



A função social da arte na formação humana: contribuições para uma educação crítico-emancipatória

The social role of the art in the human development contributions to a critical-emancipatory education

Weliton Peres da Silva
Hellen Jaqueline Marques
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
Campo Grande - Brasil

Resumo

O artigo investiga como o ensino da arte contribui para a formação humana e tem como fundamentos teóricos o materialismo histórico-dialético, a pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural. Os objetivos são analisar qual o sentido e o significado da arte na sociedade e identificar e refletir quais são suas contribuições para a formação do ser humano em uma perspectiva emancipatória. Argumenta-se que a arte, como objectificação humana, contribui para a constituição da consciência crítica, ao mesmo tempo em que medeia a relação entre sujeito e realidade social. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em autores como Marx, Vygotsky, Leontiev, Fischer e Saviani, e defende que o ensino de arte, mediado por uma práxis crítica e comprometida, pode promover o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões, rompendo com a lógica da alienação.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítica; Emancipação; Ensino de arte.

Abstract

This article investigates how art education contributes to human development, drawing on the theoretical foundations of historical-dialectical materialism, historical-critical pedagogy, and cultural-historical psychology. Its objectives are to analyze the meaning and significance of art in society and to identify and reflect on its contributions to human formation from an emancipatory perspective. It is argued that art, as a human objectification, contributes decisively to the development of critical consciousness while mediating the relationship between the individual and social reality. This bibliographic research is based on authors such as Marx, Vygotsky, Leontiev, Fischer and Saviani, and defends that art education, when mediated by a critical and committed praxis, can foster human development in its multiple dimensions, breaking with the logic of alienation.

Keywords: Historical-Critical Pedagogy; Emancipation; Art Education.

Introdução

O presente artigo discute o papel da arte na formação humana a partir das contribuições do materialismo histórico-dialético, da pedagogia histórico-crítica e da teoria histórico-cultural. O objetivo é analisar qual o sentido e o significado da arte na sociedade, além de identificar e refletir quais são suas contribuições para a formação do ser humano em uma perspectiva emancipatória a partir de um eixo central: o ensino de arte na educação escolar.

A formação humana é aqui compreendida como um processo sócio-histórico, constituído por meio das práticas sociais, entre as quais de destacam a arte e a educação. Neste percurso, a arte é analisada como forma de objetivação humana, ou seja, como produto do trabalho, que expressa e tensiona contradições sociais e dessa maneira contribui para a formação da consciência. Segundo Coli (1989, p. 109):

A arte tem assim uma função que poderíamos chamar de conhecimento, de “aprendizagem”. Seu domínio é o do não-racional, do indizível, da sensibilidade: domínio sem fronteiras nítidas, muito diferente do mundo da ciência, da lógica, da teoria. Domínio fecundo, pois nosso contato com a arte nos transforma. Porque o objeto artístico traz em si, habilmente organizados, os meios de despertar em nós, em nossas emoções e razão, reações culturalmente ricas, que aguçam os instrumentos dos quais nos servimos para apreender o mundo que nos rodeia. Entre a complexidade do mundo e a complexidade da arte existe uma grande afinidade.

A arte, portanto, é uma referência das noções de expressão e atividades humanas que estão diretamente ligadas a manifestações de ordem estética ou comunicativa com a cultura e com as formas de representação do mundo.

Ao considerarmos estas representações de maneira articulada com a práxis e as possibilidades de transformação social, precisamos analisar os processos históricos, sociais, econômicos e políticos que envolvem a constituição da educação, da arte na escola e da formação dos sujeitos. Tal perspectiva, pautada no materialismo histórico-dialético, nos auxilia a compreender a realidade em sua totalidade, a partir de múltiplas determinações, e oferece uma visão única sobre como as obras de arte e a educação estão interligadas às condições socioeconômicas e às relações de poder, ao mesmo tempo em que interferem nas concepções de mundo dos indivíduos.

Desta forma, buscamos voltar nosso olhar tanto para as contribuições da arte na formação da individualidade, quanto para as suas relações com o mundo social, objetivo. Entende-se, com a leitura de Marx, que:

A vida individual e a vida genérica do homem não são diversas, por mais que também - e isto necessariamente - o modo de existência da vida individual seja um modo mais particular ou mais universal da vida genérica, ou quanto mais a vida genérica seja uma vida individual mais particular ou universal. [...] O homem - por mais que seja, por isso, um indivíduo particular, e precisamente sua particularidade faz dele um indivíduo e uma coletividade efetivo-individual - é, do mesmo modo, tanto a totalidade, a totalidade ideal, a existência subjetiva da sociedade pensada e sentida para si, assim como ele também é na efetividade, tanto como intuição e fruição efetiva da existência social, quanto como uma totalidade de externalização humana da vida (Marx, 2023, p. 107-108).

