



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ELANDIA FERREIRA DUARTE

BASES MARXIANAS PARA REFLETIR O ENSINO DE ARTE NA ESCOLA:
LUKÁCS E VIGOTSKI EM DEBATE

FORTALEZA

2024

ELANDIA FERREIRA DUARTE

BASES MARXIANAS PARA REFLETIR O ENSINO DE ARTE NA ESCOLA:
LUKÁCS E VIGOTSKI EM DEBATE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientadora: Prof^a. Dra. Josefa Jackline Rabelo.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- D871b Duarte, Elandia Ferreira.
Bases marxianas para refletir o ensino de arte na escola : Lukács e Vigotski em debate / Elandia Ferreira Duarte. – 2024.
154 f. : il. color.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2024.
Orientação: Profª. Dra. Josefa Jackline Rabelo.
1. educação estética. 2. Georg Lukács. 3. I.iev. S. Vigotski. 4. arte. 5. marxismo. I. Título.
CDD 370
-

ELANDIA FERREIRA DUARTE

BASES MARXIANAS PARA REFLETIR O ENSINO DE ARTE NA ESCOLA:
LUKÁCS E VIGOTSKI EM DEBATE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Aprovada em: 11/07/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Josefa Jackline Rabelo (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José Deribaldo Gomes dos Santos
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof^ª. Dra. Betânea Moreira de Moraes
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Prof. Dr. Atílio Bergamini Junior
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Francisca Maurilene do Carmo
Universidade Estadual do Ceará (UFC)

Para minha mãe, Francisca, que com muito amor e uma resistência de viver descomunal, garantiu através de sua força de trabalho que eu não passasse fome, mesmo que isso não tenha sido sempre possível para si. É por você, “maínha”, que chego hoje aqui: nutrida de comida e de fantasia.

AGRADECIMENTOS

A Prof^a. Dra. Jackline Rabelo pela parceria afetuosa e humanizada.

Aos professores e às professoras participantes da banca examinadora Atílio, Betânea e Maurilene pelo tempo, pelas valiosas colaborações e pelas sugestões. Em especial, ao professor Derivaldo, por, além da participação na banca, ter sua orientação e apoio intelectual, desde a orientação no meu mestrado, até o projeto de doutorado e a todo o suporte em debates, trocas e partilhas durante o processo de escrita da presente tese.

Ao Instituto de Estudos e Pesquisa do Movimento Operário (IMO).

Ao Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade (GPTREES).

Ao grupo de Pesquisa Vigotski e a Formação do Educador.

Ao grupo de Pesquisa Marielle – Marxismo e Literatura.

Aos amigos Adele, Felipe e Natasha, com quem, na pandemia, dividi a mediação do cine quarentena/Ceará, experiência que ajudou e muito com a escrita do presente texto.

Aos colegas do grupo de estudos e debates cinematográficos Cine Quarentena/Alagoas, em especial, ao Talvanes, pela generosidade nas trocas.

Aos colegas do grupo de estudos da Estética luckasiana, coordenado pelo professor Derivaldo Santos e articulado por Rogério Santos. Os debates realizados no grupo estão diretamente envolvidos na evolução e na consolidação desta tese.

À minha família pelo amor e suporte de toda uma vida. Essa tese é nossa!

Ao Vítor, meu companheiro, pelas trocas intelectuais, pelo amor recíproco e pelo apoio estrutural e cotidiano que favoreceu, em tantos sentidos, a escrita desse texto.

Ao meu sobrinho Artur, minha sobrinha Sophia e minha afilhada Petra, a existência dos três no mundo foi e é, em muitos momentos da minha vida, um bálsamo para minhas dores e alívio para meu cansaço. Continuo lutando e almejando que: “O mundo lhes seja leve”

À amiga Marília, pelo amor recíproco e pelas partilhas, trocas e suporte afetivo durante a vida, e em especial durante o processo de escrita desta tese.

Às amigas, Lígia Casimiro e Amanda Teixeira, pela confiança e pelo amor partilhado ao longo dos anos. Nossa amizade me fortaleceu e continua me fortalecendo, sempre.

A Judson, pela cumplicidade e pelo apoio desde a época das seleções para o mestrado.

A Ezequiel, pela amizade de sempre e pela leitura e contribuições no presente texto.

À Lorena, minha primeira família em Fortaleza.

À Laís, pela inteireza e honestidade com que ela partilha afeto e amizade.

Ao Mário, amigo querido que a pós-graduação me deu.

À Karla Gerlania, amiga de uma vida inteira.

Às amigas Julia e Natasha, pelo compartilhamento altruísta de referências teóricas.

Às amigas Adele e Eveline, pelos estudos coletivos em torno de obras vigotskianas.

Às amigas e amigos, da linha de pesquisa Educação e Luta de Classes (E-luta), em especial a Bárbara, Clea e Lenha, por toda troca e pela generosidade na partilha de conhecimento, além do afeto que tantas vezes me foi alento.

Aos amigos e colegas de trabalho, Eryck, Danielle, Klênia, Luana, Valdiana, Jeisa, Elaine, Manuella e Raquel pelo apoio no cotidiano da escola, pela lealdade na luta e pelas ricas partilhas pedagógicas que trouxeram alívio à imensa responsabilidade de sala de aula, repercutindo na qualidade de escrita do presente texto.

Aos amigos e antigos colegas de trabalho da Universidade Regional do Cariri (URCA).

Aos camaradas do Partido Comunista Brasileiro (PCB), a luta coletiva e a entrega de cada um de vocês me atravessa de ponta a ponta e, desta forma, também o é neste trabalho. Firmes, camaradas!

Às camaradas do Coletivo Feminista Clássista Ana Montenegro (CFCAM), em especial à Daiana, Gabi e Luciana, pela confiança política e pelo afetuoso apoio na construção deste trabalho.

À Rebeca, que veio até mim através da minha relação afetiva com o Vitor, e à Angeline, que veio até mim pela relação afetiva com a Rebeca, ambas hoje, minhas amigas e camaradas.

À Amsraiane Guilherme, pelo profissionalismo e também pela amorosidade na entrega em que me acolheu e acolhe todos esses anos no meu processo terapêutico.

Às famílias Maia e Saboia, pelos momentos de alegria e amor compartilhado que me proporcionaram vivenciar durante o processo de construção desse texto.

À Alídia, Edilane, Karine e Rafaela, mulheres potentes com quem dividi por alguns anos o cotidiano de um lar, agradeço todo o processo de aprendizagem que essa moradia me proporcionou.

Aos meus antigos alunos da Universidade Regional do Cariri (URCA); do Centro de Educação Infantil Catequista Maria Alacoque, na cidade de Brejo Santo; e da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Josefa Barros de Alencar, na cidade de Fortaleza. Estar aprendendo e ensinando em sala de aula com vocês é balizador de inúmeras escolhas e experiências em minha vida, grata pelas trocas.

À Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), pela concessão da bolsa de pesquisa.

Uma educação pela pedra: por lições;
para aprender da pedra, frequentá-la;
captar sua voz inenfática, impessoal
(pela de dicção ela começa as aulas).
A lição de moral, sua resistência fria
ao que flui e a fluir, a ser maleada;
a de poética, sua carnadura concreta;
a de economia, seu adensar-se compacta:
lições da pedra (de fora para dentro,
cartilha muda), para quem soletrá-la.

Outra educação pela pedra: no Sertão
(de dentro para fora, e pré-didática).
No Sertão a pedra não sabe lecionar,
e se lecionasse, não ensinaria nada;
lá não se aprende a pedra: lá a pedra,
uma pedra de nascença, entranha a alma.

João Cabral de Melo Neto

RESUMO

Partindo de uma crítica materialista histórica-dialética da realidade humana, do fazer científico e da arte, esta tese empreende uma pesquisa a respeito da especificidade da educação estética e da sua relação com a escola, instituição que historicamente na sociedade de classes é responsável pela mediação e partilha do saber sistematizado entre os indivíduos. Tendo base no método marxiano de apreensão da realidade, no modo de produção como elemento basilar da formação humana do ser social, dos complexos sociais, como componentes determinantes da vida em sociedade, esta pesquisa se propõe a desvelar a relação entre escola e educação estética no atual momento do sistema capitalista e as suas múltiplas determinações, inquirindo as limitações e as brechas emancipadoras, da utilização da arte na escola. Para tanto, faz uso de três campos de estudos centrais para o debate, sendo eles: o método marxiano e suas implicações para arte; a arte e suas determinações gerais e sua relação com a realidade e formação humana; e por fim, o estudo se volta para a ponderação da educação estética, sua relação com as duas categorias apresentadas anteriormente e também com o espaço da educação escolar. O conjunto da presente investigação tem fundamentação central nas bases do materialismo histórico-dialético como um novo padrão teórico-prático do fazer científico, nos estudos sobre estética de Georg Lukács e na busca da construção de uma psicologia da arte marxista empreendida por Liev S. Vigotski. Por fim, este estudo defende que, apesar de não ser o espaço específico para realização de uma educação estética plena, a escola se coloca como local de contradição, dialeticidade e resistência entre os interesses da classe burguesa e da classe trabalhadora, sendo assim um espaço em que tais vivências têm possibilidades de acontecer, mesmo que a revelia do capital e de forma lacunar.

Palavras-chave: educação estética; Georg Lukács; Liev. S. Vigotski; arte; marxismo.

RESUMEN

Partiendo de una crítica materialista histórica-dialéctica de la realidad humana, de la ciencia y del arte, esta tesis emprende una investigación sobre la especificidad de la educación estética y su relación con la escuela, institución que históricamente en la sociedad de clases es responsable de la mediación y compartición del saber sistematizado entre los individuos. Basada en el método marxiano de aprehensión de la realidad, en el modo de producción como elemento básico de la formación humana del ser social, y en los complejos sociales como componentes determinantes de la vida en sociedad, esta investigación propone desvelar la relación entre la escuela y la educación estética en el actual momento del sistema capitalista y sus múltiples determinaciones, preguntando las limitaciones y brechas emancipadoras del uso del arte en la escuela. Para ello, se vale de tres campos de estudio centrales para el debate: el método marxiano y sus implicaciones para el arte; el arte y sus determinaciones generales y su relación con la realidad y la formación humana; y finalmente, el estudio se centra la ponderación de la educación estética, su relación con las dos categorías presentadas anteriormente y también con el espacio de la educación escolar. El conjunto de la presente investigación tiene como base fundamental el materialismo histórico-dialéctico como un nuevo estándar teórico-práctico en el hacer científico, así como los estudios sobre estética de Georg Lukács y la búsqueda de la construcción de una psicología del arte marxista emprendida por Liev S. Vigotski. Finalmente, este estudio sostiene que, aunque no sea el espacio específico para llevar a cabo una educación estética completa, la escuela se presenta como un lugar de contradicción, dialéctica y resistencia entre los intereses de la clase burguesa y la clase trabajadora, siendo así un espacio donde tales experiencias tienen la posibilidad de ocurrir, incluso en contra del capital y de manera fragmentaria.

Palabras-clave: educación estética; Georg Lukács; Liev. S. Vigotski; arte; marxismo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A sesta, quadro datado de 1889, de Vincent Van Gogh	51
Figura 2 - Hospital Henry Ford quadro datado de 1932, de Frida Kahlo.....	83
Figura 3 - Aquilombar	136

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	TEORIA MARXIANA, CONSCIÊNCIA E FAZER CIENTÍFICO	20
2.1	Marx, Engels e a virada da consciência ou de como pensar o pensamento.....	20
2.2	Determinação estrutural da materialidade do mundo e a construção da ciência ...	35
3	MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO E OS PRINCÍPIOS DE UMA ARTE INDISSOCIÁVEL DO MUNDO HUMANO	39
3.1	Lukács e as bases da teoria marxiana: materialidade ontológica centrada na produção e autoprodução do ser social.....	39
3.1.1	<i>Lukács, materialismo histórico-dialético, cotidiano e função social da arte</i>	48
3.2.	Vigostki e a busca de fundamentação para uma psicologia marxista.....	52
3.2.1	<i>Psicologia, Marxismo e a concepção de educação estética das emoções humanas</i>	59
4	FUNDAMENTOS DE UMA COMPREENSÃO MARXISTA DA ARTE: A CENTRALIDADE DO ESTUDO DA ESTÉTICA DE LUKÁCS.....	62
4.1	Arte e suas determinações num campo marxista.....	62
4.1.1	<i>A estética luksciana e mundanidade da arte</i>	70
4.1.2	<i>O ser social como ponto basilar do reflexo estético</i>	78
4.1.3	<i>Reflexo estético e a autoconsciência: saber de si, saber do outro.</i>	92
5	OS PROCESSOS DE EMOÇÃO ESTÉTICA NO SER SOCIAL E A RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO HUMANA EM VIGOTSKI.....	102
5.1	Etapas psicológicas da vivência estética.....	102
5.1.1	<i>Elemento formativo da vivência estética: catarse</i>	110
5.2	Equívocos cometidos pela educação tradicional no ensino escolar da educação estética	117
5.3	Bases para uma educação estética materialista em Vigotski	128
6.	CONCLUSÃO	139
	REFERÊNCIAS	146

1 INTRODUÇÃO

Fim de tarde.
 No céu plúmbeo
 A Lua baça
 Paira
 Muito cosmograficamente
 Satélite.
 Desmetaforizada,
 Desmitificada,
 Despojada do velho segredo de melancolia,
 Não é agora o golfão de cismas,
 O astro dos loucos e dos enamorados.
 Mas tão-somente
 Satélite.
 Ah Lua deste fim de tarde,
 Demissionária de atribuições românticas,
 Sem show para as disponibilidades sentimentais!
 Fatigado de mais-valia,
 Gosto de ti assim:
 Coisa em si,
 – Satélite.

Manuel Bandeira

É lugar comum no materialismo histórico-dialético¹ a afirmativa categorial de que a materialidade da vida dá bases para a apropriação da realidade. É igualmente difundida a ideia de que uma investigação científica não se desenvolve da mesma forma que sua exposição, pois na exposição ela deve aparecer como algo linear, enquanto se sabe que uma pesquisa que se assente na teoria² marxiana, a custo de não ser incoerente com seus pressupostos, não tem a menor possibilidade de concretizar isso, já que é o real a baliza de sua investigação, e esse real é caótico e dialético, com movimentos históricos próprios. Essas questões se apresentam

¹ Apesar de em alguns momentos Lukács e Vigotski usarem definições diferentes para denominar o método marxiano de análise da realidade (Lukács, na introdução da *Estética*, o intitula como método das determinações e Vigotski, em seu *A construção do pensamento e da linguagem*, o designa como método de análise), o presente texto não tem como problemática expor um amplo debate acerca disso. Para este trabalho, será unificada a denominação clássica de materialismo histórico-dialético e/ou método marxiano, entendendo que não obstante os citados teóricos usarem denominações diferentes, ambos partem das mesmas determinações da realidade, tendo a produção e a reprodução da vida humana como base de estudos e de entendimento da realidade, sempre na esteira de Marx e Engels.

² Em Marx e Engels, teoria e prática mantém uma relação dialética ininterrupta. É impossível uma separação entre ação e reflexão, teoria e prática, ainda que esse seja um fato extremamente encoberto pelo capital, que busca, na negação dessa relação dialética, alienar o ser social de sua ligação com a natureza e com o mundo que o circunda. Nesse sentido, ao usar teoria marxiana aqui nesse texto, será se referindo sempre a essa unicidade existente na construção da obra marxiana. Portanto, teoria aqui tem a significação revolucionária marxiana de não apenas interpretar o mundo, mas de transformá-lo, como já foi afirmado pelo próprio Marx na tese 11 sobre Feurbach. Marx e Engels inauguram uma nova forma de fazer ciência, quando consideram as lutas sociais no terreno antagônico da luta de classes. Esse fato é ineliminável de qualquer investigação que se pretenda marxista. Teoria, na obra de Marx e Engels, e também pretensamente nesse texto, carrega a compreensão de entender o mundo para transformá-lo, de apropriação do mundo como forma de mudar radicalmente a forma de sociabilidade nele existente imposta pelo capital.

como questões de método, de compreensão e apropriação do sustentáculo do materialismo histórico-dialético.

N'*O Capital*, Marx vai construindo argumentos que nascem de forma abstrata, induzidos por fundamentos concretos reais e, ao longo dos livros e de seu envolvimento com a luta dos trabalhadores, vão se concretizando, vão tomando forma consistente. Isso ocorre, por exemplo, quando ele busca se apropriar do movimento real da mercadoria, para então conseguir desnudar o modo de produção capitalista, ou ainda o movimento que ele faz com a categoria dinheiro ou mais-valia. Todas elas são apreendidas na sua materialidade real, para, partindo disso, serem elementos de exposição da essencialidade do capital e de sua estrutura social. O movimento medular do livro não é trazer um pressuposto para a realidade, mas arrancar da própria realidade seus pressupostos e determinações para além de como aparecem.

Logo, uma pesquisa científica que se pretenda ter bases na teoria marxiana não pode perder este guia: a centralidade do real e a não existência de uma metodologia *a priori* para seu percurso.

Partindo desse fato, pensa-se ficar nítido que é tarefa extremamente densa e complexa realizar um estudo da envergadura que o materialismo histórico-dialético exige, num espaço de tempo de quatro anos de doutoramento, em que cada vez mais os programas de pós-graduação se encontram envoltos pelo produtivismo acadêmico, seguindo uma lógica capitalista na feitura científica.

Apesar disso, pondera-se ser possível iniciar o processo de estudo de um tema ou mesmo aprofundar uma abstração razoável que insistentemente permanece na mente do pesquisador ou pesquisadora, como é o caso do presente trabalho. Buscando não cair em personalizações limitantes, que entendam pesquisa como construto individual ou negando as possibilidades concretas de sua realização, o texto que aqui se encontra não foi construído meramente no tempo da pós-graduação. Sua gênese data de antes, ele germinou na pesquisadora desde seu período de graduação e encontrou na pós-graduação período fértil para começar a ser consolidado.

Nesse sentido, pensa-se que essa pesquisa responde tanto a uma demanda do tempo histórico atual, em que se vê um esvaziamento da função social da arte na banalização centrada no prazer imediatista, no individualismo e na negação de sua mundanidade, quanto também numa necessidade individual da autora dele, que é professora de educação infantil e

viu de forma latente, ainda que meramente aparente, a força catártica que a arte carrega em si e as múltiplas possibilidades que ela pode proporcionar na formação humana do ser social³.

Originando-se dessa compreensão, a presente tese tem como base a seguinte problemática: partindo da teoria marxiana e tendo como base os estudos de Vigotski e Lukács acerca do complexo da arte em sua relação com o ensino escolar, quais as possibilidades reais de uma formação estética dos sentidos humanos (SANTOS, 2020) na escola por meio do ensino de arte com bases marxistas⁴? Nesse sentido, apresentam-se os seguintes objetivos:

✓ **Geral**

✓ Analisar os estudos de Vigotski⁵ e Lukács acerca do complexo da arte emaranhado com o materialismo histórico-dialético, buscando expor princípios e fundamentos para a educação estética no ambiente escolar.

✓ **Específicos**

✓ Debater materialismo histórico-dialético na sua relação com o fazer científico e seu entrelaçamento nos estudos estéticos de Lukács e Vigotski;

✓ Investigar aspectos da função social da arte, sua sustentação mundana e sua especificidade na formação estética dos sentidos humanos (SANTOS, 2020) com suporte na *Estética* de Lukács;

✓ Perscrutar, apoiada em alguns estudos da arte desenvolvidos por Vigotski, possíveis equívocos no ensino da arte, ao mesmo tempo que apontar fundamentações pedagógicas viáveis para a educação estética no ambiente escolar.

³ “[...] Uma teoria que considera a moderna produção capitalista mero estágio transitório da história econômica da humanidade tem, naturalmente, de utilizar expressões diferentes daquelas empregadas por autores que encaram esse modo de produção como imperecível e final” (Marx, 2014, p. 41). Entendemos que o Capital e sua estrutura social machista utilizam-se de inúmeros artefatos para subjugar nós mulheres, dentre eles, a linguagem. Por isso, ao longo de todo o texto, buscaremos utilizar expressões amplas e que consideramos justas para denominar a categoria “homem”, que abrange toda a totalidade dos seres humanos, incluindo logicamente, nós mulheres, segundo o marxismo, o ser social” (Duarte, 2019, p. 11). Exceto quando o termo se fizer presente em citações diretas de outros autores.

⁴ Destaca-se que ao utilizar marxiano, o texto está se referindo as obras escritas pelos próprios, Marx e Engels. E ao empregar o termo marxismo, relaciona-se aos estudos, desdobramentos, incorporação advindas e fundamentadas nesses dois autores.

⁵ A grafia do Nome de Vigotski aparece de inúmeras formas nos textos aqui no Brasil. Neste trabalho, opta-se por utilizar a grafia com os dois “Is” como forma de demarcação teórica e em respeito às ideais e à integridade das análises do autor. Para melhor entendimento dessas questões da grafia do nome e das traduções das obras do autor para o português e os equívocos daí suscitados e difundidos aqui no país, ver: “Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil” de Zóia Prestes.

