados por interpretações diferentes (frequentemente complementares na perspectiva da arquitectura paisagista), campo em que não nos detemos, dado desviar-se do objectivo da presente reflexão.

Homem que lá vive e que faz viver a paisagem, como afirma Augustin Berque (1997). Teresa Alfaiate (2000) resume o essencial dessa relação: “O que está em causa é a relação entre o Território, suporte de determinada ocupação humana, num determinado momento, e a maneira como o homem o adquire e absorve, nos seus sucessivos actos construtivos metamorfoseando-o, este, sucessivamente, na paisagem.” (p.18). Tal relação acaba por ser central à intervenção na paisagem. Cada indivíduo interpreta a paisagem de modo distinto. A relação que se estabelece é assim sempre subjectiva, condicionada, entre outros factores, pelos conhecimentos, Cultura e sensibilidade do observador³. Em síntese, como o expõe Ribeiro Telles (2002), o conceito de paisagem abrange componentes relacionadas com a utilidade (económica, ecológica e social), com a ética e com a estética e poética (belo e harmonia): “A paisagem é uma herança do trabalho criativo de sucessivas gerações que criam espaços e formas da Natureza indispensáveis à permanência da fertilidade, ao equilíbrio ecológico e à estabilidade física (...) é ainda a memória dos que vivem o lugar.” (p. 73). Este conceito global implica que o arquitecto paisagista na sua intervenção inter-relacione as componentes culturais (históricas, sociais e económicas), estéticas (sensíveis), ecológicas e éticas.

A paisagem é regulada pela noção de **sistema**, a que corresponde um espaço que é contínuo, onde se estabelecem múltiplas continuidades – de natureza biológica, física, cultural e estética – as que há que observar numa qualquer intervenção⁴. Ao sistema e seus processos associa-se a **dinâmica**. Esta está presente no sistema vivo paisagem através das permanentes e múltiplas acções, geradas pelos domínios natural (biofísico) e cultural. A permanente transformação do território acontece graças à acção da Natureza, através dos fenómenos desencadeados pelos principais agentes (ar, sol e água). Outros processos estão relacionados com a presença do Homem, compreendem as acções que este realiza através da exploração racional e irracional dos recursos naturais (essenciais à sua vivência), em âmbitos significativamente diversificados (funcionais, produtivos, sociais, emocionais e simbólicos). Ao longo do tempo, estes procedimentos são os que originam e transformam a paisagem mais significativamente. Assim, à paisagem associa-se uma **dinâmica multidimensional e sistémica**. Um movimento que se estabelece num complexo sistema de trocas e interacções entre matérias, elementos e espaços, marcado por determinações ecológicas e pela Cultura. Ainda que frequentemente ‘abstractas’, tais inter-relações devem ser compreendidas e tornadas visíveis, procurando-se ir ao encontro da valorização do equilíbrio face aos elementos em

³ Esta aproximação à paisagem encontra-se especialmente desenvolvida pela filosofia (a estética da paisagem).

⁴ O que confirma a ideia da paisagem como sistema, como os seus processos, e não a paisagem como objecto, daí que a intervenção que realizamos se concretiza sobre tais processos.

presença. Cada lugar da paisagem tem uma dinâmica única. Encontrada essa dinâmica, a perspectiva da intervenção inscreve-se entre a manutenção dessa dinâmica ou, pelo contrário, a sua alteração, acelerando-a ou reduzindo-a, no extremo, eliminando-a porque inadequada ou finalizada.

A modificação constante da paisagem é perceptível nas continuadas transformações a que está sujeita, mas também na capacidade de resposta que apresenta, a cada nova circunstância, ou seja na sua **adaptabilidade**. Esta condição, comum a todos os sistemas e seres vivos na paisagem, significa ir ao encontro de um novo equilíbrio. Uma mudança que pode exibir interligações com qualidade diferente, circunstância que deixa explícito que os elementos que constituem a paisagem estão num estado de forte inter-relação, consequência da continuidade espacial e temporal que a caracteriza.

No âmbito da dinâmica multidimensional e sistémica, observam-se as condições concretas de cada espaço – a **realidade espaço-temporal** – parte de um todo em que se inscreve. A intervenção na paisagem nunca ocorre sobre o vazio; em qualquer situação o espaço possui características biofísicas e culturais, que se inscrevem numa ocorrência única – uma dada atmosfera, uma ambiência que lhe é específica, que pode ser dada pelos materiais, formas, objectos, padrões, eventos, entre outros aspectos – e é, também, percebido diferentemente.

Tais componentes ligadas às condições concretas de cada espaço num dado momento estão, por sua vez, relacionadas com uma conjuntura espacial e temporal mais abrangente, um enquadramento que é abarcado na noção de **contexto**. Cada espaço ou elemento da paisagem estabelece (e eventualmente revela) as relações interdependentes com o todo em que se inscreve. A situação específica do espaço relaciona-se não só com os seus determinantes biofísicos (a atmosfera, o solo, o relevo, a luz, o coberto vegetal, entre outros aspectos), mas também com os aspectos de ordem cultural, social e histórica. Deste modo a contextualidade actua como um 'ligante' das componentes espaciais, funcionais, ecológicas e culturais. O contexto é apreendido nas propriedades biofísicas e sensoriais da paisagem, bem como na história da sua evolução – interpõe-se entre tempo, matéria e espaço. Por isso, qualquer intervenção estabiliza-se entre as interpretações materiais, espaciais e temporais, que envolvem confrontações com níveis de aproximação mais amplos ou mais restritos, o que justifica abordar-se sempre a paisagem a diferentes escalas.

No contexto mais restrito, observam-se as qualidades destacáveis ou distintas de um espaço da paisagem, face ao contexto dominante mais vasto, traduzíveis nos conceitos de sítio e de lugar (directamente relacionados com os conceitos de território e de paisagem, mais vastos). O **sítio** é entendido como o suporte, nunca indiferente a qualquer intervenção, nunca com carácter neutral e

apresenta uma dada matéria, forma, modo de construção e dinâmica, factores que determinam a sua evolução. Encerra, por isso, um sentido potencial (que pode vir ou não a revelar-se), função das suas propriedades e da evolução no tempo (Alfaiate, 2000). O **lugar** é entendido como o resultado da construção que o Homem operou num determinado sítio, que interpretou e que modificou⁵. Apresenta, por isso, significados culturais e naturais, que se relacionam com o contexto mais geral em que se inscreve. Nas palavras de Christian Norberg-Schulz (1997), os lugares são 'implantações' que o Homem concretiza de modo articulado com o território. A expressão 'genius loci' (o génio, o espírito ou carácter do lugar), desenvolvida por este arquitecto no livro com esse título, alude ao que é único, que interfere com as conotações e significados que cada um atribui aos lugares. É um conceito global, uma síntese carregada de valores. Nas palavras do arquitecto é a 'atmosfera geral do lugar'. Reforça um significado que não é redutível à expressão física, que consolida a importância desse âmbito no processo imaginativo e criativo, cultural (Alfaiate, 2000).

Consequentemente, o carácter distintivo ou a singularidade de um lugar exprimem-se na sua **essência**. O lugar, como espaço de comunicação, concentra a essência, aquilo que potencia ou constitui a génese da sua transformação. Assim o explica Christian Norberg-Schulz (1997) ao declarar que o objectivo principal da arquitectura é o transformar um sítio num lugar, ou antes, de descobrir os sentidos potenciais presentes *a priori* num dado espaço. Entre os principais valores que concorrem para a definição da essência do lugar ou essência da paisagem, encontram-se os de **autenticidade e sustentabilidade**. O conceito de autenticidade corresponde às características autênticas e singulares do espaço, definidoras da sua essência, sejam físicas ou culturais. A sustentabilidade relaciona-se com a ideia de continuidade, configura a civilização e as actividades humanas, de modo a que o Homem, a sociedade e as economias assegurem a satisfação das necessidades do presente, afirmando a manutenção dos recursos e ecossistemas naturais, na perspectiva da sua utilização pelas gerações futuras.

Estes valores são construídos sobre uma base que é simultaneamente **estética, cultural, ecológica e ética**, sendo por isso multidimensionais. A vida do Homem pressupõe a transformação da Natureza e a criação artificiosa de 'apoios' (a produção e preparação de alimentos, a construção de alojamentos e dispositivos comunitários e de sociabilidade). Assim, ao longo do tempo, as comunidades humanas foram modificando o território e criando lugares onde presente e passado são

⁵ Enquanto o espaço é uma construção abstracta, o espaço como produção social, toma a designação de lugar, aquele que decorre das experiências humanas, das sensações e do conhecimento (Tilley, 1994).

sincrónicos, lugares que estão cheios de história e Cultura, que suscitam sensações distintas e pontos de vista de actuação diferentes, face a cada pessoa e a cada circunstância.

Como observa Massimo Venturi Ferriolo (2007), a **Cultura** é o património material e imaterial de toda a comunidade presente no lugar que a acolhe⁶. Sempre sujeita a modificações, a Cultura engloba aspectos sociais, económicos e históricos sendo que é predominantemente transmitida e herdada de gerações anteriores e de outras sociedades (só numa pequena parte é produzida pelas gerações do presente), que os membros de uma dada sociedade partilham e acedem diferentemente e sob certas condições⁷.

A paisagem, um todo real e presente, visível e sensível, que se oferece à vivência estética (Serrão, 2004). As questões da **estética** da paisagem enquadram uma parte objectiva e outra subjectiva, como analisam e Rosário Assunto (1994) e Adriana Veríssimo Serrão (2004), uma relação de 'simbiose', nas palavras da primeira e, nas da segunda, uma experiência 'interactiva'. Tais questões enquadram "(...) a parte objectiva de conteúdos plenos, cujo fascínio provém do enlace entre seres e elementos vivos e das correlações únicas desses elementos com o enquadramento: a terra, a água, o céu, o ar, a luz e as sombras, os ciclos do dia e da noite, o retorno das estações. A parte subjectiva refere uma especial modalidade da experiência humana, sentimento participante que alia um estar originário, um ver simultâneo e um sentir pleno" (Serrão, 2004, p. 102). Uma dimensão que também é observável no trabalho que o Homem realiza através da criação de paisagens úteis e belas, fruto de uma Cultura e da criatividade humana⁸.

A **ecologia**, ao tratar das relações dos seres vivos com o meio, é entendida como o pensamento que medeia a relação entre a Natureza e a Cultura e, portanto, uma ciência basilar à arquitectura paisagista. De facto, trata-se de um domínio que é essencial não só na aplicação dos conceitos e valores científicos (relações de diversidade, polaridade, gradação, flexibilidade biológica; a capacidade de adaptação e de recuperação; os conceitos de biomassa, habitat e ecossistema, entre muitos outros), como através das bases que fornece para o desenvolvimento de estratégias geradoras de sistemas contínuos, abertos, flexíveis e adaptáveis. Daí que, como assinala Aurora Carapinha

⁶ Veja-se a palavra 'Cultura' "(...) conjunto perdurável, heterogéneo, sujeito a contínuas transformações, composta por elementos visíveis e invisíveis (...) engloba os bens materiais derivados da incessante actividade de construir-habitar-pensar, é um conjunto não homogéneo (...) e constitui um verdadeiro património, produzido e desenvolvido com o trabalho e interacção social." (Ferriolo, 2007, p. 44). (Tradução livre da autora).

⁷ Segundo a palavra 'Cultura' em Gallino (1993 citado em Colafranceschi, 2007). Galliano, L. (1993). Dicionario di sociologia (1a Ed., 1978). Turim: UTET.

⁸ Veja-se a palavra 'estética' e 'esteticidade' desenvolvidas por Massimo Venturi Ferriolo (2007).

(2009b), a ecologia seja um verdadeiro elemento primário, que estimula a imaginação, a produção e a construção. E nas palavras de Bart Lootsma (2002), como ciência capaz de equacionar sistemas complexos e dinâmicos, a ecologia é uma estratégia política.

A **ética** corresponde à base comum que disciplina regras com que todos nos devemos identificar, é o que deve regular os nossos comportamentos. No âmbito da arquitectura paisagista, compreende uma responsabilidade social, cultural e ecológica – a de criar lugares onde as pessoas possam habitar e desenvolver actividades de modo sustentável e com qualidade de vida, onde todos se possam relacionar, recrear, adquirir conhecimentos e desenvolver, mas também apoiarem-se, motivarem-se e inspirarem-se, para evoluírem em termos espirituais, cívicos e/ou artísticos

A PERCEPÇÃO E A INTERPRETAÇÃO DA PAISAGEM

Sentir, ler e compreender são questões incluídas no conceito de **percepção**, enquanto a descoberta do sentido e significado liga-se ao conceito de **interpretação**. Procuraremos então tratar estes conceitos sob o ponto de vista do arquitecto paisagista e, mais particularmente, do projecto de arquitectura paisagista.

“A percepção não é uma ciência, não é nem mesmo um acto, uma tomada de posição deliberada; ela é o fundo sobre o qual todos os actos se originam e que neles está implícita.” (Merleau-Ponty, 1999, p.6). Assim, a percepção precede e está implícita nas acções de interpretação e de transformação da paisagem.

Para o filósofo alemão Hans-Georg Gadamer, a hermenêutica⁹ vai além do seu significado mais comum, compreende a leitura de construções e de imagens, corresponde à interpretação de um fenómeno da experiência do Homem com o mundo, que é sempre acompanhada por uma opção valorativa e uma experiência que é impossível afastar daquele que realiza a interpretação (Loureiro & Costa, 2008). Mais, para este filósofo o essencial da experiência estética de uma obra de arte não é o conteúdo nem a forma, mas a coisa significada, mediatizada numa imagem ou forma – obra que inclui a experiência daquele que a realizou e do que a usufrui, num horizonte que inclui três realidades: a obra em si, o significado que adquire ao longo da sua existência e a situação presente (Silva, 2009). É nesta perspectiva – da experiência do sujeito (que realiza a obra e do que a usufrui), da obra em si

⁹ A arte de compreender e interpretar palavras, leis, ou textos de vária natureza. Cf. palavra ‘hermenêutica’ no *Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora*. (s.v.)

mesma, e do significado que ela possui na situação presente e do que adquire ao longo da sua existência – que procuraremos acentuar os aspectos ligados à percepção e interpretação da paisagem, na perspectiva do arquitecto paisagista.

Desde a segunda metade do século XX, a temática da percepção foi significativamente estudada por várias áreas disciplinares das ciências sociais e humanas¹⁰. A síntese desenvolvida por Manuela Magalhães (2001) mostra-nos que a acção da percepção constitui uma representação mental, intuitiva, global, realizada com todo o corpo, que provém dos conhecimentos e experiência do indivíduo que observa¹¹. A aproximação à paisagem, realizada num dado lugar e momento concreto, é essencialmente condicionada por domínios sensoriais, imaginativos e cognitivos do observador. A paisagem é o espaço e o tempo onde habitamos, logo os primeiros conhecimentos que temos da paisagem são os que provém da nossa experiência directa, resultam da nossa participação no sentido em que somos parte do próprio espaço – corresponde à presença, proximidade e intimidade do Homem com o lugar¹². A percepção é, por isso, um processo intuitivo e global, com significado próprio para cada indivíduo¹³: intuitiva, porque é realizada com todo o corpo através dos cinco sentidos¹⁴; e global porque a percepção toma o todo, a globalidade¹⁵. Cada indivíduo interpreta a paisagem diferentemente, função da sua sensibilidade, dos conhecimentos que possui e da Cultura em que se inclui. É esta condição do observador – intrincada entre uma imagem real do que se observa e entre os domínios do conhecimento, memória, sensibilidade e valores – que marca uma interpretação sempre distinta. Daí que a Natureza e a Cultura se revelem naquilo que cada observador vê, uma circunstância que faz com que os aspectos materiais e formais, históricos, culturais e estéticos,

¹⁰ De que são exemplificativas a filosofia, sociologia, psicologia, arquitectura, arquitectura paisagista e antropologia.

¹¹ Os trabalhos e estudos realizados por vários autores, comprovam esta ideia de percepção envolver, não só a entidade física em si mesma, mas também a imagem percebida por cada indivíduo; para o que contribuem desde os factores Culturais à utilização que cada um faz do espaço. Entre os autores que se ocuparam da teoria da percepção, a autora refere sobretudo Jean Piaget, Rudolf Arnheim, Edward Hall e, no domínio da arquitectura, Kevin Lynch, Christian Norberg-Shulz e Arthur Koestler. Para Jean Piaget, a percepção é parcialmente inata e é, em grande parte, aprendida na infância.

¹² Como referimos, para Maurice Merleau-Ponty (1999) a percepção não existe sem a nossa estrutura corpórea e envolvimento com o mundo; o corpo é o 'locus' de todas as formulações existenciais, encontrando a mente o seu significado.

¹³ Tal como fora definido pela psicologia da forma ou de 'gestalt'.

¹⁴ Jean Piaget, Arthur Koestler e Rudolf Arnheim encontram-se entre os autores que assinalam a ideia de a percepção não ser só realizada com a visão, mas sim com todos os sentidos (Magalhães, 2001).

¹⁵ O todo é mais do que a soma das partes que o constituem, as propriedades do todo não resultam da soma das propriedades dos elementos que o constituem, mas sim da sua globalidade. Vide 'psicologia da forma' na *Enciclopédia da Porto Editora*.

possam adquirir múltiplos significados. São condicionadores da percepção as convenções próprias a cada época, sob o ponto de vista do lugar, da classe social e do nível de formação do observador (Mederuelo, 2007). Entre outros, Nuno Mendonça (1989), Frédérique Tanguy (1993) e Javier Mederuelo (2007), falam-nos do sentimento emotivo, afectivo, imaginativo, que interpreta a paisagem emocionalmente, factor regulador da sua apreensão. Sentimento que subentende a existência de simpatia, de empatia, ou o seu contrário, entre o indivíduo e a paisagem. O domínio da estética da paisagem expressa-se nesse relacionamento participado e subjectivo – requer olhar e interpretar, explorar códigos e requer preparação e treino. A estética da paisagem envolve, por isso, experimentar e expressar os aspectos visuais, olfactivos, auditivos, sensitivos, portanto uma experiência sensorial. A paisagem compreende assim, não só os materiais biofísicos e os processos naturais e artificiais, como os filtros através dos quais ela é culturalmente apreendida e transformada.

Além dos factores indicados, que se interpõem entre o território, a paisagem e o observador, somam-se ainda aqueles que estão relacionados com a posição específica do observador no espaço e com as condições físicas em que é realizada a percepção, portanto com factores comportamentais e com circunstâncias sazonais e meteorológicas: entre outros aspectos sublinham-se os que se relacionam com a posição de proximidade que se estabelece entre um plano que é distante, intermédio e imediato; o determinismo das dimensões verticais e horizontais da paisagem; o ponto de observação; o modo como é realizada a observação, se imóvel ou em movimento (velocidades mais lentas ou rápidas); a época do ano e horas do dia, bem como as condições meteorológicas presentes.

Na aproximação que o arquitecto paisagista realiza à paisagem, procura em primeiro lugar entendê-la, decifrá-la e explicá-la – o que exige interpretá-la. Tal aproximação é repetida depois, ao revelar a paisagem através da intervenção que realiza¹⁶. Deste modo, a leitura e a criação ou transformação da paisagem, são necessariamente interpretações. A singularidade da leitura da paisagem realizada pelo arquitecto paisagista relaciona-se sobretudo com a visão inclusiva que cultiva – uma atitude global, ao nível da experimentação e transformação da paisagem. Como já tratámos, essa leitura proporciona-lhe a compreensão e interpretação paisagem como um espaço físico com características dinâmicas, simultaneamente naturais e culturais. Não se limitando às aparências, o arquitecto paisagista vai mais além, estuda-as e compreende-as para que possa aproximar-se o mais

¹⁶ Como afirma Teresa Silva (2009) “(...)ao abordar um lugar com o fim de fazer um projecto para construir uma obra, o arquitecto interpreta-o exprimindo, fazendo uma obra, mas ao explicar aquele lugar também está a interpretá-lo.” (p. 5).

possível da totalidade da complexidade percebida¹⁷. Uma capacidade que resulta das aprendizagens e das experiências que vai acumulando ao longo da vida – enquanto aluno, indivíduo social e como profissional. Daí que a percepção do arquitecto paisagista seja alicerçada em vários domínios, como assinala Manuela Magalhães (2001):

- No sistema de referências que cada sujeito possui (resultante da experiência enquanto ser individual e colectivo, variável de indivíduo para indivíduo) e que vai enriquecendo e valorizando no decurso da formação da arquitectura paisagista (que nunca termina);
- Nos conhecimentos que cada indivíduo tem sobre a construção e evolução da paisagem. Domínio que corresponde à base de formação em arquitectura paisagista e que é sobretudo assegurado através do estudo da história da paisagem vernacular e da confrontação dessa com a mudança realizada na contemporaneidade¹⁸;
- Nos princípios ideológicos, éticos e convenções estabelecidas (desde os conceitos teóricos principais, os códigos estéticos e éticos, os princípios de composição até às normas técnicas de construção). Um domínio que também deve ser assegurado pela sua formação em arquitectura paisagista.

Este conjunto de domínios – ou a matriz como o denominam alguns autores¹⁹ – acaba por participar na filtragem, antes mencionada, através da qual a realidade é observada. Assim, a percepção realizada e significação dada pelo arquitecto paisagista, oscila em função da tal matriz que vai sendo gradualmente construída, na perspectiva de cada sujeito, onde são imprescindíveis as contribuições asseguradas pela educação nesta área do conhecimento.

Como temos vindo a explanar, a percepção é um processo que apresenta ambiguidades, componentes paralelas e inter-relacionadas, dadas as deduções que se estabelecem a vários níveis (dependentes ou não da nossa vontade) que, sob o ponto de vista da arquitectura paisagista, são materializadas no entendimento e valorização, das características culturais e naturais do espaço

¹⁷ “Há aquele que *olha e não vê* e aquele *que olha e vê*, quase sem olhar. «Olhar» significa mesmo aplicar a vista, fitar os olhos nalguma coisa. Mas «ver» é diferente: significa conhecer, observar, ponderar, informar-se, apreciar, imaginar. (...) Confundimos muitas vezes o efémero com o definitivo, o supérfluo com o indispensável, cenário, aparência, a vista dos objectos, com aquilo que eles próprios são ou com o que representa a sua presença num determinado sítio.” (Barreto, 2010, p. 23)

¹⁸ “Só podemos começar a compreender a paisagem contemporânea ao conhecer o que rejeitámos e o que podemos manter do passado.” (Jackson, 1980, p.119). (Tradução livre da autora).

¹⁹ Por exemplo Arthur Koestler (1969 citado em Magalhães, 2001, p. 295) e Frédérique Tanguy (1993). Koestler, A. (1969). *The act of creation* (1a Ed. 1964). Essex: Danube Edition.

físico. Dada a complexidade intrínseca à paisagem, a sua percepção exige aprendizagem, possível de desenvolver com a experiência, e de ensinar através da exploração de aproximações com carácter simultaneamente racional e sensível (como o exprime o ensino da arquitectura paisagista, desde sempre com componentes científicas e artísticas). Aprender a olhar a paisagem é interpretar e exprimir o todo, mas também identificar e descrever os fenómenos, os sistemas, os objectos e as matérias. Na compreensão da complexidade é essencial saber distinguir as propriedades estruturais, os aspectos característicos e os diferenciadores, interpretação que é, simultaneamente, objectiva e sensível. Tal aprendizagem deve ser acompanhada pela oportunidade de vivenciar a paisagem e por uma atitude de grande interesse relativamente à mesma, sendo essencial que o professor seja capaz de o induzir. John Brinckerhoff Jackson (1980) declara tê-lo feito no ensino, quando realça o seu modo de actuar, nas Universidades de Harvard e Berkeley: “(...) *simplesmente ensinei os alunos como serem turistas atentos e motivados.*” (p.3).