Para compreendermos como se constitui a relação entre arte e formação humana a partir do materialismo histórico-dialético, precisamos conhecer e refletir sobre a sociedade e suas contradições em meio à luta de classes, e assim nos questionar: o que é arte? Por que devemos compreendê-la? Como ela (e a compreensão que dela elaboramos) pode influenciar a sociedade? Qual o papel do professor de arte neste contexto?

Neste sentido, a pedagogia histórico-crítica afirma que ensinar arte é dever da escola que está preocupada com a socialização das formas mais ricas e desenvolvidas do conhecimento. A escola, portanto, ensina a compreender criticamente os produtos culturais como construções históricas mediadas pelas relações sociais.

Refletir sobre a formação humana e o ensino de arte a partir da pedagogia histórico-crítica pressupõe a problematização e a defesa do papel central que a educação escolar tem na luta contra os processos de alienação nas relações sociais. É neste sentido que, além de transmitir conhecimentos estéticos e técnicos, a escola pode fomentar a apropriação crítica e contextualizada da arte.

Ao utilizar a lógica dialética na educação, Saviani (1991) argumenta que a prática educativa não deve ser vista isoladamente, mas como um reflexo das condições sociais e históricas em que está inserida. O autor defende que a educação deve ser entendida como parte de um processo mais amplo de desenvolvimento social e histórico, e que mudanças na educação são parte de mudanças sociais e econômicas mais amplas. Para tanto, é preciso superar o senso comum na direção de uma consciência filosófica, conforme defende Saviani (1991).

Diante destas questões, a presente pesquisa foi desenvolvida com base em uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica. A investigação abrangeu a seleção e análise de diferentes obras de autores do campo da pedagogia histórico-crítica e do materialismo histórico-dialético (como Dermeval Saviani, Newton Duarte , Vigotski, Leontiev e Fisher),

articulando o referencial teórico às problematizações emergentes no campo educacional sobre o ensino da arte e a formação humana.

O sentido da arte para a sociedade

A arte é uma das dimensões do conhecimento humano, assim como a filosofia e a ciência. O conceito de arte varia conforme a época, a cultura e o contexto. Para Ferreira (2001, p.64), “arte” significa “capacidade ou atividade humana de criação plástica ou musical; os preceitos necessários à execução de qualquer arte; habilidade; ofício (em especial, nas artes manuais); maneira e modo”.

Se notarmos tudo o que nos rodeia, percebemos a quantidade de objetos, nos mais diversos lugares, formas e tamanhos, além da percepção de nossas emoções e das ideias, com o objetivo de estimular essas instâncias da consciência que fazem surgir significados singulares e diferente. Segundo Chklovski (2019, p.161):

O que chamamos arte, então, existe para retomar a sensação de vida, para sentir os objetos, para fazer da pedra, pedra. A finalidade da arte é oferecer o objeto como visão e não como reconhecimento: o procedimento da arte é de *ostranenie* (estranhamento) dos objetos, o que consiste em complicar a forma, em aumentar a dificuldade e a duração da percepção. O ato da percepção é, na arte, um fim em si, e deve ser prolongado. A arte é um meio de viver a feitura do objeto.

Assim, Chklovski (2019) defende que a arte não tem como objetivo apenas reproduzir a realidade, mas sim estranhar a experiência do espectador, ou seja, tornar a percepção mais intensa e consciente. O conceito de estranhamento, enquanto procedimento artístico, desautomatiza a percepção cotidiana ao tornar familiar o que parecia natural, permitindo ao público perceber a realidade de forma renovada, com novos olhos e uma nova consciência. A relação entre a arte e o indivíduo passa a ser profunda e multifacetada: pode servir como um meio de expressão ao permitir que o indivíduo comunique suas emoções, ideias e visões de mundo, de forma a contribuir para o desenvolvimento pessoal e estimulando a criatividade, o pensamento crítico e a sensibilidade. Nesse aspecto, Coli (1989, p. 90) esclarece que: “No passado, e ainda hoje, os objetos artísticos possuíram funções sociais e econômicas que permitiram sua constituição e seu desenvolvimento”, as quais contribuem para a construção de uma identidade e para uma influência social mais significativa.

A arte foi uma das primeiras formas de comunicação e expressão humana, pois, de acordo com Martins (1998, p.34) “antes mesmo de saber escrever, o homem expressou e

interpretou o mundo em que vivia pela linguagem da arte. A caverna, com sua umidade rochosa, foi o ateliê do homem pré-histórico”.

