SciELO Preprints

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

A PROBLEMATIZAÇÃO ARTÍSTICA NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: DA PRÁTICA SOCIAL INICIAL À PRÁTICA EDUCATIVA ELABORADA

Bruna Donato

https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

Submetido em: 2025-08-21
Postado em: 2025-09-11 (versão 1)
(AAAA-MM-DD)

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

ARTIGO

A PROBLEMATIZAÇÃO ARTÍSTICA NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: DA PRÁTICA SOCIAL INICIAL À PRÁTICA EDUCATIVA ELABORADA

BRUNA DONATO RECHE[1]
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9107-4950
<bruna.reche@ifc.edu.br>

[1] Instituto Federal Catarinense. Rio do Sul, SC, Brasil.

RESUMO: Este artigo relata um dos principais resultados teóricos de uma tese de doutorado em Educação fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético e na Pedagogia Histórico-Crítica e tem como objetivo apresentar a categoria Problematização Artística precedida das categorias de Fundamentação Teórica e Instrumentalização Técnica, por meio dos conceitos de conhecimento artístico e estético dentro do pensamento filosófico da educação de Dermeval Saviani e da Teoria Pedagogia Histórico-Crítica. A dimensão filosófica nesta teoria articula todo o processo educativo escolar, ao desmembra-la em categorias crítica, artística e estética, este trabalho avança ao propor a Problematização Artística como passo inicial do processo educativo que articula a prática sincrética dos estudantes às perspectivas sintéticas do professor, no movimento intencional e dialético com foco na prática social elaborada. Além de Saviani, baseia-se em autores do materialismo como Karl Marx e Friedrich Engels e apoia-se ao pensamento estético marxista de Theodor Adorno e Adolfo Sanchez Vázquez. Como resultado, propõe possibilidades crítico-estéticas para a formação inicial de pedagogos, na tríade Problematização Artística, Fundamentação Teórica e Instrumentalização Técnica, respectivamente, ao refletir sobre a estética de mundo e arte no processo de ensino e aprendizagem dentro da Pedagogia Histórico-Crítica.

Palavras-chave: Formação de professores, pedagogia histórico-crítica, problematização artística, arte, estética.

THE ARTISTIC PROBLEMATIZATION IN THE HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY: FROM INITIAL SOCIAL PRACTICE TO ELABORATED EDUCATIONAL PRACTICE

ABSTRACT: This article reports one of the main theoretical results of a doctoral thesis in Education based on Historical-Dialectical Materialism and Historical Pedagogy-Critical and aims to present the category Artistic Problematization preceded by the categories of Theoretical Foundation and Technical Instrumentalization, through the artistic and aesthetic knowledge concepts within the philosophical thought of Dermeval Saviani's education and his Historical-Critical Pedagogy Theory. The philosophical dimension in this theory articulates the whole educational process school, dismembering it into critical, artistic and aesthetic categories, this work advances by proposing the Artistic Problematization as an initial step of the educational process that articulates the students' syncretic practice to the teacher's synthetic perspectives, into the intentional and dialectical movement with focus on the elaborated social practice. Besides Saviani, this article is based on the authors of materialism such as Karl Marx and Friedrich Engels and on the Marxist aesthetic thinking of Theodor Adorno and Adolfo Sanchez Vázquez. As a result, it proposes critical-aesthetic possibilities for the initial training of pedagogues, in the triad Artistic Problematization, Theoretical Foundation and Technical Instrumentalization, respectively,

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

reflecting on the aesthetics of world and art in the process of teaching and learning within Historical-Critical Pedagogy.

Keywords: Teacher training, historical-critical pedagogy, artistic problematization, art, aesthetics

LA PROBLEMATIZACIÓN ARTÍSTICA EN LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA: DE LA PRÁCTICA SOCIAL INICIAL A LA PRÁCTICA EDUCATIVA ELABORADA

RESUMEN: Este artículo relata uno de los principales resultados teóricos de una tesis doctoral en Educación basada en el Materialismo Histórico-Dialéctico y la Pedagogía Histórica-Crítica y tiene como objetivo presentar la categoría Problematización Artística precedida de las categorías de Fundamentación Teórica e Instrumentalización Técnica, a través de los conceptos de conocimiento artístico y estético dentro del pensamiento filosófico de la educación de Dermeval Saviani y de la Teoría Pedagógica Histórico-Crítica. La dimensión filosófica de esta teoría articula todo el proceso educativo escolar, al desmembrarlo en categorías crítica, artística y estética, este trabajo avanza al proponer la Problematización Artística como paso inicial del proceso educativo que articula la práctica sincrética de los estudiantes a las perspectivas sintéticas del profesor, en el movimiento intencional y dialéctico con enfoque en la práctica social elaborada. Además de Saviani, se basa en autores del materialismo como Karl Marx y Friedrich Engels y se apoya en el pensamiento estético marxista de Theodor Adorno y Adolfo Sánchez Vázquez. Como resultado, propone posibilidades crítico-estéticas para la formación inicial de pedagogos, en la triada Problematización Artística, Fundamentación Teórica e Instrumentalización Técnica, respectivamente, al reflexionar sobre la estética del mundo y el arte en el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de la Pedagogía Histórico-Crítica.

Palabras clave: Formación de profesores, pedagogía histórico-crítica, problematización artística, arte, estética.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um dos principais resultados teóricos de uma tese de doutorado em Educação que, fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético e na Pedagogia Histórico-Crítica, teve como objetivo geral analisar as possibilidades crítico-estéticas de longas-metragens pernambucanos e curtas-metragens catarinenses, produzidos entre os anos de 2010 e 2020, no circuito alternativo à produção industrial comercial para a formação inicial de pedagogos.

Aqui, dentro do pensamento filosófico da educação de Dermeval Saviani e da Teoria Pedagogia Histórico-Crítica, além do aporte teórico marxista e teórico-crítico, tem o objetivo de apresentar a categoria Problematização Artística como precedente das categorias de Fundamentação Teórica e Instrumentalização Técnica do ato educativo.

Ao questionar-se sobre a possibilidade de uma pedagogia escolar que não fosse, apenas, crítica e consciente dos determinantes sociais, mas que também pudesse orientar a ação pedagógica para a transformação social, Saviani (2019, p. 421) justifica a Pedagogia Histórico-Crítica como tributária ao "[...] materialismo histórico, tendo fortes afinidades, no que se refere as suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural", como meio de articulação do pensamento marxista às teorias humanas como economia, psicologia, filosofia e educação.

Para Marx (2008), o modo de produção da vida material, isto é, a base econômica e instrumental do trabalho de manutenção da vida humana em relação à natureza e ao meio, produz formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas e filosóficas que compõem valores espirituais. Estes valores dizem respeito à transformação das necessidades humanas em categorização imaterial do gênero humano e, por sua vez, em formas ideológicas de manutenção da vida social.

Em Engels (1890, p. 284.), encontra-se o argumento de que, apesar de a situação econômica ser base da sociedade, outros fatores subjetivos se erguem sobre ela e são eles que compõem a

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

superestrutura. São formas socialmente aceitas que compactuam meios de ser e existir sociais: "[...] as teorias políticas, jurídicas, filosóficas, as ideias religiosas e o seu desenvolvimento ulterior [...] exercem também sua influência sobre o curso das lutas históricas e determinam, em muitos casos predominantemente, a sua forma".

Assim, em Marx e Engels (2009, p. 49), entende-se que a consciência possibilitada à classe trabalhadora na economia capitalista é limitada na constatação teórica da perda da própria humanidade, sob ação imediata de uma 'penúria absolutamente imperiosa' equivalente às necessidades de primeira e segunda natureza – físicas e subjetivas estimuladas pelas primeiras, mais complexas – emergindo, assim, a necessidade de ação de libertar a si mesmo e aos demais, abolindo as próprias condições de vida inumana a que fora sujeitada. E, por sua vez, a arte é vista como produto privado, limitada em espaços específicos de circulação restrita, enclausurada aos modos burgueses de exposição primariamente como objeto e depois como expressão.

Nesse sentido, educar para a emancipação necessitaria de instituições educacionais diferentes (SAVIANI, 2009). Como não é possível recomeçar, o caminho é a dialética na direção do novo homem, um *vir a ser* socialista, como resultado da ação coletiva social, a partir do conhecimento de determinantes e facetas da educação básica.

Assim, a arte na perspectiva dialética-materialista é resultado do trabalho intencional humano de manifestação de suas potencialidades, ao passo de ser artefato resultante da superestrutura e infraestrutura. E o ato educativo é um processo que dispõe ao sujeito o desvelamento das dimensões sociais e o desenvolvimento de potencialidades e destrezas que o favoreçam em sua atuação social mais ampla.

