

ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Escola de Tecnologias e Arquitetura

Departamento de Arquitetura e Urbanismo

Mestrado Integrado em Arquitetura

Filipe Gonçalves Prudêncio

Outubro 2019

Da didática da prática à prática da didática: Vítor Figueiredo (1995-2004)

Trabalho Teórico submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Arquitetura

Orientadora: Professora Doutora Ana Vaz Milheiro, Professora Auxiliar, Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa

Coorientador: Professor Doutor Pedro da Luz Pinto, Professor Auxiliar, ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Conjunto habitacional do Segundo Torrão

Trabalho prático submetido como requisito parcial para obtenção de grau de Mestre em Arquitetura

Tutor: Professor Doutor Pedro da Luz Pinto, Professor Auxiliar, ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

O ensino da Arquitetura tem vindo a desenvolver, ao longo dos séculos, métodos pedagógicos próprios, que se procuram relacionar com o caráter prático da profissão.

Relativamente a este processo, poder-se-á identificar, como a transformação mais significativa, a transição do modelo oficial, centrado na relação mestre-aprendiz que se encontrava nas *Beaux-Arts*, para um modelo universitário, no qual as disciplinas teóricas acompanham o trabalho desenvolvido nas disciplinas práticas (ou de projeto).

Ainda assim, se para outras áreas científicas, este modelo tem resultado na promoção de um ensino mais prático, para a disciplina de Arquitetura, tem determinado um aprofundamento do ensino teórico, como forma de assegurar uma formação superior, de nível universitário. Neste sentido, o ensino da arquitetura tem andado em contra-corrente. Colocou-se, então, como hipótese se este aprofundamento do ensino teórico não estará a contribuir para um afastamento entre o ensino e a realidade prática da arquitetura, especialmente evidente no distanciamento dos arquitetos projetistas das escolas. Consequentemente, optou-se por estudar a evolução do ensino da arquitetura, e de um dos seus intervenientes, para perceber o seu posicionamento enquanto pedagogo.

Deste modo, procurou-se desenvolver uma reflexão crítica sobre o ensino da arquitetura, através da análise da linha de pensamento e pedagogia de Vítor Figueiredo, propondo uma interpretação do seu trabalho enquanto professor de projeto e destacando o seu contributo para a formação em arquitetura.

Este ensaio não procura romancear a vida e obra de Vítor Figueiredo, mas sim refletir sobre os seus métodos de ensino, e a sua pertinência na atualidade.

Palavras-chave: Ensino da Arquitetura; Ensino de Projeto; Métodos de Ensino; Vítor Figueiredo

The teaching of architecture has been developing over centuries its own pedagogical methods that try to relate to the practicality of the profession.

Regarding this process, one could identify the transition of the workshop model, centred on the master-apprentice relationship found in the *Beaux Arts*, into the university model, in which the theoretical disciplines accompany the work developed in the practical ones (project design/ studio), as the most significant transformation.

Even so, if for other scientific areas, this model prompted a more practical teaching approach, for Architecture it has determined the deepening of a theoretical teaching approach, to ensure a university-level higher education. In this sense, the teaching of architecture has always been going backwards.

It was raised as a possibility whether this deepening is or not contributing to an increased disconnection between what's being taught and the practical reality of architecture, especially evident in the distancing of practitioners from schools. Consequently, it was studied the evolution of the teaching of architecture, and one of its architects to understand where he stands as a pedagogue.

Thus, it was developed a critical reflection on the teaching of architecture through the analysis of Vitor Figueiredo's line of thought and pedagogy, proposing an interpretation of his work as architectural design teacher, and highlighting his contribution to architectural education.

This essay does not seek to romanticize the life and work of Vitor Figueiredo, but to reflect on his teaching methods, and their relevance today.

Keywords: Architectural Education, Studio Teaching, Teaching Method, Vitor Figueiredo

À Professora Ana Vaz Milheiro por ter aceite e acompanhado esta investigação.

Ao Professor Pedro Luz Pinto, pelos conselhos e pelo tempo que dedicou às duas vertentes que compõe este documento.

Ao Professor Bernardo Miranda pela amizade que nestes cinco anos foi essencial para a minha formação enquanto arquiteto e enquanto pessoa.

Ao Professor José Neves, pelas aulas, pelas conversas e por ter sido talvez a pessoa que direta ou indiretamente mais influenciou esta investigação.

Ao José Miguel Figueiredo pelas histórias que foi contando do seu pai ao longo destes anos.

Às Arquitectas Joana Couceiro e Vanda Maldonado, pelos seus testemunhos enquanto alunas e aos Arquitectos Paulo Providência e Tiago Baptista, pelos seus testemunhos enquanto assistentes de Vítor Figueiredo.

Ao Professor José Luís Saldanha, que apesar de não ter estado envolvido efetivamente na investigação não queria deixar de lhe agradecer pela ajuda que nos deu a todos nos últimos quatro anos.

Ao grupo de alunos do Núcleo de Arquitectura e Urbanismo com quem partilhei grande parte do meu tempo de estudante.

Aos meus amigos pela paciência e pela amizade. Em especial à Bruna, ao Francisco, à Inês, ao João, à Marta, à Milena, ao Paulo e à Susana porque sem eles este trabalho não era possível.

À minha família por estar sempre presente.

À minha mãe e ao meu pai que a vida tenho de agradecer.

E por fim, ao Arquitecto Vítor Figueiredo, que não tive o prazer de conhecer mas a quem dedico este trabalho.

Introdução, 13

Sobre o ensino, 17

Oficina e Ofício, 17

Beaux-Arts, 19

de Academia a Escola, 19

Reforma de 1911, 21

Salazar e a Reforma de 1931, 23

das *Beaux-Arts* à Universidade, 23

A pedagogia moderna, 25

Reforma de 1950-57, 25

Uma Reforma datada, 27

As contestações de 68 e 69, 29

As escolas portuguesas de Kahn, 29

da revolução de 74 à popularidade, 31

Reforma de Bolonha, 33

Texto transitório I, 35

Sobre Vítor Figueiredo, 37

Capitão de navio de pesca do bacalhau, 37

O Mestre Carlos Ramos, 39

Entre Lisboa e Porto, 39

Um moderno suave, 41

O unicórnio no jardim, 43

Os fregueses, 43

Os queridos, 43

A trilogia, 49

Aristide Bruant, 49

Momentos de Ouro, 51

Texto transitório II, 53

Entrevistas, 55

Vanda Maldonado, 57

Joana Couceiro, 61

Paulo Providência, 67

Tiago Baptista, 71

José Neves, 79

Considerações finais, 85

Fontes e referências bibliográficas, 89

Fontes Audiovisuais, 89

Bibliografia: Monografias, Capítulos e Livros, 89

Artigos de Publicação em série, 91

Colóquios, Encontros, e Catálogos de Exposições, 93

Teses, Dissertações e Trabalhos académicos, 93

Projeto Final de Arquitetura, 95

Introdução, 97

Território e ordenamento, 101

Estratégia de Intervenção, 105

da Trafaria à Cova do Vapor, 107

Memória Descritiva, 111

Conjunto habitacional do segundo Torrão, 113

Nota final, 133

A actividade mental do arquitecto desenvolve-se num processo intuitivo e criativo de incorporação e de síntese, entre o corpo de conhecimentos disciplinares e o mundo da prática da obra. Nesse sentido, a noção de privado caracteriza a passagem que se dá nesse processo. Da massa dos conhecimentos e informações aprendidas é feita a passagem para o conhecimento apreendido, que é saber de fazer, feito de reflexão e de experiência, e é saber o que fazer. A partir de um saber apreendido e privado forma-se a compreensão dos limites colocados à acção individual de criação e à vontade de artisticidade, na definição da obra, considerando os valores colectivos. Esse saber reflectido e pessoal radica numa sensibilidade e num cuidado que se abrem à necessidade de perspectivar valores colectivos e os valores de outros. Sentido individual e comum encontram assim o princípio de uma singular articulação¹.

¹ OLIVEIRA, Marta - Arquitectura Portuguesa do tempo dos descobrimentos: assento de prática e conselho cerca de 1500. Porto: FAUP, 2004. Tese de Doutoramento. Retirado de **Saber de Fazer - Catálogo da exposição dos trabalhos académicos da Área Científica de Arquitectura**. Lisboa: ISCTE-IUL, 2019.

Vitor Figueiredo foi um arquitecto que marcou muitas gerações de arquitectos portugueses pelo que o seu pensamento teórico surge hoje a partir de fragmentos de entrevistas, textos e conversas onde participou, aliadas a depoimentos de alunos, ex-colaboradores e outros colegas. Em 2012 é lançado o livro *Fragmentos de um Discurso*, editado por Nuno Arenga que procurava preencher uma lacuna na cultura arquetónica por exatamente propor um enquadramento para o pensamento de Vítor Figueiredo através da recolha de testemunhos seus a partir de uma grelha temática; e em 2015, com o pretexto de colmatar a falta de uma monografia sobre a sua obra construída, é publicado o livro, *Vítor Figueiredo: Projectos e Obras de Habitação Social 1960-1979*, editado por Vanda Maldonado e Pedro Namorado Borges.²

O ensino é um dos aspetos fundamentais do trabalho de Vítor Figueiredo para lá da faceta de projetista. Como aconteceu com outros arquitectos da sua geração, o ensino nas escolas de arquitetura era um modo de completar os aspectos da profissão, mantendo uma extensão do atelier nas escolas. Era um ensino muito diferente do que hoje se ministra, como se perceberá pelos depoimentos e citações que este trabalho procurou destacar.

As investigações sobre o ensino da arquitetura tem essencialmente tido como objecto as duas principais escolas portuguesas, Lisboa e Porto, até 1986, quando emerge o ensino privado e começam a proliferar outras escolas públicas, como é o caso de Coimbra (1988), Minho (1997), IST (1999), Évora (2001) e o próprio ISCTE (1999)³.

Vítor Figueiredo iria precisamente lecionar nessas escolas; em Coimbra de 1995 até 2001 e mais tarde, em 2004, na Universidade Autónoma.

² Ambos os livros são publicados pela editora Circo de Ideias.

³ PINTO, Pedro da Luz - **O Lugar do Projeto: O Ensino da Arquitetura e a Adequação Portuguesa ao Processos de Bolonha (2006-2014)**. Lisboa: Escola de Tecnologia e Arquitetura, ISCTE-IUL, 2015. Tese de Doutoramento, p. 289

Este trabalho parte da síntese de Joana Couceiro⁴, e das entrevistas a Vítor Figueiredo conduzidas por Rogério Gonçalves e David Sousa Santos⁵, Victor Neves e Renata Amaral⁶, e Joana Alves e Luís Gomes⁷ para elaborar uma recolha complementar sobre a posição de Vítor Figueiredo no ensino e finalmente procurar estabelecer uma relação entre este e a sua prática da arquitetura. Procura assim e de modo ainda não tentado, partir da visão de um projetista que usa a prática do ensino como um espaço de reflexão e provocação. Estas experiências são hoje difíceis de retomar dadas as alterações e exigências do atual sistema académico que exige aos professores um trajeto científico com a realização de provas, como doutoramentos entre outras, que não eram exigidas na geração de Vítor Figueiredo. Consequentemente, a relação entre ateliers e escolas alterou-se e por isso, cada vez mais, é difícil encontrar um trajeto como o de Vítor Figueiredo. Talvez por isso seja necessário estudá-lo para compreendê-lo.

A dissertação está dividida em três partes. Nas duas primeiras, procura-se fazer um enquadramento histórico, verificando o que já se sabe sobre Vítor Figueiredo e o ensino. Na terceira, parte-se da elaboração de cinco entrevistas, respetivamente, a duas alunas, dois assistentes e um colaborador. As questões foram elaboradas a partir do trabalho desenvolvido nas primeiras partes, colocando-as assim como um método de investigação que procura ajudar a traçar um perfil para o próprio Vítor Figueiredo na sua relação com o ensino da arquitetura.

⁴ **Da intemporalidade de Vítor Figueiredo** em ARENGA, Nuno - **Vítor Figueiredo: fragmentos de um discurso**. Porto: Circo de Ideias, 2012, p. 5.

⁵ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura**. N.º2 (1999).

⁶ NEVES, Victor, AMARAL, Renata - Vítor Figueiredo. **Arq./a**. N.º9 (2001).

⁷ ALVES, Joana, GOMES, Luís - Vítor Figueiredo. **Revista NU**. N.º40 (2013).



Figura 1. *De Anatomische les van Dr. Nicolaes Tulp* (a aula de anatomia do Dr. Nicolaes Tulp), Rembrandt, 1632. Retirado de NABAIS, João-Maria - Rembrandt - o quadro A Lição de Anatomia do Dr. Tulp e a sua busca incessante pelo auto-conhecimento. **Revista da Faculdade de Letras.** I Série, Volume VII-VIII (2008), p. 289.

Oficina e Ofício. Em 1632, na obra *De Anatomische les van Dr. Nicolaes Tulp*, Rembrandt define o método de estudo na observação de uma ação específica executada pelo Mestre, Nicolaes Tulp. Esta ação é incessantemente praticada pelos vários alunos até terem capacidade de a realizarem autonomamente⁸. Se recuarmos no tempo, conseguimos observar que a educação dos artesãos e arquitetos acontecia, na maioria dos casos, no seio de uma família com essa mesma linhagem. O ensino tinha lugar na oficina e no estaleiro, *onde o aprendiz via o mestre fazer, observava-o e acompanhava-o no seu dia-a-dia, enquanto o mestre comunicava o seu conhecimento em plena execução*⁹. Historicamente, a aprendizagem do ofício era feita de um modo prático, onde o *fazer* estava profundamente ligado ao próprio *saber*. Assim, neste método de aprendizagem, as relações entre a formação e a prática profissional eram ténues, o que determinava a imediata transmissão *de modos de saber, da subsequente geração de melhor conhecimento*¹⁰.

Apesar da forte relação com a prática oficial, este processo era também marcado por uma forte componente teórica. O tratado Vitruviano do século I a.C., as constantes viagens a Roma de Andrea Palladio, em meados do século XVI, *com o objectivo de conhecer e estudar nos próprios locais os testemunhos da antiguidade*¹¹ ou até mesmo o roteiro

⁸ LOUSA, António Portovedo - 1.1. Design methods. **Joelho**. N°4 (2013), p.42.

⁹ BANDEIRINHA, Rosa Marnoto - **O limiar do Claustro: origens e práticas do Departamento de Arquitectura de Coimbra**. Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2013, p.29.

¹⁰ Idem, p. 29.

¹¹ PALLADIO, Andrea - **I Quattro Libri dell' Architettura**. Venezia, 1570. Retirado de TAVARES, Domingos - **Andrea Palladio: A grande Roma**. Lisboa: Dafne Editora, 2008, pp. 34-35.

arqueológico¹² que o mesmo fez para Roma, em 1554, são fatores determinantes neste processo de aprendizagem, onde percebemos que a prática estava profundamente relacionada com a investigação.

*De natural inclinação guiado, me dediquei nos meus primeiros anos ao estudo da arquitectura, e porque sempre fui de opinião que os antigos romanos foram excelentes em muitas coisas, como igualmente na arte de construir eles mostraram um grande avanço sobre todos os que lhes seguiram. Por isso tomei Vitruvius por mestre e guia, que foi o único escritor antigo conhecido nesta arte*¹³.

A presença do Mestre foi determinante nas várias escolas de Arquitetura ao longo dos séculos, e por inúmeras vezes, é este que lhes confere o nome¹⁴.

Beaux-Arts. É criada em 1816, a *École Nationale Supérieure des Beaux-Arts*, que reúne numa só instituição, o ensino da Arquitetura, da Pintura e da Escultura¹⁵. A *École* estabelecia, tal como no ensino oficial, uma forte relação entre a aprendizagem e o ofício, vinculando os ateliers à cultura arquitetónica que caracterizava a escola, *mas conseguindo*

¹² Em 1554, Palladio publica, *simultaneamente em Roma e em Veneza um pequeno livro intitulado L'antichità di Roma, que era uma espécie de roteiro arqueológico que foi muito popular entre os estudiosos da época dando lugar a várias reimpressões . Constitui uma síntese da experiência adquirida no processo de desenhar e medir monumentos e ruínas, num primeiro acto de divulgação directa através da imagem sem grandes comentários, do objecto da sua própria paixão sobre as antiguidades romanas.* Idem, p.40.

¹³ Idem, p. 29.

¹⁴ Jacques-François Blondel, funda a *École des Arts* em Paris, onde se integra a disciplina de Projecto na pedagogia; Jean-Nicolas-Louis Durand, é o primeiro professor de Projecto na *École Centrale des Travaux Publics (École Polytechnique)*, Walter Gropius, funda a escola-manifesto *Bauhaus*, que se apresenta como dialogante e progressista em oposição à Escola da Belas-Artes; e em Portugal, os Arquitetos Cristino da Silva, Carlos Ramos e Fernando Távora que fazem a Escola do Porto. Retirado BANDEIRINHA, Rosa Marnoto - **O limiar do Claustro: origens e práticas do Departamento de Arquitectura de Coimbra.** Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2013, p. 29.

¹⁵ MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto - **O Ensino Moderno da Arquitectura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69).** Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I, p. 83.

*sempre resistir à contaminação da escola pelos ateliers, devido ao controle exercido pelos elementos do júri*¹⁶. Este sistema, de certa forma, prolongou a relação entre o ensino oficial e o ensino *mestre-aprendiz*, que até à fundação das academias, no final do século, formava os arquitetos. Esta continuidade verificou-se, não só nas relações com o ensino oficial, como também na organização pedagógica e na metodologia de ensino por aulas e ateliers¹⁷.

Ao longo do século XIX, o ensino das *Beaux-Arts* alastra-se por toda a Europa, e em 1836 são criadas as Academias de Belas Artes em Lisboa e no Porto. É neste contexto que se compreende que a *École* parisiense conseguiu impor um modelo de ensino, que não se limitava apenas a um plano de estudos ou a um método, mas sim a uma estratégia global de ensino e prática oficial.

Contrariamente à academia francesa, nas academias portuguesas, as disciplinas teóricas, eram *ministradas juntamente com a prática artística, ou amalgamando-se sem qualquer afinidade numa mesma cadeira*¹⁸. Na década de 60, este método pedagógico português, é objeto de crítica, por não incluir a teoria, através dos temas relacionados com a história e a construção¹⁹.

de Academia a Escola (Reforma de 1881). É, no entanto, apenas em 1881, que as Academias são reformadas em Escolas de Belas-Artes,

¹⁶ Idem, p. 85.

¹⁷ Idem, p. 83.

¹⁸ LISBOA, Maria Helena - **As Academias e Escolas de Belas Artes e o Ensino Artístico (1836-1910)**. Lisboa: Edições Colibri, 2007, p. 465.

¹⁹ CALADO, Maria - **A cultura arquitectónica em Portugal - 1880-1920: tradição e inovação**. Lisboa: FAUTL, 2003. Tese de Doutoramento, p. 115.

separando o domínio académico do domínio pedagógico²⁰, mantendo assim *o ensino da Arquitetura no seio das belas-artes e à margem quer do destino do ensino “politécnico”, quer mais tarde do ensino “universitário”, construindo uma tradição de ensino artístico e “escolar” que se manteria praticamente por mais um século*²¹.

A formação passa a decorrer num período de 10 anos²² e passa a estar dividida em disciplinas técnicas e auxiliares, distribuídas pelo Curso Geral de Desenho e pelos Cursos Especiais, entre os quais o de Arquitetura²³. *O Curso Geral era comum a todos os cursos, mantendo o carácter Belas-Artes e afirmando o Desenho como base do ensino artístico, mas o Curso Especial de Architectura permitia agora introduzir um carácter mais técnico. Esta nova orientação recorria às cadeiras da Escola Politécnica e do Instituto Industrial para complementar a formação técnica*²⁴.

As *Beaux-Arts* encontram-se assim fortemente implantadas nas duas Escolas, apesar da *ausência de um corpo disciplinar nas áreas técnica, científica e da teoria e história*²⁵.

²⁰ A Academia de Belas-Artes mantém as funções de recolha, estudo e divulgação do Património Artístico e é criada a Escola de Belas-Artes e o curso de Architectura. Retirado de Retirado de MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto - **O Ensino Moderno da Arquitetura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69)**. Coimbra: Departamento de Architectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I, p. 92.

²¹ PINTO, Pedro da Luz - **O Lugar do Projeto: O Ensino da Arquitetura e a Adequação Portuguesa ao Processos de Bolonha (2006-2014)**. Lisboa: Escola de Tecnologia e Arquitetura, ISCTE-IUL, 2015. Tese de Doutoramento, p. 44

²² 4 anos de Curso Geral, 4 anos de Curso Especial de Architectura Civil, 2 anos de tirocínio em obra e concluía-se com o Diploma. A formação poderia ainda estender-se no estrangeiro com as três bolsas, por ano, para pensionistas no estrangeiro. Retirado de MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto - **O Ensino Moderno da Arquitetura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69)**. Coimbra: Departamento de Architectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I, p. 92.

²³ Idem, p. 92.

²⁴ Idem, p. 92.

²⁵ Idem, p. 93.

Reforma de 1911. Em 1888, Marques da Silva conclui a sua formação na Escola de Belas Artes do Porto, e decide, no ano seguinte, partir para a *École*. Obtém o Diploma de Arquitecto em 1896, o que lhe dará acesso, em Portugal, aos *projectos dos equipamentos públicos que se estão a construir na cidade do Porto*²⁶. Em 1907, vence o concurso para professor de Arquitectura Civil na Escola de Belas Artes do Porto, apresentando uma proposta pedagógica, regulamentada apenas em 1911, que concilia *os saberes de natureza artística, humanística e científica ou técnica*²⁷ e que se mantém válida ao longo de três décadas de docência.

É neste período que se forma a primeira geração modernista, com José Luís Monteiro e José Alexandre enquanto docentes da EBAL e José Marques da Silva do Porto.

Em Lisboa, o grupo de Carlos Ramos, Cristino da Silva, Jorge Segurado ou Cottinelli Telmo valoriza a sua formação *Beaux-Arts*, apoiada no desenho exigente das ordens clássicas e na teoria de Guadet e de Ruskin. Jorge Segurado (EBAL, 1924) refere que “na Escola de Belas-Artes [de Lisboa], de arte moderna não houve absolutamente nada, nada de modernismo racional, pelo contrário”, mas sublinha a pedagogia de mestre Monteiro, “todo o espírito que tinha na alma dele e na mão” e também, a perplexidade dos estudantes, “perguntávamo-nos como tinha sido possível fazer o curso com o Mestre Monteiro, o neo-clássico puro (...)”²⁸. No Porto Arménio Losã²⁹ descreve a sala de aulas comum de alunos desde o primeiro ao último ano, onde todos se entre ajudavam à maneira dos ateliers de Paris e onde as

²⁶ Sobre este assunto ver a tese de doutoramento de António Cardoso, O arquitecto José Marques da Silva e a arquitectura no Norte do País na primeira metade do século XX, Anexo II, Porto, FAUP publicações, 1997. Retirado de idem, p. 93.

²⁷ CALADO, Maria - **A cultura arquitectónica em Portugal - 1880-1920: tradição e inovação**. Lisboa: FAUTL, 2003. Tese de Doutoramento, p. 147.

²⁸ MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto - **O Ensino Moderno da Arquitectura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69)**. Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I, pp. 94 - 95.

²⁹ Estudante da Escola de Belas Artes do Porto de 1925 a 1932

“correções” de Marques da Silva eram temidas por todos³⁰.

