

primeiro capítulo

A ARQUITECTURA PAISAGISTA

I – PRINCÍPIOS FUNDACIONAIS. ARTE E CIÊNCIA

A arquitectura paisagista é uma arte e uma ciência que coopera com a Natureza, posta à disposição do Homem para satisfação das suas necessidades. É portanto uma arte social, serve os valores humanos. Esta definição – difundida pelas primeiras gerações de arquitectos paisagistas, mantém-se com uma inegável contemporaneidade¹ – é o primeiro princípio fundacional.

Com origens no ofício de jardineiro, a intervenção do arquitecto paisagista na paisagem começa por ser a de tomar consciência do lugar biofísico, da cultura e da beleza do lugar. Manifesta-se numa acção reflectida, numa síntese integrada de conhecimentos – que se realiza na procura de responder às exigências da sociedade, num determinado momento, e sempre numa perspectiva de sustentabilidade (cultural, ecológica, social e económica). A intervenção compreende, por isso, a compatibilização de interesses económicos, intuítos sociais e culturais, fundamentos ecológicos e considerações estéticas e éticas. Daí a exigência de uma grande maturidade.

A formação do arquitecto paisagista recorre assim a uma vasta base de saberes – científicos, técnicos e artísticos – designadamente aqueles que são considerados determinantes ao processo de humanização das paisagens. Corresponde a uma aquisição e integração de saberes numa perspectiva essencialmente humanista, porque imprescindível à vida humana, onde se observam também as preocupações de preparar e vocacionar o arquitecto paisagista para enquadrar as acções numa perspectiva ética, e por isso também humanista. A formação do arquitecto paisagista envolve a aprendizagem de conhecimentos (objectivos e subjectivos)², compreensões e capacidades, que se integram num processo interactivo complexo, envolvendo a pesquisa, reflexão e síntese dos conhecimentos e competências em que se apoia³.

¹ Não esquecendo, contudo, que os valores e as atitudes se modificaram, ao longo dos cerca de cem anos que nos distanciam destes pioneiros.

² Uma abrangência e complexidade que se reflecte na diversidade da formação que se oferece um pouco por todo o mundo.

³ Saberes que se complementam, como a etimologia da palavra paisagem o demonstra. Sobre esta temática veja-se, por exemplo, Alexandre Cancela d'Abreu, Teresa Pinto Correia e Rosário Oliveira (2002), Álvaro Domingues (2001) e James Corner (2000a), que tratam as questões etimológicas da palavra paisagem e se estruturam sobre o conceito e sua evolução. Primeiramente uma entidade visual (cenário construído), dominante até meados do século XX e, posteriormente, espaço e tempo dinâmicos, integrando domínios naturais e culturais, bem como factores objectivos e subjectivos.

O corpo da formação ainda que estável não é, nem foi no passado, homogéneo no universo das escolas de arquitectura paisagista, devido a sobressaírem algumas áreas mais específicas de conhecimento (sobretudo notadas na vertente mais ecológica ou estética). Independentemente desta variante, é comum às várias escolas de arquitectura paisagista uma base de conhecimentos que procura que os alunos consigam compreender e dominar especificamente:

- Os sistemas biofísicos, com destaque para os elementos e processos que contribuem para a compreensão e transformação da paisagem;
- A matriz social, económica e cultural, que contribui para a evolução da paisagem no tempo e no espaço (logo a história), para que se possa compreender a diferença que se assinala entre as várias épocas;
- As técnicas de construção da paisagem, que decorrem da existência de princípios e métodos de selecção, uso e aplicação de materiais;
- A dimensão da paisagem enquanto categoria estética.

Estes domínios – ecológicos, culturais, estéticos – que estiveram na origem da criação dos ensinamentos e da prática profissional e que foram prosseguidos até à actualidade, mantêm-se incontestavelmente integrados no corpo teórico disciplinar. Uma base que se espalha pelas áreas científica, humanística, técnica e artística, e que evidencia um carácter marcadamente abrangente, interdisciplinar e transdisciplinar. Tal confluência assenta nos fundamentos que estruturam a fenomenologia complexa da paisagem expressa e sintetiza a dimensão inclusiva da intervenção.

A enorme abrangência da disciplina advém do facto de a arquitectura paisagista procurar responder às diversas necessidades da sociedade, num determinando momento, e dentro de um contexto global de sustentabilidade, característica que é declarada:

- Nos domínios científico e artístico estudados;
- Na concepção da paisagem às mais variadas escalas, efectuada na elaboração de projectos e no ordenamento;
- Nas actividades não só de criação ou valorização de paisagens (funcionalmente adequadas, ecologicamente saudáveis e esteticamente equilibradas) mas, também, de gestão.

Aquela qualidade está relacionada com a sensibilidade de síntese. Uma síntese que é entendida no sentido dado por Emanuel Kant, na *Crítica da Razão Pura*: como “(...) o acto de reunir as diferentes representações umas às outras e apreender o diverso delas num só acto de

conhecimento.⁴ Ao arquitecto paisagista é exigido “(...) *saber ver em tudo o que nos cerca as leis permanentes do homem e da natureza*.” (Cabral, 1993, p. 44). Este requisito ilustra bem a necessidade de o arquitecto paisagista apresentar uma atitude de síntese, perante o conhecimento e ética, face à sociedade. Atitudes que são determinantes na contribuição de uma consciência colectiva sobre a relação do Homem com a Natureza e no estabelecimento da ideia de existência de valor colectivo e social, para as quais o arquitecto paisagista se encontra especialmente vocacionado na concretização das suas acções.

A aproximação que se segue, ainda que centrada na educação e corpo teórico (que informa e fundamenta o desenvolvimento do ensino de arquitectura paisagista), envolve a prática profissional e os conceitos e experiências a que a profissão recorre, dado as relações fundamentais que se estabelecem entre ambas. O objectivo não é efectuar uma análise exaustiva sobre esses aspectos, pretende-se somente reflectir sobre a sua relevância para a consolidação da disciplina e da profissão, salientando-se as principais alterações e evoluções. Para tal, desenvolve-se uma abordagem que, não se pretendendo histórica, segue as épocas mais marcantes do século XX até ao período contemporâneo⁵.

⁴ In palavra 'síntese' na *Enciclopédia Luso-Brasileira da Cultura*.

⁵ Tendo por base este enquadramento temporal e contextual da formação académica e da prática profissional que a assiste, recorre-se principalmente à síntese efectuada, já na perspectiva da arquitectura paisagista, por Manuela Magalhães (2001), sobre as características mais representativas do processo de concepção e construção da paisagem nos períodos moderno e pós-moderno.

II - O PERÍODO MODERNO⁶. FUNDAÇÃO DO ENSINO, DESENVOLVIMENTO DA PROFISSÃO E INÍCIO DA CONSTRUÇÃO DO CORPO TEÓRICO

O princípio do século XX caracteriza-se por marcadas alterações ao nível científico, social, tecnológico e cultural, que decorrem da revolução industrial especialmente realizada no século anterior e da revolução científica então ocorrida. Dentro dessas alterações salienta-se uma marcada transformação da paisagem, com realce no crescimento e socialização nas cidades e alteração dos valores e funções ligados ao espaço rural, como expresso numa vasta bibliografia e sublinhado por Manuela Magalhães (2001). Corresponde a um período de grandes preocupações, modificações sociais e de alterações no modo de vida. O Homem passa a ter o seu tempo dividido entre trabalho e lazer e estas actividades dispersam-se por toda a paisagem. Domina o método científico, que se apodera da caracterização da realidade, que se mostra cada vez mais complexa e, acima de tudo, afirma-se uma grande confiança relativamente à ciência e tecnologia, no progresso contínuo e universal da Humanidade. O conhecimento aprofunda-se em especialidades e a ecologia mostra-se capaz de se tornar o fio condutor do pensamento global (Magalhães, 2001). Tais forças são acompanhadas pelo desprezo o sentido da tradição, devido às ideias progressistas, e pela supressão do valor emotivo, devido à procura da objectividade e optimização, alterações que deixaram marcas na arquitectura paisagista⁷ (Corner, 1991).

A arquitectura torna-se o meio mais importante de realizar novos ideais, o que lhe é concedido pelo conceito de 'avant-garde' cultural⁸ (Trieb, 1991; Magalhães, 2001; Kienast, 2002) e,

⁶ O período moderno não corresponde a uma época com início e fim bem definidos, todavia é consensual o registo do seu princípio ainda no século XIX, o assinalar das primeiras contestações à vida moderna na década de 30 (do século XX) e a apresentação da década de 60 como já correspondendo ao período pós-moderno. É sobre este período alargado do século XX que empregaremos o termo 'moderno', contudo, sempre que se justifique, distinguir-se-á algum momento em particular. Os arquitectos paisagistas, quando se referem normalmente ao modernismo, consideram-no o período de tempo compreendido entre o início dos anos 20 e 30 (do século XX). Vejam-se entre outros autores Dieter Kienast (2002) e Manuela Magalhães (2001).

⁷ A "(...) teoria e a prática da arquitectura paisagista perderam as dimensões metafísicas e poéticas, promovendo-se uma arquitectura paisagista de construção mais simples e técnica." (Corner, 1991, p. 116) (Tradução livre da autora).

⁸ O conceito 'avant-garde' "(...) atribui um significado social aos artistas progressistas que tinham a missão superior de transformar a sociedade. Deviam estar na linha da frente da acção cultural. Conduzir uma cidade vagarosa a forças sempre novas de existência." (Hernandez, 1997 citado em Magalhães, 2001, p. 83). Hernandez, M. (1997). *La invención de la arquitectura*. Madrid: Celeste Ediciones. Os princípios 'avant-garde' presentes no programa modernista – o novo, a rejeição de regras e limites, as experiências polémicas, o imprevisto, as montagens – correspondem aos principais canalizadores de mudança.

simultaneamente, passa a ser considerada o principal agente para a resolução de problemas morais e sociais. Com um mesmo papel que a arquitectura, segue-se, mais tarde, a arquitectura paisagista. Assim, as arquitecturas assinalam uma actividade que envolve a resolução de problemas ligados ao espaço em que o homem vive – o espaço interior e exterior – que lhe determinam o comportamento.

O discurso da arquitectura é centralizado nas questões funcionalistas ainda que as preocupações com a renovação estética (o 'novo') e as preocupações sociais se encontrem dentro do programa modernista. Ao nível da abordagem conceptual, desenvolve-se uma atitude dedutiva, analítica e racional, que advém da afirmação do método científico. A concepção do espaço tem por objectivo responder às necessidades do Homem, que se reduzem quase a um mínimo funcional. Tal atitude decorreu do facto de se privilegiar a função sobre a forma e, dentro das funções, se ter preferido as de uso às simbólicas. Nesta aproximação assiste-se ainda ao corte com a história, com o objectivo de propor formas inovadoras e à afirmação de preocupações de ligação do espaço aos utilizadores, na procura de adequação às necessidades da vida moderna. Em termos metodológicos é dominante a análise exaustiva e sectorial de temas, segundo a lógica e coerência funcional, donde se parte para a atribuição de funções e se progride dedutivamente para a forma. Daí que a realização arquitectónica fosse baseada na estrutura lógica que se sintetiza nas fases: esquema de composição funcional; estudo em planta das formas e dimensões espaciais; e plano final detalhado (planta, cortes e alçados). Ao nível da linguagem formal é dominante o uso da geometria euclidiana e a preferência pelas superfícies.

É neste contexto global e na presença das noções expostas, que se constitui a disciplina de arquitectura paisagista, se implementa e se desenvolve o seu ensino ao nível superior, bem como se estabelece a profissão no início do século XX. Com uma prática profissional no domínio da concepção da paisagem, concretamente no projecto de parques e jardins, como veremos, a disciplina de arquitectura paisagista procura responder a questões sociais e ecológicas, movendo-se ao nível da organização e desenho do espaço, numa perspectiva de respeito pela Natureza e Cultura.

1. ENSINO SUPERIOR DA ARQUITECTURA PAISAGISTA

A arquitectura paisagista é uma matéria ensinada desde o século XIX, portando há mais de cem anos, em escolas profissionais de jardinagem e horticultura, em várias partes do mundo⁹. Contudo, é no decorrer do século XX que as formações, ao nível superior da arquitectura paisagista, foram criadas nos Estados Unidos da América, na Europa e na Ásia.

Na Europa, os primeiros ensinamentos surgiram ainda no século XIX, na Alemanha, e em França, designadamente na escola de jardinagem de Berlim e na escola de horticultura de Versailles. O Reino Unido assinala também o ensino de arquitectos paisagistas, mas dentro de outro curso, assegurado na Universidade de Liverpool, por Thomas Mawson. O primeiro programa de arquitectura paisagista surge na altura da Primeira Guerra Mundial, com os cursos profissionais na Noruega e na Dinamarca, designadamente em 1919 e 1920.

O primeiro curso superior e oficial de arquitectura paisagista remonta ao início do século XX (1900), nos Estados Unidos da América, na escola de arquitectura da Universidade de Harvard, sob a responsabilidade de Frederick Law Olmsted, Jr. (filho de Frederick Law Olmsted)¹⁰. Só cerca de três décadas mais tarde é que se assiste à criação de cursos superiores em países do Norte e do Centro da Europa, sobretudo ligados ao ensino superior de horticultura e agricultura. O primeiro em 1929, na Universidade de Reading (na Inglaterra) e, logo depois, em 1930, na Alemanha e Polónia. O Instituto de arquitectura paisagista da Universidade de Berlim estabelece-se na Faculdade de Agronomia, em colaboração com a de Belas-Artes e, na Polónia, surge também numa universidade de agricultura. O curso de arquitectura paisagista que surge na Academia Agrícola de Moscovo é também da década de 30. Juntam-se posteriormente outros países como a Dinamarca, a Áustria, a Suécia, a Bélgica, a França, a Holanda e Portugal. O curso de Munique é dos anos 50 e o de Versailles dos anos 60.

Este momento inicial da história da disciplina de arquitectura paisagista, especialmente compreendido nos anos entre guerras, ficou marcado pelas preocupações formativas.

A formação em arquitectura paisagista e áreas afins inscreveu-se então em variados estabelecimentos (Escolas Profissionais, Institutos Politécnicos e Universidades), que formavam Técnicos Paisagistas, Engenheiros Paisagistas e Arquitectos Paisagistas, segundo planos curriculares

⁹ Sobre a origem e desenvolvimento do ensino da arquitectura veja-se: Francisco Caldeira Cabral (1980, 1993), Manuela Magalhães (2001), Teresa Andresen (2001, 2003a), Pierre Donadieu e Michel Périgord (2005), Holden & Tutundzic (2008), EFLA, ELASA e LE:NOTRE (2008) e (<www.eclas.org> acedido a 12 de Maio de 2009).

¹⁰ Um ano depois da fundação da Sociedade Americana de Arquitectos Paisagistas.

diferenciados, em graus que variavam entre três a seis anos de formação. Face ao referido, é perceptível que o estado de desenvolvimento da formação seja bastante variável de país para país e, nalguns casos, dentro do mesmo país.

Os programas de arquitectura paisagista inscreviam-se marcadamente num domínio de pensamento lógico, comum ao período em que surgiu, de franco elogio das técnicas e ciências. O primeiro programa de arquitectura paisagista da escola de arquitectura de Harvard, assenta sobre estas bases de raciocínio lógico já referido, tal como acontecia na altura com a arquitectura (Eaton, 2006). Uma característica mantida nas formações desenvolvidas posteriormente na Europa e, no essencial, conservada até aos dias de hoje.

Na sua construção e afirmação disciplinar, a arquitectura paisagista apoiou-se em outras artes e em diversos ramos das ciências e técnicas: o desenho e a pintura, indispensáveis como meio de expressão do pensamento e como processo de estudo e composição; e de entre as ciências basilares, encontram-se as que constituem o fundamento da cultura artística e ecológica do arquitecto paisagista, designadamente as que formam a base da história da arte e da jardinagem, agronomia e silvicultura (Cabral, 1993). Desta formação sobressaem duas sensibilidades particulares, especialmente decorrentes do acto de o arquitecto paisagista intervir entre Natureza e Cultura. Uma resulta da presença humana no território, a sensibilidade que dita as questões utilitárias e a atenção global às actividades humanas. A segunda liga-se à maior compreensão que a arquitectura paisagista requer da ecologia. Apoia-se no significado que a arquitectura paisagista desde sempre atribuiu à Natureza, particularmente aos seus distintos ecossistemas, e às relações que se estabelecem entre os mesmos e o Homem, mas apoia-se também no facto de neste período se procurar o enquadramento da realidade a nível científico, onde os então recentes desenvolvimentos da ecologia a auxiliaram de modo inequívoco. Consequentemente, o ensino sai reforçado ao nível das ciências da Natureza e da terra e vê-se peculiarmente fortalecido pela ecologia. Daqui se compreende que a oferta formativa da arquitectura paisagista tenha acontecido essencialmente em escolas de Agronomia e Horticultura, ainda que frequentemente em colaboração com Belas-Artes, dada a simultânea afirmação no campo das artes. Dessa importância dada à ecologia retira-se ainda a particularidade da inicial, e dominante, afirmação em países do Norte e Centro da Europa, com cursos de arquitectura paisagista, onde Portugal constitui uma excepção. Como já foi defendido por Pierre Donadieu e Michel Périgord (2005) e Manuela Magalhães (2001), são principalmente as diferenças culturais, que conduzem a que a arquitectura paisagista tenha surgido e apresentado maior expansão nos países do Norte da Europa.

A abordagem metodológica concretizada na realização conceptual, portanto no acto de organizar e desenhar o espaço que é exterior ao Homem, corresponde à estrutura lógica utilizada no ensino de Belas Artes, em Arquitectura¹¹: a partir de uma primeira esquematização funcional, avançava-se para o desenho em planta e concluía-se com a elaboração de um plano final detalhado.

ESCOLA DE BERLIM

Dada a importância e influência da escola de Berlim¹² – das primeiras na Europa, que logo assegurou a formação de alunos estrangeiros, entre eles a de Francisco Caldeira Cabral¹³ – procuraremos seguidamente efectuar uma breve caracterização dos cânones académicos que a escola alemã assinalava na década de 30 do século XX¹⁴.

Dirigida por Heinrich Wiepking-Jügensmann, conhecido mestre de Francisco Caldeira Cabral, a escola desenvolve o conhecimento da paisagem em todos os seus aspectos: ministra conhecimentos técnicos e humanistas, sob o ponto de vista artístico e das ciências naturais, e segue uma orientação geral que acentua os pressupostos ecológicos e funcionais, privilegiados à época¹⁵. O conhecimento integral da paisagem, bem como as preocupações com o seu entendimento e compreensão, centravam-se no estudo da obra feita pelo Homem, como se pode ver na aprendizagem que efectuavam sobre os elementos característicos da paisagem referidos por Francisco Caldeira Cabral, nos anos 30 – botânicos (incluindo a flora espontânea e cultivada), agrónomicos e silvícolas,

¹¹ Testemunhos da utilização desse método são referenciados, designadamente nos Estados Unidos da América e em Berlim, por James Rose (citado em Cardasis, 1993) e Francisco Caldeira Cabral (1993).

¹² Institut für Gartengestaltung da Universidade de Friedrich-Wilhelm.

¹³ Heinrich Wiepking-Jügensmann refere, em carta enviada ao Instituto da Alta Cultura, a presença de muitos estudantes estrangeiros na escola de Berlim e a intenção de vários países criarem organizações de licenciatura semelhantes à da escola que dirigia. Ver excerto de carta apresentado por Andresen (Andresen, 2001a, p.56).

¹⁴ Para o que são determinantes as descrições efectuadas por Francisco Caldeira Cabral, sobre o curso de Arquitectura Paisagista que frequentou durante a década de 30, em Berlim, portanto no período inicial dessa formação. Veja-se excertos de cartas e relatórios apresentados por Teresa Andresen (2001, 2003a).

¹⁵ Estes domínios são referidos em carta dirigida ao Instituto da Alta Cultura, em Maio de 1941. Ver excerto de carta (Andresen, 2003a, p.26).

arquitectónicos (urbanos e rurais), históricos e etnográficos – procurando perceber-se as suas razões de ser e as suas funções estéticas e práticas¹⁶.

O plano curricular do curso compreendia três anos académicos (seis semestres) e uma componente prática essencial de quatro anos (três anos de estágio e um ano de exercício em viveiros¹⁷). A primeira parte académica preparatória (três semestres), compreendia o estudo da botânica, pedologia, fisiologia vegetal, plantas ornamentais, arboricultura geral, horticultura geral, viveiros, plantas de jardim, desenho à mão livre e aguarela, perspectiva e geometria descritiva, construção de jardins e elementos de projecto de jardim. A segunda parte compreendia os seminários de arquitectura paisagista e de planeamento urbano (então consideradas as unidades curriculares mais importantes) e, entre outras matérias, as de história de arte dos jardins e da arquitectura, construção civil, silvicultura, química agrícola¹⁸. Como podemos observar, trata-se de uma formação marcadamente científica e técnica, onde se salientam os elementos ligados à prática do desenho arquitectónico, os artísticos e os das ciências naturais. Esta formação foi considerada excepcional ao nível mundial, conforme assinalou Heinrich Wiepking-Jügensmann¹⁹ e sublinhou Francisco Caldeira Cabral: *“A orientação é inteiramente no sentido arquitectónico. Tudo o resto são cadeiras subsidiárias. As fundamentais são o projecto e construção de jardins e o urbanismo.”*²⁰. Admite-se que a abordagem técnica, extraordinariamente sistematizada, fundamentada e detalhada da escola destes profissionais formados na Alemanha, tenha recebido influências da obra de referência de Ernest Neufert *Architects' Data*, publicada em 1936, e utilizada desde então por arquitectos e arquitectos paisagistas (Brands & Loeff, 2002).

Ao nível da expressão formal, a escola de Berlim recusa o classicismo, dá continuidade à estética romântica de representação da natureza e aplica o conhecimento científico, entretanto adquirido no domínio da ecologia, numa expressão formal que é naturalista, mas com objectivos principalmente utilitários e ecológicos (Magalhães, 2001).

¹⁶ Referido por Francisco Caldeira Cabral numa carta que escreve a André Navarro em 1937. Ver excerto apresentado por Teresa Andresen (2001), p. 46.

¹⁷ A prática em viveiros deveria ser obtida em instituições municipais ou particulares, à semelhança da formação que era comum obter pelos tradicionais projectistas de jardins.

¹⁸ Referido por Francisco Caldeira Cabral nos relatórios trimestrais que efectuava como bolsheiro para o Instituto da Alta Cultura. Ver excertos apresentados por Teresa Andresen (2001), p. 48-49.

¹⁹ Ver excerto de carta de Heinrich Wiepking-Jügensmann, apresentado por Teresa Andresen (2001), p.56.

²⁰ Excerto de carta de Francisco Caldeira Cabral, dirigida a Raul Lino em 1937, apresentado em Teresa Andresen (2003a), p.30.