Para o aperfeiçoamento da percepção e interpretação contribuíram várias investigações desenvolvidas ao longo das últimas décadas. Na generalidade, tais trabalhos trouxeram outra dimensão ao domínio da percepção, indo muito além do registo das características físicas do lugar, racionalmente assinaladas através de cartografia temática. Suscitaram-se então aproximações mais sensíveis e integradas, com evidente preocupação de transmitir essas propriedades de modo mais adequado. Da grande diversidade de abordagens existente, sublinham-se algumas das tendências mais significativas. Uma referência incontornável às arquitecturas é a aproximação trazida pelo arquitecto Christien Norberg-Shulz (1963, 1997), anteriormente mencionado, um marco importante à percepção do espaço da paisagem²⁰. O trabalho de Gordon Cullen (1988), realizado sobre o espaço urbano, foi também significativo. Nele se discriminam as diversas relações espaciais, entre elementos e espaços, capazes de provocar reacções sensíveis naqueles que por eles se movimentam. Aqui, a percepção ilustra-se essencialmente através do desenho e inclui a observação em movimento e as reacções do observador, decorrentes da sua posição no espaço e do conteúdo lá presente²¹. Mais recentemente, Manuela Magalhães (2001) defende o uso de ‘esquemas de percepção’ para auxiliar, de modo mais adequado, a estruturação e consolidação da percepção. Tais esquemas traduzem-se numa construção em imagens – de todo o tipo, fragmentadas ou encadeadas, de pormenor e de

²⁰ Segundo o Christien Norberg-Shulz (1997), “*Fazer arquitectura significa visualizar o genius loci: o trabalho de arquitectura reside na criação de lugares significantes que ajudam o homem a habitá-lo.*” (p.5). (Tradução livre da autora). Para o que o arquitecto necessita de recorrer aos sistemas de percepção e simbólicos.

²¹ O autor sistematiza este domínio do conhecimento em três categorias principais – visão, lugar e conteúdo – relacionados, designadamente, com o modo como é realizada a observação em movimento

conjunto, do existente e prepositivas; desenhos imaginados, modelos, esboços, diagramas, maquetas e a construção *in situ* – especialmente justificada no facto de a percepção ser realizada sobre uma realidade tridimensional. Assim, um trabalho a duas e três dimensões, essencial à compreensão do todo existente, bem como à realização da proposta. Pensamos que tais esquemas devem ser reforçados com o vocabulário específico (conceitos, princípios e valores), estabelecendo-se uma forte articulação entre ambos domínios que, como assinalámos no segundo capítulo, são complementares²². Igualmente recente e significativo é o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido por Christophe Girot (2007) no Instituto ETH, em Zurique. Como mencionámos no primeiro capítulo, a aproximação inovadora à paisagem centra-se na utilização de vídeo, na perspectiva de alcançar uma maior proximidade ao modo como o observador vive e interpreta a paisagem. As potencialidades desta nova ferramenta são exploradas ao nível da percepção e da proposta do projecto da paisagem. Tal utilização sugere maior decantação dos aspectos perceptivos, obrigando à procura das fontes genuínas em que se firma cada intervenção, pode ainda, eventualmente, conduzir a um trabalho de conteúdos e expressões mais metafóricos (que não é visto como problemático, desde que o resultado apresente maior qualidade).

A EXPRESSÃO DA PAISAGEM

Entre os componentes fundamentais à intervenção na paisagem acresce ainda, ao domínio dos conceitos e valores, da percepção e interpretação, o âmbito da expressão do espaço da paisagem. Deste ponto de vista, são as aproximações realizadas à forma, ao conteúdo e ao significado, os responsáveis pelo resultado alcançado numa dada intervenção.

Objectos e espaços têm sempre propriedades formais. A intervenção na paisagem lida assim invariavelmente com a **forma**, dentro de um repertório significativamente vasto: inclui as formas presentes na Natureza e as produzidas pelas comunidades. Esse repertório visual, emocionalmente percebido, é utilizado e manipulado na aplicação de ideias.

²² Vide *supra*, pp. 92-93.

Podem constituir um apoio importante, entre outros, os trabalhos antes mencionados de Kevin Lynch, Gordon Cullen e de Christien Norberg-Shulz, bem como os de Frédérique Tanguy (1993) e Simon Bell (1993). O trabalho desenvolvido por Frédérique Tanguy propõe códigos de leitura da paisagem inscritos nas categorias de 'geometria da paisagem' (linhas, pontos, volumes, planos, eixos, ritmos) e em 'ambiência da paisagem' (escala, contraste, harmonia, alternância, transparência, opacidades).

Como acontece noutra qualquer campo da arte, a arquitectura paisagista faz uso do corpo de conhecimento existente – sobre as formas, o seu vocabulário e a aplicação de ideias²³ – e desenvolve-o à medida que vai encontrando novos modos de o manipular (Olin, 1988). Ainda que este corpo de conhecimento seja limitado na variedade, como o reconhece o mesmo autor, ele apresenta um potencial imenso na construção de novas coisas com outro significado – as formas são reutilizadas, reajustadas, desmontadas, distorcidas e transformadas a partir de um conhecimento existente e só muito ocasionalmente é que são descobertas ou se dá oportunidade a novas formas: umas vezes, sobressai a forma com propriedades mais abstractas, noutras (como aconteceu no período pós-moderno), evidencia-se a forma como uma configuração com significado. Assim, em qualquer intervenção, para além de se fazer uso do conhecimento existente sobre a forma, é determinante dominar o repertório tipológico e o domínio dos significados. Há então que partir daí, não para repetir ou refazer o que vem do passado, mas para se ver de outra maneira, atribuindo-lhe um novo significado, em resposta às exigências do momento (económicas, ecológicas, sociais e/ou culturais); e assim inovar e modificar, como vimos no segundo capítulo²⁴.

Na sequência destas questões realça-se a necessidade, sublinhada por alguns autores, nomeadamente por Macela Eaton (2006), de entendimento da paisagem como um sistema²⁵, que vai além da mera interpretação dos processos, um entendimento que deve ser pautado pela efectiva expressão do sistema nas intervenções realizadas. Como assinalado pela autora, muitas vezes os resultados gráficos até o sugerem mas, uma vez a obra implementada, os processos tornam-se padrões e o objecto reaparece; daí que “(...) *compreender o processo como gerador da forma, seja um dos principais desafios da arquitectura paisagista na contemporaneidade, se não o maior.*”²⁶ (p.4).

Ligado às propriedades formais que assistem à construção de objectos ou espaços, há ainda que considerar as propriedades associadas à ligação entre forma e matéria, e à relação entre formas, designadamente traduzido por dar forma à matéria e pela confrontação de formas (composições)²⁷. A

²³ Aqui inclui-se a distinção entre a forma, como configuração sem significado e, a forma, como configuração com significado (dado pela Cultura), respectivamente a forma e figura, de acordo com a designação dada pelo arquitecto Alan Colquhoun (1981 citado em Olin 1988). Colquhoun, A. (1981). *Form and figure*. Massachusetts: Mit Press.

²⁴ *Vide supra*, p. 111-112.

²⁵ Um sentido que já sustentámos no início do presente capítulo.

²⁶ (Tradução livre da autora).

²⁷ A obra de Luis Barragán, como a sublinham vários autores, nomeadamente Paolo Bürgi (2007), supera os limites dos princípios e regras compositivas e converte-se numa cenografia fantástica. Também algumas grandes estruturas funcionais de engenharia, que se comportam como magníficas esculturas na paisagem, superam as limitações que lhe são

tal potencial de trabalhar as formas e de as combinar junta-se a circunstância de continuamente surgirem novos materiais e o reaparecimento de outros usados no passado, situações sempre acompanhadas por novas combinações (realizadas num campo incessante de possibilidades), especialmente guiadas pela inovação tecnológica. Este panorama é ainda complementado pela manifestação de estilos (a preferência e continuidade de um determinado conjunto de características formais), igualmente acompanhada por novas estratégias na organização das formas, com contribuições para a valorização da sua expressão.

A noção de **conteúdo** do espaço corresponde à base de construção do significado: a espacialidade, a estrutura, o padrão e a matéria. Observando a matéria, por exemplo, esta é sempre objecto de conteúdo, com oportunidade de participação na construção do significado, circunstância que é patenteada ao nível da escolha individual dos materiais (artificiais e naturais)²⁸, bem como da selecção conjunta dos mesmos.

Como temos vindo a assinalar e é reforçado por Marc Treib (2001), em *The content of landscape form*, na perspectiva da arquitectura paisagista os conteúdos estão relacionados com aspectos formais, ecológicos e culturais, designadamente através das seguintes considerações:

- Da forma e da matéria;
- Dos processos naturais globalmente e, mais especificamente, nas componentes morfológicas, climatológicas, hidrológicas e agro-florestais;
- Da história, das tradições e do comportamento.

A estes aspectos há que adicionar os valores pedagógicos e éticos. Todos estes aspectos ou valores (formais, ecológicos, culturais, pedagógicos e éticos) devem pesar conjuntamente numa dada intervenção, dentro das especificidades de cada lugar. As singularidades biofísicas, ambientais e culturais, são especialmente ricas para informar a representação de conteúdo, como o encontramos expresso na vasta bibliografia sobre o lugar.

Como já referido, todos os interesses e valores presentes ao conteúdo exigem uma ponderação conjunta, nunca devendo ser observados de modo isolado, ainda que se admita uma tendência mais num ou noutro sentido. São situações elucidativas desta exigência, a integração de aspectos sociais sem uma abordagem equivalente ao espaço físico, o que conduzirá certamente a

inerentes (as obras do engenheiro/arquitecto Santiago Calatrava ou, entre nós, do engenheiro Edgar Cardoso, são disso exemplificativas).

²⁸ Incluem-se aqui os materiais visíveis (solo, água, plantas, pedras e animais) e os indirectamente perceptíveis, ou mesmo invisíveis, mas percebidos pelos nossos sentidos, os componentes etéreos (vento, temperatura, humidade e movimento da terra).

paisagens desconfortáveis; ou ainda a omissão da consideração do lugar natural, que pode acarretar disfuncionalidades graves no sistema ecológico (incluindo a redução da fertilidade biológica e capacidade de suporte para a vida). Estas circunstâncias ditam que as condições específicas de cada lugar e tempo concretos sugerem a concepção do espaço, numa atitude que atende, simultaneamente, à realidade presente, à herança cultural recebida e à valorização do potencial ecológico e de vida. Na construção do conteúdo entram assim os domínios físicos, culturais, estéticos e éticos, que devem ser apreciados de modo conjunto, para que possa ocorrer uma verdadeira abordagem inclusiva na transformação das paisagens. Como é mencionado por Marc Treib (2001), o modo como estes e outros factores podem ser tratados varia entre formas mais explícitas (as físicas) ou mais sensíveis (e mais poéticas).

O **significado** explica-se como aquilo que o objecto ou espaço exprime, ou representa, para as pessoas e para as comunidades humanas. Como temos vindo a descrever, as questões ligadas ao significado na paisagem são muito vastas, decorrem do próprio sítio e da Cultura daqueles que o usam, bem como dos que o interpretam numa perspectiva de transformação²⁹. Francisco Caldeira Cabral (1993),³⁰ ao atribuir à arquitectura paisagista o papel de ‘arte política’ (atribuição que justifica pela função de o arquitecto paisagista se ocupar e saber conduzir o universo dos sistemas que envolvem os seres vivos), deixa-nos a ideia de que não podemos impor (forçar) um significado nas intervenções que realizamos.

No domínio do significado, o arquitecto paisagista tem de conjugar duas condições essenciais. Por um lado, interpretar o significado que assiste ao lugar em que está a intervir e, por outro lado, perceber as especificidades comportamentais e culturais das pessoas a quem se dirige a intervenção num dado momento (uma condição essencial na orientação da proposta, relembramos que as arquitecturas são ‘artes sociais’). Para além dessa pesquisa necessária ao ‘levantamento’ do significado, existe a necessidade de o arquitecto paisagista proceder de modo a activar o significado, ou seja, a ter êxito nessa acção. Uma preocupação que é especialmente justificada no facto de o significado estar em estreita dependência com a participação que se espera das pessoas face à transformação projectada³¹.

²⁹ A história mostra-nos que a concepção de um lugar inclui significados que podem ser ou não tornados evidentes e, por outro, o significado é motivado pela Cultura e varia em função de cada pessoa (Treib, 1995).

³⁰ O texto original é de 1950.

³¹ A aproximação tratada por Carl Steinitz (1995) sublinha-o. Ver Anexo 2 (Práticas e métodos de aproximação ao projecto e ao ensino do projecto de arquitectura paisagista) - ‘A estrutura dual: o projecto como verbo e o projecto como nome’.

É nesta sequência que se observa a necessidade de promover a participação das pessoas envolvidas (ou das mais implicadas), durante o processo de transformação de um dado lugar. Uma participação que Laurence Halprin (2007) designa como uma forma de ‘democracia da paisagem’ em acção. Em qualquer circunstância da intervenção, para que a comunicação se estabeleça é necessário um canal de semântica comum – projectistas e utilizadores têm de partilhar o mesmo sistema de valores, ou então os primeiros têm que ir ao encontro do sistema de valores dos segundos³². Uma atitude que nem sempre é conseguida, pois com frequência as intenções do projectista são bem distintas da percepção colhida pelos utilizadores. No sentido de procurar minimizar esta diferença é determinante considerar, relativamente aos utilizadores, a educação, a experiência de vida e da Natureza e, ainda, observar a situação de existência ou não de uma percepção adequada da acção da arquitectura paisagista. Porém, neste domínio da construção do significado, não podemos deixar de assinalar as limitações associadas ao contexto de rápida mudança presente na sociedade contemporânea. A imprecisão quanto ao futuro não deve, no entanto, comprometer a continuidade da relação histórica das comunidades humanas com o território e com as suas necessidades presentes, de que devem resultar, como atitudes mais adequadas, as de valorização do lugar e a construção de uma proposta com abertura face a desenvolvimentos futuros.

Dentro do âmbito do significado, deparamo-nos ainda com alguns aspectos cujo valor permanece praticamente constante (como sucede com a simbologia, atestada no valor representativo de objectos ou espaços que servem para evocar algo, e com a mitologia) mas, também, com o surgir de circunstâncias que, pelo contrário, mostram uma importância crescente. Expressam-no o reforço da importância do lugar e da paisagem enquanto processo, já realçados:

- A ideia de processo exprime-se primeiramente através da metodologia que dedica esforços no sentido de articular materiais, formas e funções, procurando reflectir os processos da construção da paisagem;
- O processo expressa-se depois na confluência metodológica de aspectos estéticos, poéticos e fenomenológicos para estimular a emoção subjectiva com a paisagem;
- Segue-se o determinismo das especificidades do lugar, ao considerar as forças (naturais e culturais), que estão presentes e que lhe são singulares;

³² Tarefa que na contemporaneidade é extremamente complexa, dada a heterogeneidade e fragmentação da sociedade.

- Mais recentemente, a ideia de processo expande-se à inclusão de dinâmicas ecológicas e/ou sociais e culturais, ao compreender, através da participação pública, as componentes ou tendências emergentes nesses domínios.

O lugar ou a paisagem enquanto processo corresponde assim ao alagar expressivo de facetas que alimentam e enriquecem o significado da obra construída. Tal é concebido sempre na perspectiva de tornar cada lugar reconhecível como único e memorável através: do accionar das várias forças lá presentes (traços de anteriores usos); da expressão de compromisso ecológico e acomodando múltiplas escalas e novas práticas sociais. Anita Berrizbeitia (2007) confirma esta ideia do processo ao assinalar que, à tradicional apreensão da paisagem (como espaço natural e cultural), sucede a focagem nas estruturas e processos, que se adaptam às mais variadas alterações (uma situação característica à contemporaneidade), donde resultam paisagens flexíveis, ajustáveis, socialmente dinâmicas, lugares emergentes, visualmente poderosos. O processo acompanhado pelo desvio das preocupações mais centradas na concepção compositiva para as que dão importância ao processo de concepção, mais adequada à incorporação da dinâmica e complexidade da paisagem no projecto³³.

São, então, muitas e complexas as variáveis a interferir na construção do significado, a que acresce o facto de o projectista e utilizadores participarem de modo diferente nessa construção. Interessa, por isso, ter consciência do significado que se pretende comunicar através da intervenção, bem como ter a noção de como é que esse significado é transmitido ou revelado aos utilizadores (o domínio da correlação entre a intenção do projectista e a formalização da paisagem). Resumindo, o projectista deve, por um lado, ter consciência de que com a sua intervenção participa no significado de um lugar e, por outro, orientar essa intervenção de modo pedagógico, fornecendo informação e transmitindo valores³⁴. Esta componente de educação associada à atitude do arquitecto paisagista –

³³ Relembramos que tais mudanças foram destacadas no primeiro capítulo – à abordagem formal e simbólica sucede a funcional, com anotações ecológicas, para se afirmar depois uma aproximação mais estética, com algum registo de aspectos ecológicos; segue-se uma investigação mais cuidada sobre as especificidades do lugar (qualidades físicas, naturais, históricas e Culturais) e, por fim, o reforço ecológico e social.

³⁴ Considera-se que esta componente é bem ilustrada pela leitura efectuada por Marc Treib (1995) a propósito de dois jardins de Paris: o 'Jardim de bambus', de Alexandre Chemetoff, no Parque La Villette, em que o afundar intencional do espaço de intervenção permite tornar visíveis elementos da infra-estrutura urbana, lembrando os visitantes que qualquer fragmento da aglomeração urbana para existir requer uma enorme quantidade de serviços – uma atitude que deixa explícita a relação de intercâmbio didáctico entre a estrutura dos serviços e o seu complemento estético; o 'Jardim em movimento' de Gilles Clément, no Parque Citröen, tira-se partido do movimento realizado pelas pessoas em áreas de sementeira aleatórias (prado e outras herbáceas), resultando os percursos e a estadia, das opções de quem visita, portanto um espaço em que se valoriza a apropriação efectuada pelos utentes.

que não é uma inovação nossa³⁵ – constitui um dos factores chave que validam o seu trabalho. Nas palavras de Marc Treib (1995), uma paisagem com ‘pedagogia’ é um ‘compêndio estético’ sobre o natural. Sustentamos que seja também sobre o cultural, uma vez que a orientação do arquitecto paisagista é dirigida à valorização da vivência em sociedade, portanto, da Cultura³⁶.

Após um século de grande abertura a novas possibilidades, muito polarizada pelo abuso da imagem, a contemporaneidade mostra preocupações no sentido de alguma filtragem neste campo. Em tal processo de aperfeiçoamento é determinante que se conheça e reflecta sobre o passado, por um lado, e por outro, que as novas experimentações venham a ser baseadas em estratégias que vão além das preocupações programáticas e afirmativamente construtivas. Acredita-se que assim o significado pode ser assegurado numa perspectiva mais ampla e sustentada. Reforça-se o ponto de vista enunciado por Paolo Bürgi (2007), de que a atitude projectual deve ser a de pesquisa do essencial e de uma comunicação, que se estabelece de modo directo e simples, com a transmissão de argumentos evidentes e convincentes – postura que é coincidente com a capacidade de eliminar o supérfluo, de ‘polir’ a matéria, a forma e o pensamento³⁷.

A revelação de novos significados pode acontecer através da manipulação ou recombinação do material, da forma e das ideias. Atitudes que obrigam a voltar a concentrar a atenção no material natural (vivo e inerte) com que trabalhamos (vegetação, água, rochas, solo e formas de relevo), não desprezando nunca os efeitos da história e da Cultura. Acima de tudo, há que re-examinar os fundamentos com que utilizamos e manipulamos os materiais, as formas e superfícies que realizamos, sob pena de os descaracterizarmos e destruirmos. Tal estruturação deve ser orientada numa perspectiva de autenticidade e de sustentabilidade, elegendo-se, para isso, o domínio da ética³⁸, operando através de uma participação activa na educação da sociedade. Também a

³⁵ A missão do arquitecto paisagista como educador é observada por vários autores. Veja-se, por exemplo, Jeffrey Hyson (2000), que o observa como uma possibilidade de instigar o público a ter uma nova atitude perante a Natureza, o que determina um campo de concepção do projecto que deverá ser explorado.

³⁶ Importância que o autor acaba indirectamente por reconhecer, ao relacionar a atitude pedagógica (os objectivos educacionais que assistem à intervenção) com o *genius loci*: “(...) estabelece o que deve ser comunicado, na verdade instruído, acerca dos sistemas naturais ou história do lugar.” (p. 53). (Tradução livre da autora).

³⁷ “No interior de cada projecto não é preciso encontrar um número elevado de temas: poucos elementos chegam para converter-se em elemento forte de inspiração, às vezes, basta só um; uma visão singular para fazer nascer uma ideia imprevista e rica.” (Bürgi, 2007, p. 224). (Tradução livre da autora).

³⁸ A responsabilidade para com a sociedade e a Natureza, incluindo portanto os níveis ecológicos, económicos, culturais e sociais.

reinterpretação, como observámos no segundo capítulo, pode ser potenciadora de novos significados³⁹.

Em síntese, na presente abordagem sobre a construção da expressão da paisagem, o arquitecto paisagista tem necessidade de tratar variados e complexos aspectos ligados à forma, ao conteúdo e ao significado. Nesta tarefa são determinantes as capacidade de avaliar como melhor manusear os sistemas naturais e culturais, não só na perspectiva do que pode ser a sua valorização ecológica, cultural e estética, mas também na perspectiva do significado do esforço energético e financeiro que traduzem.

A vivência da paisagem é determinada por factores objectivos e subjectivos, que variam no espaço e ao longo do tempo, face à condição do observador, pelo que a interpretação é realizada em função do espaço, do tempo e do papel do Homem (autor, investigador, utilizador/usufruidor). O carácter mais objectivo do espaço da paisagem é dado pelas suas características e articulações intrínsecas, factuais, formais e de conteúdo, assegurados através da forma, função, estrutura, matéria, escala, limites, acessos, contexto (relações de contiguidade espacial) e relações visuais. O carácter inclusivo, mais subjectivo, resulta da experiência da materialidade, espacialidade e temporalidade que a paisagem nos proporciona. Também as características ecológicas (asseguradas pelos sistemas húmidos e secos contínuos, pelos habitat e ecossistemas, pela fertilidade e diversidade biológica, entre outras manifestações mais significativas de valores) participam nessa obra da Natureza e do Homem. Para além das características biofísicas, interferem na construção da paisagem as características culturais, nem sempre objectivas, onde intervêm factores como a contiguidade ou continuidade relacional e contextual temporal (histórica e cultural), a narrativa e interpretação plural (função do campo disciplinar e de cada individuo) e a abertura à mudança.

O conjunto das várias componentes apresentadas refuta claramente a actuação 'tabula rasa' face ao espaço de intervenção. Todas as componentes mencionadas indagam a tendência natural e cultural evolutiva, face às necessidades do presente, como vectores de decisão na transformação. Mais, exprimem a interpretação das relações que se estabelecem entre os indivíduos e a paisagem e os valores que mais se acentuam nessa interacção.

³⁹ *Vide supra*, p.125.

2. COMPETÊNCIAS FUNDAMENTAIS AO ARQUITECTO PAISAGISTA

As competências fundamentais ao arquitecto paisagista compreendem atitudes essencialmente relacionadas com a complexidade da paisagem e com a função que este tem perante ela. Entre as principais competências assinalam-se:

- Atitude de síntese;
- Capacidade de dominar simultaneamente o projecto e o desenho da paisagem;
- Visão inclusiva;
- Valorização da estética e da ética da paisagem;
- Reflexão crítica.

Considera-se que esta selecção, que vai além dos problemas que o arquitecto paisagista resolve ou situações em que participa no presente, deve ser uma preocupação a fortalecer na educação. Tais competências são também essenciais no ensino do projecto, dado que neste convergem, de modo mais ou menos directo, todas as questões que se prendem com a interpretação e intervenção na paisagem.

Como temos observado, arte e ciência e Natureza e Cultura incluem-se entre os grandes fios condutores da intervenção do arquitecto paisagista – eles determinam a aquisição de conhecimentos técnicos e científicos (pulverizada por várias áreas disciplinares), bem como o envolvimento artístico, com carácter mais abstracto. Para além destes conhecimentos fundamentais, é indispensável o trabalho de observação e compreensão do espaço através do registo desenhado, como ficou patente no segundo capítulo. Globalmente, todos estes conhecimentos e agilidades vêm depois a ter aplicação, ou reflexo, no desenho e projecto da paisagem, portanto na organização e concepção formal dos espaços da paisagem. Só na presença desses conhecimentos e com desenvoltura em tais tarefas de percepção, interpretação e tradução desenhada, é que somos capazes de ter a necessária **atitude de síntese**. Em que a aceção da ideia de síntese segue o sentido dado por Louis Kant: “(...) o acto de juntar uma à outra diversas representações e de conceber a sua multiplicidade sob a forma de um conhecimento único.”⁴⁰. Esta experiência racional, basicamente contrária à fragmentação do saber⁴¹, caracteriza-se pelo facto de o todo envolver as interações entre as partes e as propriedades

⁴⁰ In palavra 'síntese', *Enciclopédia Luso-Brasileira da Cultura*.