Esta intenção em conhecer a realidade concreta por meio de reflexões e abstrações tem o mesmo sentido que Adorno (2018, p. 14) atribui a sua teoria estética da arte: "[...]. A arte só é interpretável pela lei do seu movimento, não por invariantes. Determina-se na relação com o que ela não é. [...] apenas isto bastaria para qualquer exigência de uma estética materialista dialética".

É a partir desta concepção de superestrutura que se entende a arte e estética, respectivamente, enquanto materialização dos sentidos humanos e entendimento da realidade social que estimula estimulam a riqueza humana, ao passo que são sua própria manifestação. Ambas, portanto, estão articuladas ao movimento histórico material e superável, com vistas à humanização plena do gênero humano.

Trata-se de educação das consciências no desenvolvimento de ações mediadas a partir da antecipação ideal de transformação real (VÁZQUEZ, 1968 *apud* SAVIANI, 1986), ou seja, a partir de "[...] indivíduos reais, sua ação e suas contradições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas como as produzidas por sua própria ação" e destes sujeitos, seus meios de vida, produzidos com as ferramentas materiais e espirituais resultantes do contexto, com vistas aos propósitos objetivados e à organização biopsicossocial.

Se a Pedagogia é a teoria geral da educação, construída a partir e em função da humanização dos sujeitos em relação às exigências da realidade social e educacional, o curso de Pedagogia trata da formação do educador que, concomitante ao desenvolvimento da consciência da realidade, aprende a ação educativa de ensinar, com base nos conhecimentos clássicos, para a atuação e transformação desta realidade (SAVIANI, 2009).

Para tanto é que o autor aponta a fundamentação teórica a instrumentalização técnica – compreendida como a maneira correta de se executar uma tarefa, o saber fazer (SAVIANI, 2012) – que auxiliem a ação consciente e coerente ao objetivo profissional, "[...] a sistematização da educação implica bases histórica, filosófica, científica e tecnológica. [...] esses fundamentos se articulam dialeticamente a partir das exigências da realidade educacional" (SAVIANI, 2007, p 72).

Aqui, enfatizam-se as dimensões crítico-estéticas tendo em vista a estética como ramo de conhecimento da realidade mais apropriada quando em consideração da crítica oriunda do pensamento filosófico-reflexivo. Como aporte, orienta-se pela perspectiva de Adolfo Sanchez Vázquez e Theodor Adorno. Este, pela concepção de estética a partir da crítica à arte na sociedade administrada. Aquele, porque trata da arte no sentido mais elevado de humanização.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

Ao enfatizar as dimensões filosófica e estética da Pedagogia Histórico-Crítica, este artigo propõe a categoria problematização estética como um passo do movimento intencional, dialético e catártico do ato educativo, com vistas a realocar o papel da arte como manifestação intrínseca humana, na promoção humana escolar e, por sua vez, enfatizar as dimensões artística, estética, crítica e política na formação inicial de pedagogos.

Apontadas as primeiras bases teóricas, este artigo está dividido em três tópicos. O primeiro se dedica a retomar a Pedagogia Histórico-Crítica e seu propósito de transformação social por meio dos conhecimentos clássicos. O segundo, aponta o fundamento das dimensões e problematizações estético-artísticas do ato educativo no materialismo histórico-dialético. Por fim, o terceiro discorre sobre as contribuições crítico-estéticas da arte na formação do curso em Pedagogia.

A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA NO PROPÓSITO DA EMANCIPAÇÃO HUMANA

Saviani (2019) explica que a Pedagogia Histórico-Crítica surgiu no início da década de 1980, no contexto das manifestações contra a ditadura 'militar-empresarial' brasileira, de discussões teóricas que evocavam a necessidade de superação dos limites das pedagogias não-críticas e das crítico-reprodutivistas que limitavam-se a apontar a escola como aparelho ideológico do estado, reprodutoras das ideologias burguesas.

Ao encontrar na teoria marxista uma via de reflexão mais coerente ao seu pensamento educacional, a Pedagogia Histórico-Crítica toma corpo ao passo da redemocratização do Brasil e do aumento do número de pesquisas educacionais nas universidades e centros de Educação, sobretudo porque, a partir das dimensões filosofia, histórica, econômica e política do ato educativo "[...] propõe-se explicitamente a seguir as trilhas abertas pelas agudas investigações desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas de produção da existência humana que resultaram na forma da sociedade atual dominada pelo capital" (SAVIANI, 2019, p. 422) e sua superação. Compreender a Pedagogia Histórico-Crítica, portanto, pressupõe a preocupação em compreender o modo como o homem se torna 'humanizado'.

Ao retomar conceitos d'*A Ideologia Alemã* (MARX, ENGELS, 2007), Saviani (2011, p. 58 – destaque do autor) afirma o homem como natureza, "[...], mas natureza modificada (cultura); e é cultura, mas cultura condicionada por algo previamente dado (natureza)". Portanto, o sujeito não pode se desenvolver plenamente "[...] se não há uma totalidade de forças produtivas, e uma totalidade de forças produtivas não pode ser dominada a não ser pela totalidade dos indivíduos livremente associados" (MANACORDA, 2007, p. 88), cuja formação escolar torna-se primazia.

Se o que diferencia o homem dos demais animais é sua capacidade de adaptar o meio às suas necessidades, essa adaptação ocorre pelo trabalho não material – como antecipação da ação elaborada a partir do raciocínio – e material, na experiência social, alternância, conversão e adequação da atividade humana de acordo com suas necessidades, a perpetuação da humanidade, no âmbito da espécie *sapiens*, predispõe-se da satisfação de suas necessidades por meio da garantia material.

Ao passo que os homens foram garantindo a subsistência da satisfação de necessidades básicas fisiológicas, elaborando formas distintas de supri-las, outras maneiras de se relacionar com o meio e com os demais surgiram, bem como outras necessidades individuais de segunda natureza enquanto valores sociais de um objeto ou elemento material ou simbólico (MARX, 1996).

Quanto mais complexificada a sociedade – no conjunto de homens que se dispõem sob complexificadas necessidades e modos de relações sociais – mais elaboradas as formas de educação. Nesse contexto, a educação é o modo de transmissão do essencial sobre o trabalho não material para a perpetuação da humanidade na sua relação com o meio e com os demais, num intercambio cíclico e relativo à natureza, de modo a formar, em cada sujeito, uma segunda natureza (SAVIANI, 2012).

Deste desvelamento, a Pedagogia Histórico-Crítica é teoria pedagógica da educação inserida, mas em oposição, à sociedade capitalista, isto é, forjada dentro das contradições sociais do capitalismo, porém, tendo como função o pressuposto de sua superação radical na transformação dos pilares sociais privados em comuns, amplos e socializados, por meio da instrumentalização da classe trabalhadora.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

Defende a educação transformadora porque a escola pública é lugar democrático da classe trabalhadora que aprende e compartilha saberes dos quais os interesses privados se apropriaram para perpetuação das maneiras capitalistas de produção como força produtiva. Este saber é basilar para a mudança estrutural da sociedade porque prevê a socialização dos meios de produção (SAVIANI. 2012).

Na Pedagogia Histórico-Crítica, é introduzido a partir da problematização dialética e catártica sobre as contradições e tolhimentos sociais, suas raízes e contradições, seu funcionamento e determinantes, bem como o conhecimento sobre a natureza e as especificidades da humanidade, a fim de orientar a teoria pedagógica para o desenvolvimento máximo das potencialidades humanas e sua libertação das amarras históricas do capitalismo.

Deste movimento dialético é que Saviani afirma a educação como "[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens" (SAVIANI, 2019, p. 421) e que, portanto, é mediação para a prática social dentro de um contexto que também cultural, político e econômico: "[...]. A prática social põe-se, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa" (SAVIANI, 2019, p. 422), ou seja, prática de transformação dentro da superestrutura que concorre para o esclarecimento da necessidade de transformação da infraestrutura para a mudança social almejada.

Viver significa o desenvolvimento de necessidades secundárias das quais o homem estabelece, a partir das primárias e, delas, compartilha com os demais. Humanizar-se é apropriar-se do produto cultural humano que lhe é de garantia pela sociabilidade da espécie, mediado pelo outro e também construir ou criar novos saberes, hábitos e valores em relação a estes produtos, como forma de preservação e desenvolvimento das capacidades humanas e a espécie, além da superação das necessidades primárias com o auxílio de suas criações.