As contribuições dos arquitectos paisagistas alemães Heinrich Wiepking-Jügensmann, Alwain Seifert e Willy Lange, são reconhecidas como determinantes ao nível da aquisição de uma consciência ecológica na arquitectura paisagista nesta fase inicial do século XX, em particular na Alemanha²¹. Estas bases ecológicas expressam-se ao nível da linguagem naturalista e na utilização de plantas autóctones²².

As intervenções de Heinrich Wiepking-Jügensmann concretizam ainda, simultaneamente às bases ecológicas, a afirmação arquitectónica da arquitectura paisagista, entendida como a organização arquitectónica do espaço ou carácter arquitectónico do desenho da paisagem (Andersson, 2002; Andresen, 2003). Este arquitecto paisagista, considerado entre os mais conhecidos e experientes do período modernista na Alemanha, teve uma participação cívica, académica e profissional bastante activa. O âmbito dos seus trabalhos compreende inicialmente o projecto de jardins e, na década de 30, torna-se um dos principais responsáveis pela intervenção dos arquitectos paisagistas à escala da paisagem, ao iniciar, juntamente com Alwain Seifert, os trabalhos de integração paisagista de auto-estradas.

REFERÊNCIAS ACADÉMICAS

É essencialmente a partir do conhecimento recentemente disponibilizado sobre a formação adquirida por Francisco Caldeira Cabral em Berlim e, indirectamente, através da bibliografia facilitada sobre a arquitectura e arquitectura paisagista no período moderno, que nos empenharemos em reconstituir os cânones académicos que vigoravam neste período inicial, especialmente importantes no campo formativo e de afirmação da disciplina e da profissão.

A filosofia original que caracteriza a formação em arquitectura paisagista regista desde logo um carácter entre a **arte e a ciência**. É esta dualidade que permite que se tenha desenvolvido em escolas ligadas às Ciências da Natureza (horticultura e agronomia), portanto de base mais científica, e em

²¹ Joachim Wolschke-Bulmahn (1997) refere estes arquitectos paisagistas e considera o alemão Willy Lange, como o que mais influenciou a construção de uma base ecológica, bem como os desenvolvimentos da arquitectura paisagista nos países escandinavos, e também a abordagem de alguns norte-americanos nessa perspectiva. Ver Andersson (2002) e Teresa Andresen (2003a).

²² Frank Waugh (1910, citado em Wolschke-Bulmahn, 1997) refere as várias publicações de Willy Lange (arquitecto com quem estudou em Berlim) como expressando um método científico e ecológico ao nível do jardim naturalista e do uso do material vegetal autóctone.

instituições de forte ligação às Artes e Arquitectura, de alicerce mais artístico²³. Estas circunstâncias conduziram a que naturalmente tivessem ocorrido variações na relação entre as matérias consagradas de carácter mais científico e técnico e as matérias artísticas e humanísticas, que desde sempre compuseram a estrutura curricular. Onde se fazem “(...) escolhas que muitas vezes se sobrepõem entre: as formações artísticas à criação, as formações científicas à análise e diagnóstico e o saber técnico; a cultura do projecto (de arquitectura ou de engenharia) e a cultura universitária (produzir conhecimentos); a aspiração à criação artística e os conhecimentos naturais, geográficos e sociológicos.”²⁴ (Donadieu & Périgord, 2005, p. 321). Paralelamente, como expresso por Augustin Berque (1998 citado em Giro, 1999b, p.66), “(...) a modernidade europeia olhou a «Natureza» como um objecto, que dividiu de dois modos incompatíveis: por um lado o que os sentidos nos revelam (a paisagem) e, por outro, o que aprendemos a partir da ciência (a verdade).”²⁵. Uma divisão, entre um campo mais sensível e outro mais científico, simultaneamente ligados ao espaço da paisagem, que reforça essa dualidade.

Tal como outras artes e ciências, a arquitectura paisagista teve um desenvolvimento de acordo com as condições científicas, sociais e tecnológicas de cada época. Assim se compreende, como já referimos, que tenha sido contagiada pela abordagem científica e racional, concretizada na sua dominante sustentação científica e técnica. Nessa formação os domínios basilares na área das ciências exactas, ciências da natureza, ciências agrónomicas, ciências sociais e humanas e das técnicas de representação gráfica, ilustram a importância dessa componente técnica e científica. Estes conhecimentos são posteriormente integrados e aplicados segundo um método dedutivo de abordagem ao nível da prática da arquitectura paisagista. A sustentação científica é, na década de 50, reafirmada por Garrett Eckbo²⁶, ao preconizar a adopção do método científico, como base para a compreensão teórica que a disciplina de arquitectura paisagista necessita; método que segue as conhecidas fases sequenciais da abordagem dedutiva – análise, formulação das hipóteses e

²³ Esta característica aconteceu desde o início da formação, não só na Europa como nos Estados Unidos da América. Vejam-se alguns exemplos. No caso de formações mais ligadas às Ciências da Natureza e Ambiente: Wageningen (Holanda), Berlim e Munique (Alemanha), Berkeley, Geórgia, Davis ou da Universidade do Massachusetts-Amherst (EUA); e no caso da ligação mais forte às Artes e Arquitectura: Harvard e Universidade da Pensilvânia (EUA), Universidades de Manchester e Newcastle (Reino Unido) (CCAP, 2009).

²⁴ (Tradução livre da autora).

²⁵ (Tradução livre da autora). Berque, A. (1998). A l'origine du paysage. In P. Mourier (Ed.). *Les carnets du paysage*. Artes: Actes Sud, 137-138.

²⁶ Eckbo (2002).

experimentação – sustentando a metodologia de Ian McHarg, publicada mais tarde, em *Design with Nature*, conforme teremos oportunidade de desenvolver mais adiante.

Ainda neste contexto predominantemente científico, a arquitectura paisagista expressa uma orientação específica ao adoptar a ecologia como base dessa preparação científica e técnica. Manuela Magalhães (2001) designa-o por sensibilidade modernista da arquitectura paisagista. Declara-se também nas palavras de Francisco Caldeira Cabral (1993), ao realçar que o arquitecto paisagista intervém de modo adaptado aos seus principais objectivos, como procura de uma qualidade intrínseca, que sublinha o domínio da contextualização ecológica da obra, em que a beleza é o reflexo espontâneo da boa adequação ao fim proposto. Pelo referido, podemos afirmar que as bases de compreensão da então recente disciplina, procuraram satisfazer um corpo teórico e uma prática que combina a ciência e a arte.

A técnica de ensino ou **didáctica na arquitectura paisagista** compreendia os ensinamentos teóricos e a sua aplicação em trabalhos práticos e estágios²⁷.

Os trabalhos práticos (exercícios de aplicação) são elementos de integração e síntese de conhecimentos e de capacidades adquiridas, onde, face a um conjunto de dados fornecidos, é requerido o desenvolvimento de uma solução de desenho e transformação da paisagem. Esta componente prática da formação, desenvolvida em ambiente de ateliê, à semelhança do que acontecia no ensino das Belas-Artes, realça a transferência de experiência e de conhecimento dos professores para os alunos, e valoriza a comunicação através do desenho. Trata-se de uma aprendizagem e ambiente que foi mantido nos ensinamentos de arquitectura paisagista, um pouco por todo o mundo, embora com a introdução e experimentação de mais algumas variantes e variáveis, decorrentes da maior complexidade das intervenções e da procura de maior eficácia na aproximação didáctica. Neste trabalho de organização do espaço, a metodologia seguida compreendia, como já mencionámos, as práticas do ensino da arquitectura. Em Harvard, durante as primeiras décadas do século XX, o método empregue seguia a lógica racional de realização arquitectónica, projectando-se sob um único ponto de vista ou de acordo com a forma como o objecto/espaço é visto em plano (eixos

²⁷ Os planos curriculares do curso que Francisco Caldeira Cabral frequentou, na década de 30, na Alemanha, e do que instituiu em Portugal, na década seguinte, contemplam-no (Cabral, 1993; Andresen, 2001).

e formas)²⁸. Esta aproximação foi rejeitada pelos principais arquitectos paisagistas modernistas norte-americanos, como o desvendam as realizações práticas que concretizavam, e as contribuições teóricas que deixaram. As afirmações de James Rose (1938, citado em Cardasis, 1993, p.5) ilustram-no: “É errado começar com eixos e formas no plano, estes desenvolvem a divisão do espaço. Nós queremos o sentido do interesse a partir de qualquer ponto de vista.”²⁹. Daqui decorre uma postura que enfatiza a construção do espaço em volume e o estabelecimento das relações espaciais, igualmente em volume. Esta inadequação metodológica (que inclui o processo e os princípios de projecto) envolveu genericamente todas as bases de educação do projecto ensinadas na altura nos Estados Unidos da América, e essencialmente apoiadas, durante mais de três décadas, pela obra de Herbert Hubbard e Theodora Kimball, *Introduction to the study of Landscape Design*, de 1917 (Conan, 1996).

O estágio exigido como pré-requisito à formação corresponde à outra componente prática de experiência autêntica na profissão³⁰. Esta aprendizagem era considerada essencial para se ter consciência dos factores naturais, do material vivo, das inter-relações que se estabelecem entre ambos e das técnicas que são específicas ao trabalho do arquitecto paisagista. Não é por isso de estranhar que as primeiras formações em arquitectura paisagista tivessem surgido em escolas de horticultura e floricultura, onde se reuniam as condições para aprendizagem do ofício de jardineiro. Francisco Caldeira Cabral (1980) sublinha a importância dessa inserção no mundo do trabalho, realizada antes da formação, uma prática que fornece maior objectividade ao ensino – os alunos partem assim já com conhecimentos sobre materiais, técnicas e aspectos humanos associados à profissão, sendo-lhes mais fácil perceber os aspectos gerais, a multiplicidade do concreto, e a relação com factos reais da prática profissional. Após os primeiros estágios, ligados ao cultivo da terra e material vegetal, alargava-se a experiência a outro nível, mais orientado para a aquisição de conhecimentos e prática junto dos principais mestres³¹. Esta ideia de integração na prática profissional, ao nível da simulação do ambiente de ateliê e de estágio, perdura até à actualidade.

²⁸ Os textos de James Rose, publicados em *Pencil Points*, na década de 30, explicitam a didáctica seguida. Para mais desenvolvimentos sobre a postura crítica dos principais arquitectos paisagistas modernos (James Rose, Dan Kiley, Garrett Eckbo), face à didáctica utilizada em Harvard.

²⁹ (Tradução livre da autora). Rose, J. (1938). Freedom in the garden. *Pencil Points*, 14.

³⁰ Estágios sobretudo ligado à jardinagem (em viveiros ou estações agronómicas).

³¹ Portanto numa situação semelhante ao que acontecera anteriormente ao estabelecimento do ensino ao nível superior com jardineiros e artistas.

A arquitectura paisagista, tal como aconteceu com a arquitectura, foi marcada pelos **desígnios funcionalista de concepção do espaço**, expressos na afirmação da funcionalidade do espaço, na perspectiva das questões de uso. Ora tais propósitos modernistas encaixavam-se perfeitamente dentro dos objectivos da intervenção do arquitecto paisagista, pelo que foram visivelmente enfatizados. As exigências funcionais a que o arquitecto paisagista procura dar resposta dizem respeito às questões de utilização do espaço pelo Homem, sobretudo ligadas a uma lógica racional³². A intervenção destinada a ser vivida pelas pessoas a que se dirige, é concretizada pelo uso e pela necessidade de viabilidade, ou seja, espera-se que as modificações efectuadas produzam efeitos de melhoria que não se verificavam antes da intervenção (Cabral, 1993). Assim, a particular compreensão que o arquitecto paisagista faz dos sistemas naturais, preconiza acções humanas que determinam uma evolução mais adequada à diversidade biológica e ao potencial de vida. Até hoje vários autores sublinham esse papel na ideia de agir de modo a cooperar com a Natureza, posta à disposição do Homem, e nunca contra ela (Cabral 1993; Telles 1993; Magalhães, 2001; Carapinha, 2009a). Os princípios ecológicos de continuidade, elasticidade, meandriização e intensificação são assegurados através da contextualização que o arquitecto paisagista procura assegurar com a utilização dos conceitos de 'contínuo natural' e 'aptidão ecológica', cedo desenvolvidos, e com a utilização de vegetação espontânea. Ao nível da formação, esses conhecimentos expressam-se no domínio científico da ecologia e fitossociologia, como é salientado por Francisco Caldeira Cabral (1993), a propósito da formação científica e técnica, necessárias ao arquitecto paisagista. A fundamentação da intervenção do arquitecto paisagista passou assim a ser enriquecida pela sustentação científica, de base física e biológica, em que a ecologia se alicerça. A sensibilidade modernista do arquitecto paisagista afirma-se, então, no facto de acrescentar as funções ecológicas às questões utilitárias, de uso – daí que possamos falar de uma funcionalidade ecológica. Tal é evidente na consideração simultânea do programa de ocupação e da aptidão ecológica aquando da realização do zonamento funcional.

Para além de procurar responder às questões funcionais, de uso e ecológicas a arquitectura paisagista, envolveu-se também num domínio cultural, ainda que mais discretamente, com repercussões ao nível da intervenção na paisagem. Manuela Magalhães (2001) afirma-o quando menciona a contextualização (não só funcional, mas também ecológica e cultural), no que foi uma manifestação de inclusividade de saberes. A consciência dessas questões, de contexto ecológico e cultural, é visível no período modernista não só ao nível do ensino como da prática profissional. No

³² Cujos propósitos são manifestados essencialmente na resposta às funções impostas pelo programa de ocupação.

ensino, é esclarecedor o campo de matérias significativamente vasto, que sustenta a compreensão e desenvolvimento da Cultura. Da história à arte geral, à arte dos jardins, à arquitectura e sociologia, bem com outras matérias no domínio da agricultura, silvicultura e horticultura. Unidades curriculares onde se ministravam os conhecimentos mais importantes relacionados com o processo de construção da paisagem operada pelo Homem, designadamente saberes que apresentavam maiores consequências no processo da sua transformação. Manuela Magalhães (2001) confirma-o, ao afirmar que neste período a tradição de construção da paisagem foi prosseguida, tendo sido comum a todas as escolas do mundo ocidental. Assim se sublinharam os conhecimentos empíricos que o Homem possuía e se foi valorizando o processo histórico de construção da paisagem. Francisco Caldeira Cabral (1993) acentua admiravelmente a presença e importância desses valores culturais no ensino e na profissão: “(...) é nossa missão tomá-los e fazer com eles uma nova melodia – a nova paisagem. Esta melodia é um movimento e a música só pode existir se o que estamos a fazer agora for a sequência do que o precedeu. Somos dos mais bem preparados para tomar esses velhos valores e encontrar para eles um novo uso, um futuro para o passado, na paisagem, em mudança.”³³(p. 59).

A ruptura cultural com as formas do passado, que também fez parte do período moderno, manifestou-se na arquitectura paisagista pela depreciação do jardim clássico e, por isso, no abandono das formas figurativas de referência utilizadas na arte dos jardins, do conteúdo narrativo, e do significado simbólico (Magalhães, 2001; Wines, 2007). Prevaecem então as intervenções em que é possível uma legibilidade imediata e as propriedades utilitárias (de uso). Daí sobressaem espaços onde o plano horizontal é desenhado para receber bolsas de vegetação e para responder a aspectos de circulação de pessoas (dentro de um quadro estético em que ainda se valoriza a paisagem pastoral do romantismo), onde a forma é tratada de modo deficiente e os espaços são pouco atractivos (Magalhães, 2001)³⁴.

É sobre esta vasta e complexa base de conhecimentos e nas diversas competências motivadas pela formação, que se fundam distintos **ideais formativos**, dentro do quadro disciplinar em construção. Uns num âmbito mais alargado da paisagem, outros num âmbito mais restrito, mas no essencial, todos parecem, à semelhança do mencionado a propósito da expansão da arquitectura

³³ O texto original é de 1966.

³⁴ Para James Wines (2007) é esta a origem ‘estilo sem essência’ que vigora no presente. Uma situação que resulta ainda da fraca ligação com outras artes (de que não aproveita as oportunidades e vitalidade), aderindo com frequência às prescrições formalistas do projecto arquitectónico (as de compromisso inerente à definição de ‘desenho’, só com diferenças no sentido utilitário a que respondem as arquitecturas).

paisagista na Europa, reflectir a atitude e comportamento de cada país relativamente à paisagem. Consideremos os modelos formativos apresentados por Pierre Donadieu e Michel Périord (2005), que enquadram o carácter geral da filosofia disciplinar que procuramos conhecer, e que consideramos fundamentais à reconstituição do quadro de referências teóricas e práticas.

O ‘modelo paisagista’ mais antigo, do século XIX, recebe a classificação de ‘modelo hortícola’. A ideologia é a de que a qualidade social do espaço público é proporcional à intensidade da presença de material vegetal com uma intensa interferência humana, apresentando como referência profissional o jardineiro. As primeiras gerações de profissionais terão assim sido educadas dentro deste referencial teórico de valores. Um modelo que terá sido o predominantemente seguido nas formações de tradição hortícola e sobretudo nas de ensino mais técnico³⁵ (Donadieu & Périord, 2005).

Mais tarde, a partir da década de 70, é que terá surgido o ‘modelo ecológico’ de valores. Construído à volta do conceito de ecossistema, de protecção dos lugares naturais, este modelo é posteriormente combinado com a noção de desenvolvimento sustentável e biodiversidade. Funda-se em resultados científicos e sugere que a qualidade do ambiente urbano e rural é proporcional à ‘saúde’ dos meios naturais e cultivados e, sobretudo, à ‘saúde’ ao das populações vegetais e animais que lhe estão associadas. O referido modelo foi adoptado essencialmente pelas escolas que seguem a formação mais técnica, tendo inspirado as práticas de ecologia urbana e a investigação na ecologia da paisagem (Donadieu & Périord, 2005). Admite-se, no entanto, que este modelo encontra os seus valores já presentes na formação desde o início da afirmação académica da arquitectura paisagista ainda que com maior fundamentação e expressão a partir da década de 70. Como notado por vários autores, a disciplina decorre dos desenvolvimentos da ecologia e do facto de o arquitecto paisagista a tomar como primeiro pressuposto de desenvolvimento (Cabral, 1993; Meyer, 2000; Magalhães, 2001; Donadieu & Périord, 2005). Assim, no período modernista, ainda que as formações tenham seguido predominantemente a filosofia da tradição paisagista, quando desenvolvem e afirmam o que já descrevermos como sensibilidade ecológica, isso significa que encaram os valores ecológicos como uma das suas principais referências formativas.

³⁵ Por exemplo nas escolas de Angers, Boskop e Wageningen (Donadieu & Périord, 2005).

2. CONSTRUÇÃO DO CORPO DISCIPLINAR E PRÁTICA PROFISSIONAL

O corpo teórico da disciplina de arquitectura paisagista tem sido gradualmente construído e adaptado desde o início do século XX. Durante quase toda a primeira metade deste século, a disciplina foi vista como tendo um árduo e difícil desenvolvimento, um percurso fundamentado no facto dos arquitectos paisagistas terem sido colocados entre os jardins e a paisagem, entre a história e a modernidade (Conan, 1996). Contudo, deste período sobressaem as aproximações à totalidade da paisagem e os esforços de alguns arquitectos paisagistas, essencialmente norte-americanos, por criarem o jardim modernista. De entre os arquitectos paisagistas considerados mais influentes, se não mesmos os mais importantes, com trabalhos modernistas, destaca-se: James Rose, Thomas Church, Fletcher Steele, Christopher Tunnard, Lawrence Halprin, Dan Kiley, Garrett Eckbo (nos Estados Unidos da América) e o arquitecto Luís Barragan e Roberto Burle-Marx (na América do Sul); o dinamarquês Carl-Theodor Sørensen, os ingleses Geoffrey Jellicoe e Brenda Colvin, o artista francês Gabriel Guevnekian, o arquitecto italiano Pietro Porcinai e o suíço Ernst Cramer (na Europa). A contribuição de todos, ao nível da obra construída e/ou literária, influenciou muitas das gerações seguintes de arquitectos paisagistas bem como o percurso da disciplina.

À semelhança de outras disciplinas do campo das artes e ciências, a arquitectura paisagista tem sido sustentada por estudos com carácter científico, que têm ajudado a construir e fundamentar o seu corpo teórico e prático. Mas, contrariamente ao que acontece na maior parte dos ofícios, o corpo teórico da disciplina de arquitectura paisagista tem-se apoiado nos desenvolvimentos emergentes, especialmente ao nível da prática profissional. Esta particularidade, também comum à arquitectura, decorre do facto de a arquitectura paisagista ser uma arte. Como tal, são os desenvolvimentos práticos que informam e orientam as tendências e desenvolvimentos teóricos do corpo disciplinar, podendo ser considerados laboratórios experimentais da disciplina – como o demonstra a constante recorrência e fundamentação a espaços concebidos pela prática profissional.

Do período moderno conhecem-se múltiplos textos produzidos pelos principais mestres da arquitectura paisagista, que se consideram importantes contribuições no plano teórico e prático. Nestes documentos procuram-se essencialmente explicar e afirmar a nova disciplina, explorando-se o âmbito, conteúdo e conceitos da arquitectura paisagista. Entre as obras de referência encontra-se o já referido livro *Introduction to the study of landscape design*, editado em 1917, e várias vezes reeditado nos Estados Unidos da América, por Herbert Hubbard e Theodora Kimball. Este manual de projecto de arquitectura paisagista alicerça-se nas questões estéticas e de estilo, traduzindo de forma muito sistematizada e exaustiva as várias variáveis que intervêm na realização de uma composição da

paisagem. Entre as variáveis de base mais importantes para o desenvolvimento do projecto da paisagem encontram-se: a ordem objectiva e subjectiva da composição; as segregações compositivas; as formas de ordem na composição (repetição, sequência, equilíbrio); as características dos objectos na composição (forma, tamanho, escala, distância, textura, cor, luz e sombra); atmosfera e perspectiva atmosférica; os objectos e o seu valor numa composição³⁶. Nesta continuidade afirma-se a primazia dos Estados Unidos da América ao nível da produção literária, posição que reflecte a extensão cedo alcançada pela disciplina, bem como a expressividade da actividade profissional. De entre as obras, editadas ou mais recentemente divulgadas que avultam nesta produção, salientam-se as de James Rose, Fletcher Steele e Christopher Tunnard (anos 30 e 40) e, em especial, os livros *Gardens are for people* de Thomas Church e *Landscape for living* de Garrett Eckbo (anos 50 e 60)³⁷ (Treib, 1993; Andresen, 2001). Também o Reino Unido apresentou uma dinâmica bastante significativa no domínio da produção e publicação de obras de referência. Após a concentração na arte dos jardins, o século XX assinala importantes obras de referência no âmbito do projecto de arquitectura paisagista. Nomeadamente *Land & Landscape* de Brenda Colvin (1970), editado pela primeira vez em 1947, onde se tratam os princípios associados ao projecto. Ainda que salientando os determinismos funcionais na concepção do espaço, esta obra integra uma aproximação aos aspectos ecológicos, estéticos e culturais. A abordagem compreende o processo de projecto, reflexões sobre a estrutura e sobre os principais materiais e funções que desempenham (relevo e vegetação) e uma mais aprofundada fundamentação sobre as características de base ecológica e estética. Em Portugal, só no início do presente século se regista um empenho semelhante, com divulgação e discussão da obra dos principais mestres da arquitectura paisagista portuguesa. Tais contribuições têm que ser observadas no contexto de curto tempo de existência da disciplina, um momento inicial, onde os esforços se focalizam no estabelecimento do ensino e na afirmação da prática profissional.

