

FAUP 1985-2008: Um Retrato Social

Esta é a primeira vez que colaboro com a *Unidade*, vinte anos depois da publicação do número 1.

Apesar de fazer parte da geração que fez a revista, de me sentir representado por ela e de ser um dos seus leitores mais entusiastas, não tive na época disponibilidade e/ou oportunidade para colaborar.

Talvez por isso me sinto mais à vontade para recordar o seu significado, o que seria decerto apontado como sinal de pouco decoro (essa qualidade tão importante nesta Escola¹) se fosse feito por aqueles que foram os seus protagonistas. Há cerca de três anos, escrevi na revista *Laura* (número 3, Out. 2005, Departamento Autónomo de Arquitectura da Universidade do Minho, Guimarães) um artigo a que chamei “«Escritura Pop», a revista *Unidade* e a crítica interna na Escola do Porto no final dos anos 80”, que está na origem do convite que me foi feito para participar neste número 7 da *Unidade*. Falava sobre os primeiros dois números da revista, que são os únicos que tem significado especial para mim: nos seguintes a *Unidade* continuaria a ter capacidade de mobilização de alunos e professores para discutir ideias sobre a Escola e a Cultura Arquitectónica do seu tempo, mas a afirmação de identidade de uma geração que também é a minha, com uma visão especialmente crua dos problemas do ensino da época na FAUP, só a encontro nestes dois primeiros números (talvez porque os li com mais atenção).

Por isso, volto aqui a falar apenas das revistas de 1988 e 1989; mas porque não faria sentido repetir o que já escrevi, procuro fazer neste texto um enquadramento do contexto da época, tentando também fazer a ponte entre esse tempo (que é, afinal, o do meu curso) e os dias de hoje, para que este não seja apenas um exercício de nostalgia, pouco apelativo para as novas gerações (a quem este número 7, em primeiro lugar, se destina).

Por isso chamo a este texto “Um Retrato Social”, glosando o título do excelente documentário de António Barreto e Joana Pontes, de quem não copio apenas o título mas também (em parte) o esquema, o estilo e o tom pessimista, apesar dos meus esforços (que não resultaram muito eficazes) para evitar pelo menos esta última característica...

➤ 1985.

Em 1949, George Orwell faz uma previsão muito negativa do que seria o mundo 35 anos depois, no seu livro intitulado “1984”; em 1985, no entanto, estava já demonstrado que o pessimismo de Orwell não se confirmava: o tempo era de optimismo, sobretudo em Portugal, e na perspectiva de alguém que acabara de cometer a (difícil) proeza de entrar no curso de Arquitectura da FAUP.

O contexto de crescimento económico que acompanhava a entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia não deixava margem para visões negativas do mundo: o “Portugal na CEE” (dos GNR, ainda sem Rui Reininho) ainda tocava na rádio quando Miguel Esteves Cardoso escrevia que o maior problema de Portugal, nesta época, era a escassez de problemas: “Portugal sempre foi, tradicionalmente, um país cheio de problemas. Agora, de repente, vemos que muitos problemas já foram resolvidos (...). Que será de nós (...)?” Este discurso irónico de MEC assentava que nem uma luva no espírito da época, na relação entre euforia económica e alegria consumista...²

Hoje percebemos que este é também o momento de início de uma nova época; Marc Augé (*Non-Lieux*, Éditions du Seuil, 1992) define-a como um mundo em que o tempo deixou de constituir um princípio de inteligibilidade, em que a aceleração da história e a multiplicidade de eventos é potenciada pela superabundância da informação, em que os novos paradigmas se constituem como processos de excesso e aceleração: do tempo, do espaço e do ego.

O “Live Aid”, primeiro mega concerto de impacto globalizado (que se realiza no verão de 1985) demonstrou sinais deste novo paradigma a vários níveis:

- tornam-se evidentes as possibilidades dos progressos tecnológicos na área da comunicação, acelerando as relações espaço-tempo e permitindo a repercussão simultânea de um único acontecimento em todo o mundo, por mais complexa que seja a sua produção;
- os fenómenos de excesso do ego, típicos do “star system” e da cultura Pop, estão aqui ao serviço de uma causa, abrindo a possibilidade de empenho político e social de figuras de referência de várias gerações; ao contrário do que acontecera 16 anos antes em Woodstock (que não teve, nem poderia ter, repercussão mundial em tempo real) o que está aqui em causa não é um fenómeno de revolta contra um problema local que afecta directamente uma geração (a guerra do Vietname) mas uma preocupação com um problema global (a desigualdade social e económica entre as sociedades ocidentais e as de muitos países africanos, com tudo o que isso implica: fome, doença, mortalidade, etc...); a conjugação desta aceleração do espaço, tempo e ego traduz-se aqui na amplificação da visibilidade desse problema, com impacto dramático.

