

## REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA OBRA “AS MODISTAS” (1885) DE PAUL SIGNAC

Lucca Moreira de Carvalho Gonzaga<sup>1</sup>  
Débora Mariz<sup>2</sup>

### RESUMO

No texto a seguir, buscaremos relatar a prática de ensinar um tema transdisciplinar, a saber, a história do positivismo e o surgimento das ciências humanas, a partir do uso da obra “As Modistas”, do pintor francês Paul Signac, para alunos de ensino médio. A análise de uma obra de arte como técnica pedagógica se mostrou um recurso interessante para que professores inovem sua didática e capacidade de transmitir informações a seus alunos, e a escolha desta pintura foi pautada na necessidade de abordar tanto aspectos filosóficos, como também históricos e sociológicos que perpassam esse tema, estimulando com que os alunos que refletissem sobre sua própria condição de estudantes. Discutiremos, por fim, a relação entre ensino e prática de filosofia enquanto possibilidade de transformação do aluno e sua relação com os estudos.

**Palavras-chave:** arte; filosofia; ensino; transdisciplinaridade; contemplação.

### INTRODUÇÃO

É claro e manifesto que o ensino tradicional tem, há décadas, se mostrado não muito eficiente no que tange a dois aspectos tão fundamentais da vida escolar e da formação de um aluno: I) a aquisição de conhecimento de caráter técnico-científico; e II) a formação da personalidade e da consciência ética do indivíduo, ou seja, o (re)conhecimento das possibilidades de transformar o seu lugar na sociedade.

No relato que segue, buscaremos não somente fazer uma crítica de uma pedagogia já ultrapassada, mas também sugerir modos de atualizá-la tendo em vista as novas realidades que a nós se apresentam. Dado o caráter transdisciplinar da prática de ensino que foi realizada em sala de aula, cremos que nossas conclusões podem se aplicar a áreas que estão além da filosofia: não só às outras humanidades, como sociologia e história, como também às ciências exatas, afinal, as expressões artísticas buscam retratar a totalidade do real, aquilo que escapa à dimensão da linguagem e, portanto, toda a realização do espírito humano.

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, [lucamoreira.2009@gmail.com](mailto:lucamoreira.2009@gmail.com).

<sup>2</sup> Professora orientadora: Professora Adjunta de Ensino de Filosofia da Faculdade de Educação – FaE/UFMG, [deboramariz@gmail.com](mailto:deboramariz@gmail.com).

Ao longo do semestre, foram realizadas duas práticas de ensino usando obras de arte. A primeira delas, que será relatada neste trabalho, foi no contexto de uma aula sobre o positivismo e surgimento das ciências humanas, em que a pintura utilizada foi o quadro “As Modistas”, do pintor francês Paul Signac. A segunda prática foi em uma aula sobre os pré-socráticos e o surgimento da filosofia, em que se utilizou a Gravura de Flammarion com o objetivo de exercitar a capacidade intuitiva<sup>3</sup> dos alunos, estimulando, também, suas habilidades de interpretação visuais. Optamos pela primeira experiência por uma série de fatores que se relacionam, principalmente, às reflexões de caráter ético e político que ocupam a parte final deste relatório. Ademais, buscaremos fundamentar nossas considerações em alguns clássicos da literatura filosófica que, naturalmente, são de grande valia quando se precisa empreender uma reflexão que busca não apenas criticar, mas também aprofundar e aprimorar o pensamento sobre questões que, apesar de antigas<sup>4</sup>, mostram-se em constante necessidade de reavaliação, demandando soluções que foram pouco pensadas ou sequer colocadas em prática.

Por fim, o fato de esta primeira experiência ter sido ministrada para uma turma de terceiro ano de Ensino Médio possui uma relevância especial que não pode ser descartada. Naturalmente, os alunos que estão concluindo os estudos possuem uma capacidade de participação e compreensão melhor e mais produtivo em termos intelectuais e pedagógicos, e o modo como isso se deu em sala de aula será explorado na seção seguinte.

## **METODOLOGIA**

A prática de ensino ocorreu na Escola Estadual Pedro II, no centro de Belo Horizonte, frequentada por alunos de classe social média e média-baixa. Considerada uma das melhores escolas públicas da cidade, podemos dizer que a disposição dos alunos de acatar essa atividade que fugia da normalidade escolar da qual estavam acostumados foi muito boa. A aula ocorreu no primeiro horário de uma sexta-feira, ou seja, das 07:00 às 07:50, e foi dividida em dois grandes momentos de aproximadamente 25 minutos cada.