Tendo por base o materialismo histórico-dialético como método de análise da realidade e como feitura do conhecimento científico, dentro dos limites que uma pesquisa de doutorado é capaz de consolidar, elencou-se como técnica de investigação a pesquisa bibliográfica, que buscou analisar obras específicas fundamentalmente desses dois teóricos marxistas: Vigotski e Lukács. Isto posto, a presente tese encontra-se dividida em três momentos.

A primeira parte nasceu da necessidade de um melhor entendimento acerca do debate sobre o método marxiano e a compreensão dessa nova forma de pensamento, desse novo estatuto de fazer ciência, de estar no mundo, balizado pelo materialismo histórico-dialético. Partindo do entendimento da teoria marxiana, pretendeu-se perceber como Lukács e Vigotski se apropriam dessa teoria e dão fundamentos às suas pesquisas e a seus debates e, ainda, como aplicam o materialismo histórico-dialético aos seus estudos sobre arte e estética.

A segunda parte teve a aspiração de tentar apreender e trazer à tona os alicerces de entendimento lukacsiano de arte desenvolvido por ele na sua *Estética*. Destaca-se que o foco não foi empreender uma análise categorial da obra, ainda que de alguma forma, isso tenha se feito necessário. A busca foi perceber, nos quatro tomos da obra, o que poderia dar fundamentação para a concepção de uma arte materialista, uma arte que se assente na imanência da vida humana, que busque concretizar uma apropriação do estético sem transcendência ou sem nada místico, uma arte perpassando por materialidade e mundanidade, uma arte feita por e pelo ser social carregada de determinações que essas condições lhe impõem.

Destaca-se que a *Estética* estava prevista para ser escrita em três partes, porém Lukács só consegue concluir a primeira, que data de 1960, sendo impressa em alemão em 1963, e em 1965 traduzida e publicada em espanhol com a aprovação do autor. Essa primeira parte, única finalizada, conta com quatro livros na tradução espanhola, versão utilizada na presente tese⁶. Apesar de apenas o primeiro livro dos três ter sido concretizado, a *Estética* é a última obra do autor publicada em vida e, por isso, carrega um caráter de pensamento mais inteiro, mais completo (TERTULIAN, 2008).

⁶ Apesar de, no penúltimo ano de conclusão desta pesquisa, a editora Boitempo ter lançado a tradução do primeiro volume dessa edição espanhola para a língua portuguesa, será a versão em espanhol a utilizada aqui, visto as anotações, fichamentos e estudos terem sido realizados a partir dela, e também por conta da ainda incompletude da tradução para o português de todos os quatro volumes.

É ainda em 1960 que Lukács ingressa no projeto da redação da *Ontologia do ser social*, pois julga ser necessário realizar esse esforço de análise para prosseguir na escrita dos outros volumes da *Estética*, consolidando uma *Ética*, fato que não chegou a ocorrer⁷.

No Brasil, a ontologia só foi traduzida e editada recentemente, em 2010. *Prolegômenos para uma antologia do ser social* em 2010, *Para uma ontologia do ser social I* em 2012 e, *Para uma ontologia do ser social II*, em 2013, todos pela editora Boitempo. O coletivo veredas publica uma nova tradução em edição bilíngue, português e alemão, desses três volumes, em 2018⁸.

Na terceira parte, a ambição se deu em torno de como usar esse arcabouço teórico para sustentar princípios e bases marxistas para uma concepção de arte que, futuramente, em outros estudos, possa dar fundamentação para elementos nítidos de mediação pedagógica. Como é possível ter um respaldo nessa estrutura conceitual para um ensino escolar da arte? Quais passos ou elementos devem ser priorizados para que a sala de aula contribua com a formação estética da criança?

As obras de Vigotski no Brasil chegam primeiro mediadas por traduções do inglês para o português e não diretamente do russo, fato que acarretou inúmeras questões de equívocos categoriais, ocorrendo um apagamento da profícua relação de sua obra com o materialismo histórico-dialético. Chegou-se, inclusive, a afirmar e a forçar sua relação com outras correntes metodológicas e a aproximar os seus trabalhos aos de autores sobre os quais ele escreveu críticas e apontamentos destacando limites de suas teorias, dentre eles: Piaget e Freud⁹.

Contudo, grande parte de seus trabalhos são escritos na efervescência da revolução Russa que ocorre em 1917 e carregam entranhados em si as contribuições marxianas. Cita-se aqui: *Psicologia da arte*, data do ano de 1925, *Psicologia pedagógica* de 1926, *O significado histórico da crise da psicologia. Uma investigação metodológica* de 1927 e *pensamento e linguagem*, datando de 1934, mesmo ano em que Vigotski morre precocemente aos 38 anos

⁷ Para maior aprofundamento dessas questões de tradução e publicação da obra lukacsiana, ver a tese: *Gênese e função social da arte e os desdobramentos no processo formativo-educativo: Uma análise fundamentada na estética lukacsiana* (2020), de Adele Araújo Cristina.

⁸ Em tempo, neste texto, foi utilizada a tradução realizada em 2018 pela editora Coletivo Veredas.

⁹ As traduções das obras de Vigotski no Brasil trouxeram enormes equívocos e distorções, causando dificuldades para esse entendimento. Por isso, apesar da obra vigotskiana ter chegado há bastante tempo no país, essa é uma afirmativa relativamente recente, visto que, por muito tempo, foi negada sua relação direta com a obra marxiana. No entanto, parte-se no presente trabalho desse fato como algo sólido e cabal, sem fazer maior debate acerca disso, visto já se ter trabalhos realizados que buscam elucidar essa questão, dentre os quais, citamos: Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana.

Salienta-se que o esforço não foi criar ou mesmo buscar o roteiro de uma metodologia escolar ou um passo-a-passo do ensino de arte para a escola. A procura foi direcionada para descortinar o embasamento de uma educação estética pautada no marxismo e possibilitar fundamentos para que educadoras e educadores, assim como a autora desta tese, consigam ter uma rede de princípios para a educação estética no ambiente escolar. Isso vai além das aulas de artes, e muito além de uma fórmula ou de um roteiro pedagógico para ser seguido, exige compreensão de método e postura ativa e crítica diante da realidade.

Para isso se firmar como materialidade de ação de educadoras e educadores, é necessária, e isso é uma das defesas teóricas da presente tese, uma compreensão de mundo guiada conscientemente por uma perspectiva concreta de leitura da realidade. Para o presente texto, o método marxiano, seu arcabouço teórico e a sua busca pela emancipação humana são a base central que sustentam tal postura. Esse terceiro capítulo teve como base principal o livro *Psicologia Pedagógica* de Vigotski.

Por fim, tendo como base todo o percurso investigativo e o materialismo histórico-dialético como farol norteador da análise e da exposição da pesquisa, a conclusão sustenta que a escola, mesmo não sendo, nem de longe, o espaço apropriado para efetuar uma educação estética plena de sentidos e significados para o ser social, pode ser espaço para visibilizar contradições e possibilitar acesso a elementos para que essa educação específica para o ser social se desenvolva e se concretize em outros ambientes mais adequados a essas vivências. Destaca-se ainda que é indispensável firmar essa questão, explicitando-se que nenhum espaço dentro dessa sociedade tomada pela propriedade privada e gerida pelo capital pode efetivar tal educação estética em sua inteireza ontológica.

A presente pesquisa compreende, junto com Lukács (1965), que, dentro dos limites, contradições e potências, é possível proporcionar ilhas humanizadoras, brechas emancipatórias, vislumbres de autonomia e liberdade, por meio da vivência da arte. A escola, pelas contradições históricas presentes na conjuntura atual, mesmo não conseguindo ser umas dessas ilhas, pode oportunizar elementos teóricos/práticos para que essas frestas de vivências emancipatórias possibilitadas pela arte possam ser efetivadas em outros espaços.

Acentua-se que uma parte relevante deste estudo, além de todas as dificuldades de apropriação teórica de sua escrita, ainda tem a carga de ter sido em parte redigido em meio a um período tenebroso para a humanidade, momento de uma pandemia mundial em que milhões de pessoas adoeceram, foram hospitalizadas ou morreram em decorrência da

COVID-19¹⁰ ou de complicações dela advindas. Aqui no Brasil, aliada a essa crise biológica e sanitária, atrelou-se ainda, uma deliberada necropolítica em relação à população por parte do governo federal, quando foram negadas assistência e vacinação.

Em vista disso, parte desse texto foi grafado em meio à insegurança, à melancolia, à tristeza e ao cansaço, mas também foi escrito como forma de não sucumbir à derrota e ao pessimismo paralisante, como maneira de afirmar a capacidade humana de criar e de construir mundos, de ser gente. Essa escrita também intentou fortalecer a organização da classe trabalhadora, de apropriação do conhecimento historicamente criado e acumulado pela humanidade como forma de munição para a luta revolucionária.

Por fim, compreende-se, com Lênin (1982, p.141) que:

A dialética - como Hegel explicava - abrange o elemento do relativismo, da negação, do ceticismo, mas não se reduz ao relativismo. A dialética materialista de Marx e Engels certamente compreende o relativismo, mas não se limita a ele, ou seja, reconhece a relatividade de todo nosso conhecimento, não no sentido da negação da verdade objetiva, mas no sentido da condicionalidade histórica dos limites da nossa aproximação a essa verdade¹¹.

Logo, a dialética presente na realidade se faz indispensável também em qualquer pesquisa que se pretenda materialista, fazendo com que seja necessário sempre o confronto do achado na investigação com a realidade concreta a fim de validar sua concepção e leitura de mundo. Como a realidade, o conhecimento é dinâmico e ativo, não para de se transformar, de se reformular.

Deste modo, esta tese, apesar de ter iniciado muito antes desse período de doutorado, foi gestada em cada disciplina, em cada encontro de grupo de pesquisa que a pesquisadora participou, destacando dentre eles: O grupo de estudos da *Estética* de Lukács, coordenado pelo professor Derivaldo Santos, que surge no ano de 2020 e resiste até hoje, estando no debate coletivo do livro III da publicação espanhola da obra; o grupo Marielle – Marxismo e Literatura, sob a coordenação do professor Atilio Bergamini, em que se debateu sistematicamente o livro *O Capital*, (o estudo pausou no início do II tomo, da edição da

¹⁰ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Disponível: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>, acesso: 13 de jul. 2023.

¹¹ La dialéctica - como ya explicaba Hegel - comprende el elemento del relativismo, de la negación, del escepticismo, pero no se reduce al relativismo. La dialéctica materialista de Marx y Engels comprende ciertamente el relativismo, pero no se reduce a él, es decir, reconoce la relatividad de todos nuestros conocimientos, no en el sentido de la negación de la verdad objetiva, sino en el sentido de la condicionalidad histórica de los límites de la aproximación de nuestros conocimientos a esta verdad.

Boitempo, por conta do ingresso do professor no pós-doutorado) em que se intercalava com leituras de obras literárias, como o romance *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves, buscando construir diálogos entre a teoria marxiana presente n' *O Capital* e obras literárias; e o grupo de estudos Vigotski e a Formação do Educador, que nasce em 2018, coordenado pela professora Maurilene do Carmo, em que foi lido e estudado coletivamente o livro *A construção do Pensamento e da Linguagem*, entre outras obras do Vigotski, em que se destaca uma ampla participação de professores da rede básica de ensino público de professores da cidade de Fortaleza.

Entende-se que uma pesquisa se efetiva na coletividade, nas trocas, nos embates teóricos, nem sempre convergentes, mas sempre com potenciais complementaridades. Uma investigação, assim como a realidade, não é estática, amplia-se, modifica-se a partir de sua relação com a totalidade social.

Desta maneira, enxerga-se o processo de consolidação deste texto como pontapé inicial da formação da doutoranda enquanto pesquisadora. E como tal, ele não só está aberto a críticas, sugestões, análises e divergências, ele requer desses elementos para se constituir qualitativamente, amparar-se.

Por fim, sabe-se das lacunas existentes no presente texto, seus limites, mas enxerga-se também sua potência em continuidade, e anseia-se que ele seja passível de avanços.

2 TEORIA MARXIANA, CONSCIÊNCIA E FAZER CIENTÍFICO

Neste capítulo, aborda-se a construção teórico-filosófica de Marx e Engels como uma teoria de mundo que oportuniza um fazer científico, ainda que não se constitua enquanto metodologia ou programa formal de pesquisa científica. Busca-se evidenciar a relação entre a compreensão de mundo do materialismo histórico-dialético e a consciência humana, destacando a materialidade do pensamento e a sua relação com a pesquisa científica. Perpassa-se ainda o debate acerca da utilização do método por Lukács e Vigotski, a forma como ambos se apropriaram da teoria marxiana em suas pesquisas e construíram arcabouço basilar para um entendimento de uma arte materialista e mundana.

2.1 Marx, Engels e a virada da consciência ou de como pensar o pensamento¹²

O materialismo histórico-dialético não é mérito dos indivíduos Marx e Engels¹³, unicamente. É um produto construído histórico e socialmente pela humanidade. Sendo assim, é preciso ter nítido, apesar das rupturas de continuidade e de descontinuidade do movimento dialético da realidade, o amplo quadro teórico que antecede esses dois revolucionários, dentre os quais podem-se citar como algumas das principais influências em seus estudos: Epicuro, Aristóteles, Hegel, Feuerbach, Ricardo, Smith. Como também, as lutas sociais, manifestações, panfletos, relatórios, o trabalho autônomo de milhares de pessoas e também os correspondentes de Marx. Constata-se, portanto, que foi esse arcabouço teórico que eles acessaram e, por meio dele, criaram possibilidades de avanços e de consolidações teóricas pertinentes.

A teoria Marxiana, apesar de potente e radicalmente inovadora, não surge no vácuo, não nasce por si só. Ela é a consolidação de inúmeros avanços teóricos e práticos, construídos ao longo da história humana. Quando se diz que o materialismo histórico-dialético é a teoria científico-filosófica mais competente instituída até o momento para a apreensão da realidade

¹² O título dessa seção faz referência ao texto da professora Lizia Helena Nagel, intitulado *Do método ou de como pensar o pensamento*, 2019.

¹³ Apesar de muitas de suas obras serem publicadas apenas com seu nome enquanto autor, neste texto, entende-se que a teoria de Karl Marx é obra contínua e conjunta com Friedrich Engels, isso pelas constantes trocas teóricas, trocas de ideias e inerente escrita coletiva. Marx algumas vezes aponta: “Com essa formação social termina, pois, a pré-história da sociedade humana. Friedrich Engels, com quem (desde a publicação nos *Anais franco-alemães*, de seu genial esboço de uma crítica das categorias econômicas) eu mantinha constante correspondência por meio da qual trocávamos ideias, chegou por outro caminho – consulte-se a *Situação das classes trabalhadoras na Inglaterra* – ao mesmo resultado que eu”. (Marx, 2008, p. 48-49). É nesse sentido, de reforçar uma parceira teórica e concreta que vai além de simples debates conjuntos entre Marx e Engels, que se adota aqui, o uso do nome dos dois autores quando nas referências dos fundamentos clássicos do marxismo.

em sua integridade, ainda que não negando toda a rica e profícua parceria entre Marx e Engels, busca-se efetivamente afirmar o processo de continuidade contraditória e dialética da humanidade produzir ciência.

Numa palavra: Marx não fez *tábula rasa* do conhecimento existente, mas partiu criticamente dele. Cabe insistir na perspectiva *crítica* de Marx em face da herança cultural de que era legatário. Não se trata, como pode parecer a uma visão vulgar de “crítica”, de se posicionar frente ao conhecimento existente para recusá-lo ou, na melhor hipótese, distinguir nele o “bom” do “mal”. Em Marx, a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os seus *fundamentos*, os seus *condicionamentos* e os seus *limites* – ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais. É assim que ele trata a filosofia de Hegel, os economistas políticos ingleses (especialmente Smith e Ricardo) e os socialistas que o precederam (OWEN, FOURIER *et alii*) (PAULO NETTO, 2011, p. 18, grifos do autor).

O materialismo histórico-dialético, dessa forma, é concretização de desenvolvimento histórico. Marx e Engels tiveram as possibilidades concretas dadas pelo momento histórico vivido por eles para efetivar uma nova forma de pensar e de interferir na realidade. Esse fato é inclusive suporte de seus achados teóricos: todo avanço humano tem base na sociabilidade humana, que é, por sua vez, sustentada pelo modo como os seres sociais se relacionam com a natureza, a fim de garantir a sua subsistência, ou seja, a maneira como o trabalho ordena o modo de produção e de reprodução da vida em dado momento histórico.

Não obstante ter sido forjada numa sociedade capitalista, a teoria marxiana é um pressuposto que desvela as bases, enquanto projeto emancipatório, as possibilidades históricas de uma sociedade comunista. De um certo modo, pode-se dizer, junto com Tonet (2016), que a maneira científica de apreender a realidade em determinado período histórico tem ligação direta com o modo de produção de tal época, sem, no entanto, ter por isso uma demarcação mecanicista com tal fato.

Assim, Marx e Engels consolidam uma teoria que nasce no capitalismo, desvelando-o e apontando para além dele. Tal fato dificulta sobremaneira o entendimento da mesma, pois, mesmo tendo sua efetivação em um tempo histórico que sustenta modelos específicos do fazer ciência, o postulado marxiano fundamenta uma forma totalmente nova de apropriação da realidade, apontando como resultado para uma nova forma de mundo.

Com Marx e Engels, tem-se uma premissa que contesta as bases do capitalismo e, conseqüentemente, o seu modo de fazer e de pensar a realidade. Assim, tem-se uma tese que revolucionariamente assinala não meramente uma metodologia científica, mas os princípios para uma nova forma de sociabilidade humana, assim também uma nova maneira de relação

entre o ser social e o mundo, mediada pela ciência, inaugurando um novo padrão teórico-científico de base emancipatória.

Marx e Engels rompem pela raiz com a tradição ocidental e instauram um novo patamar de apropriação e de investigação da realidade quando, antes de perguntar o porquê das coisas, mostram que o que se faz relevante e necessário é perguntar o que é o ser das coisas¹⁴, qual função exercem e como se relacionam com a totalidade histórica. Nesse contexto, descortina-se uma característica presente o tempo todo na realidade, mas que até então, não se tinha construído arcabouço suficiente de pensamento para apreender a dialética concreta do mundo.

Aqui cabe ressaltar que, para a teoria marxiana, é a consciência que se apropria do mundo, mas isso não se dá de forma intangível visto a própria consciência ter materialidade e ser forjada pela relação concreta entre ser social e mundo humano. Com tal característica, a apropriação feita por ela da realidade é ativa. O pensamento como produto da consciência é apropriação dialética da realidade. O ser social, ao pensar o mundo, pensa também a si mesmo. A consciência é reflexo e projeção, registro e construção, recepção e ação frente à realidade.

[...] na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência (MARX, 2008, p. 47).

Essa materialidade da consciência se relaciona diretamente com a materialidade do mundo. Ainda que a consciência não tenha nitidez sobre isso, o mundo continua sendo e existindo em suas múltiplas determinações.

Não é por ser material que significa que inexistam movimento no real ou na consciência. Na verdade, é exatamente o movimento um dos eixos centrais da proposição marxiana, que por sua vez se assenta na concepção filosófica dialética, onde tudo muda, tudo flui, em contraposição à concepção metafísica, onde tudo permanece, tudo é. O mundo sempre existiu materialmente, mesmo quando não se tinha comprovação científica desse fato, e ainda que se descubram modificações em sua estrutura, essa premissa é o que garante

¹⁴ Ser aqui numa apropriação ontológica, no buscar transpor a aparência imediata da coisa sem, no entanto, negar a dialética e as mudanças advindas daí. Não tendo nenhuma relação com o entendimento metafísico do ser como algo permanente e imutável.

veracidade ao materialismo da realidade e da própria consciência, como ressalva Yakhot (1967, p. 25) “A objetividade do mundo, isto é, sua existência fora e independentemente da sua consciência, implica ser ele material”.

A compreensão do movimento presente na realidade, que sempre existiu e sempre existirá e que possibilita mudanças significativas e estruturais na natureza e no mundo humano, é basilar para o pensar materialista histórico-dialético. Desta forma, também é primordial entender o mundo humano como uma totalidade¹⁵ una, em que as partes que o compõem se encontram constantemente em relação entre si, causando uma dependência delas com o todo, ao mesmo tempo e incessantemente em que possuem uma certa autonomia em relação a esse todo e que são elas mesmas uma totalidade. Marx (2008, p. 257) afirma que “[...] uma ação recíproca ocorre entre os diferentes momentos. Esse é o caso para cada todo orgânico”.

Se o todo se relaciona diretamente com a totalidade histórica na qual existe, todo fato precisa ser analisado no presente, entendendo suas relações atuais com o todo da história humana. Se se volta ao passado para melhor determinar sua gênese, não se deve perder desse fio condutor: suas determinações no presente ao qual se integra. Isso ocorre para que se constitua efetivamente como conhecimento e não como mera abstração especulativa.

