

DO CONVENTO AO GÓLGOTA

Breve panorama sobre o percurso de uma Escola no Portoⁱ

CAVALCANTI, RAFAELA C.

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE | Laboratório de Estudos Avançados em Arquitetura – IA2

Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Urbano – MDU/UFPE

Av. Professor Moraes Rego, 1235 – Cidade Universitária, Recife- PE. CEP: 50670-901

rafaela.campos@gmail.com

Palavras-chave: Arquitetura Portuguesa, Escola de Arquitetura, Escola do Porto.

Resumo

O presente trabalho visa traçar um breve panorama sobre a história da formação da Escola do Porto, núcleo da cultura arquitetônica portuguesa desde meados do século XX e que hoje é uma referência pelo modo como busca resolver o problema arquitetônico e como considera fundamentalmente estruturante a autonomia da disciplina da Arquitetura na formação profissional. O objetivo é conhecer a história de um modo de fazer e pensar um sistema de ensino que resultou na formação de profissionais cuja produção arquitetônica é reconhecida e referenciada em todo o mundo contemporâneo e que se transformou em uma das mais influentes correntes de arquitetura no mundo. Serão descritas as suas bases conceituais e pedagógicas a partir da década de 1950, quando a Escola do Porto ainda funcionava no Convento de S. Lázaro, até a sua mudança para a Rua do Gólgota, em 1985.

1. PELO ENTENDIMENTO DA HISTÓRIA DE UMA ESCOLA

Mesmo ainda buscando consolidar o seu papel dentro da cultura europeia contemporânea, Portugal, em termos de sua produção arquitetônica, vem sendo referenciado por toda a Europa, com projetos vencedores de concursos mundo afora. Na verdade, em menos de vinte anos, dois arquitetos portugueses chegaram a ganhar o Pritzker: Álvaro Siza, em 1992 e Eduardo Souto de Moura, este ano. Quando falamos em Arquitetura Portuguesa, logo nos vem à mente uma arquitetura com identidade própria, revelada nas obras desses dois arquitetos, expressa de uma forma que poucos países conseguem alcançar. Esta tal arquitetura portuguesa é reconhecida como uma arquitetura desenvolvida dentro de uma escola, a referenciada *Escola do Porto*,

epicentro da cultura arquitetônica portuguesa desde a metade do século XX e que é representada pelas suas principais figuras (três grandes arquitetos portugueses, de gerações distintas): Fernando Távora, Álvaro Siza e Eduardo Souto de Moura. O primeiro, um dos seus fundadores e mestre dos outros dois; o segundo, discípulo do primeiro, mestre e parceiro do último. Todos os três idealizaram e ajudaram a construir, como professores, a atual Faculdade de Arquitetura da Escola do Porto – FAUP, uma das mais prestigiadas escolas de arquitetura da Europa.

No intuito de tentar uma definição para o termo “escola”, Ruth Verde Zein, aponta que o mesmo pode designar um edifício destinado a qualquer nível de aprendizagem, como também pode se referir ao corpo docente e discente que efetua tarefas de ensino/aprendizagem ou a maneira como essas pessoas, nesse lugar, realizam essas tarefas, configurando um determinado processo pedagógico que é fundamentado em uma visão de mundo específica. Tal processo pedagógico deve refletir e promover certos princípios, cujos ideais seriam realizados através do processo educativo (ZEIN, 2005). Levando em consideração tal definição e considerando o reconhecimento da Escola do Porto como “plataforma coletiva cujo desejo era transformar uma suposta inteligência comum do fenômeno arquitetônico em projeto pedagógico institucionalizado” (FIGUEIRA, 2002: 12), o presente trabalho visa traçar um breve panorama sobre a história do modo de pensar e fazer o que entendemos hoje como a Escola do Porto: desde o primeiro projeto alternativo de ensino cuja autonomia disciplinar da arquitetura e o reforço da escola-atelier formaram os dois vetores de fundação da Escola do Porto (ainda em funcionamento no Convento de S. Lázaro), até os moldes de atuação escolar serem definidos, por exemplo, pela responsabilização do arquiteto na resposta às aspirações da população durante os meados da década de 1970.

2. O CONVENTO DE S. LÁZARO: OÁSIS INTELECTUAL DENTRO DA CIDADE

Embora ainda nas primeiras décadas do século XX a Escola de Belas Artes do Porto – ESBAP ainda fosse influenciada por uma cultura arquitetônica baseada nos moldes clássicos, contrariamente ao que já acontecia no resto da Europa – em que o espírito científico colocava os arquitetos de vanguarda contra o academismo – os arquitetos não se colocavam contra a Escola de Belas Artes, pelo contrário, é no interior dela onde o Moderno encontra a sua demarcação conceitual.

A entrada do professor Carlos Ramos na Escola de Belas Artes do Porto foi essencial no processo de abertura da Escola, permitindo o aparecimento de uma verdadeira consciência moderna que se torna evidente nas primeiras gerações de arquitetos formados após a sua entrada. É por meio de suas convicções e influência que a ESBAP vai se expandir culturalmente.

Carlos Ramos encontra um curso de arquitetura estruturado com base na Escola de Belas Artes de Paris: um curso especial de seis horas diárias (incluindo sábados) desenvolvido ao longo de quatro anos, alternando-se entre disciplinas teóricas e práticas e um curso superior subordinado ao sistema de “concurso de emulação”, sendo quatro por ano para Arquitetura – Grandes Composições, dois para Arquitetura – Esboceto e um para Construção, Arqueologia Artística e Composição Decorativa (FERNANDES, 2010). Após a obtenção das pontuações obrigatórias, o aluno teria que estagiar por um período de, pelo menos, dois anos para depois ter o direito de requerer a prova do Concurso para Obtenção do Diploma de Arquiteto.

A ação pedagógica de Carlos Ramos é determinante para modernização do ensino da arquitetura na ESBAP que com ele se inicia. Ao defender que a evolução da arquitetura nacional dependeria, necessariamente, da mudança do sistema educativo, Ramos cria um novo clima de funcionamento na Escola, tomando a função educativa como o seu principal legado de modo que a sua imagem e personalidade o fizeram ser queridos por todos, alunos e mestres. Segundo Fernandes (2010), Alexandre Alves da Costa, dentre outros nomes da arquitetura portuguesa, relembra do brilho dos seus olhos como um sinal da elevada inteligência do Amigo e do Mestre.

