

XXII ENACED – II SIEPEC

Eixo Temático: Educação e Formação de Professores;

O PROFESSOR DE ARTE E A FILOSOFIA DE GASTON BACHELARD

Marcia Ines Hartmann¹

Eva Teresinha de Oliveira Boff²

Maria Cristina Pansera de Araújo³

Vidica Bianchi⁴

RESUMO

Este estudo é decorrente da disciplina de Epistemologia e Educação do curso de mestrado em Educação nas Ciências/Unijuí. O objetivo é compartilhar estudos e ideias na perspectiva de problematizar e pensar a relação entre educação e filosofia a partir da complementaridade entre docência e ensino sugerida por Bachelard. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica descritiva realizada em artigos pesquisados no google acadêmico e no material disponibilizado na disciplina. As obras bachelardianas nos conduzem a uma extensão na qual acontecem encontros entre ciência e ensino, razão e imaginação, matéria e espírito. Sua escrita, seja ao abordar a ciência seja ao se deter na imaginação é complexa e primordial. Bachelard destaca a função do mestre e seu importante papel na atividade de receber e transmitir conhecimento, para promover a aprendizagem sem a imposição do saber, mas, criando razões capazes de fazer o aluno evoluir.

Palavras-chave: Razão e imaginação. Compartilhar estudos. Imaginação poética,

INTRODUÇÃO

O filósofo, epistemólogo e professor Gaston Bachelard nasceu em 27 de junho de 1884 em Bar-sur-Aube, uma pequena comunidade na França e faleceu na metrópole de Paris em 1962. Assim viveu em “dois mundos” muito opostos. De origem camponesa, foi funcionário dos correios por muito tempo para poder pagar sua formação superior. Licenciou-se em Matemática, e bem mais tarde doutorou-se em Letras. Convidado para dar aulas na Sorbonne (1940), as ministrou através da junção das duas áreas em uma disciplina denominada Filosofia das ciências que favoreceu uma ruptura com os pressupostos filosóficos das epistemologias clássicas que permaneciam fiéis às funções mecanicistas da ciência (LOPES, 2007, p. 30).

Aproximar-se do pensamento e da escrita de Bachelard é estar enredado com um dos

¹ Professora da rede municipal de Santa Rosa, mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação nas Ciências. marcia.hartmann@sou.unijui.edu.br

² Prof^a Dr^a do DCVida do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências. evaboff@unijui.edu.br

³ Prof^a Dr^a do DCVida do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências. pansera@unijui.edu.br

⁴ Prof^a Dr^a do DCVida do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências e do Programa de Mestrado em Sistemas Ambientais e Sustentabilidade da Unijuí. vidica.bianchi@unijui.edu.br

XXII ENACED – II SIEPEC

maiores e mais fecundos filósofos do Ocidente que por meio de suas obras exerce profunda influência no pensamento contemporâneo. Seu desafio filosófico foi enfrentar a busca de soluções nas contradições, ao mesmo tempo, tão longínquos e tão próximos de uma arte e de uma ciência de sua época.

Nos dias atuais, é comum a utilização de diversos métodos que facilitem a aprendizagem. Entre eles pode-se citar o emprego de analogias, imagens, modelos, metáforas, trechos de filmes, entre vários outros, que deveriam contribuir para a construção do conhecimento dos estudantes. Porém, na realidade, observa-se que não é isso que acontece, com exceção de alguns casos em que os conteúdos são muito bem desenvolvidos pelos professores. Dessa forma, muitas linhas de raciocínio acabam sendo substituídas por esquematizações, as quais podem ser prejudiciais ao ensino.

Na área acadêmica todo processo de busca por uma atuação docente favorável a uma construção de aprendizagem, com significado para os estudantes, nos remete a estudos que possam implementar essas atividades. Na disciplina de epistemologia e no estudo sobre Bachelard percebe-se que não é de hoje que muitos profissionais almejam uma condição inovadora e significativa. A intenção de rompermos com nossos modos de pensar no campo da educação nos faz construir caminhos que assumam a proposta de estudar a filosofia bachelardiana, pois consideramos necessário nos entregarmos à complexidade da experiência de pensamento sempre em trânsito de se fazer, de estudar e de refletir.

Considerando os argumentos apontados, o objetivo deste artigo é compartilhar estudos e ideias na perspectiva de problematizar e pensar a relação entre educação e filosofia a partir da complementaridade entre docência e ensino sugerida por Bachelard.

