

A RELEVÂNCIA DA DISCIPLINA DE PAISAGISMO NA FORMAÇÃO DO ARQUITETO URBANISTA

SILVA, Jonathas Magalhães Pereira da

Arquiteto, Ms, Doutorando da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo,
Professor do Departamento de Projeto da Faculdade de Arquitetura Anhembi Morumbi,
jonathas@mpsassociados.com.br

RESUMO

Este trabalho promove a discussão sobre a qualidade da formação do arquiteto urbanista na medida em que explicita a ética desejada e revê as responsabilidades, conteúdos e procedimentos da disciplina de Paisagismo, colocando em questionamento a efetiva contribuição das disciplinas de Paisagismo nos cursos de Arquitetura e Urbanismo.

Desde a década de 90, o acelerado crescimento do número de cursos de arquitetura e urbanismo e a tomada de consciência, por parte de professores, da problemática do ensino têm fomentado inúmeras pesquisas realizadas na área que abordam a prática pedagógica. Novos instrumentos para o ensino são concebidos ao mesmo tempo em que são revistos os conteúdos das disciplinas e os procedimentos adotados em ateliês.

Apesar deste movimento em direção a uma busca por novos fundamentos para o ensino da arquitetura e urbanismo, as Instituições de Ensino Superior carecem de uma noção clara a respeito do profissional que se quer formar.

O presente trabalho parte do pressuposto, segundo o qual se pretende formar um profissional que tenha formação ética e técnica suficiente para ser SUJEITO. Entende-se por sujeito o ser humano preparado para não ser passivo dentro das dinâmicas sociais e de seu mundo. O professor tem o compromisso de formar este “sujeito”, isto é, dotar o aluno da percepção de que ele está inserido num determinado contexto onde é capaz de interferir na realidade de uma maneira positiva, com uma visão crítica em relação ao mundo.

ABSTRACT

This paper is aimed to open up the discussion about the architect and urbanist education quality, by explaining the desired ethic, by reviewing the responsibilities, the contents and proceedings of the Landscape Design courses and by questioning their effective contribution to the Architecture and Urbanism schools in Brazil.

Since the nineties, the increasing growth of the Architecture and Urbanism schools and the consciousness taken by educators and researchers about teaching profile and techniques have led to several studies and analysis focused on the pedagogic practice. New tools for teaching are conceived in the same time the courses contents and studio procedures are being reviewed.

Although there is a intense movement in the direction towards new fundamentals for the Architecture and Urbanism education, the Graduate Schools need a clear notion about the professional profile they are intended to promote.

The present paper stands that we should aim to have a graduate professional with both ethic and technical profile to be an AGENT. As AGENT we understand a human being trained not to be passive when facing the social dynamics of his/her world. We believe that the educator has the compromise to prepare this AGENT, by helping him/her to have the clear awareness of the surrounding environment and to be able to intervene in the reality in a positive way, with a critical vision of the world.

INTRODUÇÃO

“Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade que lhe é exterior.”¹

BAKHTIN, Mikhail.

¹ BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, pg 31, Hucitec, São Paulo, 1997

As disciplinas acadêmicas podem ser vistas como “produtos ideológicos” onde se “reflete e refrata” a realidade de uma sociedade. Nesse sentido, o surgimento de uma disciplina não se impõe a uma realidade, mas é fruto do entendimento dela. Ao pesquisar o objeto busca-se o conhecimento de uma realidade exterior. O entendimento desse objeto é fruto de várias etapas do conhecimento que são garimpadas das discussões sobre o produto ideológico pretendido.

Estamos vivendo um momento peculiar da educação superior no Brasil, quando – após o surgimento de um grande número de instituições de ensino superior nas últimas duas décadas do século XX – assiste-se a uma crescente demanda pela graduação e uma corrida pela pós-graduação, proporcionada pela obrigatoriedade² da capacitação corpo docente recentemente instituído.