Durante os próximos anos, são realizados, pelos professores das disciplinas práticas, diversos estudos para a ampliação das Escolas de Belas Artes. Estes trabalhos procuram, não só, atualizar os espaços relacionados com o Desenho e com a exposição pública dos trabalhos, assim como, preparar as Escolas para as exigências de um novo modelo pedagógico. *O problema das instalações será discutido novamente no âmbito da Reforma de 31, tornando-se decisivo no debate sobre a orientação do ensino, nomeadamente sobre a dicotomia Beaux-Arts – moderno³¹.*

Salazar e a Reforma de 1931. A nova Reforma de 1931, no começo do Estado Novo (1926-1974), decorre da constituição do governo de Domingos Oliveira a 21 de Janeiro de 1930, para o qual são convidados António de Oliveira Salazar, como ministro das Finanças, e Gustavo Cordeiro Ramos, como ministro da Instrução Pública. É, então, criada uma comissão com vários arquitetos, onde estão presentes os diretores das Escolas de Belas-Artes de Lisboa e do Porto, com o objetivo de reorganizar do ensino artístico através da uniformização de critérios no ensino técnico e profissional.

A nova Reforma modifica a estrutura de ensino introduzindo a figura dos “concursos de emulação”, à semelhança do praticado tradicionalmente na École de Paris, estando a formação a organizada num primeiro ciclo (“Curso Especial”), com a duração de quatro anos e frequência anual, habilitando ao “curso superior”, constando de concursos de composição e de arqueologia artística e cursos teóricos de arqueologia artística. Neste segundo ciclo, os trabalhos não tinham duração limitada, dando-se por terminados quando se alcançava uma determinada pontuação. Mantinha-se a exigência do estágio de dois anos seguida de tese, designada agora por Concurso para Obtenção de Diploma de Arquitecto (CODA). E, à semelhança do sucedido desde o

³⁰ Idem, p.96.

³¹ Idem, p. 101.

século anterior na *École de Paris*, o 2º ciclo era realizado em parte fora da escola, junto da profissão³².

O plano de estudos assemelha-se assim ao modelo parisiense, exceptuando a disciplina da Teoria da Arquitetura, que se tinha introduzido na Reforma de 1911 e que agora é retirada.

Na década de 30, a formação das duas Escolas de Belas-Artes atinge um certo equilíbrio, sendo possível *identificar uma coordenação de objectivos e de métodos entre José Marques da Silva e Luís Cristino da Silva*³³, respetivamente no Porto e em Lisboa. De facto, perante a afinação da reforma *Beaux-Arts*, a formação de ambos os professores na *École de Paris* permitia consolidar esta cultura de pensar e fazer o projeto, onde a racionalidade do programa e da construção se articulava com um domínio dos estilos.

das *Beaux-Arts* à Universidade. No final dos anos 40, inicia-se um intenso debate sobre a possibilidade de introduzir uma reforma moderna do ensino artístico, no qual se procurou atribuir à formação do arquiteto um carácter superior, de modo a *garantir o reconhecimento social da profissão como uma profissão universitária*³⁴.

A transição para um modelo Universitário apostava não só na *“vertente pedagógica”*, mas também na *“vertente cultural”*, como *“centro de irradiação artística”*, e incluía ainda a *vertente de investigação, através de cursos de especialização e de centros de estudos*³⁵.

³² PINTO, Pedro da Luz - **O Lugar do Projeto: O Ensino da Arquitetura e a Adequação Portuguesa ao Processos de Bolonha (2006-2014)**. Lisboa: Escola de Tecnologia e Arquitetura, ISCTE-IUL, 2015. Tese de Doutoramento, pp. 45 - 46.

³³ MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto - **O Ensino Moderno da Arquitetura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69)**. Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I, p. 132.

³⁴ Idem, p. 140.

³⁵ PINTO, Pedro da Luz - **O Lugar do Projeto: O Ensino da Arquitetura e a Adequação Portuguesa ao Processos de Bolonha (2006-2014)**. Lisboa: Escola de Tecnologia e Arquitetura, ISCTE-IUL, 2015. Tese de Doutoramento, p. 47.

É proposta a constituição de uma Faculdade de Arquitetura, na secção de Educação Nacional e Cultura Artística do II Congresso da União Nacional, na qual é defendido um maior equilíbrio entre a formação artística e a formação científica do arquiteto. Porém, esta proposta é recusada pelo corpo docente, por renunciar a sua relação com as Belas-Artes, ainda que o estatuto das Escolas de Belas-Artes colocasse um conjunto de consequências que contribuíam para a degradação e qualidade da formação arquitetónica, *desde a falta de preparação dos alunos, ao número de professores, aos vencimentos dos professores e funcionários até ao estatuto social e credibilidade do arquitecto*³⁶. É neste contexto que, em 1950 se altera as Escolas de Belas-Artes para Escolas Superiores de Belas-Artes.

A pedagogia moderna. A reforma de 1950-57 resultou de um longo processo de afirmação cultural e política, com especial desenvolvimento na década de 40. É no Congresso de 1948 que se inicia o debate sobre o ensino da Arquitetura moderna, baseado na crítica do ensino proveniente das *Beaux-Arts*³⁷. *Se as Beaux-Arts correspondiam a um modelo de ensino e a um modelo arquitetónico e cultural, então o moderno para se afirmar, promoveu também um sistema pedagógico, arquitectónico e cultural, de modo a não fragilizar a sua implementação universal*³⁸.

As contestações às *Beaux-Arts* não provêm, no entanto, das escolas, mas sim de um conjunto de arquitetos, que antes de serem docentes exploraram as suas ideias através de propostas arquitetónicas e filosóficas, recorrendo também, ao debate pedagógico, como incentivo

³⁶ MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto - **O Ensino Moderno da Arquitetura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69)**. Coimbra: Departamento de Architectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I, p. 190.

³⁷ BANDEIRINHA, José António - **O Processo SAAL e a Arquitectura no 25 de Abril de 1974**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2011, p.90.

³⁸ MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto - **O Ensino Moderno da Arquitetura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69)**. Coimbra: Departamento de Architectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I, p.135.

para a integração dos métodos modernos na formação dos arquitetos.

As escolas de arquitetura acompanham assim uma nova geração de professores que questiona os métodos de ensino clássico, perante o emergir de uma nova cultura arquitetónica, contestando na sua essência a arquitetura neoclássica e os seus modelos. É neste contexto, e perante a inércia das Escolas, que surgem instituições privadas onde se possam explorar, livremente, os novos métodos de ensino que pretendiam formar o arquiteto moderno. *A historiografia consagrou a Bauhaus como a escola moderna, não só pela experiência pedagógica, mas também pelo edifício projectado por Gropius, que transformou essa pedagogia em forma e espaço, permitindo a sua divulgação*³⁹.

Reforma de 1950-57. Finalmente, a 14 de Novembro de 1957, é publicado o decreto-lei que aprova a reforma do ensino das Belas Artes, e que consagra a lei de 1950, que altera o estatuto das Escolas para Ensino Superior.

A nova proposta pretende a formalização de um método de ensino moderno, através do alargamento da equipa docente e de um currículo não exclusivamente artístico. *Aboliam-se os CODA, os concursos de emulação e as cadeiras de ensino artístico em benefício das ciências sociais e exatas*⁴⁰. *O curso de arquitectura reparte-se por três ciclos: no primeiro, durante dois anos, realizam-se os estudos de ordem geral que permitem aos alunos adaptarem-se às possibilidades e necessidades da construção moderna enquanto adquirem uma prática do desenho e estudam Arquitectura Analítica, Composição Decorativa e História de Arte; no segundo, durante três anos, compreende-se o estudo pré-ordenado da técnica da construção, prática oficial e o estudo teórico da disciplina fundamental - a Arquitectura. Do 3º ao 5º ano, esta disciplina liberta-se*

³⁹ Idem, p.144.

⁴⁰ PINTO, Pedro da Luz - **O Lugar do Projeto: O Ensino da Arquitetura e a Adequação Portuguesa ao Processos de Bolonha (2006-2014)**. Lisboa: Escola de Tecnologia e Arquitetura, ISCTE-IUL, 2015. Tese de Doutoramento, p.46.

*gradualmente das matérias subsidiárias até absorver, durante o último ano do curso (que constitui o terceiro ciclo), o esforço e as preocupações do aluno*⁴¹.

Apesar de consensual, a modernização sistemática do curso de Arquitetura detinha uma visão paradoxal: a reorganização esteve sujeita ao poder opressivo do Estado Novo, presente em toda a educação deste período. *É esta lógica contraditória que leva o governo a considerar o arquitecto “o artista da ordem”*⁴².

A nova reforma considerava, pela primeira vez, a função de assistente como forma de colmatar a falta de profissionais nas escolas, fruto do crescimento exponencial do número de estudantes. Este aumento permitiu também a aproximação da relação entre professores e alunos, através de um ensino individual e por isso menos distante.

A reformulação do plano é moderna por omissão: o currículo está hierarquizado e sistematizado, marcado por uma densa formação científica e teórica/prática, uma resposta aos antigos valores maioritariamente artísticos. Há também uma vontade assumida em articular disciplinas, como *Teoria, História, Urbanologia, Construção e Conjugação das Três Artes*⁴³, com a cadeira onde se desenhava projeto, dotando o aluno de diferentes métodos de abordagem e instrumentos.

Uma Reforma datada. Os anos 60 trouxeram, não só, alterações significativas no cenário político e social do país, como também à cultura arquitetónica portuguesa. O debate cultural que se discutia no resto

⁴¹ COUTINHO, Bárbara dos Santos - **Carlos Ramos (1897-1969): Obra, pensamento e ação: A procura do compromisso entre o Modernismo e a Tradição**. Lisboa: FCSH, Universidade Nova de Lisboa, 2001. Dissertação de Mestrado, pp. 298 - 299.

⁴² “Do Parecer da Câmara Corporativa de 24 de Fevereiro de 1950”, Boletim ESBAL, 1, 1959, 15-16. Retirado de MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto - **O Ensino Moderno da Arquitetura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69)**. Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I, p. 198.

⁴³ Idem pp. 205 - 206.

da Europa desde a década de 50⁴⁴, é, pela primeira vez, acompanhado pela arquitetura portuguesa, num processo de arranque da sua internacionalização⁴⁵.

Também, o Estado Novo procurou acompanhar a Europa, promovendo o investimento e a industrialização com o I Plano de Fomento (1952-53), e a educação pela ação do Ministro Francisco Leite Pinto. Contudo, simultaneamente, inicia-se *uma grave crise social com o processo das eleições de 1958 e com o início da Guerra Colonial em 1961*⁴⁶.

Esta instabilidade é refletida, mais uma vez, no ensino da Arquitetura, que deixa de ter o envolvimento dos estudantes e do corpo docente na implementação da nova reforma. As críticas da reforma de 57 são uma consequência da sua regulamentação tardia, colocando em conflito a geração moderna com a geração que se envolve no Inquérito, e que procura outras vias para o ensino e para a própria Arquitetura⁴⁷.

Se por um lado a nova reforma propõe um currículo moderno, por outro, os estudantes e a nova geração de professores pretendem, como afirma Gonçalo Canto Moniz, explorar a *função social do arquitecto*⁴⁸, ou formar um *organizador do espaço*⁴⁹, atento às questões sociais da cidade

⁴⁴ Seja por exemplo o Team X e o CIAM de 56 em Dubrovnic, aos movimentos de renovação da musica popular, da arte Povera, ou às contestações do Maio de 68 e do movimento hippie. Retirado de PINTO, Pedro da Luz - **O Lugar do Projeto: O Ensino da Arquitetura e a Adequação Portuguesa ao Processos de Bolonha (2006-2014)**. Lisboa: Escola de Tecnologia e Arquitetura, ISCTE-IUL, 2015. Tese de Doutoramento, p.52.

⁴⁵ Ao que Jorge Figueira lhe chama "um acerto de cultura". Retirado de FIGUEIRA, Jorge - **Escola do Porto: Um mapa crítico**. Coimbra: Edições do Departamento de Arquitectura da FCTUC, 2002, p.39.

⁴⁶ MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto - **O Ensino Moderno da Arquitetura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69)**. Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I, p.419.

⁴⁷ FIGUEIRA, Jorge - **Escola do Porto: Um mapa crítico**. Coimbra: Edições do Departamento de Arquitectura da FCTUC, 2002, pp. 58 - 59.

⁴⁸ FILGUEIRAS, Octávio Lixas - **Da função social do arquitecto : para uma teoria da responsabilidade numa época de encruzilhada**. Porto: ESBAP, 1985.

⁴⁹ TÁVORA, Fernando - **Da organização do espaço**. Porto: FAUP Publicações, 2006.

e da *arquitectura para hoje*⁵⁰.

As contestações de 68 e 69. O problema da formação do arquiteto prolonga-se nos anos 60, ganhando mais relevância, no final da década, perante as situações de crise que se instalam nas escolas. A escola colocou em cima da mesa um intenso debate *sobre a função do arquitecto na sociedade, ao serviço das populações, e consequentemente sobre a orientação do ensino na formação*⁵¹.

Em 1968 e 1969, os estudantes e professores de arquitectura conquistam um espaço de intervenção e debate na vida política da escola, onde procuram não só contestar a nova Reforma como reivindicar um novo método de ensino, que só o encerramento do curso do Porto⁵² veio reclamar. *Os estudantes do Porto e de Lisboa, movidos pelo combate político dentro da Escola, recusaram os caminhos propostos no debate e centraram na própria Escola a refundação possível, quer pedagógica quer do próprio exercício ou função da profissão*⁵³.

Acentua-se, assim, a plataforma giratória entre o atelier e a Escola, como é identificado por Jorge Figueira, onde se constitui uma prática de

⁵⁰ PORTAS, Nuno - **A arquitectura para hoje : finalidades, métodos, didácticas**. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1964.

⁵¹ MONIZ, Gonçalo Canto - A formação social do arquitecto: Crise nos cursos de arquitectura, 1968-1969. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. N.º91 (2010), p.68.

⁵² Em 1969, no Porto, o curso de arquitectura estava encerrado e em Lisboa, Nuno Portas, assistente responsável por três das cadeiras nucleares do curso tinha acabado de apresentar a sua demissão. Retirado de idem, p.71.

⁵³ COSTA, Alexandre Alves - Dissertação expressamente elaborada para o concurso de habilitação para a obtenção do título de professor agregado e constituindo trabalho original sobre o assunto respeitante às cadeiras do 1º Grupo do curso de Arquitectura da Escola Superior de Bela Artes por Alexandre Vieira Pinto Alves Costa em Dezembro de 1979 a que também se poderia chamar Memórias do Cárcere, Desastres de Sofia ou Memórias de um Burro. Porto: Edições do Curso de Arquitectura da ESBAP, 1982. Retirado de BANDEIRINHA, José António - **O Processo SAAL e a Arquitectura no 25 de Abril de 1974**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2011, p.90.

resistência cultural e também política ao regime de Salazar⁵⁴.

O ensino afasta-se assim do modelo moderno, direccionado para a competência técnica do arquiteto e volta-se para a construção da ideia de um ensino autónomo, independente e disciplinar provocado por uma luta política e de afirmação da classe⁵⁵. Promove-se assim, não só a investigação, a análise e a interdisciplinaridade, como também o conhecimento como forma de compreender a relação do homem com o espaço, para uma intervenção mais consciente⁵⁶.

As escolas portuguesas de Kahn. *Entre Fevereiro e Junho de 1960, Fernando Távora realiza uma visita de “estudo dos métodos de ensino de Arquitectura e Urbanismo em vários Institutos e Universidades dos Estados Unidos”. Na sua chegada a Penn contacta com Ricolais, com quem discute a integração das cadeiras científicas nos cursos portugueses pela Reforma de 57; com William Wheaton, que o introduz nas estratégias de planeamento que conciliam investigação e projecto; e também com Louis Kahn, assistindo a uma aula sobre “templos romanos”⁵⁷. Apesar deste contacto com as várias escolas nos Estados Unidos, será o estúdio de Louis Kahn, pela sua produção arquetónica e teórica e pedagogia, que irá causar o maior impacto nas Escolas portuguesas. É com a ida à Escola de Filadélfia, de Frederico George e Luís Fernandes Pinto em 1958, Fernando Távora em 1960, Raul Hestnes Ferreira de 1962 a 1963 e Manuel Vicente de 1968 a 1969, e principalmente através do contacto com Louis Kahn, são trazidos para Portugal os princípios para uma nova ideia de ensino*

⁵⁴ FIGUEIRA, Jorge - **Escola do Porto: Um mapa crítico**. Coimbra: Edições do Departamento de Arquitectura da FCTUC, 2002, pp. 57 - 58.

⁵⁵ É de realçar que na Reforma de 50-57 as cadeiras técnicas eram dadas por Engenheiros de outras instituições e o plano de estudos, por outro lado, era imposto pelo Ministério.

⁵⁶ Idem, p. 59.

⁵⁷ MESQUITA, Ana - O melhor de dois mundos. Coimbra: Edições do Departamento de Arquitectura da FCTUC, 2007, p. 65. Retirado de MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto - **O Ensino Moderno da Arquitectura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69)**. Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I, p. 428.

da arquitetura. Na verdade, a abordagem de Kahn tem como matriz o sistema *Beaux-Arts* de atelier, para o qual convergem as diversas disciplinas técnicas, artísticas e culturais que envolvem o projeto⁵⁸.

Apesar da resistência por parte do Estado Novo, são lançadas as bases para uma nova formação em arquitetura. *A formação social do arquitecto, onde o “social” poderia também ser substituído por “político”, apoiava-se num sistema flexível de articulação entre cadeiras, no trabalho da escola sobre o meio social, e fundamentalmente na participação activa dos estudantes, assistentes e professores nos órgãos de gestão da escola*⁵⁹.

Contudo, esta nova formação foi apenas consolidada como estrutura legal após a revolução de abril de 1974. *Neste sentido, a revolução nas escolas teria de esperar pela revolução na sociedade*⁶⁰.

da revolução de 74 à popularidade. A nova política democrática leva então a um intenso debate, por parte de todos os agentes das escolas, para a redefinição dos cursos de arquitetura, tendo então como base os regimes experimentais que decorriam desde 69⁶¹. Deste modo são consolidadas, não só a formação social e política da profissão, como também a autonomia, disciplinar (pedógica e metodológica) dos arquitetos. Estes princípios foram responsáveis pela entrada da arquitetura na Universidade em 1979-84 e pela criação das faculdades de arquitetura de Lisboa e Porto.

Com a passagem para a década de 90, consolida-se a arquitetura enquanto disciplina, conseqüente do contexto económico e cultural do país, por sua vez caracterizado pelo *grande investimento em obras públicas efetuado desde a adesão de Portugal à Comunidade Europeia (1986) e o crescente reconhecimento internacional que a Arquitetura*

⁵⁸ Idem p. 428.

⁵⁹ Idem, p.428.

⁶⁰ Idem, p. 538.

⁶¹ FIGUEIRA, Jorge - **Escola do Porto: Um mapa crítico**. Coimbra: Edições do Departamento de Arquitectura da FCTUC, 2002, p.59.

portuguesa começava a alcançar⁶².

Criam-se as condições para uma renovação da importância cultural e simbólica da Arquitetura, reafirmando-se a importância do desenho, como gesto cultural, artístico e iconográfico, desenvolvendo uma imagem do arquiteto como autor e da construção como representação de um novo tempo, em que o valor cultural do desenho e da Arquitetura estariam agora democratizados⁶³.

Há também na década de 90 um aumento exponencial do número de alunos em arquitetura⁶⁴, levando à criação de novas escolas (públicas e privadas)⁶⁵ no final do século XX. Em 1988 nasce o curso de Arquitetura da Universidade de Coimbra, em 1997 na Universidade do Minho e em 1999 no ISCTE e no Instituto Superior Técnico.

Considero que tenha sido um aumento de “popularidade” porque o curso deixou de estar restrito a uma classe social elitista que, por motivos económicos, sociais e culturais, predominava nos cursos artísticos. Até à data, só as famílias com mais recursos financeiros poderiam fazer face ao encargo financeiro que a escolha de uma carreira artística poderia implicar⁶⁶.

⁶² Álvaro Siza com os prémios Mies Van der Rohe em 1988 e Pritzker em 1992. Ou grandes exposições internacionais como a Europália em 1991. A nível interno notar o Prémio Secil de Arquitetura que é instituído em 1992 e ganho na 1ª edição por Eduardo Souto de Moura com o Projeto da Casa das Artes no Porto. Retirado de PINTO, Pedro da Luz - **O Lugar do Projeto: O Ensino da Arquitetura e a Adequação Portuguesa ao Processos de Bolonha (2006-2014)**. Lisboa: Escola de Tecnologia e Arquitetura, ISCTE-IUL, 2015. Tese de Doutoramento, p.55.

⁶³ Idem, p.55.

⁶⁴ Numa década o número de alunos aumenta de 1800 para cerca de 9000. Concretamente, os números referem-se aos anos de 1986 e 2000, cf. Número de alunos inscritos nos vários cursos de Arquitetura em Portugal entre 1950 e 2000, Jornal Arquitectos no 201, 2001: 8. Retirado de idem, p. 56.

⁶⁵ Passou-se de 2 escolas em 1985 para 21 escolas em 2005. Retirado de CARDOSO, André Santos - **O Ensino da arquitetura e do projeto em particular na EAUM: Antecedentes e uma Proposição**. Minho: UMINHO, 2014. Dissertação de Mestrado, p.42,

⁶⁶ DIAS, Manuel Graça - **A moda e as impossibilidades**. Lisboa: Jornal dos Arquitectos N° 202, 2001, p. 3.

Reforma de Bolonha. No final do século verifica-se também uma convergência dos sistemas universitários europeus consequente do processo de consolidação da União Europeia. Em função disso é criada, em 1987, a Conferência de Reitores Europeus e assinada a *Magna Charta Universitatum*, com o objetivo de *celebrar os mais profundos valores da tradição Universitária e encorajar laços fortes entre Universidades Europeias*⁶⁷.

Em 1999, é assinada a Declaração de Bolonha, *iniciando um processo tendo em vista a criação da Área Europeia de Ensino Superior (EHEA), cujo objetivo central seria a construção de um sistema universitário transeuropeu, aberto, flexível, reconhecível entre pares, de forma a permitir a mobilidade de estudantes e a empregabilidade de profissionais no espaço comum económico e político*⁶⁸.

Em Portugal, a preparação para a profissão compreende agora uma componente de ensino universitário e uma formação adicional pré-profissionalizante em forma de estágio, organizado pela Ordem dos Arquitetos. Na formação é exigido grau de Licenciatura e de Mestrado, preparados num duplo ciclo de 3 e de 2 anos de escolaridade, assente num sistema de ECTS⁶⁹, que introduz a componente de investigação como *propósito educativo*. Altera também o estatuto da Carreira de Docente, acabando com a figura de Assistente e de Assistente Convidado, impondo o Doutoramento como o grau mínimo de acesso à carreira docente⁷⁰.

⁶⁷ AAVV, 1988 - **Magna Charta Universitatum**. Bolonha: 1988. Retirado de PINTO, Pedro da Luz - **O Lugar do Projeto: O Ensino da Arquitetura e a Adequação Portuguesa ao Processos de Bolonha (2006-2014)**. Lisboa: Escola de Tecnologia e Arquitetura, ISCTE-IUL, 2015. Tese de Doutoramento, p.70.

⁶⁸ Idem, p.69.

⁶⁹ *ECTS é sigla para European Credit Transfer and Accumulation System. Designa o sistema padrão para comparação dos estudos e desempenhos de estudantes no Ensino Superior Europeu. A forma atual resultou do trabalho do Projeto Tuning, sendo adoptada oficialmente em 2004*). Idem, p.70.