METODOLOGIA

Nossa pesquisa baseou-se nas leituras do material da disciplina de mestrado, Epistemologia e Educação, a qual trouxe artigos de vários autores aos quais optamos por trabalhar com Bachelard pela sua visão em relação ao ensino e o modo como o professor atua e muitas vezes recaindo na dimensão poética e lúdica. Para Richter (2006), o termo poético, aqui, afirma o ato complexo de fazer emergir a audácia ou a astúcia de um pensamento que não se satisfaz representando – ou reproduzindo – o mundo, mas para produzir visões e mostrar o que nele se oculta no ato de tomar a iniciativa de agir. Nesse sentido, o que este estudo persegue é uma aproximação à argumentos que permitam defender a experiência poética como dimensão educativa da arte em seu compromisso de favorecer aprendizagens que recuperem para o pensamento o poder produtivo das linguagens, isto é, o poder lúdico de transfigurar a existência em traços e manchas.

Autores como Gomes e Oliveira (2007) apontam que analogias e metáforas não podem ser o primeiro recurso didático a ser utilizado para que os estudantes se aproximem do conhecimento. O próprio Bachelard (1996) deixa claro que não é totalmente contra o uso destas, contanto que elas venham posteriores à teoria, sendo utilizada como um auxílio no esclarecimento de dúvidas dos estudantes (GOMES; OLIVEIRA,2007).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As reflexões realizadas a partir de uma perspectiva de Bachelard mostram contribuições importantes para o pensar docente.

Para Richter (2006), a grande característica da filosofia de Gaston Bachelard, e uma das chaves para compreender o pensamento francês contemporâneo, é justamente ter como princípio a ruptura e a descontinuidade, ou seja, a mobilidade, e a transformação incessante do pensamento, seja ele racional ou poético. Sua filosofia recusa métodos fixos e inalteráveis, cunhando justamente a noção de “corte ou ruptura epistemológica” para afirmar a necessidade e importância de romper com hábitos mentais do passado. Não compreendemos tudo neste

XXII ENACED – II SIEPEC

instante numa lógica objetiva e formal, ordenada e rígida. No entanto, carecemos de um exercício de linguagem, de estar a pensar com o outro, para criarmos nossas próprias reflexões.

Bachelard e a formação do espírito científico

Quando lemos a obra de Bachelard (1996), “A formação do espírito científico”, nos deparamos com algumas colocações que nos remetem as nossas crises de crescimento e atuação profissional no campo da educação, onde, o autor pondera sobre essas crises e do pensamento que implicam uma reorganização total do sistema de saber:

A cabeça bem feita precisa então ser refeita. Ela muda de espécie. Opõe-se à espécie anterior por uma função decisiva. Pelas revoluções espirituais que a invenção científica exige, o homem torna-se uma espécie mutante, ou melhor dizendo, uma espécie que tem necessidade de mudar, que sofre se não mudar. Espiritualmente, o homem tem necessidade de necessidades. (BACHELARD. 1996, p. 20).

Lopes (2007), descreve que segundo Bachelard (1996), “por intermédio do conhecimento do passado, é possível percorrer o caminho da ciência, mas é a partir do presente, que é possibilitado compreender de maneira claramente progressiva”. Arouca (2012) diz que essa reafirmação de conceitos históricos é questionada por vários pensadores da educação e destaca a seguinte frase de Bachelard; “Conhecer é descrever para reencontrar”, por tanto descobrir o novo é um exercício de ampliação de possibilidades diante do mundo.

Para pensar e aprender tem-se que admitir e aceitar, em certos momentos, que se está perdido. Ver-se numa avalanche de dúvidas, hipóteses e ignorâncias. Pensar envolve construir hipóteses inadequadas e ter que refazer, ou inventar outro percurso em busca da hipótese certa. Segundo Lopes (2007), uma das contribuições fundamentais da epistemologia histórica de Bachelard é a primazia conferida ao erro e à retificação. Com Bachelard, o erro assumiu uma função positiva na gênese do saber e a própria questão da verdade se modificou.

Para Bachelard (1996), um fato não tem o mesmo valor epistemológico em racionalidades distintas, a exemplo das racionalidades do conhecimento comum e do conhecimento científico. Martins (2009) reflete sobre o educador que ensina a pensar. Mas que somente pensar não basta, torna-se necessário agir e pensar e este processo de aprendizagem é constituído por movimentos de mudança e transformação.

Arouca (2012) diz que, segundo Onrubia, com base no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, criado por Vigotski, enfatiza que o ensino “deve ser constantemente exigente com os alunos e coloca-los diante de situações que os obriguem a envolver-se em um esforço de compreensão e de atuação”. Seguir estratégias de ensino que estimulem o desenvolvimento da aprendizagem do aluno devem ser constantemente favorecidas em aula. E para um professor de arte aliar conhecimentos práticos e teóricos em sua área de atuação e abordagem pedagógica favorecem o diálogo e a reflexão, além de que, reconhecer a cultura como um campo heterogêneo de pesquisa e fonte inesgotável de investigação sempre será impregnado de articulações didáticas.