Portanto, o ato de humanizar trata da instrumentalização dos conhecimentos clássicos – transcendentes ao tempo, por sua qualidade fundamental – e dos saberes provenientes do exercício dos sentidos humanos transformados em prática social de preservação e desenvolvimento amplos das espécies todas, a partir do respeito e encorajamento das potencialidades que ocorre quando suscitadas com vistas ao bem comum.

Ao considerar a arte como manifestação intrínseca humana, afirma-se sua centralidade na formação da humanidade e, por conseguinte, no processo de ensino e aprendizagem e formação inicial de pedagogos.

Na análise da categoria filosófica do ato educativo, o próximo subtópico apresenta a justificativa da categoria de Problematização Artística na Pedagogia Histórico-Crítica.

A problematização da prática social comum no ato educativo em Saviani

Saviani (2009) afirma que a contribuição da filosofia para a educação é a orientação e apropriação consciente do gênero humano da realidade em que vive por meio da prática social que, no movimento catártico dialético, transforma-se em prática social mais elaborada e, por consequência, estimula as potencialidades tolhidas no capitalismo.

O conhecimento aprofundado da realidade no movimento catártico proveniente da reflexão filosófica frente às áreas de conhecimento que suscitam desta realidade, é tão fundamental quanto as condições metodológicas aos quais o professor instrumentaliza na função educativa porque é a consciência histórica e a reflexão filosófica que possibilita tanto estabelecer os objetos na sistematização da ação educativa quanto a seleção dos meios mais adequados.

A escola privilegia o raciocínio cognoscente proveniente do conhecimento científico transformado em pedagógico, mas, apesar de lidar com a manifestação por meio dos sentidos, dos quais também cabe à razão, a arte trata da expressão genuinamente humana de compreensão do sujeito e do mundo por vias tão cognoscentes quanto aquela.

É o trabalho não material e material indissociável, é a manifestação do ser/estar/agir no mundo que é próprio da arte (VÁZQUEZ, 1965) e que, na perspectiva de Adorno (2018) é fundamental à conscientização do mundo administrado para o mundo livre.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

Ao observar a realidade, explica-se o cerne da problematização da formação inicial docente enquanto formação para a educação sistematizada, a partir dos sentidos humanos, como faceta do processo de trabalho social diante da natureza.

Em O Lunar de Sepé, Saviani (2014) retoma à concepção de fundamentação teórica e instrumentalização técnica na formação do pedagogo e aponta que se esses dois elementos forem articulados e trabalhados em relação à realidade escolar, são suficientes para a formação do pedagogo no exercício da docência e da gestão escolar.

Decorrente, portanto, seguem a instrumentalização técnica, também a estética e artística, uma vez que na formação humana cabe considerar a omnilaterialidade, as disposições do gozo e do prazer, além do trabalho em relação às necessidades fisiológicas. A arte e a educação são facetas fundamentais ao estimulo dos sentidos físicos e espirituais as quais são mencionados por Marx e Engels (2007).

Conforme Saviani (2009), o ponto de partida é a prática social comum entre professor e estudante, cuja diferença essencial é a compreensão sintética desta prática em vista da concepção sincrética dos estudantes, porque implica níveis distintos de articulação dos conhecimentos e experiências relativas à realidade vivente. Por ser sintética, ainda que limitada, o trabalhador da educação procede com a identificação dos principais problemas postos pela prática social, a problematização, de modo a elencar questões a serem resolvidas da prática social inicial, a partir dos conhecimentos elaborados existentes.

É na sequência que se apropriam os instrumentos teóricos e práticos, a fim da resolução dos problemas. Como são históricos e determinados, há de se considerar a estrutura sócio-político-econômica a qual os problemas ou questões educativas emergem e que a formação inicial docente deve atentar-se. Posto isso, nesse contexto da problematização, a arte como manifestação intrínseca humana diante da realidade material e imaterial vivente e a estética como movimento de compreensão desta realidade, são essenciais para a apreensão da prática social inicial e, posterior instrumentalização, assim resolveu-se denomina-la como *Problematização Artística*, como o primeiro fundamento da formação inicial docente em coerência à Pedagogia Histórico-Crítica.

A instrumentalização é decorrente da ação humana diante da natureza ou meio. Na educação, tal ação é nomeada por Saviani (2009) como *instrumentalização técnica,* que são produzidos socialmente e preservados historicamente aos quais o pedagogo deve ter acesso na formação inicial – enquanto ação adequada para se chegar aos fins propostos e, portanto, desvelada na dimensão técnica – para mediar o trabalho educativo que auxilie os estudantes na passagem da visão sincrética do mundo para a visão sintética mais coerente.

Essa instrumentalização, na Pedagogia Histórico-Crítica, significa a "[...] apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem" (SAVIANI, 1986, p. 75), desde que a problematização inicial seja coerente e eficaz, articulada às bases histórica, filosófica, artística, científica e tecnológica articuladas dialeticamente a partir das exigências da realidade social em favor da humanidade.

No âmbito da formação docente e, por consequência, no processo de ensino e aprendizagem escolar, é necessário a problematização sobre as metas a serem estabelecidas à função educativa no contexto da sociedade do conhecimento e, na resistência da defesa dos conhecimentos clássicos, que os estudantes se apropriem da realidade com base na instrumentalização coerente e consciente.

Diante disso, é necessário que se expresse a catarse pedagógica – elaboração superior da superestrutura, a partir da infraestrutura – como forma de manifestação da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos da transformação social.

Por fim, não se trata da experimentação e nem aplicação dos conteúdos, mas a própria prática social compreendida mais profundamente, depois da mediação da análise social via conhecimentos elaborados transformados em pedagógicos que permitiram os estudantes a expressarem uma compreensão da prática em termos mais elaborados.

Nesse movimento dialético educativo, Saviani destaca a dimensão crítica, articulada com a científica e estética.

O subtópico, a seguir, enfatiza estas dimensões para aprofundamento da discussão sobre as bases para a formação em Pedagogia, segundo o próprio autor, e a proposição de uma nova categoria

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

intitulada Problematização Artística articulada às categorias de Fundamentação Teórica e Instrumentalização Técnica do ato educativo.

A dimensão crítica na Pedagogia Histórico-Crítica

A crítica é categoria definida como produto do pensamento filosófico ou da dimensão filosófica de todo o pensamento que pretende questionar uma concepção ontológica dominante a fim do avanço do conhecimento sobre a realidade social-política-econômica-educacional-artística-etc. (SAVIANI, 1986).

Considera-se que esta concepção, enquanto parte ou fragmento de um pensamento orientador de uma sociedade, é sempre datada historicamente e superável pela reflexão mais profunda. Portanto, a crítica trata-se de uma atitude reflexiva – que resulte no produto do pensamento consciente – diante de um contexto específico, com base em dados concretos e da sociabilidade dos significados mais profundos extraídos da reconsideração das informações apriorísticas.

Para tanto, essa dimensão deve atender três pressupostos: a evidencia das raízes e fundamentos básicos de uma situação ou problema; a rigorosidade de pensamento articulado a formas e estruturas de raciocínio; e contextualização ou perspectiva de conjunto em relação ao contexto.

De modo sucinto, Saviani (1986) explica que o pensamento humano se articula com a realidade – o trabalho imaterial do gênero humano – a partir da necessidade de resolução de problemas ou questões da vida prática. Dedutivamente, compreende sete passos que, dialeticamente e em processo catártico, delineou desde a prática inicial e prática final elaborada:

(1) ação original fundamentada na concepção social-político-cultural vigente;
(2) surgimento de uma questão ou problema que exige a reflexão filosófica;
(3) produção de ideias, valores, símbolos, conhecimentos, oriundos da reflexão filosófica que resulta em uma ideologia;
(4) para ser consensual, a ideologia primeira é refletida ao passo da atividade e da vida material e prática;
(5) surgimento de novas questões ou problemas que exigem reflexão mais profunda, a partir da ideologia ou conjunto de valores, símbolos e conhecimentos existentes;
(6) para ser consensual, a ideologia segunda é refletida ao passo da vida material e prática mais complexificada e, por sua vez;
(7) resulta em uma ação da vida material e prática fundamentada conscientemente na ideologia reformulada.

A dimensão filosófica articula todo o processo educativo tanto na perspectiva sintética do professor, quanto as perspectivas sincréticas dos estudantes, a fim da prática social elaborada. Está em todos os âmbitos, conteúdos, espaços e relações no processo educativo do início ao fim porque intrínseca dos sujeitos.

Decorrente da atividade de pensamento fundamentado na prática consciente, decorrente do estímulo da dimensão filosófica, o autor afirma fortalecer mais duas dimensões humanas diante da realidade: a dimensão científica e a dimensão estética.