Deste modo, para o materialismo histórico-dialético é o presente que tem a centralidade histórica no estudo de qualquer objeto. Ainda que se recorra ao passado, a gênese de seu surgimento é no presente com suas objetivações concretas que estão pulsando as determinações mais elevadas e desenvolvidas do objeto que se estuda. E é na relação realidade concreta, objeto e ser social que está a chave de seu desvelamento.

O ser social se integra também à totalidade do real, não como meramente objetividade, mas como subjetividade formada e formadora dessa mesma totalidade do real. Pensar o ser humano partindo do materialismo histórico-dialético é pensá-lo como ser da natureza, como ser que construiu a partir do trabalho, a capacidade de pensar a si mesmo, e desta forma se tornar ser genérico.

Portanto, a consciência aparece aqui como um dos determinantes da individualidade humana¹⁶ e de sua essência. Cabe, no entanto, destacar que ela é constituída a partir da

¹⁵ “Na realidade totalidade não significa todos os fatos. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido.” (KOSIK, 1976, p. 35)

¹⁶ Indica-se para aprofundamento na temática, o debate acerca da individualidade humana e o sistema capitalista com bases marxianas, empreendido pela professora Betânea Moraes em sua tese, intitulada: *As bases ontológicas da individualidade humana e o processo de individuação na sociabilidade capitalista: um estudo a partir do livro primeiro de O Capital de Karl Marx*, defendida no de 2007. Nela, a professora elenca três elementos como sendo

atividade material de transformação da natureza. É o trabalho, ou seja, a mediação ser social e natureza, que possibilita o surgimento da consciência humana, que, por sua vez, permite ao ser social pensar em si mesmo como ser objetivo e diferente da natureza, ainda que sendo parte dela. E tal fato é o que permite a ininterrupta constituição do novo no mundo humano.

Infere-se, deste modo, que compreender a consciência de forma dialético-materialista, como um todo integrado que se constitui por pensamentos, memórias, intelecto, afetos, volução, etc. É fato preliminar para a compreensão desse novo e revolucionário sistema teórico-filosófico, que é a teoria marxiana. É dessa compreensão que depende a apropriação de tantas outras categorias e de conceitos necessários ao correto uso da teoria marxiana aplicada à ciência.

Isto posto, buscar-se-á, com suporte em alguns teóricos marxistas, o debate de tal categoria com intuito de, ao final da exposição, ter-se explicitado tal conceito e, conseqüentemente, oportunizado uma mediação qualitativa no entendimento da especificidade da teoria marxiana para o fazer científico.

A consciência humana é produto de grande evolução, de um salto qualitativo na matéria proporcionado pelo surgimento do trabalho. Ela é uma função do cérebro e não pode existir sem ele. Por sua vez, o pensamento é uma função da consciência.

O pensar dialético sobre o mundo, segundo Kosik (1976), apropria-se da realidade por duas mediações centrais: a via da representação, que se pode associar à aparência imediata do objeto, ligada à praticidade objetiva do mundo; e um segundo canal, que ele intitula a via do conceito, que pode ser ligada com a essência do objeto, correspondente à estrutura interna e essencial da coisa em si. Apesar da representação dificultar a chegada ao conceito propriamente dito, pois esbarra na camada externa e utilitarista da coisa, ambas, representação e conceito, fazem parte da mesma unidade dialética da realidade, ambas constituem determinações¹⁷ da coisa, do objeto pesquisado.

Não obstante a representação ser ligada ao sentido prático da vida humana, ela se situa no campo da abstração, pois, dificilmente se tem nitidez das determinações constituintes da realidade nessa esfera de pensamento. Aqui, nesse momento de apropriação do real, o

as bases ontológicas da individualidade humana: Naturalidade, trabalho – atividade vital consciente e generidade, explicitando, mais uma vez, o trabalho como fundante do ser social e conseqüentemente da consciência humana.

¹⁷ Ressalta-se que, no decorrer do texto, será utilizado o termo determinações de forma categorial, corroborando essa definição dada por (PAULO NETTO, 2011, p. 45) e nunca como mero substantivo. “Cabe também precisar o sentido das “determinações”: determinações são traços pertinentes aos elementos constitutivos da realidade; nas palavras de um analista, para Marx, a determinação é um “momento essencial constitutivo do objeto” (DUSSEL, 1985, p. 32). Por isso, o conhecimento concreto do objeto é o conhecimento das suas múltiplas determinações”.

pensamento humano se organiza de forma especulativa, pois não se preocupa em ter provas concretas, ou entender o porquê da coisa, limita-se a fazer com que essa coisa seja funcional.

Mesmo estando na esfera da representação, o pensamento humano se constrói pela materialidade, por generalizações dessa realidade. Ainda que de forma abstrata e calcada na aparência das coisas. Para apropriação efetiva dessa realidade, é preciso fazer o movimento de exceder essa camada geral e chegar às determinações constituintes dela, incorporar seu movimento dialético e ininterrupto.

O concreto é concreto, porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação. [...] o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto não é senão a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo mentalmente como coisa concreta (MARX, 2008, p. 259).

É a ciência e as outras formas elevadas de refletir a realidade, dentre muitas, pode-se citar aqui também a arte, que buscam romper com esse utilitarismo e essa simulação do pensamento humano presente na esfera cotidiana da vida, constituindo-se como formas de reflexos¹⁸ superiores que rompem com o teor caótico e abstrato da representação da coisa presente no pensamento cotidiano buscando fundar um pensamento conceitual e concreto da realidade.

Importante evidenciar, que se refere acima a ciência e a arte em termos ontológicos, revestidas de suas respectivas funções sociais. Trazendo para a contemporaneidade, é perceptível a perda de inúmeras determinações essenciais, por exemplo, a utilização da ciência não para desvelamento do ser, e sim para colonializar saberes.

Quando se relaciona com as coisas, em primeiro momento, relaciona-se com a sua aparência. Desta forma, representação e conceito têm relação direta entre si. Ambas revelam aspectos diferentes da mesma coisa. A primeira, os aspectos mais externos e imediatos, e a segunda, os internos e mais profundos, ricos de determinações.

Para Yakhot (1967), o conhecimento se constitui por duas fases. A primeira é a do conhecimento sensorial ou contemplação ativa, e a segunda é a do conhecimento racional lógico, ou raciocínio abstrato. Ambas são baseadas na prática, no cotidiano.

¹⁸ “O reflexo é a forma de apreensão do mundo humano através da consciência. É o trabalho que possibilita ontologicamente essa mediação entre consciência humana e mundo concreto. Há várias formas de captação da realidade através do reflexo, ou dito de outra forma, a consciência se apropria e se relaciona com o mundo humano por inúmeras configurações” (DUARTE, 2019, p. 55).

Esse movimento do pensamento humano que se constitui primeiro abstratamente na realidade cotidiana e só por meio de reflexos superiores, como a ciência por exemplo, pode atingir a concretude do em si de qualquer coisa. Esse é o mesmo processo de conhecimento da realidade que o método marxiano busca captar, partindo da representação do real até atingir as determinações concretas do em si desse real.

[...] *atividade ideal é atividade social*. O pensamento tem caráter social porque sua atualização é a atualização de um predicado do *homem*, cujo ser é, igualmente, atividade social. Na universalidade ou na individualidade de cada modo de existência teórica – cientista, pensador etc. – o pensamento é atividade social, inclusive pelos materiais e instrumentos empregados. Em síntese, consciência, saber, pensamento etc., sob qualquer tipo de formação ideal, das gerais às mais específicas, das mais individualizadas à mais *genérica*, dependem do ser da atividade sensível, socialmente configurado, ao qual confirmam por sua atividade abstrata, igualmente social (CHASIN, 2009, p. 106, grifos do autor).

Como ressaltado acima, o marxismo desnuda uma inédita configuração de pensamento que se coloca como possibilidade prática a apropriação do movimento dialético da realidade. Do processo de constituição da totalidade humana que, ao mesmo tempo que é tão múltipla, tem sempre a mesma base objetiva: a realidade concreta, constituída e sustentada pela mediação do ser social com o mundo concreto, com o modo como produzimos a vida individual e coletivamente.

Esse movimento carrega em si contradições, pois isso, segundo a dialética, é inerente à própria natureza das coisas. Ao debater o dinheiro como meio de circulação, Marx (2014, p. 131, v.1) debate a metamorfose das mercadorias e, conseqüentemente, trata a questão da contradição aparente entre o que se manifesta e o que é essencialmente a mercadoria. E esse debate, acredita-se, pode ser ampliado para o entendimento e o desvelamento de qualquer coisa.

á vimos que a troca de mercadorias encerra elementos contraditórios e mutuamente exclusivos. A diferenciação das mercadorias em mercadorias e dinheiro não faz cessar essas contradições, mas gera a forma dentro da qual elas se podem mover. Este é, afinal de contas, o método de solucionar contradições reais. É uma contradição, por exemplo, ser um corpo, continuamente, atraído e repellido por outro. A elipse é umas das formas de movimento em que essa contradição se dá e se resolve ao mesmo tempo.

O núcleo da dialética é exatamente essa unidade inseparável dos aspectos internos e contraditórios das coisas, e, ao mesmo tempo e concomitantemente a luta desses contrários. Existem as contradições antagônicas, capital e trabalho, por exemplo. E existem as contradições não-antagônicas, homens e mulheres da classe trabalhadora. A primeira é inconciliável, a segunda não.

Deste modo, torna-se legível que a relação essência e aparência de uma coisa são ambas constituintes e determinantes entre si. Uma é necessária para a existência da outra, completam-se. Esse aspecto da contradição presente na totalidade concreta do real precisa ser levado em conta quando se busca apropriar de qualquer objeto, a custo de não ficar apenas na camada da representação, como já citado aqui.

Ao pensar, por exemplo, nos espaços culturais mantidos pelo poder público na cidade de Fortaleza/CE, sem questionar ou relacionar sua visitação com o todo social e suas determinações, pode-se dizer que é um espaço equânime, que possibilita o acesso das mais diversas pessoas, das diferentes classes sociais.

Aproximando um pouco, com perspectiva crítica, abstraindo-se com razoabilidade essa afirmação e tentando entender suas determinações e especificidades com o todo, percebe-se existirem lacunas no que foi colocado anteriormente, pois, só de pensar o aspecto geográfico de Fortaleza, vê-se que a afirmação não se sustenta. Não há equidade de acesso quando temos uma dificuldade de transporte público que complexifica a mobilidade das pessoas residentes nas áreas periféricas da cidade, ou ainda, as facções presentes em alguns desses bairros, que determinam toque de recolher, entre outros elementos, que interferem diretamente no direito de ir e vir dos moradores residentes nos mesmos.

Poder-se-ia ainda apontar a própria formação de plateia como outro aspecto de segregação social que tantos espaços culturais tentam romper, mas continua sendo empecilho para a cultura e para a sua difusão. Se a classe trabalhadora ainda luta para garantir a sua subsistência, para matar sua fome de comida, como ela pode estar atenta a sua necessidade de arte? Como buscar saciar a sua fome por fantasia?

Cabe evidenciar que o presente texto entende, com base em Kosik (1976), totalidade concreta como princípio dialético de leitura da realidade, compreendendo que esse todo é um todo mutável e dialético, e que cada fato revelado por um reflexo superior concretiza e modifica o próprio fato, a humanidade e a realidade em que ele existe.

Ressalte-se que, apesar de muito acordo em inúmeras colocações e debates feitos por Karel Kosik (1976) no seu já citado livro *Dialético do concreto*, o mesmo, ao tratar sobre cotidianidade, deu grande destaque à sua exposição aos limites, embargos e muito do que considerou negativo no cotidiano.

Esse destaque concedido às insuficiências do cotidiano coloca em contradição o próprio Kosik, dada sua análise da relação dialética entre fenômeno e essência; e sua defesa da relação necessária e ineliminável entre fenômeno, a esfera aparente, e essência, a esfera mais profunda do objeto. Se entende-se a cotidianidade como fenômeno e base da vida

humana, ela é então imprescindível na constituição dessa vida e carrega em si pontos cruciais para desnudar a essência da mesma, visto fenômeno e essência serem partes constituintes da realidade humana, como coloca o próprio autor.

O cotidiano enquanto prática possibilita vivências ricas e múltiplas e ainda carrega em si mais complexidade do que o que aparenta, pois:

A prática subentende, traz embutida em si, indissolavelmente ao contrário da negação da atividade do pensamento, a presença de dois de seus momentos exponenciais: a subjetividade proponente – teleologia, e a subjetividade receptora – capacidade cognitiva (CHASIN, 2009, p. 100).

Desta maneira, o cotidiano é solo fértil e concreto da constituição do ser social em sua totalidade, afetando e reagindo a interferências intermináveis e constantes. Contraditoriamente, é espaço de limites e de potenciais desenvolvimentos humanos. É a base típica da formação humana em todas suas esferas.

É desse arcabouço maior de refletir o pensamento humano, de apreender e de entender a realidade a partir da materialidade imposta pelo modo de produção e reprodução da vida, que se pode, a partir de Marx e Engels, constituir um modo de fazer ciência, um método de apropriação de um objeto de pesquisa.

Percebe-se, portanto, que método, na teoria marxiana, difere diametralmente de método na tradição posta pela ciência burguesa, em Marx e Engels, é fundamentação e pressuposto teórico para apoderamento do movimento constituidor da realidade humana e de seus desdobramentos concretos na vida social. Não tem relação direta com cronograma, caminho a percorrer, passos a seguir, ou seja, metodologia.

A teoria marxiana deve estar em constante movimento, assim como a própria realidade, ou então entraria em contrassenso consigo. Exatamente por isso a inexistência de uma metodologia *a priori*, um caminho a percorrer para apropriação conceitual dos objetos, pois:

[...] a teoria é a reprodução, no plano do pensamento do movimento real do objeto. Esta reprodução, porém, não é uma espécie de reflexo mecânico, com o pensamento espelhando a realidade tal como um espelho reflete a imagem que tem diante de si. Se assim fosse, o papel do sujeito que pesquisa, no processo do conhecimento, seria meramente passivo. Para Marx, ao contrário, o papel do sujeito é essencialmente *ativo*: precisamente para apreender não a aparência ou a forma dada do objeto, mas a sua essência, a sua estrutura e a sua dinâmica (mais exatamente: para apreendê-lo como *processo*), o sujeito deve ser capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos, criticá-los, revisá-los e deve ser dotado de criatividade e imaginação. O papel do sujeito é *fundamental* no processo de pesquisa (PAULO NETTO, 2011, p. 25, grifos do autor).

A realidade vai sendo desvelada e apropriada pelo pesquisador, que também se modifica no percurso de pesquisa, ao ir se apropriando das determinações do objeto. Quem pesquisa se aproxima sempre de forma inconclusa da realidade, do objeto e de si, não porque exista várias realidades consolidadas ou várias formas do ser do objeto, mas, exatamente porque é na relação ser social e no modo de produção e reprodução da vida que essas três esferas de uma produção científica se firmam: realidade histórica, a pessoa que pesquisa e objeto de pesquisa. Negar isso é não reconhecer a base dialética e material da teoria marxiana.

Em Marx e Engels, apesar de haver uma preocupação com a história da coisa, com a busca de perceber sua gênese e seu desenvolvimento histórico, essa indagação se situa no campo de definição da especificidade desse objeto e das mudanças ocorridas ao longo de sua existência, e não na investigação de possíveis permanências. O que é comum interessa apenas na medida em que ajuda a entender o que é específico de cada época, quais determinações se consolidaram em dado modo de produção e como isso impactou na totalidade social.

[...] os objetos específicos são confirmados em suas existências específicas, independentes, isto é, na objetividade própria aos seres-em-si, o mesmo ocorrendo com os sujeitos, duplamente confirmados por sua vez, pois identificados ao mesmo tempo como agentes sensíveis e cognoscentes (CHASIN, 2009, p. 204).

Para o pensamento marxiano, é o mais elaborado que contém a possibilidade explicativa do menos desenvolvido (MARX, 2008). E é a sociedade burguesa a etapa mais desenvolvida do mundo humano, logo, é a partir dela que se deve alicerçar a história de qualquer estudo social. Só com o pleno desenvolvimento das forças produtivas, ocorrido no capitalismo, a luta de classes se tornou mais profunda e irreconciliável, por isso, é a sociedade burguesa que contém o código de compreensão de todas as demais, pois é nela que as maiores abstrações podem tomar tangibilidade, e, no processo de retorno a sua gênese, oportunizar a exposição de seus elementos divergentes, suas determinações históricas¹⁹.

A dialética materialista do mundo humano garante sempre e a todo momento o novo e, a cada vez que se consegue apropriar da totalidade de um objeto, essa totalidade se modifica e expõe novas e maiores determinações relacionadas à totalidade da vida social. Construir essa forma de pensamento e alicerçar na nossa consciência a dialeticidade existente no mundo é uma das maiores dificuldades para efetivar o método marxiano na ciência.

¹⁹ Recorde-se aqui, a recente pandemia pela qual a humanidade passou. Quanto maior seu desenvolvimento, contraditoriamente, maiores foram as possibilidades de seu controle, da apropriação por partes dos cientistas e estudiosos dos elementos constituintes da COVID-19, e por conseguinte, da consolidação da vacina, que possibilitou seu controle e o seu fim.

O foco na busca da especificidade da coisa não nega, no entanto, a importância de suas semelhanças. Essas são, inclusive, indispensáveis para uma edificação efetivamente real da coisa em si. Para a compreensão disso, pode-se exemplificar a arte e a sua relação com a tecnologia e com os avanços possíveis a partir daí.

A fotografia e o cinema, por exemplo, enquanto linguagens específicas da arte, cumprem a mesma função social de educar esteticamente os sentidos humanos Santos (2020), de produzir humanidade nos seus receptores, tanto quanto a literatura ou o teatro, mas só foram possíveis a partir do advento da indústria e de um amplo desenvolvimento das forças produtivas.

Apesar desse fato, é necessário recorrer ao passado, ao surgimento da arte e à relação entre essas duas linguagens, enquanto totalidade com as demais linguagens artísticas, para apreender maiores determinações e qualificar a defesa, de ambas, fotografia e cinema, enquanto partícipe do reflexo estético da realidade.

Ao utilizar cientificamente a teoria de Marx e Engels, é necessário ter legível que o real tem preponderância sobre qualquer categoria investigativa, mas não uma realidade imaginada ou carregada de subjetivismos individuais. Aqui se coloca a realidade abstraída por meio da razoabilidade e não meramente exposta no cotidiano, que se encontra ainda na materialidade crua, ingênua, limitada pelas determinações mais urgentes e aparentes da vida.

É preciso abstrair dialeticamente a categoria desse real confuso, sincrético e múltiplo presente na vida cotidiana para, por meio de um reflexo científico dessa realidade, conseguir se apropriar do maior número de determinações do campo categorial investigativo e então qualificar essa realidade em que ele se constitui e se apresenta na pesquisa.

A abstração é a capacidade intelectual que permite extrair de sua contextualidade determinada (de uma totalidade) um elemento, isolá-lo, examiná-lo; é um procedimento intelectual sem o qual a análise é inviável – aliás, do domínio do estudo da sociedade, o próprio Marx insistiu com força em que a abstração é um recurso indispensável para o pesquisador (PAULO NETTO, 2011, p. 43-44).

Ou ainda,

[...] a força da abstração é, dentre outras, uma qualidade individual ou força essencial de apropriação peculiar dos objetos, que se realiza de modo específico de acordo com a sua própria natureza e em consonância com a natureza do objeto apropriado. [...] em sua determinação ontológica, as abstrações admitidas por Marx são representações gerais extraídas do mundo real (CHASIN, 2009, p. 123).

Destaca-se, o foco não é qualquer forma de abstração, mas uma abstração razoável, para se utilizar os termos marxianos (MARX, 2008).

Concebe-se, desse modo, que a generalidade histórica de um fenômeno é sua abstração razoável que precisa ser isolada e investigada em suas determinações e especificidades históricas, para então se chegar à concretude de tal abstração, sair da esfera de sua aparência imediata, atingindo a essência de sua constituição.

É Marx (2008, p. 244) que, ao discutir produção e seu movimento de constituição da pesquisa para escrita do debate empreendido n’*O Capital*, permite alcançar essa captação conceitual de abstração razoável,

A produção em geral é uma abstração, mas uma abstração razoável, pelo fato de que põe realmente em relevo e fixa o caráter comum, poupando-nos, portanto, as repetições. Esse caráter comum geral, entretanto, ou esse elemento comum, discriminado pela comparação, está organizado de uma maneira complexa e diverge em diversas determinações. Alguns desses elementos pertencem a todas as épocas; outros são comuns a algumas delas. Certas determinações serão comuns à época mais moderna e à mais antiga. Sem elas não se poderia conceber nenhuma produção, pois se os idiomas mais perfeitos têm leis e caracteres determinados que são comuns aos menos desenvolvidos, o que constitui seu desenvolvimento é o que os diferencia desses elementos gerais e comuns. As determinações que valem para a produção em geral devem ser precisamente separadas, a fim de que não se perca de vista a diferença essencial por causa da unidade, a qual decorre já do fato de que o sujeito – a humanidade – e o objeto – a natureza – são os mesmos.