O professor de arte e a função do mestre na visão de Bachelard

Desde a época em que habitava as cavernas, o ser humano vem manipulando cores, formas, gestos, espaços, sons, silêncios, superfícies, movimentos, luzes etc., com a intenção de dar sentido a algo, de comunicar-se com o outro.

A comunicação entre as pessoas e as leituras de mundo não se dá apenas por meio da palavra. Muito do que sabemos sobre o pensamento e o sentimento das diversas pessoas, povos, países, épocas são conhecimentos que obtivemos única e exclusivamente por meio de suas músicas, teatro, poesia, pintura, dança, cinema etc. Para nos apropriarmos de uma linguagem, entendermos, interpretarmos e darmos sentido a ela, é preciso que aprendamos a operar com seus códigos.

XXII ENACED – II SIEPEC

Do mesmo modo que existe na escola um espaço destinado à alfabetização na linguagem das palavras e dos textos orais e escritos, é preciso também se ter cuidado com a alfabetização nas linguagens da arte. Para Lopes (2007), no entendimento de Bachelard, o professor pode assumir o mais importante dos papéis se trabalhar pela mobilização permanente da cultura, ou vir a ser um dos maiores obstáculos à aprendizagem.

Na visão de Martins (2009), é a personagem do mestre que pode trazer para o espaço a magia que acolhe a criação, mesmo que seja numa feia sala cinzenta. Pensar o espaço da aula é também ousar tanto trazer a vida de fora para dentro da sala como dar vida à sala.

Outro ponto muito interessante em que Lopes (2007) ressalta em Bachelard é que este pondera sobre o fato de o mestre se distanciar da postura dogmática e procurar ele próprio ser aluno, ser aprendiz entre seus pares. Refletindo sobre essas proposições percebemos o nosso compromisso com o conhecimento e a tarefa de ensinar sem perder a sensibilidade de ao mesmo tempo ser aprendiz.

Arouca (2012) pondera sobre ser fundamental abrir espaço dentro do contexto escolar, para que diferentes formas de expressão e aprendizagem sejam respeitadas e valorizadas. As relações entre escola, cultura e estética devem abarcar um campo muito maior do que meramente procedimentos tecnicistas e conceitos descontextualizados da realidade. Também destacamos aqui as palavras de Perissé:

Precisamos de criatividade autêntica para recriar a criatividade. Precisamos de uma didática criativa, em contraponto com uma didática não didática. Um primeiro passo é repensar, reavaliar (e revalidar) o modo como ensinamos arte. O passo seguinte será pensar no próprio ato de ensinar como ato artístico. (PERISSÉ. 2009, p.58).

Um primeiro fio condutor, segundo Tardif (2007) é que o saber dos professores deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho deles na escola e na sala de aula. Saber estabelecer relações entre currículo formal e a realidade cotidiana é um dever de todos os educadores envolvidos com o processo de aprendizagem.

Obstáculos epistemológicos

Quando trabalhamos a experiência estética com o uso de imagens através do desenho, da pintura e da modelagem, e seus modos de acontecer na escola, nos defrontamos com a restrição cultural, muitas vezes sendo desafiador pelas consistências e resistências das materialidades oferecidas pelo mundo e pelas condições sociais. Não é difícil observar, nos processos escolares as especificidades das diferentes linguagens plásticas e o domínio de um pensamento e as experiências de vida num contexto muitas vezes árduo e sofrido. Arouca (2012) salienta que “cabe a escola oferecer condições para o aluno reconhecer-se como parte integrante de uma cultura”. Ressaltamos também a fala de Tardif:

O educador não é um cientista, pois seu objetivo não é conhecer o ser humano, mas agir e formar, no contexto específico de uma situação contingente, seres humanos concretos, indivíduos. Ora, esses indivíduos não são a simples expressão da definição científica de ser humano, de sua essência genérica: eles representam, em cada caso, seres particulares, dotados de potencialidades específicas. (TARDIF. 2007, p.159).

Segundo Lopes (2007) é possível concluir que para Bachelard (1947) todo ensino precisa ser iniciado com uma catarse intelectual e afetiva capaz de psicanalisar o conhecimento objetivo e o processo de introduzir o aluno no racionalismo aplicado exige a superação dos obstáculos epistemológicos advindos do conhecimento comum.

