

MÍMESE: IMITAÇÃO REFLETIDA

SILVA, Cairo Albuquerque da (1); CAMPOS, José Carlos (2)

(1) Arquiteto, doutorando, professor titular, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Centro Universitário Ritter dos Reis (cairoalb@terra.com.br)

(2) Arquiteto, Ms, professor titular, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, PUCRS e Centro Universitário Ritter dos Reis

Resumo

Este trabalho tem por objetivo divulgar uma experiência de ensino de projeto arquitetônico apoiada na idéia de imitação de precedentes paradigmáticos e, ao mesmo tempo, torná-la melhor compreendida. O conceito de imitação aqui adotado não se confunde com o de cópia nem pretende substituir o conceito funcionalista de originalidade pelo de imitação.

Abstract

The current paper has the objective of getting across a teaching experience on architectural project, based on the idea of imitation of paradigmatic precedents and, at the same time, make this experience better understood. The concept of imitation herein adopted is not that of a copy nor intends to substitute the functionalist concept of originality for that of imitation.

Introdução

Este trabalho tem por objetivo divulgar uma experiência de ensino de projeto arquitetônico apoiada na idéia de imitação de precedentes paradigmáticos e, ao mesmo tempo, torná-la melhor compreendida.

O conceito de imitação aqui adotado não se confunde com o de cópia nem pretende substituir o conceito funcionalista de originalidade pelo de imitação. Luigi PAREYSON, autor do livro *Estética: teoria da formatividade*, aborda apropriadamente a questão:

o aluno entra na escola do mestre como o imitador na escola do modelo: em ambos os casos se trata de “aprender”, e só se aprende fazendo, e só aprende quem sabe aprender, e aprende-se somente quando se consegue encontrar a operatividade dos modos de fazer e reconhecer-se a si mesmo no estilo do exemplo, interrogando o modelo ou o mestre e pedindo-lhe ativamente orientação e guia. A grande função da imitação se vê em toda a sua evidência quando se pensa que a vocação formativa de um artista se desperta e precisa só através dela, e sem ela jamais chegaria a se esclarecer e definir-se (PAREYSON, 1993, p. 152).

Em seguida, PAREYSON delimita o campo de abrangência desta maneira de aprender, isto é, aquela que caracteriza o início da formação do artista:

e se é verdade que o principiante não se torna artista se nele a disciplina não se torna liberdade, também é verdade que se só alcança a liberdade da arte, que é sempre uma interior e duríssima disciplina, através da disciplina primeira e exterior, com a qual o noviço se põe à procura de si mesmo nos outros, e o próprio estilo nas obras de outrem, e os próprios modos nas regras pressupostas. Se não existe outro caminho para a originalidade a não ser a imitação, é mister admitir que o primeiro grau da originalidade e da inventividade é a obediência e a submissão, e que o artista só consegue formar-se por um duro período de estudo, que exige esforço e pesquisa, trabalho e assiduidade, aplicação e suor, pois se trata de domar o elemento externo a ponto de torná-lo operativo e de se subordinar a uma disciplina para se tornar apto a operar (ibidem, p. 152).

Inspirados nessas premissas é que desenvolvemos o texto a seguir.

Mímese: imitação refletida

O modernismo funcionalista desenvolveu duas abordagens antitéticas no âmbito do ensino do projeto de arquitetura:

- a do método que pretende, através da razão extrair dos dados inicialmente coletados, não só a forma geral do edifício, mas também seus pormenores;
- e aquela que está fundamentada na afirmação de que arquitetura é arte, e arte não se ensina - os gênios se fazem sozinhos. Não eram permitidos o exame de precedentes nem o estudo da história e da teoria da arquitetura. Cada projeto deveria inventar sua própria gramática.

Corona MARTINEZ esclarece:

(...) as revistas de arquitetura constituem uma parte fundamental da formação. Especialmente como provedora de formas e de soluções já elaboradas, que vêm preencher o vazio em que se move esse suposto funcionalismo rotineiro. Os termos se invertem, e agora as formas são pletóricas, os projetos se inundam de linhas neoclássicas e os professores se dividem em grupos. Isso pelo menos dá certa animação ao ambiente de ensino. Uma vez mais, embora os papéis pareçam ter-se invertido, os alunos se embandeiraram novamente embora não mais pela inquietação social, mas sim por Rossi ou Botta (Corona MARTINEZ, in COMAS, 1985, p. 90).

Nessa manifestação de 1985, auge do pós-modernismo, temos a constatação de que a referência está sempre presente: no modernismo, dissimulada e diluída; no pós-modernismo, nas indispensáveis citações, justapostas tais quais colagens, sem nenhuma preocupação com a originalidade ou com a unidade da composição.