Ramos assume a ESBAP com uma diferente práxis pedagógica, que pode ser verificada na sua palestra dedicada aos alunos da Escola de Belas Artes de Lisboa, ainda em 1933, momento em que enuncia oito “regras básicas” para um correto funcionamento pedagógico e uma crítica ao ensino vigente:

“que o aluno de arquitectura não desenhasse um único traço sobre o papel branco sem saber o que traduz e a sua relação com todos os outros”;
“que ao proceder ao estudo de qualquer problema de arquitectura o fizesse sempre de acordo com o local para onde se destina, a natureza, a orientação e a topografia de um determinado terreno”;
“que as dificuldades e exigências de programas fossem sendo progressivamente ajustadas”;
“que sobre cada um dos pontos distribuídos se fizessem lições de teoria por forma a interessar nelas todos os alunos do curso”;
“que as visitas às obras em construção se fizessem todas as semanas”;
“que a existência de um museu de materiais de construção seja um facto”;
“que os temas para a execução de motivos de escultura e pintura resultem de exigências dos programas e pontos de arquitectura, e que dali sejam emanados para as respectivas especialidades, concedendo aos alunos que num tal conjunto colaborem, a faculdade de se reunirem superiormente orientados para a indispensável troca de impressões”;
“que dos trabalhos assim elaborados seja feita uma exposição anual de Arquitectura, Pintura e Escultura na Sociedade Nacional de Belas-Artes.”
(FERNANDES, 2010: 168).

Estas oito regras implicavam já uma ideia de transformação do ensino da arquitetura que pressupunha uma reforma do ensino que ele irá defender posteriormente. A originalidade da sua proposta pedagógica era a de não reduzir as aulas a uma mera transmissão de conhecimento e procedimentos metodológicos, mas de estimular o ponto de vista e as escolhas de cada aluno. A

eles era dada a liberdade de decisão projetual, contanto que os mesmos conseguissem defendê-la com argumentações concisas. Tal liberdade e abertura às várias linguagens de se entender o tradicionalismo e a contemporaneidade que caracterizava o ensino das disciplinas de arquitetura ministrada por Carlos Ramos pode ser verificada nos CODA (Concurso para Obtenção do Diploma de Arquiteto) dos anos 1940. Segundo Fernandes (2010), a partir de 1944 é possível notar nos trabalhos um progressivo abandono de uma linguagem Fascista ou Nacionalista para um maior uso da linguagem “regionalista”. Verificam-se trabalhos onde começam a aparecer uma linguagem híbrida que tenta sintetizar raízes da arquitetura popular portuguesa e uma linguagem vanguardista, chegando-se a encontrar neste ano uma primeira influência, mesmo que tênue, dos princípios da Carta de Atenas.

Em 1947, Fernando Távora, então professor da ESBAP, em seu texto “O problema da Casa Portuguesa” aponta um caminho ao defender uma metodologia cognitiva que inicia o processo de formação da identidade coletiva da Escola. No texto, Távora defende a proposta de uma teoria aplicada ao campo disciplinar da arquitetura. É então que ele propõe a famosa saída pela “terceira via”, em alternativa às outras duas, nacionalista e internacionalista, buscando reunir o que de positivo poder-se-ia encontrar em ambas. Esta é uma abordagem ao mesmo tempo crítica e conciliadora de ambas as tendências, que Carlos Ramos procurou.

Távora tem implícito um método de projeto que procura olhar o homem e o seu meio como material de trabalho, o que implica uma nova atitude disciplinar face à prática profissional, uma vez que agora o arquiteto deveria aprender a se colocar a serviço do coletivo, abandonar predileções ou imposições estéticas.

No período em que surgem as primeiras gerações de arquitetos formados com consciência moderna, como resultado da abertura que ia surgindo pelo ensino, a partir de 1945, a colaboração prestada para o Estado Novo não poderia mais se dar da mesma forma. Foi no 1º Congresso Nacional de Arquitetura de 1948 que se encontram várias manifestações sobre a ideia de identidade profissional do arquiteto em função da sua responsabilidade pública e social.

Dentro desse contexto, Ramos introduz, a partir de 1950, uma série de inovações no ensino da arquitetura. Consagra-se a ideia que é no seio da ESBAP (e não fora) que o ensino da arquitetura deve centrar-se e que o humanismo do Moderno se pode cultivar. Acreditando que à formação do arquiteto deve-se incluir uma vida associativa forte e uma intervenção coesa na sociedade civil, ele coloca os alunos a se depararem com problemas contemporâneos, fazendo-os trabalhar com projetos de hospitais, habitações sociais, planos urbanos, etc, ao mesmo tempo em que passa a fomentar o contato direto dos alunos com a prática profissional. Na verdade, desde a sua entrada na ESBAP como professor e, posteriormente como diretor, Ramos buscou promover a colaboração contínua entre professores e alunos dentro da Escola, promovendo a criação das

condições para que o ensino da arquitetura incidisse sobre a prática, refletindo diretamente o que se passava nos ateliers.

É nesse período que Carlos Ramos faz da Escola do Porto – que a essa altura ainda estava em funcionamento no Convento de S. Lázaro – um lugar comunitário e autossuficiente, à parte do mundo cotidiano da ditadura salazarista. Durante quinze anos a Escola se configura, longe da ideologia do Estado Novo, como um ambiente de afirmação de uma consciência social e política inseparável do debate arquitetônico dos anos 1950/1960. Para Carlos Ramos, modernismo é um atributo ligado ao tempo e que o Moderno não representa o lado incontornável do progresso, mas também um novo campo de ação cultural e político. Gradualmente, a formação do arquiteto ganhava uma carga ideológica que estava na base de uma Escola com cada vez mais consciência política.

Em 1952, Carlos Ramos assume a direção da Escola e, a seu convite, entra um conjunto de sete jovens assistentes de projeto, dentre eles, Fernando Távora. Tal acontecimento resultou na integração de um novo núcleo de ideias numa Escola que precisava de uma validação para cortar a tendência oitocentista dos professores de então (FIGUEIRA, 2002). Este grupo tinha perspectivas claramente distintas do exercício disciplinar da arquitetura, cujo ponto central do seu empenho estava no ensino pautado na perspectiva do debate.

Um conjunto de atividades extracurriculares procura fazer da Escola do Porto um catalizador cultural: são realizadas as Magnas – onde se sente o conceito da Escola com a exposição dos trabalhos de alunos e mestres, os cursos de férias, as exposições autorais ou temáticas, os debates, concertos, colóquios e ciclos de cinema. Cria-se um campo de debates dentro do ambiente escolar que antes não existia. Com a figura tutelar de Carlos Ramos a potencializar as atividades e com um corpo de docentes interessados em promover a mudança da prática do ensino da arquitetura, a Escola viveu um período de dinâmica e interesse coletivo seja ao nível do debate arquitetônico, ou “(...) na incursão por campos de investigação disciplinar, sejam exemplos disso algumas CODA (Concurso para Obtenção do Diploma de Arquitecto), a participação no Inquérito à Arquitetura Popular e no CIAM de Dubrovnic” (TAVARES et al, 1998).

O Inquérito à Arquitetura Popular, com início em 1955 e publicação em 1961, desmitificou o tão alegado e defendido estilo tradicional português. Segundo Figueira (2002), o Inquérito foi de encontro ao que se queria encontrar: a racionalidade empírica das construções que poderia ser verificada no minimalismo construtivo e instintivo funcionalismo. É por isso que o Inquérito é uma experiência fundadora e legitimadora para a Escola do Porto, pois é a partir dele que ela encontra o seu fundamento: a racionalidade espontânea da arquitetura popular em consonância com a erudição do programa racionalista. A participação dos alunos no processo de realização do “Inquérito” foi bastante marcante para o nascimento de uma nova consciência teórica nas novas gerações de alunos da ESBAP.