⁷⁰ Idem, p.70.

A Reforma de Bolonha produziu um conjunto de alterações significativas na formação superior. Os docentes de carreira são agora *projetistas-professores-investigadores e os currículos são modelados, equilibrando os tempos letivos, reduzindo as horas de contacto professor-aluno, em benefício de um modelo de aprendizagem baseado em trabalho autónomo*⁷¹. Verifica-se então, salvo algumas exceções que *há um afastamento quase total dos professores relativamente ao ofício*⁷².

Alexandre Alves Costa também se pronuncia sobre esta questão, na primeira sessão dos Encontros de Tomar, em 1995, onde recorda que o problema da compatibilidade entre a profissão liberal e a docência académica não é recente, e que se tem vindo a debater em todos os cursos com uma componente prática acentuada. Alves Costa acrescenta ainda ser impensável a existência de professores de projeto de arquitetura que não exerçam simultaneamente a sua profissão⁷³.

⁷¹ Idem, p.16.

⁷² LOPES, Diogo Seixas, BARBAS, Patrícia - Ossos do Ofício: J-A conversa com Pedro Maurício Borges e José Neves. **Jornal dos Arquitectos**. N.º251 (2015), p.566.

⁷³ **Encontros de Tomar: I encontro sobre o ensino da arquitectura na universidade de Coimbra**. Coimbra: Edições do Departamento de Arquitectura da FCTUC, 1995, p. 15.

O ensino da Arquitetura, na sua dominante artística, vive (ou sobrevive), desde há muitos séculos, baseado no sistema mestre-aprendiz e suas derivadas, agora adaptadas a um ensino institucionalizado.

O ensino de projeto é agora o resultado de uma adaptação que simula a prática e é neste contexto pós ensino moderno que nasce a Escola de Coimbra, em 1988. *A partir daí, porém, e desde o primeiro momento, foi preocupação das direcções do Curso convidar professores de Projecto que pudessem contribuir, com os seus saberes disciplinares e metodológicos para a geração de um carácter próprio*⁷⁴.

Vítor Figueiredo é então convidado em 1995, a lecionar o 3º ano de Arquitetura de Coimbra, substituindo o Arquiteto Manuel Graça Dias⁷⁵.

⁷⁴ BANDEIRINHA, José António - **Pedagogia de Projeto**. Joelho. N°3 (2012), p.103.

⁷⁵ BANDEIRINHA, Rosa Marnoto - **O limiar do Claustro: origens e práticas do Departamento de Arquitectura de Coimbra**. Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2013. Dissertação de Mestrado, pp. 256 - 258.

Capitão de navio da pesca do bacalhau⁷⁶. Marinheiro fracassado e arquiteto por “calculada” opção, Vítor Figueiredo, filho único de pai negociante e mãe doméstica, nasce na Figueira da Foz, em 1929, onde muito novo se apaixona pelo cinema: *Ainda estava na Figueira da Foz e já era cinéfilo. Lembro-me perfeitamente de subir a rua Cândido dos Reis, se não estou em erro, e ver o cartaz de O Mundo a seus Pés do Orson Welles, o que significa que o cinema já estava muito comigo*⁷⁷.

*Nos bancos da primária já revelava esmero e apetência pelo traço*⁷⁸. Revelava habilidade no desenho à vista, mas não era essa a formação que imaginava cumprir. Tinha como primeiro desejo, tal como o Arquiteto Carlos Ramos⁷⁹ - que mais tarde viria a ser seu Professor na Escola de Belas Artes do Porto -, formar-se na Escola Naval, como capitão de navio bacalhoeiro, pois *além de serem três meses de trabalho e nove de descanso, havia o mar e a minha preguiça, mas porque usava óculos não podia ir para a Escola Náutica*⁸⁰. Ainda pensou em seguir pintura, paixão passageira, *porque aquilo (...) era fome certa*⁸¹. Concluindo o sexto ano de formação básica, decide, aos dezasseis anos, ingressar na Escola Superior de Belas Artes do Porto no curso de Arquitetura: *A architectura*

⁷⁶ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de architectura**. N.º2 (1999), p. 38.

⁷⁷ NEVES, Victor, AMARAL, Renata - Vítor Figueiredo. **Arq./a**. N.º9 (2001), p. 20.

⁷⁸ SILVA, José Miguel Figueiredo - Todos os riscos. **Arquitectura e Construção**. N.º 6 (1999), p. 111

⁷⁹ *Com o 7º ano de liceus - curso complementar de ciências - hesitei em matricular-me entre os preparatórios para a Escola Naval e os da Faculdade de Medicina. Marinheiro ou médico eram, a esse tempo as minhas preocupações. Porquê, não sei mas, possivelmente a farda sóbria do aspirante de marinha e o esquartejador de cadáveres com Sherlock Holmes no protagonista eram duas imagens que fixara.* RAMOS, Carlos - **Palestra dedicada a todos os alunos da Escola de Belas Artes de Lisboa**. 1935. Retirado de COUTINHO, Bárbara dos Santos - **Carlos Ramos (1897-1969): Obra, pensamento e ação: A procura do compromisso entre o Modernismo e a Tradição**. Lisboa: FCSH, Universidade Nova de Lisboa, 2001. Dissertação de Mestrado. Anexos.

⁸⁰ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de architectura**. N.º2 (1999), p. 38.

⁸¹ Idem, p. 38.

*não era o que é hoje, os arquitectos eram bichos esquisitos, com uma divulgação e uma presença na sociedade muito menor...'*⁸².

Não tardou a deixar-se levar pelo ambiente de *amena boémia*⁸³ que reunia os estudantes aprendizes de arquitetura nas mesas de mármore do Majestic, onde se discutiam *os trabalhos práticos em curso, feitos fora da Escola em ateliers/salas que alugávamos e as conversas de grupo com colegas mais adiantados. Havia como que um “clima de atelier” prolongado no Magestic*⁸⁴.

O Mestre Carlos Ramos. É também no Porto que conhece o Arquitecto Carlos Ramos, um professor que o marca profundamente: *Quando entrei já o Carlos Ramos estava na Escola. Penso que a Escola que frequentei só foi possível pela existência do Carlos Ramos. (...) Há, como em tudo na vida, personagens que são catalisadoras, não se distinguem propriamente por uma actuação directa, mas conseguem que aconteçam coisas no núcleo onde se encontram. Na vida encontramos pessoas com esse dom*⁸⁵.

Carlos Ramos pela sua produção arquitectónica, pela ação divulgadora e permanente atitude pedagógica afirma-se como uma referência axial e incontornável no entendimento crítico da arquitetura nacional. Carlos Ramos não é um sujeito de profundas convicções e certezas inabaláveis, evidenciando uma atitude pós-moderna pela diversidade de opções e aceitação da diferença⁸⁶.

Carlos Ramos deu liberdade de expressão, enquanto a Escola de Lisboa continuava agarrada a um certo tipo de coisas. No Porto havia um clima de

⁸² SILVA, José Miguel Figueiredo - Todos os riscos. **Arquitectura e Construção**. N° 6 (1999), p. 111.

⁸³ Idem, p. 111.

⁸⁴ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura**. N°2 (1999), p. 41.

⁸⁵ NEVES, Victor, AMARAL, Renata - Vítor Figueiredo. **Arq./a**. N°9 (2001), p. 21.

⁸⁶ COUTINHO, Bárbara dos Santos - **Carlos Ramos (1897-1969): Obra, pensamento e ação: A procura do compromisso entre o Modernismo e a Tradição**. Lisboa: FCSH, Universidade Nova de Lisboa, 2001. Dissertação de Mestrado, pp. 223 - 225.

entusiasmo pela arquitectura, de estar atento aos movimentos de fora, e a bíblia era um certo número da Architecture d'Aujourd'hui sobre o Brasil ou sobre Corbusier. Era um pouco fervilhante, e isso penso que se deve ao Carlos Ramos. Como pessoa tinha também muito charme, o que ajuda. Como dizia o Balenciaga, não é preciso ser alto, nem magro, nem baixo, é preciso ter allure. Ora bem, o Ramos tinha, essa qualidade, esse charme, esse encanto. Mas não mitifiquemos, há sempre a tentação de... Ele nunca me perdoou por ter vindo um ano para Lisboa⁸⁷.

Quando lhe pedia para criticar um trabalho entregue e assim “perceber” a nota dada, dizia-me que um pai é sempre mais severo com os filhos de quem mais gosta⁸⁸.

Entre Lisboa e Porto. No primeiro ano da Escola do Porto passa pelo atelier dos arquitetos *Mário Bonito, do Veloso e do Amorim* e no ano seguinte, após chumbar a *Descritiva*, decide ficar um ano na Escola de Belas Artes de Lisboa onde conhece, pela primeira vez, a obra de Cassiano Branco⁸⁹. Para Vítor Figueiredo, em Lisboa o *assunto da arquitectura* não era tão obsessivo e por esse motivo havia uma certa liberdade que lhe permitiu ampliar os horizontes. *Descobre-se amador inveterado de pintura, leitor assíduo e cinéfilo praticante⁹⁰* e é também neste período que descobre o Arquitecto Frank Lloyd Wright e que compra o seu primeiro livro de arquitectura - Volume I Obras de Alvar Aalto⁹¹. De volta ao Porto opta por não trabalhar em ateliers e decide aprender a desenhar betão armado: *Ajudei a desenhar o betão armado do Palácio de Cristal, juntamente com os Engenheiros Soares e Delgado, que já faleceram*

⁸⁷ NEVES, Victor, AMARAL, Renata - Vítor Figueiredo. **Arq./a.** N.º9 (2001), p. 21.

⁸⁸ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura.** N.º2 (1999), pp. 40 - 41.

⁸⁹ Idem, p. 43.

⁹⁰ SILVA, José Miguel Figueiredo - Todos os riscos. **Arquitectura e Construção.** N.º 6 (1999), p. 112.

⁹¹ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura.** N.º2 (1999), p. 43.

*ambos, homens muito inteligentes e bastante cultos, cujo contacto me foi muito gratificante*⁹².

Conhece também, nesta altura, numa assembleia de Arquitetos na sede do sindicato, o Arquiteto Januário Godinho. *la haver, se bem me lembro, um acontecimento, um congresso e discutia-se como organizar o evento, como apresentar a Arquitectura Moderna ao público, exposições, rádio, obrigatoriedade de as obras públicas terem obras de artistas plásticos, os colegas de África vinham cá ou a gente ia lá, mandam os desenhos ou não mandam, como se expõe, onde se expõe, não se expõe... Já a reunião ia acabar, por natural cansaço dos intervenientes, quando um senhor que estava só e sentado numa cadeira perto da porta e da mesa da assembleia e que eu já tinha notado porque se abanava na cadeira, levanta-se pede a palavra: "Bem, eu ouvi com muita atenção os colegas e gostei imenso, mas esta coisa de transmitirmos aos outros a Arquitectura é sempre difícil, as fotografias são o que são, o cinema talvez, mas, obras de artistas plásticos obrigatoriamente nas obras públicas, não sei, lá na América há um arquitecto, um tal Wright, que diz nas suas obras ser ele o escultor e o pintor, enfim, eu era capaz de fazer uma sugestão, uma proposta de trabalho que os colegas poderiam considerar, se nos reuníssemos todos, num sítio calmo, bucólico por exemplo ali para o lado do Vale do Vouga, que é muito bonito e sossegado, e nos debruçássemos sobre os nossos problemas, sobre a nossa prática profissional, sobre a encomenda pública, sobre aprovações de projectos, sobre quem faz projectos, sobre a associação profissional, enfim, também seria uma coisa interessante". Fez-se silêncio, a reunião acabou aí se bem me lembro, eu agarrei-o e lá ficamos a falar até às duas da manhã, na rua, com nevoeiro, eu no degrau de uma porta que o Januário Godinho era mais alto*⁹³.

Um moderno suave. Regressa a Lisboa em 1957, faltando ainda fazer a

⁹² NEVES, Victor, AMARAL, Renata - Vítor Figueiredo. **Arq./a.** N.º9 (2001), p. 22.

⁹³ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura.** N.º2 (1999), pp. 44 - 45.

tese, e resolve trabalhar para o atelier do Arquitecto Leonardo Castro Freire⁹⁴. *Fazia uma arquitectura de, digamos, “compromisso histórico”. O atelier marcou-me. Conheci lá dois desenhadores o António Abrantes e o Mendes que muito me ensinaram e continuaram a ensinar quando já estava sozinho na “vida”. Castro Freire era um homem que tinha o livro do Asplund, quando ele não era moda, falou-me do crematório e um dia disse-me: “uma sala de estar se não for muito, muito grande, é melhor ser em L”. Principiei a estudar uma habitação de luxo à entrada do Estoril, na falésia, debruçada sobre o mar. Deu-me liberdade, havia dinheiro, e lá fui andando com consolas exuberantes e tudo. Ele foi vendo até que um dia chamou-me ao seu gabinete: “Vítor, não tenho dúvidas nenhuma que o cliente aceita este projecto, que a construção será feita e que na festa de inauguração serei felicitado, as pessoas dirão gostar muito mas nunca serão meus clientes futuros, gostam, mas sendo dos outros, que eles para si quererão ter o seu classicismo, ou quando muito um moderno suave”⁹⁵.*

Lembro-me desta história quando hoje vejo, desde a Escola, fazer uma Arquitectura sem arriscar, uma Arquitectura bem comportada no seguir das modas, uma Arquitectura imediatista, de superstição que não de fé, é o caminho para algum efémero êxito e celebridade⁹⁶.

Trabalhei com o Maurício de Vasconcelos a quem fiquei ligado para o resto da minha vida e que me mostrou uma forma apaixonada, intensa e alegre de

⁹⁴ Castro Freire, de acordo com Gonçalo Byrne, *era um personagem praticamente desconhecido (...) e que é uma figura completamente contrária à do Vítor Figueiredo. Era um arquiteto da socialite lisboeta, um arquiteto que tinha um atelier no Estoril. (...) Quando ele me contou que tinha trabalhado com o Castro Freire, eu não queria acreditar porque o Castro Freire era um tipo com um mundo oposto ao do Vítor. «O colega acha isso?! Hum, se calhar não é tanto», dizia ele.* Retirado da Entrevista a Gonçalo Byrne de PEREIRA, Diana Reis - **Arquitetura sem truques: bairro de Santa Maria e bairro da Prageira**. Porto: FAUP, 2017. Dissertação de Mestrado, p.192.

⁹⁵ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura**. N.º2 (1999), pp. 43 - 44.

⁹⁶ Idem, p. 44.

fazer *Arquitectura e viver que o acompanhou até à sua morte*⁹⁷.

O unicórnio no jardim. No ano seguinte quando ainda em Lisboa, é-lhe entregue um projeto, por amigo, de uma moradia *numa migalha de terreno*⁹⁸ na Alapraia em São João do Estoril, projeto que leva a tese na ESBAP para a obtenção do Diploma de Arquiteto e obtém uma classificação de dezanove valores.

É um início marcante na carreira de Vítor Figueiredo, um projeto com muitas angústias, desde a encomenda à obra; um projeto que sofre alterações sucessivas no decurso de um desenho elaborado sob constantes pressões de tempo que só foi possível *à custa duma vivência total do trabalho*⁹⁹. *Fica, contudo, de pé uma enorme lição de brio profissional, de amor pela arquitetura e de apego a um complexo de razões que são, na base, a própria razão de ser do arquitecto*¹⁰⁰.

Os fregueses¹⁰¹. Uma vez formado, inicia a sua atividade profissional. *Pasolini disse que há encontros com pessoas que fazem a nossa vida. Por sorte minha, pese embora se diga ter mau feitio, tenho encontrado pessoas que, após um ou dois encontros, inexplicavelmente e com todo o pudor, me alteram e fazem a minha vida. Frederico Santana, autor com Jorge Chaves, do hotel de Armação de Pêra, com quem tinha falado uma ou duas vezes, fez empenho, creio que junto do Rafael Botelho que dirigia o G.T.H., para que me entregassem um trabalho. Assim foi. Chamei o Vasco Lobo, que tinha vindo comigo do Porto, e juntos fizemos o projecto dos edifícios em Olivais Sul, categoria I, isto é, de menor custo mas com duas unidades de*

⁹⁷ Idem, p. 44.

⁹⁸ FIGUEIREDO, Vítor - **Concurso para Obtenção de Diploma de Arquitecto**. Porto: ESBAP, 1959. Retirado de ARENGA, Nuno - **Vítor Figueiredo: fragmentos de um discurso**. Porto: Circo de Ideias, 2012, p. 20.

⁹⁹ Idem, p. 19

¹⁰⁰ LOBO, Vasco - O unicórnio no jardim. **L'Architecture D'Aujourd'hui**. N.º 185 (1976), p. 23.

¹⁰¹ Expressão utilizada por Cassiano Branco para se referir aos seus clientes. Retirado de GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura**. N.º2 (1999), p. 47.

sete pisos. Existia um gostar partilhado pelo Perret, pelo passear na Baixa Pombalina e lá chanfrámos os cantos das janelas porque estava na moda e... chanfra filho, chanfra se queres estar à moda, e a moda era “chanfro à italiana”¹⁰².

É também neste período que trabalha com os Arquitetos Nuno Teotónio Pereira e Nuno Portas no atelier da Rua da Alegria que identifica como um período muito intenso que marcou o seu percurso profissional. *Era um atelier muito vivo*¹⁰³.

Em 1965 funda o seu atelier e a partir de então, e durante quase três décadas, o acaso e a necessidade acabam por ditar uma quase especialização no domínio da habitação social¹⁰⁴.

Ao longo destes trinta anos projeta aproximadamente 4500 fogos em vários conjuntos urbanos para o Gabinete Técnico da Habitação da Câmara Municipal de Lisboa (GHT), para as Habitações Económicas (HE) da Federação de Caixas de Providência, para o Fundo de Fomento de Habitação (FFH) e para Autarquia, para além de ter planeado e coordenado a imagem urbana que alguns desses conjuntos vieram a definir¹⁰⁵.

Os queridos. Considerando que a liberdade só existe com alguma autoridade, aceita e respeita as restrições decorrentes dos valores estipulados e procura adequar, *com mais ou menos habilidade e artimanha*¹⁰⁶, a sua prática arquitetónica ao valor exigido: Embora reconheça que *existe em Portugal um certo preconceito em relação à habitação dita social, nunca o considerei um anátema. Fiz o melhor que*

¹⁰² Idem, p. 47.

¹⁰³ Idem, p. 47.

¹⁰⁴ SILVA, José Miguel Figueiredo - Todos os riscos. **Arquitectura e Construção**. N.º 6 (1999), p. 112.

¹⁰⁵ DIAS, Manuel Graça - **Vítor Figueiredo - Magazine de Arquitectura e Decoração** [Registo vídeo]. Lisboa: RTP2, 1993 (25min)

¹⁰⁶ SILVA, José Miguel Figueiredo - Todos os riscos. **Arquitectura e Construção**. N.º 6 (1999), p. 112.



Figura 2. Bairro da Prageira em Peniche - Projeto de Vítor Figueiredo em co-autoria com Eduardo Trigo de Sousa - 1969. Fotografia do autor (2017)

*podia e sabia e tirei disso alegria e prazer*¹⁰⁷.

As condicionantes de custo mínimo são parâmetros e havia que não as considerar espartilhos. Houve sempre formas de sentir e estar na vida que, obsessivamente, esforcei-me para que pautassem o meu trabalho de projectar habitação dita social. Sempre procurei estar atento às formas subtis de segregação.

*No atelier aos futuros utentes, chamávamos com humor negro “os queridos”, como denúncia, com forma de estar atento a que projectar habitação social não era projectar para “outros” para pobrezinhos nos gostos, nas necessidades e na fruição. Sempre neguei que o mundo dissesse nós e os outros*¹⁰⁸.

Alguns alunos vinham ter comigo e perguntavam-me se eu não tinha pena de fazer aquelas casas, e eu dizia “Não, pá!... Não estou a dizer que não gostaria de viver num palácio, mas eram casas onde eu não me sentiria especialmente mal, além de uma certa questão de espaço”. Depois é uma porta, mais uma coisa qualquer ali... Tento sempre pôr uma vibração, uma gracinha, numa casa, percebes?

*Uma das casas mais bonitas que eu conheço é a casa onde vive o José Neves. É uma casa muito pequenina, é certo, mas muito sedutora. Portanto, o facto de não ter um cliente directo que é uma autoridade... Eu inventei essa autoridade! Não há liberdade sem autoridade. Se fores tu a percorrer esse espaço preferes que ele faça assim ou preferes que ele faça de outra maneira? Afinal como é que tu te sentes melhor, pata lá do desenho? Eu próprio a percorrer aquilo e obrigar as pessoas a percorrer aquele espaço... Podes fazer uma coisa daquelas que se usa, mas depois resta saber se é esse o teu discurso. Qual é que é o melhor ou pior? Não sei! Tu tens que escolher... É uma opção*¹⁰⁹.

¹⁰⁷ Idem, p. 112.

¹⁰⁸ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura**. N.º2 (1999), pp. 47 - 48.

¹⁰⁹ ALVES, Joana, GOMES, Luís - Vítor Figueiredo. **Revista NU**. N.º40 (2013), p. 260.





Figura 3 e 4. Bairro de Santa Maria em Peniche - Projeto de Vítor Figueiredo - 1968). Fotografia do autor (2018)

A trilogia. No fim da década de setenta, após uma encomenda quase constante de projetos de habitação, o atelier passa a decorrer sobretudo da participação de concursos. São concluídos também, neste período, os projetos da Igreja do Convento dos Remédios em Évora (1978-1988) e da Igreja de Albergaria dos Fusos em Cuba (1990-1993). Na década de 90 surgem assim os projetos de concurso para a o Pólo da Mitra, em Évora, a Escola de Artes e Design das Caldas da Rainha (Prémio Secil de Arquitetura em 1998) em 1992 e o Complexo Pedagógico, Científico e Tecnológico da Universidade de Aveiro em 1997.

Falar da Mitra seria falar de uma paixão, de todo um processo que desde o concurso até à conclusão da obra tece de tudo, alegrias, tristezas, lutas e raivas, pessoas que estiveram no processo e que não mais esquecerei, ódios e amor e até milagres se quiserem, do esquecer de “truques”, do inventar um objecto para amar.

Falar da ESAD seria falar de o projecto ter sido o exercício de inventar uma “pauta” e tocar uma música e na obra do sentir da impotência diante da corrupção e de comportamentos psicopatas, e a alegria de quando lá volto ser acarinhado pela Associação de Estudantes e por alguns Docentes que encontro. Com ironia costumo dizer que a ESAD é a minha Claudia Schiffer... ou mais seriamente, como diria a Agustina, foi o arranjar de uma amante, antídoto para uma paixão, a Mitra.

Falar do Complexo de Aveiro, tinha julgado morrer sem voltar a ver as escadas do Éden mas tive que lá voltar, houve o gozo de estabelecer o ritmo das lâminas duplas da fachada curva segundo uma pauta musical, houve o desejo de dignificar um edifício público e de ensino, administrando áreas de forma a conseguir que os espaços comuns de circulação e distribuição oferecessem mais do que o cumprimento funcional do programa e houve, como “pré-existência” a três ou quatro metros, o reservatório de água de Álvaro Siza. (...)

São obras diferentes, projectos diferentes nos quais está o melhor e o pior que me faz, com tudo o que amei e vou amando, com os meus fantasmas e as minhas dores. Há contudo uma certa exaustão do dizer, são

projectos que fazemos, mas que nos fazer, como o Rui Leão escreveu “já não somos nós que fazemos a Mitra é a Mitra que nos faz”¹¹⁰.