É necessário construir arcabouço teórico-prático para perceber as relações estabelecidas entre a categoria e o modo de produção em que essa categoria existe. O modo de produção é a totalidade construída social e historicamente, e não apenas o sistema que sustenta a sociedade economicamente. Nele está presente tanto a produção quanto a reprodução da vida, a objetividade e a subjetividade humana vivenciadas naquele momento histórico. A ramificação das determinações categoriais de um dado estudo é que define a totalidade do processo investigativo.

Para o materialismo histórico-dialético, a investigação que consolida maiores determinações e aproximações concretas da realidade, correndo menos riscos de deturpá-la, não é a que tem meramente maior aprofundamento e/ou acúmulo teórico sobre o objeto estudado, e sim, aquela em que o pesquisador não nega a importância da apropriação teórica do objeto, mas a entende como limitada, por isso, busca entender esse objeto no seu tempo histórico, envolto e envolvendo a realidade posta.

Portanto, constrói-se aqui uma investigação que entende a premissa de não apenas estudar o mundo, mas de estudar para transformá-lo, tendo nitidez que a realidade muda e com ela muda o todo que nela se insere, inclusive uma pesquisa, seja ela qual for e compreendendo, a luta de classes presente na realidade como elemento determinante do fazer científico.

Fica explícito que as determinações do objeto de estudo, quando vistas pelo prisma do materialismo histórico-dialético, não nascem de possíveis idealizações do pesquisador sobre o mesmo. É o apanhado dialético e constante com que o pesquisador capta do movimento desse objeto em sua existência concreta que regula um efetivo desvelamento do objeto investigado. Uma abstração razoável é a construída por inúmeras determinações históricas e concretas e não unicamente da mente do pesquisador.

[...] Marx não nos apresentou o que “pensava” sobre o capital, a partir de um sistema de categorias previamente elaboradas e ordenadas conforme operações intelectivas: ele (nos) descobriu a estrutura e dinâmica *reais* do capital; não lhe “atribuiu” ou “imputou” uma lógica: extraiu da efetividade do movimento do capital a *sua* (própria, imanente) *lógica* – numa palavra, deu-nos a teoria do capital: a *reprodução ideal* do seu *movimento real* (PAULO NETTO, 2011, p. 53, grifos do autor).

E também;

Na realidade, a economia vulgar se limita a interpretar, a sistematizar e a pregar doutrinariamente as ideias dos agentes do capital, prisioneiros das relações de produção burguesas. Por isso, não admira que todo se harmonize com as relações econômicas em sua aparência alienada, em que são evidentes contradições absurdas e completas (aliás, toda ciência seria supérflua se houvesse coincidência imediata entre aparência e essência das coisas); que aí se sinta em casa, parecendo-lhes essas relações tanto mais naturais quanto mais nelas se dissimule o nexos causal, e assim correspondam às ideias vigentes (MARX, 2018, p. 1080).

Com o avanço e a complexificação do sistema capitalista, as categorias basilares apresentadas por Marx e Engels precisam ser entendidas dentro do momento histórico do modo de produção capitalista em que se encontram e não puramente transpostas para uma investigação acadêmica, como se fossem categorias engessadas e fixas, quando a realidade, como os dois teóricos esclarecem, não o é²⁰.

Essa maneira necessária de entender o fazer científico como processo dialético, ininterrupto e sempre diretamente ligado ao modo de produzir a vida no momento histórico que a investigação está sendo construída, longe de negar todo o construto investigativo e campo categorial consolidado por Marx e Engels, reforça essa nova forma de se apropriar da história humana: dialética e historicamente assentada na relação ser social, natureza e sociedade, que constitui o modo de produzir a vida humana.

Essa forma de considerar as coisas não é isenta de pressupostos. Ela parte de premissas reais e não as abandona por um instante sequer. Essas premissas são os homens, não os homens isolados e definidos de algum modo imaginário, mas envolvidos em seu processo de desenvolvimento real em determinadas condições, desenvolvimento esse empiricamente visível. Desde que se represente esse processo

²⁰ Por exemplo, como se consolida a abstração de mais-valia com as especificações dos motoristas de aplicativos? Ou ainda, como ela se consolida nos recentes trabalhos envolvendo Inteligência Artificial – IA?

de atividade vital, a história deixa de ser uma coleção de fatos sem vida, tal como é para os empiristas, que são eles próprios também abstratos, ou a ação imaginária de sujeitos imaginários, tal como é para os idealistas (MARX, 2008, p. 20).

A realidade ser determinante na investigação não nega em nenhum momento o esforço intelectual necessário por parte do investigador em estruturar as abstrações tiradas da realidade imediata do objeto estudado e reestruturá-las como totalidade maior. O movimento de assimilação do conhecimento teórico da realidade aparece na teoria marxiana também como autoconhecimento e apropriação de si para o pesquisador, que, ao mesmo tempo que se constitui um todo integrado com a totalidade social na qual existe, carrega, também, determinações próprias e únicas. Relacionam-se mutuamente o todo e o indivíduo, de forma dialética e ininterrupta, o que concretiza a afirmação que conhecer melhor a realidade humana é também conhecer melhor a si.

O objeto é atividade humana sensível, é práxis, concretizada a partir da relação ser social natureza, por isso é necessária a sua apreensão diretamente da realidade concreta e não de abstrações subjetivistas do pesquisador. Se o próprio ser humano surge e se constitui dessa relação ser social/natureza, ou seja, do trabalho humano, é quase intuitivo inferir daí que os objetos que compõem essa realidade humana também advêm dessa mesma fonte.

Nesse sentido, apropriar-se do objeto por meio da própria realidade humana nada mais é que a possibilidade de determinar sua constituição de forma mais aproximada possível, sem deturpações ou equívocos. A consciência nasce do solo objetivo da realidade, por isso deve ser pesquisada e assimilada ativamente dessa mesma realidade como material concreto forjado na concretude da vida e não como abstração desprovida de ligação material com a cotidianidade humana. O pensamento é produto da realidade concreta a qual o ser social existe.

Na *Ideologia alemã* (1986), Marx e Engels fazem uma boa exposição, mesmo que não amplamente desenvolvida, como eles próprios apontam, de alguns pressupostos da concepção de história consolidada pelos dois: 1. Produção da vida; 2. Produção do novo; 3. Reprodução da vida; 4. Sociabilidade e 5. A consciência.

Esses pressupostos podem ajudar na mediação do fazer científico, quando entende-se que, na teoria marxiana, é a história o principal elemento de desvelamento do real, logo, a possibilitadora da concretização de uma apropriação qualificada de qualquer objeto pela ciência. Vale ressaltar, mais uma vez, que a história não é a meramente temporal, mas a que atua como elemento constitutivo e formador do objeto e também do pesquisador.

Desse entendimento, fica possível depreender o equívoco que é propagar uma tentativa de ciência pura, objetiva, neutra, destituída da subjetividade de quem a realiza. Não existe ciência pura. Ela sofre interferência do ser social que a concretiza, que, por sua vez, não tem uma consciência abstrata, destituída de materialidade.

O ser social é objetivamente determinado, ele faz ciência num dado lugar e tempo, determinados, por sua vez, por condições materiais de produção da vida, ou seja, o modo de produção da vida de dado tempo histórico determina a consciência humana e conseqüentemente a ciência produzida nessa época.

Para Marx e Engels, a substância humana é histórica, e, para entender um objeto situado humanamente na realidade, é preciso perceber sua realidade histórico-concreta. Assim, ao se indagar sobre algum conceito/objeto da realidade humana, mais que buscar sua conexão com a realidade onde nasceu, é necessário determinar o que o constitui e qual função o mesmo assume na realidade presente, o que o faz ser o que é e como essa essencialidade aparece e efetivamente é no todo da história humana.

Esta concepção da história consiste, pois em expor o processo real de produção, partindo da produção material da vida imediata; e em conceber a forma de intercâmbio conectada a este modo de produção e por ele engendrada (ou seja, a sociedade civil em suas diferentes fases) como o fundamento de toda a história, apresentando-a em sua ação enquanto Estado e explicando a partir dela o conjunto dos diversos produtos teóricos e formas da consciência – religião, filosofia, moral etc – assim, como em seguir seu processo de nascimento a partir desses produtos; o que permite então, naturalmente, expor a coisa em sua totalidade (e também, por isso mesmo, examinar a ação reciproca entre esses diferentes aspectos) (MARX; ENGELS, 1986, P. 54).

E, continua:

Não se trata, como na concepção idealista da história, de procurar uma categoria em cada período, mas sim de permanecer sempre sobre o solo da história real; não de explicar a práxis a partir da ideia, mas de explicar as formações ideológicas a partir da práxis material; chegando-se, por conseguinte, ao resultado de que todas as formas e todos os produtos da consciência não podem ser dissolvidos por força da crítica espiritual. Pela dissolução da “autoconsciência” ou pela transformação em “fantasmas”, “espectros”, “visões” etc. – mas só podem ser dissolvidos pela derrocada prática das relações reais de onde emanam estas tapeações idealistas; não é a crítica, mas a revolução a força motriz da história (MARX; ENGELS, 1986, P. 54).

Portanto, história assume aqui um caráter não de linha cronológica, mas de elemento determinante da constituição do objeto pesquisado frente a vida humana. Perceber a realidade como construto direto do objeto é compreender sua formação concreta, e ter maior possibilidade de se apropriar de sua totalidade sem cair em equívocos aparentes ou simplistas.

E é, ainda, a produção da vida humana, ou seja, o trabalho e as suas determinações históricas, a base da qual se deve partir toda a história.

A forma de construir ciência embasada no materialismo histórico-dialético carrega enormes limites e dificuldades de ser firmada dentro do sistema capitalista, em virtude que tal sistema nega a apropriação concreta da realidade como forma de manter a classe trabalhadora alienada de si e de seu poder de formação e transformação social. Para o sistema capitalista, é de extrema importância usar a ciência, não para desvelar o real e sim para naturalizar a exploração.

Por isso, é tão difícil quebrar com a normativa científica de neutralidade, rigidez e metodologia investigativa imposta pela burguesia e consolidar um pensar dialético sobre si, sobre o objeto e sobre a realidade vivida.

Entender esse estar sendo, sem cair em subjetivismos, ou seja, na tendência em considerar e avaliar as coisas de um ponto de vista meramente pessoal, não se fixar na negação da realidade humana concreta é necessidade indispensável para a correta utilização da teoria marxiana na construção de uma pesquisa científica. É para esse debate que essa tese se voltará no próximo tópico.

2.2 Determinação estrutural da materialidade do mundo e a construção da ciência

Marx e Engels não tinham como foco central de sua obra construir uma metodologia científico formal, embora o tenham conseguido ao explicitar um método de desvelar a realidade e, partindo disso, fazer ciência. A maneira como ergueram a crítica ao sistema capitalista constituiu sólidos fundamentos para a construção de uma pesquisa social com bases científicas que se mantêm consistentes até os dias atuais.

Toda a obra marxiana é alvo de polêmica, e com pertinência, pois inaugura uma nova forma de apreender a realidade, de se contrapor ao institucionalmente aceito, de fazer ciência.

Marx e Engels realizam um verdadeiro esforço prático e intelectual em não reproduzir os erros cometidos por seus pares. Empreendem uma teoria de mundo que busca incessante e processualmente não ficar meramente na aparência da coisa, mas chegar as suas determinações mais concretas. Fundamentam, um desvelar do real de uma radicalidade nem sempre notada de forma nítida numa primeira aproximação aos seus textos.

Consolidam tal premissa partindo da tangibilidade mundana, assentando nessa premissa o processo mais preciso para toda e qualquer apropriação da realidade. Partem da

materialidade da vida humana para apreensão e compreensão efetiva da objetividade e subjetividade dos seres sociais, da sociedade, do mundo humano.

Consequentemente, um estudo científico que pretenda assentar sua análise na teoria marxista, sustenta-se nessa premissa irrevogável: é o modo de produção da vida que fundamenta a totalidade social, a objetividade e a subjetividade dos seres humanos em qualquer momento histórico da humanidade. Dessa forma, ele é elemento central a fim de não perder as determinações centrais do estudo.

Junta-se a isso a necessidade de partir da realidade material e não de conceitos intelectuais advindos da mente do pesquisador. Se as categorias são formas de apresentação do real, é na realidade que estão expostas e é de lá que se devem captá-las. Marx (2020, p. 57-58, grifos do autor), ao explicitar seu processo de estudo do capital, ajuda a compreender tal processo:

[...], eu não parto de “conceitos”, portanto, nem mesmo do “conceito de valor”, e, assim, de modo algum tenho também que o “dividir”. Parto da forma social mais simples na qual o produto do trabalho se apresenta dentro da sociedade atual, e essa forma é a “mercadoria”. Eu a analiso, em primeiro lugar, precisamente dentro da *forma pela qual ela aparece*.

Cabe ressaltar que na citação acima Marx se refere ao processo de exposição de sua investigação consolidada n’*O Capital*, que, como ele mesmo explicita no prefácio da segunda edição dessa obra, pode dar a impressão de uma construção a priori, (Marx, 2014, p.28), mas isso nada mais é que a concretização da materialidade de algumas décadas de estudo:

É mister sem dúvidas, distinguir, formalmente, o método de exposição do método de pesquisa. A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real.

Ao chegar ao final de uma investigação que se fundamentou numa abstração razoável, que, como já exposto, tem-se determinações universais na história da coisa estudada, é necessário chegar às suas determinações particulares do momento histórico em que está inserida a pesquisa e, ao expor essa trajetória investigativa, o foco precisa ser na história da coisa e não no processo e/ou metodologia percorrida pelo pesquisador.

Isso deve ocorrer porque é a captação do movimento do real que precisa estar exposto numa pesquisa embasada pelo materialismo histórico-dialético. O cerne da exposição é na explanação desse movimento contido na realidade, que constitui a coisa investigada, que

se expressa de maneira aparente no cotidiano. É o processo de buscar a transposição dessa aparência cotidiana da categoria estudada. Assim também como a culminância na compreensão de suas determinações que precisa estar evidenciada na exposição, já que, indiretamente, também ficará demonstrada a metodologia adotada para tal empreitada.

Apesar de Marx usar a seguinte afirmação num debate político e não num estudo científico, acredita-se aqui que ela ajuda a entender essa preponderância da realidade concreta na construção de qualquer saber: “Cada passo do movimento do real é mais importante do que uma dúzia de programas” (MARX, 2020, p. 20).

Considera-se que essa centralidade no real é um dos fatos que auxilia na compreensão de uma ausência da discussão sistemática sobre metodologia científica na obra marxiana. O esforço fundamental, no entendimento de Marx e Engels, deveria ser na captação e na exposição do movimento dialético presente na própria realidade e não nos mecanismos utilizados para captação de tal movimento. Ou seja, eles se preocupam em captar o movimento do objeto inserido na realidade e no contexto histórico, e não em teorizar sobre a metodologia que utilizam para concretizar tal esforço, o que, no entanto, não impede que, partindo desse pressuposto teórico, construam-se caminhos que desvelem cientificamente objetos de pesquisa.

Marx (2009, p. 41) assevera que “A formulação de uma pergunta é a sua solução”. Quando se busca responder materialmente demandas reais, sem ficar unicamente no evidenciado pelo real, é mais provável que se consolide respostas tangíveis e efetivas que desnudem sua aparência imediata.

[...] a tua pergunta é ela própria um produto da abstração. Interroga-te sobre como chegaste a essa pergunta; pergunta a ti mesmo se a tua pergunta não ocorre a partir de um ponto de vista que eu não posso responder, porque é um ponto de vista improcedente (*verkehrter*). Pergunta-te se aquele progresso existe como tal para um pensar racional (MARX, 2015, p. 358).

É por isso também que se acredita ser possível entender como tantos teóricos e tantas investigações assentadas em outras teorias firmam investigações que desvelam a realidade. Por outros caminhos e metodologias, fixam seus esforços nessa mobilidade concreta da realidade, expõem suas constituições e determinantes.

Assim, tendo o real como base e, dialeticamente, validação do estudo, um pesquisador que busque com suporte da realidade desnudar dado objeto chegará a resultados concretos que podem ser constatados por outro pesquisador por meio de outras determinações analisadas. Isso ocorre porque todo objeto carrega em si múltiplas e diversas determinações

que, longe de apenas se contradizerem, completam-se e possibilitam sempre uma aproximação cada vez mais plena de sua totalidade na vida humana.

Esse fato também possibilita que um mesmo objeto seja estudado por diversos teóricos no mesmo período histórico e traga novas e mais ricas premissas, ou que, ao contrário, estejam os estudos distanciados por décadas, milênios e, ainda assim, tragam a mesma solidez e defesa científica e possam servir de base para os estudos no presente.

É o real que dá essa possibilidade de unidade ao objeto tão fragmentado e difuso quando manifesto na realidade imediata. No caso de estudos marxistas, é a apropriação e a compreensão da teoria marxiana que assegura uma investigação que consiga transpor a aparência e atingir a essência do objeto.

Acentua-se, no entanto, que optar pelo arcabouço teórico marxiano não dá garantias *a priori* da consolidação correta do empreendimento investigativo. Mas, seguramente, possibilita um guia no processo de construção do conhecimento quando oferece bases teóricas de apropriação da realidade, auxiliando na delimitação das prioridades e dos processos indispensáveis na construção da pesquisa.

Tendo respaldo nesse entendimento de método presente na teoria marxiana que essa análise sustenta e tem a pretensão de demonstrar, tanto Lukács quanto Vigotski partem das bases postas pelos estudos de Marx e Engels, confrontando-os com a realidade em que estavam inseridos e, por vias específicas empreendidas cada qual no seu tempo histórico. Lukács, pela filosofia, Vigotski, pela psicologia, buscam fundamentar uma estética e uma psicologia da arte, ambas de orientação marxista, e chegam a respostas semelhantes que se complementam.

Os dois teóricos defendem a ideia de uma arte nascida e forjada na vida do ser social, com especificidades únicas na formação da consciência humana, possibilitadora de autoconsciência e educadora das emoções. No próximo tópico, essa pesquisa deter-se-á na análise empreendida e consolidada por Lukács, buscando evidenciar sua percepção do método marxiano e como essa compreensão se apresenta na sua análise sobre a necessidade da construção de uma estética marxista.

3 MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO E OS PRINCÍPIOS DE UMA ARTE INDISSOCIÁVEL DO MUNDO HUMANO

Neste momento, consolida-se de forma sucinta a relação entre materialismo histórico-dialético e o estudo de alguns elementos do complexo da arte empreendido por Lukács (1965) e Vigotski (2001). O intuito é destacar e trazer à tona a consistência de determinados aspectos de ambos teóricos na consolidação de uma pesquisa centrada em desvelar a materialidade presente na arte que possibilite o entendimento da especificidade da mesma, tendo como centralidade nessa construção o materialismo histórico-dialético.

3.1 Lukács e as bases da teoria marxiana: materialidade ontológica centrada na produção e autoprodução do ser social²¹

Há amplo debate e algum consenso no que concerne à orientação teórica dos trabalhos lukacsianos, cita-se como exemplo: Konder, (2013); Tertulian, (2008); Frederico, (1997), sendo apontada, uma primeira fase pré-marxista em que se tem presente uma profunda relação com a teoria do filósofo alemão Hegel, para só tempos depois ter se consolidado uma segunda fase com investigações teóricas assentadas em bases marxistas.

Tal fato teria interferência direta na produção Lukacsiana, sendo inclusive sua obra dividida em trabalhos do jovem Lukács, correspondente a essa primeira fase pré-marxista e a trabalhos do Lukács da maturidade, compatível com uma orientação nitidamente marxista.

Há ainda quem aponte, nessa segunda fase marxista, um primeiro momento de influências hegelianas de Lukács. Apesar da possibilidade concreta dessa divisão, acredita-se nesse texto, numa unicidade, um fio condutor na integralidade da produção marxista de Lukács²².

Entende-se, por exemplo, que, logo no início dos estudos com bases marxistas do autor, definem-se muitos dos elementos que irão conduzir sua produção quando de sua anuência e de sua apropriação efetiva da teoria marxiana. A relevância se dá por meio de sua ampla e permanente defesa de uma teoria ontológica do ser social, que estaria presente em toda a extensão da obra de Marx e Engels, e também de sua firme argumentação pelo método

²¹ Neste tópico, dialoga-se com três das principais obras de Georg Lukács, sendo elas: *História e consciência de classe*, *Para a ontologia do ser social* e a sua *Estética*, evidenciando-se o debate empreendido pelo autor acerca de uma ontologia presente na obra marxiana e de seu entendimento sobre método em Marx.

²² Para maior aprofundamento sobre essa questão ver: Georg Lukács: etapas de seu pensamento estético, e O grande projeto da ética, ambos de Nicolas Tertulian e Epistemologia e ontologia em Lukács, de Celso Frederico.

marxiano de análise da realidade como princípio, guia, e definidor do caráter essencial de um objeto.

