

A imitação no processo de ensino e aprendizagem de arte

VERA LÚCIA PENZO FERNANDES
UFMS

■ RESUMO

Um novo paradigma sobre a imitação se apresenta à luz da abordagem histórico-cultural e, neste texto, buscamos desvelar a presença da imitação no processo de ensino e aprendizagem, abordando especificamente as configurações que a constituem e a definem no ensino de arte, em específico nas artes visuais, a partir de uma análise histórico-cultural da presença da imitação nas aulas de arte. As observações de aulas de artes do ensino fundamental e a análise de documentos permitiram-nos definir as configurações da imitação em eixos temáticos: a imitação no processo de aprendizagem; a imitação como conteúdo; a imitação como reprodução de modelos pedagógicos, culturais e estéticos; a imitação como purgação do grotesco; a imitação e a formação do eu. Essas configurações evidenciam a existência da unidade dialética entre imitação mecânica e a imitação intelectual, imitação e criação; e imitação no seu sentido estético.

■ PALAVRAS-CHAVE

Imitação, ensino e aprendizagem, artes visuais

■ ABSTRACT

A new paradigm about the imitation appears in the light of the historical-cultural approach and in this text we tried to reveal the presence of the imitation in the process of teaching and learning, dealing with specifically the configurations which appoint and define it in the teaching of art, specific in visual arts, from an analysis historical-cultural of the presence of the imitation in art classes. The classes observations of the elementary school and the analysis of documents, allowed us to define the configurations of the imitation in thematic axis: the imitation in the process of learning; the imitation as content; the imitation as reproduction of pedagogic, cultural and aesthetic models; the imitation as purgation of the grotesque; the imitation and the self-formation. These configurations indicate the existence of the dialectic unity between mechanical imitation and intellectual imitation, imitation and creation; and imitation in its aesthetic sense.

47 ■

■ KEYWORDS

Imitation, teaching and learning, visual arts

Este texto¹ tem como objetivo desvelar a presença da imitação no processo de ensino e aprendizagem, abordando as configurações que a constituem e a definem no ensino de arte, em específico nas artes visuais, com base na análise da realidade concreta da presença da imitação em sala de aula. As configurações, como veremos abaixo, são expressas em eixos temáticos: a imitação no processo de aprendizagem; a imitação como conteúdo; a imitação como reprodução de modelos pedagógicos, culturais e estéticos; a imitação como purgação do grotesco; a imitação e a formação do eu.

A imitação, no processo de ensino e aprendizagem de arte, não tem sido objeto de estudo em pesquisas e publicações da área, frequentemente é mencionada, mas não existe um estudo específico (PORCHER, 1973; BRASIL, 1997, 1998; PIMENTEL; SZPIGEL, 2000; BUORO, 2000; OLIVEIRA, 2002; CAMILLIS, 2002; BARBOSA, 2005). Alguns criticam a imitação mecânica advinda de concepções tradicionais sobre o ensino de arte que ainda persistem em existir na prática pedagógica (VIANA, 1994; CAMARGO, 1989; BRASIL, 1997).

¹ Este artigo, com pequenas alterações, foi apresentado no Congresso Ibero-americano de Educación Artística, em Beja/Portugal, no ano de 2008. Nele consta parte dos resultados obtidos a partir da pesquisa empírica da dissertação "A imitação no processo de ensino e aprendizagem de Arte" (Fernandes, 2005).

Há somente um artigo que aponta para a imitação na prática pedagógica do ensino de arte, na área de música (MARINO; RAMOS, 2001). No que se refere às pesquisas em educação, temos os estudos da imitação no processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva sócio-histórica ou histórico-cultural (GASPARIN, 2002; DAMIANI, 2001).

Na história do ensino de arte no Brasil, a imitação foi extremamente valorizada na pedagogia tradicional, que pressupunha que o aluno aprendia por observação e imitação. Esse conceito emerge principalmente da didática magna, onde a arte de ensinar e aprender “nada pode fazer, a não ser imitando a natureza” (COMÊNIO, 1957, p. 187). Comênio tem na imitação e na natureza a base imóvel “sobre a qual se assenta toda a estrutura” da sua didática (GASPARIN, 1994, p. 80). A imitação se dava tanto no âmbito do processo de ensino e aprendizagem como na compreensão de arte que deveria imitar a natureza ou, ainda, padrões estéticos europeus.

Essa pedagogia predominou no ensino de arte no Brasil, desde suas origens até o século XX — e de alguma maneira continua a existir até os dias de hoje. Foi rebatida, no início do século XX, pela pedagogia escolanovista que, em contraposição aos aspectos mecânicos e diretivos tradicionais, apontou para a centralidade dos aspectos espontâneos da expressão e o desenvolvimento natural da criança, tendo em vista a valorização do processo criador. O movimento escolanovista no ensino de arte, em detrimento de toda uma compreensão e aplicação de seus pressupostos, resultou em um *laissez faire*, o que na prática se consubstanciou no método da livre-expressão, ou seja, às crianças deveriam ser disponibilizados materiais artísticos que possibilitassem sua livre expressão. O professor não poderia interferir nesse processo, sob a pena de tolher a sublime criatividade e expressão de seus alunos.