⁴¹ Um legado que o século XIX nos trouxe ao nível do conhecimento e do ensino.

do conjunto serem diferentes das que reúnem as partes (Magalhães, 2001). A arquitectura paisagista ao fundar-se, desde a sua instituição como disciplina em tais competências de síntese, posicionou-se num campo completamente distinto e mais exigente, explicando-se aí a necessidade de maior maturidade e de mais tempo, para a aquisição e domínio dos saberes que são referenciais à arquitectura paisagista. Intervém aqui a problemática do saber sectorial e o desenvolvimento de competências cognitivas e competências artísticas, que ocorrem em tempos diferentes (curtos e largos), e que se relacionam com a vivência de cada aluno.

A competência de se dominar simultaneamente o **projecto e o desenho da paisagem** traduz-se na necessidade de tratar, de modo equilibrado, ambas as escalas de intervenção da arquitectura paisagista. O conhecimento extremamente complexo da paisagem distingue-se pelas características fortemente dependentes da enorme extensão da paisagem e, simultaneamente, pelo seu carácter sempre particular. É esta circunstância que determina a necessidade de competências do arquitecto paisagista aos níveis dos espaços mais amplos e dos mais circunscritos, portanto no domínio do projecto e do desenho da paisagem. A competência de intervenção em tais domínios complementares baseia-se na verdadeira possibilidade e capacidade de os relacionar e articular face à conjuntura de um dado momento e espaço de intervenção⁴². Essa articulação de domínios deve ser observada tanto ao nível da construção disciplinar como da actividade da arquitectura paisagista. Uma articulação ou equilíbrio que devem ser fortemente apoiados (ou reforçados) na dinâmica que caracteriza a paisagem, daí a predisposição para a multifuncionalidade e o carácter adaptável das soluções anteriormente apontadas. Assim, uma articulação que é sustentada na exploração do papel da escala⁴³, de modo a se alcançar a ideia de inclusividade associada à paisagem (ao nível estético, cultural, ecológico e ético) – a grande base sobre a qual se devem afirmar as principais questões relacionadas com a intervenção. Em termos sociais pode significar, por exemplo, a abertura à livre

⁴² A propósito desta ideia de envolvimento dos dois campos de intervenção do arquitecto paisagista numa só perspectiva, salientam-se a necessidade de combater a incapacidade de articulação de alguns conceitos que se colocam frequentemente em contraste. Referimo-nos às oposições dicotómicas comuns – figura/fundo, objecto/espaço, Cultura/Natureza, espaço/lugar, arquitectura/paisagem – que, como assinala Linda PollaK (2006), são normalmente entendidas com o reconhecimento do primeiro termo e a consideração do segundo como algo abstracto ou secundário, que está abarcado pelo primeiro; juntamos-lhe ainda a dicotomia visão de pormenor/ visão global (como vimos no primeiro capítulo, uma característica herdada da arquitectura paisagista moderna). Para maior desenvolvimento desta temática ver ainda Elisabeth Meyer (1997), que o designa como 'espaço dos híbridos', das relações e tensões.

⁴³ A escala tem a ver com a maneira como percebemos o tamanho de um objecto ou espaço, por comparação a outro referencial; não nos dá a dimensão real, mas sim a ideia de quanto o objecto ou espaço é pequeno ou grande em relação ao tamanho de outro elemento que com esses se relacione.

apropriação (uma utilização menos direccionada), que permita a co-existência simultânea das diferenças e, em termos ecológicos, o estabelecimento de condições para que se possam vir a instalar determinados ecossistemas e habitats.

Outra competência com expressivo significado para o arquitecto paisagista relaciona-se com a necessária **visão inclusiva**. Traduz-se na indispensabilidade (do 'e'), de idealizar de modo abrangente, de apreciar os problemas com o propósito de assim se desenvolverem soluções inclusivas⁴⁴. A visão inclusiva está fortemente relacionada com os conhecimentos que se possui, as capacidades de comunicação que se domina e o modo como se encadeia e inter-relaciona os vários componentes que participam na definição e transformação da paisagem. Assim, o arquitecto paisagista é um especialista na visão abrangente da paisagem, com um conhecimento especializado no âmbito da aplicação do processo conceptual à paisagem. Esta é uma competência que lhe confere ainda a capacidade de reunir e trabalhar em parceria com vários especialistas, bem como uma situação privilegiada na coordenação de um trabalho de equipa.

Uma vez que o arquitecto paisagista tem uma actuação que medeia as dinâmicas que operam entre a Natureza e a Cultura, o seu papel deve ser especialmente observado numa perspectiva que compreenda a **valorização da estética e da ética**. Esta ligação e valoração, tratada pela filosofia como se observa em Adriana Veríssimo Serrão (2004), é desenvolvida por Macela Eaton (2006) como um domínio que constitui um importante auxílio ao papel que o arquitecto paisagista tem na sociedade actual. O domínio da estética, como já observamos, engloba a experiências sensoriais do Homem na apreensão 'das' e 'nas' paisagens: *"(...) não é um fenómeno puramente visual – ela engloba todas as experiências que afectam física, psicológica e socialmente o conforto humano."*⁴⁵ (Eaton, 2006, p.6). A ética, apreciada na perspectiva 'do outro', indica o respeito em relação à Natureza (incluindo aqui todos os seus seres) (Serrão, 2004). Assim, a responsabilidade ética do arquitecto paisagista é perante a Natureza – através de acções que favoreçam o equilíbrio ecológico, a riqueza biológica, a estabilidade física, a manutenção da diversidade e da fertilidade – e, identicamente, perante a sociedade – através da criação de espaços que favoreçam a vida do Homem, que valorizem as suas actividades e necessidades quotidianas (bem-estar físico e psicológico), que dêem significado à existência e que permitam o deleite dos sentidos. Assim, uma acção que reconhece os efeitos que vão para além dos limites do lugar e momento concretos, que valoriza as formas de vida, os habitats,

⁴⁴ Encontra-se entre as competências defendidas por Charles Owen (2006), no âmbito do pensamento conceptual, a qual é designada por 'visão generalista/global'.

⁴⁵ (Tradução livre da autora).

as fontes de alimento e de energia, cuja acção procura contaminar o modo de olhar o mundo (Eaton, 2006). Uma contaminação que acaba por espelhar a postura pedagógica que cabe ao arquitecto paisagista afirmar na sociedade actual.

Para a concretização da perspectiva anterior, é essencial que se contemplem as competências ao nível da **reflexão e postura crítica**, e que as acções consequentes se afirmem de modo concordante com o discurso disciplinar, em uníssono, como já valorizámos. Deste modo, a intervenção que é presidida por uma reflexão crítica é promissora como crítica à Cultura contemporânea e à realização de acções práticas concertadas com tal postura⁴⁶. Uma atitude que confere ao arquitecto paisagista um papel chave, como agente de comunicação de uma mensagem, que reflecte sobre os valores e benefícios da sociedade em que vivemos e sobre o modo de operar as mudanças⁴⁷. Consequentemente, este é um domínio que há que assegurar ao nível do ensino, que deve ser agilizado em franca valorização e articulação com a prática.

Entre as competências mais específicas relacionadas com o projecto de arquitectura paisagista, encontram-se todas aquelas tratadas no segundo capítulo para o projecto arquitectónico, mas agora numa perspectiva que compreende a aproximação à paisagem⁴⁸. Encontramos assim os domínios ligados ao ‘saber’, ao ‘saber ver’, ao ‘saber fazer’, ao ‘saber ser’ e ‘saber devir’, gradual e crescentemente dominados e aperfeiçoados.

As competências exigidas envolvem assim o trabalhar adequadamente com diversos conhecimentos, incluindo a escolha e adaptação face a cada situação concreta. Entre as capacidades requeridas, num campo que integra os domínios intelectuais, verbais e práticos encontram-se as seguintes:

- Aplicar, sustentar e comunicar o processo projectual, de modo preciso e conciso, utilizando o vocabulário adequado, discutindo conceitos, processos e teorias Neste âmbito inclui-se também a aquisição de um processo projectual que manifeste a sensibilidade própria ao projectista;

⁴⁶ A aproximação metodológica realizada por John Brinckerhoff Jackson (1980) no ensino exprime a procura dessa reflexão crítica. Ele tratou a temática da paisagem, em conjunto com os alunos, pelo suscitar de uma reflexão crítica sobre a paisagem norte-americana – afirmou os factos, forneceu exemplos e conjecturou conclusões.

⁴⁷ É disso exemplo Gonçalo Ribeiro Telles o qual se apresenta, ainda actualmente, como o arquitecto paisagista com maior e mais extensa notoriedade cívica, com reflexos importantes ao nível político, educativo e profissional.

⁴⁸ *Vide supra*, pp. 99-109.

Realizar uma aproximação criativa à arquitectura paisagista, a traduzir na elaboração da síntese, conceptualmente formalizada. Processo que deve ser sustentado nos conceitos e valores específicos à arquitectura paisagista, na percepção e expressão da paisagem e em acções de pesquisa e reflexão disciplinadas por estratégias;

- Trabalhar e relacionar distintas escalas da paisagem, bem como intervir nos principais contextos que lhe são característicos;
- Compreender a paisagem como um sistema natural e cultural dinâmico, sabendo-o traduzir objectivamente nas intervenções que estabelece;
- Afirmar as especificidades ecológicas, culturais, estéticas e éticas que se confrontam numa situação e momento concretos;
- Realizar, resumir e apresentar um projecto de arquitectura paisagista, face a uma situação concreta fornecida (ou de escolha consentida), com recurso aos meios de comunicação convenientes e com adequada argumentação desenhada, escrita e verbal.

3. COMPONENTES ELEMENTARES DO PROJECTO DE ARQUITECTURA PAISAGISTA

Os componentes de natureza distinta que assistem ao projecto arquitectónico estão igualmente presentes no projecto de arquitectura paisagista, nomeadamente através dos aspectos que agora desenvolvemos:

- Elementos programáticos, concebidos como os objectivos da intervenção e intenções que estes revelam, geralmente expressos no programa de intervenção (onde se envolvem aspectos gerais a serem considerados e alguns resultados desejados);
- Estratégias de intervenção no lugar (comportamentais e procedimentais);
- Componentes conceptuais, que afirmam a inventiva e que assentam no universo do passado, do presente e das possibilidades que podem vir a ser criadas no futuro.

ELEMENTOS PROGRAMÁTICOS

A definição dos objectivos ainda que procedimentos comuns a qualquer processo metodológico, apresentam no projecto de arquitectura paisagista algumas singularidades. Em função das características da paisagem, da dimensão do espaço de intervenção ou do cliente envolvido, os objectivos podem afigurar-se mais gerais ou específicos e concertarem-se ou acomodar-se de modo mais ou menos crítico (Bell, 1999). No fundamental, a determinação dos objectivos relaciona-se com a necessidade de realizar e ver compreendidos propósitos equilibrados de mudança, face aos vários valores em presença e face aos intervenientes, aos clientes e aos interessados envolvidos. É no designado 'programa de intervenção' que se delineiam os objectivos a alcançar através da intervenção.

Geralmente, tal orientação programática é realizada de modo prévio pelo cliente, face a um espaço concreto e momento de execução e, só depois de o projectista avaliar as intenções e decisões tomadas pelo cliente, é que o programa é discutido e acertado, em conjunto por ambos⁴⁹.

Só em circunstâncias muito excepcionais é que o programa ou mesmo o espaço de intervenção são decididos pelo projectista:

- Conhece-se o local de intervenção e não existe programa. Condição que envolve a elaboração do programa no início do processo, ou mais *a posteriori*, sempre seguido pela aprovação pelo cliente;
- Existe um 'programa geral' e ainda não há uma localização, portanto a situação inversa da anterior. Tal programa deve ser entendido como um conjunto de necessidades gerais, reguladoras de critérios de selecção do local de intervenção. Após a escolha do local (sustentada num estudo que define os critérios da sua selecção), elabora-se o programa de intervenção face ao lugar escolhido, depois aprovado pelo cliente. Daí que possamos confirmar que o programa dita e é ditado pelo lugar de intervenção.

Face a tais possibilidades, observa-se que a indispensabilidade de elaboração de um programa é sustentada no pressuposto de que a solução projectual resulta, não tanto do desenho concreto que a materializa, mas das orientações programáticas que assistem ao processo projectual. Requer-se, por isso, que tais orientações, geralmente expressas através de objectivos, sejam colocadas com firmeza e muita clareza, de modo a que possam realmente orientar a intervenção. Para Simon Bell (1999) há dois modos complementares de se delinearem orientações equilibradas:

⁴⁹ A realização do trabalho pode coincidir ou não com o da sua concretização ou operacionalização.

- Realizar um trabalho conjunto com o cliente na elaboração de identificação de valores que se descobrem na paisagem ou que se gostaria de ver observados, o que deve ser acompanhado por indicadores avaliadores (quantitativos ou qualitativos), para que se possa observar o sucesso do projectista;
- Efectuar a análise e só depois avançar para o estabelecimento de tais orientações, uma atitude que pode ajudar a que todos percebam melhor o carácter, evolução e limitações da paisagem e assim, com maior facilidade, definir-se, avaliar-se e aceitar-se os desígnios da transformação.

Entende-se que esta última abordagem é mais crítica, na medida em que também a própria análise é condicionada pelos objectivos da intervenção, daí que se defenda a ideia da complementaridade de ambos os procedimentos.

Considera-se ainda a utilidade dos objectivos serem listados de modo organizado, permitindo separar aspectos estruturais de eventuais questões de pormenor, bem como a necessidade de tais objectivos acompanharem todo o desenvolvimento do processo projectual. Na fase mais inicial, após a conclusão da análise, tais guias orientadoras devem ser novamente consideradas de modo a verificar como é que os objectivos foram concretizados. Nesta altura há ainda a possibilidade de outros objectivos poderem vir a ser considerados, uma situação que deve ser encarada de modo positivo e com optimismo, ela decorre da própria dinâmica associada ao processo projectual. Só com o desenvolvimento das várias opções projectuais e com a formalização da proposta é que se poderá esclarecer como é que os objectivos foram concretizados ou, pelo contrário, justificar os motivos que conduziram à sua modificação.

A ideia, manifestada por vários autores, de que a elaboração do programa de intervenção é sugerido pelo lugar a intervir, inscreve-se no que escreve Elisabeth Meyer (2005), “(...) *o lugar como programa e não a superfície para o programa*.”⁵⁰ (p.93). Sébastien Marot (2003 citado em Girot, 2006) afirma-o na consideração do mérito do lugar na aferição ou determinação do programa⁵¹. Também George Descombes (2007), a propósito das intervenções que realiza, afirma a prioridade do lugar sobre o programa: “*O encetar de algo que há no lugar*.”⁵² (p. 231). Face às situações mais habituais, tais atitudes correspondem então a um papel invertido entre o lugar e o programa, donde resulta a valorização do lugar. Nesta sequência recorda-se que havíamos concluído existir uma determinação

⁵⁰ (Tradução livre da autora).

⁵¹ Marot, S. (2003). *Suburbanism and the art of memory*. London: AA Publications.

⁵² (Tradução livre da autora).

biunívoca entre programa e lugar de intervenção – um não pode excluir nunca o outro. Admitimos que as posições de defesa do lugar acima apresentadas são circunstanciais, correspondem a uma reacção à secundarização do lugar, ao esquecimento do seu valor, deslocam por isso as atenções no sentido das possibilidades que o mesmo manifesta.

Na perspectiva da aplicação destas questões ao ensino do projecto de arquitectura paisagista, é essencial fazer perceber aos alunos que as características do lugar (biofísicas, culturais, estéticas) são especialmente valorizadoras da intervenção. Para tal poder-se-á, numa aproximação inicial, reflectir conjuntamente com os alunos sobre um programa que é dado à partida (onde é clara a ligação ao lugar) e, em momentos subsequentes, solicitar aos alunos que concebam o programa de intervenção, face a um espaço que é dado, ou que exija a sua selecção.

Ainda na sequência das inter-relações entre os objectivos da intervenção e a escolha do lugar, salienta-se o facto de o carácter aplicado do ensino de projecto de arquitectura paisagista acarretar que, na escolha do lugar de intervenção, realizada em cada momento dos *curricula*, devam ser cuidadosamente ponderados:

- O nível de dificuldade global que está associado ao exercício;
- A consciência das diferenças associadas à delimitação da área de intervenção ou, pelo contrário, total liberdade na sua definição;
- A conveniente adequação da dimensão da área de intervenção aos objectivos do exercício;
- A calendarização adequada da tarefa (incluindo o nível de pormenorização requerido);
- As inter-relações com temáticas específicas: o ordenamento e planeamento da paisagem e a articulação com o desenho, o urbanismo, o crescimento urbano, a política agrícola, a sustentabilidade, entre tantos outros.

ESTRATÉGIAS IMPORTANTES NA TRANSFORMAÇÃO DO LUGAR

Entre as estratégias a sublinhar no processo de transformação da paisagem, tem-se como indispensáveis três condições fundamentais:

- Celebrar e valorizar a dinâmica que caracteriza o sistema paisagem e, simultaneamente, o carácter de modificação e inovação que é próprio à vida das comunidades;
- Percepção e interpretação do lugar;

- Necessidade de utilizar ferramentas que representem o espaço ‘quadridimensional’ da paisagem.

Os desafios e conflitos mais ligados ao projecto, que temos vindo a assinalar, têm sobretudo origem no facto de, em cada momento e para cada situação concreta, o arquitecto paisagista ter de simultaneamente **celebrar e valorizar a dinâmica que caracteriza o sistema paisagem** com o **carácter de modificação e inovação**, que é próprio à vida do Homem, que está patente na contínua construção e transformação de paisagens. Esta postura do arquitecto paisagista é possivelmente a maior contribuição que pode dar à Natureza, à Cultura e à sociedade. As características singulares desta tarefa exigem principalmente uma atitude crítica, que questione políticas, processos e acções das comunidades sobre o território.

Assistem a tal atitude múltiplas considerações, confrontações e reflexões que constantemente estão presentes no projecto de arquitectura paisagista. Elucidam-no as questões frequentes sobre:

- A ‘reversibilidade’ ou ‘irreversibilidade’ de um sistema;
- As opções de ‘perpetuar’ ou ‘inflectir’ intervenções anteriores;
- O ‘contextualizar’ ou ‘entrar em ruptura’ com o espaço envolvente;
- O valorizar de modo ‘simultâneo’ ou ‘isolado’ tempos diferentes;
- O alegar a ‘realidade’ da matéria ou a sua ‘ilusão’;
- As situações de ‘integração’ ou ‘confrontação’ da forma ou de ‘ligação’ ou ‘aposição’ da matéria.

Um conjunto que é revelador da complexidade da paisagem e da acção do arquitecto paisagista. Todos estes conflitos – especialmente justificados no facto de as acções e decisões tomadas relacionarem simultaneamente vários domínios (estético, ético, ecológico e cultural) e componentes (matéria, tempo, espaço e funções) – podem globalmente resumir-se na declaração efectuada por Bernard Lassus (1994), de que o arquitecto paisagista frequentemente desconhece se a ‘intervenção’ é preferível à ‘não intervenção’⁵³. Essas mesmas questões acentuam os aspectos relacionados com a autenticidade e a sustentabilidade da paisagem, antes enaltecidos, uma dualidade de valores que revela a necessidade de existência de uma base estratégica, que compreenda os comportamentos e procedimentos que possam constituir como que um fio condutor na realização do projecto de intervenção na paisagem.

⁵³ Interpreta-se a intervenção como a acção de interferência na continuidade, descontinuidade ou destruição num espaço e momento concreto.

Ainda na sequência do equilibrar das atitudes de valorização da dinâmica da paisagem e de inovação e renovação, é essencial compreendermos como tem sido o comportamento do arquitecto paisagista perante a paisagem. Para Michael Corajoud (1995), as atitudes de intervenção dominantes são posturas de 'contextualidade' e de 'ruptura'. Atitudes que uma vez levadas ao extremo conduzem a intervenções que se manifestam, designadamente, num acentuado carácter minimalista ou super-impositivo⁵⁴. Admitimos que as estratégias subjacentes a tais atitudes podem constituir um auxílio importante face à aparente complexidade da intervenção. A atitude de 'contextualidade' manifesta-se no sentido de uma acção de articulação ou continuidade face às pré-existências, correspondendo a uma acção concertada com o lugar. Estabelece-se através da realização de encadeamentos sistémicos, espaciais e ambientais e apoia-se na ponderação sensível e inter-relacionada das várias dimensões presentes na paisagem. Tal condição pode conduzir à salvaguarda ou renovação das características do lugar ou da paisagem. O resultado de tal 'colaboração', que se estabelece entre o lugar e o projectista, é a de uma afirmação mais clara do lugar ou de maior comunicação com o mesmo – onde é a própria paisagem a protagonista e não a obra realizada. A atitude contrária, de 'ruptura', ocorre na circunstância de descontinuidade com as pré-existências e concretiza-se através de uma visão parcial e redutiva, que assenta em colagens, sobreposição ou divisões. Nesta situação, o espaço é visto com características especialmente neutrais e a linha de acção inscreve-se na vulgar expressão 'tábua rasa', um procedimento que desconsidera a aptidão do lugar, os traços do passado que o particularizam e as potencialidades que ostenta face ao futuro. Claramente uma atitude que não é a de um arquitecto paisagista.

Assim, facilmente se depreende que a leitura que o arquitecto paisagista realiza deve ser sustentada pelas várias dimensões e componentes que interferem na complexidade da paisagem. É da adequação e qualidade dessa leitura da paisagem, que decorrem aproximações, investigações e propostas mais apropriadas. As atitudes sublinhadas passam pela consideração e reflexão inter-relacionada de elementos e sistemas, de componentes naturais e culturais, de geometrias e padrões, de constrangimentos e potencialidades e de princípios morais e éticos. Assim a compreensão deste todo e a própria resposta envolvem o reconhecimento da intrincada ligação entre as características físicas da paisagem, a sensibilidade que possuímos e a ética que seguimos.

A visita ao local de intervenção e a **percepção e interpretação do lugar** são igualmente estratégias fundamentais a qualquer intervenção. O espaço em que intervimos possui e é vivido a

⁵⁴ Designadamente expressas em componentes mínimas e direcções que implicam simplicidade e em imposições notavelmente forçadas – ambas acções que não são forçosamente redutivas.

quatro dimensões (considerando o factor tempo). Este facto determina a experimentação física do lugar que é objecto de percepção e de interpretação. Tais estratégias complementares envolvem conhecer e experienciar o lugar, procedimentos a realizar sob o ponto de vista de se compreenderem e valorizarem as verdadeiras aptidões do lugar existente. Como observa Elizabeth Meyer (2005), esta é uma atitude contrária à que domina na contemporaneidade – de se imaginarem avidamente novos lugares, que conduzindo à verdadeira marginalização do lugar existente⁵⁵.

Deste modo, a aproximação ao espaço de intervenção vai muito além da análise das características específicas a responder ou a atenuar no lugar. Há que realizar uma aproximação que contemple as propriedades físicas e sensoriais do lugar, uma aproximação que se traduz na sua percepção e interpretação, fonte de inspiração para o projecto e condicionadora da intervenção (Giro, 1999b; Meyer, 2005). O processo projectual inicia-se assim com a aproximação física ao espaço da paisagem a intervencionar, uma experimentação física e sensorial, a ser realizada de modo autêntico pelo projectista, nunca a partir de imagens produzidas por outros, quaisquer que elas sejam (fotos, desenhos ou vídeos)⁵⁶. Tal aproximação é acompanhada pela interpretação das especificidades naturais e culturais do lugar:

- As características e relações biofísicas do espaço (topografia, geomorfologia, circulação da água, orientação geográfica, percursos, vegetação, formas, padrões, gradientes, microclimas, superfícies texturadas, cores, etc.);
- Os ecossistemas e as referências ecológicas presentes;

⁵⁵ Em Portugal este processo de marginalização do lugar, especialmente evidente nas duas ou três últimas décadas, é decorrente da aceleração que assiste à contemporaneidade, através do desenvolvimento urbano especulativo (confirmado nos grandes espaços urbanos e suburbanos) e nas ideias de produtividade e de mobilidade.

⁵⁶ Christophe Giro (2006) apresenta uma perspectiva interessante para valorizar a primazia da aproximação ao lugar. Salieta a construção de paisagens num tempo anterior à invenção da cartografia (ou do seu aperfeiçoamento e vulgarização), circunstância em que a transformação era pensada e realizada directamente no local. A concepção assentava especialmente na observação visual, a grande força orientadora do projecto, e o resultado não era, de modo nenhum, menos qualificado. Também os primeiros mestres arquitectos paisagistas em Portugal realizaram grande parte da sua obra deste modo. Em conversa com o arquitecto paisagista António Vianna Barreto, várias vezes o ouvimos falar do trabalho de concepção formal que era realizado *in loco* (era no lugar que se idealizava o todo e se equacionavam os problemas) e, também, inúmeras vezes salientava o significado de alterações e ajustes realizados já em obra, altura em que se dava realmente conta de soluções iniciais inadequadas (uma situação que mostra ainda que o processo projectual só termina realmente com a execução da obra, como já havíamos realçado).