³⁶ Ver (<<http://www.archive.org/details/anintroductionto00hubbrich>>, acedido em 6 de Maio, 2009).

³⁷ Grande parte dessa obra escrita tem sido nas últimas décadas mais divulgada e discutida, sobretudo a propósito de revisões críticas das condições em que se desenvolve o período moderno da prática da arquitectura paisagista. Correspondem essencialmente à publicação de monografias de autor ou a estudos sobre esse período num determinado país, num claro momento de dedicação à revisão do período moderno. Dos trabalhos sobre o modernismo ver, entre outros, Marc Treib (1993, 2002), Dorothee Imbert (1993), Sven-Ingvar Andersson & Steen Høyer (2001), Teresa Andresen (2003) e Udo Weilacher (2005).

A vasta multiplicidade de trabalhos realizados por arquitectos paisagistas é conhecida através da obra construída, especialmente no âmbito de parques e jardins, públicos e privados³⁸. Trata-se genericamente de uma obra que ainda persiste, prestigiosa e influente, ao nível internacional e também nacional, que confirma a afirmação e dinâmica da arquitectura paisagista nessa altura. Como tem sido estudado por vários autores, essa obra manifesta uma proximidade à memória do romantismo, só mais tardiamente se mostrando menos resistente à necessidade de acompanhar as rápidas mudanças dos tempos modernos e o significado da vida contemporânea na paisagem. A produção da arquitectura paisagista moderna foi assim muito pouco representativa durante o período moderno, porque só abraçada por um reduzido número de arquitectos paisagistas (Treib, 1993; Cardasis, 1993; Magalhães, 2001). A nova postura está bem evidente na afirmação de Garrett Eckbo (1937 citado em Treib, 1993, p.53): “*As pessoas vivem em volumes, não em planos*”³⁹. A atenção distribui-se entre os factores da Natureza e as exigências da vida moderna. Reconhece-se o contínuo espacial da paisagem, os seus sistemas e características naturais e explora-se o significado do conceito de espaço. Tal é realizado através do acto de projectar sob múltiplos pontos de vista, numa tentativa de resposta às especificidades únicas dos lugares, dos programas e clientes. À semelhança da arquitectura, comunica-se a ideia do novo através da experimentação de materiais e formas de construção menos convencionais e valoriza-se a superfície através da exploração do espaço livre. Assim, a par do trabalhar de espaços com funções direccionadas, explora-se o espaço livre e esculpem-se os volumes funcionais e a composição torna-se dinâmica. O espaço da paisagem mostra-se agora contínuo e introduz-se a ideia de flexibilidade na procura de satisfação das necessidades funcionais⁴⁰.

No período moderno, é ainda de realçar o encetar das competências da arquitectura paisagista à escala da paisagem. Como já mencionado, Heinrich Wiepking-Jügensmann, juntamente com Alwain Seifert, na Alemanha, foram considerados os principais responsáveis por aproximações à totalidade da paisagem (Andresen, 2003). Os trabalhos que desenvolveram de integração paisagista de auto-estradas desencadearam essa perspectiva, que se espalhou não só na Europa como nos Estados Unidos da América. Esta aproximação à escala da paisagem não é contudo nova, pois já havia sido

³⁸ Sobre os principais trabalhos desenvolvidos na América, Europa e em Portugal, nesse período, ver designadamente Marc Treib (1993 e 2002), Teresa Andresen (2003) e Aurora Carapinha e José Teixeira (2003).

³⁹ Tradução livre do original “(...) *people live in volumes, not planes.*”; isto é, vivem a três dimensões e não a duas. Eckbo, G. (1937). *Small gardens in city: a study of their design possibilities. Pencil Points*, September.

⁴⁰ Sobre os trabalhos dos principais arquitectos paisagistas modernos nos Estados Unidos da América ver Dean Cardasis (1993) e Marc Treib (1993, 2002).

iniciada por arquitectos paisagistas nos Estados Unidos da América, de modo mais ligado ao planeamento urbano, bem como no Reino Unido e na Alemanha, durante o século XIX. Nos Estados Unidos da América, os arquitectos paisagistas Frederick Law Olmsted, John Charles, Frederick Olmsted Jr, Charles Eliot e John Nolen foram os responsáveis pela elaboração do sistema de parques (que integravam recreio, circulação, drenagem, gestão das águas pluviais), tomados como estrutura para o desenvolvimento urbano, a base de muitos dos primeiros planos metropolitanos e regionais no século XIX (Spirn, 2000). A investigação da autora mostra-nos mesmo alguns aspectos da história comuns à arquitectura paisagista e ao planeamento urbano, na América e no Reino Unido⁴¹. Na Alemanha, o arquitecto paisagista Peter Joseph Lenné, empreende uma vasta obra de transformação da paisagem, entre Berlim e Postdam, intervindo no traçado viário, ferroviário, em canais e na urbanização de Berlim (Cabral, 1993).

A atitude de deixar o domínio restrito do jardim (tradicionalmente característico), e alargar a sua intervenção para o âmbito de toda a paisagem, espalha-se pela Europa, graças à influência das culturas do Norte da Europa, onde ocorriam alunos de vários países para realização da sua formação inicial ou complementar⁴².

⁴¹ O primeiro curso de 'planeamento urbano' dos Estados Unidos da América é de 1909, criado por Henry Vicent Hubbard e Theodora Kimball na escola de Arquitectura Paisagista de Harvard; estes arquitectos paisagistas e outros colegas foram os responsáveis pelos primeiros textos de âmbito social e ambiental mais vasto; em 1923 é dada oportunidade aos alunos, num nível superior da formação de arquitectura paisagista, para seguirem para o 'planeamento urbano'. Estas circunstâncias tiveram impacto na arquitectura paisagista em Harvard e noutras universidades - a arquitectura paisagista em Harvard ainda que sempre mais ligada ao projecto foi na década de 40 definitivamente separada do planeamento urbano (quando Ian McHarg tentou juntar os dois cursos) (Spirn, 2000). *"Contrariamente a McHarg, a maioria dos arquitectos paisagista não tinham nem os conhecimentos nem o interesse em abraçar ao nível prático e teórico a inteira abrangência da disciplina (do jardim à região). A síntese alcançada por Ian McHarg e outros tendeu a dissolver-se, não devido ao caminho imposto pela prática profissional e solicitação de projectos específicos, mas porque o estudo e prática dos dois extremos (projecto de jardins e o ordenamento) tentaram atrair indivíduos com diferentes temperamentos, que tomaram emprestado métodos e teorias de disciplinas dispare, mais do que os terão tentado gerar no centro do conhecimento e prática da arquitectura paisagista."* Ibidem (p. 100) (Tradução livre da autora). Na Inglaterra, J. C. Loundon produz um plano para a área metropolitana de Londres em 1829 e em *Cities in evolution*, (publicação do biólogo e geógrafo Patrick Geddes, em 1915, com reedição em 1949, quando Ian McHarg retorna a Inglaterra), defende-se a unidade da cidade e da região como base para o planeamento. Factos que segundo Anne Spirn (2000) têm alguma correspondência - o modelo utilizado na análise da cidade e região, por Patrick Geddes, tem semelhanças com o método utilizado, na década de 60, por Ian McHarg.

⁴² Como vimos, à Escola de Berlim acorriam estudantes estrangeiros de várias partes da Europa. Em França, no período pós 2ª Guerra, como observado por Bernadette Blanchon-Caillet (2003), a mudança de escala de intervenção está associada à ida de alguns dos arquitectos paisagistas pioneiros para países do Norte da Europa (Dinamarca, Alemanha e

Após este período inicial, essencialmente marcado pela componente do ensino, sucede-se outro, sobretudo após a 2ª Guerra Mundial, em que a profissão atinge o seu maior desenvolvimento e perspectivou as suas capacidades e oportunidades (Cabral, 1993; Hauxner, 2003). Agora também, mais declaradamente, no âmbito do planeamento e ordenamento da paisagem, dado que até aí esse campo estava bastante limitado à integração paisagística de estradas na paisagem e a algumas intervenções pontuais na espaço rural (especialmente a compartimentação da paisagem rural, muito centrada na utilização de sebes)⁴³. Francisco Caldeira Cabral (1993) na lição que profere em 1950, sobre *O conceito de arquitectura paisagista*, fala-nos de três campos de actividade do arquitecto paisagista – os jardins e parques; as instalações desportivas; e a coordenação e humanização do espaço rural.

As bases teóricas da disciplina são então consideravelmente alargadas na década de 60, para o que contribuíram as então novas aproximações teóricas e práticas aos assuntos ambientais e de planeamento e ordenamento da paisagem. Numa clara libertação das reflexões históricas sobre o projecto de jardins surgem trabalhos que se baseiam numa teoria marcadamente ecológica do projecto da paisagem. Trata-se de um momento que já podemos considerar a segunda circunstância do período modernista. É neste âmbito que se distinguem os notabilizados trabalhos metodológicos de Ian McHarg, realizados nos Estados Unidos da América. A metodologia que desenvolveu (essencialmente analítica) explora a sobreposição de análises temáticas relativamente aos recursos existentes na paisagem, genericamente desconsiderando o seu desenho. O 'planeamento e design ecológico', como lhe chamava, tinha como principais noções a Natureza como processo e os lugares como produto da evolução física e biológica, funcionando como uma ferramenta de diagnóstico dos sistemas inter-relacionados, mostrando os problemas e oportunidades (Spirn, 2000). Desta

Holanda), para obtenção de mais formação ou estágios, dada a insatisfação que sentiam com as competências que lhe eram asseguradas no seu país. Ao regressarem trazem uma reflexão mais pluridisciplinar e ecológica, de que é exemplificativo o arquitecto paisagista Jacques Sgard, após o estágio que realizou na Holanda.

⁴³ Veja-se textos produzidos por Francisco Caldeira Cabral (1993) nessa altura. Entre outros, numa perspectiva mais alargada encontram-se *A estrada na paisagem* (1940) e *Zonagem sob o ponto de vista paisagista* (1943). Os âmbitos das teses finais de licenciatura da primeira geração de arquitectos paisagistas (uma licenciatura que então era conjunta com a de agronomia ou silvicultura) também o comprovam: *Um estudo de ordenamento paisagístico – estudo de três herdades no Concelho de Coruche* (de 1952), elaborada por Gonçalo Ribeiro Telles; *No planalto da Lameira. Ordenamento paisagístico do lugar de Pedros*, de Ilídio Alves de Araújo; *Compartimentação na defesa dos ventos. Estudo duma região localizada nos concelhos de Oeiras, Cascais e Sintra*, de António Campello; *A vinha na paisagem do Minho*, de Edgar Fontes.

perspectiva surge a afirmação da análise que passa a comandar a intervenção nas paisagens, como que se pudesse ser o único resultado do estudo das paisagens (Trieb, 2007). Apesar dessa e de outras vicissitudes, o trabalho de Ian McHarg teve um papel muito importante ao nível disciplinar da arquitectura paisagista, repercussões que foram sentidas além fronteiras. Para tal terá contribuído a publicação do livro *Design with nature*, em 1969, a que se devem muitas das mudanças que operaram então no ensino e na prática da arquitectura paisagista. Como é explicitado por Anne Spirn (2000), entre outros autores, Ian McHarg adaptou a ecologia como factor de análise e de comando da arquitectura paisagista. Uma aproximação que é ainda concordante com o momento marcadamente analítico, tecnicista e científico em que ocorre, alcançada não só através da sua legitimação científica (metodologia), como na abertura de uma atitude de responsabilidade moral perante a Natureza (portanto ética)⁴⁴.

No culminar deste período moderno, a arquitectura paisagista foca-se então num novo campo de acção e segue um conjunto de princípios marcadamente ecológicos, ao ponto de subestimar as questões sociais e históricas, identitárias. As metodologias de análise e síntese desenvolvidas criam novos conceitos, especialmente centrados no ordenamento da paisagem, e conduzem ao ampliar do horizonte de colaborações com a disciplina. Ian McHarg logo o experimentou no ensino. No final da década de cinquenta convida cientistas, humanistas e poetas a participarem na unidade curricular de que é responsável, e passa a desenvolver o trabalho de estúdio em colaboração com colegas ecólogos⁴⁵ (Spirn, 2000). Inaugura-se então a colaboração interdisciplinar, onde cooperam outras especialidades (planeadores, ecólogos, sociólogos e engenheiros civis) além das iniciais (arquitectos e urbanistas) (Vroom, 2006). A integração de arquitectos paisagistas em grupos de trabalho de ordenamento da paisagem (abrangendo as diversas escalas e espaços rurais e urbanos), em equipas de urbanismo, na elaboração de planos directores e de urbanização, na colaboração e coordenação de actividades nos trabalhos de alteração, adaptação e criação de espaços rurais, e no projecto de

⁴⁴ Para maior desenvolvimento ver *Ian McHarg, landscape architecture, and environmentalism: ideas and methods in context* de Anne Spirn (2000), onde se mencionam os principais aspectos da vida e obra de Ian McHarg, sublinhando-se os valores e limitações alcançados pela teoria e prática da disciplina neste período, nos Estados Unidos da América. Ian McHarg é uma figura importante da arquitectura paisagista norte-americana e é, também, aquela a que está frequentemente associada uma forte controvérsia disciplinar e profissional – controvérsia que traduz os próprios conflitos e tensões da profissão (tradição e invenção, teoria e prática, preservação e gestão, Natureza e Cultura).

⁴⁵ Disciplina 'Man and environment'. Ian McHarg formou-se em Harvard e foi inicialmente assistente de planeamento urbano, no departamento 'Land and city planning' na Universidade de Pensilvânia (fundado em 1950); em 1956 cria o 'Departamento de Arquitectura Paisagista', embrião da faculdade (Spirn, 2000).

espaços abertos urbanos (desde o pequeno jardim aos parques), são relatadas por Francisco Caldeira Cabral, aquando da sua tomada de posse como Presidente da Federação Internacional dos Arquitectos Paisagistas (IFLA), no início da década de 60, o que ilustra igualmente a já referida dinâmica profissional e afirmação da arquitectura paisagista⁴⁶.

A representatividade da profissão era muito centrada em mestres que iniciavam reflexões sobre a paisagem numa perspectiva marcadamente humanista, como afirma Teresa Andersen (2003b): “*A arquitectura paisagista europeia nos primeiros sessenta anos do século passado sustentou-se muito numa rede internacional de indivíduos que de forma solitária nos seus países como que encabeçavam um novo conjunto de reflexões, princípios e ideias sobre a tremenda evolução da relação da sociedade com a natureza.*” (p.123). Neste contexto observa-se que um momento importante de afirmação profissional da arquitectura paisagista ao nível mundial aconteceu com a criação da IFLA, em 1948, no Reino Unido. Sucedem-se duas décadas que registam a entrada de vários países, com destaque para a adesão de Portugal em 1951 e, ainda no início dos anos cinquenta, da Alemanha, Áustria e Japão e, em 1952, dos Estados Unidos da América (Cabral, 1993). Com uma actividade que tem por objectivo facilitar a realização profissional, a federação apresentou desde logo preocupações com a educação. No início da década de 60, Francisco Caldeira Cabral (1993), enquanto presidente da IFLA, salienta-o ao referir a preocupação da federação em procurar meios que permitam aos países que não têm ensino superior de arquitectura paisagista, obterem uma orientação que facilite aos estudantes procurar no estrangeiro esta formação – a atitude fundamental no processo de implantação e desenvolvimento da actividade ao nível mundial.

A afirmação da então recente profissão de arquitecto paisagista com as suas características, num período estigmatizado pelo domínio crescente do Homem sobre a Natureza, ficou marcada pelo estabelecimento de objectivos e métodos de trabalho da disciplina e pela definição das funções do arquitecto paisagista. Acompanha-a a fundação de institutos de pesquisa, a criação de revistas profissionais e associações profissionais nos diversos países.

⁴⁶ Discurso apresentado em Francisco Caldeira Cabral (1993).

3. ALICERCES DA ARQUITECTURA PAISAGISTA EM PORTUGAL

Em Portugal, a formação em arquitectura paisagista inicia-se em pleno movimento moderno. Francisco Caldeira Cabral ao reconhecer a importância dos conhecimentos que adquirira, na década de 30 em Berlim, procura transmiti-los e enraizá-los na nossa cultura, captando seguidores através da criação do curso e da projecção internacional da arquitectura paisagista em Portugal (Andresen, 2003 b). Em 1942 cria, no Instituto Superior de Agronomia, o curso livre de arquitectura paisagista. A escolha da instituição foi feita à semelhança do que acontecia com outros cursos existentes à época: possibilidade de aproveitamento das matérias no âmbito das ciências biológicas, exactas e agrárias, já ministradas no instituto, facilitando assim as exigências à implantação do curso, só tendo de acrescentar-se as matérias artísticas e humanísticas necessárias à formação em arquitectura paisagista (Magalhães, 2001). Opção que também não terá sido alheia ao facto de se tratar de uma escola que Francisco Caldeira Cabral conhecia bem, pois ali se havia formado em engenharia agrónoma, antes de ir para Berlim.

O programa proposto por Francisco Caldeira Cabral para o curso livre em arquitectura paisagista foi elaborado à semelhança do curso que havia frequentado em Berlim, alicerçado nas ciências e nas artes. Das ciências realçam-se as que constituem a base biológica do arquitecto paisagista (as ciências das plantas, do solo e da água, bem como diversos campos dentro das ciências agrárias, como o confirmam o elencar curricular): “*A arquitectura paisagista exige o conhecimento e apoio de muitas ciências auxiliares (...) a primeira é a botânica (...) a seguir as ciências do solo (...) é necessária a climatologia (...) a horticultura, arboricultura e agricultura geral (...) a hidráulica (...) a silvicultura.*” (Cabral, 1993, pp. 31-32). Nesta base de preparação científica e técnica adoptou-se também a ecologia, como o evidenciam a escolha da fitossociologia, climatologia, geomorfologia e pedologia – domínios que permitem escolher o material vegetal mais apropriado a cada situação e compreender os princípios gerais da dinâmica da formação da paisagem (Cabral, 1993). Este entendimento, entre os diferentes elementos e o seu comportamento, é indispensável para que se possa actuar na paisagem.

O alicerce do curso nas artes é justificado porque as obras da arquitectura paisagista são fundamentalmente intuitivas (Cabral, 1993). Desenho e pintura são as principais artes auxiliares, “*(...) indispensáveis como meio de expressão do pensamento e como processo de estudo e composição.*” (Cabral, 1993, p.42). As unidades curriculares de desenho livre e aguarela, geometria descritiva e perspectiva, arquitectura e história da arte faziam parte do currículo. A colaboração mais tarde

requerida e estabelecida com a Escola Nacional de Belas-Artes é também consequência desse entendimento⁴⁷.

O plano de estudos compreendia um primeiro ano propedêutico de formação geral, e mais quatro anos de formação, com matérias ligadas às ciências agronómicas (assentes nas paisagens naturais, agrícolas e culturais portuguesas), ligadas à componente artística e às especificidades da *Arquitectura Paisagista*⁴⁸:

- 1º Ano: unidades curriculares da área das ciências biológicas, exactas e agrárias (Matemática, Botânica, Química, Física, Pedologia, Microbiologia e Topografia);
- 2º Ano: Construção de jardins, Desenho à vista e aguarela, Geometria descritiva e perspectiva;
- 3º Ano: Plantas de jardim; Elementos de construção civil e arquitectura;
- 4º Ano: *Arquitectura Paisagista I*, História de arte I;
- 5º Ano: *Arquitectura Paisagista II*, História da arte II, Urbanismo e colonização.

Estes cinco anos da formação académica tradicional eram simultaneamente acompanhados por uma componente prática curricular e um relatório final de curso. A componente de aplicação prática envolvia dois âmbitos. O da aquisição de conhecimentos práticos de jardinagem, a obter na Tapada da Ajuda, Jardim Botânico ou outro local à escolha. Francisco Caldeira Cabral defendia: *“Depois ou simultaneamente com esta formação académica, penso que é indispensável que os nossos estudantes tenham uma formação prática em jardinagem. É muito importante do ponto de vista da profissão, mas também do ponto de vista pedagógico, porque aquilo que ensinamos e que dizemos é sempre, necessariamente, uma análise, mas a acção é sintética; e se os estudantes não conseguem entender o que dizemos e traduzi-lo em acção, estarão a perder muito tempo e a obter pouco proveito”*⁴⁹. O segundo âmbito da componente da aplicação prática era tratado nos dois últimos anos, e compreendia a realização de trabalhos práticos de projecto⁵⁰. A prática de organização e desenho do espaço era então realizada nas unidades curriculares de *Arquitectura Paisagista*, que correspondiam a aulas e sessões práticas, de treino e de aplicação, gradualmente mais complexas,

⁴⁷ Cooperação que era comum noutras escolas estrangeiras; mencionámo-lo na escola de Berlim.

⁴⁸ As unidades curriculares das ciências exactas, biológicas e agrárias eram já oferecidas pelo Instituto.

Sobre o ensino de *Arquitectura Paisagista* no Instituto Superior de Agronomia, baseamo-nos essencialmente nos trabalhos recentes de Andersen que incluem essa abordagem (Andersen, 2001, 2003a).

⁴⁹ Documento de 1961 (<<http://proffranciscocaldeiracabral.portaldojardim.com/ensino/>> acedido em 30 Maio, 2010).

⁵⁰ Submetidos a avaliação no fim do 2º e 4º anos, cujos resultados asseguravam a progressão no curso.

onde se tratavam vários temas projectuais e de planeamento. A metodologia de trabalho seguida correspondia à de resolução de problemas, face aos dados inicialmente fornecidos, equacionados num determinado espaço de intervenção.

A escola fundada por Francisco Caldeira Cabral – que afirmava as questões de uso e as questões ecológicas, como principais pressupostos de concepção da paisagem – não era só funcionalista e fundamentada na ecologia. A abordagem não ignora o desenho do espaço, antes pelo contrário, a afirmação proferida pelo Professor numa palestra em Londres (em 1966), confirma a importância dada à componente artística: “*Nós procuramos valores funcionais, mas além disso a beleza.*” (Cabral, 1993, p. 57). Como vimos, trata-se de uma preocupação patente ao nível curricular, que sempre assistiu às reflexões de Francisco Caldeira Cabral, evidenciando os aspectos compositivos (unidade, simplicidade e variedade). Um domínio que certamente foi sustentado na obra de José Sanchez de Muniain (1945), que o Professor cedo divulgou entre os arquitectos paisagistas. Porém, desde o início da formação assinalam-se mais significativas as componentes científicas e técnicas, situação que pode ser justificada por o início da formação ocorrer numa faculdade de engenharia e pela formação mais completa que Francisco Caldeira Cabral trazia desse domínio.