Para Fischer (1987, p. 13):

O desejo do homem de se desenvolver e se completar indica que ele é mais do que um indivíduo. Sente que só pode atingir a plenitude se, se apoderar das experiências alheias que potencialmente lhe concernem, que poderiam ser dele. E o que um homem sente como potencialmente seu inclui tudo aquilo de que a humanidade, como um todo, é capaz. A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo como o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias.

Pode-se dizer que, em suas manifestações mais antigas, a arte desempenhava funções mágicas e ritualísticas. Com o passar do tempo e ao longo de diferentes contextos culturais, tanto o conceito quanto a função da arte passaram por transformações significativas, incorporando componentes estéticos, sociológicos, lúdicos, religiosos, morais, pedagógicos, mercantis, psicológicos, políticos, entre outros. De todo modo, a arte é necessária para que o ser humano se torne capaz de conhecer e transformar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente (Fischer, 1987, p. 20).

Cabe ressaltar que, ao abordar a "magia" da arte, Fischer (1987) revela uma de suas dimensões mais sutis e essenciais: sua capacidade de tocar o humano em sua profundidade subjetiva. Longe de qualquer concepção mística ou literal, essa magia simboliza o poder que a arte tem de emocionar, inspirar e atribuir sentido à existência. Trata-se de um encantamento que não nasce do sobrenatural, mas da potência simbólica e sensível que a arte carrega ao mobilizar sentimentos, afetos e memórias.

Nesse sentido, a arte se torna um elo entre o visível e o invisível, entre o cotidiano e o extraordinário. Ela não apenas representa o mundo, ela o recria sob a luz do imaginário, revelando o mistério da vida e a complexidade da experiência humana. Essa dimensão encantadora é, ao mesmo tempo, uma forma de resistência contra a banalização do sensível em sociedades cada vez mais dominadas pela racionalidade instrumental e pela lógica do consumo.

Assim, ao despertar o imaginário e abrir espaço para a contemplação, a arte se configura como uma experiência transformadora, não porque resolve enigmas, mas porque os revela e nos convida a habitá-los poeticamente.

A arte em sua origem foi magia, foi um auxílio mágico à dominação de um mundo real inexplorado. A religião, a ciência e a arte eram combinadas, fundidas, em uma forma

primitiva de magia, na qual existiam em estado latente, em germe. Esse papel mágico da arte foi progressivamente cedendo lugar ao papel de clarificação das relações sociais, ao papel de iluminação dos homens em sociedades que se tornavam opacas, ao papel de ajudar o homem a reconhecer e transformar a realidade social (Fischer, 1987, p.19).

A arte, segundo Fischer (1987), exerce uma função que vai muito além do mero entretenimento: ela é essencialmente cognitiva e transformadora. Ao concebê-la como uma forma de conhecimento, Fischer rompe com a visão utilitarista ou decorativa da arte e a eleva à condição de instrumento crítico de compreensão do mundo. A arte, nesta acepção, tem uma função antropomórfica, no sentido de que ela é um reflexo da realidade social e assume características do mundo real.

[...] o reflexo artístico da realidade volta-se exatamente para o mundo dos seres humanos, das relações humanas e da sensibilidade humana. Nesse sentido a arte é antropomórfica. Mas não se trata de um antropomorfismo fetichista como os que existem no pensamento cotidiano e no reflexo religioso. Trata-se de um antropomorfismo que mostra a realidade social como obra humana (Duarte, et al, 2012, p.3964).

Ao criar e fruir obras artísticas, o ser humano é conduzido a uma apreensão da realidade que não se limita ao racional ou objetivo, mas que se realiza de maneira sensível, simbólica e reflexiva, conferindo à arte um papel fundamental na formação da consciência: ela não apenas espelha o real, mas também o interroga, o desestabiliza e o reconfigura. Assim, ao possibilitar ao indivíduo “ver com outros olhos”, a arte se converte em um meio de questionamento do estabelecido e de construção de novas perspectivas de existência.

Um exemplo elucidativo dessa função crítica e transformadora está na literatura engajada. Um romance que denuncia injustiças sociais, por exemplo, pode mais do que comover: ele pode despertar no leitor uma consciência crítica e, a partir disso, incitar atitudes e ações voltadas à transformação da realidade representada.

De acordo com Fischer (1987, p.51-52):

O artista continua sendo o porta voz da sociedade. A tarefa do artista é expor ao seu público a significação profunda dos acontecimentos, fazendo-o compreender claramente a necessidade e as relações essenciais entre o homem e a natureza e entre o homem e a sociedade.

Portanto, o papel do artista na sociedade vai além da criação de beleza, ele também é um crítico social e cultural, interpretando e traduzindo a realidade, revelando aspectos profundos e complexos dos acontecimentos, facilitando a compreensão do público sobre

questões sociais, ambientais e humanas, uma vez que como "porta-voz da sociedade", o artista tem a responsabilidade de dar visibilidade a temas muitas vezes ignorados, como injustiças e desigualdades.