Esse processo é resultado de uma série de políticas e posturas perante à educação no Brasil, onde a restrição de acesso ao ensino superior passa a ter um importante papel na manutenção da elite sócio-econômica e principalmente na determinação da constituição da classe média. Ao mesmo tempo, na história da educação brasileira, predomina a ausência de valorização da formação técnico-profissional e quando ela existe é para atender minimamente uma demanda de mercado em curto prazo.

A história de educação superior no Brasil apenas reafirma o fato de que vivemos em uma sociedade desigual onde, reduzem-se as possibilidades, tanto do formato institucional da educação quanto da contribuição individual ou de grupos para o desenvolvimento econômico, social e cultural do país.

Durante a segunda metade do século XX surgem os diferentes avanços tecnológicos e o crescimento da população urbana no Brasil salta de 26,5%, em 1940, para 81,2%, em 2000³. Estes fatores acabam por gerar uma demanda por serviços que exigem uma mão de obra qualificada.

Considerando este contexto e a pressão exercida pelo Estado e pelas instituições privadas, ao exigirem a formação superior de seu corpo de funcionários, cria-se a oportunidade para o surgimento de um grande número de novas instituições privadas que passam a lucrar com o ensino superior. Essa demanda é grande uma vez que nas universidades públicas ou naquelas particulares mais tradicionais existe um reduzido número de vagas para graduação frente à demanda atual.

Se por um lado observamos profissionais graduados perderem seus empregos e se virem tentados a entrar no crescente mercado docente, ao mesmo tempo difunde-se a crença de que o profissional do futuro é o profissional diplomado.

Ao mesmo tempo em que diferentes instituições governamentais e não governamentais⁴ criam mecanismos de medição para aferir a qualidade do ensino, aumentando desta forma o poder de intervenção junto as IES – Instituição de Ensino Superior –, assiste-se ao declínio da qualidade de ensino em proveito do lucro rápido, das ofertas por uma formação apressada para suprir rapidamente as demandas no mercado de trabalho e, finalmente, da falta de vocação e preparo do corpo docente, que, não raramente, se submete a tal sistema de ensino por uma necessidade de sobrevivência financeira e intelectual.

Devem ser revistas as relações vigentes em busca de uma ética no ensino superior. Estamos vivendo uma época de crise em que se faz necessária uma revisão que abarque desde os objetivos das atuais IES até as relações trabalhistas existentes entre as IES privadas e seu corpo docente.

A contratação de um corpo docente titulado com o único objetivo de conquistar as avaliações do MEC acaba acarretando demissões de doutores em massa logo após o cumprimento de seus objetivos. Afinal, sobre uma ótica bancária de curto prazo, não há razão para manter professores

² O MEC define a necessidade de titulação mínima para professores do ensino superior.

³ In *Brasil, cidades: alternativas para a crise*, pg.16. Maricato, Ermínia.

⁴ Uma série de instituições criam parâmetros de medição dos cursos de ensino superior, por exemplo: MEC - Ministério da Educação e Cultura, CAPS – Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico, ABEA - Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura.

doutores, com salários maiores, ao invés de especialistas que executam as mesmas tarefas por um salário menor. Como as IES não têm o objetivo de investir em pesquisas, o professor doutor passa a ser um ônus para a instituição.

Pior é constatar que nos casos das ciências humanas ou ciências aplicadas, o próprio processo de formação desenvolvido na pós-graduação é colocado em cheque, valendo mais para o “marketing” da Instituição o professor “reconhecido pelo mercado” do que o professor doutor, teórico e afastado da prática profissional.

A IMPORTÂNCIA DO ENTENDIMENTO DA PAISAGEM PARA O ARQUITETO URBANISTA

Diante desse quadro, este trabalho procura contribuir para a discussão sobre a qualidade da formação do arquiteto-urbanista na medida em que explicita a ética desejada e revê as responsabilidades, conteúdos e procedimentos da disciplina de Paisagismo, colocando em questionamento a efetiva contribuição das disciplinas de Paisagismo nos cursos de Arquitetura e Urbanismo. Discute-se também o conteúdo mínimo da disciplina de Paisagismo que deveria contribuir na formação do arquiteto-urbanista.