Em meio a essa nova prática pedagógica, cresce, em paralelo, na classe de arquitetos e nas escolas, a urgência de dar à disciplina da arquitetura uma versão mais sistemática ao seu processo de projeto e de ensino, seja numa via analítica ou na evolução da consciência do significado da arquitetura. Távora em “O Problema da Casa Portuguesa” já assume a deficiente preparação da sua geração em fundamentar o conteúdo de seus projetos, uma vez que o ato de projetar estaria mais baseado na intuição do que na análise do que se necessita fazer. Mas é durante o 1º Congresso Nacional dos Arquitetos em 1948, que se percebe a fragilidade que atinge a profissão e o ensino da arquitetura em Portugal, fazendo-se necessário uma reforma profunda do sistema de ensino das Belas Artes no país tendo em vista os novos deveres do arquiteto relacionados à sua função social.

Na ESBAP, é lançada então a Reforma de 1957, que procurava dar uma ênfase institucional à pedagogia praticada e um maior enfoque científico ao ensino da arquitetura. A Reforma buscou uma necessária sistematização e racionalização do ensino, entretanto, “o processo de maturação da Escola do Porto vai ser desenvolvido na obliteração das propostas da Reforma de 1957” (FIGUEIRA, 2002: 31).

Temendo-se a transformação do arquiteto num agente técnico, a Reforma foi seriamente contestada no interior da Escola como fator negativo para a evolução do curso. A primeira constatação foi a ineficácia das disciplinas das Ciências na componente tecnológica universitária:

“O sentimento geral foi de negação e de progressivo abandono, a tal ponto que se tornaram crônicas as disciplinas como as Matemáticas Gerais ou a Física Geral e muitos forma os arquitetos que tiveram de esperar pelo desaparecimento dessas cadeiras nos anos 70 para terem o seu diploma.” (TAVARES *et al*, 1998: 8)

A Reforma não conseguiu consolidar a vertente tecnológica e científica que Carlos Ramos via como a grande evolução qualitativa do curso. Talvez pela inércia dos professores que vinham de outras áreas distintas da arquitetura que não souberam compreender qual o sentido da formação técnica a ministrar em arquitetura. Entretanto, a Reforma de 1957 deixou um legado fundamental para a Escola: a concentração do curso em anos curriculares, fazendo com que a disciplina de Arquitetura ganhasse um peso fundamental e estruturante.

Na recusa da Reforma de 1957 surge um projeto alternativo de ensino que tem na autonomia disciplinar da arquitetura e no reforço intimista da escola-atelier, dois vetores de fundação da Escola do Porto.

3. O REGIME EXPERIMENTAL

Atendendo as fortes críticas às disciplinas científicas, Carlos Ramos permite, progressivamente, a substituição de cadeiras tecnológicas sugeridas pela Reforma por cadeiras mais ligadas às áreas da sociologia e da antropologia. O processo que se instalou na Escola contra a Reforma de 1957 possibilitou a concentração de propósitos que culminou no chamado Regime Experimental (aceito pelo Ministério da Educação Nacional), experimentado pela primeira vez durante o ano letivo de 1969/1970 e prorrogado, sucessivamente, até 1974.

Com a saída de Carlos Ramos em 1967, a Escola de Belas Artes entra num ciclo de instabilidade que só irá findar após a revolução de 1974. Em abril de 1970, o Ministério da Educação aceita o “Regime Experimental” proposto por elementos do corpo docente e discente. A aprovação desta experiência terá repercussão a nível nacional na imprensa escrita. Segundo Fernandes (2010), a imprensa noticia com destaque os moldes inéditos, o carácter experimental e a liberação ampla com que o ensino passava a se processar.

Durante o Regime Experimental, entra em funcionamento uma Comissão Coordenadora, composta por alunos e professores em igualdade de representação, sem direção e com autonomia pedagógica. Nesse Regime, formaram-se grupos de professores e alunos, escolheram-se temas e foram constituídas várias equipas multidisciplinares. O formato convencional de aula passava a ser substituído por reuniões periódicas entre alunos e professores, nas quais se colocavam dúvidas, traçavam-se diretrizes e os trabalhos eram avaliados cotidianamente, em conjunto. A experiência de 1969/1970 “congrega todos os esforços numa só cadeira oficial estruturante e sintética, disciplinadora e integradora de todos os saberes afins – *Arquitetura*” (FIGUEIRA, 2002:59).

“Aqui a história baralha-se. Já ninguém sabe se estava no Barredo a fazer um levantamento de uma habitação para o Filgueiras, se estava na Escola a lutar por um programa mais social, ou se estava em Miragaia a organizar comités revolucionários” (TAVARES *et al*, 1998).

A Comissão Coordenadora tinha também de realizar uma proposta para a reestruturação do curso e propõe eliminar um curso constituído por um somatório de disciplinas, para conseguir a interação entre várias matérias, numa estrutura constituída por um núcleo central – *Arquitetura* – englobando aspectos de composição, construção, estruturas e urbanismo, apoiado por matérias complementares. O plano proposto continuava a manter o a estrutura de seis anos para o curso, agrupando as disciplinas em quatro áreas: *Desenho*, *Urbanologia*, *Construção* e *Teoria*, assumindo um sistema de avaliação contínua em que professores e alunos participam da decisão das notas de classificação (FERNANDES, 2010).

Nesse período, a Escola vive um contexto altamente politizado. O período do regime experimental gerou um processo de reflexão pedagógica que parecia ter conseguido antecipar a revolução de

1974. A experiência do regime passava a ser considerada como uma força que o sistema ditatorial não poderia mais controlar. Entretanto a situação interna da Escola passava a se agravar na medida em que se tentava bloquear a sua autonomia quanto instituição por meio da repressão estatal e policial sobre a comunidade estudantil por todo o país. Como resultado da repressão, o Estado impõe que a hierarquia professor-aluno na Escola de Belas Artes do Porto fosse restaurada e, após o final do ano letivo 1960/1970, os alunos foram excluídos do Conselho Escolar, que passava a ser formado apenas por professores e por um diretor nomeado pelo Ministério da Educação.

No entanto, a tentativa de restauração da hierarquia professor-aluno não surtiu efeito dentro da Escola de Belas Artes, pois com o alargamento do corpo docente de assistentes, era tênue a separação entre esses últimos e os alunos, cujas relações próximas continuavam nos ateliers profissionais. Neste momento decisivo de consolidação de programa da Escola é que ela vive da dinâmica cumplicidade que pequenos grupos de arquitetos criam nos seus ateliers, tendo em vista um projeto comum. “O atelier privado e a escola foram plataformas complementares de aprofundamento e garantia de vínculos culturais e disciplinares duráveis e transmissíveis” (FIGUEIRA, 2002: 12).