No decorrer da história do ensino de arte, esse paradigma é questionado. Wilson e Wilson (*in* BARBOSA, 2005) apontam para a necessidade da cópia na aula de arte como ponto de referência para que os alunos possam expandir seus conhecimentos estéticos. Por outro lado, Gombrich, em entrevista fornecida a Barbosa (2005), afirma a necessidade de a arte ser ensinada, de que a criatividade constrói-se sobre a tradição.

A proposta triangular, que pressupõe a apreciação, o fazer e o contexto histórico (BARBOSA, 2001), elaborada por Barbosa na década de 1980, também apresenta a compreensão da arte como área de conhecimento e que deve ser ensinada. Dessa abordagem surgem desdobramentos, como a leitura e a releitura de obras de arte que levam em consideração a importância da utilização de referências visuais no processo de ensino e aprendizagem. Sakamoto (2001) busca explicar a relação entre leitura e releitura de obras de arte no ensino de arte, fazendo uma reflexão a partir do conceito de mímeses. Outros autores (OLIVEIRA, 2002; BUORO, 2000) consideram a importância do uso de referências visuais, de modelos no ensino de arte, porém não chegam a abordar de maneira objetiva a presença da imitação no processo de ensino e aprendizagem.

Toda essa situação histórica sedimenta a complexidade do papel que a imitação ocupa no ensino de arte, e a necessidade de desvelar a presença da imitação no processo de ensino e aprendizagem². A presença da imitação no ensino de arte

² As indagações sobre a imitação geraram estudos em nível *lato sensu* (FERNANDES, 2003) e a dissertação “A imitação no processo de ensino e aprendizagem de Arte” (FERNANDES, 2005).

não pode ser mensurável, mas pode ser apreendida em diversas configurações que evidenciam a sua complexidade no processo de ensino e aprendizagem. Antes de apresentarmos essas diversas configurações, apresentaremos algumas questões relevantes sobre o conceito de imitação.

1. Sobre o conceito de imitação

No cotidiano escolar o conceito de imitação está associado à cópia mecânica e a ações reprodutivistas. Essa concepção restrita da imitação tem fundamentos históricos em diferentes visões de educação, sendo pautada principalmente em pressupostos tradicionais e tecnicistas.

Na filosofia da arte, a imitação, ou *mimeses*, é o conceito primeiro de arte (RIBON, 1991). Obviamente esse conceito mudou ao longo da história, mas ainda persiste a questão da relação entre arte e natureza: a arte imita a natureza, devendo ser realista e verossímil, conforme os pressupostos acadêmicos que consideram arte as obras que retratam fielmente a vida e natureza.

A compreensão da imitação, como cópia mecânica, além de estar associada às concepções tradicionais de educação, também tem fundamento na psicologia behaviorista, segundo a qual a imitação é sinônima de modelação, aprendizagem por observação, identificação, cópia, facilitação social, contágio, desempenho e papel. Essa perspectiva fundamenta o aspecto tecnicista da educação e do ensino de arte: imitar é reproduzir algo igual a alguém, ou seja, copiar o modelo, ou ainda, duplicar uma mesma ação, evidenciando habilidades.

A imitação, no behaviorismo, pode ser entendida como inata ao indivíduo o que, pelos seus aspectos objetivos e quantificáveis, torna-se um ato mecanizado. Como o comportamento é modificado por um processo de modelagem através de aproximações sucessivas, se for propiciado ao indivíduo um modelo que possa observar, esse modelo será imitado, provocando mudanças observáveis de comportamento e assim ocorrerá a aprendizagem (FRANÇA, 1998). Essa teoria está fundamentada na ideia de manipulação e modificação do comportamento que ocorre por uma modelagem do comportamento. A modelagem

Refere-se à aprendizagem feita simplesmente através da observação de alguém (um modelo) empenhado numa resposta particular. O observador não necessita realizar o comportamento, mas simplesmente observar uma outra pessoa fazê-lo. (KASDIN, 1975, p. 24).

Essa é uma técnica que resulta da imitação. O modelo é apresentado ao sujeito que é passivo e diretamente influenciado, tornando possível a moldagem do comportamento de forma gradativa e sequencial. O defensor dessa teoria é Bandura, que apresenta aprendizagem por imitação da mesma maneira como aprendizagem por observação. A aprendizagem por observação seria o aprendizado por meio do qual o observador adquire novos padrões de resposta que não faziam parte de seu repertório comportamental (*apud* FRANÇA, 1998).

França (1998) entende a imitação como sinônimo da modelagem do comportamento. Imitar está diretamente ligado à observação passiva e à identificação direta do indivíduo com o modelo a ser seguido, numa relação quase mecânica do sujeito

com o objeto. O “quase” justifica-se pelo fato de que a aprendizagem social, embora parta dos mesmos princípios do behaviorismo clássico, admite a presença de aspectos subjetivos do comportamento, mas sendo tão passíveis de quantificação e de previsões claramente definidas quanto os aspectos objetivos.

A teoria behaviorista da aprendizagem social mostra-nos — ao pressupor a aprendizagem como moldável e para tal, a imitação é peça chave — que, mesmo sendo contemporânea, apenas reforça velhas formas tradicionais e mecanicistas de se entender a relação entre o professor e o aluno.

Essa tradição é quebrada por Vigotski, que vê na imitação um processo dinâmico que favorece e possibilita a aprendizagem, desmistificando o aspecto mecânico e restrito que lhe é conferido. Essa questão não tem passado despercebida por estudiosos da obra de Vigotski, como em Duarte (1999), Damiani (2001) e Gasparin (2002).