Desde a década de 90, o acelerado crescimento⁵ do número de cursos de arquitetura e urbanismo e a tomada de consciência, por parte de professores, da problemática do ensino têm fomentado inúmeras pesquisas realizadas com enfoque na prática pedagógica. Novos instrumentos para o ensino são concebidos ao mesmo tempo em que são revistos os conteúdos das disciplinas e os procedimentos adotados em ateliês.

Apesar deste movimento em direção a uma busca por novos fundamentos para o ensino da arquitetura e urbanismo, as Instituições de Ensino Superior carecem de uma noção clara a respeito do profissional que se quer formar.

O presente trabalho, parte do pressuposto, que se pretende formar um profissional que tenha uma formação ética e técnica suficiente para ser SUJEITO. Na concepção de Paulo Freire, sujeito é o ser humano preparado para não ser passivo dentro das dinâmicas sociais e de seu mundo⁶. Paulo Freire coloca claramente o compromisso do professor de formar este “sujeito”, isto é, dotar o aluno da percepção de que ele está inserido num determinado contexto onde é capaz de interferir na realidade de uma maneira positiva, com uma visão crítica em relação ao mundo.

Qualquer pessoa deve-se formar como sujeito que assuma os compromissos éticos da sociedade e da cidadania. Cabe a nós, professores, traçar um método para garantir que o ensino não seja um ato mecânico e repetitivo e sim um ato crítico, criativo e, portanto, que amplie as possibilidades de conhecimento do mundo.

O Arquiteto Urbanista tem como particular desafio o compromisso de se alfabetizar espacialmente, isto é saber ler e entender o mundo que o cerca com as questões da arquitetura do urbanismo, portanto da paisagem, das ações da sociedade, do abrigo humano, da ocupação do território, do meio-ambiente e do espaço público.

Cientes da forma de ocupação do território, que vem se mostrando predatória e tem contribuído para acirrar ainda mais as diferenças sociais existentes em nosso país, os cursos de arquitetura e urbanismo devem desenvolver no aluno algumas habilidades. Entre elas, a de ler os conflitos e potenciais que o estado e a nação conferem na paisagem, assim como propor intervenções de ordem operacional, física e comportamental⁷, de modo a rever os valores éticos e estéticos que impulsionam esse processo.

⁵ Existiam, no início da década de 90, aproximadamente 50 cursos de Arquitetura e Urbanismo no país sendo que este número triplicou até os dias de hoje, tendo o país, em 2004 mais de 150 cursos estão aprovados pelo Ministério da Educação e Cultura.

⁶ Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*. Contribuição fundamental ao trabalho a partir das questões levantadas pelo Professor Doutor Fábio Gonçalves durante a minha banca de qualificação.

⁷ Contribuição do pensamento e método de trabalho empregado e desenvolvido pelo arquiteto e urbanista Ricardo Guerra Florez em seus projetos.

Quando o querer dominante é a sobrevivência humana e toma-se consciência do poder transformador que o homem tem sobre a paisagem, percebe-se a necessidade de rever formas de ocupação, assim como de questionar as relações sociais estabelecidas.

O ensino, especialmente na área das ciências humanas, é uma forma de condução social, na qual as práticas pedagógicas surgem com enraizamento sócio-político, carregando intrinsecamente uma visão de mundo. A ausência do questionamento social no desenvolvimento do ensino pode transformar essa condução em controle social. Em outras palavras, o ensino que herdamos hoje no Brasil foi moldado segundo os interesses do Estado, onde os instrumentos que deflagram o debate sobre a sociedade que se quer formar são recentes. Portanto não pode haver discussão sobre o ensino sem questionar as relações entre o Estado e a Nação, sendo o Estado constituído pelo conjunto de instituições e organizações que o representam e a Nação constituída por seus cidadãos (SANTOS, 1996).