A dimensão científica trata-se do conhecimento mais preciso, rigoroso, sistematizado e oriundo do pensamento metodológico sobre a realidade. Trata-se do conhecimento como fim dentro de temas específicos de áreas mais amplas. Na educação escolar, essa dimensão está presente no conhecimento pedagógico dosado e nivelado segundo os graus de escolarização e, posteriormente apresenta-se como uma linguagem metódica e sistematizada de compreensão e apreensão do mundo.

A dimensão estética, por sua vez, trata-se do conhecimento profundo e adequado da realidade vivente e mais ampla – clássica, planetária, universal – que possibilita a ação adequada e consciente de produzir e perpetuar a vida, da unidade para o todo, do sujeito para a sociedade e do indivíduo como resultante de complexas relações para o mundo resultante de maiores e mais complexas relações. Trata-se do reconhecimento objetivo dos significados e sentidos atribuídos aos meios e elementos de um contexto, processo, situação, questão ou relação tendo em vista a ação mais coerente aos sentidos e a sociabilidade humana.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

Em uma perspectiva mais ampla, o conjunto destas dimensões caracterizam-se na dimensão artística, uma vez que a arte, bem como a filosofia e educação são inerentes ao processo de humanização. Como apontam Marx e Engels (2004, p. 44), somente por meio da riqueza objetivamente desenvolvida pela humanidade é que o sujeito se apropria da riqueza da sensibilidade humana subjetiva quando se cultiva e quando cria ambos.

Assim, ao constatar o agravamento no tolhimento no processo de humanização plena, pelo avanço do capital em todas as formas de sociabilidade, no que tange à educação, afirma-se que a retomada do papel da arte no centro e no cerne do ato educativo, articulado às dimensões filosóficas, estéticas, críticas e políticas a que lhe são inerentes e, potencializadora das dimensões filosóficas, estéticas, críticas, políticas e artísticas das quais se compreende o sujeito humano rico objetiva e subjetivamente.

Ao retomar contribuições de Karl Marx e Friedrich Engels à discussão sobre arte e educação e, a fim de contribuir para o fortalecimento do ato educativo de humanização, por meio da arte, o próximo tópico trata de apontar tais contribuições e fundamentar teoricamente a dimensão artística, no conjunto das dimensões preconizadas por Saviani, ao ato educativo escolar.

EDUCAÇÃO E ARTE MARXISTAS: DIMENSÕES E PROBLEMATIZAÇÕES

No intuito de avançar a discussão sobre o papel da instrumentalização dos conhecimentos elaborados produzidos pela humanidade e a importância das dimensões crítica, estética e artística para a promoção e desenvolvimento educativo na Pedagogia Histórico-Crítica, este tópico está dividido em dois subtópicos. A primeira apresenta a dimensão artística como elemento fundamental ao pensamento filosófico de Saviani. E a segunda apresenta a categoria Problematização Artística, a compor um tripé da formação inicial docente no curso de Pedagogia.

A Dimensão Artística no processo de humanização dos sujeitos

A formação dos cinco sentidos humanos, e demais que estão em ascensão, é resultante de todo o processo histórico da humanidade em cada um dos sujeitos até dias atuais. Sendo o trabalho categoria central da existência humana, os sentidos materiais se desenvolvem a partir do meio e, uma vez afinados, estimulam a existência dos sentidos espirituais de sensibilidade para o desfrute e interpretações subjetivas, faculdades estas que, imbrincadas nas relações materiais, emergem dos estímulos aos quais permitidos. Por outro lado, sentidos reificados ou subordinados a exigências limitantes, resultam em sentidos limitados.

Em *Textos sobre Educação e Ensino*, Marx e Engels (2004) afirmam que o ser humano desenvolve sua sensibilidade e capacidade de apreciar o mundo à medida que cria e cultiva riqueza material e cultural. Os sentidos e emoções não existem de maneira isolada, mas se formam e se refinam por meio da relação com o mundo e com aquilo que produzimos.

Não se tratam apenas dos cinco sentidos físicos (visão, audição, tato, paladar e olfato), mas também dos sentidos espirituais e emocionais, como a vontade e o amor. No entanto, esses sentidos só podem se manifestar plenamente quando as necessidades básicas estão supridas. No exemplo dos autores, a necessidade de primeira natureza como a fome impossibilita a apreciação de segunda natureza como a beleza da comida, mas está limitado a função de saciar a fome (MARX; ENGELS, 2004).

Decorrente disso é a relação da sensibilidade humana que emerge das condições materiais supridas, ao passo do desenvolvimento social e econômico. Quanto mais desenvolvida e a sociedade avança na produção e na cultura, mais desenvolvida também deveria ser a experiência estética de seus sujeitos.

Na sociedade contemporânea, a riqueza objetivamente desenvolvida atingiu tal nível que são consideradas como extensões das atividades humanas. A questão é que, sob domínio privado, não há coerência na medida da riqueza subjetivada com a riqueza objetivada. Ao atentar-se para a história social do capitalismo, os autores retomam o sentido do desenvolvimento omnilateral humano entre material e imaterial.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

Ao determina-las, sob o ponto de vista humana, a partir da perspectiva que "[...] a objetivação da essência humana, quer em seu aspecto prático quer no teórico, é necessária tanto para tornar humanos os sentidos do homem quanto para criar o sentido humano correspondente a toda a riqueza da substancia humana e natural" (MARX, ENGELS, 2010, p. 136), Lukács (2010), aponta que a compreensão da estética estimulada pelas obras artísticas resulta em um corpo de conhecimentos extraído dos modos de apropriação de mundo pelo homem, via consciência e intenção. Portanto, a estética marxista diz respeito às relações de trabalho, na ideia primária de que o homem se torna tal a partir da transformação da natureza por suas necessidades.

Tal ação tem um cerne evidente em todas as relações humanas mais ou menos intencionais, como as de trabalho material e imaterial, porque dizem respeito à natureza do homem em sua humanização. Quanto mais estabelecidas, a fim da emancipação do sujeito e desenvolvimento de suas potencialidades, mais contribuem para a humanização em sua forma plena e, por consequência, relações sociais e estruturantes de uma comunidade também próspera. O contrário, como evidenciado por Marx e Engels, a partir da propriedade privada da terra e dos meios de produção, culminados no capitalismo, findam na alienação e destruição da vida.

Entretanto, apesar das denúncias apontadas pelos autores, desvelando a natureza humana em contradição à produção da mais-valia, a natureza e a humanidade que se produz a partir dela são corpos tão complexos que, apesar dos níveis de alienação, há um movimento no interior da natureza que se manifesta em favor da vida porque é intrínseco ao movimento de expansão. Observa-se isso nas plantas, nos animais e nos homens. Suas trocas, relações, pensamentos e os produtos todos destas trocas emitem sentidos que, ao passo da contradição iminente, convergem à ignorância e ao saber, à escassez e ao desfrute, à alienação e à emancipação. A educação e a arte são por elas mesmas esses produtos e os sentidos que compreendem perpassam a estética.

O desenvolvimento pleno destes sentidos práticos e espirituais não é possível na sociedade capitalista. Reserva-se ao homem livre da sociedade, cujas relações de produção são livres. Marx (2011, p. 281 – grifos do autor) metaforiza:

> Beber champanha [*sic*] e ouvir música não constituem consumo produtivo, embora o primeiro possa produzir alguma 'ressaca' e a segunda uma 'recordação'. Se a música é boa e o ouvinte entende de música, o consumo da música é superior ao consumo de champanha, ainda que a produção desta última seja um 'trabalho produtivo' e o daquela não o seja.

Nesse sentido, em ambas as ações, há a apropriação econômica de monetizar os impulsos humanos que, por sua vez, no capitalismo, são distorcidos, reificados ou amputados e todos alienados. Logo, os impulsos que levam ao desenvolvimento dos sentidos espirituais e das vontades humanas, limitados ao sistema econômico vigente, são sempre subjugados.

Assim é que Marx e Engels contribuem ao pensamento sobre sociedades livres por meio da transformação social a partir dos meios de produção como bens comuns. Na perspectiva filosófica, trata-se de estimular a reflexão crítica com base no levantamento de dados recorrentes do contexto para a proposição de caminhos que estimulem a apropriação do homem diante do meio, ou seja a partir e a fim das faculdades imateriais humanas.

Na perspectiva da estética, por sua vez, trata-se de saber reconhecer o próprio meio em sua materialidade objetiva e, por sua vez, da criação artística que contribua para o estímulo dos sentidos, uma vez que a arte resulta da relação subjetiva e material do processo imbricado e dialético da infraestrutura com superestrutura e se expõe socialmente, determinada pelo sentido social humano.