---

<sup>3</sup> Isto é, levantar hipóteses sobre os objetos representados no quadro e sua relação com a aula.

<sup>4</sup> Como dissemos acima, o problema do ensino tradicional no Brasil se arrasta há décadas sem uma solução muito satisfatória, mesmo com as recentes discussões quanto à reforma do Ensino Médio, que não tem sido muito bem recebida pelos especialistas na educação e, principalmente, pelos professores de humanidades, que têm visto sua carga horária ser reduzida e suas respectivas disciplinas de especialização perdendo relevância face a outras como “Projeto de Vida” que, apesar de serem ótimas inclusões no currículo escolar, não há referência prévia de como lecioná-las.

No primeiro momento, os alunos foram encorajados a observar a pintura de Paul Signac com três atitudes diferentes, a saber: ver, pensar e perguntar, nessa ordem. Dizemos “encorajar” porque assim que explicamos a proposta de aula para os alunos, a maioria deles se mostrou insegura e hesitante de realizar a prática. De fato, pareciam não muito confiantes em seu potencial, mas isso ocorreu porque tiveram, à princípio, a impressão equivocada de que existe uma interpretação “correta” e outra “errada” para obras de arte. Nossa prática buscou, também, desconstruir este preconceito, e fazê-las compreender que um olhar demorado para um quadro aponta, sobretudo, para a finalidade de estimular a reflexão sobre nossa própria condição no mundo.