Aristide Bruant. Aos sessenta e seis anos é convidado para lecionar Projeto de 3º ano no Departamento de Arquitetura da Universidade de Coimbra, tarefa que acaba por reconhecer ser *uma experiência que é difícil* mas que acaba por ser *extremamente sedutora*¹¹¹: *No claustro, caminha um homem alto, misterioso, com um sobretudo escuro, um chapéu de abas largas e um cachecol vermelho - faz lembrar Aristide Bruant, nos cartazes de Toulouse-Lautrec. A sua presença intimida-nos, tanto quanto nos atrai. Sabemos apenas que é professor de Projecto no 3º ano, que os alunos o temem, que a sua acutilância deixava alguns a chorar. Talvez fosse mito, mas era tudo o que sabíamos antes de nos barricarmos*¹¹².

O tema de projeto era habitação, Vítor Figueiredo acompanhava e incentivava os alunos a percorrer o seu próprio caminho, *ainda que fosse distante das suas convicções. (...) Contava histórias magistrais cujo alcance ainda hoje não teremos atingido verdadeiramente, concluindo sempre da mesma maneira: “Eu não tenho uma teoria!” Mas tinha uma prática: extensa, única*¹¹³.

*Eu gostaria que aquilo que eu pudesse dizer não fosse entendido como um discurso persuasivo, mas como pistas que são lançadas; não como caminhos ou verdades, mas como vibrações que nos obrigam a pensar num determinado assunto. (...) Portanto, as considerações que eu fizer, para além de cumprirem a formalidade académica, que sejam motivo para uma conversa; neste tempo em que os conversadores se perderam*¹¹⁴. Para

¹¹⁰ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura**. N.º2 (1999), p. 55.

¹¹¹ ALVES, Joana, GOMES, Luís - Vítor Figueiredo. **Revista NU**. N.º40 (2013), p. 259.

¹¹² Texto de Joana Couceiro - **Da intemporalidade de Vítor Figueiredo** em ARENGA, Nuno - **Vítor Figueiredo: fragmentos de um discurso**. Porto: Circo de Ideias, 2012, p. 5.

¹¹³ Idem, p. 6.

¹¹⁴ ARENGA, Nuno - **Vítor Figueiredo: fragmentos de um discurso**. Porto: Circo de Ideias, 2012, p. 92.

Vítor Figueiredo não interessava, de forma nenhuma, *funcionar como o professor que dá umas aulas sábias e “superintende”, o que gostava era de acompanhar o elaborar dos projectos e ir conversando*¹¹⁵.

Momentos de Ouro. Múltiplas são as histórias que comprovam o discurso e testemunham o estreito relacionamento que Vítor Figueiredo tinha com os seus alunos, com quem conversa e corrige os projetos num ambiente de perfeita cordialidade e respeito; Privilegiava o contato direto que mantinha com cada aluno aquando dos *momentos de ouro, onde todas as palavras dirigidas ao projecto de um aluno eram para todos*¹¹⁶.

Figueiredo não primava pela pontualidade, *mas o que é curioso é que fazia uma espécie de conjugação com os alunos em que, apesar de tudo, eles se adaptavam, gostavam e iam às aulas porque funcionava muito bem (...)* De facto, o Vítor tinha essa capacidade de sentar as pessoas à volta de uma mesa, ir começando a contar histórias e, ao mesmo tempo, ia falando dos projetos, a seguir passava pelas mesas a falar dos projetos e tinha uma maneira muito direta e empenhada de pôr as pessoas à volta das coisas que faziam¹¹⁷.

Ao longo dos anos percebeu que *ser professor é quase um sacerdócio. É necessária uma disponibilidade, um quase estado de graça, para acompanhar um aluno. Não se trata de impor a nossa arquitectura ao aluno, mas da capacidade de ver o que o aluno está a fazer, que provavelmente está longe daquilo que nos é grato como arquitectos, e de o acompanhar, quase que incentivar a percorrer aquele caminho. Para isso é preciso uma disponibilidade de todo o tipo. (...) É muito delicado.*

¹¹⁵ GONÇALVES, Rogério, SANTOS, David Sousa - Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura**. N.º2 (1999), p. 61.

¹¹⁶ Texto de Joana Couceiro - **Da intemporalidade de Vítor Figueiredo** em ARENGA, Nuno - **Vítor Figueiredo: fragmentos de um discurso**. Porto: Circo de Ideias, 2012, p. 5.

¹¹⁷ Retirado da Entrevista a Gonçalo Byrne de PEREIRA, Diana Reis - **Arquitetura sem truques: bairro de Santa Maria e bairro da Prageira**. Porto: FAUP, 2017. Dissertação de Mestrado, p.202.

Pessoalmente, egoistamente, se quiserem, a minha experiência gratificou-me¹¹⁸.

Sobre Vítor Figueiredo
Momentos de Ouro

¹¹⁸ NEVES, Victor, AMARAL, Renata - Vítor Figueiredo. **Arq./a.** N.º9 (2001), pp. 24 - 25.

- Ovelhinha...
- O que é?
- Os Arquitectos estão outra vez a discutir o ensino!
- Valha-nos o cordeiro de Deus!
- Então porquê?
- Porque isso é como o herpes! Uma coisa que dura para sempre!
- Essa piada já é velha. Mas está bem, talvez tenhas razão. Agora: é natural que se preocupem com isto. Principalmente os que querem aprender o melhor possível, e ficar bem preparados para a vida profissional, que é complicada.
- Não te esqueças de que os alunos nunca hão-de achar que foram bem preparados, porque a contestação é própria da sua idade. Só se fossem carneirinhos. Eh! Eh! Eh!
- Ovelhinha! Francamente!
- Pronto. Eu hoje estou assim, cáustica. E lacónica. Responde-me a estas perguntas e eu calo-me: ensinar porquê? ensinar para quê? ensinar a quem? E depois virá o ensinar como?
- Ora bolas! Isso é a filosofia da questão...
- E como eu não gosto de filosofias, prefiro que me contes histórias, ou experiências. Vá lá, faz me a vontade.
- Bom. Então aí vai.¹¹⁹

¹¹⁹ AMARAL, Francisco Pires Keil do - A Ovelha do Restolho Interessa-se pelo Ensino da Arquitectura. **Jornal dos Arquitectos**. N.º 201 (2001), p. 39.

De facto, Vítor Figueiredo marcou uma geração de arquitetos que assistiu a um ensino pré-Bolonha que nasceu de uma plataforma de entendimento *entre duas vertentes pedagógicas fundadas na Escola do Porto e na Escola de Lisboa ao longo do século XX*¹²⁰.

É neste contexto que se propõe entrevistar cinco personagens que influenciaram o seu trabalho enquanto pedagogo e enquanto arquiteto:

Vanda Maldonado, aluna de Vítor Figueiredo na Faculdade de Arquitetura da Universidade de Coimbra de 1995 a 1996.

Joana Couceiro, aluna de Vítor Figueiredo na Faculdade de Arquitetura da Universidade de Coimbra de 2000 a 2001.

Paulo Providência, assistente de Vítor Figueiredo na Faculdade de Arquitetura da Universidade de Coimbra de 1995 a 1998 e de 2000 a 2001.

Tiago Baptista, assistente de Vítor Figueiredo na Faculdade de Arquitetura da Universidade Autónoma de Lisboa em 2004.

José Neves, colaborador de Vítor Figueiredo de 1986 a 1990.

As entrevistas não pretendem ser uma confirmação de uma pedagogia exemplar, mas sim uma forma de colocar questões sobre a sua atividade enquanto pedagogo.

*Toda a tarefa que a gente assume tem a capacidade de ser alienada e alienante. Está em nós, e naquilo que nós somos como pessoas, a capacidade de que essas tarefa não seja nem alienada nem alienante. Quer dizer, é essa a nossa capacidade. Agora, depende da nossa formação. Primeiro somos pessoas, e depois somos arquitectos. De contrário, não passaremos de uns profissionais que sabem fazer uma coisa*¹²¹.

¹²⁰ MONIZ, Gonçalo Canto - O legado do ensino moderno na Escola de Coimbra: experiências pedagógicas nas Escolas do Porto e de Lisboa. **Joelho**. N°3 (2012), p. 146.

¹²¹ Vítor Figueiredo numa Conferência na Faculdade de Arquitetura da Universidade Lusíada de Lisboa em 2000. Retirado de ARENGA, Nuno - **Vítor Figueiredo: fragmentos de um discurso**. Porto: Circo de Ideias, 2012, p. 95.

Como eram as aulas?

Honestamente lembro-me de muito pouco desse período até porque eu fui aluna do Vítor Figueiredo no primeiro ano que ele foi dar aulas para Coimbra.

Na verdade, não tenho a certeza que tenha estado sempre presente. Só me ficaram na memória 3 ou 4 aulas.

Na altura havia a figura do Regente, cuja função não era propriamente acompanhar individualmente os trabalhos, como os assistentes. Era uma espécie de supervisor que podia dar umas aulas teóricas.

Não me lembro de Vítor Figueiredo ter dado alguma aula teórica, ao contrário de, por exemplo, Hestnes Ferreira que era um professor muito presente, quer a acompanhar os trabalhos, quer a dar aulas teóricas. Era frequente ficarmos até às 2-3h da manhã para falarmos com ele.

A Arquiteta Diana Pereira numa entrevista a Gonçalo Byrne¹²² refere que a Vanda ficou com o bichinho depois de conhecer Vítor Figueiredo, ele tinha essa influência nos alunos?

Não sei dizer o que o resto da turma pensava, apenas daquelas pessoas mais próximas. Mas havia duas vertentes, havia pessoas que o admiravam e havia outros que achavam que ele estava fora do tempo.

Ao longo destes anos que contactei com diversas pessoas que estiveram ligadas a Vítor Figueiredo (Jorge Spencer, Jorge Cruz Pinto, Nuno Arenga e Ricardo Zúquete) tenho vindo a perceber que de facto, ele criou uma Escola.

Apesar de ter poucas memórias elas foram marcantes, a prova é que foram o motivo para a minha investigação de doutoramento.

De facto contagiava muitas pessoas.

¹²² Por acaso estive a falar ao telefone com ela [Vanda Maldonado] e comentou que ficou sempre com aquele bichinho depois de conhecer o Vítor Figueiredo. Retirado de PEREIRA, Diana Reis - **Arquitetura sem truques: bairro de Santa Maria e bairro da Prageira**. Porto: FAUP, 2017. Dissertação de Mestrado, p.183.

Vítor Figueiredo dizia que ser professor não se trata de impor a arquitetura ao aluno, mas da capacidade de ver o que o aluno está a fazer. Apesar deste discurso, os alunos sentiam necessidade de fazer um projeto que o professor gostasse?

Não, havia liberdade para fazermos o que gostávamos.

O único episódio que me lembro de Vítor Figueiredo a acompanhar trabalhos, foi quando ele parou junto da proposta de um colega que, em vez das barras de sabão (que todos fazíamos), pulverizou o terreno com uns quadradinhos. Aí percebi que este tinha sido o único trabalho que Vítor Figueiredo apreciara verdadeiramente. Descobri mais tarde que esta implantação se assemelhava muito ao projeto dele, no Bairro de Santa Maria, em Peniche.

Não me parece que fosse pessoa de estar a acompanhar um trabalho só porque sim. Naturalmente escolheria um projeto que o cativasse, e então usava isso para mostrar alguma situação a toda a turma e não para estar ali a prestar um serviço caso a caso. Acho que ele era uma pessoa de causa. Os projetos tinham de ter substância, tinham que significar alguma coisa.

Não acredito que ele tivesse paciência para falar de projetos que não lhe dissessem nada.

Como eram as discussões dos trabalhos, os ditos *momentos de ouro*?

Lembro bem de o ouvir falar em duas questões essenciais: uma relacionada com a percepção que tínhamos dos espaços que projetávamos, se nos imaginávamos a viver lá dentro, que era uma coisa que penso que poucos alunos até aquele momento tinham pensado; e a outra relacionada com os materiais que envolviam e faziam o espaço.

Lembro-me dele, certa vez, dizer - claro que não consigo reproduzir exatamente porque ele era muitíssimo provocador e trabalhava muito bem a ironia, mas era algo assim: “Há agora uns pavimentos... Assim pitonados como se usam nos elevadores. Aquilo numa casa fica espectacular! É mesmo bonito, assim uma casa toda pitonada. Vocês já se imaginaram a viver num espaço desses? Num elevador é bestial! Mas agora numa casa...”.

Ele transportava muito isto da vivência de cada espaço.

Cada pessoa tem o seu testemunho, porque cada pessoa calha com assistentes diferentes. A experiência que tinha estava mais vocacionada para a forma e para a linguagem, e ele veio contrariar um bocado isso. Foi o que eu senti.

De facto, o que ele dizia resumiu-se a muito pouco, mas é tão forte que acabou por ficar em mim por muito tempo. Ao estudar melhor a obra dele apercebemo-nos que o Vítor não é uma pessoa exibicionista. As coisas que faz parecem muito semelhantes, mas na verdade têm detalhes e pormenores que efetivamente fazem a diferença. É que essas afinações, que faziam parte do trabalho do Vítor Figueiredo, têm uma grande relação com a vivência dos espaços, que tanto o preocupava nas aulas.

Era um professor temido pelos estudantes?

Penso que os alunos não tinham medo, tinham respeito. O Vítor Figueiredo tinha uma presença muito marcante e por isso havia uma certa distância. Não era uma relação próxima como acontecia com os professores mais novos.

O departamento de arquitetura era muito recente, e isso notava-se também no corpo docente. As exceções eram maioritariamente os Professores mais velhos. A ideia que eu tenho do departamento era mesmo desta família, em que assistentes e alunos até saíam à noite.

No outro dia, numa visita guiada que fizemos (eu e o Pedro Namorado Borges) ao projeto dele em Chelas, perguntaram-nos se ele ficaria chateado por galerias estarem fechadas. Penso que, mais do que chateado, porque não lhe iria interessar, questionar-se-ia se valia a pena continuar a fazer, naquelas circunstâncias, a galeria. Penso que ele via a vida num modo de aprendizagem, de evolução mas com um certo sentido de adaptação à realidade, mais do que ficar chateado por lhe estragarem a “grande obra” ■

Como eram as aulas?

Lembro-me que o ano em que tivemos o Vítor Figueiredo foi muito especial porque era o último ano que dava aulas. Penso que isso interferiu bastante na forma como estive connosco naquele seu último ano.

Na altura, a turma de 3º ano tinha aulas de projecto numa pequena sala com uma frente para o claustro e, do outro lado, tinha um envidraçado em todo o comprimento. Era uma sala muito exposta que nos permitia espreitar as aulas dele enquanto ainda andávamos no nosso 2º ano. Víamos, por vezes, alguns colegas nossos a chorar e, por isso, havia um certo receio enquanto futuros alunos do Vítor Figueiredo. No entanto, naquele ano, ele teve uma presença relativamente pacífica. A grande maioria dos alunos gostou bastante dele.

*Lembro-me que as aulas eram muito teatrais. O Vítor Figueiredo não andava de estirador em estirador. Ele aproximava-se de um qualquer trabalho que por algum motivo lhe interessasse e todos os alunos sentavam-se à sua volta a ouvi-lo. Era imediato. Os “momentos de ouro” de que falo no livro *Fragmentos de um discurso vêm daí*. Se alguns alunos permanecessem isolados no seu estirador ele dizia logo: “Então meninos... Isto são momentos de ouro! Vocês estão a perder momentos de ouro!”.*

O Vítor Figueiredo gostava que o ouvissem. E ainda bem que nos provocava. É interessante pensar que todas as considerações que ele fazia dos projetos eram ensinamentos tão importantes, que, sem dar conta, ficaram para sempre.

Penso que ele era um apaixonado pelas aulas. Ficava connosco todas as quintas-feiras, por vezes até à meia noite se fosse preciso. Houve, naquele ano, uma dedicação extraordinária aos alunos.

Lembro-me de uma situação particular que me intrigava muito. Ele levava consigo, em praticamente todas as aulas, um ou dois colaboradores do escritório de Lisboa. Os colaboradores falavam pouco, estavam apenas ali, ao seu lado (e ao nosso lado), a ouvir o “patrão-arquitecto” no papel de pedagogo. Comovia-me observar aquela relação. Parecia haver uma relação muito especial com os colaboradores.

Costuma haver um interesse, por parte dos alunos, em procurar os trabalhos do seu professor. Os alunos envolviam-se dessa forma no trabalho de Vítor Figueiredo?

Essa pergunta é curiosa porque numa das primeiras aulas houve um confronto engraçado entre mim e o Vítor Figueiredo que, de certa forma, se relaciona com o que perguntas. No começo do exercício da habitação coletiva cada aluno tinha umas maquetes volumétricas com as propostas de implantação e a minha consistia em três volumes que eram organizados radialmente numa espécie de “leque”. Agora parece mal dizer isto, mas nessa altura, nessas primeiras aulas, não conhecíamos o trabalho do Vítor Figueiredo e eu não fazia a mais pequena ideia que tinha uma implantação semelhante à dos cinco dedos em Chelas. Sei que ele se apaixonou por aquela implantação e talvez tenha sido esse o motivo da afinidade que desenvolvi por ele. Havia uma especificidade curiosa no enunciado desse projeto. As áreas que nos davam eram enormes, o que para nós foi uma dificuldade. Por exemplo, na área de um T3 cabiam 4 ou 5 quartos. Isso era um dado do programa que tínhamos de resolver. Imagino que terá sido, eventualmente, o Vítor Figueiredo a propor esta premissa...

Noutro momento lembro-me de ele vir ter comigo e perguntar-me se eu conhecia a Coco. Com aquele receio de errar fiquei apática. Estava toda a turma a olhar para mim e eu só me lembrava da Coco Channel, mas nunca pensei que fosse dela que ele estivesse a falar. Mas era... Na altura não percebi nada do que ele quis dizer. É como as histórias que ouves quando és criança. Quando és criança ouves os adultos a falar e percebes umas coisas, outras nem tanto, mas vais tentando acompanhar as conversas. À medida que vais crescendo vais percebendo cada vez mais layers. E ali (e com o Hestnes também, no primeiro ano) havia coisas que nós só percebíamos verdadeiramente mais tarde. Portanto, a questão dele estava relacionada com umas intenções formais de alçado que tinha manifestado na maquete. Como sabes a Coco Channel está relacionada com a ideia de estilo. Dizia: “As modas passam, o estilo jamais.”

Só muito mais tarde (talvez só com o assunto do meu doutoramento)

compreendi este problema.

O que ele estava a querer dizer-me era que o alçado, era um alçado da moda. Ou seja, por um lado a implantação tinha-o atraído, mas tudo o resto não lhe dizia nada.

Hoje vejo como este pequeno episódio está tão presente no meu percurso.

Mas para responder à tua pergunta, a obra dele veio mais ao nosso encontro do que nós ao encontro dela. Os momentos em que tínhamos maior contacto com a obra do Vítor Figueiredo era nas aulas com os assistentes que levavam frequentemente alguns exemplos.

Os problemas dos alunos eram também os de Vítor Figueiredo?

*Eram, e não só nas aulas. Ele gostava muito de inculcar nos alunos o espírito de cidadãos ativos. Isso verificou-se na barricada de que também falo no texto do livro *Fragmentos de um discurso*. Essa situação foi vivida muito intensamente pelos alunos da escola e ele preparou aquilo ao pormenor connosco. O manifesto, por exemplo, foi escrito e revisto com ele. Lembro-me que nos avisou para nunca colocarmos o nome dele, porque se o fizessemos iam dizer que estávamos a ser instruídos por ele. E, ainda que numa pequena percentagem, estávamos... Foi essencial para os alunos a sua ajuda, o seu apoio.*

Vitor Figueiredo numa entrevista com os estudantes de Coimbra falava na grande quantidade de escolas de arquitetura que existem. Dizia que faltava coragem para se dizer a um aluno que esta não é a sua vocação¹²³. Esta honestidade afetava os alunos?

Afetava imenso. Por isso é que víamos os alunos chorar...

¹²³ Não tem mal nenhum. A minha vocação certamente não é para pintor. Acho que devia haver uma coragem para dizer às pessoas. Isso é difícil, é delicado, imensas escolas abrem para aí, toda a gente é arquitecto... Retirado de ALVES, Joana, GOMES, Luís - Vítor Figueiredo. **Revista NU**. N.º40 (2013), p. 259.

Nos primeiros anos era pior, penso que ele foi suavizando essa brutalidade. No nosso ano ele nunca chegou a dizer isso assim. Mas penso que nos anos anteriores dizia-o de forma bastante direta.

Acho que, hoje em dia, falta essa coragem. Por vezes não há mesmo vocação. É muito difícil dizer isto a um aluno, é muito agressivo, mas, na minha opinião, é melhor que aconteça no início do seu percurso. O Hestnes também era assim, também tinha esta coragem.

No livro fragmentos de um discurso fala nos *momentos de ouro*¹²⁴, como eram as correções dos trabalhos?

O Vítor Figueiredo era muito claro nas críticas que fazia. Não divagava. Ele explicava porque é que um espaço estava pequeno, ou porque é que estava grande. Porque é que aquele espaço de entrada não funcionava, ou porque é que não era possível subir aquelas escadas. Explicava isto com situações reais e gesticulando muito. Por exemplo, um hall pequeno não funciona se uma pessoa chegar cheia de tralha e numa mão tiver as chaves e na outra um chapéu de chuva que, entretanto, está a tentar fechar enquanto entra... Havia essa preocupação que tentava inculcar nos alunos. Ele era muito teatral a explicar estes problemas de projeto, o que ajudava a compreender porque é que aquele espaço estava mal desenhado.

Antes das implantações, que te falei há pouco, fizemos um levantamento do terreno. Lembro-me que o primeiro exercício consistia em apresentar o levantamento com plantas, cortes e alçados de rua numas folhas com um rótulo terrível que ele dava. Nós queríamos fazer uma entrega bonita, mas as folhas, com aquele rótulo, pareciam que eram para instruir um processo na câmara. Os assistentes não concordavam nada com aquilo, mas o exercício tinha aquela premissa e nós não sabíamos bem como proceder.

Houve quem seguisse exatamente aquele rótulo, houve quem o alterasse um pouco, houve quem o refizesse completamente...

¹²⁴ ARENGA, Nuno - **Vítor Figueiredo: fragmentos de um discurso**. Porto: Circo de Ideias, 2012, p. 5.

Nós na altura não percebemos, mas a legenda era o ponto de partida do exercício. Percebemos isso numa avaliação inicial.

O rótulo e a legenda eram já um teste.

Ou seja, ele queria saber se o ias contrariar ou, pelo contrário, se irias fazer exatamente aquilo que ele tinha pedido.

A ideia dele era provocar-te. E era através da provocação que ele lançava a conversa e começava a conhecer os alunos que tinha. Com este simples pormenor das folhas ele percebeu o perfil de praticamente todos os alunos. Ele era um homem muito inteligente e um excelente arquiteto. Era esta experiência da prática (que hoje se encontra em perda) que o tornava um ótimo professor de projeto ■

Como era o ambiente em aula?

Fui assistente do Vítor entre o ano letivo 1995-1996 e, talvez, 2000-2001. Conhecia o Vítor de uma conferência que ele tinha dado no Porto, na Escola de Arquitetura (ainda no edifício de S. Lázaro), de finais dos anos 1980. Fiquei impressionado pela clareza e força dessa obra.