- Os acontecimentos históricos ligados ao lugar e os aspectos sociais e comportamentais (recolha efectuada em monografias e noutros documentos existentes sobre o lugar, nos elementos e estruturas, matérias e funções lá presentes ou que lá existiram, etc.).

Toda essa informação e experiência – a registar de modo mais ou menos articulado em texto, desenhos (esboços, esquemas, cartografia), fotografia e vídeo – explícita as propriedades espaciais, os condicionantes e valores presentes e as impressões sensoriais. Uma experiência combinada, capaz de ler no lugar os códigos científicos (mais objectivos), e os estéticos (mais subjectivos, porque mais sensíveis) (Meyer, 2005).

Na visita e experiência do lugar, são procedimentos importantes (Girof, 1999b; Corajoud, 2001):

- Experimentar, descobrir e explorar o lugar em todas as direcções e com todos os sentidos;
- Permanecer no lugar o tempo necessário para criar ou alimentar o sentimento de empatia com o espaço;
- Trabalhar no local (desenhar, esquematizar, tirar notas, tirar fotografias, confrontar leituras com os colegas e utilizadores, entre muitos outros procedimentos possíveis);
- Expressar e sintetizar os elementos e estruturas que se combinam e distinguem no lugar e com continuidade e forte articulação face à envolvente (contexto);
- Encontrar e fundamentar os valores e os problemas presentes e encará-los numa perspectiva positiva, adoptando-os como potencialidades;
- Lá voltar, noutros momentos posteriores, necessariamente mais orientados (para esclarecimentos complementares, verificações e experimentações *in situ* de algumas soluções).

Entre as estratégias fundamentais que operam no processo de transformação do lugar é ainda essencial apoiar o pensamento conceptual e o seu registo, por meio de **ferramentas que representem o espaço tridimensional da paisagem**. Para exploração da espacialidade, das ideias e da organização e modelação de objectos, superfícies e espaços, o desenho tridimensional (sob a forma de registo de esboço) e os modelos ou as maquetas, apresentam enormes potencialidades. Infelizmente ainda pouco utilizadas como processo catalisador da transformação, como o comprovam a sua fraca expressão e dominante restrição à comunicação da proposta final⁵⁷. Porém, tais ferramentas têm vindo aos poucos a manifestar-se de modo crescente, como o testemunham algumas

⁵⁷ A apresentação final inclui normalmente maquetas, perspectivas e simulações de imagens vídeo a 3D.

metodologias de trabalho que têm vindo a ser experimentadas ao nível da prática profissional e do ensino do projecto⁵⁸.

Face ao exercício da espacialidade em que opera a arquitectura paisagista, esta é uma prática importante que deve constituir uma estratégia a valorizar no processo projectual, especialmente importante na perspectiva do ensino. Todo o processo projectual assenta predominantemente num registo gráfico que é realizado a duas dimensões – o ‘plano geral’. Uma vez que a paisagem possui três dimensões, se a vivemos e imaginamos sob essa tridimensionalidade, porque trabalhamos então predominantemente a duas dimensões? De facto, uma boa parte da informação que necessitamos encontra-se registada cartograficamente mas, também é verdade, que grande parte da informação que manuseamos ou produzimos é igualmente traduzida a duas dimensões (plantas, cortes e alçados). Só uma pequena parte da informação tratada e o registo da imagem final da proposta é que são realizados com preocupações de exprimir aspectos que se prendem com a profundidade (fotos, esboços perspectivados, perspectiva, simulações 3D). Uma vez que as imagens se produzem de modo tridimensional na nossa mente e dado que o espaço que vivemos e projectamos é tridimensional, parecem estar encontrados os fundamentos suficientes para que se explore o espaço essencialmente numa perspectiva tridimensional. Tal aproximação, imprescindível à educação dos arquitectos, é especialmente importante nos primeiros anos da sua formação.

Também a utilização do vídeo como instrumento de percepção e de síntese sob o ponto de vista de maior aproximação à realidade vivida e imagem concebida, é uma experiência inovadora, mas ainda pouco frequente na prática profissional e no ensino da arquitectura paisagista (Giot, 2007). As primeiras experiências no ensino, como mencionámos no primeiro capítulo, têm vindo a ser desenvolvidas por Christophe Giot, na Universidade ETH (Zurique) e também entre esta e a Universidade de Hannover. O seu uso tem sido realizado como ferramenta de observação, em que se procuram exaltar aspectos perceptivos, mas também como ferramenta de síntese, já com algumas efeitos na forma como a paisagem é organizada e modelada (Giot, 2007). O raciocínio elaborado é naturalmente distinto sendo apoiado pela preocupação de poder melhorar a incorporação de considerações temporais e espaciais⁵⁹.

⁵⁸ Ver por exemplo o Anexo 1 (Práticas e métodos de ensino do projecto na arquitectura) – ‘Raciocínio tridimensional’, ‘Diário de projecto’.

⁵⁹ É interessante notar que, mais uma vez, esta é uma contribuição trazida pelas artes visuais.

COMPONENTES CONCEPTUAIS FORMAIS

A síntese projectual ou conceptualização formal, concebe-se em forte articulação com enunciação de elementos programáticos e com as estratégias em que deve assentar a intervenção, e está particularmente ligada ao conhecimento, investigação, percepção e interpretação realizada sobre o lugar, pelo projectista. Conforme temos vindo a assinalar, toda a concepção envolve a possibilidade de realização de variadas soluções, elaboradas num processo constante de tomada de decisões – como observámos no segundo capítulo, constantemente há que decidir, distinguir e escolher, para seguir com o que parece ser a melhor opção (atitudes que se inscrevem dentro de uma estrutura episódica, acompanhada por um movimento marcadamente pendular e/ou cíclico). Nestas circunstâncias misturam-se e articulam-se variadíssimos aspectos: ideias, conceitos, padrões, composições, espacialidades, funcionalidades, memórias, precedências, hierarquias de valores, entre outros.

Sob o ponto de vista do arquitecto paisagista, como temos vindo a repetir, a complexidade conceptual cruza os domínios estéticos, ecológicos, culturais e éticos. Ora é sobre esta base plural de domínios que se estabelecem e desenvolvem as características do pensamento conceptual na arquitectura paisagista, uma construção que é sempre realizada sob o ponto de vista da especificidade de cada lugar de intervenção. Daí que a intervenção seja entendida, não como ‘algo a trazer para o lugar’ mas como a atitude de ‘construção de algo que valoriza o que lá existe’, que mostra e tira partido das possibilidades e oportunidades que lá estão presentes. Uma postura que, como afirma George Descombes (2007), “(...) não significa resistir a todas as modificações e não implica nostalgia, nem voltar atrás é, sobretudo, uma integração com o contexto.” (p. 231). Um cuidado que pode estar ligado à forma, à matéria ou às funções, que pode estar presente nos elementos, nos espaços ou nos conjuntos, que pode manifestar-se de modo isolado ou através de articulações, que compreende as mais diversificadas componentes naturais e culturais (presentes ou passadas). Na opinião do mesmo autor, uma atitude que “(...) exige clareza entre o encontrado e o transformado e que prima pela utilização genuína de geometrias e de materiais.”⁶⁰ (p. 231).

Nesta reflexão sobre a componente conceptual apoiámo-nos sobretudo nos argumentos considerados por Charles Owen (2006), como característicos do pensamento conceptual, e

⁶⁰ (Tradução livre da autora).

adaptámo-los à especificidade da arquitectura paisagista⁶¹. A primeira característica específica ao pensamento conceptual relaciona-se com a '**invenção condicionada**', utilizando a expressão de Charles Owen, significando que as decisões espaciais e formais afectem global e positivamente a os sistemas naturais e as comunidades humanas. A Natureza, pela necessidade de afirmação de uma intervenção onde os factores biofísicos do lugar determinem o desenho – uma atitude deliberada de valorização e nunca de negação dos sistemas naturais. Como é defendido por Francisco Caldeira Cabral (1993), uma intervenção que trabalha com a Natureza vai ao encontro da redução de conflitos que garantam melhores resultados para as comunidades humanas. A inclusão do Homem, acontece porque a reflexão deve igualmente ser centralizada nas necessidades daqueles que usufruem ou habitam a paisagem. Abrangem-se aqui as necessidades sociais e culturais presentes a cada momento e espaço concreto, expressas no compreender, manifestar e enaltecer ideias sobre processos naturais, sobre a história dos lugares e sobre a arte projectual, através da condução de propriedades funcionais, ecológicas, estéticas e éticas. Uma condição que está relacionada com o papel mais exigente que o arquitecto paisagista apresenta na contemporaneidade, e que, como temos vindo a defender, é marcado por uma reflexão ética, que traz contribuições na valorização da vida do Homem e da Natureza. O mundo moderno, o pós-moderno e a contemporaneidade, têm feito esquecer que o 'saber fazer' não corresponde, em absoluto, ao 'saber agir'. Apela-se, por isso, a uma *praxis* que é guiada pela articulação entre a 'ética e a estética', como reclamado por Macela Eaton (2006), e entre a 'ética e a ecologia' e a 'ética e a Cultura', que se traduz na equidade, integridade e sentido de pertença de que falam Peter Jacob, Marta Schwartz e Elizabeth Meyer (1990).

Ora a complexidade associada à paisagem e a uma intervenção que se concretiza com as exigências antes mencionadas, requer a existência de um 'temperamento optimista', do 'carácter adaptável das soluções', bem como da 'destreza para afastar a necessidade de escolha' utilizando, mais uma vez, as expressões de Charles Owen. Tudo isto traduz-se num **estado de confiança quanto à capacidade de equacionar o problema**, com aplicação de modos positivos para controlar as situações, observadas de modo holístico e por desígnios plurais. Circunstância que sendo difícil e delicada de conduzir, pode ser auxiliada por encarar a resolução dos problemas numa perspectiva que agilize soluções que acomodem várias valências e benefícios. O projectista optimista e com

⁶¹ Entre essas características encontram-se alguns dos aspectos já enunciados no segundo capítulo – invenção condicionada, focagem centrada no Homem, focagem centrada no ambiente, habilidade para visualizar, temperamento optimista, inclinação para a adaptação, predisposição para a multifuncionalidade, visão sistemática, visão abrangente, habilidade para usar a linguagem como ferramenta, atracção para trabalhar em equipa, destreza para evitar a necessidade de escolha, auto-controle prático, habilidade para trabalhar sistematicamente com informação qualitativa (Owen, 2006).

facilidades de conceber soluções com carácter adaptável, procura mais facilmente alternativas que se adaptem às principais características e encontra formas de as conceber e reformular em novas configurações. Sempre que este processo ocorre com sucesso, o resultado é a habilidade de construção de soluções que retardam as decisões e combinam o melhor de várias escolhas possíveis.

A outra especificidade fundamental relativa ao projecto de arquitectura paisagista relaciona-se com o **enriquecimento da complexidade da paisagem**, retomando a multifuncionalidade que caracteriza a paisagem. A dinâmica que a paisagem revela, como já exprimimos, exige que seja favorecida por sistemas naturais e artificiais configurados em rede e hierarquizados, diversificados e flexíveis, que encorajem a variedade de vivências e de vida biológica. Associam-se-lhe habitats com maiores oportunidades de trocas, maior diversidade biológica e fertilidade e também uma maior diversidade cultural. Tal riqueza corresponde ao desenvolvimento de estruturas ecológicas que evitam a uniformidade e a monotonia, em simultâneo com a valorização de estruturas culturais. Um conjunto que se oferece à exploração dos sentidos e às oportunidades de uma participação mais livre, de maior cooperação entre as comunidades humanas e a Natureza, mais aberta à fantasia e à imaginação. Esta postura aproxima-se da ideia apontada por Charles Owen de criação de soluções com predisposição para a multifuncionalidade, o que afinal não é mais do que a dinamização de uma característica que sempre foi intrínseca à paisagem, mas que a contemporaneidade tem vindo a negar. Trata-se assim de conceber espaços produtivos, de protecção e de recreio – espaços com funções simultaneamente utilitárias, ecológicas, biológicas, sociais e históricas, o que está relacionado com a ideia de sustentabilidade e autenticidade como factores reguladores da proposta. Há que realçar a necessidade de saber conduzir a liberdade e fantasia no sentido realista e prático, mas compreendendo também aspectos éticos que assegurem a viabilidade global das propostas.

Partindo do facto de que os projectistas frequentemente se têm mostrado incapazes de responder às exigências da sociedade, bem como devido ao facto de as intervenções que realizam não poderem ser da sua exclusiva responsabilidade, considera-se que no processo projectual é indispensável a **participação dos potenciais utilizadores e fruidores** de um dado espaço e tempo. Cada utilizador, através da maneira como usufrui o espaço, é agente da sua transformação. Se por um lado, este aspecto dita o necessário envolvimento daqueles que são os potenciais utilizadores, por outro lado, a complexidade da sociedade actual, a dimensão e velocidade com que ocorrem as mudanças, ditam a necessidade de uma atitude globalmente consistente e flexível. A atitude de reavaliar periodicamente os espaços públicos é já observável nas iniciativas das principais entidades por eles responsáveis. Esta ideia, que vai além da simples manutenção daqueles espaços, ao preocupar-se com as necessidades concretas dos utilizadores num dado momento, como observado

por Manuel Ruisánchez (2007), “(...) abre novas perspectivas de intervenção, mais concordantes com uma sociedade em contínua transformação, onde o utilizador pode sentir-se mais implicado, comprometido e em harmonia com o espaço onde vive.”⁶² (p. 51). Tal cooperação pode catalisar o essencial para o sucesso da intervenção, revolucionando uma actividade que é exercida em termos demasiados pessoais e em que, de algum modo, vigora o sentido dado por Luis Barragan: “A arte é feita pelo próprio, para o próprio.”⁶³(Krog, 1983, p. 64). A criação é particularmente um acto individual mas, na nossa perspectiva, não pode dar-se sem a participação daqueles que vivem e fazem viver a paisagem.

Ainda que numa perspectiva mais estreita, específica à criação do jardim, também a síntese elaborada por Gonçalo Ribeiro Telles (2001), reúne um conjunto de estratégias fundamentais a ponderar na perspectiva da intervenção na paisagem. Matéria, espaço e tempo combinam-se numa construção, criteriosa e delicada, que é fundamentada em componentes científicos e estéticos e agilizada através dos principais elementos da Natureza. Os *Dez mandamentos*, referidos por aquele autor são:

- 1º *“A sublimação do lugar tornando-o feliz e ameno.*
- 2º *A presença da água, traduzida na sua serenidade estética, movimento ritmado e dinâmica musical.*
- 3º *A pujança da Natureza compreendida na sua diversidade biológica e no ritmo da vida.*
- 4º *O esplendor da luz conseguido através dos contrastes de sombra-claridade e da harmonia das cores.*
- 5º *A profundidade das perspectivas e o recorte dos sucessivos planos conseguindo valorizar distâncias e formas.*
- 6º *A integração na paisagem envolvente sempre que esta seja ordenada e bela.*
- 7º *Aceitar como base na concepção do jardim ou da paisagem a «ordem natural» que sublimará aquela em face do seu único utente: o homem.*
- 8º *Impor à «ordem natural» a «ordem cultural» que sublimará aquela em face do seu único utente: o homem.*
- 9º *Exaltar no jardim ou na paisagem a simplicidade no ordenamento das coisas, evitando a decoração pela decoração.*

⁶² (Tradução livre da autora).

⁶³ (Tradução livre da autora).

10º *Um jardim e uma paisagem são fruto de concepções e projectos e nunca de arranjos ou decorações, pelo que a sua grandeza e beleza resulta do que lhes é essencial na medida certa”.*

4. CORPO TEÓRICO DA ARQUITECTURA PAISAGISTA E O PROJECTO

A teoria da arquitectura paisagista detém o conhecimento sistematizado sobre o domínio da intervenção na paisagem, englobando o sistema de conceitos, princípios e técnicas que estão na sua base. Como já referimos, este corpo de conhecimento constrói-se com o propósito de informar a prática profissional, ou mesmo de a guiar, porém, é também informado por esta (a prática é o grande laboratório das arquitecturas) daí que a teoria seja essencialmente produzida *a posteriori*⁶⁴.

No contexto internacional, ao nível teórico são recorrentes os temas ligados ao processo projectual, às qualidades espaciais (forma e significado), bem como à prática da disciplina de arquitectura paisagista. Mais recentemente, assiste-se ao reforço ou surgimento de outros temas, particularmente os que estão ligados à linguagem e representação do conhecimento da paisagem, numa visão que acentua a estética e a ecologia⁶⁵. Integram-se também vários valores na paisagem, especialmente através de noções que se afirmam no lugar e contexto – o ‘site’, o ‘site-specific’, o ‘site-place’, o ‘site-planning’ e a ‘region’⁶⁶. Um corpo teórico que exprime, assim, um âmbito gradualmente mais abrangente, presente nas temáticas do lugar, nas estruturas da paisagem e no recente entendimento e valorização da paisagem global. Este cenário foi expressando aproximações conceptuais que adoptam, sobretudo de modo isolado, mais uma ou outra perspectiva (estética ou ecológica). A sua aplicação interligada (tirando partido de sinergias) tem ainda pouca expressão,

⁶⁴ Gonçalo Ribeiro Telles é um exemplo desta circunstância. A actividade notável que teve e ainda tem na sociedade, e a obra que realizou, não foram precedidas por desenvolvimentos teóricos, decorrem da sua sensibilidade, da sua Cultura e das pesquisas práticas ao longo de muitos anos.

⁶⁵ A ecologia foi especialmente reforçada pelo conceito de sustentabilidade, conceito este que entre nós sempre esteve associado à arquitectura paisagista, como fica claramente evidente nos textos de Francisco Caldeira Cabral produzidos desde meados do século passado.

⁶⁶ Este âmbito é demonstrado nas compilações de trabalhos concretizadas na última década e editadas, por exemplo, por Michel Conan (2000), James Corner (2000b), Simon Swaffiel (2002) e Charles Waldheim (2006).

porém, algumas intervenções mostram já alguma consciência nesse sentido, de que é uma referência, entre nós, mais uma vez, a actividade e obra de Gonçalo Ribeiro Telles.

Como é visível na recolha concretizada por Simon Swaffiel (2002), durante a primeira parte da segunda metade do século XX, as atenções centraram-se no desenvolvimento de metodologias, especialmente ligadas a uma análise e descrição científica do lugar, e a alguma investigação sobre o processo projectual. A necessidade de se fornecer um conhecimento objectivo e analítico (a base *a priori* para qualquer intervenção), em combinação com o compreender do processo projectual, conduziu à teoria metodológica (Corner, 1991) – corpo de conhecimento que reúne o processo de compreensão e descrição da paisagem e os procedimentos necessários na sua intervenção. Podemos assim afirmar que este estágio da produção teórica harmoniza-se com o período, antes identificado, de racionalização do processo projectual, contrariando as preocupações com princípios formais até então mais dominantes. Deste modo, as décadas de 60 e 70 do século XX assinalam tentativas de racionalizar as práticas da arquitectura paisagista – de que a metodologia dos ‘Ciclos RSVP’⁶⁷, produzida por Lawrence Halprin (1969), é esclarecedora dessas preocupações. Este é um período em que quase se abandonam os aspectos formais e de significado.

O interesse na paisagem, colocado num segundo plano durante a modernidade, devido à valorização da ideia de progresso e de funcionalidade, é retomado no período pós-moderno (Rowe, 1987; Magalhães, 2001, Maderuelo, 2007). Recordam-se alguns aspectos já relatados no primeiro capítulo – nas artes visuais surge a ‘land art’⁶⁸, cujas concepções trouxeram contribuições importantes ao nível da compreensão da dinâmica da paisagem e da sua experiência estética (Maderuelo, 2007)

⁶⁷ ‘Resources’, os recursos físicos e humanos e os objectivos; ‘Scores’, o processo que conduz à realização; ‘Valuation’, a análise do resultado da acção e a possível selecção e decisão; ‘Performance’, a realização decorrente do processo, o ‘estilo processual’. Estes descritores dos procedimentos inerentes ao processo conceptual, dispostos em círculo, exibem a interacção e o movimento entre todos os elementos (o ciclo opera em qualquer direcção e por repetição, pode começar em qualquer dos quatro descritores).

⁶⁸ Os trabalhos de Nancy Holt, Richard Long, Mary Miss, Heizer y Smithson, Christo, Robert Morris, David Tremlett, Chris Drury, entre outros artistas de ‘land art’, concedem um valor particular aos aspectos da percepção, ao ponto de vista do observador, ao tamanho e escala, ao horizonte, ao sentido de interposição, aos limites superiores e inferiores. As suas obras tratam os constituintes singulares da paisagem inscrevendo-se na própria paisagem. Nesta sequência salienta-se a leitura elaborada por Gilles Tiberghien (2007): *“Ao privilegiar o material sobre a forma, toda a tendência da arte contemporânea tornou-nos mais sensíveis ao processo, à experiência de permanência, permitindo-nos compreender melhor a mobilidade interna da paisagem, o movimento que conduziu à sua formação. Esta combinação de elementos, tomados de vários campos do saber e que contribuem para a apreciação estética que podemos ter deles, parece-me mais adequada à sua realidade complexa.”* (p. 199). (Tradução livre da autora).

e, na mesma altura, dá-se a transferência das atenções do domínio arquitectónico para o paisagístico, configurando-se o 'projecto e planeamento ecológico'⁶⁹ e consolidando-se o ordenamento da paisagem. Esta época é especialmente assistida pela ideia de que nenhuma acção pode ser tomada, ou mudança iniciada, sem que todos os dados factuais relacionados com os componentes da paisagem fossem recolhidos (Corner, 1991). Acompanha-a o desenvolvimento de novos métodos, marcadamente científicos (com características dedutivas) e o uso de ferramentas então recente. Os trabalhos já mencionados, desenvolvidos por Ian McHarg e por Carl Steinitz⁷⁰, nos Estados Unidos e, entre nós, por António Barreto, Álvaro Dentinho e Albano Castelo Branco, exprimem esse carácter metodológico racional e dedutivo, na perspectiva da ecologia e do ordenamento da paisagem⁷¹. Concordamos com Marc Treib (1995), quando refere que tais aproximações podem ter tido alguns efeitos na confusão entre o projecto e o desenho da paisagem – para o que terá contribuído a persuasão de Ian McHarg, de que se o método estivesse correcto, o resultado estético seria adequado e a transformação conteria significado. No substancial, a metodologia aplicada às duas escalas de intervenção passou a ser a mesma – etapas de interpretação analítica do lugar ou da paisagem, a produção da proposta de alteração e a sua avaliação. Subsequentemente, a componente analítica do processo, que preside à resolução do problema, chega mesmo a ser prévia à compreensão e definição do problema⁷². É indiscutível que qualquer intervenção na paisagem exige um trabalho de análise e diagnóstico da situação de referência, no entanto, a informação sempre distinta (face a cada situação e aos objectivos), potencia processamentos diferentes, daí que a metodologia apoiada em tais esquemas analíticos acabe por comprometer a concepção formal⁷³. Na

⁶⁹ Alterações que derivaram essencialmente do impacto do movimento ambiental e constituíram o confronto com as abordagens do planeamento modernista (Magalhães, 2001).

⁷⁰ Sobre sistemas de informação geográfica, desenvolvidos em 1970.

⁷¹ A partir de dados factuais, objectivos, extrai-se informação, tratada de modo sistemático em *layers*, mapas ou diagramas. Tais métodos correspondem a técnicas de organização e sobreposição de informação (cujo propósito é estudar as relações entre um determinado conjunto de dados) que são aplicadas, não só ao nível da análise, como da proposta, através da combinação de *layers*, da elaboração de diagramas/esboços e de desenhos de pormenor.

⁷² O que acontece sobretudo nas situações de existência de fortes determinismos.

⁷³ Por um lado, a informação tratada nas múltiplas *layers*, dificilmente pode ser reunida nos mesmos parâmetros em ambas as aproximações (projecto e desenho da paisagem). Por outro lado, os objectivos das intervenções são divergentes, o que determina componentes e procedimentos específicos, exclusivos a cada situação e momento. Igualmente a zonagem produzida (ou diagramas funcionais), constituíram mais um meio de escrutínio lógico, uma sistematização e interpretação da informação que se compadece essencialmente com situações de desenho da paisagem, onde a área de intervenção e conteúdos, mais vastos, são mais facilmente manuseados. Estes procedimentos são empreendidos para mostrar a

sequência destas circunstâncias, há também que assinalar que, desde o princípio da construção disciplinar da arquitectura paisagista, a forma foi determinada essencialmente por questões funcionais (no sentido utilitário e ecológico), com um certo afastamento da visão menos objectiva (a imaginativa ou vontade instintiva). Entre outros autores, James Corner (1991) confirma-o, ao afirmar que raciocínio considera apenas os factos susceptíveis de compreensão científica e rejeita os aspectos que fornecem a grande parte da experiência sensorial – dessa construção racional resultaram contributos na construção de paisagens com alguma lógica em termos de eficiência (predominante lucrativas) mas empobrecidas, limpas de memória, vazias e desinteressantes⁷⁴.