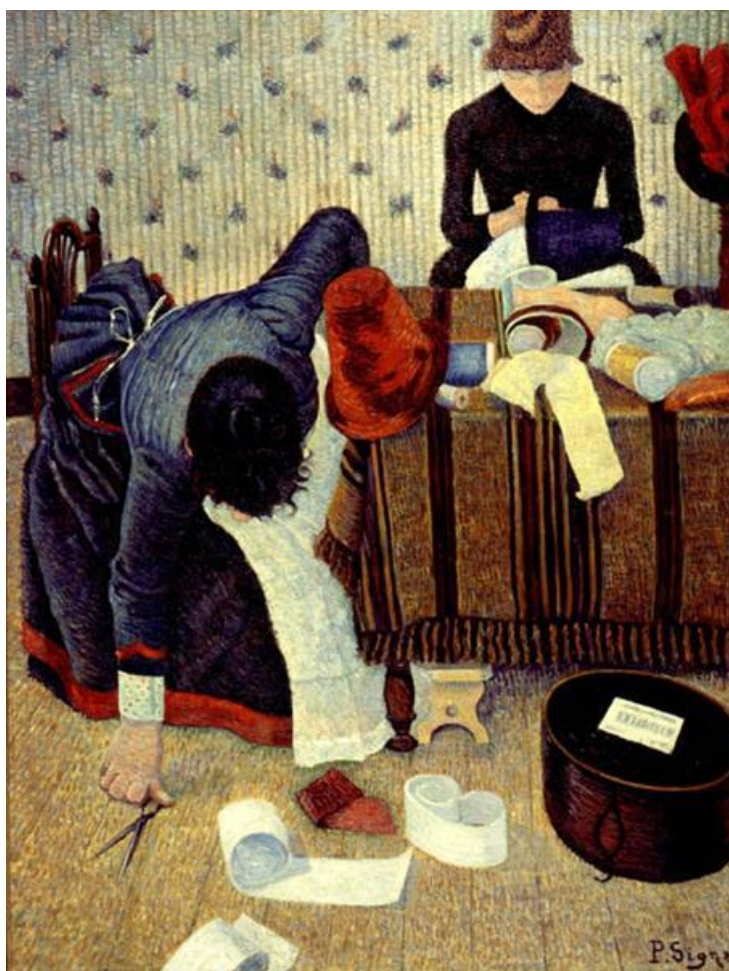
## REFERENCIAL TEÓRICO

E no que consiste esse olhar demorado? Não nos referimos aqui a um mero esforço muscular de fixar a visão em um determinado ponto, mas a um certo cuidado e simplicidade do olhar, em outras palavras, a contemplação de uma pintura. Com isso, buscamos estimular os estudantes que admirassem a obra com sinceridade, permitindo que seus pensamentos fluíssem livremente para a segunda parte do primeiro momento da aula: pensar. O objetivo dessa segunda etapa parece simples, mas novamente os alunos, tão acostumados a pensar segundo as categorias de “certo” e “errado”, se censuraram mutuamente quando chegou o momento de compartilhar as perspectivas próprias de cada um. Mais uma vez, portanto, foi necessário explicá-los que não há interpretação “correta” de uma obra de arte, pois cada um olha para a pintura de maneira própria, ou seja, interpreta com base em suas vivências e repertório cultural pessoais. Ainda que a interpretação que preparamos foi pensada para se relacionar com o conteúdo da aula (afinal, a escolha da obra não foi arbitrária), o nosso objetivo foi o de estimular uma nova e mais significativa relação com o aprendizado, evitando a concepção tradicional que rebaixa o aluno a um papel de pura passividade em sala de aula. Em vez disso, acreditamos que é de suma importância que o aluno tenha sua voz e que ajude a construir, com o auxílio dos colegas e do professor, uma experiência de aprendizado prazerosa inclusive intelectualmente. E isso nos leva à terceira e última etapa da prática realizada: perguntar.

Apesar da liberdade de pensamento da etapa anterior, é evidente que os alunos ainda estavam, por um lado, restritos a pensar nos elementos visuais que compunham o quadro. Nessa etapa, por outro lado, os estudantes tiveram toda a liberdade para formular questões sobre a obra, e isso se baseava naquilo que mais chamou a atenção de cada um, revelando, assim, o tipo

de inquietação<sup>5</sup> que a obra causou no indivíduo. Muitos perguntaram sobre aspectos mais diretos e materiais do quadro, ou seja, quem são as pessoas representadas, qual é a sua profissão, o que elas estão fazendo, dentre outras. Uma minoria de alunos perguntou sobre aspectos mais formais<sup>6</sup> do quadro: quem o pintou? Em que época? A que movimento estético pertence? Qual a intenção do autor por trás da obra?

Após passar por todas essas etapas, prosseguimos para o segundo momento da aula, em que foi revelado o nome do pintor da obra e, logo em seguida, iniciamos a exposição do conteúdo teórico preparado para aquela aula. Antes de explicar como foi feita a articulação dessa parte da aula com a prática de ensino, convém observarmos qual foi a obra utilizada, e relatar as impressões de alguns alunos sobre ela:



<sup>5</sup> Infelizmente esse aspecto não pôde ser bem trabalhado em nossa prática, visto que a turma era composta de cerca de 50 alunos. Trabalhar esse aspecto requereria que as turmas fossem menores, possibilitando com que os professores fossem igualmente atenciosos com todos os seus alunos.

<sup>6</sup> Não cremos que essa diferença no conteúdo das perguntas represente uma perda ou ganho do ponto de vista intelectual entre os alunos, mas apenas diferentes enfoques de seu conhecimento, ou seja, em que sentido a sua imaginação seja estimulada.

A impressão que a maioria dos alunos teve do quadro foi de uma obra demasiado abstrata ou monótona. Alguns comentaram que não chegaram a pensar em nada quando viram a pintura, o que nos leva a refletir que os adolescentes, tão acostumados a estímulos sensoriais rápidos e transitórios pelo uso de celulares, não desenvolveram muito bem a capacidade de se sentirem curiosos por uma pintura. De fato, a prática de contemplação não é algo espontâneo no cotidiano para a maioria das pessoas, mas requer prática constante, além de já pressupor um certo repertório cultural que enriquece a experiência de admiração de uma obra de arte. Dentre os alunos que compartilharam suas perspectivas sobre o quadro, a maior parte teve uma interpretação literal, ou seja, viram duas costureiras trabalhando, e pouquíssimos alunos sugeriram algo além do explícito. Por exemplo, um aluno imaginou que a pessoa da esquerda está planejando matar a pessoa ao fundo, e por isso está se abaixando para pegar a tesoura no chão. Outra aluna imaginou que o móvel ao centro do quadro fosse na verdade uma cama, não uma mesa, e que as mulheres estavam simplesmente arrumando a bagunça da sala.