O tempo da aula era um tempo de desenvolvimento e crítica de trabalho. Talvez no ano letivo 2000-2001, em Janeiro, decidi fazer uma crítica individual a cada trabalho de cada aluno, sendo talvez 3 turmas de 24 alunos cada uma, dará cerca de 70 alunos. Iniciámos então um conjunto de sessões de crítica em que cada assistente e o Vítor se iriam pronunciar sobre cada trabalho apresentado. Isso significou que a sessão de crítica durou, talvez, 2 meses, com sessões de crítica semanal. Ora como os alunos, em geral, durante as sessões de crítica não trabalham, quer dizer, não produzem desenhos, pensei que um prolongamento das sessões de crítica por tal extensão iriam comprometer o alcance dos resultados do terceiro ano de projeto. Ora, assim não foi. No final, já depois de Fevereiro, talvez em Março, quando os alunos recomeçaram os trabalhos, deram “o salto”, quer dizer, ao retomarem o trabalho retomaram-no resolvendo as questões em aberto e alcançando os objetivos do ano. Devo dizer que fiquei muitíssimo impressionado; eu sabia, já, por teoria, que em projeto é tão importante saber como fazer, como saber o que fazer; mas não tinha até então percebido a importância das sessões de crítica no amadurecimento dos alunos. Claro que isto foi possível apenas porque os alunos estiveram presentes em todas as sessões de crítica, participando por vezes ativamente.

No I Encontro de Tomar¹²⁵ foi referido que durante o processo de ensino, uma componente importante são os alunos, e é preciso os docentes terem disponibilidade de os receberem, potenciando que cada discente possa ter um processo didático autónomo e diferenciado. Vítor Figueiredo conseguia esse tempo de dedicação?

Já respondi anteriormente; mas convém dizer que o Vítor Figueiredo não era absolutamente nada paternalista na relação com os alunos; e isso implicava, por vezes, uma relação muito dura. Não estou certo de que hoje em dia os alunos aguentassem a dureza de relação que o Vítor impunha, como também não estou certo de que hoje em dia o Vítor tivesse coragem para dizer algumas das coisas que dizia aos alunos.

Vítor Figueiredo tinha uma relação próxima com os alunos?

Sim, pode-se dizer que tinha uma relação próxima, o que não quer dizer uma relação afável. O Vítor via o seu papel, enquanto professor e pedagogo, como um papel de provocação da emancipação dos alunos (em relação aos pais, em relação à sociedade, em relação às hierarquias, em relação aos professores, em relação a ele próprio).

Numa entrevista¹²⁶, Gonçalo Byrne, refere que Raúl Hestnes Ferreira chegava a ficar até às 11 horas da noite com os alunos na sala. Vítor Figueiredo também conseguia este empenho dos alunos?

Era um pouco diferente, porque o Hestnes lá tinha os seus horários; o Vítor não praticava os horários do Hestnes, porque tinha a Concha (a sua mulher), no carro, à espera, para o levar de regresso a Lisboa.

¹²⁵ **Encontros de Tomar I: encontro sobre o ensino da arquitectura na universidade de Coimbra.** Coimbra: Edições do Departamento de Arquitectura da FCTUC, 1995.

¹²⁶ Entrevista a Gonçalo Byrne de PEREIRA, Diana Reis - **Arquitetura sem truques: bairro de Santa Maria e bairro da Prageira.** Porto: FAUP, 2017. Dissertação de Mestrado, p.202.

Vítor Figueiredo fez habitação dita “social” durante várias décadas, este tipo de programa de mínimos fazia parte das aulas de projeto?

Sim, fazia, absolutamente; quer dizer, não é que fizessemos habitação social, mas ele dava sempre uma ou duas aulas sobre os seus projetos de habitação social. Mas também nesses casos a sua ironia era terrível; chamava-lhe habitação para os pobrezinhos; depois queixava-se dos fiscais de obra corruptos, ou das manobras das empresas de construção, etc ■

Como foi a experiência enquanto assistente?

É importante saber que Vítor Figueiredo faleceu no final de Janeiro do ano em que começou a dar aulas na Universidade Autónoma. A experiência que tenho enquanto seu assistente resume-se a quatro meses de ensino na cadeira de projecto do último ano do curso. Pessoalmente, foi um período intenso e difícil em que, ao entusiasmo das aulas e das ideias que estávamos a tentar colocar em prática, se contrapôs o aparecimento da doença e o doloroso final de vida do Vítor.

Antes do início do ano letivo havia uma tradição do corpo docente passar um fim-de-semana de reflexão e preparação num hotel à beira-mar. Na altura tinha a expectativa de um debate profundo de ideias sobre o ensino da arquitectura. Pela leitura da documentação que nos foi sendo entregue, sabíamos de antemão que se procurava na cadeira de projecto um funcionamento semelhante à prática dos ateliers, algo que se devia a uma percepção sobre as lacunas dos Arquitectos recém-licenciados no domínio da complexidade que envolve um projecto de arquitectura. Havia inclusive um conjunto de engenheiros de diversas áreas contratado para fazer consultas de especialidades aos projetos dos alunos.

No tal fim-de-semana organizaram-se de facto umas mesas redondas onde cada docente expressava intenções e preocupações sobre a sua cadeira. No entanto, tratavam-se de contributos esporádicos, eram opiniões parcelares que se partilhavam mas que não suscitavam discussão. Ficava a ideia da existência de um acordo sobre princípios já consolidados e que o trabalho daquele fim-de-semana servia para dar continuidade a um processo em velocidade de cruzeiro. Quando estávamos a voltar para Lisboa, lembro-me de vir no carro com o Vítor e de ter comentado que não tinha jeito para aquilo, para ser arquitecto, não tinha a ambição necessária, ao que Vítor me respondeu “o teu problema é que a tua ambição é maior”. Foi uma resposta que nunca esqueci.

Posteriormente, num workshop realizado no início do ano lectivo, o Vítor foi convidado, com os outros docentes, para avaliar o trabalho realizado. Lembro-me que um dos grupos, liderado por um arquitecto espanhol

convidado para o efeito, propunha para a Baixa pombalina a construção de uns miradouros, que eram uns volumes altos e estreitos que se justapunham aos edifícios existentes. Fizeram uma maquete muito grande com aquilo. O objectivo era permitir aos turistas subirem lá acima e verem os telhados da Baixa a partir de diversos pontos. As intervenções críticas dos outros professores, talvez por uma questão de cortesia, tentavam retirar algo de positivo da proposta, construindo-se uma discussão em torno do tema da torre. Lembro-me que, quando chegou a vez do Vítor, ele ter observado que tinha alguma dificuldade em entrar na discussão porque se estava há meia hora a falar de torres, e que, para ele, aquilo não eram torres mas sim minaretes.

Na Universidade de Coimbra, Vítor Figueiredo lecionou no 3º ano e que o tema era a habitação, na Universidade Autónoma era igual? Havia interesse em desenvolver programas com os estudantes?

Como disse anteriormente, havia a intenção de aproximar o curso da prática profissional. No entanto, no trabalho com a turma, introduzimos uma ideia no enunciado que, em certo sentido, reforçava esse pressuposto, mas que lhe dava um sentido diferente da matriz definida para o último ano do curso. Não queríamos um único programa e/ou um único sítio para toda a turma. Durante os primeiros três meses, nas diversas sessões que fizemos, trabalhámos com os alunos a definição de um programa e de um sítio individuais, fazendo com que os trabalhos dos alunos se disseminassem pela cidade de Lisboa.

A ideia que o Vítor tinha em mente exigia que os alunos procurassem uma área de intervenção que complementasse a procura dos colegas, que a compreendessem e que justificassem a escolha perante a turma. Pretendia-se ainda que os alunos falassem com as pessoas desses locais para tentar perceber as suas necessidades. Havia alunos que aceitavam com facilidade este tipo de abordagem e havia outros em que se sentia alguma resistência e que faziam o exercício de uma forma mais académica. O interesse era confrontá-los com as pessoas do local, como se essas pessoas fossem os

reais destinatários daquilo que se iria fazer.

No filme do Paulo Rocha, os “Verdes Anos”, a certa altura, a personagem principal quer sair ao fim-de-semana com a namorada, mas não tem dinheiro e acabam por ir a pé pelos campos até ao aeroporto para ver os aviões. “O que é que uma pessoa faz na cidade sem dinheiro?” interroga-se Júlio, personagem interpretada por Rui Gomes. Da parte do Vítor, havia uma intenção de criar espaços na cidade onde as pessoas pudessem estar e se pudessem encontrar sem consumir muito dinheiro. Tratavam-se de projetos que podiam ser de pequena escala, coisas que conseguissem resolver alguns problemas concretos de um determinado bairro, ao contrário dos programas e tipologias grandiosas que normalmente se fazem no último ano. Penso que, subjacente a esta intenção havia ainda uma percepção sobre a importância que a abordagem proposta poderia ter em criar bases para uma entrada na vida do trabalho em arquitectura.

Um dos alunos, que tinha estado a fazer um estágio em São Paulo, falou no programa do SESC no Brasil, aqueles centros culturais que existem em muitas cidades e que são financiados com uma percentagem do dinheiro do comércio. Esse programa tinha um pouco do carácter que procurávamos, rapidamente entrando nas discussões do que, em conjunto, se decidiu designar por “Espaço do Cidadão”.

Aos poucos, e sempre no diálogo com os alunos, definiu-se o programa. O Vítor começava a sugerir umas ideias e depois ia ouvindo os contributos. Lembro-me que, de vez em quando, se falava de questões de funcionamento e do preço reduzido que tudo tinha que ter, de se arranjar um cartão de sócio que permitia beber um café por metade do preço, por exemplo.

Estabeleceu-se assim uma espécie de tronco comum que todos os programas tinham que ter, a pequena biblioteca com empréstimo domiciliário, o pequeno jardim, a cafetaria, etc., e depois, dependendo do sítio, uma componente do programa que poderia ser mais específica caso a caso, consoante a comunidade local e a distância ou inexistência de determinado tipo de equipamentos colectivos, algo que podia variar desde uma piscina pública até pequenas oficinas de carpintaria e serralharia em

bairros com uma população mais envelhecida.

Que referências eram dadas na aulas?

O Vítor interferia muito pouco nessas questões. A bibliografia do enunciado da cadeira de projeto, por exemplo, fui eu que a fiz, o Vítor não tinha essa preocupação. Coloquei algumas coisas que sei que ele gostava, como o “Franny e Zooey” do Salinger de que falávamos na altura, ou outras coisas que andava a ler naquela época. Ele tinha uma forma de trabalhar em que construía muito as coisas com as pessoas da equipa e, no caso das aulas, essas pessoas eram os alunos. Se aparecesse uma referência a um livro ou a um filme esta emanava da conversa e não o oposto.

Neste contexto, há uma frase que o Vítor disse no final de conversa numa das aulas e que é importante no meu trabalho de doutoramento: “Vocês têm de encontrar o outro que há em vós”. O discurso de Vítor era muito singular porque dizia as coisas de uma forma muito clara, como numa conversa contínua, porém era muito erudito.

Vítor Figueiredo dizia que *ser professor ou aluno não deve ser um pesadelo, se for possível, deve ser uma festa contínua.* Esta forma de pensar coincidia com as aulas?

O Vítor era por vezes muito provocatório no modo de relacionamento com os outros e isso não era diferente num contexto académico. Para dar um exemplo, havia certas alturas em que os trabalhos dos alunos estavam colocados nas paredes da sala, painéis com plantas da cidade e com os programas, seguindo o método de afixar obsessivamente coisas na parede. No final da aula tapávamos tudo com folhas brancas e escrevíamos “trabalho em curso, não mexer”. Portanto este ambiente era de festa sim, o mais possível. Imagine-se acabar uma aula e o professor dizer aos alunos “agora tapem tudo para os outros não verem”. Neste caso, a provocação era dirigida aos outros docentes.

Vitor Figueiredo numa entrevista disse, a propósito de uma igreja que os alunos desenvolviam: *eles tinham todas portas um bocadinho altas, e em todas as maquetes escrevi com um lápis vermelho “mais alto que Siza Vieira”¹²⁷. Como eram as avaliações?*

Esse momento de avaliação final não chegou a acontecer mas houve uma sessão em que o colectivo de professores da cadeira de projecto do curso veio à aula para fazer uma revisão dos trabalhos no fim do primeiro trimestre. Foi também nesse período que o Vítor foi diagnosticado com cancro no pulmão e entra numa fase em que começa a ter muitas dificuldades de locomoção.

É importante referir, antes de falar dessa sessão, que no método de trabalho do Vítor, muitas vezes parecia que não se estava a fazer nada durante muito tempo. No entanto, havia uma altura em que tudo se realizava com muita eficácia. Faz lembrar uma das teses de Calvino para o fim do milénio passado. Ele tinha uma forma de trabalhar muito particular e incutia essa metodologia também aos alunos. Havia uma frase afixada no atelier, do Brâncuși, e que o José Neves também usa muito, que é “o difícil não é fazer as coisas, o difícil é meteres-te em estado de as fazer”. Para o Vítor, a concretização desse método pressupunha um tipo de envolvimento profundo com o trabalho e com o grupo a que nem todas as pessoas são receptivas.

Falemos então da sessão de revisão do primeiro trimestre. Começou com o destapar dos cartazes dos alunos e com a revelação do que se tinha andado a fazer durante aqueles meses e que estava a causar alguma animosidade pelo secretismo de que se revestia. O Vítor estava muito contente com o trabalho que tinha sido feito, para nós estava a correr muito bem e havia um grande entusiasmo pelo processo.

Porém, essa sessão foi muito violenta. Cada um dos professores que interveio arrasou o trabalho realizado. Penso que estariam à espera de um

¹²⁷ NEVES, Victor, AMARAL, Renata - Vítor Figueiredo. *Arq./a*. N.º9 (2001), p. 25.

processo eficiente logo desde o início e ficaram perplexos com o pouco que tínhamos para apresentar. Os alunos estavam chocados e para mim foi muito duro até porque o Vítor ficou calado toda a sessão. Ele não estava em condições, não estava para aquilo.

Ao fim de três meses talvez a expectativa fosse de que os alunos já estivessem a ter aulas de acompanhamento com as especialidades. É uma situação que faz lembrar aquela história do Francis Ford Coppola, contada no documentário sobre o Apocalypse Now, que tinha o Marlon Brando contratado a não sei quantos mil dólares por dia e ainda não tinha nada para ele fazer. Imagina o que é ter engenheiros contratados para acompanhar o trabalho dos alunos e, ao fim de três meses, não haver sequer um estudo prévio. Havia uma série de locais, um programa geral e programas específicos para cada intervenção. Por detrás disso, uma reflexão profunda e colectiva que constituía o processo de os alunos se “meterem em estado de fazer um projecto”, mas que não se materializara ainda em algo de concreto.

Parece-me que, para o Vítor, o desenvolvimento de competências para o trabalho com as especialidades, bem como com os promotores, fornecedores de materiais, empreiteiros ou encarregados de obra, passava, antes de tudo, pelo desenvolvimento de um pensamento crítico atento e exaustivo.

Lembro-me que depois dessa sessão apanhámos um taxi e perguntei: “Vítor porque é que não disse nada?”, ao que ele respondeu: “Como dizia o Mao Tsé-Tung, há um tempo do tigre e outro do macaco”. Nesse fim-de-semana foi internado e já não voltou a dar aulas. Na aula seguinte, fui sozinho e estava na expectativa da reação dos alunos em relação ao que se tinha passado, muito devido à violência da sessão. A reação dos alunos foi de indignação, a grande maioria estava revoltada e chocada. Tiveram uma total solidariedade para com o Vítor e por todo o trabalho feito em conjunto. Depois da aula fui ao hospital visitar o Vítor e quando lhe contei ficou radiante. O importante para ele era ter os alunos do seu lado e não tanto a opinião dos outros professores.

Depois de o Vítor ter morrido, continuei como assistente até ao fim do ano e, em conjunto com o Manuel Graça Dias, que assegurou o seu lugar, tentámos o melhor possível levar até ao fim o trabalho iniciado.

Uma aluna que tinha encarnado o espírito do trabalho e que com ele viria a ganhar o prémio Secil das Universidades, a Andreia Salavessa, tinha desenvolvido o programa em diálogo com os moradores do Bairro da Liberdade. Ligou-me passado uns anos a dizer que tinha recebido um telefonema da Câmara de Lisboa, a Helena Roseta tinha visitado o local e os moradores exigiram-lhe que fosse “aquela estudante que lá tinha estado” a fazer o projecto de reabilitação do bairro ■

Numa entrevista consigo¹²⁸, Pedro Maurício Borges disse que foi dar aulas para criar atelier. Vítor Figueiredo não o fez por esse motivo. Foi alguma razão em particular que o levou a aceitar o desafio? Havia já alguma curiosidade antes de Coimbra?

Lembro-me de um dia me dizer que iria dar aulas e de eu lhe dizer: “Já não era sem tempo!”. Era óbvio que o Vítor Figueiredo deveria estar numa escola a ensinar e só é estranho que isso tenha acontecido tão tarde.

Corbusier no livro “conversa com estudantes das escolas de arquitectura” diz que a sua manifestação de ensino é publicação “Obra completa L.C.” de Willy Boesiger, pois afirmava não conseguir separar o ensino da prática. Vítor Figueiredo também pensava desta forma?

O seu atelier, como alguns outros, era também uma espécie de escola. Não era simplesmente uma máquina de produção ou um sítio para onde alguém pudesse ir para poder ter mais uma entrada no curriculum. A eficácia era espantosa e preferia-se muitas vezes a uma determinada eficiência. Conversava-se muito. Passava-se muito tempo com todos sentados à volta de um estirador ou em frente a uma parede cheia de desenhos. Os projectos eram sempre um pretexto para aprender, para pensar, para questionar as coisas do mundo, para viver intensamente, para crescer.

Neste sentido, a escola não poderia deixar de ser um prolongamento do atelier e vice-versa.

Além disso, não creio que o Vítor Figueiredo separasse a prática profissional de o que quer que fosse. Repetia muitas vezes que a arquitectura é 24 horas por dia. Isso significava uma atenção permanente sobre o que lhe interessava e que trazia depois para o trabalho no atelier, mas também uma capacidade de transformar em festa tanto o trabalho

¹²⁸ LOPES, Diogo Seixas, BARBAS, Patrícia - Ossos do Ofício: J-A conversa com Pedro Maurício Borges e José Neves. Jornal dos Arquitectos. N°251 (2015)

quotidiano e árduo da arquitectura como o que poderia ser a mais insignificante refeição.

No início das primeiras aulas perguntava-nos quem era o nosso herói, Vítor Figueiredo dizia não ser pessoa para ter um Deus... é importante ter heróis?¹²⁹

Continuo a fazer a mesma pergunta todos os anos, cada vez mais insistentemente, mais violentamente.

Talvez por causa do chamado “disco externo” passou a existir uma espécie de confiança na internet, uma crença que, por estar tudo “à distância de um clique”, não é preciso conhecer nada, não é preciso saber nada, não é preciso estudar nada. E não transportando nada, não relacionando nada, não deixando que nada se construa em nós, não creio que seja possível gostar verdadeiramente de alguma coisa. Sem isso não me parece possível ser-se pessoa e não se pode portanto ser arquitecto.

É nesse sentido que faço essa pergunta nas aulas, mas, dependendo da disposição e do humor mais ou menos irónico, tanto digo “heróis” - uso a palavra sempre no plural - como “amores” e também “ódios”.

Nunca me lembro de ter perguntado a um aluno se tinha um Deus ou deuses... Isso é muito diferente.

O Vítor Figueiredo sabia sempre qual era o livro, o filme, o trabalho de um certo pintor, a obra de arquitectura que, em dado momento, “levaria para a ilha deserta”, como ele gostava de dizer. Tinha sempre tudo isso muito presente: qual era, em cada momento, digamos, a sua companhia vital, indispensável. Entre vivos e mortos.

¹²⁹ *Na prática profissional de um arquitecto reflecte-se tudo o que o constitui. Os livros que li, as mulheres que amei, os momentos que vivi, as coisas que tive. Mas não sou pessoa para eleger um Deus, seja em literatura, em pintura, em cinema ou em arquitectura... Vítor Figueiredo em SILVA, José Miguel Figueiredo - Todos os riscos. **Arquitectura e Construção**. Nº 6 (1999), p. 112.*

Ao ler o texto introdutório da Arquitecta Joana Couceiro (ex-aluna de Vítor Figueiredo em Coimbra) no livro Fragmentos de um discurso, é possível encontrar várias semelhanças suas na descrição que ela faz de Vítor Figueiredo. Estas semelhanças são intencionais?

Refiro-me à percepção que os alunos de Vítor Figueiredo tinham dele. A Arquitecta Joana Couceiro disse-me que nas aulas de Vítor Figueiredo era frequente verem alunos a chorar. Isso também aconteceu no nosso ano. Havia uma certa honestidade que afetava muito os alunos.

Penso que, tal como Vítor Figueiredo, *teve um papel de provocação da emancipação de nós próprios (em relação aos nossos pais, em relação à sociedade, em relação às hierarquias, em relação aos professores)*¹³⁰.

Se queres com isso dizer que, enquanto professor vos deixei crescer como pessoas, não posso ficar mais contente. Como penso que ele ficaria.

A Arquitecta Joana Couceiro referiu também (na entrevista) que Vítor Figueiredo não andava de estirador em estirador. *Ele aproximava-se de um qualquer trabalho que por algum motivo lhe interessasse e todos os alunos se sentavam à sua volta a ouvi-lo falar. Se alguns alunos permanecessem isolados no seu estirador ele dizia logo: “Então meninos... Isto são momentos de ouro! Vocês estão a perder momentos de ouro!”*¹³¹. Esta espécie de reuniões semanais também eram frequentes nas nossas aulas. As aulas foram sempre para todos. Daqui surge a minha questão: se essas semelhanças (de pedagogia?) são intencionais...

A escola é a oportunidade de estarmos num colectivo relativamente alargado (quase sempre muito mais numeroso do que um atelier) de volta de um mesmo assunto, concentrados sobre um mesmo problema ou um conjunto de problemas, todos a olhar numa mesma direcção a partir de pontos de vista diferentes. Sentarmo-nos todos em volta de um trabalho,

¹³⁰ Ver entrevista com Paulo Providência

¹³¹ Ver entrevista com Joana Couceiro

sempre me pareceu a melhor maneira de não desperdiçar esta riqueza. No atelier passa-se o mesmo.

Existirão semelhanças sem dúvida, mas não são intencionais, são inevitáveis. Nunca gostei de andar a aviar receitas de estirador em estirador – nem me parece que seria capaz de tal coisa – e também, enquanto aluno nunca gostei de professores que o faziam. O João Luís Carrilho da Graça foi meu professor e, à sua maneira, fazia-nos sentar todas as aulas, sem excepção, à volta do trabalho de cada um de nós para o discutir.

Hoje em dia, com a carreira académica há um afastamento dos arquitetos em relação ao ensino. Isso é um problema sem solução?

Quando falas de um afastamento dos arquitectos, penso que te referes a arquitectos com prática profissional. Mas se isso é um problema, é claro que pode ser resolvido. Faz parte da natureza do nosso ofício pensar que todos os problemas têm uma solução. Aliás, sabemos por experiência que, não só têm uma solução como podem ter várias soluções, todas elas igualmente certas e que, naturalmente, fazem surgir novos problemas.

De facto, é quase impossível percorrer os passos de uma carreira académica e fazer arquitectura ao mesmo tempo, mesmo que estejamos dispostos a fazer uma e outra coisa mal.