Como ressurgiu a necessidade manifesta de teorizar, a oportunidade é boa para fazê-lo seriamente. Não digo que isso se faça, uma vez que em geral, entende-se por teorizar o ato de apropriar-se das idéias e dos termos de Aldo Rossi ou outros pensadores extrovertidos, empregando seus discursos para justificar, precisamente, a imitação dos projetos desses autores. Não há uma renovação da técnica de ensino em si, salvo pelo fato de que a ênfase sobre a forma permite que a imitação reapareça como procedimento legítimo de aprendizagem. Lamentavelmente não se trata de uma imitação refletida, mas sim de outra, quase tão dissimulada como a do período anterior. (Ibidem, p. 90)

Já em 1953, Bruno Zevi criticava o emprego da referência superficial, dizendo:

en las Facultades de Arquitectura, los jóvenes muy a menudo reelaboran temas neoplásticos y creen descubrir nexos que em cambio han sido ya adquiridos, sedimentados y profundizados por el movimiento De Stijl (ZEVI, 1953, p. 9).

Na procura de um ensino renovado, no início dos anos 90, motivado por estas considerações, implementamos a experiência do ensino do projeto fundamentado na imitação na disciplina de Projeto 1 da nossa faculdade. Em linhas gerais, o semestre inicia com esclarecimentos sobre a orientação didático/pedagógica adotada provocando, inicialmente, a resistência de muitos alunos à proposta. Em virtude disso, argumentamos:

1 - a referência não é nenhuma insanidade, os arquitetos vivem sob a influência, transitória ou permanente, de outros arquitetos. Durante a experiência do estudo das referências, poderemos constatar a validade dessa afirmação;

2 – apesar de muitos reconhecerem a existência, e inclusive a validade, do partido por imitação, não chegamos a adotá-lo, já que entendemos que o partido, na medida que se constitui em concepção única para a determinada circunstância projetual, esta fora do âmbito da proposta de imitação aqui defendida;

3 - esse enfoque só foi possível após a vigência do Pós-Modernismo, que quebrou o tabu da originalidade, liberou o emprego da referência e exigiu uma postura crítica alicerçada na História e na teoria da arquitetura;

4 - nas disciplinas iniciais do curso é indispensável um repertório básico de arquitetura para que o aluno possa criar. Na impossibilidade de o aluno, em tão pouco tempo, construir esse conhecimento, propomos que ele busque um conhecimento particular e suficientemente aprofundado de um arquiteto - exatamente aquele que mais lhe tocar a sensibilidade e que ele anseie por conhecer;

5 - a escolha do arquiteto e de suas obras é condicionada por alguns critérios:

a) exemplaridade das obras;

- b) que o arquiteto possua, ao menos durante algum período, um conjunto estilisticamente homogêneo de obras;
- c) que as obras não sigam uma tendência desconstrutivista;
- d) que as obras possuam características tipológicas similares às aquela cujo o tema que o aluno vai desenvolver.

Os alunos iniciam o trabalho sobre o arquiteto e sua obra sempre assistidos pelos professores. O estudo das referências é conduzido através de análises sensitivas; portanto nenhum método é adotado *a priori*.

O estudo da referência não se limita aos aspectos compositivos e engloba o *modo de fazer* daquele arquiteto: inclui idéias, valores, materiais, tecnologias, estrutura, conforto, relação com a natureza, etc. Em síntese, reconhecendo a linguagem do arquiteto, os seus elementos, as suas regras, os seus significados, aprendendo a nominá-los, descrevê-los e criticá-los.

Ao final de um mês, os trabalhos são apresentados na forma de um painel audiovisual, com auxílio do *software Powerpoint* a que todos os alunos assistem. Nessa oportunidade, os professores complementam as observações dos alunos, comentando aspectos relevantes que lhes tenham passado despercebidos. Ao contemplarem a maneira de projetar do arquiteto que escolheram em comparação aos demais arquitetos e suas obras, deflagra-se nos alunos um processo de conhecer arquitetura, tanto pela analogia, como pelo contraste entre os diversos estilos de projetar.

Concluída essa etapa, os alunos iniciam seus projetos. Nos assessoramentos, o estudo do arquiteto referencial prossegue: a leitura, a interpretação e a crítica da sua obra são constantemente contrastadas com o projeto do aluno e as críticas ao trabalho do aluno, sempre que possível, são elaboradas à luz da referência adotada.