As novas possibilidades surgem nos anos 80 e 90, altura em que se assiste à procura de renovação das teorias de significado (Corner, 1991; Treib, 1995; Swaffiel, 2002), daí decorrendo o interesse na Cultura, a importância da Natureza e a maior atenção ao corpo teórico da arquitectura paisagista. Resultante da conjuntura pós-moderna, afirmam-se um discurso e prática, centrados numa perspectiva mais artística, donde parecem sobressair duas atitudes competitivas, aparentemente opostas:

- A atitude que toma a base identitária do lugar e a atitude fenomenológica da paisagem, que reflecte as condições pré-existentes, com possibilidade de criar uma intervenção com mais significado para os utilizadores, que intersecta, designadamente, as noções de ‘génio do lugar’ e de paisagem vernacular⁷⁵, em que são referenciais, entre outros autores, as contribuições de vários arquitectos paisagistas (Jacques Simon, Richard Haag, Adrien Geuze, Michel Corajoud, Peter Latz, Bernard Lassus, George Descombes, Paolo Bürgi e João Gomes da Silva), como realçam Javier Maderuelo (2007) e Aurora Carapinha (2009a);
- A atitude que partilha as linhas de força da Cultura contemporânea e posturas mais subversivas face à paisagem⁷⁶, que vai na direcção do vocabulário desconstrutivista (onde reinam as técnicas de colagem, montagem, superimposição e enxertos, enfim a heterogeneidade na combinação de fragmentos de significado). Trata-se de uma reacção às convenções e regras dominantes até então, ignorando qualquer lógica, limites ou ordem.

racionalidade do processo e legitimar o resultado lógico, tal como aconteceu na arquitectura, com as matrizes complexas de Christopher Alexander, exposto em *Notes on the synthesis of form*, editado em 1964.

⁷⁴ É um exemplo notável a leitura efectuada por James Corner para a ‘Isle of Dogs’, construída em Londres nos anos 80.

⁷⁵ Para o que terão contribuído os trabalhos desenvolvidos por Christian Norberg-Schultz (editados em 1979), sobre o génio do lugar, e os anteriores, sobre a fenomenologia da percepção, de Maurice Merleau-Ponty (editados em 1945).

⁷⁶ A ‘zeitgeist’ e a ‘neo-avant-garde’ de que falam designadamente Marc Treib (1995) e James Corner (1991).

Predomina então a ideia da paisagem como suporte neutral das intervenções humanas e valoriza-se a importância da metáfora arquitectónica⁷⁷. Os exemplos espalham-se e acumulam-se à nossa volta (interrupções de sistemas ecológicos, dispersão urbana, rede viária e espaços urbanos inconvenientemente dimensionados, embelezamentos dos espaços abertos urbanos, entre tantas outras acções de ‘maquilhagem’, insustentáveis e onerosas), resultam do avanço industrial e tecnológico, de uma sociedade de consumo que vive do imediatismo, do sentido da eficiência e utilidade, onde sobressai a falta de preocupações éticas (sociais, ecológicas e culturais).

A postura de mudança observa-se na ‘teoria da compreensão e interpretação’ (ou ‘teoria da hermenêutica’) de que falam James Corner (1991) e Philippe Nys (1999). Um corpo de orientações que enfatizam atitudes e domínios (entretanto mais desprezados), especialmente baseados na continuidade da Cultura, que contrariam, por um lado, a ideia de reconstrução cega e, por outro, a liberdade abstracta desconstrutivista (Corner, 1991). Corresponde ao articular a atitude crítica e interpretativa, no sentido da história, Cultura, tradição, Natureza e arte, a exprimir no campo teórico e na prática. Uma atitude que está relacionada com o raciocínio intuitivo (que dá força e valida campos de conhecimento que não podem ser verificados pelos padrões estandardizados da ciência) e que é baseada nas aceções de interpretação da situação circunstancial, na primazia da percepção e na exploração da tradição⁷⁸— engloba ressurgimento, renovação e invenção, uma teoria que invoca o passado e revela novas possibilidades para o futuro: “*Em vez da mimesis da Natureza, pode existir a mimesis da cultura, a mimesis das «situações exemplares» – que a humanidade já fez, incluindo paisagens.*”⁷⁹ (Corner, 1991, p.131). Uma ideia, entre nós, transmitida pelo Professor Ribeiro Telles.

Essa mudança vai entretanto sendo encaminhada no sentido de uma consciência marcadamente ecológica – a nova base preferencial de reflexão – donde resulta uma procura de maximização da experiência ambiental e sucede o ‘projecto ecológico’. Um sentido que Garret Eckbo (1991) designou como um ‘novo compromisso entre a inspiração «avant-garde» e a defesa ambiental’, designadamente, entre as forças culturais e a Natureza – ou seja, a ecologia, símbolo da Natureza e

⁷⁷ Como o exprime Teresa Alfaiate (2000), apoiada na leitura do filósofo francês Jacques Derrida.

⁷⁸ Aproximação que James Corner (1991) exemplifica através do trabalho do arquitecto mexicano Luis Barragan, cuja obra exprime uma ordem construtiva original e abstracta, que fornece espaços para a orientação colectiva, enraizada na ideia de perpetuar a Cultura, a circunstância que torna os lugares significativos. Obra que apela às experiências primordiais que, como seres humanos, todos partilhamos e acomodamos, sublinhando-as através da estética e da poética – uma imaginativa poética que advém de cada circunstância concreta (Corner, 1996).

⁷⁹ (Tradução livre da autora).

da Cultura, de que fala Peter Latz (2002). Atitudes actualmente observadas com um sentido mais integrado, dado o apelar da simultaneidade das dimensões estética, cultural e ecológica.

Face ao exposto, conclui-se que o corpo teórico da arquitectura paisagista foi sempre sendo desenvolvido, de alguma maneira, apoiado no processo projectual e nos sistemas naturais e culturais – o que é natural dado que o seu principal objectivo é operar a transformação da paisagem, um campo que requer, como observámos no segundo capítulo, processos e produtos. Com inclusão de informação com carácter mais objectivo (racional) ou subjectivo (estética), com recurso a componentes mais tangíveis (imagens) ou intangíveis (conceitos), ou com as orientações de intervenção mais especificamente fundamentadas ou globais, a fragilidade parece manifestar-se, sempre, num ponto preciso do processo projectual. Laurence Halprin (1969), Steven Krog (1983), Tom Turner (1991) e Manuela Magalhães (2001), entre outros autores, mencionam as dificuldades sentidas na tradução do trabalho de pesquisa ('o quê' e 'porquê') em soluções adequadas ('como') – uma circunstância que, como já mencionámos, Bernard Lassus (1994) justifica implícita ao grau de incerteza que caracteriza a nossa intervenção (condição que decorre da complexidade que a paisagem e a actividade do arquitecto paisagista assinalam).

No contexto nacional esse desenvolvimento do corpo teórico parece, de algum modo, ter sido antecipado no tempo. Salienta-se desde logo o conceito de paisagem, introduzido e desenvolvido por Francisco Caldeira Cabral (1993) – a paisagem entendida como um sistema em contínua transformação, que decorre da dinâmica natural e da acção do Homem. Por um lado, uma acção de transformação realizada a partir da compreensão do funcionamento do sistema natural e traduzida na cooperação com a Natureza (Cabral, 1993). Uma acção que integra os princípios da ecologia na organização do espaço – a manutenção do equilíbrio dinâmico e da estabilidade temporal, o aumento da diversidade biológica e do potencial genético e de vida (Telles, 1993). Por outro lado, uma acção assente em fundamentos que contemplam a componente social, histórica, cultural e espiritual. Tal como acontece na arquitectura, numa resposta em relação às necessidades do Homem, que utilizará e fruirá a obra realizada, com inclusão de aspectos funcionais (utilitários e ecológicos), formais, sensíveis, económicos, entre outros.

A prática profissional e, igualmente, o corpo teórico da arquitectura paisagista, apoiam-se então numa síntese da paisagem fundamentada em princípios culturais, ecológicos, estéticos e éticos. Resultando desse entendimento são introduzidos outros conceitos – o 'continuum naturale', deixada por Francisco Caldeira Cabral e o 'continuo cultural' e 'paisagem global', desenvolvidos por Gonçalo

Ribeiro Telles (Carapinha, 2009a). Estas continuidades preservam estruturas naturais e culturais fundamentais da paisagem e compreendem nomeadamente: sistemas fundados em princípios ecológicos, que penetram em qualquer espaço da paisagem de forma tentacular; sistemas que envolvem elementos e conjuntos construídos (sejam edificados ou construções com elementos naturais), que representam e exprimem uma Cultura; e as interligações entre os dois sistemas presentes na paisagem global. Estes são conceitos essencialmente operativos, alicerces da prática desenvolvida por várias gerações de arquitectos paisagistas portugueses e entretanto presente e continuada na investigação desenvolvida no país (Carapinha, 2009a). De facto, toda a investigação realizada nos últimos vinte anos foi sempre centralizada na ideia de síntese da paisagem, com contribuições que se espalham em várias direcções (ordenamento da paisagem, arte da paisagem e dos jardins e, mais recentemente, em articulação com a teoria da concepção)⁸⁰.

II - O ENSINO DO PROJECTO DE ARQUITECTURA PAISAGISTA

As especificidades ligadas à aproximação à paisagem, as competências específicas relacionadas com o projecto de arquitectura paisagista e as componentes elementares deste (antes apresentadas), correspondem a atitudes, procedimentos ou elementos que ao nível do ensino são considerados, ainda que nem sempre declarados de modo explícito. A sua interferência é normalmente indirecta, estando presente no trabalho aplicado que é suscitado em estúdio. Face a uma selecção de espaços concretos (diversas escalas de intervenção e distintos contextos), solicitam-se aos estudantes análises, soluções técnicas, concepções formais e requer-se a comunicação dos resultados, através de documentação (gráfica e escrita) e exposição oral. Todo um trabalho que é

⁸⁰ No âmbito da paisagem e do seu ordenamento distingue-se a investigação e trabalhos realizados por Alexandre Cancela d'Abreu (1989, 2002, 2010). A observação da paisagem, dentro do delicado equilíbrio entre ciência e arte, tem vindo a ser especialmente tratada por Nuno Mendoça (1989, 2006) e Aurora Carapinha (1995a, 1995b, 2006). A perspectiva conceptual e metodológica da intervenção teve contribuições significativas com a investigação desenvolvida por Manuela Magalhães (2001) e Teresa Alfaiate (2000).

assim nitidamente mais centrado nos produtos apresentados do que nos processos que lhe estão subjacentes, sem implicar a valorização das capacidades de percepção e de compreensão, da reflexão crítica e da discussão de conceitos, princípios e valores. Trata-se, portanto, de uma aproximação em que se tem explorado pouco, ou até em que está ausente, a atitude de questionar e reflectir criticamente, mais fortalecida pela pesquisa, pelo debate e pela teoria – experiências que valorizam conjuntamente o ‘saber’, o ‘saber fazer’ e, os já valorizados, ‘saber ser’ e o ‘saber devir’.

Como temos vindo a desenvolver, no ensino do projecto em estúdio os alunos são orientados no sentido de desenvolverem as capacidades de observar e interpretar o espaço, de compreender as suas qualidades e de conceber e formalizar uma intervenção – são encaminhados portanto a experimentar o processo projectual. As vantagens associadas a este modelo clássico de ensino do projecto são unanimemente reconhecidas, para o que contribuem as possibilidades que oferece de variação de temáticas e de problemas, bem como os desafios que constituem para aos alunos a sua resolução, como cedo foi evidenciado por Hideo Sasaki (1950)⁸¹.

É principalmente nas últimas duas décadas que foram sendo experimentadas outras situações. Um pouco por todo o lado, as experimentações orientaram-se na direcção de manutenção das particularidades do estúdio e do seu aperfeiçoamento, procurando (à semelhança das experimentações antes descritas) a sua integração com componentes mais teóricas, respondendo assim a uma atitude inclusiva face à paisagem. Tais mudanças, como teremos oportunidade de explorar no decorrer da presente abordagem, relacionam-se com aproximações mais ou menos direccionadas ao processo projectual, que reflectem sobretudo o corpo teórico da disciplina e a prática profissional. Nota-se ainda que, em situações circunstanciais, tais alterações têm a ver com diferentes filosofias de intervenção na paisagem (saliente na perspectiva individual de professores ou manifestada dentro do ponto de vista de determinada ‘escola’), estando mais excepcionalmente ligadas a aspectos didácticos específicos.

O maior significado e articulação com o campo da prática levou à valorização da solução encontrada para o problema – portanto à valorização do produto – que acabou por assumir um maior significado do que o próprio processo de reflectir criticamente, de relacionar e ponderar os vários factores que interferem no processo projectual. Esta situação não é afinal surpreendente no contexto

⁸¹ Porém tal modelo, também cedo, foi declarado como um método de ensino especialmente complexo, em resultado das dificuldades de conjugação da componente aplicada com o acompanhamento teórico (estruturação de matérias numa sequência lógica). Esta situação terá dado origem ao facto de algumas escolas organizarem os curricula por ‘semestres temáticos’, com vantagens na integração e estabelecimento de relações entre conhecimentos oferecidos de modo fragmentado em várias unidades disciplinares (Sasaki, 1950).

da contemporaneidade, onde o poder da imagem e dos produtos sobrepõe a outras necessidades e valores, como já afirmámos. Hideo Sasaki (1950), em meados do século, pronunciava-se no sentido oposto, quando observa que a solução apresenta menos valor face ao processo, apoiando-se no facto de cada solução ser sempre única, ser sempre determinada por cada situação concreta. A excessiva importância atribuída à solução foi ainda acompanhada pelas atitudes, também já mencionadas, que orientavam o discurso teórico e prática profissional: seguir as linhas de força da cultura dominante; fascínio simultâneo pelas formas e técnicas do período moderno e do momento; e a de orientação de base identitária do lugar e fenomenológica da paisagem (que reflecte as condições pré-existentes).

Dado a intrincada ligação entre a experimentação e combinação de diferentes processos projectuais e a sua aplicação no ensino do projecto de arquitectura paisagista, nem sempre é fácil distinguir os aspectos metodológicos, pensados e hierarquizados na lógica do processo projectual na arquitectura paisagista, dos aspectos que são delineados dentro da perspectiva mais pedagógica. Como temos vindo a observar ao longo da presente investigação, em grande parte das situações estes campos combinam-se, ou até se confundem. Esta situação não nos surpreende uma vez que o estúdio tem sido, por excelência, 'o ambiente didáctico' de descoberta e experimentação do processo projectual e de preparação para a prática. Prossequimos, então, procurando salientar as aproximações mais baseadas em metodologias projectuais – designadamente as que exprimem as especificidades que acentuam características mais racionais e/ou científicas e as mais indutivas e/ou estéticas – e, por último, referem-se os fundamentos pedagógicos mais presentes. Deste modo, sistematizam-se as componentes mais significativas ligadas aos objectivos, ao processo projectual e, por fim, os fundamentos pedagógicos.

1. OS OBJECTIVOS DO ENSINO DO PROJECTO DE ARQUITECTURA PAISAGISTA

No contexto de escolas (nacionais e internacionais), observam-se objectivos não muito variáveis, relacionados tanto com a aprendizagem de conteúdos como com a aprendizagem das competências, conforme o expressam os vários programas das unidades curriculares de projectos de arquitectura paisagista de Universidades na América do Norte e na Europa. Esses objectivos traduzem-se normalmente na construção de exercícios (planeados para uma ou mais etapas para um dado período de tempo), iniciando-se no domínio das competências profissionais básicas, com

progressão gradual para as mais complexas. Daí que se articulem com um crescente envolvimento e sofisticação – de conhecimentos, metodologias, técnicas e ferramentas, que são necessários à concretização de propostas de intervenção – representando sempre uma oportunidade de articulação do conhecimento teórico com o domínio prático. Só muito raramente o desafio proposto ao aluno vai além desse facultar de níveis crescentes de complexidade e trabalho, circunstâncias em que se observam algumas experimentações ou inovações;

Toda esta construção do ensino de projecto de arquitectura paisagista é apoiada num conjunto de conhecimentos diversificados, que se traduzem na base do ‘saber’ necessários à prática do projecto, onde se englobam fundamentalmente:

- As bases teóricas da arquitectura paisagista;
- As teorias e metodologias de projecto;
- Os precedentes projectuais, ou seja, a história de intervenção na paisagem e a sua articulação com a prática contemporânea;
- As propriedades, o significado e a expressão dos processos naturais e culturais, a base elementar à construção e fundamentação de valores ecológicos, culturais, éticos e estéticos, imprescindível à intervenção na paisagem;
- As características e técnicas de utilização de materiais de construção vivos e inertes;
- O contexto legal e institucional em que a prática de projecto é realizada.

É com base nestes conhecimentos que se constroem as competências técnicas (genéricas e mais específicas), que devem assegurar ao aluno capacidades:

- De análise, reflexão e síntese da informação, necessárias à resolução de problemas;
- De percepção, interpretação e valoração dos vários domínios associados à paisagem, com realce para as qualidades e condicionantes nela presentes;
- Da explicação e tradução do pensamento visual, em formas bidimensionais e tridimensionais (manuais e digitais);
- De acções de reflexão na acção;
- De apreciação crítica no sentido de conduzir à melhoria das soluções projectuais, do trabalho elaborado pelo próprio e por outros;
- De desenvolver e comunicar as propostas através dos vários meios de comunicação (gráfica, oral e de modelos tridimensionais).

Ao nível da formação inicial do projecto de arquitectura paisagista as preocupações incluem⁸²:

- Leitura, compreensão, interpretação e representação do espaço, exercitada especialmente através de uma aprendizagem realizada *in situ*, centrada na observação e expressão das qualidades do lugar⁸³;
- Iniciação ao vocabulário específico;
- Compreensão e aproximação aos componentes fundamentais observados na perspectiva da arquitectura paisagista (estéticos, ecológicos, culturais e éticos);
- Experimentação de metodologias conceptuais;
- Utilização das principais ferramentas necessárias à pesquisa, análise do lugar, construção programática e ideias conceptuais, portanto ao processo projectual e sua comunicação;

Preocupações que se traduzem nos objectivos:

- Aquisição de discernimento dentro das competências fundamentais requeridas ao projecto de arquitectura paisagista (percepção, conceptuais e de comunicação);
- Concretização de acções de pesquisa bibliográfica e de trabalho de campo;
- Produção de vários projectos como testemunho da compreensão do processo projectual;
- Desenvolvimento de pontos de vista individuais, face à teoria e processo projectual, e aquisição de habilidades individuais e em grupo.

Ao nível da formação intermédia e avançada no domínio do projecto de arquitectura paisagista, as preocupações orientam-se no sentido da consolidação e desenvolvimento de saberes e competências necessárias à intervenção na paisagem (vocabulário, linguagem e método processual próprio). Preocupações que são fundadas nos principais valores que interferem e se inter-relacionam na leitura e transformação da paisagem, tendo como objectivos⁸⁴:

- A produção de projectos de arquitectura paisagista em situação de simulação de ambientes de trabalho próximos do real, realizados de modo individual e em grupo (pontualmente,

⁸² Preocupações genericamente enunciadas nos programas das unidades curriculares de projectos de arquitectura paisagista em Universidades Norte-Americanas (UVa na Virgínia, UPenn na Pensilvânia e al&d de Toronto) e Europeias (Alnarp na Suécia, Versailles em França, Wageningen na Holanda, Munique na Alemanha e Évora).

⁸³ Compreende normalmente espaços de pequena dimensão ainda que alguns programas tenham desde logo a preocupação de tratar o espaço a várias escalas.

⁸⁴ Constatados nos programas das unidades curriculares de projectos de arquitectura paisagista em Universidades americanas (na UC de Berkeley, UVa na Virgínia e UPenn na Pensilvânia) e noutras Europeias (na Suécia, em Versailles em França, em ETH Zúrique na Suíça, Wageningen na Holanda e Munique na Alemanha).

com a colaboração dos clientes, membros da comunidade e outros profissionais) e de modo interdisciplinar (com confrontação de perspectivas, métodos e competências distintas);

- O desenvolvimento dos saberes e competências, com atenção a especificidades estéticas, técnicas e éticas. Exploração do mundo heterogéneo da matéria e dos sistemas (ecológicos, económicos, sociais, culturais e políticos) e da sua sustentabilidade, como factores chave, em forte articulação com as qualidades conceptuais, de comunicação e de construção da obra;
- A investigação, discussão e resolução de problemas inscritos em situações espaciais e socioculturais diversificadas e complexas (das mais às menos comuns, incluindo os níveis local, regional e, excepcionalmente, o internacional);
- A oportunidade de trabalho em várias escalas de intervenção e temáticas presentes na contemporaneidade (desde o pequeno espaço ao desenho da paisagem). São recorrentes as temáticas centradas no projecto urbano (particularmente no espaço público), no projecto em espaço rural e em espaços em transição, sobretudo em situações de periferias urbanas;
- As oportunidades para aperfeiçoar as ferramentas projectuais (desenho livre, modelos digitais, colagens, maquetas, etc.) e de explorar a sua utilização combinada.

Todas as oportunidades idealizadas para dar resposta a estes objectivos são realizadas em estúdio, sob o desígnio de aplicação e desenvolvimento do conhecimento considerado fundamental ao processo projectual. Tal é sobretudo concretizado através do trabalho de projecto, e mais excepcionalmente através de leituras de bibliografia seleccionada, discussões e workshops, assinalando-se situações pontuais de escolas que investem e reforçam esse conhecimento, centrando-o na experimentação da paisagem numa aproximação mais sensível, realizada através de viagens de estudo⁸⁵.

⁸⁵ De que são exemplos as Universidades de Versailles, de ETH (Zurique) e de Évora. Em Versailles, a primeira viagem de estudo é realizada por um período de 8 a 10 dias, numa perspectiva introdutória à formação do arquitecto paisagista.

2. O PROCESSO PROJECTUAL NO ENSINO DO PROJECTO DE ARQUITECTURA PAISAGISTA

Como assinalam vários autores, nomeadamente Tom Turner (1991) e Manuela Magalhães (2001), durante o século passado o ensino do projecto de arquitectura paisagista comum à maior parte das escolas, utiliza o processo projectual que encadeia a sequência das acções '**pesquisa, análise e proposta**'⁸⁶. No essencial, a metodologia é caracterizada no determinismo científico, dedutivo de, a partir de factos (obtidos através das etapas de pesquisa e análise), se depreenderem condicionantes e valores objectivos. Esta metodologia é trabalhada sobretudo em ambiente de estúdio, portanto de modo distanciado do lugar de intervenção, e centrada em procedimentos (mais ou menos ordenados), que enfatizam a realização de uma análise a que se seguirá a elaboração da proposta. Para tal quadro de estabilidade terão contribuído as metodologias desenvolvidas ao nível do ordenamento da paisagem, com repercussões metodológicas no projecto de arquitectura paisagista e também no seu ensino, como já referimos atrás. Alguns programas das unidades curriculares de projectos e os conteúdos e estruturação dos exercícios lá realizados exprimem tal transposição através da imposição de uma análise – pesadamente fragmentada e padronizada, que procura reduzir a complexidade, mas que se mostrava pouco eficiente a integrar os vários componentes analisados na perspectiva de uma proposta de qualidade⁸⁷ – a 'fórmula' ou 'receita', como o designam Manuela Magalhães e Teresa Alfaiate (1991), para analisar e compreender o espaço de intervenção. Associa-se-lhe o desconhecimento sobre o momento de parar a pesquisa, a inexistência de orientações sobre o modo de conduzir a análise e a existência de resultados da proposta desajustados, face às inexpressivas intenções projectuais (Turner, 1991, 2001). Uma metodologia que assim manifestou reiteradamente problemas ao nível da tradução da análise para a proposta.