A humanidade dos sentidos a que apontam Marx e Engels (2004) tem significado no ato do trabalho de transformação da natureza pelo homem, ao passo do desenvolvimento de seus sentidos humanos. Vázquez (1965) destrincha reflexões em torno da humanização dos sentidos e a relação da estética enquanto campo de conhecimento.

A lembrar, o sentido limitado ou mesmo reificado do humano é a denúncia que se faz sobre o impacto da sociedade capitalista ao longo dos últimos séculos. A partir do entendimento da antítese do mundo administrado, Adorno (2018) retrata a história da arte atrelada à elite e reflete sobre a ação artística preocupada com a conscientização social, em oposição aos valores burgueses/elitistas.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

Retomem-se os significados dos sentidos práticos e teóricos humanos. Olhar tornou-se ver, ouvir tornou-se escutar como falar tornou-se cantar, dialogar ou linguajar, assim, os sentidos transformaram uma natureza egoísta em utilidade humana. Perpassados pela estética, tornaram-se diretamente teóricos em sua prática, mediados pela sensibilidade subjetiva humana. Nessa perspectiva, a arte e a estética não estão acima do humano, aquém ou subjugadas, mas são representações da essência natural de representação e manifestação da humanidade nos homens.

Marx e Engels (2010, p. 22) afirmam que a contextualização do conteúdo de uma obra pode ser suscitada a partir da seguinte pergunta: "Que significação possui o mundo, assim representado, do ponto de vista da evolução da humanidade? E de que modo o artista representa um dos seus estágios, no quadro geral dessa evolução?". Diferente de subjugar a relação com a obra por suas propriedades intelectuais, os autores instigam a compor compreensões diante da realidade que agreguem a obra, bem como relações sociais, estudos teóricos, manifestações outras que caminham concomitante ao pensamento global de realização humana nos limites reificados do capitalismo.

Continuam, "A criação artística [interior] enquanto forma de reflexo do mundo exterior na consciência humana, está inserida na teoria geral do conhecimento professada pelo materialismo dialético" (MARX, ENGELS, 2010, p. 23 – destaque da autora), no entendimento de que o materialismo histórico-dialético não se limita a uma teoria de conhecimento, mas uma *práxis*.

Parte-se do entendimento de que a ação humana mais sensível, aquela que origina todo trabalho, decorre da apropriação do mundo pelos sentidos e, destes, a atividade prática de manutenção da vida e suprimento das necessidades. Portanto, a estética, e todas as demais formas de conhecimento, é oriunda do modo como o homem compreende e se orienta, por seus sentidos, em relação aos objetos que cria porque se orienta a partir da identificação dos elementos em seu entorno e elabora paulatinamente meios de se apropriar desses elementos de modo cada vez mais aprimorado.

Na sequência, os autores instigam a refletir sobre como a realidade está retratada na obra sem pender à reprodução, de modo a não assemelhar com a cópia fotográfica ou com o puro jogo das formas abstratas, mas a representação do real em sua totalidade contraditória e o devir, a compreensão estética da realidade por meios das potencialidades materiais e espirituais estimuladas na sociedade livre, dos momentos essenciais ocultas na superfície dos fenômenos.

A verdadeira arte evidencia a conjuntura da vida humana em seu movimento dialético e a representação de caracteres determinantes da história social. Do argumento de Marx e Engels sobre obras literárias, Luckács (2012) aponta que para ambos, a essência e o valor estético das obras resultam do processo social geral de apropriação do espaço, por meio da consciência. Aquele se transforma à medida desta que, por sua vez, se transforma, ao passo que novos ou aperfeiçoados sentidos são atribuídos ao espaço modificado que se torna cada vez mais instrumentalizado de acordo com e a fim da supressão das necessidades primárias e secundárias da humanidade. Se toda a vida é produzida por meio do trabalho, a arte se origina também dessa aplicação mental e prática, de acordo com os sentidos e membros desenvolvidos, de significar o espaço e o mundo.

Como exemplos, seguem ilustrações de frames de filmes nacionais Central do Brasil (1998) de Walter Salles [1956-] e O Menino e o Mundo (2014) de Alê Abreu [1971-], ambos indicados ao Óscar de melhor filme estrangeiro e melhor animação estrangeira, respectivamente, e obras do artista alagoano Jonathas de Andrade [1986-], Educação para Adultos (2010), com base no acompanhamento de senhoras analfabetas em Recife, e ABC da Cana (2014), resultante da performance de colhedores de cana-de-açúcar na representação do alfabeto com pedaços das gramíneas, durante o intervalo do trabalho de colheita na cidade de Condado, no interior de Pernambuco.

São obras a retratarem aspectos da realidade nacional sobre os impactos do analfabetismo em contraste com alfabetismo adulto, bem como sobre o êxodo urbano para cidades industriais e o fatídico abandono de crianças no país e que configuram a realidade de sobrevivência da maior parte da população nacional. Evidenciar a arte brasileira é tratar destes determinantes históricos.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

Figura 1 – Frame do Filme Central do Brasil de Walter Salles, 19981

FONTE: Acervo da autora.

Figura 2 – Frame da animação O Menino e o Mundo de Alê Abreu, 2014

FONTE: Acervo da autora.

Figura 3 – Fotografia da obra Educação para Adultos de Jonathas de Andrade, 2010

FONTE: Disponível em: http://cargocollective.com/jonathasdeandrade/educacao-para-adultos. Acesso em: 20 jul. 2022

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

Figura 4 – Fotografia da obra ABC da Cana de Jonathas de Andrade, 2014

FONTE: Disponível em https://www.artsy.net/artwork/jonathas-de-andrade-abc-da-cana-1. Acesso em: 20 jul. 2022.

Estas obras apresentam estéticas da realidade de denúncia, de violência e abandono da população pobre brasileira que é uma constante na história do país e na arte nacional.

A criação artística, que prescinde do trabalho interior e mental, é uma forma de reflexo do mundo exterior na consciência do artista, sob a síntese das determinações do processo histórico a qual inserido e materializado por ele. A obra da criação possui características singulares não exclusivamente teóricas, mas técnicas pessoais do artista.

Para Marx e Engels (2010, p. 26), "A verdadeira arte, portanto, fornece sempre um quadro de conjunto da vida humana, representando-a no seu movimento, na sua evolução e desenvolvimento, cuja sensibilidade estética permite compreender a essência humana em contradição social, moral e psicológica de uma época, uma unidade viva por excelência, por de trás do fenômeno retratado e a possibilidade do despertar da consciência.

Em *Grundrisse*, Marx (2011) escreve sobre o cerne da produção humana, nos âmbitos da produção, distribuição, troca e consumo. Ao buscar a compreensão sobre a arte nesse escopo, afirma-se, decorrente do pensamento do autor, que a arte é produção social mais característica. Para ele, "[...] a produção também não é somente produção particular. Ao contrário, é sempre um certo corpo social, um sujeito social em atividade em uma totalidade maior ou menor de ramos de produção" (MARX, 2011, p. 41), bem como a arte no atributo das forças materiais e imateriais e no compartilhamento da obra na relação com o outro.

Assim é que se destaca a centralidade da arte no ato educativo escolar e em favor das demais dimensões filosóficas, apontadas por Dermeval Saviani. Para tanto, é que essa proposição foi intitulada de Problematização Artística que perpassa a prática social inicial e se finda na prática social elaborada, como o primeiro passo do ato educativo, metodologicamente antes da fundamentação teórica e da instrumentalização técnica, mas, articulada na prática do movimento dialético das relações humanas e do ato educativo humano, por sua vez.

A Problematização Artística no Currículo do Curso de Pedagogia

Saviani (2009) determina como basilar ao curso de Pedagogia a fundamentação teórica instrumentalização técnica na promoção dos sujeitos, a partir dos conhecimentos socialmente elaborados. Para tanto, o autor aponta o primeiro passo como a problematização da prática social. Esta problematização é basilar ao processo educativo, quanto maior for a apropriação, a articulação e, por sua vez, os mecanismos de conscientização da realidade problematizada.

A arte se manifesta a partir da conscientização da realidade problematizada. Assim, a problematização inicial do ato educativo se favorece quando articulada à Problematização Artística. Nesse caso, tal problematização não é um passo isolado, mas inerente e articulado a todo o processo educativo,

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

no elenco do conhecimento artístico como fim, além do conhecimento artístico pedagógico, cuja promoção do estudante da educação básica seja a finalidade.