Por um lado, os passos que a carreira exige - o doutoramento, um certo e determinado número de publicações, palestras, etc. - obrigam a uma dedicação exclusiva. No nosso caso, aquilo a que se chama investigação não coincide, ou não se aceita que coincida com o trabalho da arquitectura. Ao contrário do que se passa, por exemplo com as ciências, sejam as humanas, sejam as exactas. Os meus amigos historiadores ou matemáticos fazem história ou matemática nas universidades em que trabalham. Não fazem “investigação em matemática” e depois vão para casa ou para um escritório fazer matemática. Não há diferença. No nosso caso, é difícil. A investigação é quase sempre à volta da arquitectura, não passa pelo trabalho de arquitectura. Sei de casos muito isolados e especiais que combatem isto, como, por exemplo a Architectural Research Unit, na London Metropolitan

University.

Por outro lado, o ofício da arquitectura tornou-se duríssimo e obriga também, diria, não a 24 horas por dia, mas a inventar dias com 48 horas - os prazos absurdos, a descida brutal do valor dos honorários, a fragmentação e a efemeridade das equipas de trabalho, o aparecimento constante de novas especialidades e a dificuldade da sua coordenação, a distorção das atribuições de responsabilidades e os riscos brutais que corremos em cada projecto que assinamos... Há dois meses atrás, exactamente aqui no ISCTE, um colega suíço, com quem estava a participar numa mesa redonda, citou o Rem Koolhaas para dar uma definição muito precisa do que é o nosso ofício hoje: "Um tipo, com uma pistola apontada à cabeça, ao telefone com a mulher e a dizer-lhe: "Está tudo bem, não te preocupes."

Tudo isto faz com que, não só seja na prática impossível articular uma e outra coisa mas também muito difícil articular cada uma dessas práticas com as próprias aulas e o trabalho à volta delas, quanto mais as três juntas! E como as escolas de arquitectura, quando passaram a fazer parte da universidade, exigem que os seus professores efectivos sigam uma carreira académica, com as excepções dos professores convidados, que vão entrando e saindo, tornou-se difícil para esses professores efectivos fazerem arquitectura.

Mas talvez o que interesse pensar e discutir para perceber se isto é um problema ou não, é perceber até que ponto é que o conhecimento implícito continua a ser vital para o trabalho de arquitectura, além do conhecimento explícito, a que sem dúvida se tem dado cada vez mais ênfase em todos os campos, na Universidade, especialmente desde Bolonha.

Lembro-me, a propósito, do Vítor Figueiredo dizer, há muitos anos, que quem ensinasse arquitectura sem fazer arquitectura correria o risco de fenecer. Era este o verbo que ele usava ■

É de certo modo espantoso que tanta gente se ache com vocação para o ensino, enveredando alegremente por uma carreira que exigiria um certo espírito de missão, uma generosidade, uma capacidade de dávida e um enorme gosto pela prática pedagógica, para já não falar na hipótese de se ter alguma coisa interessante a transmitir quer baseado em boa preparação teórica quer, sobretudo, numa prática consequente, visível, reconhecível e com uma mínima extensão. Não é bem assim no país dos professores. A burocracia “universitária”, pelo seu lado, vai pondo a tónica na capacidade científica(?) dos muitos arquitectos assistentes e procede a uma metódica triagem para elaboração de “doutores”, seleccionando a mais ou menos persistente capacidade de produzir estudos irrelevantes na área da história das curiosidades arquitectónicas. Simultaneamente, afasta todos aqueles que verdadeiramente se destacam na produção arquitectónica, carregando-os com pesados horários, turmas imensas e a obrigatoriedade de a médio/curto prazo, enveredarem também pelos doutorandos caminhos sob a pena de expulsão ou não progressão “na carreira”.

Um bom profissional de arquitectura não é, necessariamente, um bom professor; mas um bom pedagogo, um bom comunicador, só será um bom professor (falo na área de Projecto), se for um competente e experimentado arquitecto. E o que se pede a um bom, competente e experimentado arquitecto, que se disponibilize a ceder algum tempo da sua actividade para poder fazer passar a outros os seus conhecimentos? Pede-se que continue a fazer projectos, a investigar nesse (seu) domínio, a aprender ali quase tudo o que depois ensinará; o seu laboratório é o atelier, o seu estudo é o estudo dos problemas reais que irá resolvendo, a sua tese, essas obras depois juntas, interrogadas, postas lado a lado. Não pensa assim a máquina universitária, a sua incapacidade para incorporar as diferenças.¹³²

¹³² DIAS, Manuel Graça - O País dos Professores. **Jornal dos Arquitectos**. Nº 201 (2001), p. 3.

De facto, a Reforma de Bolonha produziu um conjunto de alterações significativas na formação. Se compararmos os tempos de formação atuais com os de Vítor Figueiredo (anos 40-50) verificamos que *nesse tempo, a par do tempo curricular, havia um tempo de formação “em escritório” (que poderia durar 3 ou 4 anos) após o qual os candidatos se propunham ao Concurso para Obtenção de Diploma de Arquitecto (CODA); assim a diminuição nos tempos de formação (académica e profissional) tem sido drástica, se compararmos uma formação que durava 10 anos com os actuais 5*¹³³.

Apesar de tudo, as escolas no pré-Bolonha tinham um perfil definido, com docentes Arquitectos que trabalhavam uma metodologia mais ou menos acertada e encontrada no cenário da disciplina. É neste panorama pós anos 90 e pré-Bolonha que se insere Vítor Figueiredo que apesar da relação dura com os seus alunos, criou uma geração de arquitectos.

A pedagogia de Vítor Figueiredo, foi uma consequência de um trabalho prático intenso, que durante várias décadas preencheu a sua vida. De certa forma, o método de ensino de Vítor Figueiredo assentava, numa partilha de experiências da prática de projeto, conseguida essencialmente num espírito de atelier.

Encontramo-nos, deste modo, numa fase ambígua em que a Universidade (em Portugal) não compreende as especificidades da disciplina, centrando-se apenas num conhecimento *explícito* da Arquitectura, em detrimento do conhecimento *implícito* da profissão.

É interessante perceber, que as *actuais preocupações suscitadas pela “crise do ensino” não se apresentam tanto como uma carência de métodos pedagógicos adequados, mas são sobretudo o reflexo das diversas fases da crise de inserção do arquitecto numa sociedade industrial e de consumo de massas*¹³⁴.

¹³³ PROVIDÊNCIA, Paulo, MONIZ, Gonçalo Canto - **Ensinar pelo projecto**. Joelho. N°4 (2013), p. 11.

¹³⁴ PORTAS, Nuno - **Arquitectura(s): História e Crítica, Ensino e Profissão**. Porto: FAUP Publicações, 2005, p. 353.

Não há pois um modelo ideal nem uma didática certa, mas sim uma ação constante em que tais instrumentos se refazem no confronto com a história e a crítica da arquitetura, com a história e as descobertas do homem¹³⁵.

Ficando assim por responder se estarão as escolas a propor ter uma boa teoria através de uma boa prática ou uma boa prática através de uma boa teoria.

¹³⁵ Idem, p.359.

Fontes Audiovisuais

- COLAÇO, Isabel; DIAS, Manuel Graça – **Vítor Figueiredo**. [Registo Vídeo]. Realização de Edgar Feldman. Lisboa: RTP 2, 1993. Programa (Magazine de Arquitectura e Decoração) (25min): cor, mono.
- DIAS, Manuel Graça – **Escola Superior de Arte e Design das Caldas da Rainha – Ver Artes**. [Registo [Registo Vídeo] Realização de Edgar Feldman. Lisboa: RTP 2, 1995. Programa (Ver Artes) (24min): cor, mono.
- DIAS, Manuel Graça – **Novas Instalações da Universidade de Évora no Pólo da Mitra**. [Registo Vídeo] Realização de Edgar Feldman. Lisboa: RTP 2, 1996. Programa (Ver Artes) (23min): cor, mono.

Bibliografia: Monografias, Capítulos e Livros

- AGAREZ, Ricardo Costa (Coord. Ed.) – **Habitação: cem anos de políticas públicas em Portugal 1918-2018**. Lisboa: Instituto da Habitação e da Reabilitação Urbana, 2018.
- ARENÇA, Nuno (Ed.) – **Vítor Figueiredo: fragmentos de um discurso**. Porto: Circo de Ideias, 2012.
- DIAS, Ana Silva; PINTO, Jorge Farelo; PEREIRA, Luís Manuel (Coord.) – Vítor Figueiredo. In **Percursos de carreira**. Lisboa: APP, 1994.
- BANDEIRINHA, José António – **O Processo SAAL e a Arquitectura no 25 de Abril de 1974**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2011.
- BAPTISTA, Luís Santiago – **Arquitetura em Concurso: percurso crítico pela modernidade portuguesa**. Lisboa: Dafne Editora, 2016.
- BÉRCHEZ, Joaquín – **Arquitectura y academicismo en el siglo XVIII valenciano**. Valencia: Edicions Alfons el Magnánim, 1987. (Estudios Universitários, 27).
- COSTA, Alexandre Alves – **Arquitectura Portuguesa**. In GOMES, José Manuel Rodrigues (Coord.) – **Teoria e Crítica da Arquitectura Século XX**. Lisboa: OASRS / Caleidoscópio, 2010, pp. 940-948.
- CONTIER, Felipe (Ed. Lit.) – **A história da arquitectura vista do canteiro: três aulas de Sérgio Ferro**. São Paulo: GFAU, 2010
- FERNANDES, Manuel Correia – **A Estrutura de Suporte, Construir a Ar-**

Fontes e referências bibliográficas

Fontes Audiovisuais
Bibliografia: Monografias, Capítulos
e Livros

quitetura: um Programa para a Disciplina de Projeto. Porto: FAUP Publicações, 1995. (Série 2: Argumentos, Seis Lições, 4).

FIGUEIRA, Jorge – **Escola do Porto: Um mapa crítico.** Coimbra: Edições do Departamento de Arquitectura da FCTUC, 2002. (Debaixo de Telha Série B, 5)

FILGUEIRAS, Octávio Lixas – **Da função social do arquitecto: para uma teoria da responsabilidade numa época de encruzilhada.** Porto: ESBAP, 1985.

JONES, John Chris – **Design methods: and with additional texts.** Nova Iorque: John Wiley, 1971.

LISBOA, Maria Helena – **As Academias e Escolas de Belas Artes e o Ensino Artístico (1836-1910).** Lisboa: Edições Colibri, 2007.

MALDONADO, Vanda; BORGES, Pedro Namorado (Ed.) – **Vítor Figueiredo: Projectos e Obras de Habitação Social 1960-1979.** Porto: Circo de Ideias, 2015.

MILHEIRO, Ana Vaz; AFONSO, João – **Alexandre Alves Costa: Candidatura ao Prémio Jean Tschumi, Prize Nominee, UIA 2005.** Lisboa: Ordem dos Arquitectos/ Caleidoscópio, 2016

MILHEIRO, Ana Vaz – **Habitar em coletivo: Arquitectura Portuguesa antes do SAAL.** Lisboa: ISCTE-IUL, 2009.

Moreira, Cristiano – **Reflexões sobre o método.** Porto: FAUP Publicações, 1994. (Série 2: Argumentos, 2).

NEVES, José – O Ensino do Desenho no 2º ano do Curso de Design da FAUTL, entre 93-94 e 00-01. In AA.VV – **Daciano da Costa: professor.** Lisboa: Caleidoscópio, 2013, pp. 23-39.

PINTO, Pedro da Luz – Paisagem, arquitectura, projeto e educação. In FIDALGO, Pedro (Coord.) - **Estudos da Paisagem: 1º Colóquio Ibérico da Paisagem.** Lisboa: Instituto de História Contemporânea, FCSH-UNL, 2017. Volume IV, pp. 98-118.

PORTAS, Nuno – **A arquitectura para hoje: finalidades, métodos, didácticas.** Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1964.

PORTAS, Nuno – **Arquitectura(s): História e Crítica, Ensino e Profissão.**

Porto: FAUP Publicações, 2005. (Série 2: Argumentos, 23).

TAVARES, Domingos – **Andrea Palladio: A grande Roma**. Lisboa: Dafne Editora, 2008.

TÁVORA, Fernando – **Da organização do espaço**. Porto: FAUP Publicações, 2006.

Artigos de Publicação em Série

AA.VV – r/A: **Revista da Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto**. Ano 1, N°0 (1987). Porto: FAUP, 1987.

ALVES, Joana; GOMES, Luís – Vítor Figueiredo. **Revista NU**. N°40 (2013), pp. 258-262.

AMARAL, Francisco Pires Keil do - A Ovelha do Restolho Interessa-se pelo Ensino da Arquitectura. **Jornal dos Arquitectos**. N° 201 (2001), pp. 19-21.

BANDEIRINHA, José António – Pedagogia de Projeto. **Joelho**. N°3 (2012), pp. 103-104.

COSTA, Alexandre Alves – Primeira anotação do Curso de Arquitectura de Coimbra. **Joelho**. N°3 (2012), pp. 22-23.

DIAS, Manuel Graça – O País dos Professores. **Jornal dos Arquitectos**. N° 201 (2001), pp. 3.

FIGUEIREDO, Vítor – O “choro” dos Arquitectos. **Jornal dos Arquitectos**. N°199 (2001), pp. 37-45.

GONÇALVES, Rogério; SANTOS, David Sousa – Entrevista a Vítor Figueiredo. **Documentos de arquitectura**. N°2 (1999), pp. 38-61.

LOBO, Vasco – O unicórnio no jardim. **L'Architecture D'Aujourd'hui**. N° 185 (1976), pp. 23-24.

LOPES, Diogo Seixas; BARBAS, Patrícia – Ossos do Ofício: J-A conversa com Pedro Maurício Borges e José Neves. **Jornal dos Arquitectos**. N°251 (2015), pp. 560-567.

LOUSA, António Portovedo – 1.1. Design methods. **Joelho**. N°4 (2013), pp.

MELO, Duarte Cabral – Vítor Figueiredo/arquitecto. **Arquitectura**. N°135 (1979), pp. 25.

MONIZ, Gonçalo Canto – A formação social do arquitecto: Crise nos cursos de arquitectura, 1968-1969. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. N°91 (2010), pp. 59-76.

MONIZ, Gonçalo Canto – O legado do ensino moderno na Escola de Coimbra: experiências pedagógicas nas Escolas do Porto e de Lisboa.

Joelho. N°3 (2012), pp.146-147.

NEVES, Victor; AMARAL, Renata – Vítor Figueiredo. **Arq./a**. N°9 (2001), pp. 19-25.

PINTO, Pedro – Knowledge and Studio Culture in Portuguese Architectural Schools since Bologna. **Revista Lusófona de Arquitectura e Educação**. N°11 (2014), pp. 536-557.

PROVIDÊNCIA, Paulo; MONIZ, Gonçalo Canto – Ensinar pelo projecto. **Joelho**. N°4 (2013), pp.

SILVA, José Miguel Figueiredo – Todos os riscos. **Arquitectura e Construção**. N° 6 (1999), pp. 110-114.

TAVARES, Domingos – Memórias - razões e sentido de uma aprendizagem em arquitectura. **Joelho**. N°3 (2012), pp. 33-34.

Zumthor, Peter – Teaching Architecture, Learning Architecture. **Jornal dos Arquitectos**. N° 201 (2001), Pp. 11-12

Colóquios, Encontros, e Catálogos de Exposições

Encontros de Tomar: I encontro sobre o ensino da arquitectura na universidade de Coimbra. Coimbra: Edições do Departamento de Arquitectura da FCTUC, 1995.

Saber de Fazer. Catálogo da exposição dos trabalhos académicos da Área Científica de Arquitectura. Lisboa: ISCTE-IUL, 2019.

Teses, Dissertações e Trabalhos académicos

BANDEIRINHA, Rosa Marnoto – **O limiar do Claustro: origens e práticas do Departamento de Arquitectura de Coimbra**. Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2013. Dissertação de Mestrado.

CALADO, Maria – **A cultura arquitectónica em Portugal - 1880-1920: tradi-**

- ção e inovação.** Lisboa: Faculdade de Arquitectura, FAUTL, 2003. Tese de Doutoramento.
- CARDOSO, André Santos – **O Ensino da arquitectura e do projeto em particular na EAUM: Antecedentes e uma Proposição.** Minho: Escola de Arquitectura, EAUM, 2014. Dissertação de Mestrado.
- COUTINHO, Bárbara dos Santos – **Carlos Ramos (1897-1969): Obra, pensamento e ação: A procura do compromisso entre o Modernismo e a Tradição.** Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, FCSH- UNL 2001. Dissertação de Mestrado.
- FERNANDES, Eduardo Jorge Cabral dos Santos – **A Escolha do Porto: contributos para a actualização de uma ideia de Escola.** Minho: Escola de Arquitectura, EAUM, 2010. Tese de Doutoramento.
- GINOULHIAC, Marco – **O ensino de projeto de Arquitectura: contribuições para um debate crítico em torno da prática contemporânea.** Porto: Faculdade de Arquitectura, FAUP, 2009. Tese de Doutoramento.
- MARTINS, Mariana Barreira Rio Torto – **Ateliê como espaço de aprendizagem: processos de transformação na arquitetura portuguesa decorrentes do Ateliê de Eduardo Souto de Moura.** Coimbra: Departamento de Arquitetura, FCTUC, 2015. Dissertação de Mestrado
- MONIZ, Gonçalo Esteves de Oliveira do Canto – **O Ensino Moderno da Arquitectura: A Reforma de 57 e as Escolas Belas-Artes em Portugal (1931-69).** Coimbra: Departamento de Arquitectura, FCTUC, 2011. Tese de Doutoramento. Volume I e II.
- PEREIRA, Diana Reis – **Arquitetura sem truques: bairro de Santa Maria e bairro da Prageira.** Porto: Faculdade de Arquitectura, FAUP, 2017. Dissertação de Mestrado.
- PINTO, Pedro da Luz – **O Lugar do Projeto: O Ensino da Arquitetura e a Adequação Portuguesa ao Processo de Bolonha (2006-2014).** Lisboa: Escola de Tecnologia e Arquitectura, ISCTE-IUL, 2015. Tese de Doutoramento.
- SILVA, Leonor Cabral Matos – **Cultura Arquitectónica em Lisboa: um olhar a partir da ESBAL/FAUTL no período de 1975 a 1990.** Lisboa: Faculdade de Arquitectura, FAUTL, 2011. Dissertação de Mestrado, volume I.



Figura 1. Vista geral da praia da Trafaria, ed. J. Quirino Rocha, n.º 6, década de 1900. Fonte: Delcampe

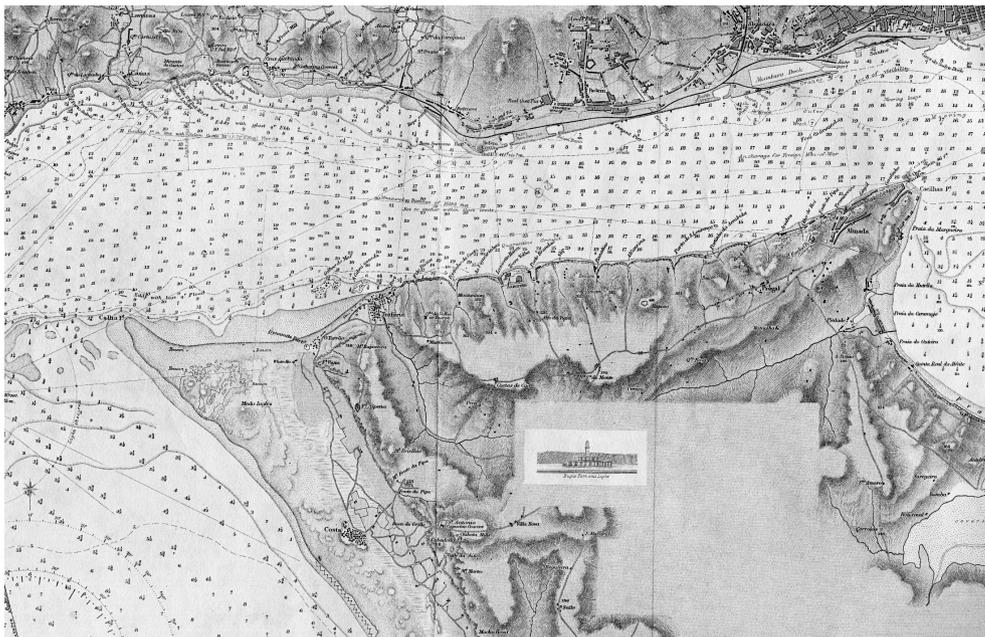


Figura 2. Plano *hydrographico* da barra do porto de Lisboa, Francisco M. Pereira da Silva, 1857.

Fonte: Biblioteca Nacional de Portugal

O enunciado de Projeto Final de Arquitetura, do ano letivo referente, lança o título “Trafaria, tão longe e tão perto do Centro”.

Situada na margem sul do rio Tejo e a poente da ponte 25 de Abril, a zona de estudo incide na área ribeirinha desde Porto Brandão à Cova do Vapor, caracterizada por um forte contraste entre estruturas popular e industriais de grande porte. O lugar da Trafaria surge no momento em que a arriba fósil da Caparica vira-se para o rio e encontra o seu plano de água. É a rótula de transição entre o oceano e o rio, de frente para Lisboa.

Outrora um local balnear para a comunidade da outra margem e um local de veraneio devido à sua proximidade de Belém, era espectável ser a alternativa à linha de Cascais. No entanto, não ultrapassou o estigma de ser na outra margem, num local de topografia escarpada, “inacessível, de antigos areais improdutivos, junto a fortalezas onde ficaram degredados, doentes de quarentena ou contrabandistas”. Lugar de alojamentos precários e populares, a escala de um pequeno aglomerado e a romântica paisagem contrasta com a escala excessiva de infraestruturas portuárias, que ocuparam e modificaram não só grande parte da margem como subiram pela encosta acima.

Da informalidade entre a grande indústria, o porto e as pequenas zonas habitacionais, consolidadas ou não, da presença de uma cultura piscatória, de uma tradição de veraneio e de colónia balnear e até mesmo de um certo ativismo por parte da população, resulta um sentimento de melancolia.

A pressão urbanística, o plano diretor municipal e toda a atividade turística que está a gentrificar a capital antevê muito rapidamente transformações pela grande atratividade paisagística do lugar. Não só existem zonas de PER (Programa Especial de Realojamento) por consolidar como a ausência de transformação fez com que algum do património se tenha mantido adormecido, e por isso expectante. Nesse sentido, o exercício de projeto vem construir um conjunto de ações estruturantes, refletindo sobre uma ideia de transformação e construção atenta às condições económicas, sociais e do património arquitetónico do local.