Compreender o importante papel que a imitação desempenha na formação do indivíduo significa admitir que o aprendizado e o desenvolvimento ocorrem nas relações sociais, onde a subjetividade individual é intrinsecamente relacionada com a subjetividade social. As funções psicológicas superiores são constituídas nas relações interpessoais e, um dos mecanismos que possibilita a internalização é a imitação. O indivíduo é constituído na sociedade e na cultura em que está inserido.

Vigotski (1995; 2001a; 2001c) mostra-nos que os limites da imitação mecânica estão na mera formação de habilidades e na reprodução passiva de modelos que não têm sentido nem significado para os sujeitos. A imitação, num sentido amplo, é uma atividade inerente ao processo de ensino e aprendizagem, permitindo que se compreenda que o indivíduo aprende sob a influência do outro, porém, internaliza o conhecimento de acordo com o nível de desenvolvimento em que se encontra. Ele não imita tudo e qualquer coisa, mas somente aquilo que está dentro das suas possibilidades cognitivas. Imitar não se restringe a uma ação imediata, mas representa a possibilidade de que o aluno, em momentos futuros, pode utilizar informações e procedimentos ensinados pelo professor para resolver um problema ou chegar a determinados resultados.

A imitação é importante para compreender o conceito de zona de desenvolvimento proximal, vez que evidencia como a criança aprende com o outro. Conforme Vigotski, “a aprendizagem é possível onde é possível a imitação” (2001a, p. 332). Isso pressupõe uma visão contrária ao que é divulgado pelos adeptos do lema aprender a aprender³, que pressupõe que a criança aprende sozinha, de acordo com condições naturais e biológicas de maturação de suas estruturas cognitivas.

2. A imitação no cotidiano de sala de aula

Qual o papel da imitação no ensino e na aprendizagem de arte? Esta é uma das perguntas formuladas ao iniciarmos a nossa investigação. Para respondê-la, recorre-

³ Segundo Duarte (2001) o lema “aprender a aprender” engloba as pedagogias ativas, o construtivismo, a escola nova, pedagogia das competências, sob quatro posicionamentos valorativos: são mais desejáveis as aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo; é mais importante o aluno desenvolver seus próprios métodos de aquisição, elaboração, descoberta e construção do conhecimento, do que aprender os que foram elaborados por outra pessoa; a atividade do aluno, para ser verdadeiramente educativa, deve ser impulsionada e dirigida pelos interesses e necessidades da própria criança; a educação deve preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerado processo de mudança.

mos à pesquisa empírica, entendendo que “a particularidade do conhecimento empírico consiste em tomar como objeto de estudo as propriedades, conexões e relações objetivas das coisas que se descobrem na prática dos homens” (KRAPÍVINE, 1986, p. 240). Tendo como objetivo identificar como ocorre a imitação na prática pedagógica, utilizamos a observação como forma de coleta de informações empíricas, pois, segundo Menga e André, a observação “possibilita um contato pessoal e estreito com o fenômeno pesquisado” (1986, p. 26).

A pesquisa empírica foi realizada em escolas públicas de ensino fundamental de Campo Grande/MS, por meio da observação das aulas ministradas por duas professoras da disciplina de Educação Artística — que passou a ter nomenclatura Arte em 2007. Após a observação das aulas, realizamos a análise de documentos como: o planejamento de ensino; a proposta pedagógica das escolas; as diretrizes ou referenciais curriculares, das redes estadual e municipal de ensino. Posteriormente, realizamos diversas leituras do material coletado e organizado, a partir das quais começamos a esboçar e a definir os eixos temáticos como forma de explicitar a presença da imitação no processo de ensino e aprendizagem.

A análise, numa perspectiva dialética, é uma espécie de mediação que revela e expõe a estruturação, o desenvolvimento e a transformação do fenômeno investigado, num esforço de se chegar à realidade. Assim, as informações empíricas e as informações teóricas permitiram uma análise que tanto redimensionou a compreensão do material empírico como redimensionou a teoria estudada.

A seguir apresentaremos os eixos temáticos que representam a decomposição das partes do nosso objeto de estudo, além de mostrar as conexões e relações subjetivas que revelam e expõem a estruturação, o desenvolvimento e a transformação do fenômeno investigado, chegando assim à realidade. Os eixos representam uma síntese das principais questões que evidenciam a presença da imitação na prática pedagógica, apresentando informações que permitem compreender a imitação no processo de ensino e aprendizagem.

2.1 A imitação no processo de ensino e aprendizagem

Uma das formas como a imitação acontece na prática pedagógica se refere especificamente ao processo de ensino e aprendizagem, conforme o que observamos nas aulas da Professora A. Vejamos algumas situações de aulas que comprovam nossa afirmação.

Na primeira observação da turma da 6ª série, a Professora A iniciou a aula retomando os conteúdos estudados:

Profª. A: Na aula passada nós estávamos estudando sobre perspectiva, falamos sobre o ponto de fuga e a linha do horizonte. Vamos continuar...

Em seguida a professora A desenhou no quadro de giz dois retângulos, um com um esquema de linhas, e enquanto desenha comenta:

Profª. A: Pessoal, olha como se faz o trilho. Se for imaginar, tudo nasce no mesmo ponto: o ponto de fuga. A linha do horizonte nem sempre é vista, esta linha é o início da terra e o ponto de fuga é o início do desenho.