Nesse contexto, a disciplina de Paisagismo, nos cursos de arquitetura e urbanismo, ao mesmo tempo em que se torna obrigatória, a partir de 1994⁸, é ainda uma disciplina compreendida por poucos, apesar de se fazer cada vez mais presente nas discussões urbanas, ambientais, sociais e políticas do país, por meio de diferentes grupos.

Parte-se do pressuposto de que a compreensão dos conflitos sociais, a capacitação para a identificação da expressão espacial desses conflitos assim como a competência nas proposições espaciais é a razão de ser da disciplina.

Mesmo que o aluno fique ainda aquém em vários aspectos técnicos instrumentais cobrados pelo mercado de trabalho, o entendimento das dinâmicas que relacionam o espaço e a sociedade deve prevalecer.

A hipótese aqui colocada é que a disciplina de Paisagismo é importante para a formação do Arquiteto Urbanista na medida em que colabore para que o aluno assuma os compromissos éticos com as questões da ocupação do território, com o meio-ambiente e com espaço público, nas mais variadas escalas.

Toma-se como premissa que o acesso ao espaço livre requer um desenho próprio para evidenciar ou contestar as relações sociais existentes. E é na condução da elaboração desse desenho, seja na escala regional ou local, que a formação do Arquiteto Urbanista pode contribuir caso as questões colocadas pela disciplina de Paisagismo sejam plenamente incorporadas.

Dessa maneira, o desenho sobre o meio ambiente resultante das relações sociais seria o foco da disciplina de Paisagismo e deveria ser compreendido por todos os professores de Arquitetura e Urbanismo. Está claro que nas outras disciplinas do curso também se devam levar em conta as questões da ocupação do território ou do espaço livre de edificação⁹, porém é na disciplina de Paisagismo que se trabalha especificamente com o tema.

Nas disciplinas de Projeto de Edificação ou Projeto de Arquitetura, espera-se que, além do edifício, se estude sua relação com o entorno. Da mesma forma, na disciplina de Urbanismo, Planejamento Urbano ou Desenho Urbano não estão em pauta apenas as questões urbanas, mas sim como se dá a relação de ocupação de um determinado território e a utilização de seus recursos naturais.

Porém nenhuma das disciplinas assume totalmente a responsabilidade sobre a qualificação na ocupação do território, o entendimento de processos naturais que caracterizam o meio-ambiente ou a compreensão das escalas e condicionantes que possibilitam os desenhos dos espaços livres de edificação.

Por ser a disciplina de Paisagismo dependente dos assuntos iniciados nas demais disciplinas de projeto e urbanismo, é por meio dela que se pode aprofundar os diferentes assuntos e articular

⁸ Portaria Nº 1.770 - MEC, de 21 de Dezembro de 1994.

⁹ O termo “espaço livre de edificação” foi introduzido pela Profa. Doutora Miranda Martinelli. Ao mesmo tempo em que este termo é mais abrangente que “espaço público”, pois inclui os espaços públicos e privados, é também mais específico uma vez que trata dos espaços “não construídos” ou mais precisamente dos “espaços livres de edificação”.

mais facilmente uma conexão entre os conhecimentos necessários ao Arquiteto Urbanista, nem que isso seja feito apenas pelo aluno.

Esse trabalho, que discute o papel da disciplina de Paisagismo na formação do arquiteto urbanista, defende que, para isso, é necessário resgatar as suas origens e identificar os diferentes caminhos tomados por esta disciplina nos diferentes cursos de arquitetura e urbanismo do país. Porém, não se sabe ao certo quais são as posturas, os conteúdos, os procedimentos, enfim, o papel que a disciplina de Paisagismo tem assumido perante o corpo docente e discente das diferentes instituições.