Neste sentido entendemos que durante o processo de aprendizagem os professores devem estar atentos para que os obstáculos epistemológicos não estejam presentes na sua forma de ensinar, e ter um olhar especial também nos recursos didáticos utilizados em sala de aula, como os livros didáticos, o uso de analogias, metáforas, entre outros. No entanto, isso não quer dizer que Bachelard é contra a utilização destes recursos, ele só atenta para a correta

XXII ENACED – II SIEPEC

utilização e para que eles não se tornem um obstáculo na aprendizagem, impedindo a formação do espírito científico ou até mesmo o seu retrocesso.

Segundo Trindade, Nagashima e Andrade (2019), os obstáculos epistemológicos e o processo de conhecimento são inseparáveis. Os estudantes em sala de aula trazem concepções formadas por meio da sua vida cotidiana, o qual é chamado de conhecimento popular. Dessa forma, este conhecimento comum acaba se tornando um obstáculo ao conhecimento científico. Para que ocorra uma aprendizagem realmente efetiva é necessário apresentar aos estudantes os pontos fundamentais para esta mudança. Bachelard (1996) ressalta a importância da alteração dos conhecimentos cotidianos dos estudantes, pois é impossível a formação de um novo conhecimento quando se têm concepções primordiais enraizadas (BACHELARD, 1996 *apud* GOMES; OLIVEIRA, 2007).

Para Arouca (2012) aprendizagens dissociadas de sentido, de identificação pessoal ou sem nenhuma relação com as vivências dos alunos acabam por se tornar discursos vazios e descartáveis. Avaliamos que a condução de uma aprendizagem complexa e significativa deve estimular o estudante a observar e interagir com sua comunidade, e para Bachelard, o aprendizado só pode ocorrer se a inteligência do aluno for respeitada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ato de estudar e escrever foi possível compreendermos que a grande característica da filosofia de Bachelard é ter como princípio um respeito muito grande no ato de ser professor e sua tarefa de ensinar, bem como a preocupação com os obstáculos epistemológicos e como estes podem interferir no processo pedagógico.

Nesta perspectiva, a filosofia de Bachelard recusa métodos fixos e inalteráveis, cunhando justamente a noção de corte ou ruptura epistemológica para afirmar a necessidade e importância de romper com “hábitos de pensamento”, e nos reforça a buscarmos, enquanto professor pesquisador, e a não nos limitarmos a meros repassadores de conhecimento e sim a sermos protagonistas juntamente com os nossos estudantes.

Torna-se fundamental abrir espaços dentro do contexto escolar, para que diferentes formas de aprendizagem sejam respeitadas e valorizadas por seu significado no processo de assimilação cultural e de construção do indivíduo na sociedade.

REFERÊNCIAS

AROUCA, Carlos Augusto Cabral. **Arte na escola: como estimular um olhar curioso e investigativo nos alunos dos anos finais do ensino fundamental**. - São Paulo: editora Anzol, 2012.

BACHELARD, Gaston, 1884-1962. **BI 19f A filosofia do não; O novo espírito científico; A poética do espaço / Gaston Bachelard**; seleção de textos de José Américo Motta Pessanha; traduções de Joaquim José Moura Ramos . . . (et al.). — São Paulo: Abril Cultural, 1978.

BACHELARD, Gaston, 1884-1962. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento / Gaston Bachelard**; tradução Esteia dos Santos Abreu. - Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

https://www.academia.edu/download/54970259/BACHELARD_G_A_Formacao_do_Espirito_Cientifico.pdf - acesso em 15/10/ 2021

HINTERHOLZ, Beatran. **BACHELARD E A EDUCAÇÃO: ENTRE CIÊNCIA E POESIA**. ENCICLOPÉDIA Pelotas volume 03 P. 135 - 154 inverno 2015.

Encontro Nacional de Educação (ENACED) e Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

XXII ENACED – II SIEPEC

<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Enciclopedia/article/view/6687> Acesso em 15/10/2021

LOPES, Alice Casimiro. **Currículo e epistemologia**. Coleção Educação em Química. Editora: Unijuí – 1ª edição, 2007.

MARTINS, Mirian Celeste. **Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo**. – São Paulo: FTD, 2009.

RICHTER, Sandra. **Bachelard e a experiência poética como dimensão educativa da arte Educação** Santa Maria, v. 31 - n. 02, p. 241-254, 2006 253 *Disponível em:* <http://www.ufsm.br/ce/revista> - acesso em: 15/10/2021.

TADIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ANDRADE, Cíntia Cristiane de. **OBSTÁCULOS EPISTEMOLÓGICOS SOB A PERSPECTIVA DE BACHELARD**. Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 5, n. 10, p. 17829-17843, out. 2019. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n10-050> – acesso em 15/10/2021.