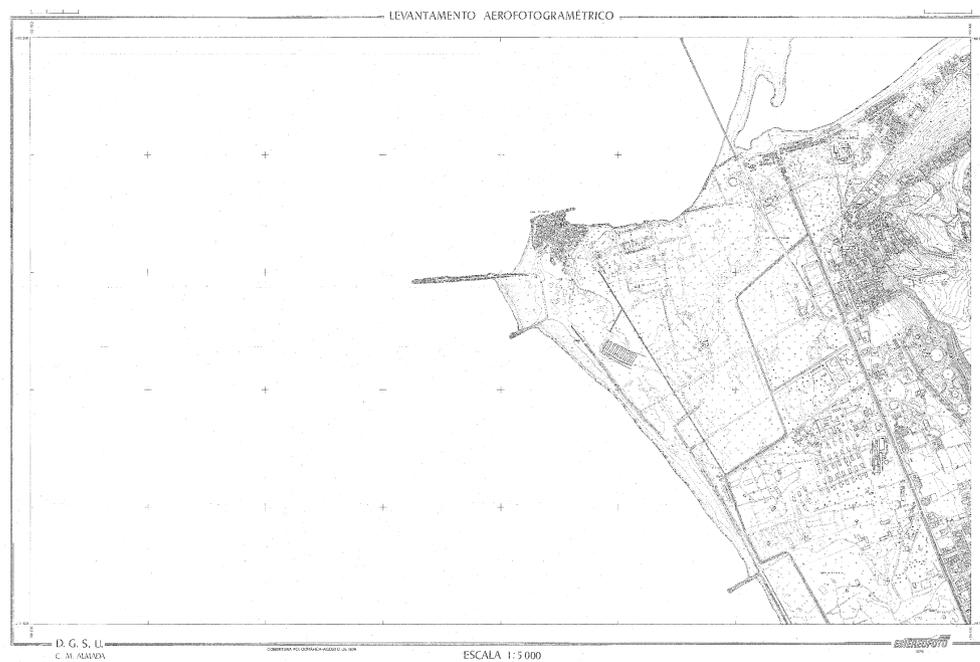
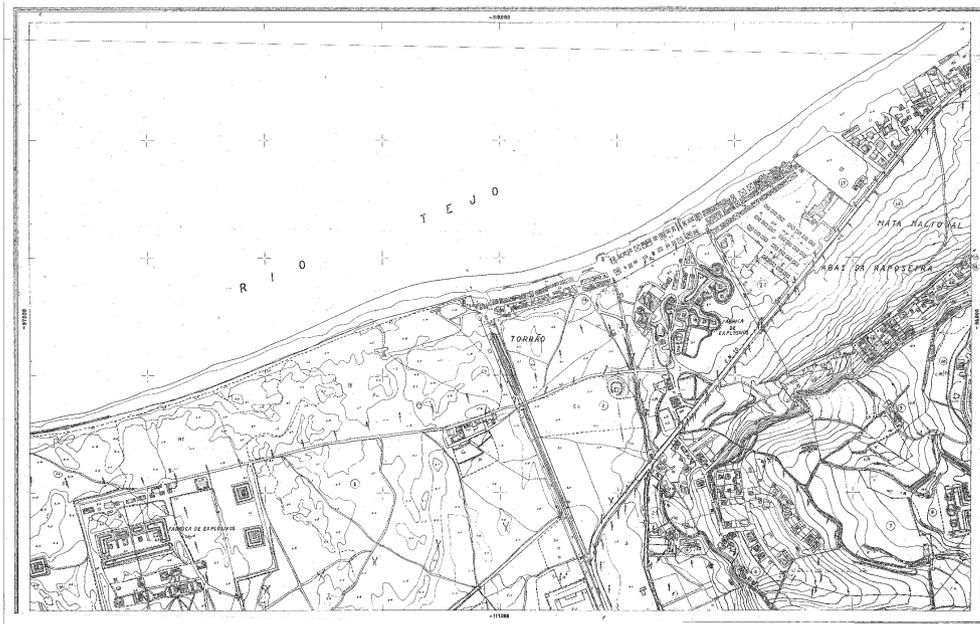


Figura 3 e 4. Cartografia anos 60 e 70 respetivamente. Fonte: Câmara Municipal de Almada



Figura 5. Praia do segundo Torrão. Fotografia do autor (2019)

Figura 6. Planta de análise

1 Cova do Vapor

2 Bairro do segundo Torrão

3 Praia do segundo Torrão

4 Silopor - Terminal Cerealífero

5 Estação fluvial da Trafaria



A etimologia da palavra “Trafaria” refere-se à palavra “tarrafa”, que significa em rede de pesca com o vocábulo “arena” de areia. A evolução fonética, com o passar dos tempos, acabou por substituir “Trafarena” por Trafaria. A sua origem, portanto, esteve num pequeno aglomerado de pescadores que se estabeleceram neste território por razões de atividades económicas e ocuparam um primeiro núcleo.

Devido à topografia acentuada a Norte e a Poente do centro, pelos pinhais que desciam a falésia, e à atratividade dos areais que rumavam às praias da Costa, o movimento de expansão do aglomerado seguiu a mesma direção, para Nascente. Pelo que é notável uma segunda ocupação junto à antiga costa areal, que tinha ligação ao forte do Bugio. Possivelmente devido aos aterros feitos na margem Norte e as contínuas dragagem feitas a meados do século passado, o areal recuou e a ligação deixou de ser possível estabelecer-se, resultante na perda de milhares de hectares de praia e pinhal.

A industrialização do país, que também originou profundas alterações na ocupação e no ordenamento do território, veio porventura descaracterizar uma paisagem marcada pelos pinhais adjacentes às dunas que qualificavam toda a frente ribeirinha.

Em 1873 é implantada na região a fábrica de pólvora com três polos ligados e distribuídos a nascente da vila, sendo um deles na década de 70, em 1973, demolido para erguer a Escola Básica 2º e 3º ciclos da Trafaria, em funções até hoje. Nos anos 60 foi construído o depósito da Nato e o pontão militar, atualmente desativado. E por fim, com o maior impacto a nível de paisagem, na década de 70 a vila, apesar de algum sinal de atividade piscatória, ganha, ou não, um novo pano de fundo marcado pela escala da grande indústria. Na frente onde um aglomerado de casas populares de pescadores se implantava, é construído o Terminal Cerealífero. Uma infraestrutura de grande porte composta por um dos maiores silos da Europa e com um porto-cais para a distribuição e comercialização dos respetivos cereais.



Figura 7. Bairro do segundo Torrão. Fotografia do autor (2019)

É no perímetro desta área industrial que surgem, na mesma época, dois assentamentos informais de dimensões significativas sobre solo dunar, conhecidos por primeiro e segundo Torrão. Dois bairros marcados pelo não ordenamento, sem infraestruturas condignas e em condições insuficientes.

Atualmente, a discussão sobre o território da Trafaria tem fundamento na erosão e no avanço das águas na orla costeira. Devido ao crescimento do edifício informal e formal mesmo junto à frente ribeira e com o recuo das areias que protegiam a orla, a zona da Cova do Vapor e do Segundo Torrão é frequentemente alvo de destruição pela inclemência do mar.

No entanto, com a construção do Terminal Cerealífero, o aterro feito criou uma barragem ao movimento das águas e grandes quantidades de areia provenientes do movimento das marés oceânicas acumularam-se, no que é hoje a Praia do Segundo Torrão. Ao contrário da erosão que as praias da costa têm sofrido e da não reposição natural das areias, a Praia da Trafaria continua a crescer protegida.



Figura 8. Planta de intervenção
1 Novo eixo
2 Conjunto habitacional de realojamento do segundo Torrão (proposta do autor)
3 Conjunto habitacional de realojamento do segundo Torrão (proposta do João Antunes)
4 Centro Comunitário (proposta Paulo Duarte Góis)
5 Escola Básica (proposta de Francisco Freitas)
6 Requalificação da frente marinha (proposta Bruna Moreira)

A estratégia de intervenção tem como objetivo inverter a atual situação de uma ocupação precária, descaracterizada e desadequada face aos valores ambientais e naturais da frente ribeirinha entre a Cova do Vapor e a Trafaria. Procurou-se valorizar o sentido ecológico e de paisagem deste território, através de um processo de renaturalização do sistema dunar, recuperação e ligação da zona de pinhal existente e reabertura do troço final da vala de drenagem da mata de São João da Caparica, fechado entre as décadas de 60 e 70 pelo bairro do Segundo Torrão.

Nesse sentido, como mote de ordenamento do território, retoma-se um caminho que antigamente ligava os três polos da fábrica de pólvora, estruturador para o crescimento a poente do centro histórico da Trafaria.

Esse novo eixo surge então reestruturado. Para além de uma nova via rodoviária, alberga um meio de transporte público ferroviário resultante do prolongamento e melhoramento do atual Transpraia, que opera desde a Fonte da Telha. Isto permite que haja uma continuação de mobilidade desde o porto de embarque de passageiros no centro. A posição do eixo representa também o recuo da massa de edificado da orla costeira para o interior e a sua substituição por paisagem dunar, protegendo assim os novos assentamentos.

Junto à nova infraestrutura implanta-se o realojamento habitacional do Bairro do Segundo Torrão, ocupando uma nova pegada central orientada pela vala. É também proposto, como complemento ao bairro, um novo Centro Comunitário. Um espaço cívico aglomerador de programas de apoio ao bairro, tais como a assembleia de moradores, atelier para crianças, oficina comunitária e espaços de convívio.

Com o desenho de uma nova malha, a articulação com a existente é feita pelo reposicionamento da Escola Básica da Trafaria junto à avenida principal. A escola vem estabelecer a transição, quer urbana quer programática, pela abertura dos seus espaços para a comunidade.

A demolição e recuo da mancha edificada existente para o novo eixo, permite a continuidade do pinhal e a reposição do sistema dunar.



Figura 9. Bairro do segundo Torrão. Fotografia do autor (2019)

No entanto, como mote de valorização, o primitivo assentamento de pescadores junto à linha de costa é requalificado, através de um desenho cuidado do espaço público, assim como da criação de percursos de lazer e de infraestruturas leves de acesso à praia. Esses percursos procuram também dar continuidade à linha pedonal que começa na marginal do centro.

Esta interpretação sugere três zonas programáticas. Com o objetivo de pontuar os limites do assentamento, a poente surge o redesenho do recreio da Escola primária da Trafaria com um novo campo de jogos em estreita relação com as atividades balneares, e a oeste é proposta uma estância balnear através da recuperação e integração dos depósitos desativados e do pontão de abastecimento da Nato. Uma terceira intervenção assenta na proposta de construção habitacional, procurando colmatar alguns dos vazios existentes na morfologia.



Figura 10 e 11. Cortes tipo da Proposta para a ampliação e melhoramento do Transpraia



Figura 12. Bairro do segundo Torrão. Fotografia do autor (2019)



Figura 13. Bairro do segundo Torrão. Fotografia do autor (2019)



Figura 14. Bairro do segundo Torão. Fotografia do autor (2019)



Figura 15. Praia do segundo Torrão. Fotografia do autor (2019)

O Projeto do conjunto habitacional proposto partiu da intenção de realojar parte da população que vive atualmente no 2º Torrão. De facto, o bairro, nas últimas décadas, sofreu alterações que descaracterizaram a sua génese, alteraram as suas principais qualidades urbanas e tipológicas, e massificaram a construção de modo anárquico, sem aparente benefício habitacional ou social.

O projeto está inserido num areal com uma área considerável, e foi pensado com a intenção de introduzir conforto e qualificação ao espaço, sem perdas de identidade do conjunto, promovendo a relação dos edifícios com o terreno.

Em termos urbanos, o projeto propõe uma relação com o território muito particular. Procurou-se uma relação muito equilibrada entre a escala e a volumetria e o espaço público e natural.

Os volumes implantam-se na plataforma natural e estável (areia/duna), obrigando a que o seu acesso seja realizado por uma escada construída em madeira.

A entrada dos conjuntos faz-se através de uma modesta galeria que circunda o pátio central e que assim dá acesso às diferentes tipologias.

As habitações foram organizados a partir de uma estrutura modular em madeira de dois em dois metros, sublinhando, tanto quanto possível, as regras da construção quase vernacular que acontecem ao longo da costa.

A intenção de manter também as fachadas em madeira condicionou a organização interior do espaço, que mantém a austeridade simples das construções tradicionais das vilas piscatórias.

Em termos de caracterização material, o projeto procurou respeitar ao máximo as técnicas construtivas comumente utilizadas para este tipo de material introduzindo, no entanto, uma linguagem de intervenção marcadamente contemporânea.

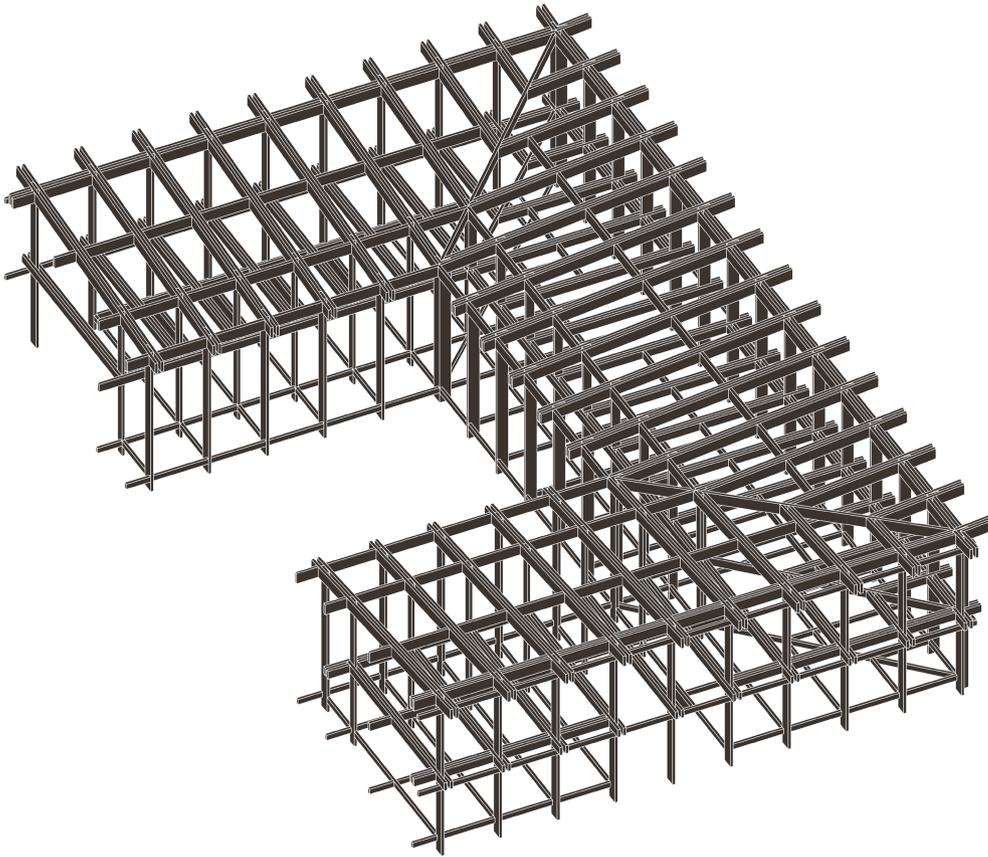


Figura 16. Axonometria da estrutura de um volume (tipo) do conjunto habitacional



Figura 17. Bairro do segundo Torrão. Fotografia do autor (2019)



Figura 18 e 19. Alçados e Corte (tipo) do exterior do conjunto

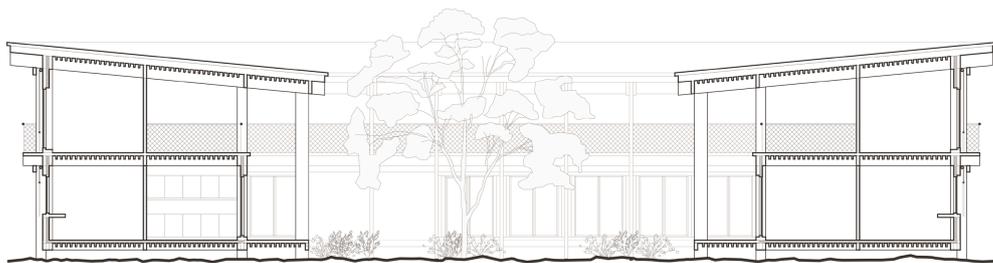
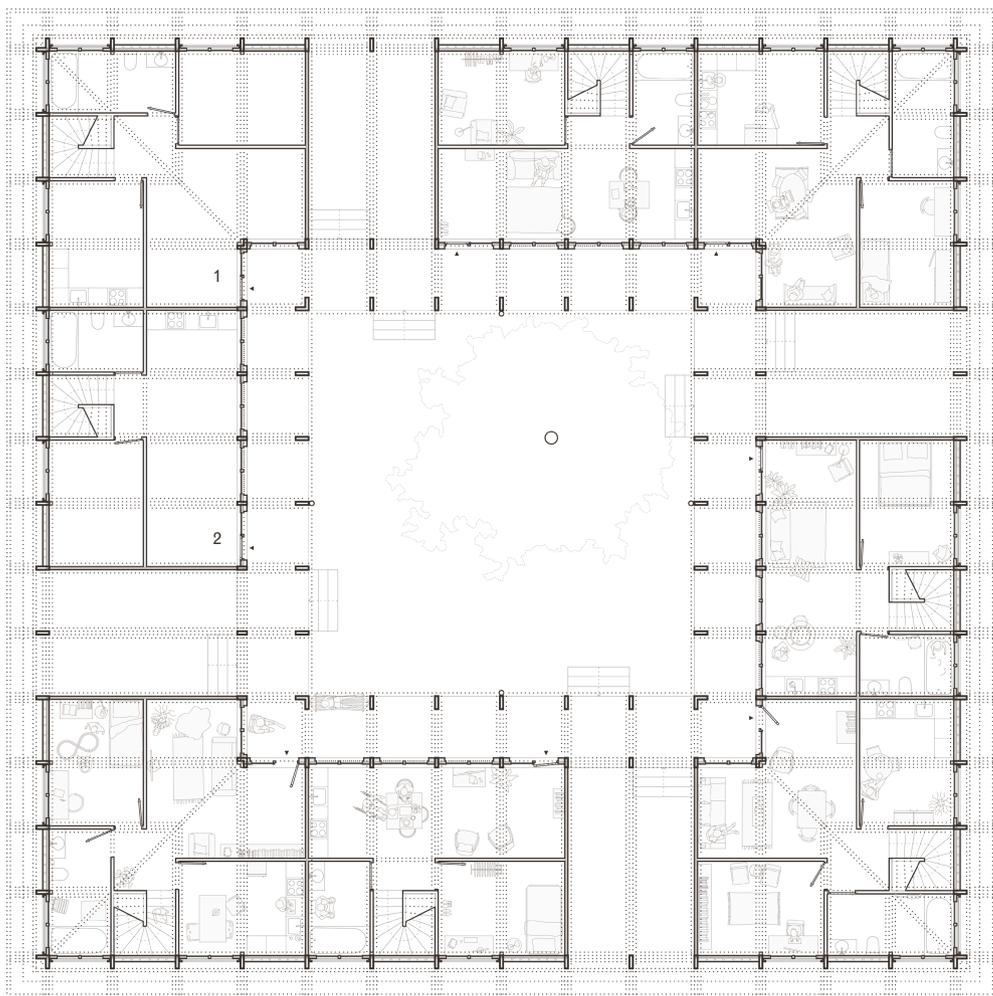


Figura 20 e 21. Planta (tipo) do piso 0 e corte transversal do conjunto habitacional. 1 - Tipologia de três quartos; 2 - Tipologia de dois quartos

A partir da modulação encontrada, as várias habitações, com sentido protetor, formam assim um pátio. Um pátio comum que não procura ser apenas um lugar de troca de coisas, mas sim de troca de ideias. Um convite para que as pessoas se reúnam.

A distribuição dos espaços, conseqüentemente, trabalha com uma modulação de 6 m² de área e é, por esse motivo, muito clara. As casas de banho propõem-se com a dimensão mínima, 6 m², e os quartos e cozinha com 12 m². A sala/zona comum vai se alterando, de acordo com a tipologia. Os espaços comuns localizam-se, deste modo, abertos para o pátio e os espaços mais privados viram-se para o exterior dos conjuntos.

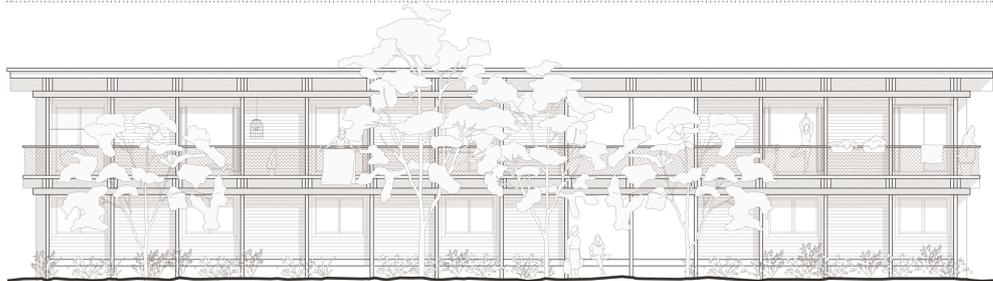
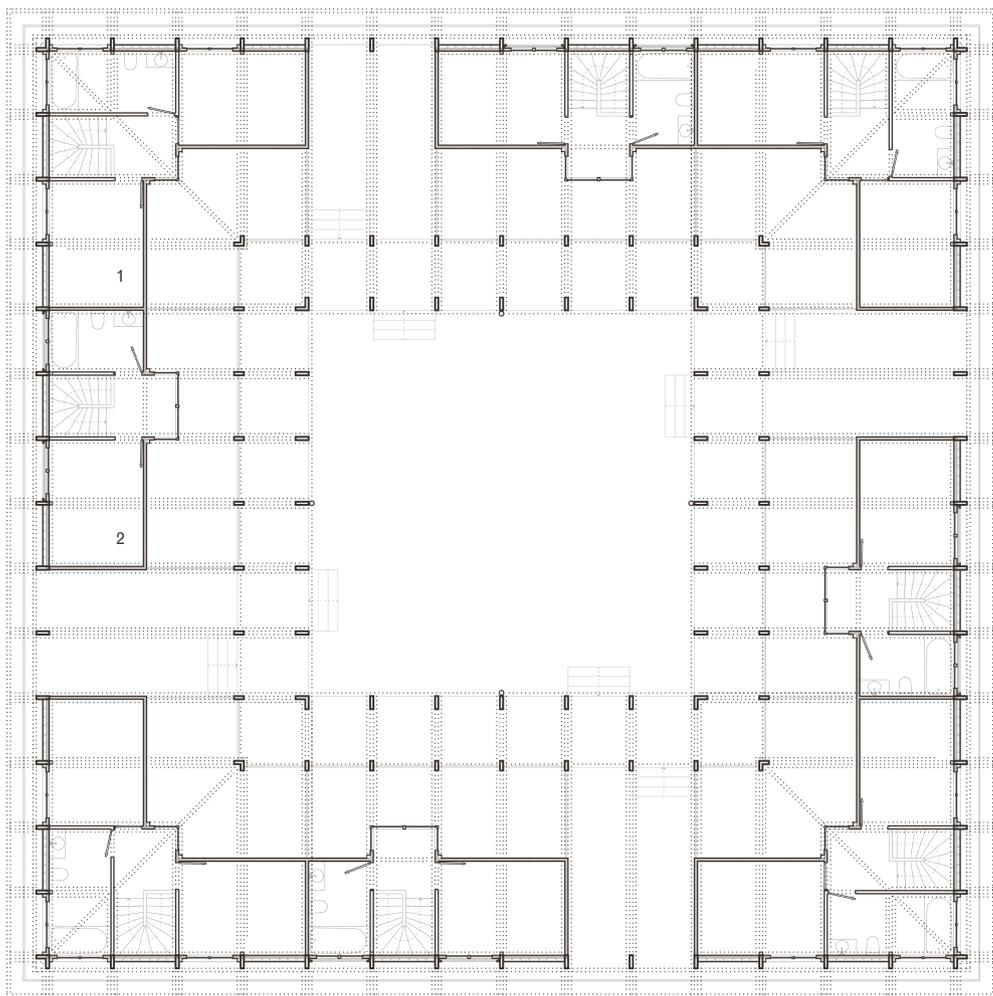