O enfrentamento das questões ambientais e de desenho do espaço livre promoveu nos últimos anos a curiosidade de alguns e a simpatia de outros pela figura do paisagista. Surge uma nova demanda do mercado, criam-se revistas de grande circulação especializadas no assunto, mas poucos parecem entender a importância do estudo da paisagem e do meio ambiente e sua relação com a formação da sociedade.

Ao mesmo tempo em que o termo "paisagem" ganha espaço na mídia e nos dialetos específicos do mercado, o conceito de paisagem parece ser vítima de um reducionismo que o associa estritamente às áreas verdes e o limita a discussão do jardim, da praça e do parque, sem a possibilidade de maiores vãos.

A arquitetura não muda a sociedade no sentido de ser uma solução mágica que, aliada a novas tecnologias, vem contribuir para erradicar as diferenças, sociais como se chegou a acreditar que aconteceria com a industrialização. A arquitetura por si só não é solução, pois os conflitos de uma sociedade são reflexos de inúmeros quereres que não se atem apenas aos aspectos físicos de uma arquitetura, lugar ou paisagem.

Porém, delatar os processos de ocupação predatória do território desvendando seus agentes e promover dessa forma a revisão da hierarquia de valores dominantes pode sim contribuir para alavancar mudanças na sociedade e na paisagem.

A DISCIPLINA DE PAISAGISMO E SUA REGULAMENTAÇÃO

A história da disciplina de Paisagismo no Brasil vem se desenvolvendo desde o início dos anos 50. As discussões sobre as transformações ocorridas no mundo nos últimos 50 anos do século XX, no âmbito das questões sociais e ambientais, promovem uma revisão do ensino do paisagismo quanto ao correto entendimento de seu objeto e a necessidade do desenvolvimento de uma abordagem que atenda às demandas da sociedade.

Como fruto desses questionamentos é criado, em 1993, um fórum de discussão sobre a disciplina: seu objeto e seus métodos. Esse fórum acontece em São Paulo, na FAUUSP, e é denominado Colóquio sobre Ensino de Arquitetura Paisagística no Brasil. Foi este colóquio que deu origem à série dos ENEPEA– Encontro Nacional de Ensino de Paisagismo em Escolas de Arquitetura e Urbanismo no Brasil. Tais Encontros, seminários de porte nacional na realidade, são realizados, no primeiro momento, a todo ano e, a partir do terceiro, encontro passa-se a adotar como forma ideal os encontros a cada dois anos.

Por ocasião do I ENEPEA, realizado em outubro de 1994, fez-se um grande esforço para mapear e discutir a disciplina de Paisagismo nos cursos de Arquitetura e Urbanismo. Desse trabalho resultou um quadro que conferia uma maior visibilidade sobre as condições do ensino de Paisagismo em diferentes instituições de ensino naquele ano.

O quadro tratava de explicitar a situação da disciplina de Paisagismo nos cursos de Arquitetura e Urbanismo, até então não regulamentada nem tida como disciplina obrigatória, caracterizando cada IES – Instituição de Ensino Superior – presente no Encontro. Os dados indicavam o tempo de existência da instituição, sua natureza pública ou privada, a ocorrência ou não de cursos de pós-graduação, a inserção curricular da disciplina de paisagismo detalhando sua periodicidade, conteúdos e procedimentos didáticos e, por fim, explicitava a que departamento ou curso estava vinculada a disciplina Paisagismo.

Foram vinte e duas instituições analisadas na época, sendo dez estabelecidas no Estado de São Paulo, duas no Rio de Janeiro, outras duas no Rio Grande do Sul e as oito restantes nos estados

de Minas Gerais, Santa Catarina, Paraná, Espírito Santo, Bahia, Pernambuco, Ceará e Paraíba. Segundo a ABEA – Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura – em 1994 existiam 74 cursos de arquitetura e urbanismo no país.