O realismo da arte, que Lukács tanto procurou esclarecer e que, entretanto, foi na maior parte das vezes mal compreendido, não significa reprodução fotográfica e plana do que as pessoas já veem no seu cotidiano, mas sim uma forma de por em evidência certos aspectos da realidade que tornam a obra de arte ao mesmo tempo um reflexo da vida e uma crítica à vida, um reflexo da individualidade e um questionamento da autenticidade da mesma individualidade (Duarte, et al, 2012, p. 3966).

Nesse sentido, a arte não é um mero reflexo do mundo, ela é também uma ferramenta para recriá-lo. Assim, a arte tem o potencial de enriquecer a experiência humana e promover a reflexão sobre a realidade e a identidade pessoal. Desta forma, a partir da visão de Buoro (2000, p. 25), arte é um “produto do embate homem/mundo, [...] ela é vida. Por meio dela, o homem interpreta sua própria natureza, construindo formas ao mesmo tempo em que se descobre, inventa, figura e conhece.”

Ao ser apropriada pelos indivíduos, ela, a arte, passa a constituir a sua individualidade, ao mesmo tempo em que esta individualidade está sendo construída pelos nexos sociais que produziram a obra artística. Podemos compreender a arte como a vida de uma sociedade, coletiva e intencional, transformando o próprio sujeito.

Indubitavelmente, o indivíduo é a unidade básica da sociedade, mas sua identidade é moldada pelas interações, experiências e valores externos, ou seja, não é algo fixo, mas um processo contínuo, onde suas escolhas e ações desempenham um papel fundamental na sua formação, segundo Buoro (2000, p. 23) “Em cada momento específico e em cada cultura, o homem tenta satisfazer suas necessidades socioculturais também por meio de sua vontade/necessidade de arte”.

De acordo com Vigotski (1998, p. 315):

O social existe até mesmo onde há apenas um homem e as suas emoções individuais. Por isso, quando a arte realiza a catarse e arrasta para esse fogo purificador as comoções mais íntimas e mais vitalmente importantes de uma alma individual, o seu efeito é um efeito social. A questão não se dá da maneira como representa a teoria do contágio, segundo a qual o sentimento que nasce em um indivíduo contagia a todos, torna-se social; ocorre exatamente o contrário. A refundição das emoções fora de nós realiza-se por força de um sentimento que foi objetificado, levado para fora de nós, materializado e fixado nos objetos externos da arte, que se tornaram instrumento da sociedade. A peculiaridade essencialíssima do homem, diferentemente do animal, consiste em que ele introduz e separa de seu corpo tanto o dispositivo da técnica quanto o dispositivo do conhecimento científico, que se tornaram instrumentos da

sociedade, de igual maneira, a arte é uma técnica social do sentimento, um instrumento da sociedade através do qual incorpora ao ciclo da vida social os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser. Seria mais correto dizer que o sentimento não se torna social mas, ao contrário, torna-se pessoal, quando cada um de nós vivencia uma obra de arte, converte-se em pessoal sem com isto deixar de continuar social.

A arte, neste contexto, surge como um meio importante para expressar esses sentimentos íntimos, transformando experiências pessoais em algo que, embora originado de um único ser, pode alcançar e impactar um público mais amplo. Assim, a arte torna-se um elo entre o individual e o coletivo, estabelecendo conexões entre o sujeito e a sociedade.

Fica claro que, para Vigotski (1998), o social não se restringe à interação entre pessoas, mas também se manifesta nas emoções de um indivíduo. Mesmo quando estamos sozinhos, nossa natureza social persiste. Ao objetivar as emoções por meio da linguagem artística, conforme Vigotski (1998), o indivíduo ressignifica sua experiência social, internalizando mediações simbólicas e transformando sua própria consciência.

De acordo com Konder (1996, p. 31), “nas imagens da arte, reconhecemos nossas contradições, os problemas da nossa existência; somos sacudidos e desafiados a reagir, a tomar posição”. Este é um efeito provocado pela catarse, que não apenas transmite um sentimento de um indivíduo para outro, como em uma simples "contaminação emocional". Em vez disso, a arte objetiva e materializa a emoção, tornando-a acessível de forma externa, como algo compartilhável. Desta maneira, as emoções individuais são transformadas em objetos concretos, que podem ser experienciados pelo público, não para "espalhar" os sentimentos, mas para torná-los públicos e perceptíveis de forma tangível.