A intervenção em volta desse caráter ontológico do ser social presente na obra marxiana é componente imprescindível na construção feita por Lukács (2018a; 2018b; 2018c) de uma defesa acerca da apropriação do materialismo histórico-dialético de forma a evitar equívocos e deturpações. Para Lukács, essa centralidade ontológica nada mais é que a irreduzível afirmação marxiana da materialidade da vida humana como fundamento e princípio da existência do ser social.

[...] Ao falarmos da prioridade ontológica de uma categoria ante outra, queremos dizer simplesmente: que uma pode existir sem a outra, enquanto o oposto é ontologicamente impossível. O mesmo para a tese central de todo materialismo, que o ser tem uma prioridade ontológica ante a consciência. Ontologicamente isto significa muito simplesmente que um ser pode existir sem consciência, enquanto toda consciência tem de ter por pressuposto, por base, algo existente. Disto não se segue, todavia, qualquer hierarquia de valor entre ser e consciência. Toda investigação ontológica concreta de sua relação mostra, antes, que a consciência apenas é possível por um patamar de desenvolvimento relativamente elevado da matéria (LUKÁCS, 2018b, p. 582).

Portanto, reivindicar essa centralidade ontológica da materialidade da vida humana é reassumir o caráter inovador e revolucionário da obra marxiana, ação que percorreu toda a obra lukacsiana quando já assentada em debate marxista.

Ainda segundo Lukács (2018a; 2018b), só a exata, a correta absorção e o perfeito manuseio do método marxiano é que regulam acertos e achados na realidade decompostos de sua aparência imediata²³. Logo, a nova maneira de se apropriar da realidade, evidenciada pelo materialismo histórico-dialético, não reside numa possível genialidade nos indivíduos Marx ou Engels, mas no legado teórico-social consolidado no método materialista histórico-dialético de apropriação da realidade.

Ambas as teses evidenciam desdobramentos para percepção do real e despontam nos textos lukacsianos, não ainda com total nitidez, desde suas primeiras aproximações às leituras e às teses marxistas.

Ao debater método, tendo sempre a materialidade ontológica do ser como base, Lukács centra, desde o início de seus trabalhos marxistas, a análise em inúmeras categorias e conceitos marxistas. Este estudo tem embasamento em duas dessas categorias tendo as

²³ Muitas outras teses e categorias são expostas e apresentadas por Lukács em toda sua obra, no entanto, para o atual trabalho, interessa-nos diretamente essas duas: relação essência e aparência, totalidade. E por isso, é sob elas que debruçaremos por hora nossos esforços analíticos.

mesmas como encaminhativas da análise: a relação existente entre aparência e essência; e totalidade histórica.

O estudo em torno dessas categorias vai criando novos contornos e nuances, vai se complexificando ao longo de sua obra, despontando em *História e Consciência de classe* (2018), passando pela *Estética* (1965) e chegando até *Para a Ontologia do ser social*²⁴ (2018b, 2018c). E elas são, dentro da concepção do presente estudo, primordiais para uma compreensão substancial do método marxiano, pois se mostram centrais para apropriação do real em toda sua complexidade e movimento, por esse fato, acredita-se ser importante trazê-las ao debate.

Alguns dos ensaios presentes em *História e consciência de classe* sofreram severas críticas do próprio Lukács, que enxergou uma apropriação ainda muito elementar e um tanto mecanicista da teoria marxiana. No entanto, no ensaio em que ele se debruça na questão do método, anos mais tarde, ao analisá-lo, continua considerando relevante a argumentação empreendida no texto:

[...] As observações introdutórias ao primeiro ensaio já oferecem uma definição da ortodoxia no marxismo que, segundo minhas convicções atuais, está não apenas objetivamente correta, como poderia ter mesmo hoje, às vésperas de um renascimento do marxismo, uma importância considerável (LUKÁCS, 2018a, p. 29).

Nesse citado texto, que tem o título, *O que é o marxismo ortodoxo?* já despontam considerações imprescindíveis no que concerne à apropriação da realidade mediada pelo materialismo histórico-dialético. A relevância e a necessidade de não deturpar a teoria marxiana sob a justificativa de revisão de suas teses para uma justa apropriação da realidade é defesa também evidente e explícita no citado texto.

Lukács argumenta sobre a necessidade de não reduzir a compreensão do método marxiano à cópia e a repetições de citações, e sim buscar entender o núcleo central de sua formatação, seu esqueleto, por assim dizer. Esse esqueleto, sustentáculo da teoria de Marx e Engels, que já fora apontado por ambos, é, na defesa de Lukács, a historicidade do real, a totalidade histórica. É a realidade em sua totalidade e em sua dinâmica sempre dialética e histórica que determina os fatos da vida humana.

Esses fatos são imbuídos de aparência e de essência, ocorrência já tão bem apontada por Marx e Engels em seus trabalhos e que fora apreendido por Lukács de forma a garantir a historicidade da realidade humana e a correta absorção das contradições nela existentes.

²⁴ Refere-se aqui ao caráter da ordem em que as obras serão analisadas no presente texto e não na cronologia de suas publicações.

[...] Quando, portanto, os fatos devem ser compreendidos corretamente, convém de início esclarecer com precisão essa diferença entre sua existência real e seu núcleo interior, entre as representações que formamos a seu respeito e seus conceitos. Essa distinção é a primeira condição prévia de um estudo verdadeiramente científico que, segundo as palavras de Marx, “seria supérfluo se a manifestação e a essência das coisas coincidissem imediatamente”. por um lado, trata-se, portanto, de destacar os fenômenos de sua forma dada como imediata, de encontrar as mediações pelas quais eles podem ser relacionados ao seu núcleo e à sua essência e nela compreendidos; por outro, trata-se de compreender o seu caráter e a sua aparência de fenômeno, considerada como manifestação necessária (LUKÁCS, 2018a, p. 75).

Vê-se, agora também com Lukács, a importância do debate sobre a relação entre essência e aparência dos fatos, que se relaciona diretamente com a materialidade da consciência defendida pela teoria marxiana. Essa relação configura dialeticidade, contradição, complementaridade entre o todo e as partes, sempre presente na história humana. É movimento incessante que atinge a apropriação do próprio método marxiano, visto que essa forma de apoderamento da realidade (relação essência x aparência do fenômeno) é presente na consciência de cada indivíduo.

[...] Essa mudança contínua das formas de objetividade de todos os fenômenos sociais em sua ação recíproca, dialética e contínua, e o surgimento da inteligibilidade de um objeto a partir de sua função na totalidade *determinada* na qual ele funciona fazem com que a concepção dialética da totalidade seja a única a compreender a *realidade como devir social* (LUKÁCS, 2018a, p. 85, grifos do autor).

Compreende-se, ainda, a *totalidade* tomar viés de categoria indispensável para entender o método marxista. É ela que exerce a função de reguladora dos estudos da realidade, conferindo-lhe legitimidade, visto ser no confronto com a mesma que se concretizam estudos que consigam ir além da aparência imediata do objeto e atinja sua essência.

Com Lukács (2018a), compreende-se, portanto, o método marxiano dentro desse movimento dialético relacionado à totalidade histórica, como construto histórico, desprovido de normas fixas e sendo forçosa sua permanente atualização, não no sentido de uma revisão de seus pressupostos, tão bem colocados e definidos por seus fundadores, mas na apreensão da sua historicidade, da sua dialética mundana.

[...] Nossa meta é determinada, antes de mais nada, pela convicção de que a doutrina e o método de Marx trazem, *enfim*, o *método correto* para o conhecimento da sociedade e da história. Esse método, em sua essência mais íntima, é histórico. Por conseguinte, é preciso aplicá-lo continuamente a si mesmo, e esse é um dos pontos essenciais desses ensaios. Mas isso implica, ao mesmo tempo, uma tomada de posição efetiva em relação ao conteúdo dos problemas atuais, visto que, em consequência dessa concepção de método marxista, sua meta iminente é o *conhecimento do presente* (LUKÁCS, 2018a, p. 54, grifos do autor).

A historicidade aqui almejada não é uma historicidade desprovida de contradição e antagonismos, mera sucessão de fatos e datas no calendário:

A exigência de Marx, segundo a qual se deve captar a “sensibilidade”, o objeto, a realidade como atividade humana sensível, implica que o homem toma consciência de si mesmo como ser social, como simultaneamente sujeito e objeto do devir histórico e social. O homem da sociedade feudal não podia tomar consciência de si mesmo como ser social, porque suas relações sociais ainda tinham, sob muitos aspectos, um caráter natural, porque a sociedade em seu conjunto ainda estava desorganizada e tinha pouquíssimo controle sobre a totalidade das relações entre os homens, para aparecer a consciência como a realidade do homem (LUKÁCS, 2018a, p. 95).

Tendo em vista que hoje as implicações para essa tomada de consciência de si e do mundo é, ainda, encoberta e dificultada pelos interesses do capital, ressalta-se que historicidade aqui, portanto, toma caráter de apropriação da construção da vida humana em sua totalidade de determinantes, com seus avanços e retrocessos, atravessada de ponta a ponta pela luta de classes e pela possibilidade de uma transformação social radical.

Vale referir também que esse movimento de entender a categoria em relação a sua totalidade, buscando salientar sua função social, compreendendo que uma mesma categoria pode ter várias funções sociais dependendo do contexto em que esteja inserida, é movimento que o próprio Marx (2014b) faz. Na escrita d’*O Capital*, livro II, frisa Marx que as categorias dinheiro e mercadoria exercem função de estar ou não inseridas no processo de gerar mais-valia, nesse momento, ele se volta à mais-valia desenvolvida na esfera de circulação de capital. Pode-se exemplificar isso usando a fórmula geral do Capital monetário detalhada, apresentada por ele no primeiro capítulo do citado livro:

$$D-M < \begin{matrix} F \\ \dots P \dots \\ M_p \end{matrix} \quad M' - \quad D'^{25}$$

$$(M+m) - (D+d)$$

Vê-se acima o ciclo global do capital detalhado no qual: 1. D-M = capitalista aparece como comprador de meios de produção e força de trabalho. Neste momento, o capital monetário se transforma em capital produtivo; 2. ...P... = consumo produtivo das mercadorias. Nesta etapa da circulação, o capital produtivo se transforma em capital mercadoria; 3. M'-D'= retorno ao mercado acrescido de mais-valia, nesse estágio, o capital mercadoria vira capital dinheiro.

²⁵ D= dinheiro; M= mercadoria; F= força de trabalho; M_p = meios de produção, P= produção, M'= mercadoria acrescida da mais-valia; D'= dinheiro acrescido da mais-valia.

Apreende-se, por isso, que, na forma mercadoria, o capital tem de executar a função de mercadoria; no primeiro estágio, o capitalista retira artigos úteis do mercado de mercadorias e do mercado de trabalho, já no estágio três, ele lança mercadorias de volta, mas apenas no mercado de mercadorias. Por fim, constata-se que se tem dois estágios na circulação, o primeiro e o terceiro, e um estágio na produção, o segundo. Acentua-se que esses estágios terminam e recomeçam ininterruptamente.

Percebe-se, deste modo, a mercadoria e o dinheiro exercerem funções sociais distintas e que se complementam quando entendidas na totalidade do ciclo global do Capital. Demonstra-se, como a função social das coisas é elemento imprescindível para se chegar à essência das mesmas e, ainda, como a função social é ferramenta necessária de desvelamento e confronto do real, pois, é por meio da captação dessa função exercida no contexto social em que está inserida, que uma coisa se relaciona com sua totalidade histórica, determinando-a e sendo determinada por ela.

É ainda por meio do entendimento da função social de um objeto que se pode reconstituir seu percurso de nascimento e as relações exercidas ao longo de sua existência com a história.

Cabe lembrar, ainda, que essa fórmula é o detalhamento de uma outra, mais simples e já apresentada por Marx (2014a), logo no primeiro capítulo do livro I, tomo I d'*O Capital*, a conhecida D-M-D'²⁶, fato que carrega potentes traços metodológicos marxianos, em que exposição e investigação não se confundem e que, à medida que a exposição avança, o objeto vai sendo enriquecido por mais determinações, num movimento contínuo de apropriação do mesmo por parte do pesquisador. Mas, isso será debatido um pouco mais adiante.

Essa preponderância da realidade, da história humana como eixo central e radical do método marxiano, da totalidade histórica como validação para descoberta dos fatos humanos e do método presente em Marx e Engels como ferramenta de apropriação da realidade para além de sua aparência imediata, continua e encontra novos delineamentos e nuances nos escritos posteriores de Lukács.

No capítulo IV intitulado *Os princípios ontológicos fundamentais de Marx*, de seu *Para a ontologia do ser social I* (2018b), Lukács analisa pressupostos do método marxiano, suas bases e fundamentos, faz indicações pormenorizadas de trechos e obras marxianas que auxiliam na compreensão de sua teoria e, por conseguinte, do método nela existente. No tomo

²⁶ D= dinheiro; M= mercadoria; D'= dinheiro acrescido de mais-valia.

II da mesma obra, no capítulo *O trabalho*, Fortifica a defesa e o entendimento da materialidade da vida como determinante de qualquer investigação;

Com isso é enunciada a categoria ontológica central do trabalho: através do trabalho é realizada uma posição teleológica no interior do ser material como o nascimento de uma nova objetividade. Assim o trabalho se torna o modelo de toda práxis social, na medida em que nesta — mesmo se através de mediações muito extensas — sempre são realizadas posições teleológicas, por último materiais (LUKÁCS, 2018c, p. 12, v.14).

Isto posto, o trabalho assume não uma centralidade incontestada na obra lukacsiana, e sim se institui como modelo superior de análise de todas as demais categorias, o que ressalva mais uma vez a utilização do método marxiano, pois já fora apontado por Marx e Engels (2008) que é o mais desenvolvido que tem as ferramentas para desvendar o menos evoluído. Perceba-se que evoluído aqui não tem nem de longe contornos de cronologia, mas de fundação, surgimento.

Destaca-se, deste modo, a materialidade da vida como fundamento primordial para entendimento e apropriação das teses marxianas, veja-se que não é uma materialidade empirista, limitada a objetividade, e sim uma materialidade ontológica centrada na produção e autoprodução do ser social.

Essa materialidade se faz presente em toda a vida, ainda que não seja física e/ou palpável, sendo existente em todas as objetivações humanas. Materialidade que consolida uma unidade em todas as esferas da vida sem, no entanto, negar as especificidades de cada umas dessas esferas. A vida humana é percebida como uma grande totalidade de contrários que se complementam mutuamente, interagem entre si, modificando-se e se interpolando dialeticamente.

Disso decorre o entendimento lukacsiano de ciência. Lukács concebe a ciência como ciência única e não quebrada em partes como quer fazer crer a burguesia. Enfatiza que a teoria marxiana faz o exato caminho oposto, entendendo ciência como totalidade. Deste modo, o materialismo histórico-dialético não é apenas metodologia científica, não se reduz a uma nova epistemologia, é uma nova ciência efetivada na história humana que enquanto base suporta todas as particulares áreas do conhecimento.

Com tal característica, cada parte de um fato constitui em si um todo autêntico, uma unidade, frente aos demais, gozando de certa autonomia quando confrontada à totalidade genérica:

[...] todo »elemento«, toda parte é, para ser exato, igualmente um todo; o »elemento« sempre é um complexo com propriedades concretas, qualitativamente

específicas, um complexo de distintas forças e relações que atuam conjuntamente. Mas essa complexidade não supera seu caráter de »elemento« (LUKÁCS, 2018b, p. 306-307, v. 13).

Esse processo de entendimento da relação entre a totalidade histórica e suas partes integrativas é um dos grandes entraves para a correta apreensão dialética do método marxiano. A não compreensão eficaz desse encadeamento entre todo e partes, assimilando a parte como uma unidade estruturada em si mesma que se relaciona com a totalidade histórica, faz emergir leituras mecanicistas e minimalistas do marxismo.

É preciso depreender ainda que todo objeto se constitui em aparência, que pode ser acessada de forma imediata no cotidiano, e essência, que só é alcançada por meio de mediações tendo por base objetivações superiores²⁷ e a totalidade.

Dentre muitas objetivações superiores trazidas por Lukács, podem-se citar nesse momento do texto como exemplo a ciência, a religião e a arte. Mais à frente, este texto se debruçará melhor nesse debate. Neste momento, cabe apenas uma breve contextualização. Essas objetivações superiores são modos de conceber e de pensar o mundo que necessitam se elevar sob o cotidiano imediato para consolidar saberes humanos concretos que podem possibilitar ao ser social ter contato consigo mesmo e com o todo genérico que faz parte para além da objetividade imediata da vida.

Essa relação *essência e aparência* se constitui como elemento imprescindível para a apropriação de um objeto, sendo o cotidiano espaço fértil de vivência para a aparência do mesmo. Só a partir do confronto dessa aparência exposta no cotidiano com a totalidade através de uma abstração razoável, sustentada por meio de objetivações superiores, é que se pode proporcionar a chegada à essência do objeto.

Cabe aqui evidenciar que, mesmo as objetivações superiores, como a ciência por exemplo, não atuam apenas como ferramenta geradora de nitidez e desvelamento do real. Elas podem ser também utilizadas como instrumentos de deturpação e ofuscamento do mesmo:

[...] Precisamente quando se trata das questões atinentes ao ser social, assume um papel decisivo o problema ontológico da diferença, da oposição e da conexão entre fenômeno e essência. Na vida cotidiana, os fenômenos frequentemente ocultam a essência do seu próprio ser em lugar de iluminá-la. Em condições históricas favoráveis, a ciência pode executar uma grande depuração, como no Renascimento e no Iluminismo. Podem, contudo, ocorrer constelações históricas nas quais o

²⁷ De acordo com Tertulian (2010, p. 27): “Lukács distinguia as objetivações superiores surgidas sob a pressão dominante das circunstâncias exteriores, quando o indivíduo age, sobretudo, para sua autoconservação (elas pertencem prioritariamente à esfera do gênero humano em si), daquelas onde ele chega a expressar a integralidade de suas aspirações e a exteriorizar verdadeiramente sua personalidade (as grandes ações éticas ou as obras de arte são exemplos privilegiados destas objetivações superiores nas quais se efetiva a aspiração à autodeterminação do gênero humano”.

processo é executado em uma direção oposta: formulações, ou mesmo apenas intuições, corretas da vida cotidiana podem ser obnubilados, incorretamente distorcidos, pela ciência (LUKÁCS, 2018, p. 570, v.13).

Tem-se, assim, na relação *aparência e essência* uma dialética de contrários e complementação que ocorre de forma simultânea e dinamicamente ativa. E ver-se que, dependendo da totalidade na qual esteja inserida as objetivações superiores, no caso aqui exemplificado, a ciência, tais objetivações podem assumir funções sociais completamente diferentes.

Para se apropriar de um objeto concretamente, é necessário analisar o seu em si, e também seu comportamento frente à realidade posta. É preciso unir na pesquisa o duplo movimento de apreensão prática do objeto, seu comportamento imediato e a apropriação teórica, que é desvendar sua ontologia, ou seja, atingir a determinação que fundamenta e sustenta sua essência para além da aparência.

Esse movimento de apropriação teórico-prática tem suas bases assentadas justamente na totalidade concreta, que aqui aparece de forma mais direta como a realidade, o cotidiano. Não um cotidiano desprovido de criticidade, antes um cotidiano fundante de todas as ações humanas, solo fértil para apreensão de todas as objetivações e construções da sociabilidade humana, juiz capaz de circunscrever a verdade contida no fazer humano, inclusive capaz de demonstrar suas especificidades, diferenças e aproximações quando contrapondo criticamente com o objeto estudado.

[...] toda constatação de um fato, todo conhecimento de uma conexão, ele não meramente elabora criticamente a partir da imediata correção factual mas, antes, parte dela e, ao mesmo tempo, vai ininterruptamente para além e investiga toda facticidade em direção ao seu autêntico conteúdo de ser, à sua qualidade ontológica. A ciência cresce da vida e, na própria vida — tanto faz se o sabemos ou queremos — devemos nos comportar espontâneo ontologicamente. A economia marxiana está atravessada por um espírito científico que não renuncia a tal tornar-se consciente e crítico em sentido ontológico, ao contrário, coloca-o em movimento como padrão crítico constantemente operante na constatação de cada fato, de cada conexão. Dito nos termos os mais gerais, trata-se, portanto, de uma cientificidade que jamais perde a ligação com a atitude ontologicamente espontânea da vida cotidiana, ao contrário, sempre a purifica criticamente, a desenvolve ascendentemente e elabora conscientemente as determinações ontológicas que toda ciência necessariamente toma por base (LUKÁCS, 2018, p. 569, v.13).