Durante o I ENEPEA, em 1994, o Grupo de Trabalho que discutia o currículo mínimo propõe “a formação de uma comissão para acompanhamento junto com a ABEA – Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura – das discussões referentes à implantação da disciplina obrigatória de Paisagismo nas Escolas de Arquitetura e Urbanismo¹⁰. Em assembléia, são votados os principais itens, encaminhados ao MEC para embasar a formulação das novas diretrizes curriculares e do currículo mínimo sendo instituídos no final daquele ano. Como resultado desse esforço, são incrementados à portaria do MEC de nº 1.770/94 os assuntos discutidos no I ENEPEA.

Durante o ano de 1994, a CEAU – Comissão de Especialistas de Ensino de Arquitetura e Urbanismo – realiza os Seminários Regionais e Nacional sobre o Currículo Mínimo que aglutinariam mais argumentos para criar a Portaria 1.770/94¹¹ de 23 de dezembro de 1994, que estabelece as Diretrizes Curriculares e Conteúdo Mínimo da Arquitetura e Urbanismo, em discussão até o presente momento (2005).

A partir dessas discussões se estabelece que o entendimento da paisagem, como sistema e como forma, constituída pelas ações da sociedade, é a base para o desenvolvimento de um projeto pedagógico que incorpore a totalidade do objeto da paisagem e ambiente. O estudo da paisagem e de nosso ambiente pressupõe qualificar essa relação entre as ações da sociedade e os sistemas de objetos que constituem a paisagem, isto é, qualificar a interação do homem com o ambiente.

“Não é ver o homem e suas ações como o vilão da história, não é preservar estaticamente o que não é estático, o nosso compromisso. O nosso compromisso está na consciência do papel crescente das atividades humanas na produção de mudanças globais; está na compreensão das diferenças, da multiplicidade, da diversidade, com a responsabilidade da complementaridade, da solidariedade.” (MAGNOLI, In ANAIS II ENEPEA, 1995)”

Na palestra de abertura do II ENEPEA o geógrafo Milton Santos propôs uma forma de abarcar a totalidade do objeto da disciplina de paisagismo:

“A minha proposta, exatamente, considerando o espaço como o conjunto indissociável do sistema de objetos e do sistema de ações, é a de atribuir ao sistema de objetos a definição da paisagem... a realidade territorial teria que ser examinada segundo essas duas faces: a face da paisagem e a face do espaço” (SANTOS, 1995)

Essa proposta coloca, de forma sistêmica, a paisagem como resultado dos “objetos de ações” e eleva o exercício de projeção espacial à interação entre paisagem e sociedade.

A paisagem aparece então como um sistema material enquanto o espaço aparecerá como um sistema de valores como fruto da interação paisagem e sociedade.

“O paisagista é o especialista que é susceptível, junto com o urbanista, de oferecer um projeto de quadro material da vida, que corresponde à harmonia que se quer estabelecer na vida da sociedade.”(SANTOS, 1995)

CONCLUSÃO

Poderia se priorizar na conclusão do presente trabalho a necessidade de rever os conteúdos da disciplina, ou de estabelecer procedimentos comuns, ou ainda da criação de novos instrumentos pedagógicos que contribuam na condução do dia-a-dia da sala de aula, porém constata-se que a prioridade para a disciplina de paisagismo é a sua necessidade de posicionar-se perante o curso de arquitetura e urbanismo.

¹⁰ Anais do I ENEPEA — Encontro nacional de professores de paisagismo de escolas de arquitetura. Rio de Janeiro, 1998, pg 197. O I ENEPEA realizou-se em 1994 porém seus anais foram publicados apenas em 1998

¹¹ Os trabalhos de formulação da Portaria 1.770/94 do MEC foram coordenados pela Profa. Maria Elisa Meira.

Em alguns cursos, o ato de conferir visibilidade à importância da disciplina de Paisagismo deveria dar-se de forma mais explícita, em outros o posicionamento da disciplina perante o curso deveria sofrer uma radical transformação afastando-se do reducionismo a que o tema estava submetido e suas implicações na formação dos arquitetos urbanistas.