Conforme explica Ferreira (2013, p. 202):

O efeito catártico significa a elevação do homem acima da unilateralidade, significa chegada a um estágio de plena consciência. Por meio da catarse, a consciência do sujeito liberta-se e triunfa-se em ética. Lukács enfatiza a unidade ético-estética, pois ela é capaz de cultivar a transformação do homem total. Pelo efeito catártico, a vida cotidiana do homem é elevada e o homem transforma-se no homem inteiramente, homem em plenitude condensada. Essa mudança ontológica e ética, que pode ser viabilizada pelas obras de arte, ocorre precisamente por meio do agitar catártico. No limite, a catarse é necessariamente anti alienação, é, por definição, libertadora e profundamente ética.

A catarse provoca intensas transformações que irão integrar-se à concepção de mundo de cada sujeito, auxiliando os indivíduos a refletirem sobre seu papel no mundo.

Neste ponto, podemos afirmar que o ser humano é um ser social que, ao se apropriar das objetivações humanas, frutos do trabalho (na acepção materialista histórico-dialética),

forma-se enquanto gênero humano (Marques, 2017). A essência social do ser humano, nos mostra que somos formados por uma rede de relações e influências, que a presença do outro é fundamental para nossa constituição e que nossa identidade é formada por múltiplas determinações e encontra-se em constante transformação.

Do ponto de vista de Leontiev (1978, p. 262):

Ao mesmo tempo o homem é profundamente distinto dos seus antepassados animais e a hominização resultou da passagem à vida numa sociedade organizada na base do trabalho; esta passagem modificou a sua natureza e marcou o início de um desenvolvimento que, diferentemente do desenvolvimento dos animais, estava e está submetido não às leis biológicas, mas a leis sócio-históricas.

Ao apropriar-se dos produtos do trabalho, o ser humano se humaniza e desenvolve seu potencial de pensar e agir sobre o mundo. Vigotski (1994, p. 76), afirma que “A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto quantitativo da psicologia animal para a psicologia humana”. O ser humano não é passivo frente às leis naturais, mas um agente ativo que, através de seu trabalho e suas relações sociais, cria as condições que determinam sua própria existência.

Segundo Leontiev (1978, p. 265):

Pela sua atividade, os homens não fazem, senão, adaptar-se à natureza. Eles modificam-na em função do desenvolvimento das suas necessidades. Criam os objetos que devem satisfazer as suas necessidades e igualmente os meios de produção desses objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. Constroem habitações, produzem as suas roupas e outros bens materiais. Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante e deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte.

Por conseguinte, a arte, enquanto objetivação humana, histórico-social, é essencial para a formação humana, pois, nas suas formas mais ricas e desenvolvidas, com criticidade, comprometimento e intencionalidade, torna-se uma poderosa ferramenta para a transformação social. O acesso e apropriação da arte nestas características e com tais objetivos, é (e deve ser) tarefa nuclear da educação, em especial da educação escolar.

O ensino de arte e a formação humana

O ensino de arte é obrigatório nos espaços escolares para todos os níveis da educação básica, conforme determinação da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971), que afirma em seu artigo 7º: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação

Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus”. Cabe aos educadores, nesse sentido, realizar um trabalho de qualidade, a fim de que crianças, jovens e adultos se apropriem da arte para a potencialização de seu desenvolvimento.

Acreditamos que a inserção do ensino de arte no currículo tem seu valor como construção humana e patrimônio comum a ser apropriado por todos. Neste sentido, destacamos a relevância de uma formação docente que alia, de maneira crítica e coerente, o ensino das diferentes manifestações artísticas e suas especificidades a um trabalho pedagógico consistente e articulado com as necessidades de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, visto que:

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (Saviani, 2021, p.13).

Assim, há a necessidade da formação do educador para que possa lecionar a disciplina de arte como base fundamental para o processo de formação humana, independentemente do nível de ensino. Isso porque, a arte como componente disciplinar não é importante apenas por ser obrigatória, mas especialmente, pela possibilidade de sua compreensão como parte da própria história e, consequentemente, para o desenvolvimento do potencial humano em todos os indivíduos.

De acordo com Saviani (2021, p.13), conhecer as formas mais adequadas para a realização do processo de ensino e aprendizagem implica organizar “conteúdos, espaço, tempo e procedimentos”. Entretanto, tais saberes são permeados pelas concepções de conhecimento, escola, papel do professor, que embasam a perspectiva teórico-metodológica dos professores. Desta forma, consideramos essencial que os docentes em formação, de todas as áreas, tenham acesso aos elementos que constituem sua tarefa de ensinar, por que essas concepções são parte de sua concepção de mundo de forma consciente e intencional.

Pode-se dizer que, na escola, o nexo instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o professor é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos (Gramsci, 2024, p.45).