Se, para Saviani (2012), o ato educativo pressupõe a humanização dos sujeitos e a arte, por sua vez, para Vázquez (1965) é manifestação primordial da humanização, ambas devem articularem-se no cerne do ato educativo escolar. A arte pressupõe campo de conhecimento científico, artístico, estético, crítico, político e todas as demais dimensões humanas.

Ao defender a Problematização Artística como processo de problematização da realidade, a partir do conhecimento artístico em toda a sua riqueza e com base em dimensões originárias, sem subjuga-las aos outros conhecimentos como a filosofia, a história ou sociologia, realoca-se a arte no processo institucionalizado de humanização.

São os casos, como exemplos, da estética enquanto conhecimento produzido pelo trabalho material e imaterial humano; a política, sobremaneira porque as obras de arte, os artefatos e manifestações artísticas, em sua maioria, estão em instituições privadas ou exclusivas, de modo que sejam ambientes pouco frequentados, pelo povo e, cujos elementos, para muitos, são incompreensíveis pela falta de contato, resultados da apropriação privada e elitista e a técnica-tecnológica, uma vez que o desenvolvimento tecnológico como instrumentalização humana está presente em muitas manifestações contemporâneas, mesmo as de arte.

A prática social inicial e a prática social elaborada são ações do próprio processo criativo do artista e também do educador e que, de maneira sistematizada, pode contribuir à formação inicial em Pedagogia sem tornar-se o centro, mas dimensão de conhecimento da realidade. Como Saviani (2009) aponta, a essência do problema é a necessidade. Se, em espectro maior, a escola existe devido à necessidade de perpetuação do conhecimento social e, em espectro menor, o artista cria por necessidade de vida, a essência do problema educacional, enquanto fenômeno concreto, está em explicitar de modo sistematizado, coerente e orgânico, a humanidade possível enquanto processo social elementar do gênero humano.

Reconhecer a concretude de uma situação real é captar a essência do fenômeno observado, precípuo ao modo pelo qual o humano produz sua própria existência. Ao ser a dimensão artística o cerne da Problematização Artística – o conhecimento artístico como perspectiva para se observar a prática social inicial – contribuirá para a fundamentação teórica, próximo passo da reflexão filosófica, mais compreensível, estruturado e coerente e, por conseguinte, para a instrumentalização técnica, considerando as faculdades materiais e espirituais estimuladas pela dimensão artística.

Saviani (2009), descreve níveis de sistematização do curso de Pedagogia e definição de objetivos geral e específicos. A fim de articula-los à Problematização Artística, apontam-se perspectivas para cada um destes níveis e definições de objetivos, a partir desta nova categoria:

a) ao nível do professor: evidentemente que o professor, uma vez que trabalha no curso de Pedagogia, deverá ter uma compreensão sistematizada do fenômeno educacional. Entretanto, quando se trata de conhecimento artístico, não há formas institucionais que o garantam na formação inicial de professores. Quando restrito à disciplina de Metodologia em Artes, pode traduzir-se no trivial atribuído à arte, ou seja, àquilo que o imaginário coletivo conhece como arte, uma vez que a discussão sobre a polivalência do ensino de artes acomete, com razão e devida importância, as discussões políticas no campo da arte e educação.

b) ao nível do curso: do diálogo instaurado a partir da sistematização ao nível dos professores poder-se-á chegar à organização do curso. Isso aponta para que o conhecimento artístico esteja presente no currículo do curso de Pedagogia para que, a partir do nível dos professores, atribuir à sistematização do curso o fenômeno humano artístico atrelado ao educativo.

c) ao nível do aluno: a sistematização ao nível do curso é condição necessária para que o aluno chegue à desejada fundamentação teórica, ultrapassando, assim, as flutuações e o enciclopedismo. Por consequência, o conhecimento artístico contribui para a problematização inicial, coerente fundamentação teórica e apropriada instrumentalização técnica, ao passo do estimulo das potencialidades sociais destes alunos, com vistas à omnilateralidade do gênero humano.

Tendo em vista a função do curso de formação do pedagogo e considerando-se o que significa ser educador podem ser estabelecidos os seguintes fins para o curso:

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

a) desenvolver nos alunos uma aguda consciência da realidade em que vão atuar, tendo como contribuição o conhecimento artístico no fenômeno da manifestação intrínseca humana e campo de saber.

b) proporcionar-lhes uma adequada fundamentação teórica que lhes permita uma ação coerente e o conhecimento artístico em sua essência, bem como em suas facetas e dimensões.

c) propiciar-lhes uma satisfatória instrumentalização técnica que lhes possibilite uma ação eficaz, especificamente sobre conteúdos, métodos, formas, materiais e história relativa às manifestações artísticas, visita, discussão e produção artística como meio de catarse pedagógica no processo de apropriação dos conhecimentos.

Mais especificamente, é necessário que cada disciplina traduza os objetivos geral e específicos decorrente da área de ensino – fundamentos e disciplinas metodológicas – a partir da indagação sobre as metas das quais se pretende chegar no fim do período letivo, a iniciar a partir do conhecimento sincréticos dos alunos, nos níveis de:

a) no nível atitudinal (O que o educador precisa viver): a experiência de se compreender um ser dotado de características materiais e espirituais que são mediados por uma realidade concreta, datada historicamente e possivelmente superável, a fim da coletividade e solidariedade.

b) no nível crítico-contextual (O que o educador precisa compreender): como os fenômenos se articulam esteticamente na situação observada;

c) no nível cognitivo (O que o educador precisa saber): o conteúdo imaterial, articulado da superestrutura com a infraestrutura da realidade historicamente datada, a que a situação observada suscita.

d) no nível instrumental (O que o educador precisa fazer): o exercício de se observar conscientemente sujeito de potencialidades e mediar seus alunos, de forma coletiva, à instrumentalização omnilateral consciente e sinteticamente concreta.

Dessa maneira, explica-se o papel da Problematização Artística como fundamento à formação inicial docente nos cursos de Pedagogia. Ao nomeá-la como o primeiro fundamento da formação inicial em Pedagogia, afirma-se o lugar da arte no âmbito formativo como a ação humana mais essencial da prática social de transformação da natureza e formação de sua humanidade, no movimento catártico que resulta nas dimensões estética, filosófica, política, científica, social, tecnológica e, no sentido da indústria cultural como faceta do capitalismo contemporâneo, dimensão artística que o sistema econômico não consegue administrar por completo porque essencialmente humana.

Uma vez que o curso de Pedagogia trata de formar trabalhadores da educação, cuja ação coerente, fundamentada, sistematizada e consciente, vise produzir direta e intencionalmente, em todos os sujeitos, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens e outra vez que a arte é manifestação intrínseca humana, é mais do que urgente de que o conhecimento artístico esteja garantido no cerne desta formação, a partir da categoria de classe na sociedade capitalista e as alienações, desigualdades, tolhimentos, reificações e ceifamentos, evocados na dimensão política do educar, sejam considerados para a consequente construção dos currículos escolares da educação básica.

CONTRIBUIÇÕES CRÍTICO-ESTÉTICAS DA ARTE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: A PROBLEMATIZAÇÃO ARTÍSTICA

Sendo o *homo sapiens* a espécie dominante da natureza humana, o homem pressupõe sentidos biológicos e espirituais, por meio da imaginação e antecipação da ação, para interagir e se manter vivo diante do meio. Por ser social – não carrega informações vitais no código genético, mas se organiza coletivamente – seus sentidos são estimulados em conjunto com demais humanos.

Nesse sentido, quando individualizado em sua capacidade de observar, antecipar e atuar na manutenção do coletivo – que, na sociedade capitalista, tal individualização serve à manutenção do capital privado – determinados sentidos são enfraquecidos, ignorados e, mesmo, reificados, diminuindo, por consequência, sua capacidade de coletivização transforma-se em individualização objetificada, sobretudo quando estímulos externos e psíquicos como o trabalho exaustivo e ideologias dominantes corroboram para o senso comum da individualidade.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

Portanto, o senso de sociabilidade ainda permanece mesmo quando um grande número de pessoas é levado a acreditar que a razão da existência é o trabalho reificado. Do mesmo modo, o coletivo dos restritos capitalistas donos/usurpadores dos meios de produção. Ainda que em menor número, a sociabilidade é compartilhada a fim da sustentação social da rede transnacional do capital privado e que, portanto, não é individual, mas individualmente sustentada em uma reduzida rede de poderosos.

Em Marx e Engels (2007), a constituição humana em meio a natureza se destaca na constituição corporal do homem enquanto espécie, o que determina suas relações entre os demais e com a próprio meio natural, bem como as formas de desenvolvimento dos meios de existência.