Se estávamos no início da era da comunicação, a vida em 1985 era ainda muito distante das realidades de hoje, nesse aspecto: não havia telemóveis, quase ninguém usava computadores para trabalhar, ninguém falava ainda de Internet; não havia DVD, nem estava ainda generalizado o CD; não havia Ipod, nem máquinas fotográficas (ou de filmar) digitais; os discos eram em vinil, de 45 ou 33 rotações (singles ou LP) e gravava-se música em cassetes de áudio, que se ouviam em “Walkman”; a televisão já era a cores (mas há relativamente pouco tempo) mas só existiam 2 canais (RTP 1 e 2) e ninguém se preocupava muito com as audiências (estávamos longe dos “reality shows”); não havia TV

por cabo e as antenas parabólicas eram um luxo que poucos possuíam; o vídeo era a última novidade tecnológica e ainda se hesitava entre o sistema Beta e o VHS; a ligação Porto-Lisboa por auto-estrada (a única que existia em Portugal) estava ainda a concluir-se; no Porto não havia Metro nem Via de Cintura Interna e ninguém se mexia (nem os transportes públicos nem os automóveis particulares) no trânsito do centro da cidade, onde a hora de ponta começava às 8.00 e acabava às 20.00 horas; em contrapartida, ainda morava muita gente na baixa, o comércio tradicional estava próspero e havia salas de cinema por todo o lado: os bilhetes eram baratos (100 escudos, à segunda-feira) e ninguém comia pipocas.

➤ S. Lázaro.

Entrei pela primeira vez na Escola de Belas Artes do Porto (onde funcionavam ainda os dois primeiros anos do curso de arquitectura da FAUP) no início do ano lectivo de 1985-86, com os ecos do Live Aid ainda a ecoar nos ouvidos.³

A minha foi a geração de charneira do grupo que fez os primeiros números da *Unidade*: o Jorge Figueira (Director) e o Nuno Lourenço entraram comigo, os restantes membros do “departamento DESILUSÃO” (Paulo Seco, Nuno Grande, Luís Tavares Pereira, também responsáveis pela redacção dos números 1 e 2) e a maioria dos colaboradores da revista (nesta fase), já lá andavam ou entrariam um ano depois.

A Escola que encontramos era muito diferente daquilo que um aluno do 1º ano encontra hoje na FAUP.

Em primeiro lugar, pelas instalações, distribuídas entre o edifício principal, a que já no final dos anos 40, Keil do Amaral chamava “soturno casarão fradesco” e os pavilhões “provisórios” que Carlos Ramos conseguira fazer construir nos anos 50; aí, o ambiente de convívio dos alunos de Arquitectura com os alunos dos vários cursos de Belas Artes começava na cantina (a melhor do Porto), continuava nos cafés das redondezas e prolongava-se, pela noite dentro, nos bares da Ribeira.

Em segundo lugar, pelo corpo docente: dos cinquenta e sete nomes que encontramos na distribuição de serviço publicada no Guia de 1986 mais de metade já não lecciona na FAUP, o que se compreende se repararmos que esta lista incluía poucos representantes das gerações formadas depois de 1974.

Para mim, estes dois primeiros anos constituíram a metade mais rica de um curso partido em dois: recorro com especial destaque as aulas teóricas de Fernando Távora que, em Teoria Geral da Organização do Espaço, nos transmitia uma ideia de Escola que ele próprio tinha inventado e desenvolvido (com muitos outros) nos anteriores quarenta anos. Falava de forma simples de coisas complicadas (tratando a teoria da arquitectura como uma questão de bom senso) e abordava todos os temas de uma forma tão acessível e bem disposta que era difícil perceber, na altura, a importância daquilo que nos transmitia; mas a informação ficava registada, pronta a ser recordada e melhor compreendida mais tarde.