O ensino de arte vai muito além da mera reprodução ou transmissão de conteúdos técnicos e instrumentais. Conforme já apontamos, a arte possibilita a apropriação e reflexão do mundo real, contribui para a construção da identidade, da sensibilidade, da criatividade e do pensamento crítico, elementos essenciais para o desenvolvimento integral do ser humano. Para tanto, o professor deve atuar como o mediador que estimula o aluno a expressar-se, refletir sobre o mundo e sobre si mesmo.

A atividade educativa requer a mediação do professor na relação entre o aluno e o conhecimento, seja a ciência, a arte ou a filosofia. O professor age deliberadamente visando alcançar objetivos previamente estabelecidos em termos da aquisição de conhecimentos pelos alunos. Além disso, o professor está em contato direto com o aluno (Duarte, 2010, p.155).

Deste modo, não acreditamos que a presença da arte na vida dos indivíduos possa ser definida como dom, um saber naturalmente dado. Sob o ponto de vista de Duarte (2010, p.155) “o ensino é indispensável em se tratando da relação escolar entre o indivíduo e o conhecimento”. O autor evidencia uma concepção da prática educativa pautada em planejamento e na intencionalidade, na qual o ensino está orientado por finalidades que extrapolam a prática pela prática e o fazer cotidiano desinteressado, mas, estão de acordo com uma pedagogia que reconhece as contradições da realidade social e busca superar os processos de alienação no cotidiano (Duarte, 2010).

É nesta direção que a pedagogia histórico-crítica reconhece a importância do professor não apenas como facilitador, mas como um agente ativo que organiza e direciona o processo educativo. O ensino de arte passa a potencializar o desenvolvimento humano quando supera o espontaneísmo e a falsa ideia de autonomia como sinônimo de aprender sozinho. Para tanto, a arte deve ser compreendida como uma expressão cultural e histórica que precisa ser ensinada de forma sistemática.

Para Leontiev (1978 p.269), “a assimilação no homem é um processo de reprodução, nas propriedades do indivíduo, das propriedades e aptidões historicamente formadas da espécie humana”. Este processo contribui diretamente para o desenvolvimento humano, entendido como uma construção que se dá nas relações com o mundo social e cultural.

De acordo com Heller (2016, p.101):

Nenhuma sociedade pode existir sem as objetivações básicas da vida cotidiana, incluem-se nessa esfera de objetivações os objetos, a linguagem e os costumes. Ou seja, no plano da existência individual, nenhum ser humano pode existir sem reproduzir sua cotidianidade.

Assim, o desenvolvimento humano não ocorre de forma isolada ou meramente biológica, mas por meio da assimilação (ou apropriação), de experiências e conhecimentos que se iniciam na infância, quando somos estimulados por outros a aprender a linguagem, o pensamento, os comportamentos, os valores, bem como as capacidades historicamente construídas pela humanidade como ler, escrever, raciocinar, utilizar ferramentas e comunicar-se simbolicamente. Portanto, quando a arte recupera o compromisso com o ensino de seus conteúdos técnicos, estéticos, históricos, filosóficos etc., atua diretamente na humanização e na constituição da consciência crítica do sujeito.

Em oposição à lógica capitalista que domestica a arte, transformando-a em mercadoria e o artista em produtor de bens simbólicos para o consumo, Marx (2013, p.327) exemplifica:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão e a abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalho desde o início do processo, portanto um resultado que já existia idealmente.

Para Marx (2013) o trabalho é concebido como uma atividade consciente e criadora na qual o ser humano projeta, imagina e transforma a realidade segundo um fim previamente pensado. Diferentemente do animal, que reage ao mundo, o homem o antecipa mentalmente, e, em seguida, o modela com as mãos. Isso nos torna mais do que simples executores: somos agentes conscientes de transformação. Trata-se de um processo dialético, em que a contradição entre o dado (natureza) e o construído (a ação humana), mediada pela consciência e pelo projeto, resulta na criação de algo novo. Essa atividade não apenas modifica o mundo, mas também transforma o próprio sujeito que a realiza.

Neste contexto, cabe destacar o papel da imaginação e da criatividade no ensino de arte. Vygotsky, (2018, p.16), em *Imaginação e criação na infância*, assevera que “tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia”. Ou seja, o mundo objetivo foi produzido historicamente pela ação humana, por meio da imaginação e da criatividade, pois, estas não são uma fantasia dissociada ou desconectada da realidade e sim um modo avançado de pensar que nos permite criar algo novo.

A imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e desenvolvimento humano. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de uma pessoa porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ela pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua própria experiência. A pessoa não se restringe ao círculo e a limites estreitos de sua experiência, mas pode aventurar-se para além deles, assimilando a experiência histórica ou social alheia com a ajuda da imaginação (Vigotski, 2018, p. 27).