Além destas componentes mais salientes da escola fundada por Francisco Caldeira Cabral, são de salientar as que se prendem com uma vertente marcadamente ética e cultural, evidentes no contexto da participação dada pelos principais arquitectos paisagistas nacionais. O trabalho que a primeira geração realizava sobre a paisagem, expressa-o quando procura colaborar com a Natureza e, simultaneamente, reconhecer a dimensão humana e cultural, presente na organização e desenho da paisagem⁵¹. Francisco Caldeira Cabral e posteriormente Gonçalo Ribeiro Telles sublinharam variadíssimas vezes que a humanização da paisagem exige uma perspectiva humanista, cultural e moral, para a qual o arquitecto paisagista deve estar especialmente preparado⁵². A obra deixada por estes arquitectos paisagistas de referência é disso testemunha e o corpo teórico da disciplina sai inquestionavelmente fortalecido por essa perspectiva. Estas matérias, ainda que estando pouco evidentes na formação oferecida, relevam-se claramente na base que está subjacente a uma qualquer

⁵¹ Entre os profissionais da primeira geração, que colocaram em prática os ensinamentos do Professor Francisco Caldeira Cabral, e que apresentaram soluções inovadoras encontram-se: António Campelo, Álvaro Dentinho, António Viana Barreto, Edgar Fontes, Gonçalo Ribeiro Telles, Ilídio Araújo, Manuel Azevedo Coutinho e Manuel Sousa da Câmara (Pessoa, 1993; Carapinha, 2009b).

⁵² Veja-se por exemplo Francisco Caldeira Cabral (1993) e Gonçalo Ribeiro Telles (1993).

intervenção. Tal acontece com a valorização de princípios, costumes e valores, orientadores da intervenção do arquitecto paisagista, em âmbitos tão diversificados como o ecológico, social e cultural, sempre numa procura de desenvolvimentos teóricos que explicam e fundamentam os costumes socioculturais e a sustentabilidade ecológica. Quanto aos já mais inteligíveis objectivos económicos, sociais e estéticos, primordiais à humanização da paisagem, estes estão evidentes na preparação oferecida na área das ciências sociais e agronómicas, em particular nos conhecimentos da cultura agrícola portuguesa, asseguradas por uma formação fortemente sustentada nas ciências agronómicas bem como nas viagens de estudo que realizavam no país e no estrangeiro⁵³.

A escola de arquitectura paisagista manteve a mesma filosofia inicial durante as décadas seguintes, acompanhando-a uma dinâmica significativa. Para tal terão contribuído o envolvimento e participações dos primeiros arquitectos paisagista e, em especial, aqueles que mais se envolveram nos ensinamentos⁵⁴. Entretanto, em 1953, Francisco Caldeira Cabral criou no Instituto Superior de Agronomia um 'Centro de Estudos de Arquitectura Paisagista' que, para além da realização de trabalhos de arquitectura paisagista, organizava conferências e exposições, e se encarregou de delinear as bases da criação da associação profissional, formada em 1975 (Andresen, 2003a).

Considera-se que a base curricular descrita e a filosofia que a acompanha foram determinantes a vários níveis: do conhecimento e compreensão das paisagens; do alcance que algumas tipologias tradicionais vieram a ter como referência na estruturação de novas paisagens; da integração dos princípios da ecologia na organização do espaço. Assim se compreende que a formação da primeira geração de arquitectos paisagistas tivesse como referência a paisagem rural e que desenvolvesse, com os seus conhecimentos abrangentes e sensibilidade, uma estética que sublinha a 'cultura ecológica', indo afinal ao encontro da relação sensível que o Homem estabeleceu com a Natureza. Consideramos ser esta a especificidade original, que terá marcado a maioria das gerações de arquitectos paisagistas portugueses, formados nas duas mais antigas escolas existentes no nosso país (em Lisboa, no Instituto Superior de Agronomia e na Universidade de Évora). Todavia a escola de arquitectura paisagista iniciada por Francisco Caldeira Cabral regista uma evolução algo diferenciada, ainda no período modernista. O trabalho coordenado por Teresa Andresen (2003) – *Do*

⁵³ Francisco Caldeira Cabral fazia-se acompanhar pelos seus alunos, em grande parte das deslocações que efectuava ao estrangeiro, nomeadamente nas reuniões e encontros da IFLA.

⁵⁴ Manuel Sousa da Câmara, Gonçalo Ribeiro Telles, António Viana Barreto, Edgar Fontes, Álvaro Dentinho, encontram-se entre os arquitectos paisagistas da primeira geração que mais se envolveram no ensino no período seguinte.

estádio nacional ao jardim da Gulbenkian. Francisco Caldeira Cabral e a primeira geração de arquitectos paisagistas (1940-1970) –, sublinha a forte componente ecológica, cultural e artística que a primeira geração de arquitectos paisagistas soube exprimir. De entre os arquitectos paisagistas, que imediatamente se seguiram a esse primeiro grupo, Manuela Magalhães (2001) afirma terem surgido os que “(...) deram ênfase à componente mecanicista, deixando para segundo plano a continuidade histórica do projecto e o papel da arte na composição.” (p. 130). As tecnologias sobrepuseram-se à cultura e à composição, e as questões funcionais, determinadas pelas técnicas de construção, tornaram-se primordiais (Magalhães, 2001). Uma postura que resultou da influência do modernismo na arquitectura paisagista e que se reflectiu também no ensino. Esta tendência, mais funcionalista e tecnicista, revela preocupações que se justificam na execução técnica de intervenções, principalmente das que são uma inovação na arquitectura paisagista de então, bem como no corpo técnico requerido, cada vez mais necessário à execução da obra. Até então, muitos dos desenvolvimentos técnicos eram concretizados em obra e, sobretudo, realizados na experimentação de soluções no local. Ora tais procedimentos, por um lado, tornaram-se incomportáveis face à dinâmica alcançada pela profissão e, por outro, afastavam-se do rigor técnico entretanto alcançado pela arquitectura e engenharia. Começa-se então a enveredar por documentos mais solidamente fundamentados ao nível técnico e inicia-se a exploração de soluções mais ajustadas às nossas situações concretas⁵⁵.

Os espaços intervencionados pela primeira geração de arquitectos paisagistas – apresentados na obra coordenada por Teresa Andersen (2003) sobre o período compreendido entre a década de 40 e 70 do século XX – ilustram claramente as bases que sustentam a intervenção, exprimindo um discurso com sentido para a cultura profissional e com utilidade e interesse para a sociedade da altura: a importância do local, a escolha de essências autóctones e rústicas, a inter-relação entre escalas, o domínio da permeabilidade do solo e da plantação, e a integração de questões técnicas na concepção. Essa obra desenvolvida pela primeira geração de arquitectos paisagistas, evidencia os domínios que se enquadram simultaneamente no desenho da paisagem e do projecto, realizado em espaços rurais e urbanos (públicos e privados). Para além dos tradicionais espaços de intervenção do arquitecto paisagista, lá se incluem uma diversidade complexa de novos espaços, ditados pelos mais recentes modos de vida e pela necessidade de controlar a ocupação do território através do planeamento. Como afirma Aurora Carapinha (2009b), uma “*Prática que é fundamentada no corpo de conhecimentos teóricos, enraizada nos princípios ecológicos, estéticos e culturais.*” (p.30).

⁵⁵ Por exemplo, o solucionar de aspectos de rega e drenagem que decorrem das exigências ditadas pelo clima mediterrânico, face à introdução dos grandes relvados e à expansão das plantas vivazes (Magalhães, 2001).

É neste enquadramento que podem ser vistas as então recentes intervenções ao nível urbanístico e de ordenamento da paisagem, e as intervenções em áreas que se tornam mais específicas, designadamente no âmbito do turismo, da indústria e das vias de comunicação. Ao nível do ordenamento da paisagem salienta-se o estudo *Ordenamento paisagístico do Algarve. Estudo Preliminar*, coordenado por António Barreto, Álvaro Dentinho e Albano Castelo Branco (1969), com uma metodologia semelhante à desenvolvida por Ian McHarg, mas mais avançada na abordagem e nas propostas referentes às componentes ecológicas e culturais. Simultaneamente, assiste-se ao alargamento de especialidades que colaboram com a arquitectura paisagista: historiadores, arqueólogos, sociólogos, ecólogos, fitossociólogos, engenheiros civis e geógrafos, são chamados a trabalhar em equipa com os arquitectos paisagistas, no âmbito do projecto e do ordenamento da paisagem.

III. O PERÍODO PÓS-MODERNO. DESENVOLVIMENTO DO CAMPO DISCIPLINAR

O período pós-moderno prenuncia o início de qualquer ‘coisa’ nova, a expressão de uma mudança cultural geral, uma nova atitude, não no sentido de contra-corrente, mas enquanto reacção subsequente. O aumento demográfico, a explosão urbana e o desenvolvimento da tecnologia conduziram a um impacto violento e acelerado das actividades humanas sobre o território. Cidade e campo, Natureza e Cultura, deixam de existir na perspectiva de definição e os seus limites tornam-se pouco claros. Despontam as contradições e as inconsistências. As mudanças económicas e as novas tecnologias incrementaram fundamentalmente mudanças sociais neste período – da sociedade de massas dos anos 60 movemo-nos para a sociedade de indivíduos e os valores ambivalentes substituíram a ordem harmoniosa e uniforme, da antiga cultura de elite (Kienast, 2002).

Essa mais recente transformação da paisagem passou a ser sentida como comprometedora da vida e da cultura das sociedades presentes, bem como das gerações vindouras. Tem então início uma reacção contra os excessos de crescimento: nesses excessos populacionais e urbanos sobressaem os atributos de simplificação, uniformização, perda de elementos e estruturas de referência e o expressivo desrespeito pelos sistemas naturais, pelo lugar e pela herança e cultura de um povo.

Robert Venturi (2004) e Manuela Magalhães (2001), entre outros autores, consideram que é neste contexto global que se assiste a um novo momento, que revela o desejo de encontrar novos modos de vida e novas formas de habitar, onde se reconhece a complexidade do mundo contemporâneo e se procura afastar a simples abordagem racional. Uma atitude que designa uma nova era na arquitectura. Exploram-se as relações através das quais o significado é produzido dentro da cultura ('estruturas') e a arquitectura alcança a capacidade de visão do seu potencial semântico. Os arquitectos assumem um papel técnico, elitista e heróico, e entusiasmam-se pela Natureza, onde procuram estruturas complexas, então consideradas estimulantes. Ao nível da abordagem formal e da metodologia da concepção do espaço, reclama-se a prioridade da forma sobre a função, numa atitude oposta à que caracteriza o modernismo (Magalhães, 2001; Hauxner, 2003).

Neste período salientam-se dois momentos (Magalhães, 2001). Primeiro, o estruturalismo que prossegue a atitude racional e elogio das técnicas e ciências, aplicando-se novos conceitos, especialmente ligados à legibilidade, com destaque para os de morfologia e tipologia. Já os conceitos de identidade, de lugar, de 'espírito do lugar' (*Genius loci*), bem como o conceito de 'contínuo natural', encerram significados mais alargados, culturais e naturais, que sintetizam ou representam a situação existencial, entrando também no campo dos símbolos e das significações. As questões subjectivas revelam-se a par das questões objectivas, até então dominantes.

Em final da década de 70, naquele que foi considerado o segundo momento do pós-modernismo, surge a corrente extremista do desconstrutivismo. Na arquitectura, esta tendência equivale ao libertar de convenções e regras dominantes, representa a afirmação pessoal ou a declaração da sociedade frente ao poder (Kroll, 2007). Corta-se com o objectivo de conceber espaços adequados às necessidades do Homem e avança-se no sentido da transformação da forma como as pessoas vivem. Colagem, montagem, superimposição, excertos, heterogeneidade, todas são multiplicadas num 'campo inter-textual', onde se desconhecem os limites, um único centro, uma única lógica e uma ordem simples (Comer, 1991). Disseminam-se matérias numa nova implantação com repercussões na heterogeneidade e descontinuidade. Mais recentemente, no final da década de 80, é o conceito de 'desenvolvimento sustentável' – o desenvolvimento que não comprometa a possibilidade de vida das gerações futuras –, que dá lugar a uma nova visão do mundo e reflexão ao nível da intervenção na paisagem (Magalhães, 2001). Entra-se num período em que as intervenções fazem acontecer quase tudo, tornando-o visível, desde o ciclo hidrológico à história (Hauxner, 2003).

Entre as mudanças operadas aos níveis urbanísticos, arquitectónicos e do planeamento, bem como ao nível da metodologia de concepção, exprimem-se entre as sublinhadas por Manuela

Magalhães (2001), as que mais interessam à arquitectura paisagista, no âmbito da presente dissertação.

Dado que o objecto de intervenção da arquitectura paisagista é o espaço aberto, salienta-se a importância alcançada pelo desenho urbano, em que se corporizam todos os conhecimentos que concorrem para a concepção, nomeadamente: a rejeição do princípio da autonomia dos elementos urbanos ou redescoberta do encadeamento barroco; o retomar dos princípios de composição de acordo com as regras de hierarquia; e uma organização dos edifícios que já toma em consideração o espaço exterior. Ao nível arquitectónico, salientam-se questões de reinterpretação da história, o projecto de autor e as posições individualistas indiferentes ao contexto ecológico e social. Ao nível do planeamento, contestam-se os planos de zonamento e parte-se para pequenas actuações pontuais, casuísticas, resposta à incapacidade do planeado face aos resultados por ele obtidos. De entre os métodos e técnicas empregues no trabalho de concepção salientam-se:

- A metodologia de existência de um conceito prévio sobre o qual se antecipa a concepção é o método mais seguido, e ainda mantido em várias escolas. Abandona-se a ideia de que a forma segue a função e defende-se que a primeira atitude de concepção deve ser a de uma ideia sintética, à qual se associa imediatamente a forma, depois testada de acordo com as necessidades reais, para o que é necessário o recurso ao repertório das formas elementares e às referências presentes na nossa memória⁵⁶;
- O novo método da sobreposição, que trabalha diferentes temas apresentados de modo individual ou combinado, sobrepondo-os total ou parcialmente, com a finalidade de alcançar a composição⁵⁷;
- O enriquecimento da comunicação entre o objecto/espaço e o utilizador, através de uma linguagem com significados que sugerem interpretações. Destaca-se a utilização da alusão e metáfora, como elementos básicos de comunicação;
- O fortalecimento da comunicação e composição gráfica conseguido por meio do estímulo à pesquisa teórica (fonte de inspiração) e incentivo às artes plásticas, e ainda reforço da relação entre o projectista e o desenho, através da utilização sistemática do volume, onde as maquetas são eleitas o instrumento preferencial de concepção;

⁵⁶ Corresponde ao método dos conceitos visuais prévios (de origem clássica e neo-clássica, utilizado na segunda metade do século XIX pela escola de Belas-Artes) agora retomado por Louis Kahn, com a designação de 'strong idea'.

⁵⁷ Este método parece ter sido inspirado nas *layers* presentes no desenho de computador. Atribui-se a Bernard Tschumi a primeira aplicação do método na concepção do 'Parque de La Vilette', em Paris, nos anos 80.

- Na abordagem formal, rejeição da geometria euclidiana com introdução de distorções, através do uso de rotações e translações.

Todas estas alterações ou tendências foram, de algum modo, sentidas ao nível da arquitectura paisagista. Assinalemolas seguidamente ao nível do ensino e da prática profissional, juntamente com o que é considerado como a sensibilidade pós-modernista da arquitectura paisagista.

1. EXPANSÃO DO ENSINO

Surgem no período pós-moderno, portanto mais tardiamente, as primeiras formações de arquitectura paisagista nos países do Sul da Europa. Tal acontece em escolas de arquitectura ou urbanismo, possivelmente devido à maior valorização das questões estéticas⁵⁸. Noutras, como acontece em Versailles a partir dos anos 70, assinalam-se variações essencialmente consequentes da origem e formação do corpo docente dominante envolvido nos ensinos⁵⁹. Ainda no âmbito das novas licenciaturas, a década de 90 é o período que revela a maior manifestação entre as mais recentes formações, situação que permitiu que a maioria dos países Europeus disponham actualmente do curso de arquitectura paisagista e que alguns deles apresentem mais do que uma escola com a formação⁶⁰. Em vários países a formação em arquitectura paisagista é portanto relativamente nova, designadamente nas novas democracias da Europa Central e Oriental⁶¹. Assiste-se ainda nesta altura ao aumento do número de escolas em países onde a arquitectura paisagista já

⁵⁸ Em Itália (Génova em 1980 e Florença) e, mais tarde, em Espanha (Barcelona) (Magalhães, 2001; Donadieu & Périgord, 2005).

⁵⁹ Para desenvolvimentos sobre o ensino da arquitectura paisagista em França ver Bernardette Blanchon-Caillet (2003) e Pierre Donadieu e Michel Périgord (2005).

⁶⁰ De entre os países europeus que apresentam a formação de arquitectura paisagista reconhecida pela EFLA: Alemanha, Áustria, Bélgica, Dinamarca, Espanha, Estónia, Finlândia, França, Grécia, Holanda, Inglaterra, Irlanda, Itália, Noruega, Portugal, Suécia e Suíça. Países como a França, Holanda, Bélgica, Alemanha, Itália, Portugal, Inglaterra e Suíça, encontram-se entre os países que registarem mais do que uma escola.

⁶¹ Croácia, Roménia, Sérvia, Bulgária, Bielorrússia, Lituânia, Látvia e Estónia são alguns exemplos desses países que apresentam a formação em arquitectura paisagista; também a Hungria e Polónia, estes já com longa tradição na formação.

apresentava alguma tradição, consequência de políticas educativas internas, muito ligadas ao processo de democratização do ensino superior⁶².

Os planos curriculares na Europa desenvolvem-se em formações que se realizam a tempo integral e, ainda que com menor significado, também a tempo parcial. Os planos curriculares são variáveis em função desta modalidade bem como do grau académico que oferecem, sendo que a maior parte das escolas europeias se balizam entre os três e os cinco anos⁶³. Nalgumas destas instituições de ensino a componente de integração na prática profissional é uma característica já antiga e significativamente expressiva (os planos curriculares das escolas do Reino Unido são o melhor exemplo neste domínio, bem como os das escolas alemãs, como vimos). Genericamente, todos os cursos europeus solicitaram estágios ou experiência prática em construção (obra) e experiência profissional num ateliê ou na administração, característica comum aos *curricula* (EFLA, ELASA, LE:NOTRE, 2008). Algumas escolas integram estágios académicos a realizar no decorrer ou no final da formação, ou ainda como requisito para prossecução dos estudos, para obtenção de graus de formação de nível superior⁶⁴.

Nestas escolas europeias observa-se alguma abertura a perfis mais especializados em determinadas áreas do conhecimento e de intervenção, apesar do carácter abrangente e interdisciplinar da arquitectura paisagista. A justificação encontra certamente motivos na dupla formação em escolas de Agronomia ou de Belas-Artes, mas também na ideia que vigorava então no período pós-moderno da especialização, por oposição à abordagem abrangente do século XIX, a que a arquitectura paisagista não terá possivelmente sido indiferente. Na Europa e um pouco por todo o mundo a composição e organização das estruturas curriculares evidencia a mencionada desagregação de 'conteúdos integrais' em 'áreas opcionais', nomeadamente através da possibilidade de escolha entre duas ou mais vertentes de especialização e do desequilíbrio entre a componente da

⁶² São exemplificativos os casos das escolas de Bordéus e de Blois, em França, e das escolas do Algarve, Trás-os-Montes, Coimbra (ensino particular) e Porto, em Portugal. No nosso caso consideramos uma 'explosão' que julgamos completamente insustentável face às necessidades profissionais sentidas.

⁶³ Há época, o bacharelato com duração de três anos, com ligação directa a mais dois anos de mestrado, ou simplesmente mestrados integrados de 5 anos: Bélgica e Inglaterra (3 anos); Dinamarca, França, Alemanha, Inglaterra, Holanda e Portugal (5 anos); Inglaterra e Alemanha (4 anos); França (6 anos); Itália (3 anos; mas após a licenciatura de arquitectura). (ver <<http://www.eclas.org/>>, acedido em 8 de Dezembro, 2009).

⁶⁴ Na Europa, são exemplos a escola de Évora (o último semestre do curso), as escolas na Bélgica (um semestre), na Holanda (2 estágios de 3 meses), na Inglaterra (um ano); nos Estados Unidos da América são essencialmente programas de uma ou duas semanas de estágios académicos e depois os estágios profissionais (EFLA, ELASA, & LE:NOTRE, 2008).

paisagem e a do projecto. Como é referido por Pierre Donadieu e Michel Périgord (2005), as opções de formação na Europa são muito marcadas pela polaridade entre a engenharia e arquitectura, pelo carácter inclusivo e interdisciplinar do perfil do arquitecto paisagista, e por uma abertura a outros perfis mais especializados⁶⁵. Estas singularidades parecem advir essencialmente das necessidades profissionais sentidas em determinados períodos da história ou da difícil afirmação e consolidação do carácter abrangente e interdisciplinar da arquitectura paisagista⁶⁶. As especificações concretizam-se genericamente nos domínios que reforçam aspectos de projecto, ordenamento ou gestão da paisagem, como o denotam as opções arquitectura da paisagem, da ecologia da paisagem, ordenamento do território, conservação da natureza, paisagem rural, planeamento dos espaços de recreio⁶⁷.

Com a União Europeia tem início uma fase de mais intensos contactos e diálogo e troca entre os vários países e, nesse contexto, algumas escolas iniciaram e desenvolveram, nas últimas décadas, uma convergência no sentido de uma progressiva uniformização dos programas e métodos de ensino (Girof, 2002; Donadieu & Périgord, 2005). A reflectir esta situação encontram-se a criação de várias instituições e os programas europeus desenvolvidos com o objectivo de promover a arquitectura paisagista Europeia, ao nível profissional e académico: *European Foundation for Landscape Architecture* (EFLA); *European Council of Landscape Architecture Schools* (ECLAS)⁶⁸; Programa ERASMUS; *Programa European landscape Education Exchanges* (ELEE); *Projecto Landscape Education: New Opportunities for Teaching and Research in Europe* (LE:NOTRE). Em 1989, algumas

⁶⁵ De entre os países em que se observa esta componente de opção, encontram-se: Áustria, Bélgica, Alemanha e Itália, Inglaterra (<<http://europe.iflaonline.org/>> acedido em 3 Setembro 2009); e também países da Europa Oriental, como a Bielorrússia e a Hungria.

⁶⁶ Por exemplo, após a 2ª Guerra Mundial, países como França, Alemanha e Reino Unido, registam impulsos governamentais importantes com repercussões ao nível da criação ou do desenvolvimento de escolas. Situações que decorreram da necessidade de reconstrução das cidades (França e Alemanha) ou que resultaram de exigências legislativas (no Reino Unido, a Lei Urbana de 1946 exigia planos de paisagem) (Donadieu & Périgord, 2005; Holden & Tutundzia, 2008).