Antes de elaborar formas de transformar os cursos de arquitetura e urbanismo públicos e privados com suas diferentes realidades, amarras administrativas, políticas e ideológicas deve-se refletir na real pertinência da disciplina de Paisagismo na formação de arquitetos urbanistas.

Se considerarmos a paisagem como reflexo das ações da sociedade sobre o território pode-se discutir os processos de alteração desta paisagem por meio de ações diretas, por meio de projetos e planos, a fim de atender o querer momentâneo da sociedade; ou pode-se intervir indiretamente na paisagem questionando e ampliando o querer desta mesma sociedade por meio da educação.

Se a paisagem é transformada pela sociedade pode-se pensar em modificar a paisagem agindo sobre a hierarquia de valores desta sociedade. Certamente será a atuação mais ampla e efetiva na paisagem, independentemente do fator tempo, inerente à transformação social.

Ao tratar da questão do ensino de paisagismo, segue-se esta via onde se acredita que os arquitetos urbanistas brasileiros devam ter um importante papel social ao questionar e intervir sobre as desigualdades sociais e os processos de exclusão presentes na realidade nacional, por meio da leitura e de ações tomadas sobre a paisagem ora pelo Estado ora por sua População.

Cabe ao arquiteto urbanista conhecer os processos históricos, sócio-culturais e econômicos que transformaram o território. A disciplina de Paisagismo tem um papel relevante na formação deste ator social que trabalha com a paisagem, concebendo um projeto de edifício, um jardim, um conjunto habitacional, uma intervenção urbana, um parque, um sistema de transporte, ou o planejamento de uma cidade ou região.

O arquiteto urbanista do início do século 21 não pode se ater a uma formação técnica e competente que apenas vise a atender à demanda do mercado de trabalho, fato que historicamente modelou o ensino superior no Brasil. É necessário avançar, ir além, fazer do ensino um meio para a formação de arquitetos urbanistas que saibam responder às necessidades da sociedade como agentes da transformação social e, portanto, sendo um dos condutores da transformação da paisagem.

Para isso há a necessidade de consolidar o processo, já iniciado na década de 50, quando a disciplina de Paisagismo já não se limitava a projetos de jardins e, desde aquela época, iniciava um longo processo de crescimento de seu escopo por meio da reflexão da função social dos espaços livres de edificação e das relações das atividades humanas com o ambiente.

No início do século 21, as realidades são diversas no campo da educação, estando à mostra vários pontos frágeis a começar pelas posturas éticas e ideológicas antagônicas de seus responsáveis, pela vocação nem sempre revelados das Instituições Superiores de Ensino, que defendem interesses diversos, pelo engessamento das estruturas institucionais, e, até mesmo, pelo insípido mercado de trabalho existente para arquitetos urbanistas.

Se por um lado este cenário remete a tempos sombrios, por outro indica estarmos perto de um colapso do sistema de ensino superior vigente, em especial ao de arquitetura e urbanismo. Vive-se em uma crise generalizada do ensino superior junto a uma crise específica do ensino de arquitetura e urbanismo sendo este um momento propício para rever o papel social do arquiteto urbanista brasileiro.

É necessário extrair, de nossa realidade local, as propostas para a condução da educação da sociedade brasileira, que vem modificando rapidamente, nos últimos 25 anos, a forma de ocupação do território e transformando assim a paisagem e o meio ambiente.

O primeiro ponto a ser amplamente discutido é a necessidade de estudar as diversas escalas de atuação na paisagem simultaneamente. Porém identificamos um número representativo de docentes que excluem a escala regional do escopo da disciplina por diferentes razões, alguns pelo tempo escasso, outros por falta de referência quanto à prática pedagógica.

A escala regional, por meio do planejamento da paisagem, possibilita, a seu pesquisador, questionar valores e explicitar os consensos e dissensos contidos nas ações tomadas pela sociedade sobre a paisagem; permitindo desta forma uma formação mais completa e ciente das realidades físicas e sócio-culturais existentes.