Recordo hoje ainda muito do que ouvi naquelas aulas, tal como nas teóricas de História do José Salgado (no ano seguinte) e nas conversas ao estirador que tive nas aulas práticas de projecto, com o Sérgio Fernandez (no primeiro ano) e o José Carlos Portugal (no segundo). Igualmente marcante foi a viagem ao Alentejo no final do primeiro ano, complemento essencial da formação curricular e catalizador do fortalecimento da relação com os colegas.⁴

Mas não se pense que senti o curso como perfeito, nestes dois primeiros anos...

No primeiro ano, se o que parece estar em causa é o domínio dos instrumentos de trabalho, o negativismo da crítica e uma filosofia pedagógica (de origem “bauhausiana”) que assenta na aplicação literal da ideia de que “a arquitectura não se ensina, aprende-se”, desmoraliza quase todos. A meio do ano alguns falam em desistir, outros em ir para Lisboa, enquanto a maioria começa a desenvolver mecanismos de defesa, relativizando as críticas e encarando o trabalho de forma mecânica: é preciso é “fazer processo”, não vale a pena pensar muito, porque de qualquer maneira está sempre tudo mal.

Aprende-se sobretudo com os colegas: invejando a quantidade de trabalho dos que “não fazem mais nada”, admirando a qualidade de trabalho dos que são “filhos de arquitecto” (e já sabem do que a casa gasta) e ouvindo com atenção os poucos que já leram dois ou três livros (daqueles que não vem na bibliografia) e que tem um discurso mais interessante nas avaliações.

Pessoalmente, senti uma certa frustração no fim do primeiro ano: uma sensação de oportunidade perdida, justificada com a consciência das culpas próprias e atenuada pela esperança de que o resto do curso seria diferente. No entanto, essa esperança cedo foi desmentida. No início do segundo ano, em “Projecto e Desenho”, tive a nítida sensação de ir a correr de encontro a uma parede de betão: uma maior exigência, a todos os níveis, acompanhava a maior complexidade do exercício e uma maior sensação de falta de apoio agravava a dificuldade em perceber o que estava em causa.

As avaliações colectivas que se realizaram a meio do ano lectivo (com júris de dois alunos a estudar e avaliar o trabalho de um terceiro) revelaram-se muito úteis: mais uma oportunidade de aprender com os colegas, tanto no papel de avaliador como no de avaliado. As conversas prolongavam-se fora dos tempos de aula, com música de fundo do Prince; lembro-me do discurso caricato e inflamado de um colega que defendia a beleza dos seus alçados “Gallaratesianos” (o Rossi era moda, na época) como um valor indiscutível, não admitindo que alguém dissesse que não eram “bonitos”...

Depois, e até ao fim do ano (apesar dos esforços do Carlos Portugal), não foi possível recuperar completamente o tempo perdido. No final, de novo a sensação de que não estaria a tirar o melhor proveito de um curso que me apaixonava cada vez mais; mas, ao tomar consciência que este era um amor cada vez menos correspondido, assaltavam-me as dúvidas existenciais: estarei no curso certo?

O texto que os colegas que entraram no curso um ano depois de mim escreveram no final do segundo ano (em Junho de 1988) veio demonstrar que, afinal, as minhas dificuldades e frustrações não eram exclusivas, pelo que a culpa não seria só minha...

Revi-me na maioria das críticas (apesar de não concordar com o tom excessivamente duro), desde as mais genéricas (a “estagnação de um sistema de ensino”, o “academismo não assumido”, a “ausência de RIGOR na clarificação antecipada dos objectivos”, a “falta de ARTICULAÇÃO entre as disciplinas”) às relativas a cada uma das disciplinas do 2º ano:

- Em Projecto e Desenho, haveria uma “supremacia descontrolada sobre todas as outras disciplinas” e uma “relação ambígua entre os dois ramos” que dão nome à cadeira, para além de “carências de apoio teórico” e de uma “ambiguidade no posicionamento da crítica”, entre outros problemas mais circunstanciais;
- Nas restantes disciplinas, genericamente, haveria problemas de subalternização em relação à disciplina nuclear, sobretudo por insuficiência de horário; apontava-se ainda a falta de relacionamento entre cada uma das diferentes cadeiras e as restantes, bem como algumas discrepâncias entre os objectivos propostos no programa e a realidade do ensino; a falta de clareza ou adequação da avaliação também eram críticas frequentes.