⁶⁷ Por exemplo, na Alemanha essa opção ocorre no âmbito da reabilitação, restauro e gestão dos meios naturais; no Reino Unido é a gestão das paisagens rurais; em França, no período pós 2ª Guerra, foi a assistência da obra pública.

⁶⁸ Nos Estados Unidos da América o seu equivalente é o *Council of Educators in Landscape Architecture* (CELA). Criado em 1920, este tem trabalhado questões relativas ao conteúdo e qualidade da educação dos arquitectos paisagistas, sendo presentemente composto por membros de todos os programas dos Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia. É responsável pelas revistas *Landscape Journal* e *DesignNet* e realiza uma conferência anual sobre os conhecimentos e pesquisa mais recentes. (<<http://www.thecela.org>>, acedido em 3 Setembro, 2009).

associações nacionais de arquitectos paisagistas criaram a federação europeia EFLA que, entre outros objectivos estabelece o desenvolvimento da arquitectura paisagista Europeia ao nível da prática profissional, do ensino e de um intercâmbio nestes mesmos âmbitos, entre os países membros⁶⁹. Pouco depois (em 1991) é criado o ECLAS, grupo que tem por objectivo a instituição de uma 'Escola de arquitectura paisagista Europeia', através do desenvolvimento de contactos e enriquecimento do diálogo entre os membros da comunidade académica e pela representação dos interesses dessa comunidade, dentro do largo contexto social e institucional europeu. O ECLAS realiza encontros anuais entre escolas e, simultaneamente, promove uma conferência anual em distintas escolas de arquitectura paisagista, tendo criado, em 2006, a revista JOLA (Journal of Landscape Architecture)⁷⁰. O programa ERASMUS, estabelecido pela Comunidade Europeia em 1987, tem como "(...) *objectivo apoiar a criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior e reforçar o contributo do ensino superior e do ensino profissional avançado no processo de inovação a nível Europeu.*" (Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia, 2006). Este programa de apoio à mobilidade de estudantes e docentes entre universidades concretiza um intercâmbio entre escolas de arquitectura paisagista dentro dos países da comunidade, permitindo que os alunos estudem noutro país por um período de 3, 6 ou 12 meses⁷¹. Os já extintos programas intensivos ELEE (1985-1999), de intercâmbio entre escolas europeias de arquitectura paisagista, forneceram uma estrutura dentro da qual estudantes, professores e profissionais estabeleciam relações de trabalho próximas, através da cooperação em iniciativas e acções (Seijo, 1992). Em 2002, a ECLAS lança o projecto LE:NOTRE, um programa de investigação onde se juntam universidades europeias bem como organizações e instituições ligadas à arquitectura paisagista. Ambiciona-se a identidade europeia da disciplina, a alcançar através do fortalecimento da comunicação, do facilitar da mobilidade e de uma orientação para o futuro, bem como de promoção da reflexão estratégica, científica, educativa e institucional⁷².

⁶⁹ Cf documento em (<<http://europe.iflaonline.org/>> acedido em 3, Maio, de 2008)

⁷⁰ Para mais desenvolvimentos sobre o âmbito e actividade do ECLAS, veja-se (<<http://www.eclas.org/>>, acedido em 3 Setembro, 2009).

⁷¹ Até 2006, ramificado nos Programas 'Sócrates', de apoio a período de estudos e 'Leonardo da Vinci', de auxílio a estágios profissionais. Daí em diante assume-se exclusivamente o Programa 'Erasmus', enquadrado no 'Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida'.

⁷² O segundo projecto, designado por LE:NOTRE TWO (Towards Wider Objectives), abriu-se a outras escolas, para além das Europeias inicialmente consideradas, tendo sido reforçado pelo novo projecto LE:NOTRE *Mundus*;

As alterações sentidas no âmbito da metodologia da concepção em arquitectura paisagista têm origem na necessidade de reequacionar a relação entre a forma e a função, tal como acontecera com a arquitectura neste período pós-moderno (Magalhães, 2001). Mais do que chamar à atenção para a prioridade da forma, invoca-se agora a forma como ferramenta de integração de todas as componentes do projecto. Esta atitude acarreta naturalmente consequências, ao nível do método e conhecimentos utilizados, da prática e do ensino da arquitectura paisagista. Procurou-se então uma mudança de atitude ao nível prático e teórico da disciplina. Essa mudança parte da atitude analítica, dedutiva e racional, característica do modernismo, para uma postura essencialmente indutiva e criativa. É assim que, ao nível da formação, se toma uma maior consciência da necessidade de reforçar a aprendizagem no domínio artístico, nomeadamente através das técnicas de composição, entretanto abandonadas, e da necessidade de adaptá-las à realidade do momento (Magalhães, 2001). As mais recentes aproximações metodológicas ao nível da prática do projecto e da sua aprendizagem, como teremos oportunidade de exprimir em fases mais avançadas do presente trabalho, confirmam que nos encontramos ainda num momento de procura de sustentação dessa atitude ao nível do corpo disciplinar da arquitectura paisagista. Os modelos formativos seguidos reafirmam essa tendência no sentido da postura indutiva e criativa. Enquadram-se dentro do já referido 'modelo ecológico' e, também, no 'modelo da arquitectura da paisagem'. Segundo Pierre Donadieu e Michel Périgord (2005), este modelo privilegia a sensibilidade artística e a capacidade criativa – aspectos que, como vimos, são particulares ao período pós-moderno e decorrem da tradição italiana e francesa da arte dos jardins e da arte urbana, apoiando-se na ideia de que a memória, o sítio e as exigências funcionais se fundem. Este modelo foi seguido em várias escolas Europeias, em particular na escola de Versailles, por Michael Corajoud, mas também em Berlim, Copenhaga e Edimburgo (Donadieu & Périgord, 2005).

A metodologia da concepção, seguida por muitas escolas de arquitectura paisagista da Europa, é semelhante ao que acontece nas escolas de arquitectura. Baseia-se na metodologia de existência de um conceito prévio, sobre o qual se antecipa a concepção, na tentativa de aumentar a criatividade e de valorizar a componente formal do espaço, vulgarizando-se a referida abordagem metodológica⁷³. Mais pontualmente faz-se uso de figuras de estilo (como alusões e metáforas),

⁷³ O que é constatado por alguns autores nos intercâmbios ELEE ou noutros encontros internacionais então realizados. Veja-se comentários, registos ou relatórios efectuados por docentes a propósito da participação nesses encontros. (CCAP, 1997; Magalhães, 2001). Tivemos oportunidade de participar nalguns – em 1990 (Lisboa e Évora), 1991

denotando a preocupação de enriquecimento da comunicação entre o espaço e os utilizadores. Relativamente à comunicação gráfica, foi claramente vulgarizado o uso das maquetas e do esboço, como principais ferramentas de concepção⁷⁴. Estimulava-se ainda o universo de possibilidades de comunicação gráfica, através de uma maior abertura a outras artes bem como a novos materiais e técnicas. Os trabalhos desenvolvidos pelos alunos nos encontros internacionais e a documentação fotográfica, efectuada em revistas da especialidade sobre trabalhos da prática profissional, exibem claramente esta mudança. O uso sistemático de fotografia e montagens, colagens e grafismos com materiais e expressões menos usuais, a comunicação a três dimensões (através do uso de esboços, de modelos e de maquetas), tudo isto foi sendo usado na convergência de uma linguagem gráfica comum a outras artes, em particular à arquitectura.

Ainda numa procura de obtenção de maior criatividade conceptual afirma-se a necessidade de se tirar partido dos princípios basilares de uma composição, entretanto minorizados pelo contexto anterior. Tal terá conduzido a um acréscimo de composições que incidem na geometria euclidiana e, só muito pontualmente, as distorções foram introduzidas e trabalhadas. Esta reaproximação aos princípios de composição apoia-se nos elementos essenciais da forma e do espaço, e nos princípios que, na paisagem, controlam a sua organização. A produção de um manual que apresenta e explica o vocabulário formal e os princípios de composição aplicados à paisagem, elaborado por Simon Bell (1993) – um pouco à semelhança do que Francis Ching (1995) efectuara uma década antes para a arquitectura –, é elucidativo dessa mais recente revalorização das questões compositivas⁷⁵. As questões estéticas e os princípios de composição, ainda que sempre presentes na filosofia de intervenção do arquitecto paisagista, alcançam nesta época uma maior sustentação teórica e expressão prática. As obras bibliográficas que até aí haviam abordado essa temática na perspectiva da arquitectura paisagista, no campo da percepção e dos princípios estéticos, encontravam-se, na maioria dos casos muito direccionada para a arte dos jardins⁷⁶. É neste período que se dá realce à

(Paris), 1996 (Munique) e 1999 (Évora) – e observar que era prática comum a abordagem conceptual segundo um conceito que se definia previamente, com o objectivo de evidenciar uma ideia forte, orientadora da intervenção.

⁷⁴ As maquetas foram infelizmente sobretudo usadas como instrumento de comunicação da proposta final, e muito raramente como ferramenta de concepção.

⁷⁵ Também os códigos de leitura da paisagem propostos por Frédérique Tanguy (1993) o denunciam (linhas, pontos, volumes, planos, eixos, ritmos, escala, contraste, harmonia, alternância, transparência, opacidades).

⁷⁶ Para maior desenvolvimento sobre o tema, ver revisão bibliográfica apresentada em Simon Bell (1993, 1999), sobre alguns autores que nas décadas anteriores abordaram as questões estéticas. Entre nós, vejam-se os trabalhos de investigação desenvolvidos na escola de Évora por Nuno Mendonça (1989) e Aurora Carapinha (1995).

descrição das propriedades formais da paisagem e, como Christian Norberg-Schulz (1968 citado em Alfaiate, 2000) observou necessário, começam-se a usar os mesmos conceitos na definição da forma da paisagem e da arquitectura⁷⁷. Estes aspectos decorrem essencialmente de alguma contaminação positiva alcançada pela maior proximidade à arquitectura, que possivelmente terá resultado dos requisitos de maior interdisciplinaridade alcançados com a dinâmica urbanística atingida nas últimas décadas. No contexto de procura de maior criatividade conceptual, o livro de Anthony Antoniades (1990), *Poetics of architecture. Theory of design* é, igualmente, um trabalho de referência para a arquitectura paisagista, uma vez que se debruça sobre aspectos da percepção, imaginação e criatividade no processo da concepção. O autor explora as direcções a seguir num processo global que designa por inclusividade sintética – as tangíveis, objectivas e quantificáveis, e as intangíveis, subjectivas, que dependem das capacidades e experiência individuais. O livro *Jardins Imaginaires* de Bernard Lassus (1977) trata também esta temática mas numa outra perspectiva – sublima o imaginário do jardim particular à época⁷⁸.

2. DESENVOLVIMENTO DO CAMPO DISCIPLINAR E DA PROFISSÃO

A cultura pós-moderna descobriu ou foi ao encontro de diferentes visões e domínios: de trabalhos de arte realizados na paisagem pelos artistas de 'land art'; de um campo teórico extremamente rico, que discute e contesta o carácter científico e objectivo (até então imperante), e a ideia do objecto arquitectónico; das teorias da experimentação do lugar e da fenomenologia; da ecologia como área que integra as preocupações ambientais; e da hermenêutica. Como é observável, este é um universo de práticas e teorias que explora domínios da arte e ciência, e da Natureza e Cultura. Globalmente, expressam uma nova sensibilidade estética, cultural e ambiental, que preconiza mudanças nos sistemas de valores. Um conjunto de acontecimentos, teorias e temas, gerados na arte, na arquitectura e na filosofia que, como veremos, influenciaram a teoria e a prática da arquitectura paisagista.

⁷⁷ Norberg-Schulz, C. (1968). A paisagem e a obra do Homem. *Arquitectura*, 102, 52-58.

⁷⁸ O trabalho centra-se na organização, motivações e materiais usados nos jardins particulares, livremente realizados pelos próprios proprietários.

Na intervenção que realiza, o arquitecto paisagista olha então para este universo de componentes – que evidencia as características naturais e culturais do lugar e a sua experiência sensível – como condicionantes da resposta. Fá-lo no campo da teoria e da prática da arte e do design, enquanto simultaneamente procura direcções para traduzir os princípios ecológicos e valores ambientais. Vai, por isso, ao encontro de uma estética que interliga os processos naturais e culturais, onde se revela a valorização do lugar particular e identidade local sobre o universal e o ideal (Meyer, 2000).

A arquitectura paisagista culmina então numa terceira geração que é favorecida com a oportunidade de procurar inspiração nos trabalhos que alguns artistas começaram a realizar durante a década de 70, introduzindo a arte minimalista, a 'land art', 'art concept' e a 'pop art'⁷⁹. Nesta altura aceitam-se algumas ideias e formas de construir praticadas pelos modernistas e rejeitam-se outros aspectos de trabalho dos primeiros arquitectos paisagistas. Como observado por vários autores, nomeadamente Udo Weilacher (1999) e James Wines (2007), a Natureza evidencia-se nesses campos da arte ao nível do pensamento conceptual, onde a visão é especialmente limitada à sensibilidade do artista⁸⁰. A focagem realizada no mundo natural instiga à consideração de áreas disciplinares ligadas às ciências da terra (ecologia, horticultura, geologia, entre outras), áreas que mostram um imenso potencial ao serem convertidas em fontes de inspiração artística. A sensibilidade a esta forma de pensamento vanguardista foi observável no trabalho de vários profissionais, tendo acontecido especialmente nos Estados Unidos da América. Contudo, como observado por Elizabeth Meyer (2000), o vocabulário que estes projectistas utilizaram, não reconhece as diferenças que se exprimem entre a superfície da terra e a materialidade, perpetuando por isso as ideias e valores da arte moderna, expressas no tratamento do objecto. Assiste-se então a uma clara viragem para padrões, objectos, estruturas e texturas, exibem-se cores, materiais e formas que revelam e transfiguram a paisagem com fins simbólicos.

Os trabalhos de Christian Norberg-Schulz, especialmente o livro *Genius loci* (1997, publicado originalmente em 1979), exploram o vocabulário de leitura e interpretação do lugar natural e artificial. Lá se enunciam as especificidades estruturais, formais e materiais, o carácter particular de cada lugar, o que torna cada lugar único, presente nas construções da arquitectura e da paisagem ao longo do

⁷⁹ Sobre estes conceitos ver Udo Weilacher (1999). Movimento que surge nos anos 60 e 70, nos Estados Unidos da América, introduzindo a arte minimalista, a 'land art', 'art concept' e a 'pop art'.

⁸⁰ Uma situação que se diferencia do projecto de arquitectura paisagista, onde a acção tem em conta parâmetros mais amplos e variados (sociais e históricos, ecológicos e éticos).

tempo. Encaminha-nos na necessidade de redescoberta do lugar, conhecimento manifestado através da história e da experiência sensível. Igualmente determinantes afirmaram-se os trabalhos de Kevin Lynch (1996, originalmente publicado em 1960), que introduziram o conceito de legibilidade, ou seja, como a percepção estrutura a concepção ou a legibilidade. Também a investigação desenvolvida por Yi-Fu Tuan, em *Topophilia: a study of environmental perception, attitudes, and values* (1974), por defender o grande ligante entre a percepção, as atitudes, os valores e a experiência global, vai ao encontro dessa sensibilidade. Por fim, ainda o livro de *The experience of landscape* (1975) de Jay Appleton, onde se procura a aproximação à ‘filosofia da emoção’, portanto à estética.

Assim, ao modelo mais científico, que emerge das contribuições de McHarg – com prestações para o projecto ao nível da estruturação de uma fase pré-conceptual (a análise) assente num método que é mais facilmente defensável (porque científico) –, contrapõe-se o modelo da arquitectura paisagista como arte. Uma nova cultura de projecto emerge da prática e ensino de educadores como Peter Walker e Melanie Simo (Meyer, 2000). As inquietações que estão na origem desta nova abordagem devem-se à importância alcançada pela análise (ecológica, social e comportamental) dentro do processo projectual, tornada subserviente a aspectos funcionais⁸¹.

Rapidamente estas práticas foram ultrapassadas por outras que procuraram enfatizar aspectos não exclusivamente estéticos, para os passar a integrar com objectivos culturais e ecológicos. Tal coloca o arquitecto paisagista numa posição que evidencia aspectos perceptivos da paisagem (que incluem a leitura e a interpretação). Anne Spirn (1988) e Catherine Howett (1987), entre outros autores e investigadores, defendem então a construção de experiências sensíveis com implicação do sistema natural – o domínio da estética e da ecologia⁸². Expressam leituras e estratégias que procuram tornar a paisagem visível e palpável, fazendo reforçar as singularidades do lugar, numa clara oposição às práticas que dão expressão a objectos⁸³. Colhem-se aqui influências do domínio da fenomenologia da percepção, que inicia e comanda o processo projectual, antecipador da reacção daqueles que irão perceber e experienciar o lugar (Meyer, 2000).

Outros autores e projectistas olham mais especificamente para a materialidade do território e histórias culturais, para determinar a ligação que se estabelece entre o Homem e os espaços que

⁸¹ Tal como acontece noutras artes, estes processos são mais ou menos cíclicos e, como veremos, segue-se um período de regresso à Natureza, redescobre-se a autenticidade, valoriza-se a biodiversidade e a vegetação espontânea (Hauxner, 2003).

⁸² Para maior desenvolvimento ver Elizabeth Meyer (2000).

⁸³ Com esta sensibilidade ao processo e fenómenos naturais, como a fonte de objectivação da forma e da experiência estética, encontraram-se, por exemplo, alguns trabalhos de Lawrence Halprin e George Hargreaves.

constrói. Enaltecem sobretudo as propriedades culturais, estéticas e poéticas da paisagem. Acompanham-nos agora as disciplinas da filosofia, da geografia cultural e da antropologia, áreas onde se procura inspiração e uma orientação que contribui para redireccionar a disciplina. Na Europa, sobressaem os trabalhos de pesquisa de Augustin Berque, Pierre Donadieu e Alan Roger⁸⁴.

Da confluência destes dois grupos culmina-se, conseqüentemente, na afirmação de uma leitura que reafirma o carácter inclusivo da arquitectura paisagista e a especificidade polissémica da paisagem.

Deste contexto emerge uma **renovada forma de pensar a abordagem disciplinar da arquitectura paisagista**, seguida por um notável ressurgimento do interesse pela paisagem. Os debates promovidos na Europa e nos Estados Unidos da América, nas décadas de 80 e 90, foram posteriormente os grandes impulsionadores das preocupações que envolvem simultaneamente aspectos naturais e culturais da paisagem, seus valores e sua transformação. É principalmente nessa dinâmica que se descobre um novo olhar sobre a paisagem, cada vez mais multidiscursivo e integrador dos vários domínios que sublinham a especificidade da arquitectura paisagista (Carapinha, 2009a)⁸⁵. Segue-se uma produção e publicação intensa sobre o tema da paisagem. Para além da edição dos trabalhos apresentados e discutidos nestes debates, acresce a publicação de variadíssimas obras que sublinham não só as características e os processos ligados à paisagem mas, principalmente, preocupações que integram a sua globalidade (natureza, valores e transformação). Conjugam-se conhecimentos do domínio de várias ciências, estabelecendo-se a ligação entre elementos e sistemas, numa tentativa de articular o espaço físico e as pessoas, e numa aproximação que se concretiza essencialmente no lugar.

A mudança de atitude, com as possibilidades que levantou, observa as necessidades vividas e as modificações de exigências sentidas, numa tentativa de adequação dos conteúdos à evolução da prática profissional que a assiste. Assinala-se ainda a tentativa de reconstrução do quadro teórico e prático de referências. No essencial, reflecte-se numa reacção aos conhecimentos e métodos que prevaleciam nalguns casos cada vez mais desviados dos fundamentos culturais e sociais. Estas novas perspectivas surgem, entre outros autores, com John Jackson, James Corner, Marc Treib,

⁸⁴ Destaca-se ainda dessa escola francesa a filosofia de intervenção implementada pelos arquitectos paisagistas Bernard Lassus e Alexander Chemetoff, ao nível da prática profissional e ensino ministrado na escola superior de Versailles.

⁸⁵ Primeiramente na Europa, com os colóquios *Mort du paysage?*, *Hypothese pour une troisième Nature* e, mais tarde nos Estados Unidos da América, os simpósios *Constructing landscape* e *The recovering of landscape* (Corner, 2000b; Carapinha, 2009a).

Peter Jacobs, Catherine Howett, Anne Spirn, Robert Thayer, Charles Waldheim, Denis Cosgrove, nos Estados Unidos da América, Bernard Lassus, Peter Latz, Adriaan Geuze, George Descombes, Sébastien Marot, Christophe Girot, Michael Corajoud, Steen Høyer, Alexandre Chemetoff e Sven-Ingvar Andersson (na Europa), e Gonçalo Ribeiro Telles, Aurora Carapinha e Manuela Magalhães (em Portugal). No essencial, todos foram críticos relativamente à abordagem marcadamente dedutiva que então caracterizava a disciplina⁸⁶. Os desenvolvimentos teóricos produzidos por estes autores sustentam-se na incorporação de métodos mais indutivos e humanistas, provocando a posição convencional, até então predominantemente seguida da disciplina (Swaffiel, 2002).

Os múltiplos e complexos aspectos que se prendem com cada lugar são nitidamente eleitos, entre os europeus, como principais agentes de transformação da paisagem. Nos trabalhos dos arquitectos paisagistas Sébastien Marot, Peter Latz, Georges Descombes, Dieter Kienast, Bernard Lassus, Gilles Clément, Adriaan Geuze e João Gomes da Silva, ainda que bastante distintos entre si, adivinham-se inconcebíveis sem esse pressuposto da especificidade do lugar. É neste âmbito que se multiplicam as abordagens teóricas sobre as questões do espaço e do tempo, nos domínios físicos, culturais, ecológicos e estéticos. A arquitectura paisagista mergulha na temática do lugar e do seu potencial, retira-se uma síntese integradora de conhecimentos e experiências, que informa e constrói o acto de projectar⁸⁷.

As abordagens assim conjecturadas assentaram genericamente num modelo que converge no sentido de um mais alargado significado e experiência da paisagem. Sublinha-se agora mais a leitura e interpretação da paisagem – a estética – e, o processo operativo, – a poética da paisagem –, explorando-se e defendendo-se estratégias mais reflectidas que, articulando principalmente a Natureza e a Cultura, se apresentam genericamente mais sensíveis. Inicia-se o campo de exploração das percepções individuais e, por isso, afectivas e sensíveis, que se juntam à compreensão de conhecimentos adquiridos e que se traduzem em experiências subjectivas, porque individuais. Tudo isso é feito numa tentativa de valorização das propriedades físicas e sensoriais do lugar.

Entretanto assiste-se ao incremento da investigação, sobretudo resultado do acréscimo de profissionais no ensino (uma consequência do aumento do número de escolas no período pós-

⁸⁶ De entre esses autores veja-se, por exemplo, as obras de John Jackson (1980); Catherine Howett (1987); Anne Spirn (1988); James Corner (1990, 1991); Peter Jacobs (1991); Robert Thayer (1992); Bernard Lassus (1994) e Manuela Magalhães (2001).