Ao retomar a essência humana, Marx e Engels contribuíram para o entendimento de que, quando do reino da liberdade, os sentidos humanos são estimulados. Por sua vez, são manifestados materialmente que, dentro de um ciclo dialético, aprofundam os fundamentos dos sentidos espirituais, rumo à omnilateralidade, ao equilíbrio das necessidades primárias e secundárias, bem como ao equilíbrio com a natureza. Em suma, a verdadeira natureza humana social é coletiva e colaborativa, rumo à omnilateralidade dos sujeitos conviventes em meios simbioticamente desenvolvidos da prática social à prática social elaborada.

Na sociedade capitalista, entretanto, a necessidade de estímulos sensoriais existe, porém está fadada à restrição. Da divisão do trabalho, divisão de classes e apropriação dos meios de produção, os papéis sociais são economicamente atribuídos na produção da sobrevivência. Assim, para que um sujeito tenha a possibilidade de manifestar seus sentidos espirituais, outras pessoas são necessárias para manter seu trabalho na manutenção da vida coletiva reificada.

No caso da classe trabalhadora, as condições de estímulo são menores, pois é ela que sustenta a produção dos bens sociais na estrutura econômico-política neoliberal e a ela não é permitido o usufruto destes bens. Assim, para cada pessoa a que se é possibilitado o estímulo da consciência, para um número de pessoas outras se é obrigatório o trabalho extenuante como compensação. Em decorrência, no meio de bens restritos, tal consciência também será limitada.

É também neste sentido a que se propôs a problematização artística como pilar no processo formativo docente atrelado à função social escolar, no sentido de organização a que lembra Saviani (2009) de que não são as disciplinas a essência da educação escolar, mas a função e objetivos a que se pretende alcançar em determinado tempo e espaço que determina seu currículo.

Como pensamento resultante da teoria da Pedagogia Histórico-Crítica, além da Problematização Artística, propõe-se o estabelecimento de uma correta ênfase na coletividade. Assim, na frase célebre: a educação como ato de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens acrescenta-se *via sentidos individuais estimulados coletivamente.*

Explica-se. É sintetizado que o trabalho media as relações da Infraestrutura com a Superestrutura sob a forma de *forças espirituais* (interno ao sujeito como raciocínio, pensamento, idealização, imaginação ou reflexão) e *forças materiais* (externo ao sujeito e relativo ao meio como manuseio de objetos e utensílios). Destas forças, na sociedade moderna, interessam dois sentidos do trabalho:

- Material (concreto e objetificado) – técnico e tecnológico;
- Não-Material (espiritual e simbólico) – filosófico, histórico, científico e artístico.

O conhecimento técnico é aquele que pressupõe uma maneira sistematizada de fazer (SAVIANI, 2009) e/ou um modelo de produção além da totalidade de instrumentos para tanto.

O conhecimento tecnológico é o recurso que provém de princípios cientificamente estabelecidos (SAVIANI, 2009), a forma concreta decorrente do processo de trabalho real em determinado tempo e espaço, nos âmbitos das forças produtivas de transformação da natureza.

O conhecimento filosófico é aquele que forma o pensamento que intenta questionar as raízes de uma concepção ontológica dominante a fim do avanço do conhecimento sobre a realidade ou contexto (SAVIANI, 2009), esse pensamento é resultante da atividade material ou do intercambio material a que exerce o gênero humano na linguagem da vida real (MARX; ENGELS, 2007).

O conhecimento histórico é aquele que registra a passagem do tempo no espaço utilizado pelo homem para produzir continuamente sua própria existência, sob condições determinadas (SAVIANI, 2012), é sempre contado pelo homem porque pressupõe a existência de seres humanos

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

(MARX; ENGELS, 1998) a se apropriarem da natureza de modo universal, consciente, voluntário, ao passo de sua autotransformação e, por meio da educação, transformação do gênero humano (MANACORDA, 2007).

O conhecimento científico é oriundo de resultados de métodos e técnicas socialmente reconhecidos, com base em questionamentos e problemas advindos da realidade social, é um fim dentro de temas específicos em áreas de saberes mais amplos (SAVIANI, 2009).

O conhecimento artístico como um conjunto material e imaterial de artefatos e obras que, por meio da forma e conteúdo amparados nas diversas manifestações humanas, além da razão, decorre do movimento catártico de exteriorização dos modos de ser e de se entender no mundo sob forma material (VÁZQUEZ, 1970).

Estes seis tipos de conhecimentos sublimam as relações da Infraestrutura e Superestrutura e compõem-se como mediadores, socialmente produzidos, da relação individual e coletiva com o contexto. Por meio deles é que se observa um objeto por suas propriedades de intenção, produção, finalidades e subjetivação ou que Marx e Engels (2007) e Marx (2011) atribuem o fetiche. Quanto mais estes conhecimentos são produzidos e incorporados pelos sujeitos, mais potencializam as estruturas coordenativas – habilidades cognitivas e capacidades coordenativas – de produção e dos próprios sujeitos em simbiose ao meio coletivo.

Se no capitalismo, a prática mais próxima ao conceito de trabalho livre é limitada à elite – devido à disposição de bens materiais e espirituais espoliados – e reificado aos demais indivíduos, as formas qualitativas da relação homem e meio, por sua vez, também são limitadas, bem como a conscientização e transformação da realidade. Portanto, na prerrogativa de que a consciência é primazia para a transformação, na realidade reificada tal consciência é desenvolvida em espaços restritos, que se expande na medida do aprofundamento coletivo.

Algumas constatações: no capitalismo a consciência é sempre limitada porque não resultante do desenvolvimento simbiótico do meio e coletivo de sujeitos, mas como uma resistência pontual quando das crises do sistema econômico. A consciência oriunda da resistência deve ser coletiva e ampla, de modo a sustentar a transformação e consolidação da sociedade colaborativa e fundada em meios de produção amplos e comunitários.

Na sociedade do conhecimento, a consciência é estimulada por meio dos conhecimentos sistematizados, cujos níveis são determinados pelos graus de aprofundamento e reflexão e limitados pela conjuntura social mais ampla.

No capitalismo contemporâneo, o pensamento resultante de espaços políticos de conscientização é convertido e homogeneizado em produtos culturais, sobretudo via cinema e redes sociais quando simplificam ou mesmo combatem a análise das questões nucleares do impacto econômico frente à humanidade, utilizando do aparato tecnológico – ou seja, trabalho material mais especializado privatizado – a fim de evocações subjetivas de cessação do pensamento crítico.

Espaços coletivos de debate, democratizados e institucionalizados, são influenciados pela ideologia dominante, contudo, apresentam-se como os mais resistentes na função social da produção de pensamento como escolas, universidades e centros de pesquisa científica. Ambos lidam com os conhecimentos filosófico, artístico, científico, técnico e tecnológico e, ao considerar a importância de conscientização da realidade, a inclusão dos conhecimentos estéticos é primordial. Desta perspectiva:

Se os conhecimentos elaborados prescindem da apreensão da realidade evocada por meio das qualidades de imaginação, raciocínio, antecipação de hipóteses e, por outro lado, da sociabilidade, comunicabilidade e manifestação em conjunto, quanto mais aprimorada a apreensão serão também estas qualidades.

Da constatação de que a classe trabalhadora é composta por sujeitos múltiplos, cujo acesso à profusão de saberes sistematizados é gradual e, por sua vez, dependem do acesso e domínio dos recursos digitais, na contemporaneidade, no objetivo da transformação econômica é importante o equilíbrio do trabalho material e não-material acessível a todos.

Assim, se um trabalhador incorpora e, mesmo, elabora conhecimento científico, é fundamental a socialização destes conhecimentos com trabalhadores dos quais estão limitados à execução de tarefas, de modo que o conhecimento intelectual não se finde em si mesmo, mas que seja

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

compreendido na produção de tecnologia capaz de manifestar melhorias na condição da vida popular – na constituição de trabalho mais aproximado ao seu caráter de produção do sujeito livre em relação ao meio – construção de coletivos amplos subsistentes e, por sua vez, possibilitados de processar a transformação social global.

Na escola, como denotara Saviani (2007), a educação politécnica trata de concentrar-se nas modalidades fundamentais que tratam dos processos e técnicas de produção existentes, contrário ao adestramento em uma determinada habilidade para atender o mercado de trabalho, sem compreensão dos fundamentos desta habilidade. Assim, não precisa converter-se em produto, mas estimular habilidades provenientes das potencialidades do trabalho intelectual atrelado ao material.

Consciência intelectual e manipulação do trabalho material não são suficientes para a reestrutura sócio-político-econômica nacional e global, é preciso o compromisso político de transformação divido em três etapas: radicalização da infraestrutura, sustentação das condições materiais e espirituais livres e a consolidação de novas maneiras de se estruturar a nova sociedade, de acordo com o aprofundamento exponencial da relação com o meio, ambos omnilaterais.