Figura 22 e 23. Planta (tipo) do piso 1 e alçado do conjunto habitacional. 1 - Tipologia de três quartos; 2 - Tipologia de dois quartos



Figura 24. Praia do segundo Torrão. Fotografia do autor (2019)

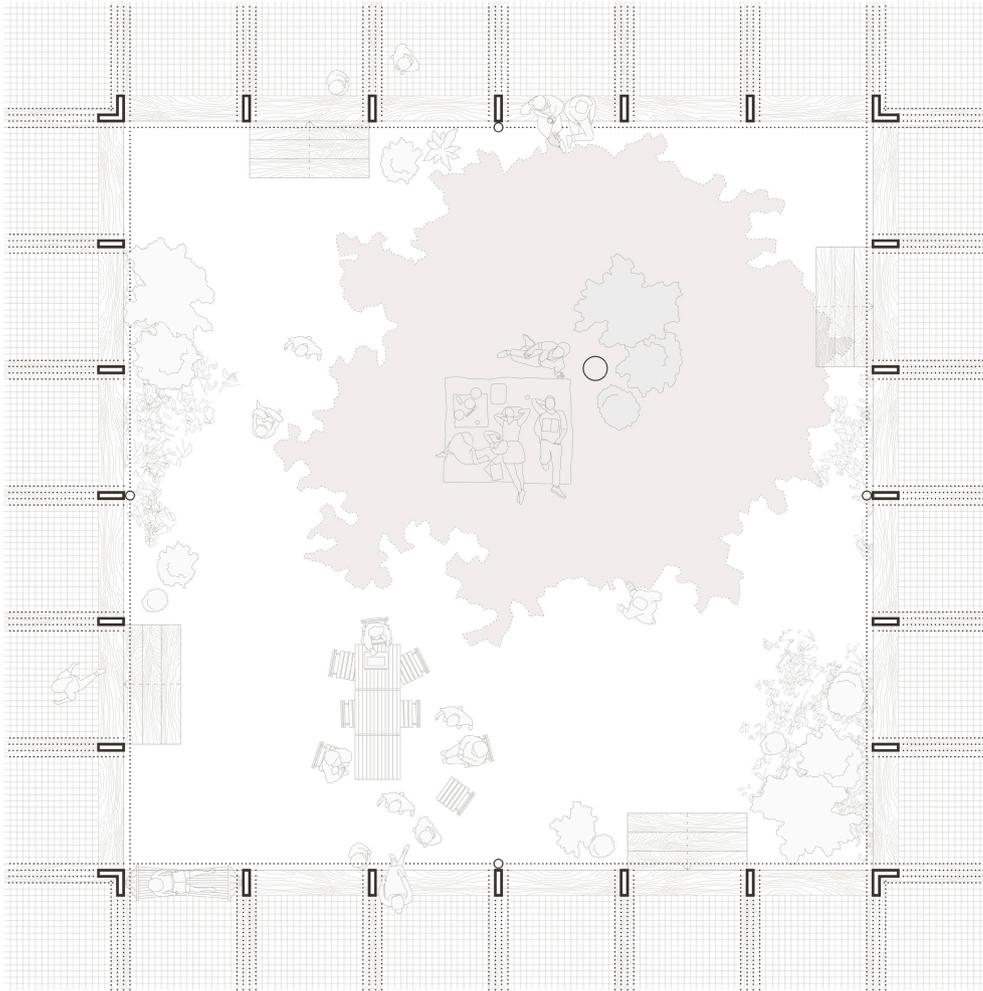


Figura 25. Planta (tipo) do pátio do conjunto

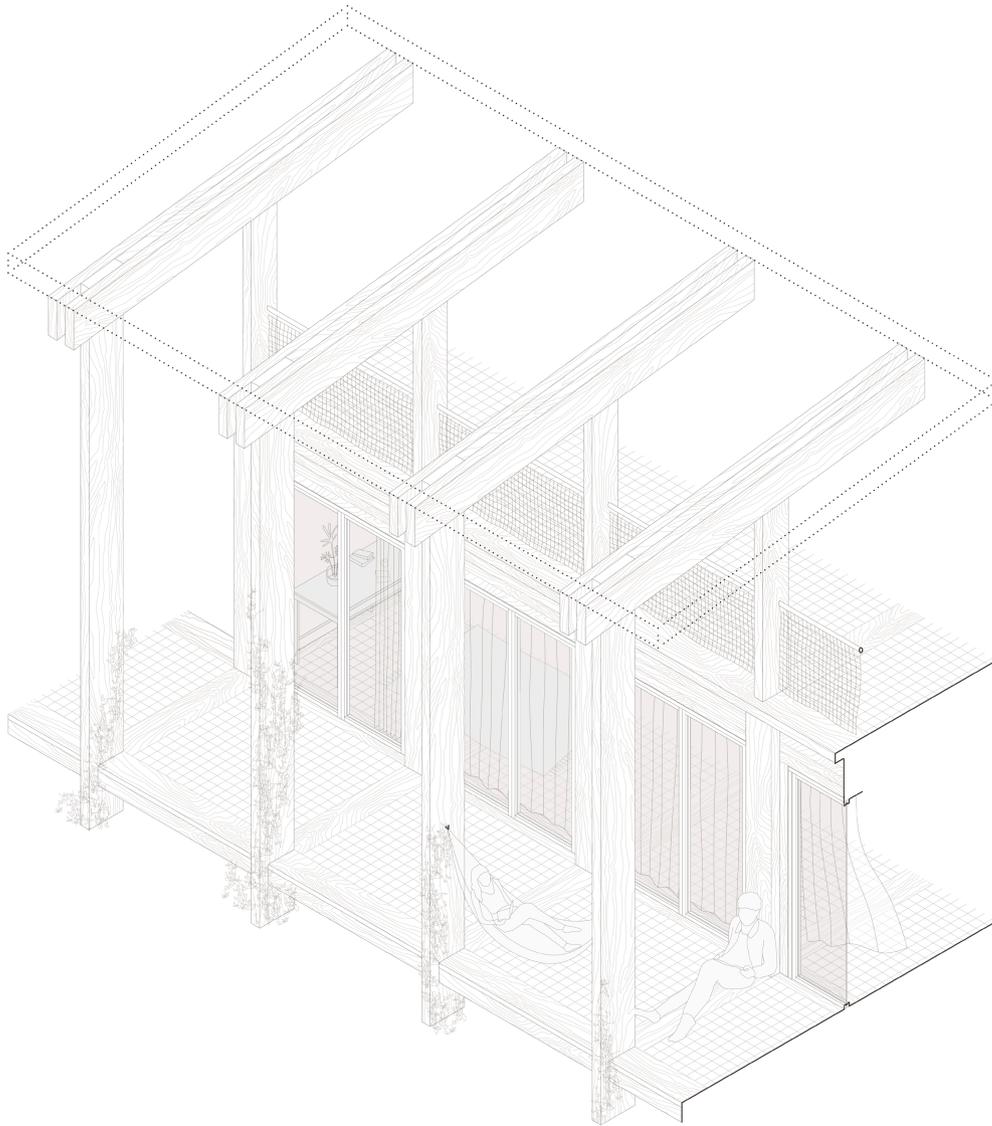


Figura 26. Axonometria do pátio do conjunto

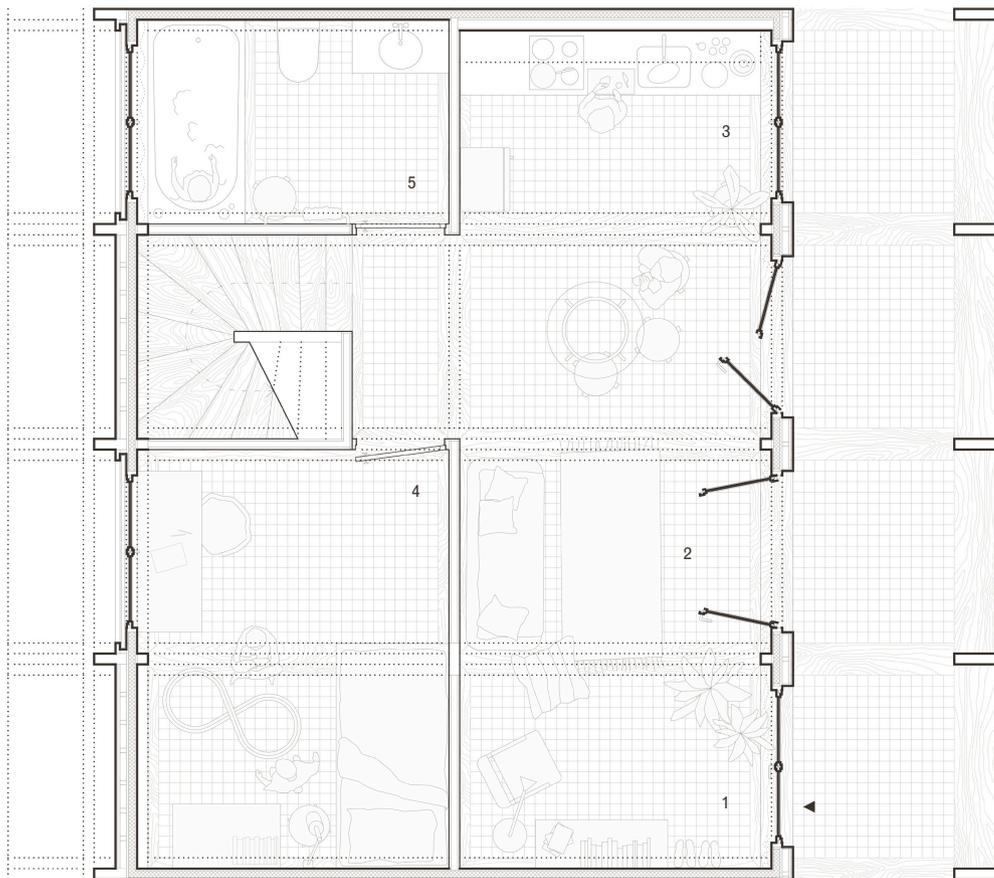


Figura 27. Piso 0 da tipologia de 2 quartos. 1 - Entrada da habitação; 2 - Sala comum; 3 - Cozinha; 4 - Quarto; 5 - Casa de banho



Figura 28. Fotografia da maquete a 1:10

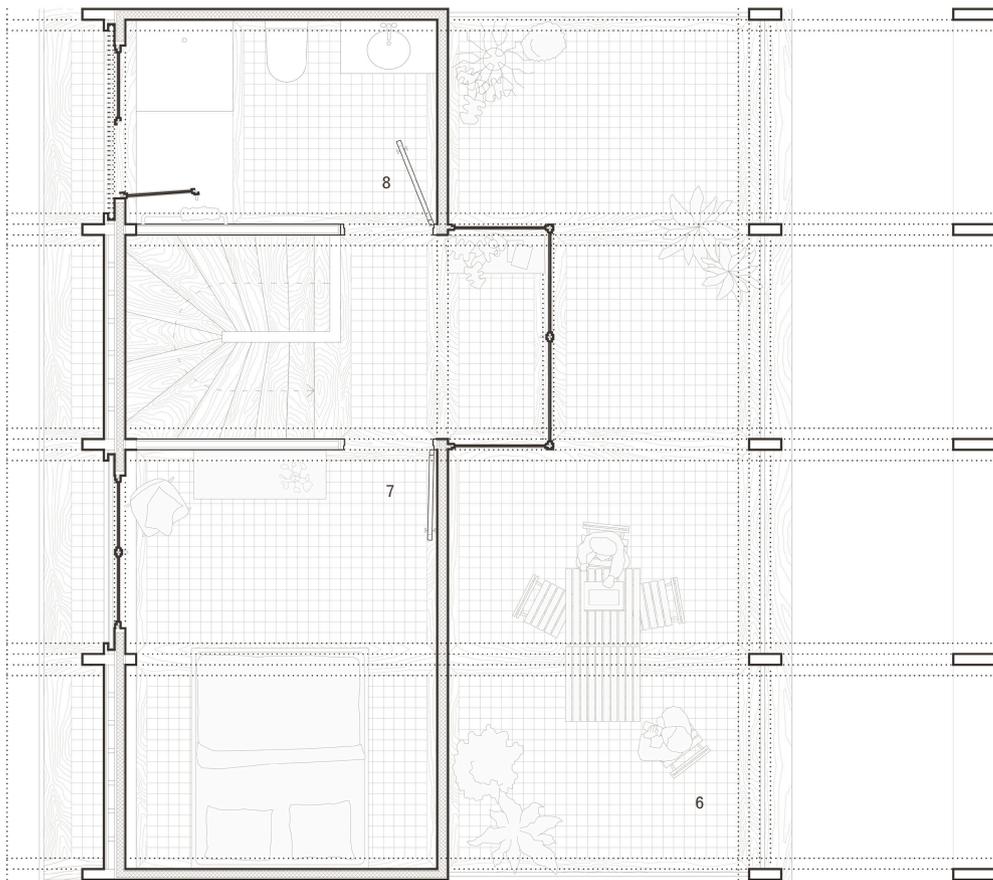


Figura 29. Piso 1 da tipologia de 2 quartos. 6 - Varanda coberta; 7 - Quarto; 8 - Casa de banho

Havia uma intenção de construir aquilo que *faz a vida de todos os seres: o quotidiano, esses momentos e essas horas passados dia após dia, desde a infância até à morte, em salas, em espaços quadrangulares e simples que podem ser emocionantes, e que constituem, de facto, o teatro primordial em que a nossa sensibilidade evolui, desde o momento em que abrimos os olhos para a vida*¹.

¹ LE CORBUSIER, **Entretien avec les étudiants des écoles d'architecture**, Edições Cotovia, Lisboa, 2016, p. 33.



Figura 30. Fotografia da maquete a 1:10

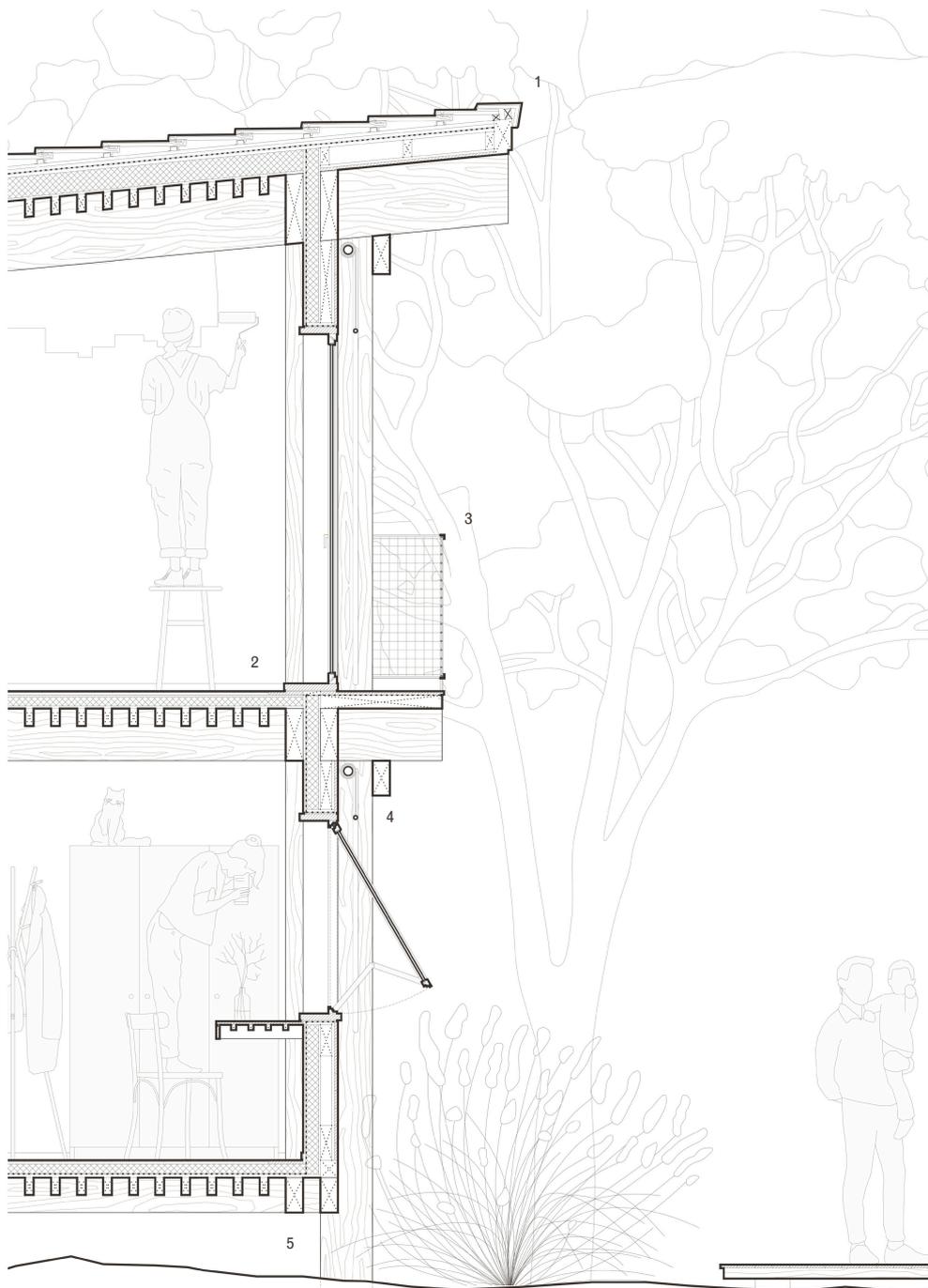
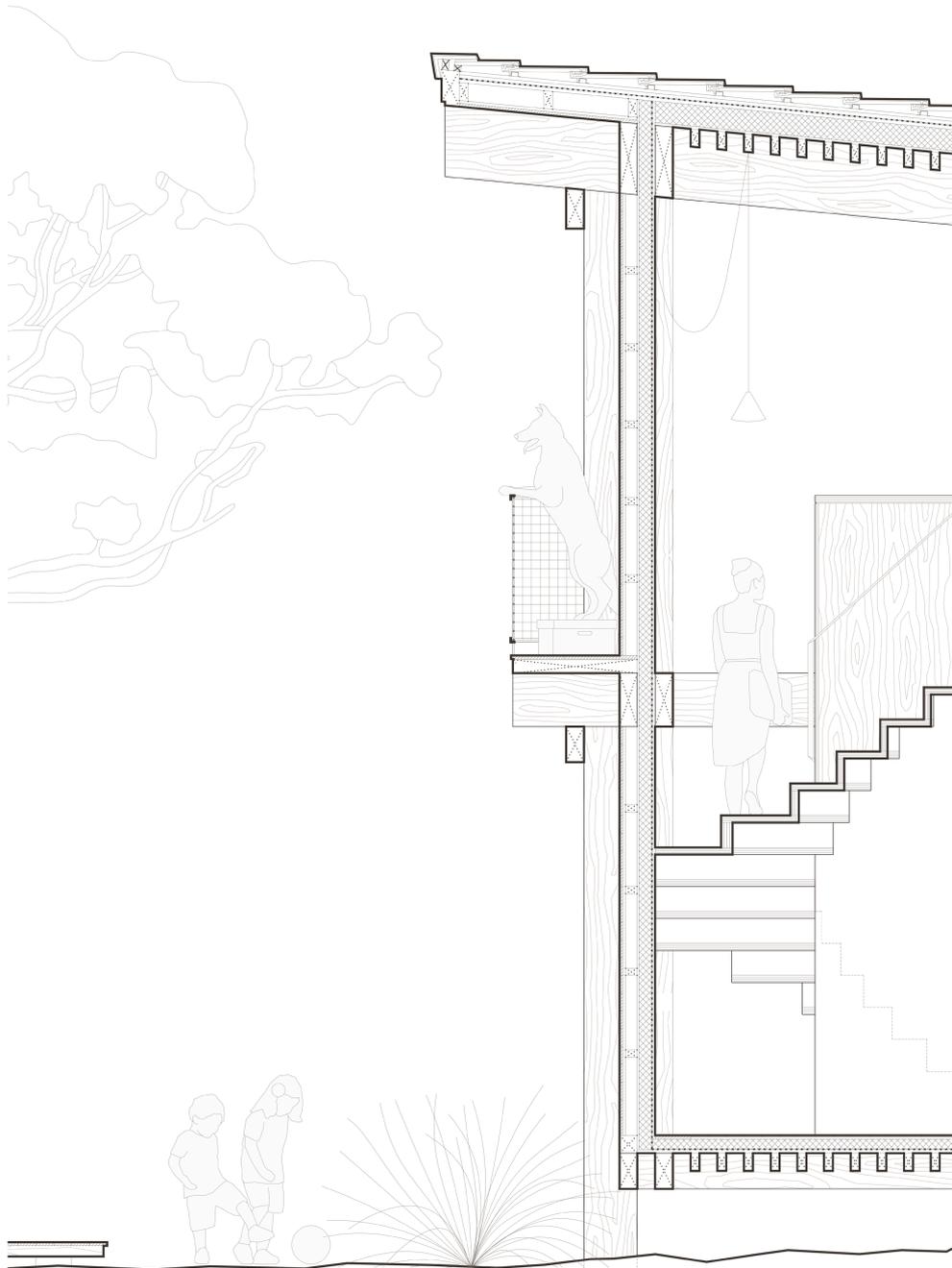


Figura 31 e 32. Planta de intervenção

- 1 Cobertura em telha plana tipo/ equivalente a CS PLASMA com junta alinhada em cor BRANCO PÉROLA
- 2 Pavimento em mosaico cerâmico 10x10CM e=8,5mm tipo/ equivalente REVIGRES CUBE CROMATICA em cor CORAL
- 3 Guarda em cantoneiras 25x25x3mm e rede de pesca tipo/ equivalente a Sicom Standard Braided de 5x5cm em cor WHITE PEARL
- 4 Tela vertical de fachada em tecido branco com guia lateral e perfil redondo em alumínio lacado de branco tipo/ equivalente WAREMA CRUFZER 201
- 5 Estrutura em madeiras micro-laminada de pinho tipo/ equivalente a MESTAWOOD KERTO e=90mm



Oscar Wilde escreveu, em *Few Maxims For The Instruction Of The Over-Educated* (publicadas em Novembro de 1894 na *Saturday Review*), que “nada que mereça conhecer-se pode ser ensinado”. Alinhava-se precocemente com o processo de Bolonha, fortemente moldado no sistema de três ciclos que há muito vigora no ensino superior britânico, onde a tónica é colocada na capacidade de aprendizagem do estudante. O ensino da *Arquitectura* já correspondia, porém, ao desiderato daquele acordo para o sistema universitário europeu, pois que nas unidades curriculares de projecto, desenho, e outras, compete ao docente encaminhar o percurso do estudante, numa liberalidade que se explica na inscrição desta profissão nas “*Artes Liberais*”, que desde a Idade Média formavam o *Trivium* e se tomavam por superiores às “*Artes Mecânicas*”: circunstância já evidenciada pela contracção do grego *arké* (superior) + *tektion* (construtor). Aquela natureza liberal reforça-se ainda numa actividade humana sobre a qual devemos falar, mas que ela mesma não fala, ao integrar o domínio não-verbal daquelas *Artes Liberais*. São singularidades entre os saberes que no ISCTE-IUL são transmitidos, ao tratarem, de modo imediato, com a transformação física do mundo que nos rodeia. O que se aprende - fazendo².

² SALDANHA, José Luís - **Saber de Fazer. Catálogo da exposição dos trabalhos académicos da Área Científica de Arquitectura**. Lisboa: ISCTE-IUL, 2019, p. 7.