⁸⁷ Sobre a temática do sítio e do lugar ver, designadamente, entre outros, Kwon Miwon (2004), Michael Spens (2007), Julia Czerniak (2007); Elizabeth Meyer (2005); Christopher Tilley (1994), Teresa Alfaiate (2000) e Carol Burns e Andrea Kahn (2005).

moderno). Face ao potencial de pesquisa da disciplina, verifica-se que a investigação efectuada é centrada em âmbitos mais facilmente mensuráveis, de carácter técnico e científico, sendo ainda inexistentes ou muito excepcionais os trabalhos que se enquadram em áreas essenciais, como a teoria e ensino do projecto de paisagem, em nossa opinião, o que justifica o interesse e oportunidade da presente dissertação.

Até às últimas décadas do século passado, a paisagem de cada país espelhava a Natureza e Cultura das sociedades que lá viviam e a arquitectura paisagista procurou respeitar os saberes locais e a crença que o Homem tinha na Natureza. Com o período moderno, como vimos, perdura a estética pastoral, com elogio dos valores funcionais e naturais e, no período pós-moderno, surge uma nova estética da paisagem, evidenciam-se os aspectos naturais e culturais, exploram-se e revelam-se as singularidades do lugar e a sua experimentação (matéria, forma e fenómenos da paisagem são dinamizados, na perspectiva da Natureza e da Cultura). Esta renovada expressão estética é um claro contraponto ao período moderno, assiste-lhe a mudança de significado e expressão da arquitectura paisagista, daí que nas últimas décadas e um pouco por todo o lado, **a prática profissional exprima uma significativa revolução cultural disciplinar.**

Christophe Girot (2002) caracteriza injustamente a atitude de continuidade de uma tradição que perdurou ao longo do tempo, que designa por falsa tradição, que ele responsabiliza pela contenção de inovações projectuais que terá subjugado a arquitectura paisagista a uma ‘incrível inércia cultural’⁸⁸. É um facto que normalmente as novas ideias surgem quase sempre em atrito com as referências do passado e que isso poderá ter limitado a criatividade de alguma forma, mas discordamos desta visão modernista. A prática da arquitectura paisagista sustentou desde o começo a sua intervenção nos conhecimentos que adquiriu junto da tradição da construção da paisagem. Consideramos esta atitude vital no processo de transformação da paisagem – há que conhecer o passado para que saibamos caminhar no presente e em direcção ao futuro. Logicamente que concordamos com o autor, quanto refere a necessidade de uma postura crítica. Mas, face a todo o enquadramento que temos vindo a traçar, cremos ter ficado demonstrado que o contexto cultural em que a disciplina e prática se desenvolveram, dita de modo significativo a sua evolução. A atitude crítica que nos acompanhou foi sublinhando umas vezes mais umas questões que outras, quase sempre ditada por aspectos culturais. A base foi sempre de simultaneidade das diversas questões, que se envolvem num dado

⁸⁸ Tudo isso porque considera a base falsificada, motivada por uma tradição datada de tempos antigos e pela compreensão arcaica do mundo que nos rodeia.

momento nos domínios estéticos, ecológicos e culturais e, numa perspectiva presente e futura, uma realização com distintas sintonias – atitude notável que nos assiste e que nem sempre soubemos valorizar e transmitir.

As intervenções predominantemente realizadas nas últimas décadas mostram-nos de facto variações entre uma continuidade na tradição (que persiste ainda que só formalmente), uma reinterpretação sensível face a um novo contexto ou, no extremo oposto, experimentações inovadoras, impositivas e modais, que se afastam do repertório de imagens mais comum. A primeira e última abordagem não correspondem de facto à filosofia de intervenção do arquitecto paisagista. Devemos aprender com o que o Homem sabiamente construiu ao longo dos tempos e responder devidamente às necessidades da sociedade presente, sem comprometer o bem-estar das gerações vindouras. O trabalho dos arquitectos paisagistas tem de continuar a reflectir-se nos diferentes domínios da sua tradicional prática, perpetuando a dimensão inclusiva de intervenção. Nessa prática sobressaem alguns aspectos identitários de uma cultura, ou mesmo localismos, ao nível de muitas das suas intervenções, o que é considerado por Malene Hauxner (2003) uma característica da arquitectura paisagista europeia⁸⁹. Encontramo-nos num período em que se consubstancia a supremacia do local, e em cujas características se funda a própria concepção. Contudo nem sempre a importância dada ao local reflectiu a realização de uma prática exemplar. Essa “(...) *sujeição à supremacia do local faz esquecer que, na concretização de qualquer projecto, se exprime um discurso com sentido para o projectista, para a sua cultura profissional e sociedade.*” (Blanchon-Caillet, 2003, p. 132).

Faz ainda parte deste quadro a criação de espaços e linguagens, completamente diferentes, frequentemente tomados como modelos de referência para a arquitectura paisagista (Hauxner, 2003).

Às já referidas mudanças no corpo conceptual da arquitectura paisagista, na educação e prática profissional sentidas neste período e com realce na última década do século XX, acrescem as revolucionárias transformações tecnológicas. GIS, CAD, programas de *layout* gráfico e a *Internet*, têm claramente alterado a forma como a arquitectura paisagista é ensinada⁹⁰. A sua importância expressa-se em alterações curriculares, genericamente em todas as escolas. À semelhança do que aconteceu na arquitectura, juntam-se novas unidades curriculares nos domínios de CAD e GIS – no geral, todas

⁸⁹ Por exemplo a reabilitação de culturas hortícolas e o buscar de histórias locais, referidos pela autora.

⁹⁰ CAD ou DAC - Desenho Assistido por Computador (do inglês, Computer-Aided Design); SIG ou GIS – Sistemas de Informação Geográfica (do inglês, Geographic Information Systems).

as áreas disciplinares introduzem exigências pedagógicas que contemplam o uso das novas ferramentas virtuais (que disponibilizam ou que tiram partido como recurso pedagógico nos ensinamentos que proporcionam).

3. EVOLUÇÃO DA ARQUITECTURA PAISAGISTA EM PORTUGAL

Em Portugal, as mudanças mais directamente ligadas com a formação e a prática profissional acontecem essencialmente no período que se segue à Revolução Democrática, momento apontado por Manuela Magalhães (2001) para o início do pós-modernismo entre nós. No âmbito profissional, este período é essencialmente marcado por uma forte dinâmica ao nível do ordenamento e planeamento da paisagem, sendo que, após a década de 70, os arquitectos paisagistas dão importantes contribuições neste âmbito e, a partir da década de 80, aparecem oportunidades de intervenções mais significativas ao nível dos espaços abertos urbanos de que é exemplo a Expo 89.

As preocupações e alterações introduzidas neste período, reveladas ao nível das intervenções de projectos de arquitectura paisagista, estão relacionadas com os seguintes aspectos: manutenção da contextualidade da obra quanto à ecologia e à cultura; maior atenção aos valores simbólicos; melhor estruturação do espaço com vista à sua integração na estrutura edificada; mais cuidado com as características plásticas da vegetação; predomínio de uso dos materiais inertes nos pequenos espaços urbanos (Magalhães, 2001).

Relativamente à metodologia de intervenção na paisagem utilizada segue-se o método tradicional. Privilegia-se o processo dedutivo da percepção da paisagem através da análise sectorial exaustiva.

Ao nível académico, podemos afirmar que escola de Lisboa apresenta um percurso muito constante até às duas últimas décadas do século XX, marcado pela ligação à agronomia: um primeiro ano comum a todas as licenciaturas do Instituto Superior de Agronomia; o envolvimento simultâneo de variados departamentos no ensino da arquitectura paisagista; a maior importância dada às componentes científicas e técnicas. Situação que apresenta declaradas desvantagens associadas à inexistência de uma introdução à arquitectura paisagista⁹¹ e à desajustada relação entre componentes

⁹¹ Sobre o papel do arquitecto paisagista, a filosofia de intervenção, a importância e extensão da base de conhecimentos face à intervenção na paisagem.

de formação científicas e técnicas e humanas e artísticas (Magalhães & Alfaiate, 1991). A primeira remodelação do plano de estudos, cedo ambicionada, só foi concretizada em 1983 e, logo depois, em 1988, dá-se a segunda remodelação, com a nomeação de Gonçalo Ribeiro Telles como coordenador da secção de Arquitectura Paisagista.

Este período é marcado pela criação de uma nova escola de arquitectura paisagista, em 1975, na Universidade de Évora, então Instituto Universitário. A formação organizada por Francisco Caldeira Cabral e Gonçalo Ribeiro Telles foi dirigida por este último durante quase duas décadas (Azevedo, 2003). O momento de criação do curso foi defendido como oportuno face às aceleradas transformações da paisagem portuguesa, e face à falta desses técnicos nos serviços do estado e do apoio que poderia prestar-se ao nível do ordenamento da paisagem da região Alentejo (Telles, 1977). Claramente na continuidade da escola de Lisboa, portanto com uma forte base ecológica, a escola de Évora assinala desde logo o ampliar da importância da componente artística, traduzindo-se na maior oferta e maior continuidade ao longo do tempo de unidades curriculares dessa área⁹², e nas 'viagens de desenho', bianuais, encaradas como momentos muito intensivos de aprendizagem⁹³. Desenvolvidas durante quase vinte anos, estas viagens trouxeram o início de uma nova aproximação à paisagem e, conseqüentemente, à metodologia de concepção na escola de Évora. Eram tratadas como ensaios que procuravam desvendar e compreender as características físicas e sensoriais dos lugares, e que estimulavam o relacionar dos processos ecológicos, culturais e estéticos (visuais, tácteis e das fragrâncias) e a continuidade do espaço. Registavam-se através da representação do espaço construído e perceptível, e do sublinhar de traços característicos, tantas vezes imperceptíveis numa primeira aproximação. Esta exploração perceptiva era acompanhada da tomada de consciência do carácter específico e potencial de cada lugar, posteriormente assumido pela escola como principal fundamento da concepção do espaço. No seguimento desta vertente, sucede, no início da década de 90, a abertura da escola a alunos vindos de uma formação básica da área das artes, opção que tem naturalmente eco na procura de bases mais estéticas, características ao período pós-moderno. Desde logo, os alunos com esta formação, que se juntaram aos tradicionalmente recebidos das ciências,

⁹² Na escola de Lisboa as matérias asseguradas no domínio da *Formação visual e técnicas de representação* é de 3,8%, enquanto em Évora corresponde a 8,7% (CCAP, 1997; Magalhães, 2001).

⁹³ Fazemos parte do grupo restrito que teve oportunidade de realizar uma grande parte dessas viagens: a autora, primeiro como aluna, depois como monitora e, mais tarde, como docente das unidades curriculares onde esta aproximação era tratada.

passam a ser dominantes no conjunto seleccionado anualmente⁹⁴. Sucedem aproximações metodológicas que procuram atitudes mais criativas e indutivas (realizadas através da introdução de novas metodologias de abordagem ou pelo recurso a outras, entretanto afastadas pelo modernismo), bem como uma formação mais reforçada ao nível técnico (concertada com os requisitos profissionais).

Deste período inicial despontam essencialmente três áreas de investigação: a primeira, ligada às ocorrências e influências que marcaram a arquitectura paisagista no final do período moderno, é centrada no ordenamento da paisagem, e as duas restantes inscrevem-se, pelo contrário, marcadamente no período pós-modernista, congregadas na estética e poética da paisagem⁹⁵.

Na do ensino encontram-se as 'viagens de estudo', instituídas como a estratégia de ensino mais fecunda. Sustentavam-se na necessidade de ver para conhecer e compreender, de discutir diante dos factos, de ter consciência das raízes, da história e da cultura, para saber como agir (Mendoça, 2003). As 'viagens de estudo' foram entretanto retomadas após o cessar das 'viagens de desenho', embora com características bem diferentes recuperou-se a oportunidade de um conhecimento real e mais alargado de paisagens e de discussão sobre os seus valores e erros praticados⁹⁶.

Dando continuidade a muitas das especificidades da escola iniciada por Francisco Caldeira Cabral, o ensino da arquitectura paisagista nas duas escolas, pode ser visto como um produto resultante de várias influências e factores, de que se assinalam as seguintes características:

- Os ensinamentos reflectem a necessidade de entendimento e relação simultânea entre a pequena e grande escala da paisagem, ainda que cada escola expresse algumas áreas mais específicas de dedicação e interesse. Se bem que assumidos como núcleos distintos, o projecto e o ordenamento da paisagem procuraram sempre responder a uma formação

⁹⁴ Os relatórios de auto-avaliação elaborados pela CCAP (1997) referem a presença de uma significativa maioria que chegava à escola porque não alcançava uma média de candidatura ao ensino superior que lhe permitia entrar em arquitectura - a arquitectura paisagista era assim um curso de opção alternativa.

⁹⁵ Ainda que sublinhando a dimensão inclusiva, essas linhas acentuam designadamente a componente ecológica (o trabalho académico e actividade profissional desenvolvida por Alexandre Cancela d'Abreu e investigação realizada por Adalgisa Cruz de Carvalho mostram-no) e a componente estética e poética (assinalado na pesquisa de Nuno Mendoça e Aurora Carapinha).

⁹⁶ De entre as viagens anualmente já realizadas salientam-se as de períodos mais curtos (3 dias), a algumas regiões nacionais (área metropolitana de Lisboa e Vale do Tejo, Algarve, Pinhal Centro, Litoral Alentejano) e as de maior período (5 a 6 dias), ao Norte ou ao Sul do país, à região autónoma dos Açores e, no estrangeiro, à Dinamarca e à região da Andaluzia, em Espanha.

marcadamente humanista, onde o ensino não se deixa levar pela sedução de formação com carácter especializado, numa ou noutra área⁹⁷;

- O modelo formativo seguido parece enquadrar-se num modelo misto, que envolve características dos modelos ecológicos e de arquitectura da paisagem, definidos em Pierre Donadieu e Michel Périgord (2005);
- A instituição de contactos e de acções conjuntas com escolas europeias, visto como oportunidades importantes de discussão e confronto de aproximações metodológicas⁹⁸;
- A prestação de serviços à comunidade, concretizada na realização de trabalhos de projecto e ordenamento, favorecendo o debate e a discussão entre a academia, a sociedade e os profissionais e alunos de arquitectura paisagista.

O envolvimento da primeira geração de arquitectos paisagistas ao nível dos órgãos regionais e centrais do governo, criaram as bases para que a arquitectura paisagista se prestigiasse e impusesse (Pessoa, 2003). Gonçalo Ribeiro Teles sobressai como o principal arquitecto paisagista neste período, dada a actividade e contribuições notáveis e reconhecidas ao nível da sua intervenção cívica (profissional e política) e pedagógica (professor)⁹⁹. Envolvido nos ensinos das duas escolas, é o principal mestre de referência, que deixou marcas excepcionais no corpo teórico da disciplina, na obra profissional e nas acções pedagógicas que desenvolveu. O empenho e entusiasmo, as convicções e expressividade que o particularizam, contagiaram gerações de alunos e o corpo docente que o acompanhou, desenvolvendo seguidores, como se encontra explícito nos testemunhos presentes nas monografias sobre a sua obra¹⁰⁰. Nuno Mendoça (2003) destaca as características excepcionais do pensamento e prática de Gonçalo Ribeiro Telles, quando relata as suas capacidades pedagógicas, sempre um testemunho de uma sabedoria vivida, conhecimento experimentado e síntese criativa. A forte influência deste arquitecto paisagista de referência é visível ao nível da continuidade que alguns

⁹⁷ Como já referimos, esta especificidade formativa começa a diminuir no contexto internacional, dado o significativo número de escolas que enveredaram pela possibilidade de opção face a uma oferta de formação dentro de áreas de especialização.

⁹⁸ Ambas as escolas participaram na rede ELEE, desde 1989.

⁹⁹ O auge desse período é alcançado com o combate laborioso e entusiasta de ideias de Gonçalo Ribeiro Telles, no plano político e profissional, através da sua participação política, primeiramente, como secretário de Estado do Ambiente e depois como ministro de Estado e da Qualidade de Vida (Pessoa, 2003).

¹⁰⁰ Vejam-se trabalhos comissariados por Aurora Carapinha e José Teixeira (2003) e por Teresa Andresen (2003) e ainda o realizado por Fernando Pessoa (2002).

dos seus mais prestigiados seguidores deram à base que sublinha a componente ecológica, cultural e artística na arquitectura paisagista. São da autoria de Gonçalo Ribeiro Telles os conceitos de 'paisagem global,' 'estrutura ecológica urbana' e 'continuidade cultural'. O primeiro revela a nova dimensão e complexidade dos fenómenos presentes nas paisagens contemporâneas e aponta orientações inclusivas para o processo de transformação do espaço, que assume inequivocamente como contínuo – sem separação entre rural e urbano, uma paisagem sustentada pelos princípios fundamentais de equilíbrio ecológico, de contínuo natural e da funcionalidade dos sistemas. O conceito de 'estrutura ecológica urbana' corresponde ao continuar e prolongar da Reserva Ecológica Nacional, à escala urbana, "(...) é a concretização do conceito de «*continuum naturale*» no ordenamento da paisagem global." (Telles, 1994, p. 45). Enquanto o conceito de 'contínuo cultural' enquadra os "(...) elementos e conjuntos arquitectónicos, quer estes se traduzam por volumes edificados ou espaços abertos, constitui uma representação e a expressão da cultura que a ela está associada, funcionando como sistemas de referência no espaço e no tempo." (Telles, 1997, p.21). Mais tarde Manuela Magalhães (2001) fortalece estes conceitos, ao desenvolver a aproximação da intervenção na paisagem através da morfologia, para o que integra a componente ecológica (estrutura ecológica) com a cultural (estrutura edificada), na perspectiva de construção da estrutura global da paisagem. Tais conceitos operativos, como é referido por Aurora Carapinha (2009b), estabelecem-se como a condição condutora do exercício profissional de várias gerações de arquitectos paisagistas portugueses.

IV. O MOMENTO PRESENTE. CONSOLIDAÇÃO DA DISCIPLINA E RECENTES DESAFIOS

1. DESAFIOS DISCIPLINARES

A mais recente transformação das paisagens tem conduzido a uma marcada ambivalência contextual (cada vez mais internacional e anónima), a uma enorme explosão da escala de

intervenções (antes impensável) e à destruição da complexidade e da biodiversidade, tudo por acção do Homem. Nesta paisagem são dominantes os espaços banais, sem identidade própria e os fragmentados, sem qualquer integração contextual. A maior parte das características da paisagem são rápida e progressivamente substituídas por outras que, poucas vezes, consagram as suas especificidades culturais, ecológicas ou estéticas. É neste novo contexto de intervenção que o arquitecto paisagista é chamado a intervir. Assim, as principais questões que se colocam actualmente à arquitectura paisagista apresentam uma abrangência distinta do passado.

Vivemos um período de mudança de atitude e comportamento do Homem face à intervenção na paisagem. Depois da estigmatizada transformação e destruição que a modernidade, o crescimento das áreas urbanas e a mecanização trouxeram à paisagem, às preocupações – primeiramente funcionais e, depois, estéticas e ecológicas – acrescem, no presente, as preocupações de **sustentabilidade, identitárias e éticas**. Domínios onde o arquitecto paisagista tem uma missão importante. O sistema de valores que trabalha, ao relacionar a Natureza e Cultura, deve reflectir essa consciência simultânea:

- As tecnologias de consumo do passado recente e actuais dominam a economia mundial e criaram a paisagem em que vivemos. Caracterizam-se pela incapacidade de realização de uma interacção sustentada, num período indefinido de tempo, com poucos danos ambientais e sociais (Thayer, 1992). A sustentabilidade sempre presente nos pressupostos de intervenção do arquitecto paisagista deve, agora, ser seguida num campo alargado de domínios, abarcando simultaneamente os ecológicos, energéticos, económicos e sociais. Dados os âmbitos e filosofia de intervenção da arquitectura paisagista, esta pode ter um papel importante na contribuição para que a inevitável transformação do mundo aplique princípios e tecnologias sustentáveis, neste período em que o mesmo objectivo social é partilhado por cada vez mais culturas e governos;
- As questões identitárias podem ser observadas sob duas perspectivas distintas. O arquitecto paisagista deve dar continuidade à identidade que ainda persista (local, regional ou supra-regional) ou, pelo contrário, compete-lhe ser o construtor de algum tipo de identidade, sempre que se confronte com a sua ausência¹⁰¹ (Giro, 2002). A outra

¹⁰¹ Tal é distinto dos 'não lugares' de que fala Marc Augé (1994). Este antropólogo, ao caracterizar os lugares identitários, contrapõe-nos com os lugares desprovidos de identidade, de relações humanas e de localização no tempo - os lugares construídos em relação a fins específicos (transporte, comércio e lazer), onde a relação que os indivíduos mantêm

perspectiva, observada em Christophe Girot (2007) e Gilles Tiberghien (2007), conflui mais no sentido de observação do lugar como uma entidade em constante mudança, expressão das marcas do progresso e da evolução: “Os espaços, quando apresentam qualidades próprias, mudam em resultado das actividades humanas; estas quase sempre revelam as qualidades do espaço.”¹⁰² (Tiberghien, 2007, p. 98). Estas actividades humanas variam e, conseqüentemente, fazem mudar os atributos dos lugares, invertendo-se mesmo a forma de os perceber, como é referido pelo autor. Uma situação que dita, na leitura de Christophe Girot (2007), que as questões da identidade não se coloquem tanto no receio de saber ‘se a paisagem vai mudar’, mas mais em saber ‘como é que vai adaptar-se à passagem do tempo e seguir sendo reconhecível’¹⁰³. Pensamos que a reflexão deve ser construída essencialmente tendo em consideração a valorização do sentido de pertença. O que torna a missão do arquitecto paisagista mais exigente do que no passado.

- Por fim, as preocupações éticas que devem imperar em todos os domínios (culturais, ecológicos, estéticos e utilitários). As últimas décadas já haviam mostrado a capacidade do arquitecto paisagista se envolver na construção de uma maior consciência ambiental e sentido de pertença. Actuando na interface entre a Cultura e a Natureza, a arquitectura paisagista afirma uma sensibilidade às atitudes e valores da sociedade, à valorização da Natureza, numa perspectiva de enriquecimento da experiência humana e da perpetuação da vida e biodiversidade para as gerações futuras. Esta reflexão, ao recair sobre um sistema de valores amplo e integrado, cria fortes possibilidade de liderança no futuro.

É inegável que a paisagem é actualmente um tema que interessa a cada vez mais domínios de pensamento e acção. Um alargamento que se deve, em parte, ao notável aumento da consciência

com o espaço é particularmente distintiva; são espaços que carecem de relações entre indivíduos e de história, lugares de trânsito e ocupações provisórias (supermercados, centros comerciais), espaços de viagem (aeroportos, clubes de férias).

¹⁰² (Tradução livre da autora).