Parece consenso que o Regime Experimental foi o embrião da prática pedagógica que hoje é conhecida como característica da Escola do Porto. De fato, o Regime Experimental evidenciou aquilo que já se começava a se focalizar na época de Carlos Ramos: o ensino da arquitetura com interesse voltado, fundamentalmente, ao problema da arquitetura, ao exercício do projeto. A prática pedagógica que será conhecida como da Escola do Porto será feita pelo aprofundamento de um sentido oficial da prática e do ensino da arquitetura. Agora, o curso se prende ao exercício do projeto como síntese disciplinar da arquitetura e as outras disciplinas passam a ter um papel de apoio.

A conquista da realização de trabalhos em campo seja pela via analítica, estatística ou mesmo de projeto, e a responsabilização do arquiteto na resposta às aspirações da população, definem os moldes da atuação escolar até o início da década de 1970.

Em 1973, a já habitual prorrogação do Regime Experimental não se concretiza e o Ministério da Educação determina o seu fim, nomeando Joaquim Machado para diretor interino da Escola, em fevereiro de 1974.

É quando vive o seu maior momento de politização que a Escola esteve voltada na conscientização e nas propostas de mudança dos bairros degradados do Porto. Tal momento coincidiu com a recriação da utopia moderna em relação à habitação unifamiliar, deslocando-a do coletivo para a unidade íntima e privada. Mas era senso comum entre professores, alunos e arquitetos que os problemas da habitação sentidos pelo povo só poderiam ser resolvidos com a

Revolução. A *recusa do desenho* vai ser um gesto dramático de quem sente o impacto do regime sobre as iniciativas de projeto, num sentimento de impotência de ação para a solução de problemas do povo uma vez que o projeto era absorvido pelo sistema.

Após o 25 de Abril de 1974, a Escola abandona as suas práticas pedagógicas e transporta-se para o exercício concreto na realidade, durante o período do SAAL – Serviço Ambulatório de Apoio Local, momento em que a Escola é obrigada a se reinventar face à urgência e à dimensão das necessidades da população.

4. O PERÍODO REVOLUCIONÁRIO: A PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA DE BELAS ARTES DO PORTO NO SAAL/NORTE

Programa estatal português que, logo após o 25 de Abril de 1974, desenvolveu uma série de intervenções urbanas por todo o país, o SAAL – Serviço Ambulatório de Apoio Local – visava diminuir as graves carências habitacionais por todo o país numa ação conjunta entre moradores e corpo técnico especializado. O seu objetivo era dar apoio às populações que se encontravam alojadas em situações precárias, surgindo como um serviço descentralizado que, por meio do suporte técnico dado pelas brigadas que atuavam nos bairros degradados construiu novas casas e novas infraestruturas, oferecendo melhores condições habitacionais às populações mais carentes.

Embora mantendo a sua essência, o SAAL conheceu no espaço e no tempo formas diferenciadas para o desenvolvimento de suas operações e por isso não apareceu da mesma forma no SAAL/NORTE, no SAAL/LISBOA E CENTRO-SUL e no SAAL/ALGARVE (BANDEIRINHA, 2007). Por motivos de ordem organizacional, política e técnica, o SAAL/NORTE diferenciava-se dos outros dois. Enquanto o SAAL/LISBOA E CENTRO-SUL e o SAAL/ALGARVE lidavam com as questões dos bairros da periferia, o SAAL/NORTE se deparava com o problema das populações que se instalavam nas famosas “ilhas”, conjuntos de habitações com baixo nível de habitabilidade encravadas no centro da cidade. Por isso mesmo, as operações efetuadas localizaram-se, em geral, no centro da cidade, próximas dos bairros onde as populações viviam desde a industrialização da cidade do Porto.

O SAAL/NORTE adquiriu um estatuto de referência, apontando caminhos possíveis para articular o específico e o local com projetos mais amplos de transformação global da sociedade. A este fato não é alheia a forte ligação do SAAL/NORTE à ESBAP. Na verdade, a Escola de Belas Artes do Porto se debruça inteiramente no processo, transportando-se para o trabalho sobre a realidade, por este ser a maior aspiração dos últimos anos do curso e porque todos os que faziam parte da Escola viviam o momento da Revolução (TAVARES et al, 1998). Com a Revolução dos Cravos, a

Escola se torna uma força de referência da revolução em curso, consciente da sua capacidade interventiva e da importância do seu papel na realização de mudanças sociais que a nova situação política favorecia. O Processo SAAL, marca profundamente a identidade da ESBAP, devido ao envolvimento de professores e alunos nas brigadas técnicas do Serviço Ambulatório de Apoio Local.

O SAAL é, para a Escola, o ponto alto de um processo que já tinha colocado os estudantes na rua e que aproveita a proximidade e a cumplicidade já estabelecida previamente com as populações (já se tinha realizado após o Inquérito algumas experiências de trabalho em contato direto com a população). De fato, os primeiros núcleos de moradores das operações SAAL surgiram em áreas onde os estudantes de arquitetura da Escola de Belas Artes do Porto desenvolviam trabalhos escolares e, da mesma forma, os núcleos das brigadas técnicas surgiam de maneira espontânea, com a junção de um ou dois arquitetos responsáveis.

Estudantes e professores se envolveram no processo desde o primeiro momento e o curso de arquitetura funciona como um elo, um catalisador de uma estratégia comum: a criação de um novo método de desenho que entende o planejamento, o projeto e a construção com a síntese de uma atividade multidisciplinar entre os técnicos e os moradores. A ESBAP atuou como facilitadora de todo o tipo de discussão relativa aos processos experimentais de projetos contra a crise da habitação no país e foi nela onde se realizou a maior parte das plenárias entre os arquitetos das brigadas técnicas do SAAL/NORTE e os moradores. É nesse contexto que, por consequência, a Escola surge como um núcleo dinamizador, e até orientador do processo SAAL (BANDEIRINHA, 2007). Toda a problemática que envolvia a crítica ao planejamento urbano que estava em vigor e à grave crise habitacional de que a população mais carente era refém era palco de discussões na ESBAP entre alunos, professores e quem mais tivesse disposição de contribuir para o encontro de soluções (SANTOS, 2004).



Figura 1. Reunião das brigadas técnicas com os moradores.
Fonte: <http://www.snpcultura.org/>

O processo ofereceu aos arquitetos a oportunidade de testarem as suas convicções políticas e disciplinares, através de um método de acertos, reconsideração, manutenção e transformação. Era a primeira vez que os arquitetos do Porto “se veem confrontados com as populações mais carentes e as suas necessidades, com a cidade, com a sua própria consciência identitária e com a imagem que transmitem para o exterior” (FERNANDES, 2010: 428). Houve, de fato, um esforço para a compreensão dos fenômenos urbanos por meio do contato direto com os problemas e com as populações (BANDEIRINHA, 2007).

Quer fosse pela acção quase militante de crítica à cidade contemporânea e ao planeamento vigente, quer pela presença de modelos operativos motivadores, (...) que mesmo pela denúncia dos problemas mais graves, como no caso dos bairros camarários ou da sublocação, a Escola congregava práticas e reflexões que, sem esse vínculo, corriam o risco de se dispersar” (BANDEIRINHA, 2001ⁱⁱ citado por SANTOS, 2004).