A professora A complementou o desenho em silêncio: fez um trilho de trem que sumia no horizonte em meio a um monte de arbustos, tendo uma casa do lado esquerdo. O primeiro retângulo ficou apenas com os esquemas de ponto de fuga e de linha do horizonte. Os alunos olhavam para o que a professora estava desenhando e copiavam em seus cadernos, ao mesmo tempo em que a professora desenhava, complementando o desenho, os alunos também desenhavam.

O que pode parecer uma mera cópia do modelo apresentado — a cópia é um fazer igual, é uma reprodução mecânica e objetiva da realidade nos mesmos moldes dos pressupostos da teoria behaviorista — representa, na verdade, o seguinte desdobramento: no momento em que os alunos reproduzem os gestos da professora, estão desenvolvendo ações que lhes permitiram compreender as técnicas de representação, acompanhando os passos e imitando os gestos da professora, apropriando-se dos mecanismos por ela utilizados para apropriarem-se do conceito estudado. Porém, cada aluno apresenta traços próprios, reproduzem e criam ao mesmo tempo.

Outro exemplo emana de outra aula, quando a Professora A apresentou uma reprodução da obra de Van Gogh, “O Quarto em Arles”. Após um breve comentário sobre a vida do artista e de alguns aspectos de sua obra (cores, formas, objetos), a professora pediu aos alunos que observassem atentamente a perspectiva presente: “[...] O quadro apresenta perspectiva, que é isto o que vocês devem observar bem. Vejam que a linha do horizonte está ausente, é imaginária, assim como o ponto de fuga [...]”.

Os alunos ouviam atentamente a professora A que colocou a reprodução da obra sobre a cadeira e começou a desenhar no quadro de giz um esboço da tela, feito a partir de um esquema que evidenciava o ponto de fuga e a linha do horizonte. Os alunos começaram a desenhar, um deles disse: “Ô professora, eu vou tirar o da senhora, o do livro é difícil...”

A frase representa a tentativa de fazer igual, agir igual e pensar pelos mesmos mecanismos que a professora A. Em que pese a resposta da professora: “Não! Este é o meu desenho! Vocês fazem o de vocês”, o que acontece é que os alunos seguiam os mesmos passos da professora, porque o esboço desenhado por ela representa um esquema fácil de ser assimilado, sendo um mecanismo já elaborado. Os passos seguintes mostravam que os alunos conseguiam transpor para outras composições as estratégias de representação em perspectiva, mas preservando traços pessoais.

Outro exemplo de como a ação da professora interfere na ação do aluno, possibilitando o aprendizado, está na forma como a professora procede ao ensinar o aluno. Na segunda observação de aula da 6ª série, após a Professora A ter retomado atividade da aula anterior, sobre perspectiva, ao observar que uma aluna estava com dificuldades de desenhar, sentou-se ao seu lado e explicou-lhe:

Profª. A: Você tem que fazer assim... Olha como fica... Você faz primeiro este... Isso... Depois o outro...

Ao mesmo tempo em que falava a professora traçava linhas no caderno ou indicava com o dedo o posicionamento das linhas. A aluna ouvia atentamente a professora e depois desenhava, ao final realizou a composição com presença da perspectiva.

De forma genérica, em todas as intervenções da professora ao atender aos alu-

nos em suas mesas, o procedimento era o mesmo: ela observava o desenho do aluno, comentava o que estava adequado ao conteúdo ensinado, desenhava no caderno para mostrar como o aluno poderia fazer para melhorar o desenho ou para demonstrar maneiras de dar sentido às linhas. Quanto aos alunos, eles olhavam atentamente para a professora: o que ela fazia e também seus gestos. Depois os alunos pegavam seus lápis e desenhavam.

Em todos os casos o que a professora fez foi demonstrar aos alunos como deveriam proceder, fazendo interferências que permitiram que os alunos se apropriassem dos conceitos ensinados. Segundo Vigotski (2001c), em colaboração, via imitação, a criança pode fazer mais do que sozinha. Este fazer em colaboração ajudou os alunos a entenderem questões básicas sobre o desenho: a interferência da professora propiciou o adiantamento do desenvolvimento dos alunos. Sozinhos, provavelmente os alunos não teriam sequer conseguido perceber as questões técnicas da representação em perspectiva.

O processo de ensino e de aprendizagem, em que a professora paulatinamente faz e explica, retoma e aponta novas possibilidades expressivas enquanto os alunos observam e seguem os passos da professora, mostra que os alunos desenvolvem sua percepção e se apropriam dos conhecimentos, não de uma maneira mecânica, mas atuando de maneira ativa no processo de elaboração e apropriação dos conceitos. A professora, ao fazer interferências, contribui para a aprendizagem.

A presença da imitação no processo de aprendizagem certifica o fato de que o indivíduo aprende com o outro. Conforme considerou Vigotski (2001a), o bom aprendizado é o que se adianta ao desenvolvimento, sendo *bom* por desenvolver funções psicológicas ou formas de compreensão que até então não existiam.

Ao colocar os alunos em contato com situações desafiadoras, os professores permitem aos alunos (por intermédio de pistas) possibilidades de desenvolvimento e de compreensão. Porém, nem todos os alunos da Professora A chegaram a desenhar em perspectiva. Alguns ainda apresentaram dificuldade em perceber a relação entre a posição da linha e a ilusão de profundidade que ela pode causar, o que não significa que eles não poderão fazê-lo em outras mediações e em momentos distintos.