¹⁰³ A questão da identidade apresenta contornos que nos exigem assim uma atenção redobrada. É o produto de forças económicas que se manifestam de diversas formas (conservação, produção, consumo, transformação radical); resulta, por isso de eleições premeditadas em matéria de manutenção e transformação, situações em que as características da paisagem são mantidas mais do que a realidade económica que lhes deu origem (Girot, 2007). “Existe uma diferença significativa entre a memória elaborada de um lugar e a sua evolução real. As raízes da identidade da paisagem misturam-se com a necessidade de orientação e memória que o homem tem e as forças de transformação global que permanecem a descoberto.” (p.95). (Tradução livre da autora).

ambientalista e ecológica global, ao crescimento do turismo, às necessidades das regiões reterem um sentido de identidade e às consequências do impacto do crescimento urbano sobre as áreas rurais (Corner, 2006). Sob o ponto de vista de várias disciplinas, aprofundam-se saberes, experimentam-se distintas focagens, emergem e afirmam-se novos conceitos. Dentro deste renascimento multidisciplinar e multidiscursivo (que vai das artes às ciências), a visão inclusiva e interdisciplinar da arquitectura paisagista mostra-se, claramente, com uma importância fundamental. O arquitecto paisagista deve assim continuar a responder a um entendimento inclusivo da paisagem e, a partir daí, apresentar a sensibilidade que o torna capaz de satisfazer o desejo de alcançar uma intervenção sustentável, singular e original, que respeite ou valorize os sistemas naturais e culturais presentes, numa tentativa de responder às necessidades da sociedade do momento, não comprometendo as gerações futuras¹⁰⁴.

A arquitectura paisagista apresenta entretanto atitudes que demonstraram querer enfrentar os mais recentes desafios. Desde logo alguma consensualidade na direcção de um campo de acção que enquadra simultaneamente todas as escalas de intervenção¹⁰⁵. Ao nível teórico, mas ainda com pouca expressão na afirmação da prática profissional, é igualmente consensual a ideia de colaboração com as energias do lugar. Utilizando as palavras de Gilles Clément (2007) “(...) *fazer o máximo possível com as energias do lugar e o mínimo possível contra elas*.”¹⁰⁶ (p. 140). Uma colaboração com as energias do lugar que deve ser proporcionada, não só pela dinâmica biológica a que se refere o autor

¹⁰⁴ James Wines (2007) reforça-o, quando afirma que o mundo emergente de ‘sistemas integrados’ (onde toda a acção depende da interacção e cooperação) nos conduz aos sistemas de comunicação e ao desenho ecológico sustentável - as influências mais importantes no futuro global, que são esclarecedoras da autonomia, da interdependência e da fusão.

¹⁰⁵ Uma situação que determina que o ensino da arquitectura paisagista deva responder nesse sentido.

¹⁰⁶ (Tradução livre da autora). Uma filosofia que inclui todos os aspectos económicos e ecológicos possíveis, que o autor defende na perspectiva de construção do ‘Jardim em movimento’ e do ‘Jardim planetário’. No ‘jardim em movimento’ trata-se da gestão das espécies, as infestantes (de ciclo curto e propagadas por sementes) constantemente presentes nos nossos climas. Defende aqui os critérios de decisão relacionados com o seu comportamento (extensão, raridade, proliferação, etc.), uma selecção que designa ‘gestão diferenciada’, que envolve ausência de tratamento, de rega integrada, de adubos, e é aplicável a qualquer tipologia de espaço e a qualquer escala da paisagem (a gestão é cerca de dez vezes mais barata que a tradicional). O ‘Jardim planetário’ (analogia do jardim com o planeta) é um projecto político de economia humanista; “*Uma perspectiva de gestão destinada à humanidade (...). A diferença de ambos é que enquanto o primeiro estabelece todas as relações através de animais e plantas, o segundo o faz no campo mais alargado de todos os «seres vivos».*” (p. 153). (Tradução livre da autora). O ‘Jardim planetário’, de acordo com o autor, encontra-se já fora do campo de acção do arquitecto paisagista. Discordamos totalmente, as contribuições que a arquitectura paisagista deu no passado e pode vir a dar no futuro para a humanidade são efectivamente no sentido inclusivo, onde operam princípios éticos, na acção do Homem sobre a Natureza, e cujo resultado sai qualificado.

mas, simultaneamente, com as aptidões e/ou determinismos culturais, estéticos e éticos. Conjunção de valores a utilizar em benefício do Homem e da Natureza – para o que a arquitectura paisagista deve procurar orientar neste sentido a formação dos seus alunos. A afirmação das energias do lugar salienta ainda a importância da manutenção e gestão, determinantes na época em que vivemos, como já o havia notado Garrett Eckbo (1956, citado em Trieb, 2007), há mais de meio século¹⁰⁷. Aspectos que ultrapassam as questões estéticas mais frequentes (muito desprezados na sociedade de consumo construída ao longo de décadas), que há que enfrentar numa sociedade em que a economia, e cada vez mais também a ecologia, se encontram entre os pressupostos mais valorizados numa intervenção¹⁰⁸. Circunstâncias que ditam que a intervenção seja realizada cada vez mais no sentido da integração, interacção e cooperação dos sistemas dinâmicos, naturais e culturais, bem como, à semelhança do que defende Marc Trieb (2007), no sentido da sua gestão.

Numa época marcada pela progressão vertiginosa da era virtual, que propicia impensáveis e ilimitáveis inovações no campo da comunicação e das técnicas audiovisuais, o carácter visual da paisagem apresenta-se claramente revigorado, com todas as vantagens e perigos que lhe estão associados. É neste contexto que vários autores têm vindo a chamar à atenção para a necessidade de fortalecimento da aproximação sensível ao mundo real¹⁰⁹. Outros autores argumentam-no dentro do contexto de inadequação da teoria da arquitectura paisagista ou especificamente do projecto (Meyer, 1997; Girot, 1999b; Magalhães, 2001). A consciencialização desta necessidade encontra-se já patente em variados ensaios e experimentações realizados, desde há já algum tempo, em variadas escolas de arquitectura paisagista, sublinhando a componente estética e sensorial, numa clara procura de aproximações mais indutivas e sensíveis. Experimentam-se métodos e técnicas bastante diferenciadas, numa tentativa de aproximação simultânea ao nível perceptivo, de síntese e propositivo. Parece assim estar ultrapassada a tradicional perspectiva, de que as características do lugar servem simplesmente para acomodar ou amenizar as variadas posições ou imposições programáticas, sendo agora as propriedades físicas e sensoriais do lugar fonte de inspiração para o

¹⁰⁷ Eckbo, G. (1956). *The art of home landscaping*. New York: McGrawHill.

¹⁰⁸ Uma sociedade onde são cada vez mais escassos: o tempo - seja o disponibilizar em acções de manutenção pelos proprietários ou o exigido para a eficácia das instituições face a uma dedicação intensa; os recursos financeiros - não só para a sua construção, como para a manutenção que exigem; os recursos água e solo arável - factores determinantes na construção de determinados ambientes totalmente artificiais (onde os gastos de água, os melhoramentos e os tratamentos do solo, têm repercussões significativas na qualidade do ambiente).

¹⁰⁹ Veja-se, por exemplo, James Corner (1991).

desenho (Meyer, 2005). Envereda-se então no sentido da poética, entendida como o processo operativo que materializa a intervenção.

Ao nível internacional, após duas décadas de grande empenho da arquitectura paisagista em estudar o período moderno¹¹⁰, é visível o desenvolvimento do corpo teórico da disciplina e prática que a acompanha, muito centrados num renovado interesse na paisagem. Os períodos de transição entre séculos, e de entrada no novo século, são acompanhados pelo surgir de múltiplas publicações e colectâneas que, centralizadas na temática da paisagem, fazem como que um balanço global. O conhecimento reorganiza-se e, no essencial, procuram sistematizar-se âmbitos disciplinares, conteúdos e valores. O vasto conjunto de dicionários, léxicos, compêndios e manuais apresentam, de modo directo e sistematizado temas, conceitos, vocabulário e linguagens, mostrando uma clara preocupação com o suporte da prática (afinal aquela que forma e informa o seu desenvolvimento) onde, invariavelmente, se expõem obras construídas e construções de autor¹¹¹. No geral mostram as mais recentes discussões e reflexões da profissão, numa aproximação que procura envolver a real complexidade da paisagem, enfrentando e confrontando simultaneamente os domínios estéticos, culturais e ecológicos. Tal repertório deixa transparecer a rápida evolução e modificação do estado da arte dentro do universo de questões que se encontram ligadas à paisagem contemporânea. Nalgumas dessas obras transparecem preocupações com as possíveis direcções da disciplina da arquitectura paisagista e, conseqüentemente, a sua articulação com as direcções no ensino¹¹². A inadequação do percurso da disciplina e da profissão manifesta-se no reactivado interesse na paisagem, na

¹¹⁰ Durante mais de duas décadas, da Europa aos Estados Unidos da América, assistiu-se à realização de congressos promovidos por Universidades, instituições profissionais ou académicas, centradas no período moderno; temática que ressurge no congresso *Reaparecimento das tendências modernistas nas práticas actuais de arquitectura paisagista*, realizado em Chicago, em Novembro de 2009.

¹¹¹ Dentro desses trabalhos realçam-se a colecção Land&ScapeSeries da Editora Gustavo Gili (*Walkscapes* de Francesco Careri; *Waterscapes* de H. Izembarb e B Le Boudec; *Artscapes* de Luca Galofaro; *Los mismos paisajes* de Teresa Galí-Izard; *Groundscapes* de Ilka e Andreas Ruby; *Suburbanismo y el arte de la memória* de Sébastian Marot; e *Landscape + 100 palabras para habitarlo* de Daniela Colafranceschi); o léxico da arquitectura paisagista de Meto Vroom (2006); o dicionário paisagem e urbanismo de Klaus e IFLA (2004); o manual de paisagem de Pierre Donadieu e Michel Périgord (2005); o manual de métodos e representações que apoia a composição de paisagens de Clemens Steenbergen (2008); o Dicionário dos arquitectos paisagistas contemporâneos, de Pierluigi Nicolini e Francesco Repishti (2003); e ainda os mais consagrados manuais de James Corner (2000b), Simon Swaffield (2002) e Charles Waldheim (2006).

¹¹² Alguns arquitectos paisagistas norte-americanos já haviam expressado, na década anterior, alguma insatisfação com o percurso da profissão, veja-se James Corner (1991), Marc Treib (1993); Elizabeth Meyer (1997) e John Dixon Hunt (2000).

emergência de um novo discurso e na procura de uma cada vez mais abrangente prática profissional. Estes mais recentes interesses e aspirações encontram-se documentados, entre outros trabalhos, nos editados ou dirigidos por Charles Waldheim (2006) em *Landscape urbanism reader*, James Corner (2000b) em *Recovering landscape. Essays in contemporary landscape architecture*, Michel Conan (2000) em *Environmentalism in landscape architecture* e Augustin Berque (1995) em *Cinq propositions pour une théorie du paysage*. Com distintos propósitos, estas obras expressam as principais mudanças e os desafios fundamentais que se colocam actualmente à arquitectura paisagista. Entre tantas outras leituras: acentua-se o significado político da arquitectura paisagista; redescobre-se a sensibilidade simbólica e poética das intervenções; indaga-se uma nova estética; retoma-se à definição holística da arquitectura paisagista, aceitam-se as obrigações éticas que temos perante a Natureza e Cultura. Visivelmente recorrentes são as dialécticas entre arte e ciência, ordenamento e projecto, âmbito abrangente e especialista do arquitecto paisagista¹¹³. Notabiliza-se também a permanência de temáticas que são tradicionalmente específicas à arquitectura paisagista e, muito pontualmente, o surgir de outras – o lugar, a percepção, as técnicas de representação, a Natureza, a Cultura, o urbanismo, os valores ecológicos, a experiência estética, a ética, entre outros – confirmam-nos o campo disciplinar e, simultaneamente, a sua actualização.

A divisão do corpo de conhecimentos da arquitectura paisagista presente nalguns países e escolas (desde a década de 70) ganha novo interesse com o emergir da noção do 'landscape urbanism'¹¹⁴. Esta recente junção de conceitos traduz a preocupação com o alcance conceptual da paisagem, onde vigoram "(...), temáticas de organização, interacção dinâmica, ecologia, (...) um urbanismo emergente mais articulado com a complexidade real das cidades, alternativa aos mecanismos de planeamento centralista."¹¹⁵ (Corner, 2006, p. 23). Uma sensibilidade, que cruza os domínios do ordenamento e do projecto, e que para algumas das principais escolas de arquitectura paisagista não é uma concepção nova da paisagem¹¹⁶. Nestas escolas, o 'âmbito da paisagem',

¹¹³ Também Simon Swaffield (2002), no livro *Theory in landscape architecture. A reader*, assume a ambição da arquitectura paisagista, simultaneamente como arte e ciência, um tema central neste século. As questões ligadas ao âmbito de trabalho do arquitecto paisagista, também debatidas por outros autores, como Elizabeth Meyer (1997, 2000), Anne Spirn, 2000 e Richard Weller (2006), ao tratarem a divisão do corpo de conhecimentos da arquitectura paisagista e especialização de profissionais em determinadas áreas.

¹¹⁴ O 'urbanismo da paisagem' surgiu durante a última década, nos Estados Unidos da América.

¹¹⁵ (Tradução livre da autora).

¹¹⁶ Referimo-nos às que sempre observaram a arquitectura paisagista como uma filosofia que integra uma intervenção a todas as escalas da paisagem.

utilizando a expressão de James Corner (2006), é visto como modelo para o urbanismo. Assim, trata-se de uma orientação que corresponde à interpretação e acções do arquitecto paisagista, ditada pelo entendimento da paisagem como espaço contínuo e dinâmico, de concepção formal, com expressão cultural e base ecológica. Sentido sustentado entre nós por Ribeiro Telles (2002): “*O planeamento físico do território deverá ultrapassar a visão sectorial e zonada do actual modelo urbanístico, desenvolvendo um ordenamento da paisagem com base numa visão sistémica do planeamento.*” (p 78). Aqui se depreendem o desenho e a organização do espaço físico, numa atitude de colaboração com a Natureza e com a sociedade. Esta visão, que afinal não é recente, permite-nos concluir que afinal a originalidade do conceito ‘urbanismo da paisagem’ decorre sobretudo da maior visibilidade e oportunidade alcançadas ou ditadas pela contemporaneidade¹¹⁷. O facto de o conceito indiciar a necessidade de inclusividade simultânea de todos os domínios e o desenvolvimento de capacidades e competências para a intervenção a todas as escalas da paisagem, talvez possa ser visto como uma reacção à tendência de especialização, já há algum tempo sentida no campo profissional. Tal sugere-nos que é possivelmente no retomar da aproximação integrada entre arte e ciência – a que corresponde a tradicional definição inclusiva da arquitectura paisagista – que teremos um dos principais desafios da arquitectura paisagista.

Seguimos agora para uma caracterização do ensino e da prática profissional no momento actual. Veremos então como é que estes temas, presentemente centrais na discussão da arquitectura paisagista, têm vindo a ser acompanhados pela prática e pelo ensino, num contexto que regista uma significativa heterogeneidade. As diferenças linguísticas, culturais e políticas ainda presentes nos diferentes países europeus afectam os trabalhos realizados, ao nível do método seguido, opções e prioridades tomadas na prática profissional e na educação dos arquitectos paisagistas. Contudo é consensual o facto de a política europeia ser a principal responsável pela mudança de mentalidades a que se assiste nas duas últimas décadas. A reflectirem-no encontra-se as já mencionadas instituições criadas e os programas desenvolvidos com o objectivo de promoção da arquitectura paisagista Europeia, ao nível profissional e académico, situação que é reafirmada com a ‘Convenção Europeia da Paisagem’ (Conselho da Europa, 2000), através das medidas específicas que estabelece no

¹¹⁷ As primeiras gerações de arquitectos paisagistas portugueses e as que lhe seguiram, dando continuidade à filosofia que os orientava, foram admiráveis ao cultivarem essa construção disciplinar inclusiva. Pertencemos talvez às últimas gerações que tiveram o privilégio de ser alunos e trabalhar (na academia e no meio profissional), com os primeiros mestres e alguns dos seus discípulos de referência.

domínio da sensibilização da sociedade, da formação e da educação, designadamente através da formação de especialistas, da promoção de programas de formação pluridisciplinares e através da criação de cursos escolares e universitários¹¹⁸.

2. RESTRUTURAÇÕES NO ENSINO

Após as últimas décadas do século XX, que assinalaram na Europa um significativo aumento do número de escolas e de licenciados formados anualmente, na última década distinguem-se duas tendências. Por um lado, a manutenção dos problemas relacionados com a continuidade de algumas escolas e o excesso de licenciados (face às necessidades profissionais dos respectivos países) cujo número continua a crescer¹¹⁹. Por outro lado, a recente reestruturação efectuada no ensino superior europeu, denominada de '**Processo de Bolonha**', concluído em 2010, apresenta contribuições ao nível da harmonização dos estudos, do impulso de intercâmbios e, genericamente, da promoção da educação ao nível superior¹²⁰. Dentro das alterações que suscitou, encontra-se a reorganização dos processos formativos em torno de novos valores – designadamente competências, aprendizagens e participação integrada de toda a comunidade (nalguns aspectos uma filosofia que o ensino da arquitectura paisagista já levava em consideração) –, que transcendem os aspectos antes dominantes de conteúdos, ensinamentos e participação de professores nas aulas e de estudantes no estudo e nas avaliações¹²¹. As alterações mais visíveis correspondem à estruturação dos estudos em três ciclos – o primeiro, o bacharelato ou licenciatura¹²²; o segundo, o mestrado; e o terceiro, o doutoramento – e à valorização disciplinar em sistema de créditos ECTS (European Credit Transfer System) com base

¹¹⁸ Veja-se artigo 6º da Convenção Europeia da Paisagem (Conselho da Europa, 2000).

¹¹⁹ Por exemplo, o mestrado de arquitectura paisagista na Universidade de Newcastle-upon-Tyne, encerrou em 2003, e o de Munique, esteve ameaçado em 2004 (Holden & Tutundzic 2008). A Polónia, após quase meio século de quase total interregno (após a 2ª Guerra Mundial), apresenta agora um franco crescimento (EFLA, ELASA & LE:NOTRE, 2008).

¹²⁰ O 'Espaço Europeu do Ensino Superior' (EEES), vulgarizado como 'Processo de Bolonha', é um tratado intergovernamental assinado pelos Ministérios Europeus da Educação (Declaração de Bolonha, 1999).

¹²¹ Para maior esclarecimento ver Declaração de Bolonha (1999) e Comunicados dos encontros dos Ministros Europeus do Ensino Superior realizados nos anos seguintes (Praga em 2001; Berlim em 2003; Londres em 2007; Benelux em 2009; e Budapeste e Viena em 2010).

¹²² É de salientar que só no caso português é que este primeiro ciclo corresponde ao nível de licenciatura.

nas horas de trabalho do estudante. Este modelo levou a que o tradicional diploma, obtido por exemplo em quatro anos, nalgumas escolas do Reino Unido, Alemanha e Holanda, e de cinco anos noutras escolas destes países, bem como na Dinamarca e Portugal, passasse para três anos – o primeiro ciclo, na maioria dos países.

Após esta reestruturação assinalam-se, ainda assim, formações diversificadas nalguns dos aspectos que esse processo conduziu, situação que exprime um diferente entendimento dos princípios de Bolonha e denota eventualmente o diferente significado e afirmação da arquitectura paisagista nos diversos países. De um modo geral, todas as escolas apresentam uma formação que é assegurada em dois ciclos: o primeiro, com um mínimo de três anos, após a conclusão do qual se poderá prosseguir directamente para o grau de mestre, com a duração de um ou dois anos. Com cada vez maior significado encontram-se as ofertas de estudos pós-graduados de arquitectura paisagista, designadamente ao nível de mestrado e doutoramento. Estas formações, normalmente abertas a áreas formativas com alguma afinidade com a arquitectura paisagista, concretizam-se em planos de estudos, usualmente de dois anos nos mestrados e de três nos doutoramentos. No essencial, estes programas prosseguem o carácter cada vez mais especializado da arquitectura paisagista, nos domínios da ecologia, do projecto e/ou do ordenamento da paisagem.

Face a este panorama enfrentam-se algumas situações problemáticas ao nível do significado que os diferentes títulos académicos apresentam no contexto do desempenho da actividade profissional. Neste enquadramento, notabilizam-se as preocupações da EFLA, ao estabelecer um modelo de, no mínimo, quatro anos de formação para determinação de competências profissionais. Bem como da IFLA, com a declaração sobre educação dos arquitectos paisagista emitida em 2005 e com o documento aprovado posteriormente em 2008 (EFLA, 1998; IFLA & UNESCO, 2005; IFLA, 2008). Os diversos países têm lidado de modo distinto com esta nova situação, procurando garantir uma base mais sólida no exercício profissional. Fora deste quadro europeu, nos Estados Unidos da América assinala-se um ensino em que é dominante uma formação de nível do bacharelato, com quatro a cinco anos, normalmente seguida de dois anos, para obtenção de mestrado¹²³.

De entre as **competências do arquitecto paisagista**, a que se procuram habilitar actualmente os alunos nos vários curricula, encontram-se capacidades de carácter mais geral:

- Comunicação (escrita, oral e gráfica);

¹²³ São exemplificativas a Universidade de Harvard (4 ou 5 anos de bacharelato e mestrado de ano e meio a dois anos) e as Universidades da Califórnia, Massachusetts e Cornell (bacharelato de 4 anos e 2 anos para mestrado) (CCAP, 2009).

- Reflexão pessoal;
- Pensamento crítico;
- Pesquisa;
- Criativas (análise, definição do problema e soluções);
- Trabalho individual e de grupo;
- Atitude de aprendizagem ao longo da vida;

A estas capacidades mais gerais crescem as capacidades específicas, ligadas às variadas áreas de conhecimento que se interligam e inter-relacionam, nos seguintes domínios¹²⁴:

- Compreensão e aplicação de teorias e metodologias de intervenção na paisagem, apropriadas a variados contextos;
- Compreensão das relações que se estabelecem entre a intervenção na paisagem e os processos e contextos físicos, culturais, económicos e sociais presentes;
- Capacidade de sintetizar informação e conhecimentos de forma a planear e criar soluções adequadas e convenientemente fundamentadas;
- Conhecimento e compreensão da história da paisagem e das suas influências na intervenção contemporânea;
- Familiaridade com os materiais e estruturas características de construção da paisagem existente e capacidade de depreender os processos associados à sua conservação, manutenção ou reutilização;
- Conhecimento e compreensão das consequências técnicas associadas às propostas de intervenção e capacidade de utilização das tecnologias de modo realístico;
- Consciência das consequências que decorrem das decisões de intervenção sobre os sistemas naturais e das inter-relações que se estabelecem entre eles;
- Capacidade para comunicar de forma clara o raciocínio subjacente à intervenção e soluções preconizadas, através de variados meios de comunicação e para diferentes receptores;
- Capacidade de elaborar de modo autónomo, projectos de arquitectura paisagista bem como de participar em equipas interdisciplinares e de assegurar coordenações de trabalhos;
- Capacidade crítica e de inovação ao nível da concepção e da apreciação de intervenções na paisagem;

¹²⁴ Síntese baseada em vários cursos da Europa (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2007; CCAP, 2009).