No período do SAAL foi necessário buscar uma expressão arquitetônica que traduzisse a urgência do processo em curso. As experiências dos membros da ESBAP levaram à compreensão de que a intervenção deveria admitir a precariedade existente como uma fundamentação para o projeto. A cultura acumulada da Escola do Porto, desde o Inquérito à Arquitetura Popular Portuguesa, de 1947, vai ter uma enorme projeção, uma vez que o Inquérito tinha validado a ideia de que o Moderno poderia ser construído a partir do que existe e não fundamentado em projetos que seriam benéficos, a partir de meras especulações do futuro.

O Processo SAAL mostrou que a utilidade do papel social do arquiteto é tão grande quanto mais próxima é a sua ação do seu campo disciplinar. Quando o SAAL demonstra a necessidade do desenho para o contributo social do arquiteto, a Escola encontra na sua história suas duas referências principais que lá exercem uma influência marcante desde o final dos anos 1950: Fernando Távora e Álvaro Siza. O primeiro, um exímio pedagogo que defende a sobrevivência do desenho na pedagogia da ESBAP e o segundo, sempre disposto a assegurar a sobrevivência do desenho na atividade profissional.

O legado disciplinar decorrente do SAAL é particularmente decisivo na formação crítica da Escola do Porto e de seus protagonistas. O arquiteto Fernando Távora, em entrevista, revelou que o SAAL foi um grande sonho da sua vida profissional, uma vez que antes nunca tivera a oportunidade de resolver o problema da habitação com os próprios moradores (TÁVORA, 1992). Uma das considerações mais importante a se levar em conta com a experiência do SAAL no Porto é que ela vai consolidar dentro da Escola de Belas Artes a noção do projeto como a revelação da exata compreensão do local e das possibilidades de criação e regra encontradas nas entrelinhas do espaço preexistente. Mesmo que seja residual ou modesto, o espaço existente passa a ser

considerado, na ESBAP, como algo que já possui uma carga material de reflexão a ser considerada.

5. DE VOLTA À ESCOLA

Com a suspensão do SAAL em novembro de 1975, a Escola retoma as suas atividades normais e se dedica a reencontrar um processo pedagógico legítimo e claro. O caminho a seguir é guiado pelas experiências adquiridas e o objetivo prático é transformar a ESBAP em um centro aglutinador e dinamizador de atividades intelectuais a serviço da sociedade. A essa altura, o projeto é o sentido disciplinar da arquitetura e Fernando Távora é o único sobrevivente do corpo docente introduzido por Carlos Ramos.

Após a revolução de 1974, ainda no ano letivo 74/75, apresenta-se uma proposta de estratégia pedagógica denominada “Bases Gerais”, cujo documento revela um diagnóstico da situação atual propondo uma estratégia pedagógica par ao futuro. A nova estrutura proposta deveria criar condições para que o conhecimento científico da realidade, baseado numa verdadeira ligação da teoria à prática substituísse a prática vigente. Dessa forma, as Bases Gerais se fundamentavam em três princípios: a. formar profissionais voltados às demandas sociais; b. desenvolver um ensino apoiado em ciência e tecnologia; e c. manter uma ligação permanente entre conhecimento teórico e conhecimento prático. Pretende-se com isso definir um novo perfil de arquiteto, voltado para o serviço das classes trabalhadoras, por meio de atividades experimentais. Para tanto, defende-se a divisão do curso em três ciclos pedagógicos e aqui citamos Eduardo Fernandes:

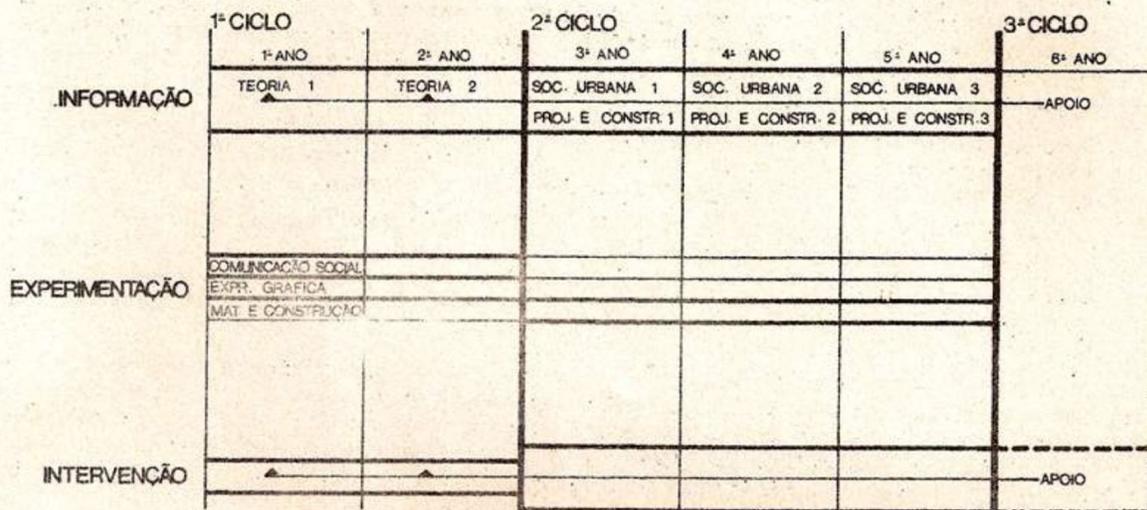
“Para o primeiro, constituído pelos 1º e 2º anos (no caso do ano de 74/75, pelos 2º e 3º anos, uma vez que se previa que o primeiro ano seria substituído por um “serviço cívico”), defende-se a abordagem teórica de uma multiplicidade de questões (tratadas de forma genérica), a aquisição de conhecimentos metodológicos ligados muito diretamente à sua experimentação laboratorial e um nível de participação social que permita a resposta às necessidades de desenvolvimento do trabalho exterior de ciclos mais avançados.

No segundo ciclo, constituído pelos 3º, 4º e 5º anos (no caso do ano de 74/75, pelos 4º e 5º anos), pretende-se consolidar a formação definindo melhor diversos campos teóricos; pretende-se que a investigação laboratorial se aproxime das necessidades decorrentes da construção e projectação e da intervenção social dirigida às classes trabalhadoras.

Finalmente, o terceiro ciclo será constituído pelo 6º ano, mas dado que se prevê a sua eliminação, poderá futuramente ser constituído pelo 5º ano; este último ciclo constituirá fundamentalmente um sector de apoio ao funcionamento geral do curso, utilizando a experiência adquirida pelos alunos e proporcionando-lhes uma desejável reciclagem. (FERNANDES, 2010: 593).

Paralelamente a essa estrutura de base, propõe-se também que o currículo fosse dividido em três campos temáticos: a. formação e Informação; b. Experimentação; c. Intervenção Social. Na Figura 3 é possível verificar a proposta desses três campos temáticos para cada um dos ciclos.