As observações das aulas demonstraram-nos que a cópia é objetiva, mecânica e que a imitação compreende a atividade intelectual do sujeito, numa atividade intencional dotada de reflexão e de elaboração. Todo esse processo contribui para que o aluno domine técnicas concretas de desenho e, a partir desse domínio, tenham condições de realizar generalizações criativas. Um aluno que desenhe sozinho, sem a ajuda do outro, terá dificuldades em avançar no seu próprio nível de desenvolvimento e, sem as condições pedagógicas que permitam a apropriação e objetivação dos conceitos já elaborados historicamente, terá dificuldades em superá-las e construir novas formas de ver.

Outra questão que merece destaque no processo de ensino e aprendizagem diz respeito à estreita ligação entre a imitação e a mediação. Duas considerações evidenciam por que esses laços são estreitos. A primeira emana da ação docente: quando a professora está explicando, demonstrando os processos de construção da perspectiva, ela faz a mediação entre o conhecimento científico historicamente acumulado e o conhecimento espontâneo do aluno. Ao dar exemplos, ela possibilita, pela mediação, que o aluno se aproprie dos signos, dos elementos que constituem

um determinado objeto, que o aluno tenha acesso e compreenda os procedimentos e a organização de determinados conceitos.

A segunda é proveniente da ação do aluno: quando ele observa os gestos ou os mecanismos pelos quais a professora está construindo a perspectiva e passa a reproduzi-los, de acordo com seu nível de desenvolvimento, ele se encontra em um processo de imitação, aprendendo. Mas, também está, intrapsicologicamente, realizando um processo de mediação entre o que sabe e o que não sabe.

A mediação é um processo que se estabelece entre o sujeito e o objeto, não é uma atividade que dependa apenas da intervenção do professor. Há situações, no contexto escolar, que são importantes mediadoras na construção dos saberes, tanto para o professor quanto para o aluno. A imitação é uma atividade que se estabelece entre o sujeito e o outro, e é intrínseca à mediação.

Desse modo, considerando a realidade de sala de aula, desenvolvemos uma divisão didática: a mediação como atividade inerente ao processo de ensino, ao passo que a imitação se refere ao processo de aprendizagem. Isto não significa que a imitação e a mediação sempre ocorram dessa forma e nesse nível. Afinal, existem relações complexas entre o processo de ensino e aprendizagem. Há uma unidade dialética entre os processos, isto é, eles estão intrinsecamente relacionados: a forma como o professor ensina é determinante no processo de aprendizagem do aluno, e o contrário também é verdadeiro. É nesse contexto que os espaços de interação e aprendizado vão se constituindo.

As situações de ensino na arte-educação formal devem ser organizadas pelo professor. Ele precisa conhecer as técnicas e os conceitos científicos para poder ensinar aos estudantes ou, ainda, para poder redimensionar a teoria. Assim, tanto o professor quanto o aluno estão em contínuo processo de aprendizagem, ou seja, estão continuamente internalizando, apropriando-se e construindo o conhecimento.

2.2 A imitação como conteúdo

Outro aspecto da imitação na prática pedagógica refere-se ao fato de que a imitação é um conteúdo específico do Teatro. Seguindo orientações tanto das propostas pedagógicas das escolas como das orientações curriculares locais e nacionais (BRASIL, 1997, 1998), a imitação está presente, por exemplo, em atividades de mímica e pantomima; representação e exploração de expressões fisionômicas, de gestos e movimentos. A mímica, segundo Reverbel (1989), é uma técnica que contribui para o aprimoramento da expressão corporal como um todo, em que cada gesto e posição corporal adquirem expressão e significado. Já a pantomima é uma peça teatral que utiliza a expressão gestual ou a mímica. A mímica constitui a própria origem do teatro, representa uma forma de expressão que, baseada na elaboração de gestos, conduz à expressão corporal. A mímica parte da própria reprodução dos gestos e dos movimentos, não se limitando a copiá-los, mas recriando-os com intencionalidade expressiva.

Na história do ensino de arte, o teatro foi inserido na escola como conteúdo da disciplina Educação Artística a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5692/71. Em tal disciplina estava presente a visão que pressupõe a educação artística integral do aluno, cabendo ao professor ministrar todas as linguagens artísticas. O teatro na escola, mais do que um conteúdo representa a própria possibilidade

de o aluno ter acesso a essa linguagem artística, porém esse processo encontra obstáculos, sobretudo devido aos poucos profissionais com habilitação na área e dispostos a atuar na educação básica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, em vigência, aponta para o ensino de Arte como obrigatório, e enfatiza a presença do teatro como uma das linguagens que devem fazer parte do currículo escolar, embora não esclareça se como conteúdo ou como componente curricular, devendo para isso o professor ter formação específica. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte consideram que o teatro

[...] no ensino fundamental proporciona experiências que contribuem para o crescimento integrado da criança sob vários aspectos. No plano individual, o desenvolvimento de suas capacidades expressivas e artísticas. No plano coletivo, o teatro oferece, por ser uma atividade grupal, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção. (BRASIL, 1997, p. 84).