- Destreza na utilização do desenho a duas e três dimensões;
- Familiarização com diferentes estilos e estratégias.

As recomendações sobre a formação do arquitecto paisagista, realizadas pela já referida organização que tem a seu cuidado a arquitectura paisagista europeia, assentam no desenvolvimento dessas sensibilidades, conhecimentos e competências, sejam as intelectuais ou procedimentais, presentes nos seguintes objectivos¹²⁵ (EFLA, 2004):

- Desenvolvimento das capacidades artísticas/criativas e de raciocínio lógico, fundamentais para o projecto e ordenamento da paisagem;
- Desenvolvimento intelectual baseado num quadro de conhecimento holístico (cultural, científico, simbólico) e numa reflexão sobre a relação do Homem com a paisagem;
- Aquisição de conhecimentos técnicos que possibilitem a compreensão das implicações e consequências que as decisões de projecto e de plano da paisagem determinam;
- Compreensão dos diferentes papéis que o arquitecto paisagista pode desempenhar em equipas interdisciplinares e na capacidade de orientar/dirigir processos de planeamento.

Como nos é dado constatar, estes objectivos envolvem a aquisição de conhecimentos no domínio das ciências sociais, naturais e aplicadas, bem como nas vertentes técnica e artística. Reflecte ainda uma perspectiva marcadamente objectiva e racionalista, que resulta da clara intenção de obtenção de capacidades metodológicas e ainda de saberes fragmentados e autónomos¹²⁶.

A questão das competências a adquirir é um tema imprescindível na concretização dos objectivos que visam a melhoria da educação dos arquitectos paisagistas. De entre as principais competências que se devem assegurar na formação dos arquitectos paisagistas defendemos a importância de reequacionar novas prioridades. Manuela Magalhães (2001) mostra-nos a necessidade de procurar manter a atitude alcançada no período pós-moderno, de recuperação das capacidades intuitivas de avaliação e de formulação de conceitos integradores, através de linguagem simbólica. Considera-se que a actualidade exige outras. A par das competências técnicas,

¹²⁵ Objectivos que também se encontram contemplados em IFLA e UNESCO (2005).

¹²⁶ O sociólogo e filósofo Edgar Morin (2002) defende a necessidade de o actual ensino, fragmentado de conhecimentos e competências, ser substituído pelo ensino integrado e integrador dos diferentes domínios. Ora a oportunidade de mudança, trazida com o 'Processo de Bolonha' e as orientações que preconizou, conduziram a realizações, ainda que excepcionais, que assinalaram algumas alterações significativas nesse âmbito. É neste contexto que se assiste, como veremos, nalgumas escolas europeias, a experimentações de um ensino mais integrado, reduzindo-se a tradicional segmentação disciplinar.

tradicionalmente dominantes no ensino da arquitectura paisagista, há que desenvolver a compreensão e reflexão crítica e reforçar as questões éticas, perante a Natureza e a Cultura¹²⁷.

Na última década, algumas escolas têm realizado remodelações curriculares significativas, com reflexo nos métodos de aprendizagem e de avaliação. Outras vêm prognosticando a necessidade de mudanças, quase radicais, ao nível dos seus programas e também do pessoal docente envolvido. Nestes contextos, procuraremos elucidar **o panorama europeu de escolas de arquitectura paisagista**, através de uma breve caracterização dos ensinamentos em algumas instituições, nomeadamente na Escola Nacional Superior de Versailles, Universidade de Wageningen e Instituto de Zurique, que testemunham algumas destas tendências.

Na escola de Versailles, a aprendizagem é centrada no exercício de projecto da paisagem, afirmando-se a base tutorial, a valorização das viagens de estudo, dinamização de palestras e a participação de profissionais nos ensinamentos¹²⁸. O plano de estudos salienta o processo projectual, trabalhando-se simultaneamente todas as escalas da paisagem (desde a de conjunto à de maior pormenor)¹²⁹, segundo uma aproximação de progressão, que procura tornar evidente a complexidade do processo¹³⁰: primeiro imerge-se nas múltiplas questões ligadas à aproximação ao lugar, sucedem-se as aproximações técnicas, a introdução à crítica e à pesquisa e, no fecho, é realizado um trabalho final, completo, integrador de toda a formação. Nessa estruturação distinguem-se dois momentos, no que diz respeito ao âmbito da presente investigação os que mais nos interessam analisar. O momento introdutório ao projecto, focado na capacidade de os estudantes olharem para um lugar, encontrarem uma forma pessoal de o memorizarem e o traduzirem, aprenderem a olhar e expressar as qualidades lá presentes e a orientarem estas capacidades no sentido da realização projectual. É dada uma total

¹²⁷ Como teremos oportunidade de desenvolver no quarto capítulo.

¹²⁸ Metade do tempo da formação é tutorial (aulas de estúdio). O início dos estudos começa com a realização de uma viagem de estudo (7 a 10 dias), cujo objectivo é: introduzir os alunos no domínio da paisagem; revelar a multiplicidade e complexidade de processos e actores que constroem as paisagens; despertar a curiosidade e realçar as diferentes escalas e perspectivas. A maior parte dos docentes envolvidos são professores convidados e conferencistas, todos arquitectos paisagista em actividade (Blanchon-Caillet & Kandjee 2005).

¹²⁹ Christophe Girod (1999b) e Michael Corajoud (1995) designam-no 'atravessar todas as escalas'.

¹³⁰ São comuns dois tipos de aproximações curriculares: o ensino que faz coincidir o nível de complexidade e a dimensão dos projectos, com a progressão dos anos de formação (projectos mais simples e pequenos nos primeiros anos seguidos de outros mais complexos e de maior dimensão); e o ensino que lida com a questão da complexidade de modo temático – primeiramente o espaço público, depois as unidades urbanas ou rurais e, por fim, a grande paisagem ou o nível do desenho, depois o conceptual e em seguida o projecto total (Corajoud, 1995).

abertura aos mais diversificados meios de expressão artística (gráficos, instalações, modelos, música, teatro, vídeo, etc.) com o objectivo de cada aluno demonstrar a sua aproximação intuitiva e sensível ao lugar, trazendo-o para dentro do estúdio¹³¹. O outro momento corresponde à iniciação do aluno na crítica do projecto, realizada através da leitura de projectos de paisagem¹³². O objectivo é que os alunos se afastem da actividade projectual e descubram possibilidades de adopção de uma nova posição relativamente ao projecto, com o desenvolvimento do ponto de vista crítico. Neste momento requer-se que os alunos vão para além dos juízos realizados *a priori*, levando-os a exprimir e detalhar os argumentos implícitos no projecto (Blanchon-Caillet & Kandjee, 2005).

O ensino na Universidade de Wageningen singulariza-se pela nova aproximação que concretiza aos ensinamentos bem como pela investigação que possibilita dentro de várias potencialidades da temática do projecto (Roncken, 2008). A 'prática básica', assegurada no projecto de arquitectura paisagista, é alcançada através do realce que dá às capacidades nas áreas da percepção, do esboço à mão livre, da criatividade espacial, do trabalho a diversas escalas e estratégias, com distintos horizontes temporais, dos conhecimentos do material vegetal e na manifestação de uma expressão escrita reflectida. O processo de projecto e de planeamento legitimam o modo integrado da abordagem aos ensinamentos, onde se consideram os modelos e as alternativas, os resultados mais importantes¹³³: os modelos porque reflectem as possibilidades do programa e criam uma oportunidade crescente na compreensão dos problemas originais e das potencialidades; as alternativas, por recaírem sobre os fundamentos da aceitação de determinados modelos face a outros (ao rivalizarem-se alternativas articulam-se as consequências para as pessoas e planeta, e a relação custo – benefício). A abordagem seguida, ao reequacionar alguns dos aspectos dentro do campo das competências, procura simultaneamente uma postura mais activa da disciplina ao nível da teoria e da prática profissional, por ambicionar desencadear, encaminhar e mesmo realizar o papel de um novo modelo de projecto da paisagem (que afinal necessitamos no contexto de melhorar o ambiente em que vivemos). Acresce também um programa internacional de visitas de profissionais de arquitectura

¹³¹ Numa tentativa de alcançar o máximo de estímulo à criatividade, acresce à equipa tutorial de arquitectos paisagistas, outras formações nos referidos domínios artísticos.

Esta aproximação baseia-se claramente na metodologia projectual defendida por Christophe Girot (1999b).

¹³² Momento em que se juntam alunos do ensino da arquitectura.

¹³³ Os restantes desafios relacionam-se com o desenvolvimento de estudos pós-graduados: dar continuidade à abordagem da arquitectura paisagista em todas as escalas; avançar para um corpo académico nas áreas de teoria, história e crítica, projecto sustentável e técnicas multimédia; introdução gradual de especializações pós académicas. Para maior desenvolvimento consultar Paul Roncken (2008) e (< <http://www.blp.wur.nl>> acedido em 2 de Junho, 2009).

paisagista, enquadrado numa maior dinâmica do envolvimento da classe profissional nos ensinamentos. Chamar profissionais a participar e envolverem-se nas actividades académicas não é exclusivo desta escola, é uma dinâmica cada vez maior, que admite diversas abordagens e, por isso, um maior enriquecimento curricular¹³⁴.

A arquitectura paisagista, no Instituto de Tecnologia (ETH) em Zurique, expressa também uma organização inovadora dos ensinamentos e actividade científica que desenvolve. O ensino configura-se segundo uma estrutura, articulada entre a teoria e a prática, formalizada em 'laboratórios'. É nos laboratórios de projecto, de multimédia e no teórico, que se procuram criar sinergias ao nível do ensino e da investigação. De entre as técnicas e ferramentas mais trabalhadas, elege-se o vídeo como 'ferramenta de esboço' – aproximação que se sustenta no facto de este meio se encontrar entre os que mais se relacionam com o modo como actualmente se vive a paisagem¹³⁵.

Face às reestruturações e práticas presentemente observadas numa parte significativa de escolas, é possível o seguinte **resumo dos aspectos mais salientes no ensino de arquitectura paisagista**. A formação assinala actividades pedagógicas cada vez mais diversificadas, inter-relacionadas e globalizantes, orientadas num claro sentido da valorização dos ensinamentos e adequação às exigências contemporâneas: acordos entre escolas europeias mais frequentes e, também, ainda que com menor expressão, com escolas norte-americanas¹³⁶; concepção de alguns ciclos de estudos centrados na concretização de projecto da paisagem, portanto no trabalho aplicado¹³⁷; revitalização dos estágios académicos e das visitas de estudo. Comum à grande parte das formações é ainda a possibilidade de, numa fase mais avançada dos estudos, se optar entre áreas de formação. Esta orientação, no sentido da constituição de um perfil especializado de arquitectos paisagistas (que vimos iniciada nas últimas décadas do século XX e gradualmente reforçada), reflecte as mais recentes políticas nacionais e europeias. Neste contexto dominante, alguns países assinalam uma salutar resistência a essa tendência, apresentando uma formação única, fundamentada num ensino que afirma a capacidade de compreensão dos modos de transformação da paisagem, e em acções de participação na sua transformação, em todas as escalas¹³⁸.

¹³⁴ Inclui a participação nos programas de estudos, a apresentação de trabalhos ou receber os alunos para estágio.

¹³⁵ Para mais desenvolvimento consultar (< www.arch.ethz.ch/jahrbuch05/nsl_girot.pdf>, acedido em 9 Maio, 2009).

¹³⁶ Entre as escolas envolvidas nesses convénios mais abrangentes é exemplificativa a escola de Leeds (Reino Unido).

¹³⁷ Entre as escolas que apresentam essa preocupação, ainda que com uma organização variável, encontram-se, por exemplo, a escola de Munique (Alemanha), de Leeds (Inglaterra) e a escola de Évora.

¹³⁸ Por exemplo as escolas de Portugal, a de Versailles (França) e da Suíça.

Independentemente do reconhecimento da riqueza cultural associada ao ensino das diferentes escolas, a tendência é de que as diferenças se tornarem mais ténues, face aos desenvolvimentos confluentes alcançados com a política europeia bem como face aos objectivos concretizados com a 'Convenção Europeia da Paisagem' (Conselho da Europa, 2000). Actualmente as diferenças que se assinalam merecem uma cuidada reflexão, por dois motivos que consideramos principais: por um lado, porque num momento cada vez mais marcado pela especialização disciplinar, a arquitectura paisagista é talvez a única disciplina cuja acção é baseada numa síntese interdisciplinar tão vasta e integrada da paisagem; por outro lado, não pela necessidade de procurar uma resposta formativa mais homogénea, mas porque prossegue uma intervenção fortemente veiculada às especificidades do lugar (afinal aquele que é considerado actualmente um dos principais fundamentos da intervenção do arquitecto paisagista), onde se funda a necessária compreensão dos modos de transformação da paisagem interligando todas as suas escalas.

Mesmo com todas as contestações que têm ocorrido, a nova mentalidade do ensino subjacente ao 'Processo de Bolonha', é um outro desafio que se coloca no futuro – no actual contexto da globalização, seremos capazes de prosseguir com os princípios identitários da escola de pensamento e de intervenção na paisagem, que é específica a cada país e de, simultaneamente, a ajustar a um inevitável âmbito mais alargado, Europeu, ou mesmo Mundial? Os riscos da globalização têm vindo a ser sistematicamente debatidos, conjuntamente com a ideia de a encarar como parte inevitável de uma cultura geral, seremos então capazes de realizar a 'globalização das diferenças'?

Ainda no âmbito da globalização, não podemos esquecer o papel das tecnologias virtuais, pela contribuição que asseguram num claro processo global de aprendizagem. A Internet corresponde a uma ferramenta com papel fundamental na aceleração da confluência das diferentes culturas e, conseqüentemente, também nas práticas e ensinos da arquitectura paisagista.

3. PRÁTICA PROFISSIONAL

A prática profissional é, no final da década de 90 e início da primeira década do século XXI, marcada por uma distinta abordagem projectual, como o demonstra uma vasta bibliografia sobretudo

focalizada nos valores ecológicos (também ditos ambientais)¹³⁹. Segundo Alain Roger (2007), correspondem-lhe propriedades científicas e não estéticas, ainda que ambas possam estar articuladas, na medida em que podem induzir a uma sensibilidade paisagística. De acordo com o autor, essa convergência científica e estética é a fonte da incompreensão da maioria dos problemas relacionados com a paisagem, convicção que partilhamos – o conceito de ‘verde’, tão presente na sociedade actual, confunde-se com a presença da cor verde. É por isso imprescindível que cuidadosamente se distingam “(...) os valores ecológicos (*mensuráveis*) dos valores paisagísticos (*não quantificáveis*), sem nunca tomar como axioma teórico e prático que o ‘verde’ possui, intrinsecamente, uma qualidade estética, e que a beleza de um lugar é valorizada pelo volume ‘verdeante’ que possui naturalmente ou pelo que se introduz artificialmente.”¹⁴⁰ (Roger, 2007, p.195). Uma questão cultural que, como educadores e profissionais, temos activamente de enfrentar¹⁴¹. A visão integradora característica do arquitecto paisagista orienta-se agora particularmente no sentido da consciência ecológica. Catherine Howett (1993) sublinha esta visão sobretudo no sentido de uma experiência mais inclusiva da Natureza, a experiência que assume o projecto não como um produto estático mas como um processo vivo¹⁴². Afinal um momento que pode ser encarado como o renascimento ou regeneração da consciência ecológica declarada no modernismo, entretanto atenuada ou, nalguns casos mesmo, apagada pelo destaque alcançado graças a questões formais do período pós-moderno.

No final do século XX, assiste-se simultaneamente a um modo inventivo renovado e a uma alteração substancial do quadro de referências, que vinha a ser gradualmente alterado ao longo do século passado. Segundo Pierluigi Nicolini e Francesco Repishti (2003), às referências de representação da Natureza expressas na arte dos jardins acrescentam outras opções, ainda dentro da temática da Natureza, que se descontextualizam e dispersam do seu meio natural. Tratam-se das aproximações interpretativas de ecossistemas como pântanos, florestas tropicais, desertos, solos de

¹³⁹ Dos Estados Unidos da América à Europa são múltiplos os trabalhos que expressam a importância dada às questões ecológicas. São exemplificativos os trabalhos, de Peter Latz, Hargraves, Gilles Clément, Michel Desvign e Leonor Cheis de Sousa.

¹⁴⁰ (Tradução livre da autora).

¹⁴¹ Sempre procurámos combater a noção de ‘verde’ da linguagem dos nossos alunos, o que não têm sido fácil dada a pulverização da noção no quotidiano, na prática profissional e nalguma bibliografia que nos é específica.

¹⁴² Onde são essenciais a profunda compreensão das qualidades do lugar (que mais facilmente orientaram a contribuição do ambiente natural no sentido de uma dada pertença particular) e a consciência do que são as preferências e as bases que sustentam a intervenção (que permitirá uma maior abertura a outras possibilidades).

fertilidade evolutiva, entre outros exemplos. Por outro lado, essa atitude é simultânea ao desejo de produzir qualquer coisa 'local', de tentar responder aos desafios globais e ainda a um certo tipo de movimento transnacional. Esta renovação sublinha-se assim no sentido de pertença, com a contribuição dada pelas noções de memória, identidade e continuidade (Giot, 1999a), que se elegem agora como factores humanos que cooperam na transformação da paisagem, contribuindo para o envolvimento das pessoas que habitam os lugares. Entra-se no momento oposto ao alcançado com o referencial estético da 'land art', de nula participação dos utilizadores, estimula-se tal participação, o desenvolvimento de múltiplas oportunidades de vivência e a activação de contiguidades. Respeitam-se assim os costumes a par dos aspectos naturais, que têm vindo a ser preservados.

Consideramos, contudo, que a transformação avança agora mais operacional e equilibrada dentro da sensibilidade inclusiva da arquitectura paisagista. O arquitecto paisagista procura sublinhar de uma só vez, o sistema ecológico, cultural e estético da paisagem. Mas ao fazê-lo, afirma-se na actual sociedade, procurando espelhar as mudanças culturais, as novas tecnologias e inovadas experimentações no campo da sustentabilidade da paisagem. Trabalham-se novos contextos, estimulam-se as expectativas e os sentidos do utilizador ao nível do léxico material e formal, valoriza-se a força interna do lugar através das suas características (físicas, histórias, ecológicas e estéticas), predomina a ideia de ordem na globalidade da composição, a estrutura do projecto insinua-se no ecossistema existente ou na sua revitalização e revelam-se as interacções entre os sistemas que se interpenetram. Contudo, apesar da maior afirmação e expressão da arquitectura paisagista no momento presente, o campo de acção do arquitecto paisagista é ainda frequentemente olhado de modo muito limitado à ideia de jardinagem, donde decorrem restrições ao nível da procura formativa e exercício profissional. Concordamos assim com Christopher Giot (1999a), que defende que às escolas acresce agora o papel de divulgação e promoção da cultura do projecto da paisagem e ainda o da 'Convenção Europeia da Paisagem'.

4. DESAFIOS DA ARQUITECTURA PAISAGISTA EM PORTUGAL

Entre nós confirma-se a tendência de procura de um corpo teórico que responda à maior complexidade que assiste ao projecto de paisagem, no sentido de o adequar à evolução da sociedade e à prática da profissão. No ensino os desafios que se colocam decorrem dessas duas circunstâncias,

da alteração curricular concretizada com a adequação do ciclo de estudos ao 'Processo de Bolonha'. De um modo geral, podemos considerar que a prática profissional e a formação em arquitectura paisagista que observamos em Portugal dá continuidade à escola iniciada por Francisco Caldeira Cabral e prosseguida por Gonçalo Ribeiro Teles (Aurora, 2009b; Magalhães, 2001). Assiste-se à permanência de um pensamento sobre a paisagem – com características integradoras que sublinha o discurso ecológico – expresso na manutenção dessas preocupações ao nível dos ensinos, durante mais de 60 anos, bem como nos trabalhos de investigação que vêm sendo desenvolvidos e na prática profissional dominante. As componentes científicas e técnicas mais significativas, desde o início da formação, ainda permanecem ao nível curricular¹⁴³. Observa-se, contudo, uma gradual procura de maior equilíbrio entre essas componentes e as artísticas, patente nalgumas adaptações e reestruturações curriculares realizadas¹⁴⁴. Como já mencionado, as escolas prosseguem uma formação que integra simultaneamente o projecto e o ordenamento da paisagem. Assinala-se que o actual plano de estudos da escola de Évora altera o ensino comum à arquitectura paisagista: experimenta-se ir além do fornecimento dos conteúdos, que afirmam o conhecimento holístico do arquitecto paisagista, avançando-se para uma experiência mais integrada e aplicada, que experimenta o estímulo à aquisição de conhecimentos e competências, com aumento e diferenciação das iniciativas didácticas¹⁴⁵.

A nível profissional mantém-se uma intervenção que cruza os domínios do projecto e do desenho e ordenamento da paisagem – onde se entrelaçam os princípios ecológicos, estéticos e culturais – construídos sobre o corpo de conhecimentos teóricos que se foi enraizando e

¹⁴³ Os currícula anteriores à adequação a Bolonha expressam valores nas matérias técnico-científicas e artístico-humanistas, designadamente de 47 e 13% na escola de Lisboa e de 46,5 e 18,5 % na de Évora.

¹⁴⁴ A estrutura curricular da escola de Évora entre 2003-2009, apresenta uma maior integração das componentes artísticas e técnicas nas unidades curriculares aplicadas de projectos (programas das unidades curriculares iniciais de Projectos de Arquitectura paisagista, de Desenho, de Materiais e Técnicas de Construção com inertes e de Vegetação em Arquitectura Paisagista. As adequações curriculares ao 'Processo de Bolonha' manifestam também a procura de maior equilíbrio dessas componentes formativas - em Évora, designadamente para a licenciatura e mestrado, os valores das matérias técnico científico são de 61% e 9%, e das matérias artísticas e humanísticas de 34% e 19,5% (CCAP, 2009); em Lisboa essa distribuição envolve valores de 73,5% e 0% para as matérias técnico-científicas e de 19,5% e 21% para as artísticas e humanísticas (<<http://www.isa.utl.pt/home/node/272>>, acedido em 22 de Setembro, 2009).

¹⁴⁵ Uma aproximação que teremos oportunidade de desenvolver no quarto capítulo.

desenvolvendo, designadamente através dos conceitos de contínuo natural, continuidade cultural e paisagem global (Carapinha, 2000b). A afirmação da arquitectura paisagista com algumas singularidades é uma situação que está relacionada com a especificidade da paisagem portuguesa e com a firmeza e visibilidade alcançada pelas primeiras gerações de arquitectos paisagistas, entretanto afastados ou em fase de abandono da actividade profissional e cívica. Este facto constitui mais outro dos grandes desafios que enfrentamos na actualidade. O peso e responsabilidade que temos ao nível da valorização profissional determinam, como condições imprescindíveis, um maior investimento ao nível teórico e do ensino, a que se atribuem como centrais as questões articuladas com o 'saber agir'.