ESQUEMA BASE



APLICAÇÃO PARA O ANO LECTIVO 74/75

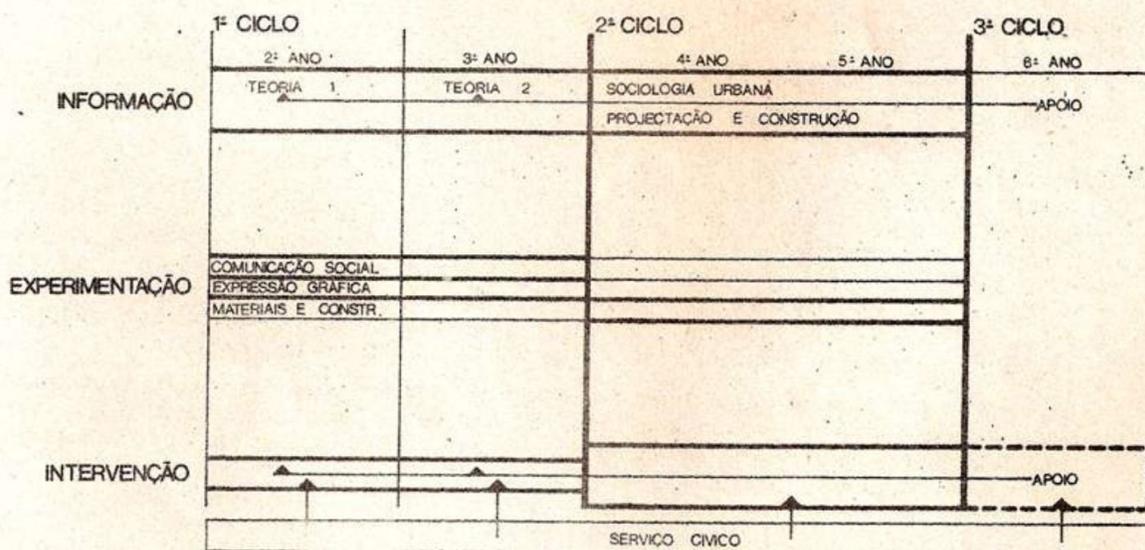


Figura 2. Esquema base para o ano letivo 1974/1975.
Fonte: FERNANDES, 2010.

A segunda proposta das “Bases Gerais” para o ano letivo de 74/75 do curso de arquitetura da Escola de Belas Artes do Porto (que vence a eleição realizada na Reunião Geral do Curso de Arquitetura de Janeiro de 1975) é desenvolvida a partir de considerações acerca do campo disciplinar da arquitetura e do domínio do arquiteto, considerando-se que a criação de espaços é o objetivo da atuação da arquitetura. Assume-se a ideia de que uma escola de arquitetura deve oferecer vários modelos de formação, a depender das necessidades sociais e deve oferecer os conhecimentos básicos em cada modelo de formação, sem deixar de respeitar a identidade da escola (Ver Figura 4). Parte de princípios diferentes do anterior:

“O 1º ano é entendido como Formação Básica, com quatro cadeiras obrigatórias: duas práticas (Desenho e Construção) e duas teóricas (Teoria e História da Arquitectura e Teoria e História da Cidade);
 Os 2º e 3º anos são entendidos como de Desenvolvimento; no 2º ano deverão começar a abrir-se ao aluno várias opções, com quatro cadeiras básicas (Construção, Sociologia Urbana, Teoria e História da Arquitectura e Arquitectura), permitindo uma certa movimentação, pois em cada uma se prevêem pelo menos duas orientações. Para o terceiro ano prevêem-se naturais mudanças de orientação, a definir em função da experiência da prática do 2º ano; a sua concretização é assim deixada em aberto e é apenas afirmado o objectivo de que o aluno possua uma formação profissional mínima que o possibilite a construir ao fim dos primeiros três anos, permitindo nos anos seguintes um aprofundar de conhecimentos já estruturados.
 Finalmente, os 4º e 5º anos são entendidos como uma Especialização; funcionando com base nas muitas opções que o curso entretanto abriu, permitiria ao aluno o aprofundamento de um ou mais assuntos pelos quais tenha vindo definitivamente a interessar-se. (FERNANDES, 2010: 595).

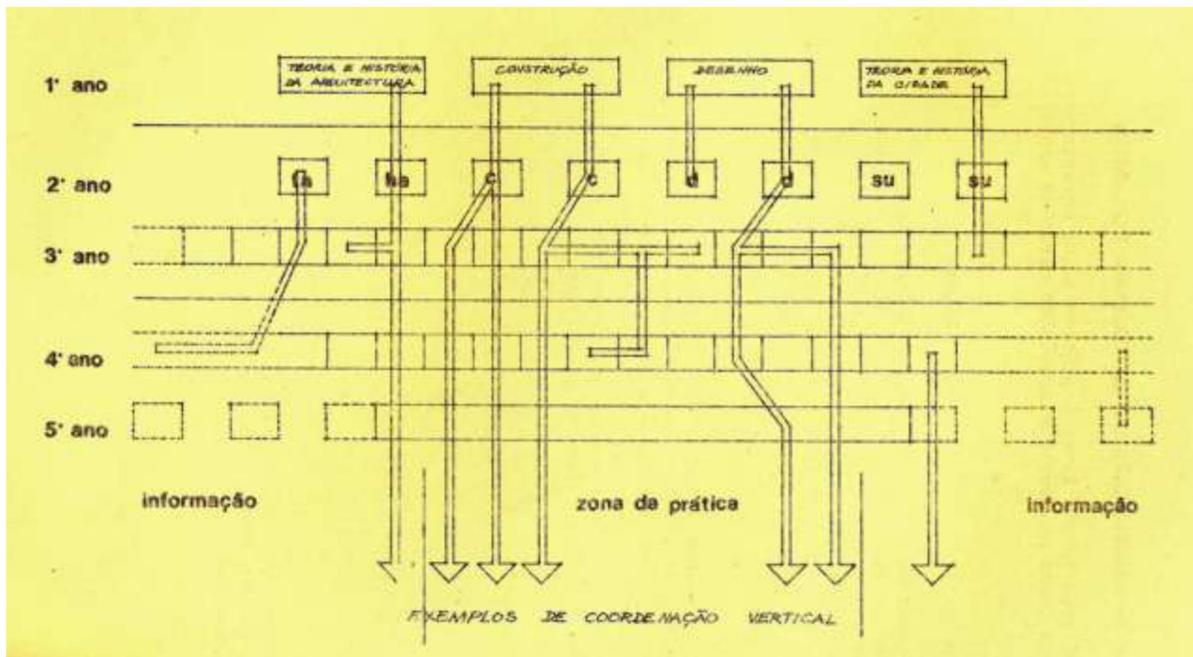


Figura 3. Segunda proposta para as Bases Gerais.
 Fonte: FERNANDES, 2010.