Além disso, pressupõe que o professor deva levar aos alunos textos dramáticos e fatos importantes da cena teatral, que favoreçam a aquisição de uma visão histórica e contextualizada, esse ensino pauta-se em três eixos: o teatro como expressão e comunicação, o teatro como produção coletiva e o teatro como produto cultural e apreciação estética. O teatro tem um sentido educativo e não somente o sentido moral preconizado por Platão (2000). Ele proporciona a reflexão do indivíduo sobre si mesmo ou em relação ao outro.

55 ■

2.3 A imitação como reprodução de modelos pedagógicos, culturais e estéticos

A imitação é a concretização da interação entre as pessoas, num processo de aprendizagem coletiva. Sendo assim, a imitação adquire uma importância social, pois se insere nas relações sociais, tanto para dar continuidade a tradições como para servir de base para o surgimento de novas proposições. Na escola coexistem essas duas formas de imitação: a que meramente reproduz e a que provoca mudanças.

A imitação permite a reprodução de modelos que configuram tradições estéticas, culturais, pedagógicas e sociais. Esses modelos representam um conjunto de estilos estéticos, concepções pedagógicas, modos de sentir, de viver e de se comunicar, enfim, ações ou comportamentos que se secularizam em práticas sociais que podem ou são reproduzidas mecanicamente.

Um exemplo dessa reprodução mecânica pode ser vislumbrado na ênfase dada ao valor do belo, quando o professor privilegia a exposição ou exalta as produções de seus alunos sob o critério de serem “belíssimos”. Ora, o que define uma produção artística como sendo “belíssima”?

Em muitos dos casos o belo está associado a uma estética acadêmica, que enfatiza a representação realista e figurativa, ou ainda, sob a concepção de que a arte deve ressaltar o civismo e o bom comportamento. Essas concepções reproduzem a visão positivista e liberal de disciplinas como Canto Orfeônico e Trabalhos Manuais

e, posteriormente, da disciplina Educação Artística, que valorizava como conteúdos as datas comemorativas e cívicas.

Nesse caso, a imitação é mecânica, pois reproduz modelos que emanam do senso comum e que são socialmente aceitos por formar hábitos e inculcar valores. Como é desprovida de objetivação, reforça os valores e os preconceitos socioculturais existentes.

No processo de ensino e aprendizagem em Arte, não podemos desconsiderar essas relações sociais coercitivas, mas também, devemos compreender que existem contradições que permitem que valores, regras e paradigmas sejam quebrados.

2.4 A imitação como purgação do grotesco

Outro aspecto que evidencia como a imitação se configura na prática pedagógica pôde ser notado em momentos de descontração, quando os alunos imitam gestos da professora ou de outros colegas. Esse aspecto remonta à origem do teatro, quando o homem “[...] sente a necessidade do jogo, e no espírito lúdico aparece a incontida ânsia de ‘ser outro’, disfarçar-se e representar-se a si mesmo [...]” (PEIXOTO, 1983, p. 14).

Essa necessidade pressupõe vários desdobramentos que resultam da vinculação da origem do teatro a rituais mágicos e religiosos. Os homens,

[...] imitando os próprios homens, buscavam observarem-se a si mesmos “de fora”, talvez utilizando o riso e o deboche como embrião de uma forma de a sociedade autocriticar-se através da representação de seus costumes cotidianos (Idem, p. 15).

A imitação do homem pelo homem permitia a compreensão da realidade, mas o que se propagou e permaneceu foi a imitação como uma forma de criticar e debochar do outro. É a imitação grotesca que serve como arremedo ao outro, que emana do senso comum e que favorece uma concepção negativa da imitação.

Vale destacar que as imitações grotescas, caricatas, quando utilizadas de forma estética ou como crítica social em encenações teatrais, sejam tragédias ou comédias, ou simplesmente como um artefato das relações humanas cotidianas, não podem ser menosprezadas, pois representam o sentido catártico da arte.

Conforme consta em Aristóteles (1984), a mimesis sendo uma catarse, purgação, atinge um sentido pedagógico que purifica o homem, pois o leva a refletir sobre si mesmo e a viver o que não viveu. Vigotski, partindo da concepção aristotélica de catarse, aponta para a superação dos sentimentos que ocorre através da catarse e que constitui a base da arte:

Compreendemos perfeitamente que, se consideramos a arte como catarse, é porque a arte não pode surgir onde simplesmente existe o sentimento vivo e intenso. Por si só, nem o mais sincero sentimento é capaz de criar arte. Para tanto não lhe falta apenas técnica e maestria, porque nem o sentimento expresso em técnica jamais consegue produzir uma obra lírica ou uma sinfonia; para ambas as coisas se faz necessário o ato criador de superação desse sentimento, da solução, da vitória sobre ele, e só então esse ato aparece, só então a arte se realiza. [...] é necessário ainda superar criativamente o seu próprio sentimento, encontrar a sua catarse, e só

então o efeito da arte se manifestará em sua plenitude. (2001b, p. 313-14).

A arte permite ao homem a superação de si mesmo, representando também uma crítica latente que purga os sentimentos. Complementamos essa tese com outro exemplo empírico: ao propor um exercício de mímica, a professora solicita a um aluno que imite o gesto de quem está comendo um doce bem gostoso. O aluno fica parado, rindo, sem fazer nenhum gesto, pois, sente-se constrangido diante de seus colegas. O aluno se esforça... E faz uma expressão de que comeu algo muito ruim.