O estudo das condicionantes existentes (formais, funcionais, sociais e ecológicos) e do contexto urbano e paisagístico (estrutura e tipologia) era, então, fortemente orientado por uma perspectiva objectiva. Tal perspectiva além de ser desequilibrada, quanto ao significado que atribuía e modo como integrava e observava tais componentes, mostrava resistência à participação no significado e expressão formal da proposta. Entre nós, normalmente, os exercícios defendiam uma análise que prestava pouca atenção às referências históricas e vernaculares da paisagem existente

⁸⁶ Esta metodologia foi observada na maior parte das escolas europeias de arquitectura paisagista até final do século passado, como se verificou nos programas intensivos ELEE realizados nas duas últimas décadas (confirmado por Tom Turner e por nós nos vários encontros internacionais em que participámos).

⁸⁷ Confirmado nomeadamente nos programas das unidades curriculares de projecto e nos exercícios desenvolvidos, em Lisboa e Évora, durante as décadas de 70 e 80.

(por isso, pouco integradora dos contributos da história da paisagem em geral e da disciplina da arquitectura paisagista, em particular), que era especialmente fundamentada em preocupações funcionalistas (portanto com características modernistas, incluindo aqui a perspectiva utilitária e ecológica)⁸⁸. As exigências programáticas definidas no exercício (portanto fornecidas pelo docente para o espaço de intervenção) eram sobretudo funcionais, e só muito circunstancialmente eram contemplados os aspectos culturais⁸⁹. Nota-se porém que no livro, a *Árvore em Portugal*, de Francisco Caldeira Cabral e Gonçalo Ribeiro Telles (1999)⁹⁰, os princípios de intervenção na paisagem são enunciados numa perspectiva que não é só a do respeito pela sensibilidade ecológica do lugar, mas igualmente de valorização das questões culturais, porque tal vegetação afirma o cunho identitário da paisagem. Igualmente entre nós, mas sobretudo valorizados pelas gerações iniciais de arquitectos paisagistas, encontravam-se os materiais e elementos rústicos e as tipologias rurais (entre outros, a pedra, o tijolo maciço, a vegetação espontânea ou bem adaptada, as caleiras, os socacos, as latadas, a orla, as hortas, os pomares, as matas), representativos da identidade do lugar, também obviamente ligados à sustentabilidade⁹¹. Uma atitude que teve continuidade sobretudo através das tipologias mais trabalhadas nos exercícios e na valorização dada a certos elementos, infelizmente com pouca expressão ao nível da necessidade de se reflectir sobre a recontextualização de usos e significados (seja ao nível dos materiais, dos elementos tipológicos ou das tipologias). Ainda entre nós, a acompanhar a metodologia de ‘pesquisa, análise e proposta’, exercitava-se a confrontação de variadas escalas – um trabalho que oscila entre visões de conjunto, a uma grande escala da paisagem, mais estratégica, e aproximações de maior pormenor – uma visão que exprime o carácter holístico da arquitectura paisagista e integral da intervenção.

⁸⁸ Pertencemos a uma geração de arquitectos paisagistas formados na escola de Évora, que testemunhou este momento, bem como o que lhe sucedeu, de viragem.

⁸⁹ O facto de os programas dos exercícios salvaguardarem quase sempre o uso de plantas espontâneas (tradicional ou locais), é exemplificativo das preocupações ecológicas. Esta é uma preocupação que Francisco Caldeira Cabral procurou transmitir aos seus alunos e que tem dominado no discurso dos arquitectos paisagistas formados em Portugal. Admite-se, porém, que este discurso poderá ter estado associado, na altura, a uma vontade de afirmação da identidade (local, regional e nacional), como o expressam manifestações semelhantes noutras áreas disciplinares, e também obviamente uma declaração de sustentabilidade (ecológica e económica). Para uma maior pormenorização sobre o assunto da afirmação da identidade ver *Usos da ruralidade na arquitectura paisagista*, de Sandra Xavier (2007).

⁹⁰ A primeira edição do livro é de 1960, com o título: *Árvore. O seu valor na paisagem urbana e rural, a sua cultura, a poda*, publicado pelo Centro de Estudos de Urbanismo.

⁹¹ Para um maior desenvolvimento deste assunto ver Sandra Xavier (2007).

BASES DISCIPLINARES TÉCNICO-CIENTÍFICAS⁹²

À semelhança do que acontece no ensino do projecto arquitectónico, a base metodológica do ensino do projecto é sobretudo a procura de estabelecimento das etapas e características que orientam o processo projectual. Isto é, a facilitação dos procedimentos de ‘pesquisa, análise e síntese’ face ao confronto com uma situação específica (com características reais), previamente determinada pelo professor – um exercício de trabalho de projecto realizado sobre um ‘caso-estudo’.

Utilização de casos-estudo

Desde sempre, o conhecimento disciplinar da arquitectura paisagista foi construído sobre explicações ou justificações (escritas e desenhadas), centradas em exemplos de espaços concretos, os casos-estudo (mais ou menos referenciais), a partir de onde, frequentemente, se consubstanciam diferentes generalizações – inferências teóricas, generalizações empíricas, interpretações, que acontecem através do reconhecimento de semelhanças de objectos ou assuntos, dentro e fora do seu contexto (Johansson, 2008). À mencionada utilização de casos-estudo estão assim associados dois propósitos principais – os casos-estudo utilizados para descrever uma intervenção proposta (o projecto) e os casos-estudo usados para explicar ou avaliar o conhecimento teórico relacionado com uma dada prática ou fenómeno. Estas situações estão relacionadas com o facto de a prática corresponder à fonte de informação da teoria, de ser o alicerce de pesquisa sobre projectos e processos concretos, de equivaler à base da construção do corpo da crítica e exprimir o modo efectivo de aprendizagem e do seu aperfeiçoamento (Francis, 2001; Powers, 2007).

No ensino do projecto de arquitectura paisagista utilizam-se igualmente os casos-estudo mas sobretudo numa perspectiva de exercício académico – face a uma situação concreta real ou próximo do real, o aluno é confrontado perante a necessidade de resposta a um dado problema, o que lhe permite alcançar capacidades associadas à sua resolução, designadamente desenvolver estratégias de desempenho e tomar decisões. Os casos-estudo correspondem nestas circunstâncias ao meio ou

⁹² No Anexo 2 (Práticas ou métodos de aproximação ao projecto e ao ensino do projecto de arquitectura paisagista) encontra-se um conjunto significativo de metodologias, genericamente ligadas aos saberes e práticas, que encontramos explícitas ou implícitas na bibliografia, sob os quais se orientam e estabelecem as unidades curriculares iniciais e intermédias do projecto de arquitectura paisagista.

modo efectivo de preparação dos alunos, de desenvolvimento da pesquisa, de promoção e aperfeiçoamento da prática profissional e de comunicação e exercício de ideias e conceitos.

Fase aos âmbitos observados, podemos afirmar que o corpo teórico disciplinar, a prática profissional e o ensino do projecto exprimem o raciocínio baseado em casos-estudo. No essencial, com a utilização de casos-estudo tira-se partido da metodologia típica associada a um qualquer processo de análise e condução de um 'caso-estudo', isto é, envolvem-se as etapas de estruturação da situação em estudo, sua condução, análise dos resultados e sua divulgação. Como assinalado por Mark Francis (2001), por definição, o caso-estudo (...) *é um estudo bem documentado e sistematizado do processo projectual, das decisões associadas à proposta e dos resultados projectuais, realizado com a finalidade de informar a prática futura, a política, a teoria e/ou a educação.*" (p. 16). A estruturação do caso-estudo é assim ajustada às especificidades da arquitectura paisagista e aos objectivos da sua utilização, os quais ditam as componentes envolvidas. O mesmo autor assinala os aspectos mais contemplados: informação de base e contextual; o papel dos vários intervenientes; o orçamento e custo final; particularidades do processo projectual; principais problemas e respostas; objectivos e sua concretização; características do programa e da execução; conceitos projectuais e explicação da sua tradução face aos objectivos; observação dos resultados através de visitas ao local; modo de utilização do espaço; aspectos de manutenção e gestão; percepção e significado do lugar; aspectos ligados à dimensão, ao factor tempo atmosférico e a cronologias; constrangimentos excepcionais; viabilidade de resposta à comunidade; sensibilidade ambiental; eventual impacto na profissão; ensinamentos alcançados; teoria subjacente; críticas existentes.

Globalmente, em função dos objectivos e dos destinatários, concebe-se e estrutura-se as aproximações, circunscritas normalmente entre as seguintes (Francis, 2001):

- Aproximação sumária (imagens, antecedentes, significado do projecto, ensinamentos, contactos, palavras-chave);
- Projecto completo (nome do projecto, localização, datas do projecto e da construção, custos, dimensão, projectistas, clientes, consultores, coordenação, contexto, análise do lugar, antecedentes projectuais e históricos, génese do projecto, processo projectual, desempenho do projectista, elementos programáticos, manutenção e gestão, imagens, plano à escala, análise de uso, revisões críticas, significado e singularidade do projecto, aspectos gerais e ensinamentos, futuros assuntos e planos, bibliografia, contactos futuros);

- Trabalho de investigação em profundidade (pesquisa de arquivos, prémios ou reconhecimentos especiais do projecto, entrevistas, estudos do lugar ao longo do tempo).

Procedimentos ‘pesquisa, análise e síntese’

A actividade de **pesquisa** apresenta um acentuado carácter inicial, ainda que prossiga ao longo do processo projectual. Esta pesquisa assegura a implicação e sustentação fundamentada dos vários componentes e factores envolvidos na intervenção, podendo incluir variadas tarefas ou atitudes, como o exemplificam algumas das aproximações:

- Leituras de referência, bem como outras, mais específicas no contexto das temáticas tratadas, variáveis com o nível da unidade curricular e caso-estudo;
- Confronto e debate de ideias em sessões reservadas para o efeito, através do uso da estratégia de trabalhos em grupo;
- Elaboração de recensões críticas sobre projectistas e trabalhos de referência (cuidadosamente seleccionados);
- Participação em conferências e em apresentações de trabalhos sobre as mesmas;
- Realização de viagens de estudo, a oportunidade de vivenciar paisagens e espaços intervencionados;
- Observação de trabalhos apresentados em revistas, livros e na Internet, uma oportunidade de ver projectos realizados, executados ou em execução;
- Visitas ao local de intervenção como condição fundamental ao processo projectual, fazendo-se apelo à experiência sensível (mais prolongada ou pontual) e ao trabalho *in situ*;
- Exploração de diversas ferramentas incluído a fotografia, objectos a 3D (maquetas ou formatos digitais) e, mais recentemente, a utilização do vídeo.

Qualquer que seja o problema em estudo, para que seja alcançada uma solução, é necessário o desenvolvimento de um trabalho de **análise**. Igualmente com carácter mais inicial, este trabalho de análise desenvolve-se essencialmente em paralelo e complementarmente à experimentação do espaço de intervenção (Giro, 1999b; Corajoud, 2001; Magalhães 2001). A percepção do espaço, a experimentação, sobretudo intuitiva, acaba por ser o grande catalisador da análise, como o expressam e Christophe Giro (1999b), Bernard Lassus (1994, 2007) e Michel Corajoud (2001). Esta componente é sobretudo explorada através das visitas ao espaço de intervenção, da procura de redução da primazia do sentido da visão sobre os outros sentidos, de experimentação de sucessivas mudanças de pontos de observação, de melhor entendimento de elementos, estruturas, sistemas e

dos fluxos que os unem (as ligações funcionais, formais e ecológicas presentes na paisagem). Esta análise é acompanhada por um processo de raciocínio marcadamente dedutivo, onde os factores envolvidos (de ordem física, estética, ecológica, cultural, económica e ética), de conteúdo sempre distinto, resultam das condições associadas a cada situação concreta. Bernard Lassus (1994, 2007) designa como ‘análise inventiva do lugar’ o processo que considera ser o princípio da modificação dos lugares. Tal análise compreende as acções que visam combater a ausência de conhecimentos do lugar, ou a sua acumulação desordenada, com a intenção de uma aproximação à singularidade do lugar, nomeadamente:

- Observar as características gerais do lugar, através de visitas ao espaço e sua envolvente (a diversas horas e em várias estações), com o objectivo de o ‘absorver’ ao máximo;
- Efectuar uma observação mais restrita do lugar, procurar pontos de vista privilegiados, descobrir micropaisagens e as perspectivas que as unem, localizar e demonstrar as escalas visuais e tácteis que oferece⁹³;
- Indagar a memória do lugar, a toponímia, os contos e lendas locais que lhe estão associados, as histórias, descobrir antigos usos, o ocultado e o que está a desaparecer; ir ao encontro de pessoas que possam dar informações importantes e consultar especialistas;
- Procurar o não identificado, ou seja, tornar evidente a parte não visível do visível. Resultado da pesquisa, iniciar outras aproximações ao lugar, orientações que antecipam a proposta e a gestão, capazes de guiar a organização das formas que irão entrar nos processos escolhidos.

A metodologia de aproximação ao lugar sustentada por Christophe Girot (1999b) enaltece igualmente as especificidades intuitivas, a memória e da descoberta da essência do lugar⁹⁴. A aproximação é particularmente inclusiva por permitir misturar a experiência física e a intuição com a pesquisa local. Ela pressupõe o acto de projectar a partir do potencial do lugar e o realçar os ‘elementos da paisagem’ que podem ter significado na proposta⁹⁵:

⁹³ A escala táctil corresponde aquela em que podemos confrontar a informação visual com a presença física e a escala visual é aquela em que os fenómenos são só visuais (Lassus, 2007).

⁹⁴ A sucessão terminológica ‘landing, grounding finding e founding’ expõe os conceitos operativos (cada conceito designa uma atitude e, por sua vez, a acção que encaminha o processo projectual) e realça ainda o facto de o projectista raramente ter qualquer relação com o lugar a que é chamado a intervir.

⁹⁵ Por ‘elementos da paisagem’ entendem-se as entidades físicas elementares, com características perceptíveis, a que se associam ou não outras especificidades imperceptíveis ou, então, tratam-se de elementos físicos através dos quais se revelam aspectos próprios do lugar.

- A primeira aproximação ao lugar, distintamente intuitiva e experiencial, a chegada, a descoberta (pisar o solo, procurar os limites), o sentir antes de pensar, a sensibilidade pessoal e a primeira reacção a uma ideia pré-concebida sobre o lugar;
- A leitura e compreensão do lugar, comandada por múltiplas visitas e estudos, num processo incessante de descoberta das forças e acontecimentos subjacentes à evolução do lugar;
- Descoberta da essência do lugar, do que é uma pertença única do lugar, que contribui de modo durável para a sua identidade. É consequência da pesquisa, por isso a descoberta. Normalmente revela a base em que se apoia a intuição inicial sobre o lugar, corresponde à componente 'alquimista' do processo projectual⁹⁶.

Como vimos, o trabalho de análise requer conhecimentos e agilidade, alcançáveis através da prática, daí que exijam a criação de várias oportunidades de experimentação. Numa fase mais inaugural, de confrontação do aluno com o processo projectual, tais oportunidades devem ser sustentadas e concretizadas em registos gráficos. Este é um apoio indispensável para que o aluno possa mais explicitamente sistematizar e articular informação, compreendendo os processos dedutivos e os intuitivos⁹⁷. A representação, como vimos, tem um papel fundamental em todas as fases, sendo determinante nas fases iniciais o estímulo à conjugação do que é percebido, analisado e interpretado, com explicitação dos fluxos que se estabelecem nessas condições.

Face ao exposto, facilmente se depreende que os processos de pesquisa e de análise oferecem sobretudo oportunidades mais objectivas, dado o carácter mais racional que lhes assiste, portanto com maior facilidade de condução em termos pedagógicos.

A realização da **síntese**, como já sustentámos, é uma acção centrada na tentativa de encontrar soluções distintas das existentes (através da combinação ou reorganização de elementos ou ideias), dentro de uma perspectiva positiva, estabelecida sobre princípios estéticos, culturais, ecológicos e éticos. A expressão e conteúdo da arquitectura paisagista envolvem materiais, funções e sistemas. A síntese no domínio da paisagem compreende assim a articulação de todos os factores envolvidos na elaboração de uma solução, cuja materialização inclui forma, conteúdo e interpretação.

⁹⁶ A última etapa é a síntese das etapas anteriores, é sempre uma reacção a algo que encontramos no lugar (a solução pode ter um carácter de continuidade, de redireccionamento, ou inovação, pode ser efémera ou consolidar-se de modo gradual ou definitivo).

⁹⁷ Esta nossa determinação advém do facto de a investigação que tem vindo a ser realizada, evidenciar que os projectistas mais experientes realizam a análise mais rapidamente do que os menos experientes, elaborando a síntese mentalmente e registando-a sem que necessite de sistematizar a análise.

A manipulação que o arquitecto paisagista realiza para descobrir as mais adequadas possibilidades estéticas, ecológicas e culturais é, também considerada uma actividade de pesquisa, dado compreender a exploração das especificidades da matéria, da forma, da função, bem como as relações formais, funcionais e culturais entre espaços e sistemas presentes e precedentes. Para a construção da solução, observam-se simultaneamente as oportunidades e os constrangimentos, na perspectiva do Homem e da Natureza. É desse conflito que emerge a resolução do problema, tarefa nada simples que exige a compreensão dos sistemas naturais e dos culturais – que contêm distintas matérias, formas e funções – bem como os conhecimentos e o discernimento para os manusear, valorizando-os⁹⁸. Como antes observado, para esta competência de articulação dos vários factores na concepção de um espaço da paisagem, requer-se do aluno a análise e experimentação do espaço e capacidades criativas, apoiadas no uso de instrumentos específicos, de que é exemplificativo o uso de analogias e metáforas. Esta competência exige igualmente destreza, ao nível da compreensão global do problema (um todo que combina diferentes partes), de interpretação do seu significado e sistema de valores e, ainda, de experimentação de alternativas, onde são recorrentes a avaliação, a comparação e a tomada de decisões, baseadas em escolhas que, naturalmente, implicam exclusões.

Na concepção formal admitem-se vários métodos, podendo optar-se por uma aproximação mais funcional, estrutural ou formal. Em qualquer circunstância é sempre exigível uma abordagem integradora da complexidade na concepção da paisagem. De entre estas aproximações aceita-se a participação do conceito de intervenção – representação esquemática que formaliza a síntese de intervenção – um corpo embrionário de formalização da proposta que, como observado por Manuela Magalhães (2001), reforça as linhas de força da intervenção.

A representação nesta etapa mais propositiva apresenta uma ambiguidade controlada, dado que existe o cuidado de aproximação à realidade tratada sem que haja uma definição do pormenor – o objectivo é explicitar as ideias, os conceitos, que se comportam como vectores de decisão. Neste contexto, o esboço mostra-se o mais rápido e eficaz na execução de imagens mentais, como observámos no segundo capítulo⁹⁹. Assim é aconselhada a sua continuada utilização e maior exploração, a par de todas as outras possíveis ferramentas.

⁹⁸ As capacidades requeridas à síntese, como também já referimos, encontram-se fortemente condicionadas pelos conhecimentos e sensibilidade individuais, para o que é decisivo o referencial técnico-científico, estético, cultural e ético que o projectista possui, bem como a riqueza das oportunidades práticas.

⁹⁹ Vide supra, pp. 96-97.

Integração hierárquica do conhecimento

A metodologia de aproximação à paisagem, na perspectiva do ordenamento, desenvolvida e usada por Carl Steinitz (1990) na Universidade de Harvard, procura facilitar as relações que se estabelecem entre os aspectos declaradamente científicos e a tomada de decisões, daí que compreenda as etapas características do processo projectual. O autor defende que a estrutura pode ser utilizada para organizar o conhecimento que é aplicável à transformação da paisagem e para identificar onde as contribuições teóricas são necessárias, e nessa sequência apresenta utilidade como estratégia de ensino. A estrutura organiza-se de acordo com uma sucessão de perguntas, associadas ao processo de transformação da paisagem, os seis níveis de investigação, que conduzem a seis modelos de conhecimento, que materializam a resposta às questões:

- *“Como é que o estado da paisagem pode ser descrito em termos de conteúdo, limites, espaço e tempo?
Nível que conduz aos ‘modelos de representação’.*
- *Como é que a paisagem funciona? Quais são as relações funcionais e estruturais entre os seus elementos?
Nível que conduz a ‘modelos de processo’.*
- *A paisagem está a funcionar bem?
Nível que conduz a ‘modelos avaliação’:*
- *Como é que a paisagem pode ser alterada?
Nível que conduz a ‘modelos de mudança’, ‘modelos de projecção’ e ‘modelos de intervenção’.*
- *Que diferenças é que as mudanças acusam?
Nível que conduz a ‘modelos impacto’.*
- *A paisagem deve ser alterada? /Qual a decisão a tomar?”
Nível que conduz a ‘modelos decisão’ (p. 137).*

Deste modo, parte da organização e representação dos dados de análise, de modo a que permitam a constituição e implementação de propostas que, por sua vez, são avaliadas, e eventualmente reformuladas e reavaliadas, culminando o processo na sua aprovação. As seis etapas sequenciais que a concretizam, envolvem diferentes métodos e podem repetir-se, tantas vezes quanto as necessárias, até à obtenção do produto final. A estrutura ao exprimir o percurso tradicional de ‘pesquisa, análise, proposta e avaliação’, procura simplificar o processo de planeamento ao conceber o processo de comunicação entre cada um dos níveis que clarifica, sendo que enaltece o processo face à solução. O conceito de hierarquia e integração do conhecimento encontra-se subjacente à

abordagem, dada a inclusão que concretiza e modo como os modelos espaciais (ferramentas de comunicação) procuram expressar e simplificar fenómenos complexos associados à intervenção na paisagem¹⁰⁰.

Dado o carácter de abstracção, a metodologia apresenta possibilidades de ser adaptada ao ensino do projecto, como defende o autor, seguindo-se a ordem inversa na articulação dos níveis. Porém, às preocupações racionais e científicas, há que acrescentar outras ferramentas e domínios, uma vez que os primeiros, como observado, são incapazes de traduzir sozinhos a aproximação à paisagem, necessária à intervenção projectual do arquitecto paisagista. O potencial que expressa esta metodologia e a utilização de modelos que concretiza permitem uma melhor compreensão dos processos e resultados, bem como uma mais fácil integração dos saberes e uma melhor comunicação entre os intervenientes. O modelo é um excelente exemplo de clareza na explicitação do raciocínio, o que é determinante para o ensino e para a afirmação da arquitectura paisagista.

‘Padrões de linguagem’ fundamentais à arquitectura paisagista

O corpo de conhecimento da arquitectura paisagista exige padrões de linguagem, específicos à actividade que realiza. Estes compreendem terminologia própria, procedimentos, atitudes, construções esquemáticas e desenhadas, bem como modelos. Todo um conjunto utilizado para descrever os processos complexos presentes na paisagem e para construir e desenvolver as intervenções que nela se concretizam. É dentro deste raciocínio que Tom Turner (1991, 1999, 2001) defende que, na aproximação ao projecto de arquitectura paisagista, muitos dos princípios ou ideias gerais, podem ser descritos de acordo com a aproximação ‘Pattern-Assisted-knowledge-Intensive-Landscape-Design-Approach’ (PAKILDA)¹⁰¹. Uma aproximação que compreende olhar para a história, trazer mais conhecimento para o processo projectual, utilizar os padrões de linguagem e as ‘hiperligações’ como ferramentas projectuais, com o propósito de extrair o conhecimento desenvolvido ao longo do tempo, estimular a concretização de uma resposta ao local, gerir a complexidade do

¹⁰⁰ Pensamos que a utilização de modelos, juntamente com a utilização de outras ferramentas de comunicação (de conhecimento e experimentação da paisagem) é imprescindível, não só para uma melhor compreensão dos processos e resultados, como para uma mais fácil e necessária integração dos saberes e comunicação entre os intervenientes na contemporaneidade.

¹⁰¹ ‘Pattern-Assisted-knowledge-Intensive-Landscape-Design-Approach’. ‘Pattern-Assisted’ significa fazer uso de diagramas para simplificar a complexidade do processo projectual, o ‘knowledge-Intensive’ designa basear-nos no conhecimento específico e capacidades dos artistas, cientistas, artesãos, escritores e outros e o ‘Landscape-Design-Approach’, aponta a quem é útil a aproximação (Turner, 2001).

processo projectual, facilitar a discussão e apresentação do projecto com e aos clientes, bem como utilizar o conhecimento disponibilizado pela informação tecnológica. Tal aproximação é manifestada na sucessão 'vocábulos-diagramas-modelos-planos'¹⁰²; inicia-se com os 'vocábulos' porque muito do nosso pensamento é construído com palavras; os '*diagramas*'¹⁰³, desenhados à mão ou a computador, devem construir-se de modo duplo (um a ilustrar o lugar existente e outro a proposta) e estar relacionados com um aspecto específico de interesse ou conhecimento – água, vegetação, circulação, fechamento espacial, etc.); os '*modelos*', físicos ou computacionais, juntam os temas analisados nos diagramas e correspondem ao requisito de trabalho a três dimensões, sendo utilizados como ferramenta conceptual e na explicação das propostas aos clientes (dada a mais fácil compreensão a que são sujeitos quando comparados com os planos); os '*planos*' correspondem ao tradicional modo de explicitação da proposta, são desenhos à escala que seguem normas de representação da informação.