É só confrontando e percebendo como o objeto se comporta no cotidiano e frente à totalidade histórica, quais suas ligações e limites com ela que se pode apreender as determinações daí advindas. Deste modo, o cotidiano se constitui como elo basilar entre aparência e essência do objeto, visto que é a partir dele que a aparência do objeto se mostra, e

é também alicerçado no enfrentamento dele com a totalidade que a essência do mesmo se torna suscetível de apropriação.

É partindo desses pressupostos e fundamentos que Lukács vai compreender a arte como mundana, como construto humano concreto, sem transcendências ou leis extra realidade histórica, assentada nas bases do materialismo histórico-dialético. É o que se buscará debater no próximo tópico do presente texto.

3.1.1 Lukács, materialismo histórico-dialético, cotidiano e função social da arte

No prólogo de sua *Estética*, Lukács aponta a necessidade de tornar nítida a especificidade do comportamento estético no ser social, a reação estética e, ainda, as relações entre as formações estéticas com a realidade objetiva. Enfatiza que é a conduta do ser social no cotidiano que deve servir de base para o estudo dessas relações, pois é o comportamento cotidiano do ser social início e fim de toda atividade humana.

O autor caracteriza o cotidiano como base de desprendimento e de surgimento das formas superiores de recepção e de reprodução da realidade que se soltam desse cotidiano e que, para ele, voltam enriquecidas e enriquecendo-o, destacando, a necessidade do estudo das inter-relações da arte com as necessidades sociais que a despertam e que a originam.

Nessa busca de entender a peculiaridade do estético, segundo o autor, é preciso ir comparando a arte com outras formas superiores de reflexos, tais como ciência e religião. Tal feito faz-se necessário pela imposição de pensar - a custo de não ficar apenas na aparência do fenômeno - a arte na totalidade da vida humana e dentro de uma concepção marxiana que só entende os fenômenos como totalidades que se entrecruzam e se entrelaçam se afetando e se modificando mutuamente.

Lukács defende que, ao mesmo tempo, há e não há uma estética marxista. Há porque Marx já deixou os fundamentos da mesma, não há porque ela ainda não foi minimamente sistematizada. Para alcançar tal estética não é preciso, segundo Lukács, nada de original, mas tão somente a fidelidade ao método marxiano e a fidelidade à realidade, a fim de não cometer mecanicismos e análises limitadas da totalidade.

A realidade objetiva que se manifesta nos diversos modos de reflexo está submetida a mudança ininterrupta e, ademais, esta mudança apresenta direções muito determinadas, linhas de desenvolvimento. A realidade mesma é histórica e de acordo com sua essência objetiva; as determinações históricas, de conteúdo e forma que aparecem nos diferentes reflexos são, de acordo com isso, aproximações mais ou menos adequadas a este aspecto da realidade objetiva. [...] A historicidade da

realidade objetiva tem como consequência uma determinada historicidade da doutrina das categorias (LUKÁCS, 2017, p. 24).

No esforço de não sucumbir ao mecanicismo ou à aparência do estético é necessário construir o estudo partindo do que Lukács chama de método de determinações e não de definições, pois as determinações possibilitam captar concretamente o movimento dialético da constituição do objeto, enquanto a definição prende-o, tornando, dessa forma, estática a consolidação de sua fundamentação e se contrapondo diretamente ao movimento imposto pela realidade que determina, ainda que não sem contradições, sua constituição.

Lukács empreende, o esforço de uma estética que devolva ao ser social a competência especificamente humana de fazer e fruir arte, uma arte que, por mais que na aparência seja algo dado ou natural, é forjada pela materialidade da vida, pelo trabalho humano.

[...] A estrutura categorial da obra de arte faz que todo movimento da consciência até o transcendente, tão natural e frequente na história do gênero humano, transforme-se de novo em imanência ao obrigar-lhe a aparecer como o que é, como elemento da vida humana, de vida imanente, como sintoma de seu ser-assim de cada momento (LUKÁCS, 2017, p. 29).

Portanto, ele argumenta por uma arte material, concreta, ligada diretamente ao seu tempo histórico, com uma relação dialética e infinda com o cotidiano, com o indivíduo e com a sociedade em que se encontra. Para Lukács, só uma estética assentada na materialidade da vida humana, que tenha o materialismo histórico-dialético como método é capaz de desvelar efetivamente tal arte, trazer à tona sua essência e sua substância. Por isso a necessidade de que essa estética marxista seja consolidada.

Lukács defende um entendimento da arte dentro de sua função social, constituída na relação obra e totalidade histórica e não baseada numa suposta moralidade ou sentimentalismos. Uma obra de arte é um todo fechado em si mesmo que tem sustentação histórica e, dependendo da totalidade em que esteja inserida, exerce função específica correlacionada à totalidade em que é vivenciada²⁸.

A arte é, em todas as suas fases, um fenômeno social. Seu objeto é o fundamento da existência social dos seres humanos: a sociedade em seu intercâmbio com a

²⁸ A fim de possibilitar maior fluidez e compreensão ao debate, serão colocadas as traduções dos trechos em espanhol da Estética lucksiana no corpo do texto, seguido sempre do original em nota de rodapé. Destaca-se ainda, que as traduções apresentadas aqui cumprem unicamente esse intuito de facilitar a leitura e que foram realizadas pela autora da presente análise que não é fluente no idioma.

natureza, mediado naturalmente pelas relações de produção, as relações entre os seres humanos entre si, mediadas por elas (Lukács, 1965, p. 261, v.1)²⁹.

Vemos assim, em Lukács a busca não da explicação moral, científica ou sentimentalista da vivência estética, antes a busca por entendimento da função social exercida pela arte em dada totalidade histórica e como essa obra interfere na consciência individual e coletiva de sua época.

O citado livro é um grande rastreio da função social exercida pelo complexo artístico da constituição do humano. É um estudo sobre a arte suas determinações e múltiplas atribuições exercidas na história e como em cada época ela exerceu possibilidades catárticas e humanizadoras ao ser social, ou quando ela foi usada como ferramenta para afastar o ser social da relação consigo e com a generidade humana.

Essa percepção, objeto e função social na totalidade determinada, faz-se presente em toda a *Estética* lukacsiana, sendo utilizada como ferramenta de análise estética, e possibilitando que se parta da função exercida pela obra de arte no momento histórico em que esteja inserida para determinar sua validação como suscitadora de autoconsciência humana e não estancar no mero juízo moral dela. Uma obra de arte, defende Lukács (1965a), pode exercer funções completamente diferentes dependendo da totalidade histórica em que se encontre inserida.

Pode ela, ainda, exercer funções diferentes dependendo do contexto em que esteja e que possibilite sua vivência. Pense-se, na apreciação do quadro acima, de Van Gogh, *A sesta*, datado de 1889, feita em sala de aula, mediada pela professora. E pondere-se, agora, nesse mesmo quadro sendo apreciado em um museu em uma viagem de férias. As emoções, do receptor, que não são neutras, serão possivelmente outras, e esse fato por si só interfere na totalidade em que a obra está sendo vivenciada, agora, aprofunde-se o diálogo e reflita-se sobre a função social que ambos os espaços exercem e em como a obra se coloca em cada um deles. Tem-se, deste modo, mais determinações e funções diversas sendo apresentadas pelo mesmo objeto.

²⁹ “El arte es en todas sus fases un fenómeno social. Su objeto es el fundamento de la existencia social de los hombres: la sociedad en su intercambio con la naturaleza, mediado naturalmente, por las relaciones de producción, las relaciones de los hombres entre sí, mediadas por ellas”

Figura 1 - A sesta, quadro datado de 1889, de Vincent Van Gogh



Fonte: Meisterdrucke (2022)

Entender a função social de uma coisa e como ela se insere no todo da vida humana é elemento indispensável para se chegar às determinações que a constituem, caminho concreto de desvelamento de sua aparência.

Pode-se dizer, portanto, que a estética lukacsiana é um denso e rico mapeamento da função social exercida pela arte nos mais diversos períodos da história humana, relevante ainda destacar de que forma ela, em cada período, exerceu influência na consciência e na autoconsciência da humanidade. Com Lukács, entende-se, nesse texto, que, muito mais que categorizar a arte em boa ou ruim, a importância se centra em encontrar sua função social para tal momento histórico, em desvelar a sua aparência imediata e trazer à tona a função social que exerce na totalidade histórica em que está existindo.

É essa sustentação na função social e na relação totalidade histórica que vai autorizar que uma obra realizada, por exemplo, por um artista regular possa proporcionar autoconsciência a quem a vivencia esteticamente. É, ainda, nessa relação função e totalidade que pode ser validada a efetividade de uma obra, e não pelo cânone ou no número de expectadores dela. Por fim, é a partir da função social exercida pela obra em determinada totalidade histórica que Lukács (1965) pode afirmar a unicidade e completude de uma obra estética em si mesma.

Vigotski também percebeu e analisou essa busca e preocupação em fundamentar um estudo da arte com base no materialismo histórico-dialético. Ainda que esse autor tenha ansiado fundamentar uma psicologia marxista da arte e que tenha assentado o percurso investigativo na psicologia, ele também embasa seu estudo no método marxiano e consolida

uma defesa de uma arte mundana, fundada na realidade humana e de forma nenhuma transcendente ou adquirida como dom divino.

No próximo tópico, a busca será por evidenciar a relação da obra de Vigotski com a teoria marxiana, existente desde os seus primeiros escritos, ressaltando o debate acerca da necessidade de apropriação do materialismo histórico-dialético como fundamento e embasamento de uma investigação científica e não como mera ferramenta metodológica com regras e esquemas a serem seguidos. O debate será realizado com três obras: *Teoria e método em psicologia*; *A construção do pensamento e da linguagem* e *Psicologia da arte*.

3.2. Vigotski e a busca de fundamentação para uma psicologia marxista

É bastante comum no processo constitutivo da obra de um autor que ele perpassa diferentes teorias e focos de pesquisa. Inúmeros são os exemplos. No marxismo, podemos citar incontáveis estudiosos que aderiram à teoria marxiana após vários anos de pesquisa e trabalhos já desenvolvidos. O próprio Lukács, como já adiantado nesse texto, é um desses exemplos.

Com Vigotski é diferente. Ele, assim como Lênin, faz parte do grupo de marxistas que, desde o início de suas investigações, assentaram suas pesquisas no materialismo histórico-dialético. Encontramos, desde seus trabalhos juvenis, a presença da teoria marxiana³⁰. Em um dos seus primeiros escritos, datado de 1925³¹, ele inicia com epígrafe d’*O Capital* de Marx e, ao longo do texto, disserta sobre o comportamento humano como esfera a ser estudada e não os reflexos em si, como vinha sendo feito com base na teoria Pavloviana. Versa ainda sobre a importância e a centralidade da relação ativa entre ser social e natureza para constituição e formação do comportamento e da vida humana

³⁰ Contudo, reivindica-se um paulatino amadurecimento categorial do universo teórico vigotskiano com bases marxistas, perceptível, por exemplo, na maturação das categorias de signo, sentido e significado ao longo das obras do autor. Para aprofundamento nessa questão, indica-se a tese da professora Maurilene do Carmo, intitulada: *Vigotski: Um estudo à luz da centralidade ontológica do trabalho*, defendida em 2008 na Universidade Federal do Ceará. A pesquisa, além de trazer uma discussão biográfica da vida do autor, atrelada a sua produção, empreende uma análise acerca do método em Vigotski e aponta a recuperação do fundamento ontológico de Marx em sua obra; e também a tese: *O sentido do sentido em Vygotsky: uma aproximação com a estética e a ontologia do ser social de Lukács*, da professora Maria Regina Namura, datada de 2003, que aponta etapas no amadurecimento marxista da obra vigotskiana, que passou, segundo a autora, por quatro fases metodológicas: 1. Tentativa de reformulação da reflexologia; 2. Método instrumental de estudo da atividade mediada; 3. Investigação sobre o desenvolvimento dos conceitos, e por fim, 4. Método semântico (significado a unidade de análise). Deste modo, apesar de pautado nos fundamentos da teoria de Marx e Engels desde os seus primeiros trabalhos, defende-se um crescimento de apropriação teórica marxiana e do rebatimento de tal fato na construção teórica de Vigotski.

³¹ A consciência como problema da psicologia do comportamento (1925).

A aranha que tece a teia e a abelha que constrói as colmeias com cera o farão por força do instinto, como máquinas, de um modo uniforme e sem manifestar nisso uma atividade maior do que nas outras reações adaptativas. Outra coisa é o tecelão ou o arquiteto. Como diz Marx, eles construíram previamente sua obra na cabeça; o resultado obtido no processo de trabalho existia idealmente antes do começo desse trabalho (vide Marx, G. Engels, t. 23, p. 189). Essa explicação de Marx, completamente indiscutível, nada mais significa que a obrigatória duplicação da experiência no trabalho humano. No movimento das mãos e nas modificações do material, o trabalho repete o que antes havia sido realizado na mente do trabalhador, com modelos semelhantes a esses mesmos movimentos e a esse mesmo material. Essa experiência duplicada, que permite ao homem desenvolver formas de adaptação ativa, o animal não a possui. Denominaremos convencionalmente essa nova forma de comportamento de experiência duplicada (VIGOTSKI, 2004, p. 65-66).

Como evidenciado pela citação acima, a relação desenvolvida por Vigotski, com a teoria de Marx e Engels, vai além da reprodução de frases de efeitos ou mesmo o uso de trechos da obra marxiana para mera validação de hipóteses. Desde o início de seus trabalhos, Vigotski tenciona entender o núcleo, a centralidade da teoria de Marx e Engels, para dessa forma conseguir fazer um percurso investigativo sobre a materialidade da consciência e assim constituir sólido embasamento para uma psicologia marxista.

Aqui já desponta a postura adotada por ele em relação ao seu entendimento acerca de método: deve ter sustentação na apropriação dos fundamentos da teoria que dá bases aos seus pressupostos e não se contentar em selecionar trechos e citações a fim de reforçar afirmações de pesquisas. Com Vigotski (2001, p. 57), como vemos na citação abaixo, método não é repetir fórmulas e sim conformar pressupostos teóricos, confrontar o objeto com a realidade concreta para então desnudá-lo.

[...] No fim das contas é mais fácil verificar qualquer teoria pela prática que ela mesma suscita. A melhor prova do quanto essa ou aquela teoria conhece e compreende corretamente os fenômenos que estuda é a medida em que ela domina esses fenômenos.

É em um dos seus textos mais famosos que isso fica ainda mais nítido. *Em o significado histórico da crise na psicologia. Uma investigação metodológica*, além de amplo e denso debate acerca da história e das principais correntes e teorias gerais na psicologia, ele busca apontar criticamente o avanço da psicologia enquanto ciência e os encaixes espalhados pelo caminho para a efetivação dessa consolidação.

Esse debate é embasado de forma sólida e profunda, trazendo à tona a análise fundamental das principais teorias psicológicas naquele período a nível mundial. O cerne de sua análise assinala o método como o elemento substancial para os equívocos e limites dessas teorias, inclusive da própria corrente da psicologia geral que se propunha a utilizar o

marxismo, até aquele momento, ainda que de forma mecanicista, para dar bases as suas investigações.

Analisa como tais correntes psicológicas se voltam, inclusive a corrente marxista naquele momento, para sustentar uma concepção psicológica e criticar as demais. Vigotski nega essa maneira de constituição de uma psicologia geral. Ele defende que, por meio da análise da história da psicologia, tendo por base a história e a concretude social, a psicologia construa seu arcabouço teórico estrutural do qual deveriam ramificar todos os demais alicerces psicológicos específicos, como por exemplo, uma psicologia da arte.

O objetivo da nossa pesquisa foi justamente rever a psicologia tradicional da arte e tentar indicar um novo campo de pesquisa para a psicologia objetiva – levantar o problema, oferecer o método e o princípio psicológico básico de explicação, e só (VIGOSTKI, 2001, p. 2).

Afora o debate pedagógico relacionado aos métodos e aos dispositivos investigativos das teorias em que ele apresenta análise, Vigotski, assim como Marx n’*O Capital*, não coloca o método com o qual consolida a pesquisa, digamos, em plano primário e pedagógico na obra. Ambos, cada uma a seu modo, não buscam realizar longo debate das metodologias nem o percurso realizado na pesquisa.

No entanto, isso não deve ser confundido com ausência de método. É exatamente esse novo enraizamento na apropriação da realidade que Marx e Engels buscam fundamentar um método que, longe de ter esquemas rígidos de apropriação do real, anseia expor o próprio real em seu movimento dialético, histórico e contínuo.

Apesar de não debater diretamente a proposição metodológica que dá base ao seu artigo, ao argumentar apontando limites das correntes psicológicas existentes, evidenciando os elementos essenciais para consolidação de uma efetiva psicologia geral marxista, Vigotski consolida um denso trabalho acerca de método e do fazer científico.

É o próprio desenvolvimento do texto vigotskiano e a forma como avança no raciocínio um estudo sobre método e suas implicações investigativas para qualquer objeto e para a própria ciência. Ao ir expondo a escolha de constituição teórica de sua investigação, ele vai apresentando passos elementares para a utilização do método marxiano no campo científico. A busca não necessariamente deve ser debater teoricamente de forma específica o método marxiano, como tão bem o faz Lukács (2018a, 2018b), nem tão pouco abstrair fórmulas e pressupostos para seguir e assim comprovar a veracidade de seu estudo. O anseio é outro, como evidenciado na citação abaixo:

O que sim *pode ser buscado* previamente nos mestres do marxismo não é a solução da questão, e nem mesmo uma hipótese de trabalho (porque estas são obtidas sobre a base da própria ciência), mas o método de construção [da hipótese – R.R.]. Não quero receber de lambuja, pesquisando aqui e ali algumas citações, o que é a psique, o que desejo é aprender na *globalidade* do método de Marx como se constrói a ciência, como enfocar a análise da psique (VIGOTSKI, 2004, p. 395).

Entende-se, deste modo, que é necessário rastrear no método marxiano não fórmulas a seguir, pressupostos rígidos para se comprovar. O fundamental é perceber seu sustentáculo, para a partir disso, conseguir desenvolver possibilidades de apropriação da realidade de forma dialética. O método marxiano se consolida como método científico porque Marx e Engels, apoiados em inúmeros antecessores materialistas, conseguiram consolidar uma teoria de mundo que concretizou e que pôs a serviço da ciência a percepção dialética do mundo assentada na história e na materialidade da vida.

Por ser dialética não para no tempo, não enrijece seus fundamentos e pressupostos, ao contrário, precisa estar continuamente dialogando e se construindo com a história, tendo sempre ciente a materialidade do mundo humano. Por isso também, a impossibilidade de se consolidar etapas a seguir, caminho certo a percorrer.

Muda o objeto, muda o tempo histórico em que ele e o pesquisador estão inseridos, e, apesar de não mudar o modo de analisá-lo, (para o materialismo histórico-dialético é sempre a realidade a base de análise de qualquer ser) muda a forma de consolidar essa análise. Apesar de utilizar o método marxiano em todas as suas investigações, a forma como Vigotski leva em conta as emoções toma contornos diferentes nas suas investigações sobre linguagem ou arte, por exemplo.

Compreender a essencialidade de contínua atualização do método marxiano é depreender os seus processos e seu modelo investigativo para além de meras metodologias. É captar a dialética presente na realidade passível de ser apropriada pela ciência quando o percurso da pesquisa segue seu rastro. Logo, como Lukács (2018), vê-se Vigotski (2004), ainda que de modos distintos, pontuar que a teoria marxiana não é mera constituição de regras e normas para serem aplicadas e seguidas em um estudo, ela é uma teoria de mundo que dá sustentação a uma apropriação da realidade fundamentada em elementos desse mesmo real.

Com Marx e Engels, entende-se que toda constituição humana, objetiva e subjetiva, fundamenta-se na materialidade da relação ser social e natureza. É uma relação ativa e autodeterminante, que é medular para, desde os modos de produção e reprodução da vida, até os mais simples conceitos cotidianos.

Consequentemente, as abstrações cotidianas, aparentemente mais simples e corriqueiras, carregam esse grau de complexidade dialética e relacional entre objetividade e subjetividade. Essa forma de entendimento da formação de conceitos e de abstrações humanos, foi algo defendido amplamente por Vigotski:

Todo conceito científico-natural por mais alto que seja seu grau de abstração em relação ao fato empírico, encerra também uma concentração, um sedimento da realidade concreta e real de cujo conhecimento científico surgiu ainda que seja só uma solução muito fraca. Ou seja, a qualquer conceito, ainda que se trate do mais abstrato – do último – corresponde um certo grau de realidade, representada no conceito em forma abstrata, segredada da realidade; inclusive conceitos puramente fictícios, não mais científico-naturais, mas matemáticos, são, no fim das contas, uma repercussão, um reflexo de relações reais entre coisas e processos reais, ainda que não procedam de um conhecimento experimental, real, mas tenham surgido a priori, segundo o caminho dedutivo, de operações especulativas lógicas (VIGOTSKI, 2004, p. 232).