Este texto, acompanhado por um conjunto de reivindicações, foi entregue aos docentes em nome de todos os alunos do 2º ano do ano lectivo de 87/88 e provocou um pequeno abalo no ambiente aparentemente calmo da metade do curso que funcionava na ESBAP. Se as suas consequências não foram, na época, muitos visíveis para quem (como eu) já estava a estudar no Campo Alegre, hoje parece evidente que ele foi um antecedente importante do texto subscrito por “«dez indivíduos» do 4º e 5º anos” que apareceria, alguns meses mais tarde, colado nas paredes do pavilhão Carlos Ramos e da casa cor-de-rosa...

➤ Campo Alegre

A mudança para o Campo Alegre, no início do 3º ano do curso, representou para a minha geração um choque, a todos os níveis. Saídos do ambiente urbano e multicultural da ESBAP, sentíamo-nos perdidos no meio de um Pólo 3 em estaleiro, sem cantina (a mais próxima era a da reitoria, junto ao Palácio de Cristal), com um bar improvisado e minúsculo (sempre cheio) e uma biblioteca pequena (mas que ia chegando para as encomendas, porque a maior parte dos colegas ia lá pouco), sem instalações para a associação de estudantes (que seria eleita nesse ano lectivo de 1987-88) e sem auditório. As aulas teóricas eram numa sala do primeiro andar da casa cor-de-rosa, onde travamos conhecimento com as “cadeiras” desenhadas pelo Siza (numa revelação traumática para o corpo e para o espírito) e as aulas práticas decorriam no pavilhão Carlos Ramos, que ainda cheirava a novo (onde se amontoavam os alunos do 3º e 4º anos), e nas chamadas “cavalariças” (onde se amontoavam os do 5º).

A falta de conforto das instalações (sobretudo no Inverno) tornava mais difíceis de suportar os problemas do curso, que já vinham de trás mas estavam agravados. No Projecto do 3º, 4º e 5º anos continuavam o negativismo da crítica, o autismo em relação às outras disciplinas e a falta de apoio teórico específico, já existentes nos dois primeiros anos; mas a somar a estes começa a surgir em mim a convicção crescente de que vale cada vez menos a pena ir às aulas de Projecto: não havia condições para trabalhar, as conversas com os docentes tendiam a ser cada vez menos aliciantes⁵ e a presença dos colegas era cada vez menos assídua; com o aproximar de cada entrega, cada vez se trabalha mais à noite (em casa) e as salas vão ficando vazias...

A solidão de quem trabalhava em casa tornava-se insuportável; começaram a surgir grupos de colegas que se associavam para alugar salas de trabalho, onde se conseguia um ambiente alegre e produtivo. As minhas melhores aulas práticas de projecto (nos anos do Campo Alegre) foram nos dias e noites que passei nos escritórios das ruas Entreparedes e Alexandre Herculano; foi com os colegas com quem partilhava o espaço e a renda (e com um ou outro visitante de ocasião) que, nestes anos, aprendi mais.⁶

Desta segunda metade do curso, lembro com mais saudade as horas que passei na pequena sala da casa cor-de-rosa, sentado nas ditas “cadeiras”, tomando furiosamente notas em pequenos cadernos que ainda hoje tenho (e me surpreendem pela densidade do seu conteúdo), nas aulas teóricas do José Quintão, do Nuno Portas e do Alexandre Alves Costa (sobretudo as dos dois últimos, que mudaram profundamente a minha maneira de pensar sobre o desenho urbano e a arquitectura). Nestes anos, contribuíram muito menos para a minha formação os desenhos que fiz em projecto do que estas aulas e os trabalhos práticos das cadeiras da área de Teoria e História (de que destaco os das “Histórias” do 3º e do 5º, acompanhados, respectivamente, pela Anni Gunther⁷ e pelo Manuel Mendes).

Este era, no entanto, um corpo teórico ainda em construção, bastante desarticulado, com problemas de relacionamento vertical (entre os vários anos do curso) e horizontal (entre as cadeiras de um mesmo ano). Nas aulas práticas destas disciplinas ninguém sabia muito bem o que fazer (nem os professores, nem os alunos), porque não existiam ainda

rotinas de acompanhamento de trabalhos práticos em cadeiras teóricas; salvo raras exceções, o acompanhamento era deficiente e a avaliação era feita apenas no final, pelo que não era possível corrigir os passos mal dados...