O aluno, ao tentar imitar ou expressar o sentimento de que estava comendo algo gostoso, não conseguiu fazê-lo. Ele não conseguia imitar uma pessoa comendo um doce bem gostoso, porque o que sentia era o gosto amargo de estar sendo exposto a uma situação pouco agradável. Foi isso o que demonstrou através de suas expressões.

Essas situações de aula mostram-nos que a imitação está muito além do simples fazer igual. A imitação apresenta-se como uma forma artística, como uma atividade complexa que envolve o interesse, a vontade e os sentimentos, a emoção do sujeito.

2.5 A imitação e a formação do eu

Outro aspecto da imitação emana da concepção vigotskiana da formação da personalidade que é constituída a partir da relação ativa do indivíduo com o meio. O desenvolvimento das funções psicológicas é diretamente determinado pelo meio sociocultural. Para que o “eu” exista é preciso que exista o “outro”.

[...] así el concepto de la ‘personalidad’ es social, es un concepto reflejo que forma el niño. Podemos así decir que la personalidad es lo social en nosotros. Esta deducción no constituye ninguna sorpresa para nosotros, puesto que el análisis concreto de cada función nos ha demostrado que el niño tan solo domina uno o otro proceso de conducta siguiendo el ejemplo como el adulto domina este proceso [...]. (VIGOTSKI, 1995, p. 337).

A criança aprende a dominar um processo de conduta seguindo o exemplo de como o adulto domina este processo (Vigotski, 1995), isto ocorre por meio da imitação. Observamos que, na prática pedagógica, a atitude da professora define a postura do aluno, porém não de maneira direta e imediata. Nem todos os alunos procedem da mesma maneira, mas o fato é que se instituem formas de comportamento, que poderão vir a ser reproduzidas ou recriadas. Nisto consiste o sentido pedagógico do processo de imitação.

Por vezes, o desinteresse dos alunos para com as aulas e para com o conhecimento evidencia que existe uma escola que também não valoriza o conhecimento. Forma-se um conjunto de ações que são imitadas de maneira não explícita, como que num acordo tácito.

3. Algumas considerações

O estudo empírico evidenciou a possibilidade de entender como a imitação está presente no cotidiano escolar e a sua relação com o processo de ensino e aprendi-

zagem ocorrido em sala de aula; evidenciou as contradições das orientações pedagógicas, a distância entre a teoria e a prática e, ao mesmo tempo, revelaram-nos a reprodução de modelos e concepções de ensino e aprendizagem. Tal constatação leva-nos a afirmar que os aspectos singulares da sala de aula são reflexos de aspectos universais da realidade da educação formal.

A imitação insere-se especificamente nas interações sociais, contribuindo para o aprendizado e para a formação das funções psicológicas superiores, podendo ser entendida sob três formas:

– A imitação como reprodução mecânica da realidade sociocultural: ela tanto contribui para a acumulação do conhecimento, para a formação de habilidades, como para a transformação do conhecimento, isto é, se for uma atividade humana carregada de intencionalidade e de fins a serem atingidos, existindo uma unidade dialética entre a imitação mecânica e a imitação intelectual.

– A segunda forma da imitação é representada por uma outra unidade dialética: a imitação como criação. O indivíduo só imita aquilo que está no seu nível de desenvolvimento ou de compreensão. Porém ao imitar, traz consigo toda uma série de referências que lhe servem de base para estabelecer novas associações e novas conexões de acordo com os seus interesses e necessidades. Ao imitar, o indivíduo nunca faz uma mera cópia do outro, mas está em constante processo de criação.

– A terceira forma de imitação assume sentido estético, que se configura em expressão artística, manifestação de emoções e de percepções de mundo, que não prescinde do aspecto pedagógico de suas relações.

O ponto central dessas formas de imitação é perceber que o sujeito é ativo nas relações sociais. Quando falamos da reprodução mecânica, da cópia, queremos apenas demarcar uma das características da imitação que está associada a um caráter alienado da consciência. Quando a imitação é desprovida de reflexão, o conhecimento torna-se sem sentido e automático, sem objetivação, não se torna aprendizado, nem favorece o desenvolvimento humano.

A imitação não pode ser vista de maneira isolada, mas em relação aos diferentes determinantes sociais, culturais e históricos. A nossa pesquisa evidenciou, também, que a imitação está inserida como uma particularidade da reprodução de modelos sociais, estéticos e pedagógicos. Esse processo não é um fenômeno objetivamente observável, mas subjetivo. Ele permeia as relações sociais e culturais sem que o percebamos e, como reprodução de modelos constituídos ideologicamente que se propagam no cotidiano do professor, a imitação é, ao mesmo tempo, universal e singular.

A imitação não deve ser confundida com a arte, porém deve ser entendida em sua dimensão estética e expressiva, como um recurso expressivo corporal que ocupa um importante papel educativo e cultural.

O grande desafio que se apresenta sobre a presença da imitação é justamente compreender sua importância pedagógica como uma atividade intrínseca às relações sociais numa perspectiva dialética. É necessário que o professor compreenda a conjuntura social, política e ideológica expressa nos documentos e, que, por vezes, favorece a reprodução de maneira a-crítica e fragmentada de modelos pedagógicos. Essa compreensão favorecerá a apropriação e a objetivação dos conhecimentos com fins de superação e de transformação social.