Dessa forma, a imaginação não é uma função desvinculada do mundo material. Ao contrário, ela é expressão da capacidade humana de transcender o imediato por meio de elementos culturalmente elaborados, constituindo-se em uma síntese subjetiva das apropriações sociais que passam a constituir o indivíduo. Por conseguinte, a imaginação não é algo secundário ou apenas infantil, mas uma função psicológica essencial para o ser humano, permitindo-nos viver experiências que não tivemos diretamente, rompendo fronteiras, recriando realidades com base em palavras, descrições, narrativas e símbolos, por meio das quais podemos compartilhar experiências de outras pessoas, tempo e culturas.

Para Vygotsky, (2018, p.44) “a criação é um processo de herança histórica em que cada forma que sucede é determinada pelas anteriores”. Ou seja, ensinar arte implica partir do que já foi criado, oferecendo referências ricas e variadas. Com isso, o processo de criação é sempre a reorganização de uma experiência vivida, nunca algo puramente espontâneo ou isolado. Assim, o desenvolvimento psicológico configura-se como um processo de internalização da experiência humana coletiva, que resulta na formação de um sujeito crítico, reflexivo e sensível.

Esta perspectiva, fundamentada na pedagogia histórico-crítica, vai na contramão das teorias pedagógicas hegemônicas, vinculadas ao aprender a aprender, que defendem a educação pautada em aprender sozinho, na liberdade, na criatividade inata dos estudantes. Para as pedagogias do aprender a aprender, o aluno é o centro do processo e deve ser incentivado a partir dos seus próprios interesses (que são imediatos) e necessidades (limitadas ao que o aluno conhece).

Entretanto, conforme já discutimos, somos seres histórico-sociais, o grau de desenvolvimento do gênero humano em cada um de nós está diretamente relacionado com o nível e a qualidade da apropriação dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos. Assim, é fundamental que, desde os primeiros meses de vida, as crianças tenham acesso à arte em sua forma mais rica e desenvolvida.

Neste sentido, cabe destacar que a fruição estética é um momento fundamental do desenvolvimento humano, pois é pela fruição estética que o sujeito se relaciona sensivelmente com a arte, atribuindo sentidos, ressignificando vivências e ativando afetos. Esta dimensão sensível é também formadora da consciência crítica que, neste contexto, é inseparável da experiência estética. A arte provoca estranhamento, deslocamentos e questionamentos que desestabilizam certezas e abrem espaço para o pensamento reflexivo (Chklovski, 2019). O ensino de arte vai além da produção artística, envolvendo apreciação e análise para compreender contextos históricos, sociais e culturais. Assim, o docente garante o acesso à arte como um direito universal e atua como agente de transformação social.

Portanto, o ensino de arte a partir da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, afirma-se como prática emancipatória. A arte permite que o sujeito não apenas reflita a realidade, mas possa recriá-la conscientemente a partir da mediação estética como forma de apropriação crítica do mundo objetivo.

Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa. Razão por que toda a etapa nova no desenvolvimento da humanidade, bem como nos diferentes povos, apela forçosamente para uma nova etapa no desenvolvimento da educação: o tempo que a sociedade consagra à educação das gerações aumenta; criam-se estabelecimentos de ensino, a instrução toma formas especializadas, diferencia-se o trabalho do educador do professor; os programas de estudo enriquecem-se, os métodos pedagógicos aperfeiçoam-se, desenvolve-se a ciência pedagógica. Esta relação entre o progresso histórico e o progresso da educação é tão estreita que se pode sem risco de errar julgar o nível geral do desenvolvimento histórico da sociedade pelo nível de desenvolvimento do seu sistema educativo e inversamente (Leontiev, 1978, p. 273)

Portanto, o desenvolvimento da prática educativa está intimamente ligado ao progresso social e histórico da humanidade. À medida que a sociedade avança e acumula experiências, conhecimentos e transformações, a educação deixa de ser uma prática simples e se torna uma tarefa cada vez mais complexa e estruturada.

A educação, neste sentido, serve de base para a formação dos indivíduos e para o avanço histórico da humanidade. Acreditamos que esta práxis artístico-pedagógica, fundada no materialismo histórico-dialético, contribui para o desvelamento das contradições sociais e para a superação das formas alienadas de consciência, promovendo a emancipação humana. Com isso, o ensino de arte se apresenta como espaço de resistência social e de construção da individualidade.

Considerações finais

A presente discussão permitiu compreender a relevância da arte na constituição da formação humana a partir dos aportes teóricos do materialismo histórico-dialético, da pedagogia histórico-crítica e da teoria histórico-cultural. Tais fundamentos conceituais possibilitam uma análise que ultrapassa a mera contemplação estética, situando a arte como expressão da historicidade humana e como elemento essencial para a mediação entre o sujeito e a realidade concreta.