A articulação da obra de arte com o conteúdo da aula foi feita da seguinte maneira: pensamos em trabalhar o conceito de positivismo a partir de uma abordagem de ensino, por assim dizer, negativa do quadro. Ou seja, explicar para os alunos que o mote principal do positivismo é contrário a todas as ideias que o quadro sugere. Sendo assim, a aula foi pensada não somente tendo em vista a apreensão de um conteúdo, mas também para estimular uma reflexão crítica de certos valores que ainda se mostram presentes na sociedade. Os resultados dessa estratégia de ensino que foi adotada serão discutidos mais detalhadamente abaixo, contudo, já podemos antecipar algumas conclusões no que diz respeito ao aproveitamento da aula por parte dos alunos: a maioria dos estudantes teve dificuldade de relacionar o conteúdo exposto com uma apreensão negativa da pintura. Isso porque essa abordagem “negativa” exige do aluno um duplo esforço de interpretação e atenção: não apenas compreender a obra de arte e todo o contexto histórico em que ela se insere, como também contrastá-la com uma rede de conceitos de uma matéria completamente nova, a saber, o positivismo. Sabendo disso, pretendemos em oportunidades futuras de realização dessa prática de ensino trabalhar uma abordagem “positiva” entre pintura e conteúdo ministrado, visando com que os alunos tenham uma compreensão mais rica de nossa proposta, bem como um maior prazer em participar dessa experiência de aprendizado.

Iniciamos explicando que o quadro de Paul Signac se insere no movimento estético do pontilhismo, cuja característica principal é a necessidade de se distanciar fisicamente da obra

para que os pontos que compõem o quadro apareçam dando a impressão de que se trata de uma continuidade de cores, apesar das linhas não muito bem definidas. Em seguida, fizemos uma contraposição dessa estética ao movimento futurista, que exalta os ideais de progresso e crença na razão, comuns aos ideais da filosofia positivista<sup>7</sup>. Após explicar as principais características do positivismo, foi feita uma análise do quadro que, como dissemos acima, buscou também uma reflexão crítica sobre a sociedade atual.

À primeira vista, destacam-se no quadro duas mulheres, que imediatamente deduzimos serem costureiras pelos objetos que se encontram espalhados pela cena. A mulher ao fundo tem um rosto sem expressões, o que sugere grande concentração em um trabalho manual. Nota-se que o quadro está disposto na vertical, tanto pelo seu formato, como pelas linhas na parede, na mesa e no chão. Traçando uma linha diagonal que vai da tesoura ao ombro da mulher que está à esquerda, percebe-se um ponto de tensão na pintura, mas que não é capaz de quebrar a monotonia das linhas verticais: a mulher se agacha apenas para pegar a tesoura e continuar, talvez por mais algumas horas, o trabalho exaustivo que realiza. Tendo isso em vista, podemos concluir que o quadro, produzido no final do século XIX (1885) pode ser interpretado como uma crítica à alienação de trabalhadores cuja força produtiva é direcionada à confecção de roupas para uma classe privilegiada da sociedade, como se deduz pelas próprias roupas que as costureiras estão usando.

Enfim, durante a aula buscamos mostrar em que medida essa interpretação do quadro pode ser vista como uma crítica aos ideais positivistas, e estimulamos os alunos a pensarem a sua própria condição a partir desta prática realizada. Quanto a isso, cremos que talvez o resultado não tenha sido muito proveitoso, e isso se deve, principalmente, à falta de repertório cultural de tais alunos para realizarem uma reflexão mais profunda sobre um tema contemporâneo, que está presente em nosso cotidiano. É por incapacidade de fazer tais ligações que, muitas vezes, os alunos não conseguem enxergar as aulas das humanidades como algo que tem relação direta com suas próprias vidas, e assim a relação com o saber deixa de ser construtiva, e passa a ser desinteressante sobre todos os aspectos. Quando muito, decora-se uma série de palavras-chave que podem ajudar na realização de um vestibular, para depois

---

<sup>7</sup> Nesse momento da aula, tínhamos inicialmente planejado ler alguns trechos do “Manifesto Futurista” de Marinetti, contudo, optamos por não o fazer, tendo em vista que a leitura muito provavelmente causaria polêmica e debates entre os alunos, podendo desviar a aula para outros assuntos que não nos interessavam, ou até mesmo causar algum tipo de ofensa para algum estudante que não compreendesse a função pedagógica dessa ideia.