Este foi o contexto do meu curso de Arquitectura; por estas ou outras razões, as gerações que fizeram o curso na FAUP nesta época (comigo ou uns anos antes/depois) eram gerações desiludidas, o que dificilmente se conseguia explicar a quem via de fora: a “Escola” estava na moda, as revistas de maior prestígio da cena arquitectónica mundial publicavam “Arquitectura do Porto” e a construção da nova Faculdade seguia a bom ritmo...

➤ *Unidade 1*

O graffiti “NÃO HÁ ROMANCE NESTA ESCOLA?”, que aparece pintado no muro cor-de-rosa-velho da antiga Quinta da Póvoa, mais do que a expressão de uma desilusão é o primeiro gesto de um manifesto. Se parece anónimo, é claramente assumido, logo nas primeiras páginas do nº 1 da revista *Unidade* (mas mesmo antes já toda a gente sabia quem o tinha escrito), por um grupo de alunos que encontra na escola, sobretudo, “um espaço de descontentamento” (Jorge Figueira, pág. 3) e descobre, ao longo de todo um ano lectivo, que os novos espaços de expressão abertos aos alunos na sequência da entrada na FAUP (Associação de Estudantes, Assembleia de Representantes, Concelhos Directivo e Pedagógico) não permitem, por si só, concretizar as promessas da campanha para a eleição da primeira Associação: enfrentar a “confusão, evitando a indiferença, despistando a passividade”, lutar contra “o camuflado «inimigo»” que é “este generalizado alheamento”, ser “quase livres”, ter “uma voz”, fazer uma “pequena revolução” (como se afirmava no folheto policopiado da campanha da “Lista i”, em Dezembro de 1987).

Não conseguindo lutar contra o sistema por dentro e não querendo abrir uma guerra declarada, “cortando relações, fazendo muito fumo (e aí se calhar pontapeando quem gostamos e abraçando quem não queremos)”, como Jorge Figueira vai confessar mais tarde na “Breve nota amiga para o José Carlos Portugal” (*Unidade 2*, pág. 75), o auto denominado “departamento desilusão!” optou por uma ambígua estratégia de guerrilha. Assumindo que “já sabíamos que não íamos ganhar” (ibidem), o confronto faz-se por pequenas provocações, algumas das quais bastante abstractas: “a arquitectura morde” e “a arquitectura comove-me” são slogans que sucedem ao “somos quase livres” e antecedem o “não há romance...”.

A revista *Unidade* (sobretudo nos seus dois primeiros números) faz parte desta estratégia de confronto, mas ganha uma importância muito superior em relação às iniciativas anteriores, porque constitui o primeiro registo escrito das preocupações de uma geração de estudantes que, mais do que compreender e aceitar a identidade da Escola, procurou questionar alguns dos seus pressupostos.

Na *Unidade 1*, para além da afirmação de identidade de um grupo que pretende mostrar quem é e ao que vem, encontramos dois momentos especialmente provocatórios: “Plenitude”, uma entrevista ao presidente do Conselho Directivo da FAUP (Alexandre Alves Costa, na época) e “Os Professores Escrevem”, um conjunto de comentários escritos por docentes das cadeiras de Projecto do curso sobre 27 “Trabalhos Acorados”, desenhos de projecto de alunos escolhidos pelos editores da *Unidade* (e também publicados na revista).

No seu conjunto, os “Trabalhos Acorados” eram bons exemplos de uma certa diversidade possível de atitudes e linguagens (do 1º ao 5º ano), representando assim a negação da existência de uma inevitável formatação dos alunos, pelo menos ao nível da já então falada “receita” de desenho. Mas na memória de todos estava a comparação das propostas com as respectivas classificações (não referidas na revista), para permitir subentender (ou não) a valorização de uma “linguagem de escola”. Sendo esta questão da valorização de uma linguagem modelo e consequente “formatação” dos trabalhos uma das mais discutidas, nesta altura, pelos alunos dos 3º, 4º e 5º anos (e entre alguns destes e os seus professores), era de esperar que os textos de “Os Professores Escrevem” fossem mais interessantes: mas mais do que as respostas dos sete participantes (que, na generalidade, fugiram ao desafio refugiando-se em discursos generalistas sobre os objectivos da sua cadeira, em vez de comentar os trabalhos apresentados) incomodava o silêncio dos que não responderam.