Somente aos homens onmnilaterais é possível o pensamento sobre a sociedade omnilateral, antes disso, são projeções. Todo o conjunto de conhecimentos socialmente elaborados sob o domínio econômico do capital privado não o são propriedade, ao contrário, são resultados da produção humana e, portanto, de direito da humanidade, uma vez que na sociedade omnilateral "[...] a ser criada por essa luta devem herdar todo o conjunto de valores reais elaborados pela evolução plurimilenar da humanidade" (LUKÁCS, 2010).

No que tange à escola, cuja finalidade está no pleno desenvolvimento do educando, nos âmbitos da cidadania e trabalho, mas que é tolhida pelo mal gerenciamento estatal e investidas do mercado educacional, cabe à função educativa consciente promover a problematização artística (que contribui, via conhecimento artístico, da percepção mais atenta e profunda da realidade que resulta na prática inicial a ser questionada); fundamentação teórica (que na escola trata-se dos conhecimentos científicos transformados em pedagógicos) e instrumentalização técnica (da classe trabalhadora via conscientização e revolução que procede do movimento catártico e dialético de transformação da prática social inicial, por meio da instrumentalização, à prática social elaborada), via sentidos individuais estimulados coletivamente.

Posto isso, o conhecimento elaborado sobre a arte na formação inicial de pedagogos em suas raízes histórico-político-econômicas contribui ao desvelamento dos condicionantes que interferem e determinam todos os sujeitos coletivamente sucedidas das ideologias e contradições sociais das quais também é alienado e, por outro lado, convidado à, por meio da reflexão filosófica, construir coletivamente outras formas mais conscientemente humanas de existência.

Assim, para que a arte seja efetivamente transmissão do conhecimento clássico resultante da manifestação essencialmente humana na formação inicial de pedagogos e, por consequência, na educação básica, há de se desenvolver a problematização artística como elemento introdutório de se conhecer estético-artisticamente o contexto que se pretende investigar. Por sua coerência, reverbera na problematização, na fundamentação e na instrumentalização, ou seja, na prática social inicial à prática social elaborada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é ato de instrumentalização da classe trabalhadora dos conhecimentos clássicos socialmente elaborados e fundamentais para o processo histórico de humanização dos sujeitos, via sentidos individuais estimulados coletivamente. Para tanto, há de se retomar a essência humana no gênero humano: a arte.

Como resistência na dimensão política e na dimensão estética da educação, afirma-se seu papel e lugar de excelência na formação humana, sobremaneira na educação escolar e, por extensão, na formação inicial de pedagogos que deve ter como objetivo a amplitude dos mecanismos de humanização, via conhecimentos clássicos, aos passos da problematização artística, fundamentação teórica e instrumentalização técnica.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

É premente a resistência sobre o fortalecimento de espaços públicos presenciais estatais de educação básica que objetive a omnilateralidade dos educandos para a transformação social omnilateral, bem como a efetivação da democracia brasileira em suas bases históricas, políticas, econômicas, culturais, materiais e espirituais de dignidade ao povo brasileiro.

Ao partir da pedagogia histórico-crítica, uma contribuição deve ser produto do pensamento filosófico dialético e catártico, com base na consideração crítica dos dados determinados no momento histórico estudado, em suas facetas e dimensões. Assim, portanto, quanto mais instrumentalizadas forem as dimensões, qualitativamente mais apropriado será a catarse de ação-reflexão-ação do ato educativo formativo de pedagogos, bem como do trabalho formativo na educação básica.

Ao considerar que o curso de Pedagogia objetiva formar o professor e o trabalhador da educação, em função da humanização dos sujeitos em relação às exigências da realidade social e educacional – que não é ato inerente, mas social decorrente da objetivação prática e teórica da essência humana – com base em fundamentação teórica e instrumentalização técnica de conscientização da realidade, em suas múltiplas facetas, a qual é foco de atuação para sua transformação, evidenciam-se os mecanismos de potencialização das dimensões múltiplas do ato educativo.

Aqui, interessam seis: crítica, econômica, política, filosófica, estética e artística, que se interpenetram ao passo do fortalecimento de suas relações, a partir da problematização artística, fundamentação teórica ampla e instrumentalização técnica social.

Ao tratar da contribuição da arte, seja na dimensão artística do ato educativo ou na dimensão crítica e estética da arte, como campo de conhecimentos históricos sobre a materialidade subjetiva objetivada do humano, gênero que se desenvolve por meio da ação ao meio, é premente considerar que as faculdades mentais e espirituais são potencializadas quando na prática, que se torna mais elaborada quanto mais estimuladas forem.

Ao observar uma obra de arte, a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica não pressupõe passividade diante dela, como um ser-para-outro, mas uma arte-para-si, cujas dimensões crítica, filosófica, estética, política e artística contribuem na formação do indivíduo para si, isto é, na omnilaterialidade a que cabem tanto a obra de arte quanto o sujeito em suas tentativas de libertação, limitadas pelos determinantes histórico-político-econômicos na sociedade dos meios de produção privatizados.

Não se trata de revolucionar a escola, hiperatrofia-la, torna-la uma instituição que vise uma massa de cinéfilos, mas de potencializar as dimensões estéticas e artísticas no ato educativo e no processo de ensino e aprendizagem. Não se trata, também, de enfatizar a disciplina de artes, mas de potencializar a arte como um campo que se manifesta e produz, a partir da humanização.

Se o ato educativo, pressupõe humanizar os sujeitos em suas potencialidades, cuja prática inicia-se no contexto, a fim de sua instrumentalização, a problematização artística é um passo e dimensão deste ato, comprometido em apreender os determinantes do contexto social e com o objetivo de omnilateralidade possível na sociedade de classe e sua superação.

Retomar o campo de conhecimento artístico como fim e como meio do processo educativo, envolve todas as dimensões apontadas por Saviani, mais a sociabilidade, a crítica, a potencialidade e ação consciente e coerente diante da realidade.

Por fim, as possibilidades crítico-estéticas para a formação inicial de pedagogos tratam de problematizar as condições de produção artística, evocar a dimensão estética e política das obras, suscitar a crítica da realidade social com base em seus elementos de reflexão e entende-la como resultantes do trabalho humano no contexto do capital privado, da luta travada pelo trabalhador frente capital a fim de estabilizar as condições de vida e existência da humanidade. Portanto, a arte vai ao encontro do ato de humanização dos sujeitos e instrumentalização diante da realidade vivida.

Exercitar críticas, raciocinar no coletivo, pensar a estética de mundo e das relações sob perspectivas que não capitalistas e articula-los no processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos clássicos humanos, é primário à conscientização dos níveis de realidade social para, então, conduzir modificação das disparidades materiais e espirituais, tão imprescindíveis ao povo brasileiro.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. *Teoria Estética.* Lisboa: Editora 70, 2018.

ENGELS, Friedrich. Carta a Bloch [21/22 set. 1890]. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras Escolhidas.* São Paulo: Editora Alfa - Ômega, 1890, p. 284.

LUKÁCS, György. Introdução aos escritos estéticos de Marx e Engels. *In:* MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Cultura, Arte e Literatura*: textos escolhidos. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 11-38.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a Pedagogia Moderna.* Campinas: Alínea, 2007.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da Economia Política.* São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. *Grundrisse.* São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. *O Capital:* Crítica da Economia Política – Primeiro Tomo. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã.* São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Sagrada Família.* São Paulo: Boitempo, 2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Cultura, Arte e Literatura:* textos escolhidos. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Educação, Formação e Trabalho. *In:* MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre Educação e Ensino.* São Paulo: Centauro, 2004.

SAVIANI, Dermeval**.** *Educação:* do senso comum à consciência filosófica. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia.* São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil.* Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval. La Pedagogía Historico-Crítica. *Revista Binacional Brasil Argentina.* Vitória da Conquista, v. 3, n. 2, p. 11-36, dez. 2014.
Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1405. Acesso em: 30 mar. 2022.

SAVIANI, Dermeval. *O Lunar de Sepé:* paixão, dilemas e perspectivas na educação. Campinas: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica:* primeiras aproximações. Campinas: autores associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Espaço Aberto,* Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 19 mai. 2022.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13042

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. *As ideias estéticas de Marx*. São Paulo, Paz e Terra, 1965.

CONTRIBUIÇÃO DA AUTORA:
Idealização do estudo, escrita, análise dos dados, revisão e edição do manuscrito.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE:
A autora declara que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença Creative Commons CC-BY.
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.