Da mesma forma, a prática pedagógica em arte deve ser compreendida como mediação transformadora, capaz de despertar no sujeito a condição de agente ativo na construção de si e do mundo, superando a alienação e afirmado a arte como direito e como resistência; inclusive, o ensino de arte mediada por uma lógica dialética possibilitará ao educador ultrapassar práticas espontaneísticas, compreendendo a criação estética como síntese entre as determinações sociais e a expressão subjetiva, promovendo uma elevação da consciência em si à condição de consciência para si. Longe de ser uma atividade periférica, sua presença no currículo escolar passa a ocupar o lugar que lhe é de direito: o de instância formadora de consciência, de sensibilidade e de humanidade.

Finalizamos este trabalho destacando os seguintes princípios: a. o ensino de arte é fundamental para potencializar o desenvolvimento humano; b. a escola é o principal *lócus* de socialização deste conhecimento na sociedade; c. o professor é responsável em mediar a arte enquanto produto social e histórico para potencializar e promover o desenvolvimento humano em suas máximas potencialidades.

Por fim, para que o ensino da arte seja efetivamente entendido como processo integrante e formativo, é necessário garantir que ela tenha espaços curriculares dignos e permanentes, mas também a construção de uma formação docente sólida, comprometida com a função social da arte e sensível às contradições e demandas da sociedade e os desafios do mundo atual. Sob o mesmo ponto de vista, Oliveira (1996, p. 56) diz que “educar não é somente educar sujeitos para esta sociedade, mas sujeitos que a transformem, tendo em vista determinados valores que sintetizam as possibilidades já existentes historicamente do homem humanizar-se”.

Neste processo o ensino de arte pode, de fato, cumprir seu papel de prática social emancipadora, contribuindo para a construção de sujeitos capazes de recriar e intervir

A função social da arte na formação humana: contribuições para uma educação crítico-emancipatória criticamente na realidade em que vivem, colaborando para a construção de uma sociedade mais justa e humana.

Referências

- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 ago. 1971.
- BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção:** uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- CHKLÓVSKI, Viktor. Arte como procedimento. Trad. David Gomiero Molina. **Revista de Literatura e Cultura Russa**, São Paulo, 2019, v.10, n. 14, p. 153-176. Disponível em: <https://revistas.usp.br/rus/article/view/153989> Acesso em: 28 jul 2025.
- COLI, Jorge. **O que é arte.** 10 ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- DUARTE, Newton. Arte e formação humana em Vigotski e Lukács. In: DUARTE, Newton e FONTE, Sandra Soares Della. **Arte, Conhecimento e Paixão na Formação Humana:** sete ensaios de pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
- DUARTE, Newton Duarte e ASSUMPÇÃO, Mariana. O Marxismo e a Questão Dos Conteúdos Escolares. In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”. 9, p. 3953-3979. 2012, João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2012. **Anais Eletrônicos** - ISBN 978-85-7745-551-5. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/index.html Acesso em 28 jul de 2025.
- FERREIRA, Natália Botura de Paula. Catarse e literatura: uma análise com base na pedagogia histórico-crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (org.). **Infância e pedagogia histórico-crítica.** Campinas: Autores Associados, 2013. p. 202.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Século XXI:** o minidicionário da língua portuguesa. 4 ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- FISCHER, Ernest. **A necessidade da arte.** Tradução de Leandro Konder. 9.ed. Guanabara, Rio de Janeiro. 1987.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere.** Edição de Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 10 ed. v. 2. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2024.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- KONDER, Leandro. Estética e política cultural. In: ANTUNES, Ricardo; REGO, Walquíria Leão. (orgs). **Lukács:** um Galileu no século XX. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 1996. p. 27-33.
- LEONTIEV, Alexei. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Didática no ensino da arte:** a língua do mundo, poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FDT, 1998. p.34.
- MARX, Karl. **O capital:** crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 13 ed. Tradução Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2023.

OLIVEIRA, Betty Antunes de. **O trabalho educativo**: reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 12 ed. Campinas: Autores Associados, 2021, p.13.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia da arte**. Traduzido do original em russo por Paulo Bezerra. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **Psicologia pedagógica**. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. Tradução de Zoia Prestes. Expressão popular. São Paulo: Editora Ática, 2018.

Agradecimento

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, e é parte de pesquisa de mestrado em andamento.

Sobre os autores

Weliton Peres da Silva

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS) Campo Grande – MS – Brasil. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Formação Docente e Educação (GEPEFE). E-mail: weliton.p.silva@ufms.br Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-1957-9895>

Hellen Jaqueline Marques

Doutora em Educação (Unesp/Araraquara). Mestre em Educação (UFPR) e Professora na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/FAED/UFMS). E-mail: hellen.marques@ufms.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1146-2801>

Recebido em: 08/11/2025

Aceito para publicação em: 27/11/2025