Mesmo não sendo usado a terminologia abstração razoável, na citação acima, há uma explicação concreta do entendimento de uma, levando em conta a teoria marxiana, pois qualquer abstração para o marxismo não parte do subjetivismo, ou puramente do pensamento vazio. Ela contém materialidade e tem ponto de partida na realidade concreta por mais que isso pareça distante, por mais que isso seja algo posto de forma embaçada, não nítida no primeiro momento de aproximações conscientes da mesma.

Aqui, vê-se um princípio geral do método marxiano e sua utilização para construção da ciência. O entendimento deste a partir da prática, da realidade cotidiana e não de abstrações subjetivistas.

Nesse contexto, compreende-se que o conceito, ainda que abstrato, constitui parte indispensável dessa realidade concreta e vivenciada pela totalidade humana. Pode-se ver implicitamente o debate assentado na totalidade, essência e aparência do objeto, abstração razoável e sua tangibilidade na concretude histórica; partes componentes pertencentes à argumentação da teoria marxiana e necessária exposição da realidade por parte da ciência.

Todo pensamento, toda abstração, carrega materialidade e é forjado pela palpabilidade da vida humana. No materialismo histórico-dialético, entende-se conceito como elemento trazido do próprio real, e não envolto de abstração vazia, destituído de concretude e de materialidade.

O conceito reflete a realidade posta na sua concretude de forma imediata, mas não desligado desse real. É função da ciência estudar o conceito em si, o que para o marxismo só terá sustentação efetiva se, a partir desse estudo, mostrar a realidade refletida nele e escondida

em sua camada aparente, imediata. É necessário partir de uma abstração razoável dele e da aparência posta do mesmo para chegar à essência da realidade que o conceito contém.

Toda abstração compõe-se de materialidade e parte da vivência cotidiana do ser social que a constrói, uma abstração razoável é uma abstração que leva isso em conta desde o início: sua tangibilidade na concretude cotidiana e o necessário desnudamento dessa aparente imediaticidade, para que seja possível uma aproximação à sua essência constitutiva.

Portanto, é primordial que as abstrações que dão suporte para uma pesquisa científica tenham base nessa materialidade, que sejam situadas historicamente e que levem em conta a totalidade, sendo essa a forma, de minimamente, por meio da ciência transpor a aparência imediata do objeto estudado.

Era assentado nessa premissa que Vigotski defendia a construção de uma psicologia geral que iria fundamentar as demais ramificações de estudos voltadas ao desvelamento da constituição da consciência humana. Essa era uma premissa materialista, marxista e que trazia em seu cerne a defesa marxiana da materialidade da subjetividade humana.

Cabe ainda destacar que, para Vigotski, um objeto de pesquisa é em si uma totalidade que se relaciona com a sociedade humana situada historicamente. Logo, essa materialidade da consciência é algo determinado e determinante pelo momento histórico em que a mesma existe. E aqui, assim como em Marx e Engels, e também em Lukács, mais uma vez desponta a totalidade como unidade integrativa de uma análise científica.

Em sua obra *A construção do pensamento e da linguagem*, ao debater os equívocos das demais teorias ao tentar investigar a palavra, o autor aponta que elas cometerem o erro de analisar as partes sem ter em conta o todo, ou de ver o todo sem ter em conta as partes. Vigotski defende que é necessário encontrar a unidade de análise do objeto que contenha a particularidade que faz o objeto ser o que é. É aí que se encontra a unidade de sua totalidade passível de ser investigada e de possibilitar a transposição de sua aparência imediata:

Subentendemos por unidade um produto de análise que, diferente dos elementos, possui todas as propriedades que são inerentes ao todo e, concomitante, são partes vivas e indecomponíveis dessa unidade. A chave para explicar certas propriedades da água não é a sua fórmula química, mas o estudo das moléculas e do movimento molecular. De igual maneira, a célula viva, que conserva todas as propriedades fundamentais da vida, próprias do organismo vivo, é a verdadeira unidade da análise biológica. A psicologia que deseje estudar as unidades complexas precisa entender isso. Deve substituir o método de decomposição em elementos de análise que desmembra em unidades. Deve encontrar essas propriedades que não se decompõem e se conservam, são inerentes a uma dada totalidade enquanto unidade, e descobrir aquelas unidades em que essas propriedades estão representadas num aspecto contrário para, através dessa análise, tentar resolver as questões que se lhe apresentam (VIGOTSKI, 2010, p. 08).

Esse movimento de estudar o objeto a partir de uma unidade de análise que carrega todas as determinações presentes na totalidade é aproximado o processo realizado e consolidado por Marx e Engels n' *O Capital*, que partem da análise da mercadoria para expor toda a estrutura do sistema capitalista suas determinações e limites para emancipação humana. Evidencia, ainda, a concepção de totalidade não como a soma das partes, mas como a relação de diversas unidades interdependes que consolidam o todo maior que a sociabilidade humana.

Marx ilustra bem essa questão da totalidade quando debate as três fórmulas (capital monetário, capital produtivo, capital mercadoria) componentes do processo cíclico do capital no livro II d' *O Capital*. Destaca em como cada umas dessas formas é um momento da totalidade global do processo, e como cada uma se modifica, interfere e se retroalimenta na outra:

[...] Cada forma funcional, embora nela se expresse sempre outra parte do capital, percorre seu próprio ciclo ao mesmo tempo que as outras. Uma parte do capital, que muda e se reproduz sem cessar, existe como capital-mercadoria, que se converte em dinheiro; outra parte existe como capital monetário, que se converte em capital produtivo; a terceira, capital produtivo, se converte em capital-mercadoria. A existência constante dessas três formas é mediada justamente pelo ciclo do capital total que percorre essas três fases. Como totalidade, o capital se encontra, então simultaneamente e em justaposição espacial em suas diferentes fases. Mas cada parte passa constantemente, por turnos, de uma forma funcional a outra, e assim, funciona sucessivamente em todas as formas. As formas são, portanto, fluidas, e sua simultaneidade é mediada por sua sucessão. [...] É apenas na unidade dos três ciclos que se realiza a continuidade do processo total, e não na interrupção exposta anteriormente. O capital social total possui sempre essa continuidade e seu processo sempre a unidade dos três ciclos (MARX, 2004, p. 183).

O capital, para se instaurar tal qual é plenamente, está constantemente em processo de mudança contínua de suas partes constituintes frente à totalidade que o define. Aqui percebe-se a necessidade de entender a relação entre as partes e o todo, compreendendo que cada parte de um fenômeno é uma totalidade em si mesma e que se relaciona sempre com uma totalidade maior.

Entende-se que essa é uma das questões substanciais de entrave ao entendimento do método em Marx e Engels: a constituição dialética da realidade interferindo de forma ininterrupta na apropriação do mundo pela consciência humana. Como fomos e somos ensinados a um pensar linear, em etapas e sem dialeticidade, sobre nós e sobre as coisas, é extremamente complexo e extenuante pensar nesse vai e vem do todo com as partes, e mais ainda, entender essas partes como pequenas totalidades que se completam formando uma totalidade maior, sucessivamente.

Entender uma coisa, um objeto como uma totalidade com determinações únicas e que se firma como um todo único, que ao ser investigado precisa ser analisado como integrante da sociedade, tudo isso mediado pelo modo de produção daquele momento histórico, é fundamento de apropriação da realidade pelo método marxiano.

Perceber o objeto e seus nexos causais com a totalidade social, mediado pelo modo de produção e reprodução da vida, é elemento que possibilita apreender a realidade em seu movimento contínuo e dialético.

Portanto, desde seus primeiros trabalhos ao seu último estudo desenvolvido, Vigotski sustenta suas pesquisas no método marxiano. Suas investigações sobre arte datam do início de seus trabalhos, e tinham o intuito de fundamentar com base na análise das emoções estéticas uma psicologia da arte. É sobre a concepção de arte contida nesses escritos que irá se dedicar o debate do próximo tópico.

3.2.1 Psicologia, Marxismo e a concepção de educação estética das emoções humanas

No primeiro capítulo do *Psicologia da arte*, Vigotski situa o debate em torno da estética no momento histórico em que estava vivendo e aponta a existência de duas correntes de estudos que ele vai chamar de: estética de cima para baixo, centrada no subjetivismo, na especulação e com forte influência neo-kantiana; e a outra de estética de baixo para cima, com bases psicológicas experimentais.

Segundo o autor, a estética de cima para baixo, embasada no idealismo, buscou dar respostas metafísicas ao problema, tendo o estético como qualquer categoria do ser, o que ocasionou inúmeros equívocos. Por outro lado, a estética de baixo para cima, centrando seus esforços em experimentos psicológicos iniciais e primitivos, perdeu tempo por se dedicar a elucidar as mais elementares relações estéticas.

Vigotski ressalta ainda que esses fatos apontam para uma crise muito mais profunda em ambas as correntes, extrapolando o campo dos dois espaços de estudos da estética, revelando que a base dos princípios da pesquisa e os métodos utilizados carregavam uma crise no campo da própria psicologia. Essa crise mundial a dividiu em dois campos: um centrado cada vez mais na subjetividade, caindo no subjetivismo; e outro buscando dar respostas objetivas aos problemas psíquicos, caindo em mero mecanicismo.

Pontua, por fim, a necessidade do surgimento de uma psicologia marxista que tenha como base um método objetivo, que não se negue a chegar à essência do problema, não se perca nos subjetivismos ou em uma leitura mecânica da realidade.

Compreende-se perfeitamente que a apreciação da arte esteja sempre na dependência da interpretação psicológica que dela fizemos. E se quisermos resolver o problema da relação entre arte e vida, se quisermos colocar o problema da arte no plano da psicologia aplicada, deveremos estar munidos de alguma concepção teórica geral que nos permita uma base sólida para a solução dessa questão (VIGOTSKI, 2001, p. 303).

O autor sustenta, como tarefa para a psicologia marxista, a utilização do método marxiano como fundamento para alicerçar uma psicologia da arte, pois, para Vigotski, é óbvio mostrar que muitos estudos da arte carregam aspectos psicológicos pautados em premissas psicológicas gerais e não em uma psicologia da arte, e esse fato acarreta generalizações equivocadas e limitadas para qualquer investigação nesse campo de conhecimento.

Na arte, as coisas podem ser refiguradas com sentidos diversos dos que lhe são dados no cotidiano. Essas refigurações da vida através do estético precisam de uma explicação coerente com a realidade humana que, segundo Vigotski é uma psicologia da arte centrada materialmente nas especificidades das vivências estéticas que pode possibilitar esse percurso:

Sem um estudo psicológico especial nunca vamos entender que leis regem os sentimentos numa obra de arte, e sempre nos arriscaremos a cometer erros crassos. Além disso, é notável que os estudos sociológicos da arte não estejam em condição de explicar integralmente o próprio mecanismo de ação da obra de arte (VIGOTSKI, 2001, p. 21).

Tal necessidade se reforça ainda no fato de que os estudos sociológicos da arte não dão conta da complexidade artística na formação da consciência coletiva, na expressão das vivências emocionais por ela possibilitadas, na sua potência de refiguração do real. Portanto, a questão é elucidar se é possível estabelecer leis psicológicas de influência da arte sobre o ser social. Para isso, se torna imprescindível uma psicologia marxista da arte.

Tal psicologia, para Vigotski, tem de centrar seus esforços de análises nas obras em si e não no receptor ou criador das mesmas, pois, ao estudar a psicologia do criador da obra de arte, foca-se em algo limitado, visto este criador estar submerso na ideologia da época e reproduzir essa ideologia, muitas vezes, de forma inconsciente.

Da mesma maneira, ainda segundo Vigotski, é limitado focar na psicologia do receptor, pois se cai na mesma limitação quanto ao aparato ideológico que reverbera também no receptor. Por isso, é preciso fundamentar esforços na análise da própria obra de arte, a fim de canalizar os estudos na especificidade das emoções suscitadas por ela na vivência estética.

[...] É necessário tomar por base não o autor e o espectador, mas a própria obra de arte. É verdade que, por si só, ela não é, de modo algum, objeto da psicologia, e nela o psiquismo como tal não é dado. Contudo, se tivermos em mente a posição do historiador que do mesmo modo estuda, digamos, a revolução francesa por materiais em que os próprios objetos de sua pesquisa não estão dados nem inseridos, ou o

geólogo, veremos que toda uma série de ciências está diante da necessidade de antes recriar o seu objeto de estudo com o auxílio de métodos indiretos, isso é, analíticos (VIGOTSKI, 2001, p. 25).

Deste modo, é preciso, partir da própria obra de arte sem negar criador e receptor, tendo na análise da obra acabada o objeto de estudos. Isso possibilita avaliações sólidas e respostas generalizadas e concretas para o problema da vivência estética, mostrando-se como o mais adequado e coerente para a elucidação da questão da especificidade da arte na vida humana, pois a obra encerra em si um todo sólido. Tê-la como base de análise é fundamental para conseguir apreender a especificidade da arte no psiquismo humano, seus desdobramentos na formação do ser social, suas implicações para a coletividade e para o próprio indivíduo que a experiencia.

Vigotski, com base no método marxiano e defendendo a obra de arte como o elemento central de análise, fundamenta a defesa da necessidade da psicologia marxista da arte trazendo à tona a exigência de entendimento da vivência estética, suas especificidades e influências formativas das emoções humanas. Defende uma psicologia que não se perca em subjetivismos ou mecanicismos, que traga a essência da questão da arte na vida humana, uma psicologia que exponha a arte como formadora dos sentidos humanos com determinações únicas e como mediadora de formação estética desses sentidos.

No próximo capítulo, encaminhando finalizar a primeira parte desta argumentação, busca-se apontar o método e algumas conexões que se defende existir entre as concepções dos autores aqui expostos.

4 FUNDAMENTOS DE UMA COMPREENSÃO MARXISTA DA ARTE: A CENTRALIDADE DO ESTUDO DA ESTÉTICA DE LUKÁCS

Neste capítulo, empreende-se com base nos teóricos até aqui apresentados, construir elementos que sustentem a compreensão de uma arte humanamente construída pelo ser social, sem ligações com dom divino ou com mitos, uma arte que possibilite aos sujeitos criadores e receptores uma maior relação consigo e com seu entorno, em outras palavras, que lhes humanize. Ressalta-se, por fim, que não se pretende aqui, definir ou valorar obra de artes classificando-as como ruins, boas ou autênticas, a busca será por apropriação das determinações da vivência estética e suas implicações na formação humana do ser social, e não por sua definição.

4.1 Arte e suas determinações num campo marxista

Assim como não há um estudo consolidado especificamente sobre metodologia científica, Marx e Engels também não solidificam um estudo centrado no debate sobre arte. Com tradução em português e sob o título, *Cultura, arte e literatura: textos escolhidos*, temos um número reduzido de escritos, a maioria em forma de correspondência que trazem alguns posicionamentos e impressões sobre arte, mas nada que se pretenda científico ou com extenso debate teórico. Os citados textos, em sua ampla maioria, ou são enxertos de outras obras já publicadas, ou pequenas cartas de correspondência pessoal e carregam um viés pessoal de trocas de ideias entre amigos.

Em uma direção um pouco mais teórica e consistente, tem-se a escrita dos *Manuscritos econômicos-filosóficos de 1844*, que, inclusive, é um dos livros com trechos na publicação citada acima e, apesar de também não centralizar o debate em torno da arte, traz importantes elementos sobre a constituição da consciência e das emoções humanas, o que permite, inferir determinações relacionadas à vivência estética e suas implicações para a formação humana.

Pelo exposto até aqui, defende-se que, apesar de não se encontrar nos clássicos marxistas uma teoria geral da arte, com base no método sustentado por esse pressuposto, é possível depreender das obras de Marx e Engels uma concepção de arte ancorada em tal pressuposto. E muitos teóricos que pretenderam consolidar estudos da arte no âmbito do marxismo fizeram isso.

Pode-se, de maneira preliminar, retirar dos *Manuscritos econômicos-filosóficos de 1844* três determinações gerais relacionadas a arte: 1) a primeira é a defesa irredutível de sua constituição a partir da materialidade; 2) a segunda é seu caráter de centralidade ineliminável da subjetividade humana; e por fim, 3) a terceira sendo sua potência em viabilizar um entendimento de unicidade na coletividade presente apenas no ser social.

Essas determinações gerais, quando postas em perspectiva, podem mediar uma maior apropriação do complexo estético e, desnudar de forma mais palpável a função da arte na vida humana e as ramificações possíveis de tal função. Os esforços serão centrados nessa direção.

Em Marx e Engels, temos uma firme e rigorosa defesa acerca da materialidade do real como ponto central de determinação da vida humana. É ela que garante o avanço, transformação e consolidação do ser social em ser ativo e pensante. É da relação ser social-natureza que deriva toda a constituição objetiva e subjetiva da vida humana.

É essa relação o ponto fulcral de diferenciação entre o ser social e os demais seres da natureza. “O trabalhador não pode criar nada sem a natureza, sem o mundo exterior sensível. Ela é o material no qual o seu trabalho se realiza, no qual este é ativo, a partir do qual e por meio do qual produz” (MARX, 20015, p. 306).

Compreendendo essa premissa marxiana do real e da sua materialidade enquanto substancial para a formação do ser social, não apenas no âmbito de sua composição objetiva, mas dentro do entendimento de totalidade dialética, numa articulação una e mútua, entre objetividade e subjetividade, situa-se nesse texto a arte como nascida e edificada a partir da relação ser social-natureza e que, ao longo da história humana, foi se alicerçando.

Afastando, portanto, do complexo artístico qualquer determinação fora da esfera humana, conseguida por meio de talento nato ou dom divino, a arte é constituída a partir da humanidade concebida para o momento histórico em que ela está inserida. Compõe-se a partir dessa realidade histórica, ainda que consiga certa autonomia e se estruture num devir histórico. A arte é determinada pela história, assim como toda esfera da vida humana. “Religião, família, Estado, direito, moral, ciência, arte, etc. são apenas modos particulares da produção e caem sob a sua lei universal” (MARX, 2015, p. 345).

É na realidade concreta que se tem solo fértil para entender qualquer manifestação do ser social, seja ela objetiva ou subjetiva. Para a teoria marxiana, não importa qual seja a esfera humana: arte, consciência, religião, economia, educação, etc., a primeira e grande premissa que a acompanha é sua determinação histórica erigida na realidade humana concreta.

Diante disso, sabe-se que no materialismo histórico-dialético, essa divisão não aparece. O ser social, carregado de objetividade e subjetividade, é um todo integrado com a

natureza, com a qual constitui uma totalidade maior. Interfere diretamente no ser da natureza, pois é parte fundamental desse ser, que determina e é determinado pela relação dialética, contraditória e permanente que mantém com ela.

O ser social é um ser que faz parte de um gênero que só se fez possível de existir a partir da sua relação com a natureza. O ser social é ser genérico, coletivo. Um ser que, por ser natureza, precisa dela pra existir.

A vida genérica, tanto entre os homens quanto entre os animais, fisicamente consiste primeiro em que o homem (tal como o animal) vive da natureza inorgânica, e, quanto mais universal do que o animal o homem é, tanto mais universal é o domínio da natureza inorgânica de que ele vive. Assim como plantas, animais, pedras, ar, luz, etc. formam teoricamente uma parte da consciência humana, em parte como objetos da ciência da natureza, em parte como objetos da arte – a sua natureza inorgânica espiritual, meio de vida espirituais, que ele tem primeiro que preparar para fruição e para digestão -, também praticamente formam uma parte da vida humana e da atividade humana (MARX, 2015, p. 310-311).

Portanto, a arte se liga diretamente com a formação da consciência e, também, precisa de tempo, de preparo no ser social para ser fruída, vivenciada, ressaltando, mais uma vez, sua natureza social e humana. Em vista disso, por se ligar diretamente à vida concreta do ser social, a arte tem nesse mundo o elemento possibilitador e medular de suas criações.

A arte, enquanto dimensão necessária da vida humana, foi sendo produzida, edificada pelo ser social à medida que sua relação com a natureza inorgânica era elaborada, multifacetava-se. Advém daí, também, a compreensão de que talento se forja e se consolida nessa relação e não é algo dado e/ou pré-estabelecido como parte integrante do ser social.

Mas os seres humanos não começam de modo algum com o “estar nessa relação teórica com as coisas do mundo externo”. Eles começam, como todo animal, com o comer, beber, etc., não começam, portanto, a “estar” em uma relação, mas a se comportar (verhalten) ativamente, a se apoderar de certas coisas do mundo externo por meio do ato e, assim, a satisfazer sua carência. Eles começam, portanto, com a produção.) Por meio da repetição desse processo, a propriedade dessas coisas de “satisfazer suas carências” se imprime em seu cérebro; os seres humanos, assim, como os animais, aprendem, também “teoricamente”, a diferenciar, de todas as outras coisas, as coisas externas que servem à satisfação de suas carências (MARX, 2020, p. 49).

Mesmo surgindo da materialidade concreta da vida humana, a arte com ela não se confunde. Ela se estabelece a partir das reiteradas vivências concretas do ser social. Ela não nasce de forma inata ou é recebida por poucos considerados especiais e/ou escolhidos. A arte aqui é construto humano, fundamentada nas relações sociais de produção, carregando, ainda, limites daí advindos.