O segundo ponto, que se revela igualmente importante, é a necessidade de conduzir a concepção dos espaços, finalidade primeira do arquiteto urbanista, de forma consciente de modo a questionar as hierarquias de valores dominantes a favor da paisagem, do meio ambiente e da transformação da sociedade desigual em que estamos inseridos.

A consciência da realidade física e sócio-cultural é fundamental para que o arquiteto urbanista conceba os espaços – que pode ter como objeto desde um edifício ou um jardim até um macrozoneamento regional ou um plano de manejo de um parque – que respondam e explicitem o QUERER da sociedade.

Nesse sentido, o futuro profissional deveria sair do curso de arquitetura e urbanismo curioso por entender seu papel, desprovido de estilos próprios e de idéias pré-concebidas. A curiosidade profissional, embasada por pesquisas específicas, deveria ser a bússola orientadora para o profissional que tem por tradição aprender no decorrer da ação, aprender fazendo.

Resta, portanto, questionar quais seriam as habilidades e competências profissionais que deveriam ser identificadas e desenvolvidas ao longo do curso de graduação pela disciplina de Paisagismo em sintonia com as demais disciplinas do curso.

- Desenvolver a capacidade de percepção das dimensões e escalas adequadas para as diferentes atividades e necessidades humanas.
- Desenvolver a capacidade de promover a visibilidade dos processos de apropriação dos recursos naturais no decorrer de uma ocupação espacial do território, por meio de instrumentos específicos de representação.
- Desenvolver a capacidade de conduzir propostas de intervenção na paisagem que lidem com diferentes áreas do conhecimento e/ou com expectativas contraditórias dos diferentes agentes envolvidos.
- Identificar as habilidades, de expressão artística, necessárias para a inclusão de um maior número de pessoas historicamente excluídas da condução do processo de transformação da paisagem.
- Identificar as habilidades, de relacionamento intrapessoal, necessárias para a condução de trabalhos em equipes interdisciplinares.

BIBLIOGRAFIA

ANAIS DO I ENEPEA — Encontro nacional de professores de paisagismo de escolas de arquitetura. Rio de Janeiro, 1994. {tc " ANAIS DO II ENEPEA — Encontro nacional de professores de paisagismo de escolas de arquitetura. São Paulo, 1995."}

ANAIS DO II ENEPEA — Encontro nacional de professores de paisagismo de escolas de arquitetura. São Paulo, 1995. {tc " ANAIS DO II ENEPEA — Encontro nacional de professores de paisagismo de escolas de arquitetura. São Paulo, 1995."}

BAKHTIN, Mikhail, Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec. 1997.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Site: www.mec.gov.br, 2004.

BRASIL. Portaria Nº 1.770 - MEC , de 21 de Dezembro de 1994 Fixar as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo. Site: www.asbea.org.br, 2004.

BRASIL. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino de Graduação em Arquitetura e Urbanismo, tendo em vista o disposto no Art. 9º, § 2º, alínea 'c', da Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995. Site: www.asbea.org.br, 2004.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. Pedagogia do Oprimido, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Pedagogia da Autonomia. Coleção Leitura (5ed), São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MAGNOLI, Miranda Martinelli. Conferência. IN Anais do II ENEPEA - II encontro de ensino de paisagismo em escolas de arquitetura e urbanismo no Brasil. São Paulo, Unimarco, 1996.

_____. Espaços livres e urbanização; uma introdução ao aspecto da paisagem metropolitana. Tese de Livre Docência. São Paulo, FAUUSP, 1982.

MARICATO, Ermínia. Brasil, cidades: alternativas para a crise urbana. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Brasília: UNESCO, 2002.

SANTOS, Milton. O país distorcido. São Paulo, Publifolha, 2002.

_____. Conferência. IN Anais do II ENEPEA - II encontro de ensino de paisagismo em escolas de arquitetura e urbanismo no Brasil. São Paulo, Unimarco, 1996.

SCHÖN, Donald A. Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martin Fontes, 1992.