serem esquecidas sem deixar qualquer memória ou afeto. A seguir, discutiremos essas questões buscando estabelecer relações com a literatura filosófica.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira parte de nossa prática de ensino, a saber, ver, propõe um exercício que ultrapassa o mero olhar desatento, vulgar com que enxergamos a maioria das coisas, que é a contemplação da obra de arte. Essa palavra foi usada em sala de aula e, apesar de os alunos compreenderem semanticamente, deduzimos que não praticam de fato a contemplação, que exige um olhar demorado para uma pintura, além de silêncio e admiração genuínas<sup>8</sup>. O mesmo ocorreu nas etapas posteriores da prática, a saber, pensar e perguntar, em que muitos alunos simplesmente não tinham o que dizer sobre o quadro, e outros não foram suficientemente curiosos para formular qualquer pergunta, o que reflete um desinteresse. Sabendo disso, fazamos um breve exercício de imaginação. Suponhamos que os alunos não puderam aproveitar a prática de ensino ao máximo por estarem, por exemplo, muito preocupados com alguma outra aula que haveria naquele dia, com a nota de uma prova ou distribuição de pontos de uma atividade. Ainda assim, isso é motivo suficiente para não se prestar atenção a uma aula de filosofia? Ou melhor, para considerá-la como uma disciplina menos importante do que outras como matemática e português? Naturalmente dizemos que não, e isso nos compele, enquanto professores de filosofia, a pensarmos constantemente sobre como ensinar filosofia e como despertar o interesse de uma turma em aprendê-la. Em nossa concepção, o ensino de filosofia deve sempre incentivar o aluno a reconhecer a própria falta de conhecimento e, em vez de se sentir desestimulado por isso, buscar o aprendizado com ainda mais vigor. Nas palavras de Cerletti:

O ensino de filosofia – entendido como ensino do filosofar, de acordo com o que colocamos neste livro – se desdobra sempre no limite do ensinável. Em cada pergunta que se formula, se ela é autêntica, há sempre algo da ordem do não sabido que gera uma tensão. No caso da filosofia, a atualização constante desse não saber é o motor e o estímulo do filosofar. Pois bem, o modo como alguém se pergunta e como ensaia suas respostas tem uma dimensão que é irredutível aos outros, porque toca o não

---

<sup>8</sup> O que não ocorreu na aula porque em vários momentos os estudantes se distraíram conversando entre si sobre a própria obra de arte. É curioso notar que a maioria dos alunos não viam problema nessas conversas paralelas: pensavam que, por estarem conversando sobre a aula, não estavam fazendo nada de errado, mas pelo contrário, participando ainda mais. Nossa prática de ensino, contudo, propõe uma contemplação que exige silêncio e concentração absolutos: não por todo o tempo da aula, mas por apenas três ou cinco minutos. Seria essa incapacidade por parte dos estudantes de compreender a nossa proposta o resultado de uma falta de concentração causada por uso excessivo de celulares e redes sociais?

sabido de cada um e a maneira peculiar de percorrer um trajeto em direção ao saber. (CERLETTI, 2009, p.39)

Considerando que vivemos em uma sociedade em que a lógica do mercado e do capital está se espalhando para outras esferas da vida pública e privada, a pergunta sobre a utilidade da filosofia e das humanidades, que também apareceu entre alguns de nossos alunos, deve ser cuidadosamente abordada. A crença de que só tem valor aquilo que gera um produto financeiro, utilitário para o mundo, além de estar factualmente equivocada, é de grande prejuízo para a intelectualidade e para o próprio repertório cultural do estudante. O conhecimento da filosofia pode ter pouco ou nenhum impacto no mundo sob a perspectiva da utilidade (e o que é ser útil, afinal?), mas é de grande valia para repensarmos a nossa própria condição no mundo. Em outras palavras, a filosofia pode não fazer nada com o mundo, mas ela com certeza faz algo com aquele que a estuda, seja melhorando a capacidade de pensar abstratamente, refletir sobre o sentido da vida ou até mesmo contemplar uma obra de arte. Segundo Marcondes:

Difícilmente o pensamento filosófico produz resultados práticos imediatos para o próprio filósofo ou para a sociedade; seu objetivo não é a produção de determinados efeitos. Como disse Nietzsche, o filósofo se esforça por compreender o que seus contemporâneos se contentam em viver. A compreensão do filósofo é anterior à dos homens de seu próprio tempo, e esse é um dos motivos por que a maioria dos filósofos só é reconhecida postumamente. A lista de filósofos não reconhecidos em vida é, talvez, bem mais extensa que a dos bem-sucedidos. (MARCONDES, 2011, p.22)

Por fim, vale ressaltar que a escolha de trabalhar a pintura em uma aula de filosofia não foi arbitrária. Além de explorar a transdisciplinaridade do conteúdo, cremos que a relação com a imagem fornece elementos para o pensamento que a fala, muitas vezes, não contempla, pois exige uma capacidade de atenção e abstração maiores. De fato, a habilidade de visualizar um problema sobre várias perspectivas se mostra principalmente pela pintura e outros tipos de representações gráfico-visuais, e a relação entre a visão e o pensar está presente desde a antiguidade. Lembremo-nos de o que estava inscrito nas portas da Academia de Platão: “não entre aqui quem não for geômetra”. Segundo Simone Weil, filósofa francesa, a pintura e a filosofia estão intimamente relacionadas:

Uma pintura ligada à filosofia não é uma ideia nova para nós, se tivermos lido Leonardo da Vinci. Se Leonardo foi o único no Ocidente a dizer que a pintura é uma filosofia que se serve de linhas e de cores, talvez ele não tenha sido o único a pensar isso. A arte verdadeira pode não ser um método para estabelecer uma relação entre o mundo e si mesmo, entre si e si mesmo, ou seja, o equivalente de uma filosofia? Certamente, muitos artistas ocidentais a conceberam de outro modo, mas, sem dúvida, eles não são os maiores. (WEIL, 1941).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática de ensino realizada em sala de aula foi, no geral, bem-sucedida, apesar da

dificuldade inicial dos alunos de entenderem a proposta. Exercer os conhecimentos que adquirimos durante a licenciatura em uma escola com alunos reais foi, sem dúvidas, uma das melhores oportunidades oferecidas pelo Programa Residência Pedagógica. Tal experiência foi de grande valia para a formação de um docente de filosofia, e os resultados obtidos nesse relato, naturalmente, constituem a prova disso, visto que não deixamos de abordar o aspecto filosófico do que foi vivido em sala de aula.

Partindo da premissa de que nosso objetivo com essa prática de ensino foi não apenas fazer com que os alunos memorizassem conceitos, como é feito em abordagens de ensino tradicionais, mas também estimulá-los a criar ideias a partir da contemplação da obra de arte, observamos uma relação interessante com certas noções da filosofia de Deleuze e Guattari. Segundo Gelamo (2008, p. 136) o ensino de filosofia deve, em termos deleuzo-guattarianos, ser pensado em e com um plano de imanência, ou seja, um recorte de uma realidade caotizada, em que a velocidade das determinações está em constante mudança. Nesse sentido, talvez nossa abordagem “negativa” não tenha contribuído do modo como esperávamos com que os alunos tivessem uma compreensão exata de nossa proposta justamente pelo pensamento não ter sido capaz de “dobrar” o caos, ou seja, construir um enfoque de conceitos a partir do qual a aula poderia ocorrer.

A possibilidade de repetir a prática em aulas futuras permanece em aberto, visto que, segundo a docente preceptora, a nossa abordagem talvez tenha sido um pouco abstrata ou complexa demais para os alunos de ensino médio, considerando que tiveram uma dupla tarefa: assimilar e contrapor conceitos, articulando tudo isso com uma obra de arte. Sendo assim, em uma oportunidade futura, buscaremos uma prática um pouco mais simples, visando um retorno mais favorável por parte dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

CERLETTI, Alejandro. *O ensino de filosofia como problema filosófico*. Trad. De Ingrid Müller Xavier, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GELAMO, Rodrigo Peloso. *A Imanência como “lugar” de ensino da filosofia*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.1, p. 127-137, jan./abr. 2008.

MARCONDES, Danilo; FRANCO, Irley F. *A Filosofia: O que é? Para que serve?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda., Editora PUC-Rio, 2011.

WEIL, Simone. *A Filosofia (1941)*. Tradução de Débora Mariz. Revisão: Fernando Rey Puente.