Assim, é sobretudo na referida entrevista de Jorge Figueira a Alves Costa que encontramos abordados os componentes fundamentais dos problemas de ensino que as gerações que fizeram a *Unidade* sentiam: o seu carácter fechado “anti-cosmopolita e inquisitorial”, o cepticismo dos estudantes e a burocratização das relações entre professores e alunos, o hipercriticismo geral que disfarça uma “certa desqualificação da capacidade crítica”, a ambiguidade do método pedagógico face ao modelo arquitectónico da obra de Siza e a necessidade de relançar o debate interno, para além das já referidas questões da tipificação dos trabalhos dos alunos (que Alves Costa afirma ser resultado de “um medo quase absurdo, anti-natural”). Todas estas questões, aqui apenas enunciadas, serão abordadas de um modo mais eficaz no segundo número da revista.

➤ *Unidade 2*

Em Dezembro de 88, na sequência do texto já referido dos alunos do 2º ano (datado de Junho), e da *Unidade 1* (publicada em Julho) é divulgado “Ousar, Experimentar”, um manifesto assinado por “dez indivíduos do 4º e 5º ano”

(quase todos membros do “departamento desilusão!” da AE FAUP e/ou colaboradores da *Unidade 1*), que constitui o primeiro passo para a realização da *Unidade 2* (onde é reproduzido, na pág. 58), publicada quase um ano depois.

“Ousar, Experimentar”, põe o dedo em quase todas as feridas da Escola, afirmando que:

- a escola vive “afundada num conceito de prática (praxis) e bom senso” que não permite a teorização no processo arquitectónico; não são abordados nas cadeiras de Projecto “de modo aprofundado e sistemático, os conteúdos e conceitos em jogo”; não existe “uma orientação pedagógica clara e interveniente, que perturbe e motive os estudantes”; o paradigma de ensino “escola-atelier” é já “manifestamente insuficiente como forma de ensino”; o processo projectual é “quase exclusivamente orientado no sentido da evolução de escalas, no sentido de uma pose construtiva”; verifica-se “um claro esvaziamento teórico das propostas dos estudantes” que conduz, muitas vezes, a uma aderência aos modelos e “esquemas” que agradam ao respectivo professor, “modelos repostos sem consciência”;
- são questionáveis as opções do plano de estudos em vigor, face à ausência de uma dinâmica pedagógica; a sobrecarga de “trabalho de estirador” e a carga horária excessiva aniquila nos alunos a possibilidade de interagir com os “outros saberes”, com “objectos e espaços exteriores”; a Escola está fechada ao exterior, numa época de grande experimentação e experimentalismo, e nem internamente procura estabelecer o debate;
- há docentes subaproveitados, quer por “auto-subaproveitamento” quer por má colocação; é dado o exemplo de Siza, como o mais brilhante exemplo de uma ausência que se quer presente, mas estão subentendidos nomes com menos brilho, de presenças que se desejariam ausentes: “pensamos que a escola deverá empreender desde já, com rigor e sensibilidade, um processo de renovação dos quadros docentes”, para além de “encetar um processo de crítica evolutiva no sentido de desbloquear o que porventura impeça uma saudável relação com a arquitectura e as suas envolventes”.

Os objectivos deste texto não se esgotam com a sua divulgação, feita em fotocópias (que circulam de mão em mão e se colam nas paredes da escola): ele foi escrito com a intenção de procurar o debate, e como tal foi entregue a alguns professores, com um pedido de comentário. Mais eficaz do que denunciar os problemas era incitar os próprios docentes a reflectir sobre eles; esta premissa revelou-se acertada, porque o conjunto das respostas é muito mais contundente para a consensual ideia de Escola do que foi a provocação.⁸

É evidente que as respostas obtidas reflectem inquietações que são, na sua maioria, tema de conversa antigo (entre os alunos, entre estes e os docentes e, certamente, entre os próprios docentes), mas a sua publicação traz qualquer coisa de novo: um momento em que a Escola se sente obrigada a reflectir sobre si própria, e a questionar os seus pressupostos. Os depoimentos publicados mostram claramente uma plena consciência dos problemas da Escola, da parte dos seus professores, mas também evidenciam uma certa inércia no modo como eles se encaram, mesmo nesta circunstância de “percepção de crise”. Perante esta passividade, o conteúdo da *Unidade 2* resulta, em primeiro lugar, como a confirmação de uma crise anunciada; mas funciona também, e sobretudo, como um sinal de alarme, como o silvo de uma válvula de pressão que anuncia o momento em que é preciso mudar algo, quanto mais não seja para permitir que o resto fique mais ou menos na mesma...