Mediante o conhecimento compartilhado da referência e guiados pela sensibilidade, professor e aluno constroem uma base sólida para o diálogo. O conhecimento e a sensibilidade garantem a intersubjetividade na relação professor/aluno.

No processo de conhecer o modo de fazer do mestre, o aprendiz descobre/constrói o seu estilo. Daí, o objetivo da imitação não ser o de reproduzir, mas o de recriar um processo de fazer, em que a imitação é transitória: termina quando o aluno encontra a si mesmo.

Donald SCHÖN, ao tratar do *El taller de arquitectura*, na sua obra *La formación de profesionales reflexivos*, corrobora com essa posição, dizendo que:

puedo coordinar las dos estrategias de imitación: reproducir un proceso y copiar su producto. Puedo utilizar una como comprobación de la otra, juzgando algo que finalmente he dado en el clavo cuando, por ejemplo, detecto en mi acción algo que se ajusta al proceso que he observado y en mis propios resultados, algo que se ajusta al producto original. En este punto, puedo intentar acerlo de nuevo, dirigiendo ahora mi esfuerzo de imitación a mi propia acción recién finalizada. Progreso desde la imitación de outro a la imitación de mí mismo (SCHÖN, 1992, P. 108).

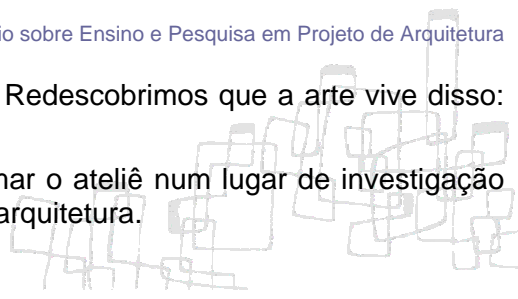
Na condução desta experiência, tivemos sempre presente a quase recomendação de PAREYSON:

o mestre dirige a operação do aprendiz sem violá-la, e lhe orienta a mão sem tomar o seu lugar, e a sua intervenção é tanto mais eficaz quanto mais respeita, ou melhor, preserva, ou melhor, exige a insubstituível singularidade e irrepetível autonomia da operação do discípulo. (...) O mestre, da mesma forma em que deve intervir do modo exigido pela própria operação do aluno, assim também não pode sacrificar nada de si mesmo, e o aluno só pode aprender, isto é, perceber a eficácia da intervenção do mestre se captar esta sua simultânea adequação às exigências da obra e ao estilo do mestre. Realiza-se assim uma admirável coincidência pela qual o mestre, sem renunciar ao próprio modo de formar, atua com deveria atuar o aluno, segundo as exigências de sua obra, e o aluno, enquanto reconhece que essa intervenção não é outra coisa senão aquilo que ele mesmo deveria fazer, aí percebe mesmo assim a inconfundível mão do mestre. Somente nessas condições o mestre ensina e o aluno aprende (PAREYSON, 1993, p. 152).

Ao longo desta experiência não abandonamos o conceito de originalidade, apenas conseguimos fazer com que, entre originalidade e referência, pudesse existir uma convivência pacífica e

produtiva onde antes havia separação e mesmo oposição. Redescobrimos que a arte vive disso: regra e ruptura.

Esta experiência continua. Com ela conseguimos transformar o ateliê num lugar de investigação de projeto, da arquitetura e do próprio ensino do projeto de arquitetura.



Referências bibliográficas

BAYARDO, Nelson. *Hacia una autodidactica dirigida: ideas sobre un modo posible de encarar la enseñanza en un taller de arquitectura*. Montivideo: Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República Montivideo – Cuadernos de Facultad de Arquitectura, 1990.

CHAUI, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1995.

CAMPOS, José Carlos. *O desenho do novato do curso de arquitetura*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2001.

GENNARI, Mario. *La educación estética*. Barcelona: Paidós, 1997.

GULLAR, Ferreira. *Sobre arte*. São Paulo: Avenir/Palavra e Imagem, 1983.

HEJDUK, John. HENDERSON, Richard. *Educacion of am architect*. New York: Rizzoli, 1996.

OLIVEIRA, Rogério de Castro. *Conhecimento de projeto: o conceito de imitação como fundamento de um paradigma didático da arquitetura*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1992.

PAREYSON, Luigi. *Estética: Teoria da Formatividade*. Petrópolis: Vozes, 1993.

SCHÖN, Donald A., *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*, Madrid: Paidós, 1992.

ZEVI, Bruno. *Poética de la arquitectura neoplasticista*. Buenos Aires: Ed. Victor Lerú, 1953.