As Bases Gerais de 75/76 assumem grande importância na história da ESBAP, pois é o primeiro passo no sentido de estabilização do curso de arquitetura da Escola. Esta última proposta é possui claras semelhanças com a primeira proposta das Bases Gerais de 74/75, por defender a atuação do arquiteto em objetivos sociais mais amplos. Propõe-se que o plano de ensino seja dividido em três ciclos (Ver Quadro 1):

“O primeiro, denominado Ciclo de Inscrição, engloba os dois primeiros anos do curso, e assenta fundamentalmente na transmissão de informação do docente ao discente. Inclui apenas duas cadeiras que se repetem em cada ano, História Geral da Arquitectura e Desenho e Arquitectura.

O segundo, denominado Ciclo de Formação, engloba alunos dos 3º e 4º anos do curso (e eventualmente do 5º), e assenta fundamentalmente na realização de trabalho que seja já um esforço de síntese da actividade do arquiteto, voltado para a intervenção social. Os alunos podem constituir equipas que estabeleçam, através da ESBAP, contratos com o exterior que sejam eventualmente remunerados. Inclui apenas as cadeiras de Teoria e Arquitectura.

O terceiro, denominado Ciclo de Investigação seria unicamente preenchido pelos alunos dos últimos anos (5º ano e 6º ano enquanto existir) e será dedicado ao desenvolvimento dum ou vários temas escolhidos, individualmente ou colectivamente e ainda na confirmação de «prestação de serviços» ao atelier do II ciclo em trabalhos que se mantenham em curso” (FERNANDES, 2010: 600).

Durante os anos seguintes, até 1979, as Bases Gerais da Escola foram sendo sucessivamente discutidas e, ao final de cada ano, os acertos eram feitos quando necessários e se passava a assumir, no ano seguinte, um novo programa, enquanto a experiência pedagógica continuava em mais um ano letivo. É neste período que começa a se consolidar a característica mais reconhecida da Escola do Porto: a visão processual da arquitetura, do entorno ao detalhe, assumindo o desenho como o seu instrumento fundamental.

Foi este processo que entre 1976 e 1979 foram lançadas as bases para a transição ESBAP-FAUP, dando origem a uma estrutura do curso que se mantém até hoje. As Bases Gerais de 76/77 encontra-se o conceito do ensino-ateliê e a idéia de ensino integral. Admite-se também que o curso deve cumprir as novas exigências sociais, ou seja, reforça o papel do arquiteto como agente social.

No que respeita à “organização vertical” do curso, prevê-se proporcionar aos alunos “cursos livres de matérias complementares, com carácter opcional, não sujeitos a apuramento e podendo ser frequentados por estudantes de qualquer dos ciclos”, para os quais se prevê “a possibilidade de convidar elementos estranhos à Escola” (...) Quanto à “organização horizontal”, o curso está estruturado em três momentos: “Iniciação”, “Formação” e “Investigação e projectação” (FERNANDES, 2010: 607).

| Ciclo | Ano | Cadeiras | Docentes | Síntese do Programa |
|----------------------------------|-----|-------------------------------------|--|--|
| 1º: "Iniciação" | 1º | Arquitectura I | Camilo Cortesão, Fernando Távora e Sergio Fernandez | O programa organiza-se em duas fases de 13 semanas cada; na primeira procura-se uma introdução ao projecto de arquitectura (levantamentos de objectos e edifícios) enquanto na segunda se pretende realizar uma introdução à concepção de arquitectura (concepção de um espaço coberto e de uma forma habitável); os trabalhos práticos são individuais mas estão também previstos grupos de análise, discussão e avaliação. |
| | | Desenho I | Joaquim Vieira, José Grade, José Miranda | As "bases pedagógicas" da cadeira referem "domínio da composição formal", "habilidade manual" e "domínio da organização do espaço"; a avaliação incide sobre o trabalho individual mas estão também previstos "grupos de trabalho" para estudo e crítica. |
| | | História Geral da Arquitectura I | Vitor Sinde | Face à previsão de inscrição de 200 alunos, a cadeira apresenta um único docente em 3 tempos semanais de 2 horas (3º, 5º e sab.); o programa é muito vasto (abrange a história da Arquitectura desde a Antiguidade até à Revolução Francesa) e o método proposto consiste na articulação de aulas "de exposição e informação" com aulas de "produção de trabalho"; os alunos realizam trabalhos de grupo. |
| | 2º | Arquitectura II | Alexandre Alves Costa, Bernardo Ferrão, Manuel Correia Fernandes | Procura-se fazer a "transição de uma actividade fundamentalmente analítica e informativa para uma actividade interdisciplinar e de síntese, que caracteriza o ano seguinte"; organiza-se em 2 fases: a primeira ligada ao ano anterior ("Introdução à concepção de arquitectura", 6 semanas, um trabalho individual), a segunda de aproximação ao 2º ciclo ("Exercício de composição"; 19 semanas; dois trabalhos individuais e um de grupo); estão previstas quatro sessões de trabalho semanal (três práticas, uma teórica). |
| | | Desenho II | Alberto Carneiro | Procura-se uma "convergência com a cadeira de Arquitectura II nas questões da representação gráfica", designação que abrange "metodologias", "modelos", "utensílios", "teoria" e "prática"; o programa organiza-se em três momentos: 1ª fase – "variação e organização de um módulo no espaço"; 2ª fase – "campo topológico"; 3ª fase – "campo fenomenológico" e "antropologia do espaço"; nas 2ª e 3ª fases, "os trabalhos práticos serão desenvolvidos no âmbito dos materiais gráficos que a prática de Arquitectura II suscita." |
| | | História Geral da Arquitectura II | Vitor Sinde | Para manter a continuidade com o programa do ano lectivo anterior, o programa será excepcionalmente igual ao de História Geral da Arquitectura I. |
| 2º: "Formação" | 3º | Arquitectura III | Alfredo Matos Ferreira e | Em Arquitectura III e IV desenvolver-se-á uma "metodologia de «atelier»" em trabalhos individuais e de grupo, "como transcrição de situações reais de responsabilidade individual enquadradas numa acção colectiva"; pretende-se uma "alternância de problemas globais e problemas de pormenor". |
| | | Arquitectura IV | Cristiano Moreira | |
| | 4º | Construção I | Álvaro Siza | O "programa será desenvolvido em permanente relação com o trabalho prático da cadeira de Arquitectura". Refere-se que o "processo de projectação não é analítico" nem "linear" e "envolve uma proposta de forma desde o primeiro contacto com uma realidade em transformação", embora o "alargamento e aumento de rigor da informação" condicione "o desenvolvimento dessa hipótese de forma, que é por sua vez parte de um processo dialéctico progressivamente englobante dessa realidade." Assim, a intenção fundamental da cadeira "será a de introduzir no método proposto, e desde o início do seu processamento, a preocupação de relacionar forma e materialização, desenvolvendo e tornando imediata tal capacidade de síntese". Propõe-se que a parte prática funcione com o desenvolvimento de trabalhos da cadeira de Arquitectura (com a "consciencialização dos problemas surgidos nessa prática", que "contrariam o desenvolvimento do método e a sua globalidade"); prevêem-se aulas teóricas e realização de pesquisa parcelar, em grupo ou individual. |
| | | Construção II | | |
| | | Teoria da Arquitectura I | Domingos Tavares | Procura-se "alargar a base crítica e interpretativa de alguns aspectos pontuais" para que constituam "uma ligação da teoria à prática específica" nos "trabalhos de projecto e construção"; abordar-se-ão "temas da história da arquitectura contemporânea mais próximos da nossa realidade concreta", procurando um enquadramento próximo da actividade prática do ateliê; a cadeira terá desenvolvimento em formato de seminário, privilegiando a discussão em grupo; serão realizadas "abordagens com base em monografias simples como princípio de uma reflexão metodológica com vista à investigação em anos posteriores." Temas: "Movimentos racionalistas europeus"; "Metodologia de composição"; "Movimento moderno em Portugal"; "O problema da habitação"; "Algumas correntes contemporâneas"; "Reorganização capitalista (Archigram e Metabolistas)"; "Crise da consciência burguesa (Venturi)"; "Revivalismo racionalista (Stirling e Gowan)"; "Experiências e hesitações (Krier e Álvaro Siza)"; "A função do Arquitecto". |
| | | Teoria da Arquitectura II | | |
| 3º: "Investigação e projectação" | 5º | Teoria e Prática de Investigação I | Ricardo Figueiredo | Abordará as relações entre arquitectura/sociedade, arquitectura/política, ambiente construído/prática social e a ausência de crítica de arquitectura e urbanismo. Temas: a História da Arquitectura Moderna em Portugal (história entendida como algo ligado à intervenção na sociedade); a arquitectura, do edifício à cidade; projectos não realizados; o conceito de moderno e modernidade; influências e comparação com outros países. |
| | | Arquitectura V e VI | Manuel Fernandes de Sá e Pedro Ramalho | Pretende-se o "desenvolvimento da capacidade de resposta do aluno relativamente às suas futuras solicitações como profissional". Prevêem-se quatro trabalhos: o primeiro num "contexto urbano denso e historicamente rico", o segundo com tema de carácter social, um terceiro e um quarto que se desenvolvem apenas ao nível de estudo prévio. |
| | 6º | Teoria e Prática de Investigação II | Jacinto Rodrigues | Temas: "Ecologia no processo histórico dos modos de produção"; o "estudo do urbanismo intimamente ligado com a ecologia"; Utopias (Fourier, Owen) e projectos literários ligados ao urbanismo (Verme, Huxley, Orwell); propostas de urbanismo nas sociedades capitalistas; experiências de arquitectura e urbanismo na vanguarda soviética e na Bauhaus; estudo de experiências de ordenamento; as lutas urbanas em Portugal, antes e depois de Abril. As aulas "funcionarão como laboratório prático de trabalho", em grupo; prevê-se a elaboração de uma revista e a realização de protótipos ligadas a "técnicas doces e materiais simples". |