➤ 1999

Regressei fugazmente à Escola durante o ano lectivo de 1995/96, para realizar a parte curricular do meu mestrado, reencontrando as “cavaliças” e as “cadeiras” do Siza na sala de aulas teóricas da casa cor-de-rosa. Do curso de Arquitectura dessa época nada sei; era uma coisa que acontecia lá em baixo, no novo edifício, longe da calma do jardim da Quinta da Póvoa.

Só quando voltei, agora como docente, nos anos de 1999/2000 e 2000/2001, é que pude novamente tomar o pulso à Escola, agora numa perspectiva muito diferente.⁹ Muita coisa tinha mudado: as instalações eram novas, extraordinariamente motivadoras (mais do que um edifício, a nova faculdade é um conjunto de lições de arquitectura) e permitiam trabalhar nas salas depois das horas lectivas, pela noite dentro (ouvia-se Portishead e Radiohead). No corpo docente, muitas caras conhecidas (entre ex-professores e ex-colegas) mas também muitas caras novas. Os alunos eram muito mais e pareciam mais empenhados, mais motivados, mais conscientes do privilégio de estar ali, mais desejosos de aproveitar todas as oportunidades para tirar delas o maior partido possível; talvez por isso, a competitividade entre eles também tinha aumentado, de uma forma pouco saudável...

A acreditar no que me foram dizendo alguns alunos e colegas (e pelo que pude observar), muitos dos velhos problemas permaneciam (talvez agravados pela maior escala do curso em termos de número de alunos e docentes): o domínio do Projecto sobre o tempo de aulas (e, sobretudo, sobre os “tempos livres”), o negativismo das críticas, a desigualdade dos critérios de avaliação entre docentes (de que eu próprio fui acusado), o esvaziamento das salas na altura das entregas de Projecto, a partir do 3º ano (agora agravado com a circunstância de se desenhar em computador), etc...

Mas eram também evidentes duas diferenças, que subsistem até hoje.

A renovação do corpo docente é um facto (a docência reúne muito mais gente nova), mas este rejuvenescimento do curso tem um preço: se por um lado estão criadas raízes para o futuro, por outro desapareceram já hoje da docência (ou estão prestes a sair) aqueles que foram, para mim (como para muitos), o curso de Arquitectura; é difícil imaginar a FAUP sem essas figuras de referência.¹⁰

Um facto, também, é a existência de um corpo teórico coerente, bem estruturado, bem interrelacionado, mantendo a tradição das boas aulas teóricas e acrescentando-lhe o bom acompanhamento dos trabalhos práticos. Este modelo, de oposição de um corpo teórico forte como contraponto à importância da vertente prática consolidada no projecto, serviu de modelo para a estruturação de outros cursos de arquitectura, a norte e a sul do Porto, mas hoje já não é consensual...

➤ Bolonha

Recentemente, os diferentes cursos de Arquitectura existentes em Portugal sofreram os efeitos do chamado “processo de Bolonha”: uma tentativa de homogeneizar todos os cursos aproximando-os de um modelo teórico que procura uma “compressão lectiva” (que não se percebe muito bem a quem serve, a não ser ao Estado, em termos de redução de custos), que se pretende concretizada num horário de 21 horas semanais e cinco anos de curso, organizado em cadeiras semestrais e com mestrado integrado.

Face a esta solicitação, e à necessidade de reestruturar os planos de estudo, pareceram existir duas alternativas viáveis: a opção mais cautelosa de adaptar o curso existente aos princípios de Bolonha, tentando alterar o menos possível a sua estrutura e a carga horária das cadeiras (desprezando serenamente os princípios de redução da carga horária e da semestralização, obviamente pensados para outro tipo de cursos) ou a atitude mais arrojada de repensar o curso na sua globalidade (numa fuga em frente que poderá causar muitas dores de cabeça a alunos e docentes e cujos resultados serão uma incógnita, à partida), optando por fundir áreas curriculares em cadeiras interrelacionadas, partilhando espaço lectivo e, sobretudo, instrumentos de avaliação.