SUPORTE INTUITIVO, CULTURAL E ESTÉTICO

No seu conjunto, os aspectos antes explorados visam encorajar o aluno a ir, não muito além, de uma resposta programática e técnica, face a uma qualquer situação em que é chamado a intervir na paisagem. A necessidade de os envolver na 'arte de projectar', de os fazer considerar a estrutura conceptual e filosofia que está subjacente ao seu trabalho, faz parte dos desenvolvimentos ocorridos já numa conjectura pós-moderna. Desponta então a consciência de que o modelo anterior não estimula a originalidade e criatividade do aluno, uma circunstância especialmente patente nos problemas associados à passagem da etapa de análise para uma proposta com qualidade, conforme assinalado pelos educadores Tom Turner (1991) e Manuela Magalhães (2001). Este facto foi encarado como um problema signficante no ensino de projectos de arquitectura paisagista, tendo sido considerado apresentar consequências significativas na formação global do aluno.

¹⁰² Esta sucessão com continuidade interactiva foi desenvolvida por Tom Turner na Universidade de Greenwich (Londres), em visitas de estudo a locais intervencionados e no ensino de projecto de arquitectura paisagista.

¹⁰³ Nesta categoria incluem-se as mais variadas representações visuais estruturadas e simplificadas de conceitos, ideias, elementos, etc.

Como observámos, na conjuntura pós-moderna é central ao discurso teórico e à prática, uma procura que vai ao encontro do lugar, onde são recorrentes as noções de ‘site’ e ‘site-place’¹⁰⁴. Primeiramente, no sentido de aperfeiçoar as características do lugar e, depois, procurando-se ir mais além, no sentido “(...) *de reconhecer o sítio através do projecto, especialmente em reacção ao estado de amnésia ambiental e cultural que caracteriza o nosso [aquele] tempo*” (Giot, 1999b, p.59). Salienta-se então a aquisição pós-moderna da noção de ‘**génio do lugar**’ ou ‘espírito do lugar’. O conceito exprime a ideia de que qualquer construção deve revelar ou explicitar o carácter próprio, a identidade do lugar onde se inscreve – o lugar físico, com significados culturais, é agora a síntese da situação existencial em geral. O espaço deixa de ser uma entidade meramente objectiva, quantitativa, passa a englobar aspectos qualitativos, menos objectivos, a que corresponde uma entidade existencial, cujo carácter ou a ‘atmosfera geral do lugar’ é uma das suas características principais. O objectivo essencial da arquitectura, como o afirma Christian Norberg-Schulz (1997), é o de descobrir os sentidos potenciais que estão presentes no espaço. Esta leitura foi imprescindível para uma nova atitude, ou para retomar atitudes anteriores ao modernismo (por ele postas de parte), de interpretação e transformação da paisagem. Uma atitude que conferiu, a cada lugar, um carácter que o distingue de todos os outros, que lhe potencia a transformação. Intensifica-se, por isso, a Cultura e identidade específica e distintiva de cada lugar, observado como uma entidade global, que integra componentes estéticas, ecológicas, históricas e sociais. Concretiza-se então numa síntese, expressa uma selecção consciente e depurada, onde se acentuam as componentes estéticas e culturais (históricas e sociais). Os trabalhos realizados por George Descombes e por João Gomes da Silva são exemplificativos dessas preocupações (seja ao nível estrutural ou de pormenor), afirmam uma vigorosa compreensão social e histórica, sublinhando a forma do lugar¹⁰⁵.

O conceito de ‘espírito do lugar’ foi fundamental no ensino do projecto de arquitectura paisagista. À análise ou estudo das condicionantes, acresceu então o significado e importância das pré-existências presentes no lugar e sua interpretação. A metodologia projectual sustentada por Christophe Giot (1999b), como vimos, enaltece as especificidades intuitivas, a memória e a descoberta da essência do lugar.

Entre nós o ensino do projecto exige uma aproximação mais demorada ao lugar. Procura-se mais sensível, enaltece-se a experiência individual (mais subjectiva). Simultaneamente, estimula-se a

¹⁰⁴ Esta é uma temática desenvolvida por vários autores, nomeadamente David Seamon (1993), Dieter Kinaster (2002), Miwon Kwon (2004), Carol Burns e Andrea Kahn (2005) e Michael Spens (2007).

¹⁰⁵ Por exemplo, para maior compreensão sobre o modo como George Descombes valoriza estas dimensões, veja-se Marc Trieb (2001).

descoberta das pré-existências, nem sempre óbvias, e exige-se ao aluno que dê atenção ao ‘génio do lugar’, e que traduza as suas impressões e interpretações sobre mesmo. Mais, sugere-se que seja o próprio aluno a definir, em cada situação estudada, os critérios e programa de intervenção. Tal acontece desde as fases iniciais do ensino do projecto, com espaços menos complexos, e progride pelas fases seguintes. Assim, não deixando a abordagem inclusiva, secundariza-se o discurso funcionalista e valorizam-se as preocupações com a qualidade estética e ambiental, numa perspectiva que é alicerçada nas características ecológicas e culturais do lugar.

É nesta sequência que é de considerar a proposta de Manuela Magalhães (2001), de elaboração da síntese de modo simultâneo às primeiras etapas de aproximação ao lugar. O processo de elaboração intuitiva das primeiras proposições ou a convergência para a interpretação do lugar e criação de soluções¹⁰⁶. Uma circunstância em que ocorre outro conflito, aquele que está ligado à necessidade de proximidade física para compreensão do lugar e, simultaneamente, de afastamento para a sua interpretação.

As preocupações estéticas fazem renascer a ideia de conceitos prévios (recusada pelo modernismo), retomada por Louis Kahn, através da exploração do ‘**conceito de intervenção**’ (Magalhães, 2001). Este instrumento utilizado para chegar à forma do espaço, equivale como já notámos à “ (...) *representação, sob a forma de um conceito esquemático, que formaliza a síntese de intervenção, reforçando as linhas mestras (...) ignorando os pormenores.*” (Magalhães, 2001, p. 303).

No ensino do projecto de arquitectura paisagista, a acompanhar a circunstância metodológica de trabalhar com o conceito de intervenção, surgem então, ainda que de modo indirecto, várias inovações e experimentações pedagógicas¹⁰⁷. Surgem orientações mais subjectivas, mais centradas num discurso sensível, artístico, com preocupações mais plásticas e estimula-se, de modo mais alargado, a aplicação de conhecimentos e a promoção do debate entre alunos. Entre nós estas orientações foram especialmente materializadas, nas novidades que constituíram a solicitação do programa de intervenção (a elaborar individualmente pelo aluno), no estabelecimento de algumas etapas de trabalho em grupo e no reforço da componente compositiva¹⁰⁸. No geral, este panorama foi

¹⁰⁶ Ver Anexo 2 (Práticas e métodos de aproximação ao projecto e ao ensino do projecto de arquitectura paisagista) – ‘Aspectos intuitivos no início do processo projectual’.

¹⁰⁷ Ver no Anexo 2 ‘A arte de projectar’, a ‘Experiência da narrativa’ e a ‘Perspectiva intersubjectiva na interpretação do lugar’.

¹⁰⁸ Os ensaios de trabalho (colectivo e individual) experimentados, discriminados de acordo com a etapa de concretização do processo projectual, exprimem a consciência de que a formalização da proposta é, à semelhança da percepção, especialmente condicionada pela Cultura do projectista, daí que a esta etapa fosse realizada de modo individual.

comum à maioria das escolas europeias, como tivemos oportunidade de confirmar ao longo dos programas ELEE. O programa das unidades curriculares de projectos, nas escolas nacionais (Évora e de Lisboa)¹⁰⁹, em parte da década de 90 e depois, deixa-o explícito, como o exibem os requisitos presentes à realização dos exercícios:

- Expressão das impressões próprias do aluno sobre o lugar de intervenção. Etapa mais pessoal, de análise e compreensão do espaço, que é reforçada com o desenho de esboço. São aqui claros os pressupostos de que a sensibilidade pessoal tem maior significado durante as visitas ao local e que a ferramenta desenho é fundamental no processo projectual. Este incentivo à realização do registo e retenção de imagens espaciais e de valorização dos aspectos sensoriais (sob um ponto de vista pessoal), permite ao aluno concretizar e defender depois uma dada intervenção. Estimula-se, por isso, as visitas ao local e o desenvolvimento do desenho de esboço;
- Discussão e debate de ideias entre colegas e com o professor, levado a efeito através da realização de trabalhos em grupo, especialmente na fase de análise;
- Incentivo à definição de um conceito de intervenção, um momento em que o aluno toma consciência dos princípios básicos e vocabulário que lhe permitirão realizar a concepção formal;
- Formalização da proposta, a etapa mais demorada de trabalho de esboço intensivo, onde são constantes os avanços e recuos, aperfeiçoando-se aos poucos a composição. Treina-se uma continuada avaliação e o tomar de decisões, reafirma-se o conceito de intervenção e detectam-se as contradições entre a proposta e a realidade. De modo simultâneo às preocupações compositivas, trabalham-se os aspectos técnicos (particularmente os que viabilizam a construção do espaço e que consolidam a formalização do conceito);
- Recurso a um conjunto mais diversificado de ferramentas escritas, desenhadas e modelos, num verdadeiro estímulo ao domínio da comunicação e da criatividade usada para o fazer.

A sublinhar a componente marcadamente cultural, a **'aproximação à actividade profissional'**, tratada de modo mais incisivo por alguns educadores, salientam-se as experiências realizadas (a um nível mais avançado de ensino do projecto), de organização dos alunos em equipas e grupos (às vezes multidisciplinares), onde se procuram aspectos frequentemente exigidos pela prática profissional. O uso de tais estratégias procuram exprimir o maior alcance e complexidade dos

¹⁰⁹ Ver Manuela Magalhães e Teresa Alfaiate (1991).

problemas (abrangendo casos-estudo maiores, áreas mais problemáticas e mesmo mais críticas), bem como outros aspectos particulares, como o ilustra a experiência desenvolvida por Carl Steinitz (2003), de exploração de tarefas de coordenação¹¹⁰. Nesta situação o trabalho de estúdio é concebido de modo análogo a uma empresa, uma construção que o autor justifica no facto de o sucesso profissional se dever tanto às capacidades de estudo e de trabalho na actividade (projecto e ordenamento), como às capacidades críticas e administrativas.

SENSIBILIZAÇÃO ECOLÓGICA E A VALORIZAÇÃO DA ÉTICA

Desde a década de 90, o conceito de '**desenvolvimento sustentável**' – o processo de desenvolvimento que permite satisfazer as necessidades do presente sem comprometer a capacidade de as gerações futuras satisfazerem as suas – é sobretudo invocado e adoptado pelos mais variados tratados e agências internacionais e reflectido nas mais diferentes matérias e sectores de actividade. Trata-se afinal de um processo que envolve as questões relativas a aspectos ambientais, sociais e económicos. Recordamos que este conceito é central à actuação do arquitecto paisagista, tendo sido claramente expresso por Caldeira Cabral, em meados do século passado, e aplicado pelos arquitectos paisagistas em Portugal, tal como o havia sido na actuação de muitas comunidades rurais ao longo de séculos.

A arquitectura paisagista, ainda que sempre se tenha afirmado dentro do respeito e valorização dos processos naturais, mostra um interesse maior na '**ecologia**', durante as duas ou três últimas décadas. As especificidades do lugar sublinham-se então numa perspectiva onde se justapõem os domínios ecológicos, com os estéticos, históricos e sociais, antes mais valorizados. Como defendem vários autores, nomeadamente Marc Treib (2001) e Aurora Carapinha (2009a), trata-se de um modelo de paisagem mais complexo e também mais apropriado às exigências da contemporaneidade. Os requisitos ambientais engrandecem-se agora, a par de uma alteração dos comportamentos das pessoas, do seu estilo de vida e da percepção que têm do espaço em que vivem. Uma atitude claramente ecológica expressa-se a escalas maiores ou menores da paisagem, de que são exemplificativos alguns parques ou jardins realizados por Hargraves Associates, Michel Corajoud,

¹¹⁰ Ver Anexo 2 (Práticas e métodos de aproximação ao projecto e ao ensino do projecto de arquitectura paisagista) - 'Trabalho em grupo'; 'Aproximação à actividade'.

Michel Desvign, Adriaan Geuze e Dieter Kienast¹¹¹. Como observado por Marc Trieb (2001), estes trabalhos demonstram que a exploração de aspectos naturais pode estimular uma inovação significativa no desenho da paisagem – o mesmo que havia acontecido com alguns trabalhos de ‘land art’, duas décadas antes. Assim, as principais mudanças expressam-se, nos anos noventa, num novo discurso e prática profissional, focam-se “(...) na consciência ecológica, ambiental, que se considera como base preferencial de reflexão prospectiva para a compreensão dos problemas económicos, sociais e técnicos, que uma visão integradora holística da contemporaneidade necessita.” (Carapinha, 2009a, p. 2). Basicamente, após o levantar de questões mais ligadas à estética e à autenticidade cultural do lugar, despontam as questões relativas à ecologia do lugar¹¹².

Mais uma vez e por extensão, os reflexos de tais mudanças ao nível do ensino do projecto acontecem no mesmo sentido do domínio teórico – as preocupações estruturaram-se sobre o conceito de sustentabilidade, o que é realizado através da exploração dos processos naturais e da ecologia, sem que tenha havido uma menor consideração pelas componentes estéticas e culturais, antes valorizadas.

Os programas das unidades curriculares de Projectos de arquitectura paisagista, as orientações programáticas dos exercícios e a escolha dos espaços de intervenção (situação, contexto e dimensão) exprimem, em particular, algumas dessas preocupações no domínio da ecologia – circunstâncias observáveis já há mais de uma década na actuação de muitas escolas de arquitectura paisagista na Europa. Os mencionados procedimentos compreendem áreas com elevado valor ou sensibilidade ecológica ou áreas degradadas, inscritas sobretudo numa escala intermédia da paisagem (de transição entre o projecto e o desenho da paisagem), com o objectivo de desenvolvimento de estratégias e de formalização de propostas, onde se procura gerar oportunidades humanas, que acomodam a expressão de qualidade do sistema natural. É dada especial atenção aos recursos naturais e às múltiplas actividades humanas, relacionadas com o habitar, o produzir e o lazer, de que é elucidativa a selecção de áreas que se inscrevem em reservas ou parques naturais, áreas de periferia urbana, ou outras com elevada pressão humana, onde o recurso solo e água são determinantes.

¹¹¹ Elisabeth Meyer (2000), Marc Trieb (2001) e Julia Czerniak (2007) salientam por exemplo os parques desenhados em paisagens com água, realizados por Hargraves Associates, nos Estados Unidos da América (S. Francisco e Califórnia), como intervenções que acomodam funções ecológicas enquanto condição específica do lugar.

¹¹² Um âmbito em que não coincidem as evoluções verificadas no projecto e no ordenamento. No ordenamento esta preocupação já existia, como é exemplo maior a obra *Design with Nature* de Ian McHarg.

Observando mais uma vez as unidades curriculares de projectos (nível mais avançado) na escola de Lisboa e de Évora, elas demonstram tais preocupações, não só na selecção dos espaços de intervenção como nas orientações metodológicas expressas nos objectivos:

- Experiência prática e intelectual holística, enfatizando simultaneamente os domínios físicos, ecológicos, culturais e estéticos, aquando da compreensão do espaço de intervenção, da definição do seu carácter e potencialidades;
- Concretização de conceitos como os de morfologia urbana, desenho urbano, estrutura dos espaços abertos, estrutura verde, plano verde e estrutura ecológica urbana, aptidão, potencialidade, estrutura de protecção e valorização ambiental, Reserva Ecológica Nacional (REN), Reserva Agrícola Nacional (RAN);
- Desenvolvimento do exercício de modo a experimentar a relação e complementaridade entre escalas de trabalho;
- Desenvolvimento do sentido de composição e de estrutura da paisagem.

Também a metodologia desenvolvida por Robin Snowdon (2007) é exemplificativa dessas preocupações. Introduce alguns princípios do projecto sustentável e aproximações ligadas ao conceito de 'permacultura', visando aumentar a consciência e a compreensão dos estudantes sobre o que pode ser um projecto sustentável¹¹³.

Antes de avançarmos na abordagem aos fundamentos pedagógicos que têm assistido ao ensino do projecto de arquitectura paisagista, considera-se importante sublinhar uma outra orientação que defendemos ter chegado a altura de tratar, ou tornar mais eficiente, ao nível deste ensino. Às preocupações expressas nas componentes mais racionais ou intuitivas (através das dimensões estéticas, culturais e ecológicas) devem acrescer, ou vir a ser fortalecidas, as preocupações éticas. Estas são tão essenciais à prática da arquitectura paisagista, como as componentes científicas e artísticas, que sempre foram acompanhando o desenvolvimento da disciplina. Daí que as orientações para o projecto de arquitectura paisagista devam também assentar nos códigos deontológicos – de algum modo subjacentes à actuação das gerações passadas de arquitectos paisagistas, agora diferentes face à sociedade actual. Tais orientações devem guiar a prática na contemporaneidade. Assim, depois das questões relativas ao domínio do 'saber', com o 'saber fazer', há então que explorar o campo do 'saber devir' (o 'saber agir').

¹¹³ Ver Anexo 2 (Práticas e métodos de aproximação ao projecto e ao ensino do projecto de arquitectura paisagista) – 'Projecto sustentável'

3. OS PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DO PROJECTO DE ARQUITECTURA PAISAGISTA

Como expusemos no início do presente subcapítulo, as preocupações de descoberta, experimentação e ensaio do processo projectual, operadas no estúdio de projecto de arquitectura paisagista, misturam-se com considerações pedagógicas que, aos poucos, se foram afirmando e enriquecendo face às exigências sentidas em cada momento ao nível disciplinar e da prática projectual. Diríamos mais, as questões pedagógicas, sempre presentes no ensino do projecto de arquitectura paisagista, parecem ter sido quase sempre tratadas de modo secundário, ou complementar.

À semelhança da relação estabelecida no passado entre mestre e aluno aprendiz, e do ensino praticado na arquitectura, também os arquitectos paisagistas foram iniciados no projecto através de exercícios que consistiam em redesenhar projectos existentes. Entre nós esta prática esteve presente através da solicitação da reprodução de casos-estudo, projectos de arquitectura paisagista seleccionados com o objectivo de criação de um repertório gráfico, de apreensão das noções de escala e iniciação na compreensão dos elementos e sistemas construtivos, bem como das suas representações¹¹⁴. Mais tarde, Gonçalo Ribeiro Telles cultivou de outro modo esse mesmo procedimento, ao recomendar sistematicamente aos seus alunos que realizassem o projecto 'com base em livros e revistas', que praticassem a 'cópia de ideias de bons projectos' e que as 'adaptassem às circunstâncias em estudo' (correspondia assim à imitação, ou reiteração, no sentido em que exprimimos no segundo capítulo)¹¹⁵. Activava-se assim o papel dos precedentes no campo compositivo e introduzia-se os alunos no domínio da 'imitação da aparência geral', do eclectismo e da analogia. Esta atitude é fundamentada no facto de as arquitecturas serem actividades que se baseiam em grande parte na interpretação e adaptação de precedentes, onde se incluem o âmbito das tipologias, dos sistemas e dos elementos. A criação do novo a partir do existente, de que fala Edson

¹¹⁴ Uma escolha que recaía sobre o trabalho profissional realizado pelos professores (Francisco Caldeira Cabral, Edgar Fontes, Gonçalo Ribeiro Telles), conforme testemunhos directos recolhidos de antigos alunos (António Vianna Barreto e Alexandre Cancela d'Abreu).

¹¹⁵ *Vide supra*, p. 109-110.

Mahfuz (1984), afirma sobretudo o propósito de ponto de partida para empregar os conhecimentos existentes e a intenção de conferir um significado preciso ao objecto ou espaço, através do estabelecimento de relações formais entre o novo e o existente. Tal procedimento pode acontecer através de um trabalho que é realizado a uma escala diferente ou através da adaptação de um projecto a outro local (desde que convenientemente ponderada a sua acomodação a essa conjuntura e acompanhado por uma observação crítica por parte do aluno). Já a atitude de analogia (estabelecimento das semelhanças formais e de princípios comuns a dois ou mais objectos ou situações)¹¹⁶, exige discernimento para seleccionar ideias e para as adaptar em função da circunstância espacial e temporal.

Gradualmente, tais aspectos pedagógicos foram-se afirmando e consolidando e intensificaram-se as preocupações com a sua presença e adequada tradução dentro do processo de ensino do projecto tradicional. Os variados ensaios que têm sido desenvolvidos, desde há alguns anos e um pouco por todo o lado nas escolas de arquitectura paisagista, indiciam a consciência da necessidade de uma nova abordagem ao ensino do projecto. Mantendo-se no essencial as características do estúdio, sublinham-se aproximações inovadoras, outras ferramentas ou ideias, que procuram valorizar aspectos pedagógicos. Estas experiências correspondem, porém, a aproximações que se configuram mais incisivamente num ou noutro aspecto pedagógico, num domínio que é claramente o da 'pedagogia activa', conforme conceito explicitado no terceiro capítulo, de que são elucidativos nomeadamente¹¹⁷:

- *'A importância de uma construção, de uma produção'*. Aspecto central em todas as acções de ensino do projecto. As preocupações vão já além da qualidade manifestada no produto, focam-se mais no processo usado nessa construção. As abordagens realizadas por Carl Steinitz (2003) e John Stuart-Murray (2008) concretizam-no, o que efectuem de modo centrado nos alunos, responsabilizando-os pela condução do processo. Também a aproximação realizada por Michel Corajoud (2001) sublinha uma preocupação com o processo, mais especificamente, com algumas das condições que lhe são particulares;

¹¹⁶ Por definição, analogia é a relação de semelhança entre objectos diferentes, quer por motivo de semelhança, quer por motivo de dependência causal. O raciocínio por analogia é o raciocínio através do qual se infere, de uma semelhança comprovada, uma semelhança não comprovada. *Vide* palavra 'analogia' no *Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora*. (s.v.)

¹¹⁷ *Vide supra*, pp. 151-152, onde se mostra o inventário das características associadas à pedagogia activa.

Os exemplos apresentados encontram-se, na generalidade, entre os métodos ou abordagens metodológicas de ensino do projecto de arquitectura paisagista, sintetizadas no Anexo 2.

- ‘*O carácter pessoal da aprendizagem*’. A ideia de construção de uma aprendizagem que valoriza os conhecimentos, a experiência e a sensibilidade do aluno está presente nas aproximações realizadas por Katherine Moore (1993), Ward Thompson e Peter Aspinall (1996) e por Antónia Walker (2005);
- ‘*O questionar a aprendizagem*’. Auto-crítica do aluno sobre o processo de aprendizagem presente na aproximação ensaiada por Antónia Walker (2005);
- ‘*As competências de alto nível a exercer*’. Podem ser observados no estímulo à reflexão e na importância da interpretação a realizar, presentes nas aproximações realizadas por Peter Callahan (2000) e Antónia Walker (2005);
- ‘*A importância dos recursos à disposição*’. O vídeo, as instalações, documentários, teatro, dança, jogos de linguagem, entre outras novas formas de comunicação, presente na narrativa de Antónia Walker (2005), nos textos de Katherine Moore (1993) e na exploração do vídeo e das técnicas cinematográficas de Sandra Parvu e Eunat Modrego (2007);
- ‘*O papel do contexto, do meio e da experiência concreta*’. O trabalhar sobre um espaço que é familiar ao aluno, presente nas circunstâncias delineadas por Ward Thompson e Peter Aspinall (1996), Antónia Walker (2005) e Michael Herrmann (2006);
- ‘*O carácter interactivo e cooperativo da aprendizagem*’. Trabalhos de grupo e, ainda, com grupos multidisciplinares. A actividade desenvolvida em grupo é uma prática já comum, embora nem sempre observada no sentido de uma aprendizagem cooperativa. Algumas experiências desenvolvidas por exemplo por Carl Steinitz (2003) e Simon Bell (2008);
- ‘*O papel catalisador dos conhecimentos anteriores*’. Presente especialmente na procura de maior articulação entre as componentes teóricas e a componente aplicada do projecto, de que pode ser elucidativa a integração da componente da história e da arte da paisagem no projecto desenvolvida por Ward Thompson e Peter Aspinall (1996). Igualmente a abordagem tratada por Robin Snowdon (2007) ao assentar sobre o conceito permacultura, como filosofia de intervenção, realiza-o ao evidenciar globalmente o domínio da ética numa intervenção ou ainda a investigação suscitada por Antónia Walker (2005) na perspectiva da descoberta do conceito da paisagem;
- ‘*O processo de pesquisa*’. A assimilação e valorização da componente de pesquisa está genericamente presente, expressa-o Robin Snowdon (2007), através da aproximação à ideia de sustentabilidade e do carácter holístico e ético de uma intervenção, mas também presente em Katherine Moore (1993), Christophe Girot (1999b), Peter Callahan (2000), e Antónia Walker (2005);

- ‘*A necessidade de um feedback em relação às suas actividades*’. Um procedimento que é mantido (de modo mais ou menos objectivo), através das apreciações críticas que continuam a acompanhar o sistema de ensino em estúdio. Avançam-se já aqui com preocupações ao nível da procura de critérios de avaliação mais apropriados e precisos, como acontece em John Stuart-Murray (2008);
- ‘*Os factores de motivação*’. O trabalho ao globalmente realizar uma aproximação à actividade prática, e de modo autêntico, com a participação dos diversos intervenientes (outros técnicos, entidades decisoras, clientes, população), são procedimentos motivantes para ambas as partes. As abordagens metodológicas desenvolvidas por Carl Steinitz (2003, 2009) concretizam-no, bem como a expressa por Michael Herrmann (2006), não só através das parcerias que fomenta com várias entidades, como nas oportunidades que cria de realização de obra, efectivando um processo projectual completo;
- ‘*A alteração conceptual (tomada de consciência, desequilíbrio, reformulação)*’. Presente nas circunstâncias proporcionadas pelas metodologias desenvolvidas por Carl Steinitz.