Quadro 1. Quadro resumo do Plano de Estudos de 1976/77.

Fonte: FERNANDES, 2010.

Próximo do início dos anos 1980 surge a intenção de criação de um curso de arquitetura dentro da Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, com a consequente eliminação do curso da Escola de Belas Artes, ao mesmo tempo em que aparece o processo de uniformização do ensino universitário, proposto pelo Ministério da Educação.

Houve uma tentativa de emparelhar os planos de estudos do Porto e de Lisboa (as duas únicas escolas de arquitetura do país na época) mas tal proposta não vingou e o corpo escolar passava agora a lutar pela legitimação de um curso já centenário. A luta se voltava para que o curso de arquitetura não passasse para as mãos da Engenharia e para que o ensino não fosse uniformizado nacionalmente. Esses dois objetivos foram alcançados. Em 1979 o curso de arquitetura ganha autonomia integrando-se como Faculdade de Arquitectura na Universidade do Porto – FAUP e, com a pressão da reitoria, o arquiteto e professor Fernando Távora é nomeado para compor a Comissão Instaladora da FAUP.

O mote da transferência do curso para a Universidade seria “o reforço institucional, assente numa valorização das componentes de investigação, da prestação de serviços à comunidade e da valorização da Faculdade como espaço de aprendizagem qualificada” (TAVARES et al, 1998: 8). A Faculdade de Arquitetura da Universidade do Porto – FAUP entra em funcionamento em 1985, começando a transferir os alunos e docentes do último e do primeiro ano do Convento de S. Lázaro para as novas instalações na Rua do Gólgota. É neste momento que Nuno Portas é convidado para fazer parte do corpo docente da FAUP e quando explode o mito da Escola do Porto, com o reconhecimento internacional das obras de Álvaro Siza, que já vinha ganhando destaque nos anos anteriores.

6. CONCLUSÕES

A Escola do Porto é a emanção de uma metodologia que se sedimenta ao longo dos anos 1960/1970. As suas manifestações, sejam pedagógicas, sejam profissionais, traduzem uma formação específica na maneira de pensar a arquitetura e oferecem valiosas contribuições para a criação de uma cultura própria do Portugal contemporâneo. Parece-nos claro que a superação de todos os incidentes da trajetória da Escola é alcançada por meio da manutenção do curso dentro de um quadro em que a disciplina da arquitetura é fundamental e estruturante, mas também através da confiança no saber empírico e da exploração do entorno como metodologia que leva o projeto ao seu limite. A história da formação do mito da Escola do Porto é conformada pela presença da cultura do projeto, de cruzamentos pedagógicos e de vínculos políticos.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANDEIRINHA, José. **O Processo SAAL e a Arquitectura no 25 de Abril de 1974**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007.

FERNANDES, Eduardo J. A Escolha do Porto: contributos para a actualização de uma ideia de Escola. Julho de 2010. Tese (Doutorado em Arquitectura) Escola de Arquitectura da Universidade do Minho, 2010.

FERNANDES, Manuel. **ESBAP/Arquitectura Anos 60 e 70 – Apontamentos**. Porto: Editorial da FAUP, 1988.

FIGUEIRA, Jorge. **Escola do Porto: Um Mapa Crítico**. Coimbra: EdArq, 2002.

SANTOS, Mariana. Sobre a Apropriação do Espaço. Um percurso pelos bairros SAAL do Porto. Porto, 2004. Prova Final para Licenciatura em Arquitectura. Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto, 2004.

TAVARES et al. **Unidade 6**. Porto: AE FAUP, 1998.

TÁVORA, Fernando. Ideias e Histórias de um mestre da cidade do Porto. Revista Projeto, n. 152, maio 1992, p. 72. Entrevista.

ZEIN, Ruth. A Arquitectura da Escola Paulista Brutalista 1953 – 1973. Porto Alegre, setembro de 2005. Tese (Doutorado em Arquitectura) Faculdade de Arquitectura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

ⁱ Este trabalho é parte da tese de doutorado da autora, que recebe o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

ⁱⁱ BANDEIRINHA, José. Processo SAAL. Projectos SAAL/Norte. In: FIGUEIRA, Jorge; PROVIDÊNCIA, Paulo; GRANDE, Nuno. **Guia de arquitectura moderna**. Porto: Ordem dos Arquitectos – Civilização, 2001.