Menos interessante parece ser a terceira via: tentar manter o existente, compactando tudo; nesta opção, o destino inevitável das áreas da Teoria e da História é o sacrifício no altar sagrado do Projecto, ficando as suas unidades curriculares destinadas a voltar a ser disciplinas de auditório, com cargas horárias mínimas, com um único professor para um número absurdo de alunos, sem possibilidade de realizar e acompanhar convenientemente trabalhos práticos. O que representa um retrocesso; não ao meu curso de 1985, que apesar dos defeitos tinha um corpo teórico em construção, mas aos tempos da Reforma de 1957, quando os alunos viviam divididos entre o “ensino-atelier” das Belas-Artes e os auditórios da Faculdade de Ciências.

Também nessa altura, a Escola vivia afundada num conceito de praxis e bom senso...

¹ Numa das suas aulas de Teoria Geral da Organização do Espaço (que tive oportunidade de recordar numa das muitas sessões públicas de homenagem organizadas pela Ordem dos Arquitectos em 2005/2006), Fernando Távora apresentava como “muito importante” uma ideia de Miguel Ângelo (recordada por Francisco de Ollanda): uma das principais regras da pintura seria “o decoro”, “o que se deixa de fazer”. Esta noção de decoro é fundamental para se poder compreender a sua obra.

² “Portugal está numa onda *up*. Não se contém. Está eufórico. (...) Somos todos jovens. Somos leves e frescos ao mesmo tempo. Temos confiança no futuro. Não temos borbulhas. Jogamos *squash* e estamos em forma. Jogamos na bolsa e estamos ricos. Vimo-nos no Hipermercado (...) e dizemos «ói». Combinamos jantar. Gostamos muito uns dos outros. Temos o carrinho cheio de queijos franceses e estamos felizes. O tlim-tlim das nossas latas de cerveja holandesa toca o «Jingle Bells» e nem sequer é Natal.” Miguel Esteves Cardoso, “O Problema de 1987” em *Os Meus Problemas*, Assírio e Alvim, 1988, pág. 183.

³ Vinte e dois anos depois, recordo ainda muito claramente dois momentos: a guitarra de Mark Knofler em dueto com o saxofone de Mel Collins, no final apoteótico (e interminável) de “Sultans of Swing”, e os acordes mínimos da guitarra de The Edge, repetidos vezes sem conta na versão (também muito esticada) de “Bad”, enquanto Bono procura no meio da assistência uma jovem afro-americana para abraçar (gesto que simbolizou bem todo o evento, pela dupla possibilidade de leitura: simbolismo comovente e ingénua ou encenação escusada).

⁴ Como banda sonora da viagem, vinda do “tijolo” do Jorge na parte de trás da camioneta, ouvíamos Waterboys, Smiths, Lloyd Cole e Julian Cope (a solo e com os Teardrop Explodes), entre outros de que já não me recordo...

⁵ Este era, como é evidente, um aspecto que dependia do docente que nos calhava em sorte; no que se refere ao Projecto, e ao contrário de outros colegas meus, eu considero que fui afortunado nos primeiros dois anos e azarado nos seguintes: era grande o contraste entre a “black list” de professores e os nomes das “douradas páginas” da FAUP, de que fala Jorge Figueira na “Breve nota amiga para o José Carlos Portugal” (*Unidade 2*, pág. 75).

⁶ O nosso hino era o “Impressões Digitais”, dos GNR: “Faz-me impressão o trabalho, a inércia faz-me mal”.

⁷ Anni Gunther que seria também a minha orientadora no “Estágio de Pré-profissionalização” (6º ano do curso) que efectuei no Centro de Estudos da FAUP, outro momento marcante (pela positiva) da minha formação ...

⁸ Remeto para a leitura da *Unidade 2* estas respostas, lembrando que no meu artigo da revista *Laura* resumo os depoimentos que considero mais claros e relevantes.

⁹ Se o meu papel nestes dois anos era o de ensinar, neles aprendi muito: com os responsáveis das cadeiras que leccionei, Manuel Botelho (MLAC, 2º ano) e Domingos Tavares (HAM, 3º ano), mas também com a maior parte dos cerca de 150 alunos que passaram pelas várias turmas que acompanhei.

¹⁰ Fui referindo, ao longo deste texto alguns nomes que foram, para mim, mais relevantes; como é evidente, isso não pressupõe nenhuma intenção de menosprezo para os que não referi...

Eduardo Fernandes

eduardo@arquitetura.uminho.pt

Escola Arquitectura | Universidade do Minho