Este conjunto ilustra os desafios que se colocam ao processo de ensino de projectos de arquitectura paisagista, reflecte a percepção da grande abrangência das questões que se levantam, seja ao nível metodológico ou programático.

4. A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA DE ÉVORA

A LICENCIATURA EM ARQUITECTURA PAISAGISTA

Como referimos no primeiro capítulo, as origens programáticas e metodológicas da licenciatura de Arquitectura Paisagista na Universidade de Évora encontram-se o plano de estudos de um bacharelato gerado em 1975 e depois formalizado para uma licenciatura em 1981. Considera-se que algumas das especificidades deste período inicial foram determinantes no posterior desenvolvimento da licenciatura. Passemos a realçá-las. O arquitecto paisagista Gonçalo Ribeiro Telles, grande mentor da licenciatura durante mais de vinte anos¹¹⁸, semeou as bases que distinguiram a primeira geração

¹¹⁸ Nos anos iniciais da licenciatura Francisco Caldeira Cabral foi um colaborador assíduo da Universidade de Évora, não só directamente no ensino (aulas, conferências e orientação de estágios, trabalhos de fim de curso), como indirectamente, na definição dos planos de estudos.

de arquitectos paisagistas em Portugal: conhecimentos abrangentes e integrados, valorização da paisagem rural e sensibilidade estética e ecológica (no sentido de ir ao encontro da relação sensível do Homem com a Natureza). Os domínios da formação do curso foram por isso marcadamente humanistas, ecológicos e estéticos, alicerçados em vastos e reflectidos conhecimentos científicos, em fundamentos técnicos e em componentes artísticas. Uma visão integrada e humanista da Natureza, nas palavras de Francisco Caldeira Cabral (1993)¹¹⁹: “*A arte de ordenar o espaço exterior em relação ao homem.*” (p.25). Um conceito que vai para além espacialidade da tradicional paisagem portuguesa e das ideias de ecologia da paisagem, que avança para um quadro em que a concepção formal é já consagrada na evidência do lugar pré-existente, e o desenho de paisagens é fundado na valorização da inter-relação do sistema ecológico e cultural. Esta é uma característica que ainda actualmente perdura na formação dos Arquitectos Paisagistas na Universidade de Évora.

Como consequência de tal ‘filosofia’, surge e prospera uma metodologia de ensino, especialmente fortalecida na realização de ‘viagens de estudo’, cujos itinerários tinham uma função integradora dos vários âmbitos disciplinares. Tratava-se de uma estratégia sustentada na oportunidade de colocar os alunos a ‘ver’ e a ‘estar’ na paisagem, a conhecer e compreender, a tomarem consciência dos sistemas naturais e culturais que caracterizam as nossas paisagens, algo que é essencial para posteriormente as saberem transformar. As restantes componentes de ensino eram comuns à maioria dos ensinamentos científicos e artísticos da época. Transmissão de conhecimentos em aulas teóricas e, nas aulas de estúdio, estímulo às capacidades de aplicação e integração desses conhecimentos e aproximação à prática profissional. As ‘viagens de estudo’, que assinalavam uma forte componente aplicada e integradora de conhecimentos, rapidamente foram transformadas em aproximações mais limitadas espacialmente e, simultaneamente, mais aprofundadas e sensíveis. Assim, no decorrer da década de 80 surgem as apelidadas ‘viagens de desenho’, realizadas no âmbito das unidades curriculares de ‘desenho’ (no segundo e terceiro anos da licenciatura, no Outono e Primavera), sob responsabilidade do Professor Nuno Mendonça, o grande entusiasta de tais viagens. Durante uma semana de campo, o itinerário era então realizado a pé e de mochila às costas (com tenda, alimentos e material de trabalho), ao longo de troços de alguns rios ou mais centrado em aldeias, especialmente da região Norte e Centro de Portugal, por vezes no Litoral. Mais do que ‘ver’ e ‘estar’ na paisagem, pretendia-se com estas saídas ‘viver’ em paisagens específicas, durante vários dias. E mais do que exercitar a capacidade de representação da paisagem, o objectivo consistia na aquisição de uma linguagem e na exploração da capacidade de leitura poética da paisagem. Segundo

¹¹⁹

O texto original é de 1943.

João Gomes da Silva (2002), aluno da geração que experimentou essa metodologia, a aproximação à paisagem iniciava-se numa experiência intuitiva do espaço e transformava-se gradualmente numa experiência cognitiva: olhar, percorrer, contemplar e, por fim, entender, surgindo naturalmente e em simultâneo a capacidade de representação. Esta era uma aproximação particularmente lenta e sensível à paisagem, com exploração das várias dimensões do lugar (estética, ecológica e cultural), através da compreensão das suas características singulares. Para esta compreensão contribuía ainda a decomposição analítica da paisagem, mais científica e técnica, realizada num segundo momento, com o objectivo de aquisição de um conhecimento racional da paisagem. As representações elaboradas exprimiam uma síntese da observação e experimentação, sempre explicativas das principais questões que em cada circunstância se levantavam – o desenho era a principal ferramenta utilizada, respondendo a uma visão marcadamente sensível, mas também analítica e de síntese. Tal aproximação foi depois ensaiada na unidade curricular de 'Arte da paisagem e dos jardins' (trabalho de levantamento de algumas quintas de recreio), e nas unidades de 'Projectos de arquitectura paisagista' (tentativas de articulação do trabalho de projecto e o aperfeiçoamento na aproximação à paisagem). Note-se que tal aproximação só foi possível dado o número relativamente reduzido de alunos que sempre se procurou manter (entre 20 e 25), uma opção que se coaduna com um ensino marcadamente tutorial. Todavia as 'viagens de desenho' acabaram por ser abandonadas em finais da década de 90, para o que foi determinante a menor motivação dos alunos (menos disponíveis para participarem e cooperarem nessas viagens), bem como a saída do seu principal mentor, o Professor Nuno Mendoça.

OS PROJECTOS DE ARQUITECTURA PAISAGISTA

A formação assegurada na Universidade de Évora nas unidades curriculares de projectos de arquitectura paisagista apoiava-se não só na referida formação humanista, ecológica e estética, especialmente inovadora no contexto da arquitectura paisagista a nível internacional, mas também numa perspectiva marcadamente funcionalista (moderna). A influência norte-americana esteve também visivelmente presente, sobretudo ao nível de alguns métodos de aproximação ao projecto e técnicas de representação utilizados, o que era convenientemente fundamentado na bibliografia disponível. Considera-se igualmente significativa a importância dada às questões técnicas, decorrentes da influência da escola alemã na formação de Francisco Caldeira Cabral, bem como da

formação básica em engenharia, comum às primeiras gerações de arquitectos paisagistas (também formados em engenharia agronómica ou silvícola).

O ensino do projecto de arquitectura paisagista foi sempre desenvolvido num ambiente de estúdio, simulador da prática profissional e de descoberta e experimentação do processo projectual. Os estudos, sempre realizados sobre um lugar concreto, demonstram as claras preocupações de aproximação do aluno a uma paisagem real – seja através de um relacionamento mais demorado e profundo (trabalhos mais demorados), seja através das várias visitas promovidas e/ou das sugeridas. O trabalho realizado em estúdio assentava na ideia de resolução do problema, no privilegiar o processo dedutivo de percepção da paisagem (exaustivas análises sectoriais) e no procedimento tentativa-erro. O processo projectual, por sua vez, era expresso na sequência de fases de trabalho requeridas em cada exercício. Evidencia-se ainda a circunstância de a resolução dos exercícios propostos ser, quase sempre, acompanhada por um programa de ocupação do espaço, onde constavam exigências tipológicas, funcionais e formais (nem sempre compatíveis com o contexto e/ou tipologia de espaço a trabalhar). Acredita-se que esta atitude resulta de uma perspectiva marcadamente funcionalista, talvez levada ao extremo, dadas as determinações materializadas, com repercussões ao nível de eventuais raciocínios conceptuais inadequados. Em termos pedagógicos, a experiência prática realizada em estúdio e o tutorial que a acompanhava afirma-se claramente como entre as estratégias de ensino com maior significado – o docente acompanha o trabalho desenvolvido pelo aluno e faz pontualmente apreciações críticas sobre o mesmo. Numa tentativa de aproximação à actividade profissional e declaradamente em oposição ao tutorial estabeleceu-se, desde a formalização da licenciatura, a necessidade do aluno ver aceites três ‘trabalhos de arquitectura paisagista’ (também conhecidos por ‘concursos’). O objectivo era observar as capacidades do aluno responder a um problema concreto, dentro de um período de tempo limitado (inicialmente de três dias e depois de um mês), sem qualquer auxílio do docente¹²⁰.

Os contactos com escolas europeias ocorrem mais tarde, sobretudo através da participação dos programas intensivos ELEE. Entre os objectivos desta participação contava-se a necessidade de conhecer e estabelecer comparações entre os ensinamentos do projecto de arquitectura paisagista – um conhecimento essencial para a escola prosseguir com a aproximação mais indutiva do processo projectual (que parte dos casos-estudo para considerações mais gerais), sendo evidentes as

¹²⁰ Estes foram extintos, aquando da primeira reestruturação curricular, dada as oportunidades criadas com um maior número de unidades curriculares de projecto e ainda devido à consciencialização de que tais práticas não respondiam a uma estratégia de ensino, compreendiam somente uma avaliação.

preocupações de melhorar as capacidades conceptuais e criativas do aluno. A escola segue então com maior atenção o processo projectual a que se juntaram as preocupações didácticas, reveladas na maior procura dos meios mais adequados para o agilizar. O objectivo é então melhorar a qualidade global do trabalho de projecto realizado pelo aluno, com ênfase na solução mais adequada ao problema colocado, face à ponderação dos vários componentes envolvidos, onde são salientes as preocupações com o resultado formal materializado e a génese da intervenção. É neste enquadramento que, em final dos anos 80, despontam outras inquietações, para o que terá contribuído a presença de alguns ex-alunos no corpo docente¹²¹, privilegiando-se então os aspectos identitários da paisagem – a perspectiva de intervenção na paisagem recai, por isso, sobre os traços essenciais e singulares que se observam, interpretam e transformam num dado sítio, o que objectivamente se defende ser a base para o desenvolvimento da proposta. O projecto é compreendido a partir do ponto de vista dos contextos locais e das experiências do lugar. Pretende-se resgatar a Cultura objectivada na paisagem, assumindo-se que os lugares são diferentemente percebidos e estruturados, resultado da linguagem e da cultura visual do observador. Ensaia-se variações quer na aproximação ao processo projectual, quer nos meios didácticos utilizados. Onde se salienta a exploração da ferramenta desenho, o cultivar de uma aproximação mais sensível à paisagem e ao carácter do lugar. Aspectos como a motivação e interdisciplinaridade são também alguns ingredientes pedagógicos circunstancialmente experimentados nessa época, acentuados nas tentativas de articulação de várias unidades curriculares (arquitectura paisagista, projecto e desenho). Consequentemente toma-se consciência da necessidade de fazer surgir mais cedo no plano de estudos, as unidades curriculares teóricas de ‘Arquitectura paisagista’ e ‘Arte da paisagem’ e as práticas de ‘Projectos’, com o objectivo de, logo de início, revelar ao aluno a sua área de acção e de alargar o período de maturação, tão necessário à formação do arquitecto paisagista.

No final da década de 90 iniciam-se algumas modificações no plano de estudos (isoladas ou concertadas), essencialmente impulsionadas pela CCAP e por coordenadores das unidades curriculares de projectos, com repercussões ao nível destes ensinos, onde se inclui: a antecipação de algumas unidades curriculares; aumento das unidades curriculares de projectos (optativas); a promoção de conferências e apresentações de casos-estudo por profissionais (com o objectivo de estabelecer ligações com a prática profissional e de valorizar visões distintas); o deixar de fornecer como um dado no exercício os ‘programas de intervenção’; a realização de projectos rápidos

¹²¹ Referimo-nos às contribuições dadas, durante quase uma década, pelos arquitectos paisagistas João Gomes da Silva e Isabel Teixeira Dinis.

(concretizados em poucos dias); a introdução de uma componente de pesquisa nas unidades curriculares de projecto (solicitação de recensões críticas sobre autores e trabalhos de referência); o deslocar de parte das preocupações técnicas ligadas ao projecto para unidades curriculares complementares ao projecto; o envolvimento da comunidade (clientes particulares e entidades) e determinações projectuais que respondem a necessidades reais; o maior desenvolvimento de trabalhos de grupo; a procura de transdisciplinaridade entre as unidades curriculares que mais convergem para o projecto (envolvimento de docentes e desenvolvimento de trabalhos diferenciados sobre o mesmo estudo de caso).

A primeira reestruturação curricular¹²² (ano lectivo 2000-2001) e a segunda¹²³ (ano lectivo 2003-2004) envolvem a maioria das modificações antes referidas e introduzem outras, designadamente: a realização de viagens de estudo pluridisciplinares ao longo da licenciatura; o aumento das unidades curriculares obrigatórias de projectos, com a criação de duas vertentes 'projecto' e 'plano' (obrigatórias em alternativa, numa fase mais avançada da formação); o reforço da formação teórica no domínio do projecto e da arquitectura paisagista (unidades curriculares de 'introdução ao projecto de arquitectura paisagista', 'estética da paisagem'; 'seminários de arquitectura paisagista', topografia). Simultaneamente, surge a consciência de que os desafios que se colocam à sociedade actual, o âmbito cada vez mais complexo do projecto de paisagem e as solicitações do 'Processo de Bolonha', são factores determinantes no contexto de uma nova forma de pensar o projecto.

Globalmente, de tais estruturas curriculares há que realçar alguns aspectos de conteúdo programático no âmbito do ensino do projecto de arquitectura paisagista:

- No primeiro ano, a unidade curricular de 'Introdução ao projecto' procura introduzir o aluno na leitura e compreensão do espaço e iniciá-lo no quadro conceptual e processo projectual, através da exploração dos elementos básicos de uma composição e dos conceitos e metodologias de construção do espaço da arquitectura paisagista – a partir de uma

¹²² Elaborada na sequência da primeira 'Avaliação Externa dos Cursos', iniciada em 1997 (relatório de auto-avaliação) e concluída em 1999 (relatório da comissão de avaliação).

¹²³ Igualmente na sequência de uma segunda 'Avaliação Externa dos Cursos de Licenciatura em Arquitectura e Arquitectura Paisagista', iniciada em 2002 (relatório de auto-avaliação) e concluída em 2003 (relatório da comissão de avaliação), mas agora em resposta à solicitação do Conselho Científico Geral e da Reitoria da Universidade de Évora, com o principal objectivo de adaptar na medida do possível a estrutura curricular e plano de estudos às recomendações de Bolonha (CCAP, 2007).

situação de abstracção (que obriga a um exercício de síntese, num primeiro momento predominantemente formal) integram-se gradualmente outras componentes e variáveis;

- No segundo ano, o objectivo é dominar e aperfeiçoar as diversas especificidades do projecto de arquitectura paisagista, estimulando-se a criatividade, o gosto pelo projecto e a capacidade crítica – primeiro num caso-estudo de fácil apreensão, e depois noutros mais complexos e de tipologia diferenciada;
- No terceiro ano, os alunos são envolvidos num universo mais alargado de temas e contextos espaciais, contemplam-se as especificidades mais técnicas ligadas à elaboração do projecto e complementa-se com a pesquisa sobre projectos e autores de referência;
- Nos anos seguintes procura-se articular o projecto realizado em espaço com características mais urbanas com o mais rural, fazendo a ponte para o plano, e reforçam-se temáticas ou introduzem-se outras menos comuns e realiza-se um 'projecto completo'.

As estratégias de ensino empregues mantêm-se. O aluno desenvolve um trabalho prático em estúdio, onde é acompanhado, auxiliado e incentivado pelo docente, que faz uma apreciação crítica do trabalho (comentários que incluem o processo e os produtos, e que envolvem conhecimentos teóricos e técnicos, competências e discernimentos necessários). Complementam-no outras estratégias, designadamente as apresentações semi-públicas ao júri, o desenvolvimento de trabalhos de investigação, o incentivo à auto-reflexão e discussão crítica (envolvendo individualmente o aluno, mas também todo o grupo presente) e as visitas de estudo. O processo projectual é suscitado sobre um espaço concreto, de acordo com uma estrutura episódica de etapas distintas. Independentemente de evidenciarem numa ou noutra circunstância algumas especificidades do processo projectual, as aproximações concretizadas incluem: a observação e reunião de conhecimentos específicos de sítio e do contexto; o pensamento analítico e interpretativo (que culmina na síntese que articula as relações complexas presentes numa organização espacial); a exploração criativa de possibilidades de resolução de problemas; e a reflexão final e a decisão das acções que envolvem a intervenção a propor¹²⁴.

Após uma década fortemente marcada pelos trabalhos de adaptação curricular ao 'Processo de Bolonha', surge no ano lectivo 2009-2010 a terceira reforma curricular – de adequação da

¹²⁴ Face à caracterização até agora efectuada sobre as unidades curriculares de projecto, realça-se que grande parte das alterações concretizadas foi sempre ensaiada em momentos que antecederam as modificações curriculares, e só depois organizadas num novo plano de estudos – circunstância que manifesta uma transformação apoiada na experimentação anterior. Para essa mudança contribuíram naturalmente alguns dos principais temas de debate dominantes no momento em que ocorrem, seja a nível nacional ou internacional.

formação aos ciclos de estudos ditados pelo ‘Processo de Bolonha’. Agora toda a estrutura curricular da licenciatura e do mestrado está assente expressamente num ensino centrado no ‘Projecto’ ou no ‘Plano’ de arquitectura paisagista. Trata-se de uma integração vertical das variadas áreas de conhecimento (técnicas e científicas, estéticas e sociais e humanas), onde se combinam a vertente teórica e prática, de investigação, experimental e conceptual. O principal objectivo é o de promover uma formação integradora e inclusiva de saberes, de carácter transdisciplinar e multidiscursivo inerentes à Arquitectura Paisagista (CCAP, 2009). Procura-se, assim, atenuar e contrariar a formação sectorial e, simultaneamente, iniciar um percurso de formação que se caracteriza pelo desenvolvimento de saberes e capacidades de percepção, compreensão e de síntese, conducentes à resolução de problemas. Uma aprendizagem que na licenciatura é orientada na resolução de questões práticas ligadas ao projecto e, no mestrado, na discussão e resolução de problemáticas (CCAP, 2009). O ensino expressa-se então em componentes lectivas teóricas, práticas e nos e nos estúdios (as unidades curriculares de projecto ou planos, que tratam da especificidade das áreas de intervenção do arquitecto paisagista)¹²⁵. Em cada semestre ocorrem sempre duas ‘unidades curriculares estruturantes’, onde é ensaiado e desenvolvido o raciocínio de síntese que a actuação sobre a paisagem exige. No interior dessas unidades curriculares organizam-se temas (apresentados como caso-estudo) e acolhem-se, simultaneamente, conteúdos científicos, organizados em módulos¹²⁶. Desenvolvem-se novas estratégias de ensino, diversificadas experiências interdisciplinares e dinâmicas mais activas na aquisição e aplicação de saberes, que se encorajam e experimentaram – em sessões de ateliê, apresentações de trabalhos, seminários e *workshops*, visitas e viagens de estudo, estágios e debates – numa procura de maior aproximação à prática profissional, de maior intercâmbio entre escolas e de aquisição de conhecimentos e experiências¹²⁷. A sequência das unidades curriculares oferecidas ao longo da formação (particularmente as identificadas com as designações de ‘Arquitectura paisagista’, ‘Paisagem’, ‘Projectos de arquitectura paisagista’ e ‘Plano de arquitectura paisagista’), pretendem fornecer aos alunos o vasto conjunto de capacidades, conhecimentos e competências, particularmente:

- Aquisição e desenvolvimento da terminologia própria à disciplina de arquitectura paisagista;

¹²⁵ Próximos de uma ‘mega’ unidade curricular de projecto (adoptada nalgumas escolas europeias, de que é exemplificativo o ensino realizado em Versailles ou no mestrado no instituto em Zurique), o estúdio que acompanha o aluno durante os ciclos de estudo, desde o princípio ao fim da formação.

¹²⁶ Estes correspondem ao que se considera estar directa ou indirectamente relacionados com os estudos de caso.

¹²⁷ Esta aproximação formativa, com abordagens complementares aos comuns tempos lectivos, não é exclusiva à arquitectura paisagista, ela tem vindo a ser empreendida, mais activamente nos últimos anos, em variadas áreas formativas.

- Compreensão e aplicação das teorias e metodologias de projecto, apropriadas a variados contextos, escalas e objectivos;
- Incentivo à criatividade e ao gosto pelo projecto;
- Conhecimento e compreensão da história da paisagem e das influências do projecto contemporâneo;
- Compreensão das relações existentes entre o projecto e desenho da paisagem e o contexto ecológico, espacial, social, cultural e económico em que ocorre;
- Habilidade para analisar e sintetizar informação, conhecimentos e discernimentos para os aplicar como base para o desenvolvimento de soluções apropriadas;
- Capacidades na utilização das ferramentas tridimensionais, como elementos geradores do trabalho conceptual de projecto;
- Entendimento dos aspectos técnicos associados à concretização formal;
- Habilidade para trabalhar e valorizar os sistemas naturais e culturais e as inter-relações existentes entre eles;
- Capacidade para comunicar e fundamentar o projecto através de variados meios de comunicação e para diversos receptores;
- Estímulo da capacidade crítica.

A recente reestruturação encontra-se naturalmente num momento de forte experimentação, sentindo-se ao fim de um ano de transição a necessidade de algumas reformulações, acertos ou ajustamentos – o que é perfeitamente natural dado o carácter inovador de que se reveste e o desenvolvimento de situações menos comuns na perspectiva de toda a comunidade académica.

Antes de terminar, considera-se importante salientar os intervenientes que tiveram uma maior responsabilidade no percurso do ensino da arquitectura paisagista e do respectivo projecto na Universidade de Évora. A licenciatura ainda que sempre tenha seguido a filosofia fundada por Francisco Caldeira Cabral e prosseguida por Gonçalo Ribeiro Telles, em certos períodos assinala influências especialmente impulsionadas por alguns docentes. Primeiramente, a maior participação de Alexandre Cancela d'Abreu, com valorização das questões técnicas e funcionais. Depois, o virar das atenções para a identidade do lugar, noção que o processo projectual passou a tomar como essencial e que é desde então mantida, apresentando a sua génese no trabalho desenvolvido inicialmente por Nuno Mendoça e, posteriormente, por Aurora Carapinha. Da responsabilidade desta última encontra-se a génese do período de viragem no ensino do projecto, os anos que antecederam a reforma curricular de 2000-2001 e, depois, nos desenvolvimentos posteriores, dada a coordenação disciplinar

que abraçou em envolvimento conjunto com Alexandre Cancela d'Abreu, aquando da segunda e terceira reestruturação curricular.