É imprescindível que o professor adquira consciência de seu papel social e

histórico na produção do conhecimento. Essa consciência, sendo entendida como uma das formas mais complexas de organização do nosso comportamento, particularmente como desdobramento da experiência, permite ao professor prever os possíveis resultados de seu trabalho e encaminhar respostas rumo aos objetivos desejados (VIGOTSKI, 2001b). Há que se considerar que a experiência é uma função complexa decorrente de toda a experiência social da humanidade e de seus grupos particulares.

O professor precisa entender os mecanismos que levam ao aprendizado e a função da imitação no processo de constituição do ser humano. Ao considerar esse aspecto, o professor terá seu trabalho pedagógico facilitado, pois, uma vez que ele (re)conheça o importante papel que desempenha para a formação dos conceitos científicos, poderá ter uma prática que, de fato, favoreça a aprendizagem dos conteúdos historicamente acumulados.

As reflexões oriundas da procura de respostas às nossas questões evidenciaram-nos toda uma rede de conexões inerentes à imitação, o que nos possibilitou sair da esfera do conhecimento superficial para chegar à essência do fenômeno, indo além da aparência cristalizada e naturalizada da imitação.

Por fim, afirmar e evidenciar a presença da imitação no processo de ensino e aprendizagem significa afirmar que a criança aprende em relação com o outro, que o conhecimento é historicamente constituído, reproduzido e transformado. Não é possível desenvolver métodos próprios quando não se tem a realidade concreta como ponto de partida. A livre expressão é importante, mas é preciso que se compreenda que, para criar e expressar, primeiramente nos apropriamos da cultura, partimos de conhecimentos adquiridos, estabelecemos associações e conexões, transformando-os em novos conhecimentos.

Referências

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução e comentários Eudoro de Souza. São Paulo: Victor Civita, 1984. (Os Pensadores; v. II).

BARBOSA, Ana Mae Tavares. **A imagem no ensino de arte**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

_____. **Arte-educação: leitura no subsolo**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5692 de 1971.

BUORO, Anamélia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CAMARGO, Luís (org.). **Arte-educação**: da pré-escola à universidade. São Paulo: Nobel, 1989.

CAMILLIS, Lourdes Stamato De. **Criação e docência em arte**. Araraquara: JM Editora, 2002.

COMÊNIO, João Amos. **Didática magna**: tratado universal de ensinar tudo a todos. Tradução: Joaquim Ferreira Gomes. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

DAMIANI, Magda Floriana. **As “interações ensinantes” de professoras de sucesso**: aprendizagem guiada e imitação. Trabalho apresentado no GT 13 da 23ª Reunião da ANPED, 2001. Disponível em: <portal-daanped@anped.org.br >. Acesso em: 25 ago. 2003.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o aprender a aprender**. Campinas: Autores Associados, 2001.

_____. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 1999.

FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. **A Imitação no processo de aprendizagem**: reflexões a partir da história da educação e do ensino de arte. Campo Grande, 2003. Monografia (Especialização em Educação e Arte e as Novas Tecnologias), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

■ 60

_____. **A imitação no processo de ensino e aprendizagem de Arte**. Campo Grande, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

FRANÇA, Ana Cristina Costa, et all. **Um estudo preliminar sobre aprendizagem por modelação com sujeitos Rattus Novergicus**. 1998. Disponível em: <<http://www.nead.unama.br/revista/lato/pdf/lato41a8.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2003.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. **Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos**. Campinas: Papirus, 1994.

KASDIN, Alan E. **Modificação do comportamento**. São Paulo: Brasiliense, 1975.

KRAPÍVINE, V. **Que é o materialismo dialético?** Tradução: G. Mélnikov. Moscou: Progresso, 1986.

MARINO, Gislene; RAMOS, Ana Consuelo. A imitação como prática pedagógica na aprendizagem instrumental. In: _____. **Piano I: Arranjos e Atividades**. Belo Horizonte, 2001.

OLIVEIRA, Darwin Antônio Longo de. **Metapintura**: conhecimento e estudo da pintura. Campo Grande, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

PEIXOTO, Fernando. **O que é teatro**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

PIMENTEL, Valéria; SZPIGEL, Marisa. Cópia ou releitura? Como não levar gato por lebre. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, n. 14, p. 61-65. 2000.

PLATÃO. **A República**. Tradução Carlos Alberto Nunes. 3. ed. Belém: EDUFPA, 2000.

PORCHER, Louis. **Educação artística: luxo ou necessidade?** Tradução: Yan Michalski. 3. ed. São Paulo: Summus, 1973.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo: Scipione, 1989.

RIBON, Michel. **A Arte e a natureza**. Tradução: Tânia Pellegrini. Campinas: Papyrus, 1991.

SAKAMOTO, Marisa Missako. **Arte na escola: um estudo sobre a leitura e a releitura como possibilidade de criação**. São Paulo, 2001. Dissertação, Universidade Presbiteriana Mackenzie.

VIANNA, Maria Letícia. Desenhos estereotipados, considerados ervas-daninhas: o que podemos fazer com eles? **Revista do Professor**, Porto Alegre, n. 38, p. 23-27. 1994.

VIGOTSKI, L. S. **A Construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

_____. **Psicologia da arte**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

_____. **Psicologia pedagógica**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001c.

VYGOTSKI, L. S. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. Madrid: Visor, 1995. (Obras Escogidas, Tomo III).