Os indivíduos peculiares que, por quaisquer motivos, destaquem-se e pareçam se mostrar únicos e divindades por qualquer talento que carreguem, nada mais fazem que comprovar essa determinação, visto que são raríssimas exceções, que ainda assim, apesar do talento e da genialidade não fogem à regra de produzir uma arte que não se desloca do mundo humano, mesmo que não se tenha nitidez sobre isso.

A arte, concebida desta maneira, sustenta-se na complexificação do real, na concretude do mundo humano. Isso significa dizer que, mesmo qualquer fantasia, ilusão ou mesmo um mundo imaginário construído em uma obra de arte, tem suas bases aqui, nessa relação ser social/mundo concreto. É dela que deriva os mundos possíveis consolidados nas obras de artes.

E adentra-se, deste modo, no segundo pressuposto aqui apresentado: sua estruturação em torno da subjetividade humana, tendo, na mesma, sua primazia. Se por um lado, a arte se constitui tendo como base a materialidade da vida, por outro, ela também se fundamenta na solidificação de emoções e sentimentos humanos, trazendo-os à tona, moldando-os e formando-os.

Essa cimentação na subjetividade humana implica uma relação direta entre sentimentos humanos (receptor, criador) e obra de arte. Esse é um caráter ineliminável da arte. Elemento potencializador dos sentimentos no mundo humano. A arte se solidifica nos sentimentos e emoções, ao mesmo tempo que também possibilita surgimento, intensificação e fortalecimento de sentimentos e emoções novas em quem a vivência.

Ainda que o criador de uma obra artística não tenha nitidez e por mais que a obra traga em sua aparência a de refigurar qualquer outra coisa, é sempre do ser social que ela parte e para ele volta. É sempre de seus sentimentos, anseios, desejos e dramas que ela se sustenta.

Nesse contexto, uma obra de arte, trata sempre e diretamente do mundo humano, ainda que não se volte em reproduzi-lo com verossimilhança. A arte busca alicerçar um mundo em que se reproduza não a objetividade presente na vida humana, mas as teias subjetivas irremovíveis que também constituem essa mesma vida. A arte consubstancializa ser social e sociabilidade através da refiguração dos sentimentos e das emoções humanas presentes e possibilitadas pelo tempo histórico em que nasce.

Essa camada, digamos, mais densa, de sentimentos e emoções, presente na cotidianidade, é gerada também por meio da produção da vida humana, mas, carrega especificidades próprias. Foi necessário certo desenvolvimento das forças produtivas para que

ela pudesse despontar. É quando o ser social vê sua necessidade primeira, sua sobrevivência, garantida, que se torna possível tais questões eclodirem.

Em Marx e Engels, temos o ser social como parte constituinte da natureza, determinante e determinado por ela. Mas, diferente dos outros seres naturais, a partir das possibilidades abertas pelo trabalho humano, o ser social se amplia e se torna algo para além do natural, emanando para si o que se pode chamar de uma segunda camada, sua humanidade.

O homem, porém, é não apenas ser da natureza, mas ser da natureza *humano*; i. é, ser que é para si próprio, por isso ser *genérico*, como tal ele tem que se confirmar e agir tanto no seu ser quanto no seu saber. Portanto, nem os objetos *humanos* tal como imediatamente se oferecem são objetos da natureza, nem o *sentido humano* tal como imediatamente é, objetivamente é, é sensibilidade humana, objetividade humana; nem a natureza – objetivamente – nem a natureza subjetivamente está imediatamente dada, de um modo adequado, ao ser *humano* (MARX, 2015, p. 377).

A arte se volta exatamente para essa segunda camada, a humanidade presente no cotidiano. Os aspectos tornam o real não mera objetividade e reprodução natural, mas o fazem elemento de caráter social, que condiciona e ao mesmo tempo é formado pelo ser social que dele deriva.

Logo, para criação artística, os caracteres humanos são as substâncias primárias de sua criação. É o ser social em seus limites, dramas, buscas e sonhos que imprimem caráter espiritual à arte, visto que qualquer espiritualidade humana tem concretização no ser social que a sustenta. A matéria viva da arte é sempre o ser social em toda sua complexidade e o mundo humano que dele advém.

O complexo artístico, se volta aqui, dentro dos pressupostos marxianos, a irromper os sentimentos e emoções presente no mundo humano, consubstanciando, materialidade e subjetividade humana. Partindo dessa relação, busca compor e tonificar sentimentos e vivências especificamente estéticas. Firma-se, assim, a segunda camada presente no ser social, sua humanidade.

A *formação* dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história do mundo até hoje. O *sentido* preso na necessidade prática rude tem também somente um sentido *tacanho*. Para o homem esfomeado não existe a forma humana da comida, mas apenas sua existência abstrata como comida; ela também podia estar aí na forma mais rude – e não se pode dizer em que é que essa atividade e nutrição se distingue da atividade de nutrição *animal*. O homem necessitado, cheio de preocupação, não tem nenhum *sentido* para o espetáculo mais belo; o comerciante de minerais vê apenas o valor mercantil, não a beleza nem a natureza peculiar do mineral; ele não tem qualquer sentido mineralógico; portanto, a objetivação da essência humana, tanto do ponto de vista teórico quanto prático, é necessária tanto para fazer humanos os sentidos do homem como para criar *sentido humano* correspondente a toda a riqueza do ser humano e natural (MARX, 2015, p. 352).

Vê-se que arte, concebida desta maneira, vai muito além de via de entretenimento ou diversão social. Ela assume papel de formadora das emoções humanas, de mediadora entre a materialidade do mundo objetivo e as marcas de sentimentos e subjetividades do ser social construídas ao longo da história, nesse mesmo mundo concreto.

A busca é sempre por conseguir dar a esses caracteres uma refiguração que permita um reconhecimento de si e do outro como parte de um todo histórico, que aproxime ao mesmo tempo o ser social de si e do outro coletivo. Além disso, que o permita se reconhecer enquanto ser ativo com a natureza, construtor de seu próprio mundo, estabelecendo, pelo menos em potência, uma relação do ser social consigo e também com seu entorno, já que, ao firmar os sentimentos humanos presentes no mundo em uma obra, assenta não um sentimento individual, ainda que tais sentimentos sejam vivenciados para cada indivíduo de forma única. A arte se alicerça numa humanidade coletiva, que se faz presente em cada ser social.

Por conseguinte, passa-se para a terceira premissa, que é a potência que a arte carrega de intensificar a relação do ser social consigo e com a humanidade da qual faz parte ou, em outras palavras, a possibilidade de fortalecimento de sua autoconsciência enquanto ser humano.

Se entende-se o ser social como um todo estruturado, compreende-se que sua relação de estar no mundo é dinâmica e ativa. À medida em que se relaciona e transforma a natureza, modifica e amplia a si mesmo. Depreende-se, ainda, que o ser social é ser coletivo, e para “conhecer a si mesmo”, faz-se necessário entender seu entorno, que dialética e diretamente, também o constitui.

Para o entendimento de arte que aqui se está expondo, a vivência estética pode ser importante elemento possibilitador de autoconsciência humana. Receptor e criador podem experimentar, a partir da arte, o reconhecimento enquanto gênero, enquanto ser coletivo, que, ao mesmo tempo que se compõe na coletividade, é ser único, individual, carregando determinações próprias, sem, no entanto, prescindir do mundo social.

O homem é um ser genérico (*gattungswesen*) não apenas na medida em que prática e teoricamente torna objeto seu gênero, tanto o seu próprio como o das coisas restantes, mas também – e isto é apenas uma outra expressão para a mesma coisa – na medida em que ele se comporta para consigo próprio como gênero vivo, presente, na medida em que ele se comporta para consigo próprio como um ser universal, por isso livre (MARX, 2015, p. 310).

Essa arte procedente da materialidade, que todavia não perde seu caráter sentimental e humano, tem enorme qualificação para pôr, frente a frente, indivíduo e gênero, e assim formar no ser social a compreensão de sua constituição histórica, social e não meramente

biológica. Ainda pode delegar equivocadamente para outro mundo, ou para divindades, a responsabilidade por sua formação e desenvolvimento.

A arte coloca o ser social como ser complexo e elemento determinante que compõe um todo universal, ela propicia o desvelamento da relação desse ser com a natureza, não o colocando na esfera meramente natural, nem tampouco como ser isolado e/ou indiferente à natureza, visto a natureza ser parte integrante de si.

Precisamente a universalidade do homem aparece praticamente na universalidade que faz de toda a natureza o seu corpo *inorgânico*, tanto na medida em que ela é 1) um meio de vida imediato, como na medida em que ela é 2) o objeto/matéria e o instrumento da sua atividade vital. A natureza é o corpo *inorgânico* do homem. Quer dizer a natureza na medida em que não é ela o próprio *corpo* humano. O homem *vive* da natureza significa: a natureza é o seu corpo, com o qual ele tem de permanecer em constante processo para não morrer. Que a vida física e espiritual do homem esteja em conexão com a natureza, não tem outro sentido senão que a natureza está em conexão com ela própria, pois o homem é uma parte da natureza (MARX, 2015, p. 311, grifos do autor).

Entender-se em totalidade, enquanto gênero, ser natural, que, partindo da relação material de transformação da natureza, foi transformando a si próprio, é parte indispensável para a apreensão da realidade de forma íntegra. Cabe destacar que, ao colocar o ser social como ser coletivo, não se pode reduzir essa condição à socialização, e sim à sua própria feitura que só é possível em comunidade, no coletivo.

O ser humano se torna humano a partir da transformação coletiva entre ele e a natureza. Nos tornamos eu apenas quando na relação mediada com os outros. Os outros, o todo social é parte constituinte e inacabável do eu.

Desta forma, quanto mais me aproximo do entendimento da sociedade qual pertencço, mais me aproximo de compreender as determinações que fundamentam o meu ser, ao mesmo tempo que, quanto mais fortaleço e tenho nitidez de mim, eu me aproximo e tenho nitidez do todo que me forma. Para o ser social, a autoconsciência é envolta de sua historicidade, que, por sua vez, é uma história coletiva.

Ressalta-se que a arte não é único elemento que proporciona essa relação gênero-indivíduo. A ciência, por exemplo, pode também fazer isso. O que se quer destacar aqui é que, para a teoria marxiana, a arte carrega essa especificidade. Não se perde na mera diversão ou entretenimento da realidade. Vai além de viabilizar uma vivência leve e criativa. Ao propiciar autoconsciência, ela humaniza.

Cabe, por fim, destacar que autoconsciência aqui não tem nada de abstrata. Ela é constituída na materialidade do mundo humano. Ela se estabelece a partir dessa determinação. “[...] é totalmente falso dizer: a *autoconsciência* tem olhos, ouvidos, forças essenciais. A

autoconsciência é, antes, uma qualidade da natureza humana, do olho humano etc., não é a natureza humana uma qualidade da [XXIV] *autoconsciência*” (MARX, 2015, p. 372, grifos do autor).

A arte, para Marx e Engels, é mais um fator de comprovação da historicidade da humanidade presente no ser social. Ela é componente de uma totalidade que se reivindica humana e não meramente natural. Portanto, ela é material, subjetiva e formadora de autoconsciência.

A teoria marxiana reivindica uma arte construída pelo ser social e para o ser social, fundamentada na vida humana em seus diversos caracteres, nas emoções e sentimentos que essa vida possibilita. Arte para essa teoria é componente social comprobatório da humanidade que construímos em nós através da relação de transformação que mantemos com a natureza.

A arte potencializa a compreensão das dimensões humanas que imprimimos no mundo natural através de nossa ação consciente sobre ele. Ela desnuda e unifica essas dimensões e as diversas variáveis em única totalidade concreta, completa e fechada em si.

Nessa dialética composta por materialidade, subjetividade e autoconsciência, a arte se constitui como elemento depurador da vida cotidiana. Como componente capaz de trazer nitidez para relação ininterrupta ser social e natureza e as implicações daí advindas. Joga luz sobre a historicidade da vida humana e também sobre as possíveis transformações na sociabilidade. A arte na teoria marxiana é humana e, por isso, circundada de contradições e alternativas.

As premissas até aqui apresentadas buscaram evidenciar, ainda que de forma introdutória, determinações que compõem a compreensão da arte, no rastro da teoria marxiana. E é Lukács, pelos menos em uma das defesas desse texto, em sua *Estética* (1965), quem melhor desenvolve esses pressupostos e auxilia a ter maior nitidez nessa determinação materialista histórica-dialética para o complexo estético.

Aprofundando o estudo e trazendo categorias de análises mais sólidas e especificamente estéticas, Lukács consegue condensar um rico trabalho acerca da arte. E é para tal obra que agora se volta esta análise.

Ressalta-se, no entanto, que a dedicação não será para sustentar uma interpretação pormenorizada das categorias apresentadas por Lukács na *Estética* (1965), ou mesmo num esforço de análise da compreensão estética do autor. Já existem alguns trabalhos que fazem esse esforço de inteligência, dentre os quais podemos citar: *Estética em Lukács: a criação de um mundo para chamar de seu* (2018); *A particularidade na estética de Lukács* (2017); *Georg Lukács: etapas de seu pensamento estético* (2008). O trabalho desta pesquisa será por

evidenciar o aprofundamento analítico dos pressupostos marxianos da arte, apresentados nesse capítulo e presentes na citada obra.

4.1.1 A estética luksciana e mundanidade da arte

Lukács, na extensão de sua obra *Estética*, aponta a defesa da materialidade da arte e seu empenho em embasar sua investigação no método marxiano de análise da realidade. Para tanto, empreende sólido esforço de construção de arcabouço teórico para análise da arte nos apresentando inúmeras categorias estéticas e os conceitos e determinações que as sustentam.

Como já ressaltado, este trabalho não pretende analisar de forma pormenorizada nenhuma dessas categorias. A busca aqui é trazer à tona a íntima ligação existente entre os princípios estéticos marxianos apresentados principalmente nos *Manuscritos econômicos-filosóficos de 1844* e a densidade e amplitude dada a eles na obra lukacsiana.

No entanto, a fim de se dar maior legibilidade e alcance teórico ao presente estudo, em alguns momentos será necessário trabalhar diretamente com algumas dessas análises categoriais empreendidas por Lukács, apontando suas determinações e conceituação, analisando-as e ligando-as ao fio condutor aqui delineado.

Já nesse primeiro momento, busca-se expor a defesa da materialidade da arte presente na estética lukacsiana. Será preciso apresentar alguns conceitos, presentes na citada obra, tais quais: reflexo e cotidiano.

Reflexo, conceito que Lukács se apropria de forma mediada da obra de Lênin, pode-se aqui, de forma inicial, categorizá-lo como a capacidade da consciência humana de se apropriar da realidade. Tal apropriação assume diversos contornos e mediações ao fazer esse movimento, por exemplo, a maneira com a qual compreendemos o mundo mediado pela ciência é diferente do processo em que nos apropriamos através da arte, ou mesmo, por meio do cotidiano.

Nossa consciência, que é materialista, forjada e constituída através da vida concreta, relaciona-se com esse mundo concreto de forma mediada por inúmeros processos complexos e densos, construídos socialmente. Cada um desses processos, nos exemplos citados aqui, que são também usados pelo Lukács, cotidiano, arte, religião e ciência, o fazem com caracteres próprios e específicos.

No entanto, todos os complexos sociais, sejam quais forem suas peculiaridades, têm sua raiz na realidade concreta:

Destaquemos agora simplesmente, antecipando-nos ao trabalho mesmo, o ponto de vista mais geral: os reflexos científico e estético da realidade objetiva são formas de reflexo que se constituíram e diferenciaram, cada vez mais sutilmente, ao longo da evolução histórica, e têm na vida real seu fundamento e sua consumação final. Sua peculiaridade é constituída precisamente pela direção que exige o cumprimento, cada vez mais preciso e completo, de sua função social. Por isso, na pureza - surgida relativamente tarde - em que repousa sua generalidade científica ou estética, eles constituem os dois polos do reflexo geral da realidade objetiva; o ponto médio fecundo entre esses dois polos é o reflexo da realidade própria da vida cotidiana (LUKÁCS, 1965, p. 34, v.1)³².

Logo, é a realidade: o solo e a base de todas as abstrações humanas. É ela que sustenta e media a relação do ser social com o mundo, por meio das mudanças e das transformações ocasionadas pelo modo do ser social estar no mundo. "O materialismo dialético, por outro lado, considera a unidade material do mundo como um fato indiscutível. Todo reflexo é, portanto, desse modo, daquela realidade única e imita-a" (Lukács, 1965, p. 36, v.1)³³.

As categorias de análise da realidade se comportam de formas diversas e até contrapostas a depender da prática social que as origina. Conseqüentemente, o cotidiano, a ciência e a arte, além de refletir a mesma realidade objetiva, mesmo tendo conteúdo e formas diferentes, precisam ser analisados por meio das mesmas categorias.

Do entendimento apresentado aqui, é possível inferir dois fatos: o primeiro sendo o assentamento da arte na realidade, trazendo, uma compreensão dela enquanto complexo social construído através e ao longo da história humana. Conseqüentemente, a arte se consolida como materialidade mundana que carrega possibilidades de apropriação por parte do ser social, e longe de ser algo natural ou transcendente, ela pode ser aprendida, estudada; e o segundo, que ela, a arte, tem base de mediação e sustentação, assim como a ciência, no reflexo da vida cotidiana.

A gênese histórica da arte, tanto no sentido produtivo quanto no da receptividade artística, deve ser abordada dentro do contexto da gênese dos cinco sentidos, que é o marco da história universal. O princípio estético se apresenta, assim, como resultado da evolução histórico-social da humanidade. Devido a tudo isso, fica claro que não se pode falar de uma capacidade artística originária da humanidade. Essa

³² "Destaquemos ahora simplemente, anticipándonos al trabajo mismo, el punto de vista más general: los reflejos científico y estético de la realidad objetiva son formas de reflejo que se han constituido y diferenciado, cada vez más finamente, en el curso de la evolución histórica, y que tienen en la vida real su fundamento y su consumación última. Su peculiaridad se constituye precisamente en la dirección que exige el cumplimiento, cada vez más preciso y completo, de su función social. Por eso en la pureza - surgida relativamente tarde - en que descansa su generalidad científica o estética, constituyen los dos polos del reflejo general de la realidad objetiva; el fecundo punto medio entre esos dos polos es el reflejo de la realidad propio de la vida cotidiana."

³³ "El materialismo dialéctico considera, por el contrario, la unidad material del mundo como un hecho indiscutible. Todo reflejo lo es, por tanto, de esa realidad única y imitarla."

capacidade, assim como todas as outras, foi gradual e historicamente constituída (LUKÁCS, 1965, p. 240, v.1)³⁴.

Importante ainda destacar que, dessa compreensão, percebe-se a arte enquanto evolução humana, e não como algo recebido divinamente ou herdado de forma natural e/ou biológica. No ser social, a capacidade de apreciação estética do mundo foi se construindo e se qualificando paulatinamente.” A arte e o sentido artístico não são inatos na humanidade, mas sim produtos de uma longa evolução histórico-social (LUKÁCS, 1965, p. 121, v.3)³⁵.

E qual a necessidade de trazer ao debate essas duas categorias: reflexo e cotidiano? Primeiro, porque dentro da construção conceitual a que esse texto está se propondo, a arte é uma forma de reflexo da realidade. É uma das maneiras, dentre tantas outras, em que a consciência humana se apropria e vivencia o mundo.

Assim o sendo, carrega em si peculiaridades únicas que exigem tanto análises centradas nessas especificidades quanto o entendimento de que, por ser uma das diversas maneiras de nós seres sociais nos relacionarmos com o mundo concreto que nos circunda, traz em si maneiras específicas de ser consolidada na nossa consciência, podendo inclusive chegar a ter um desenvolvimento débil ou bem pouco desenvolvido. Portanto, fortalecendo a compreensão materialista do complexo estético e sua ligação direta com a realidade concreta e a forma da produção social do mundo humano. Coloca-se, nesse sentido, na arte, a tarefa de refletir a humanidade do mundo, sem, no entanto, separar indivíduo e sociedade.

A profunda verdade vital do reflexo estético repousa, não em último lugar, no fato de que, embora sempre aponte para o destino da espécie humana, nunca separa esta dos indivíduos que a constituem, nunca pretende fazê-la uma entidade existente independentemente dos próprios indivíduos. O reflexo estético sempre mostra a humanidade na forma de indivíduos e destinos individuais (LUKÁCS, 1965, p. 259-260, v.1)³⁶.

A arte, ao refletir o mundo social em seus caracteres humanos, condensa também os destinos humanos. Ela liga indivíduo e gênero numa relação dialética e ininterrupta. O mundo humano é feito de seres sociais que só são o que são porque estão em coletivo.

³⁴ La génesis histórica del arte, en sentido productivo y en el de la receptividad artística, tiene que tratarse en el marco de la génesis de los cinco sentidos, que es el marco de la historia universal. El principio estético se presenta así como resultado de la evolución histórico-social de la humanidad. En razón de todo ello, es claro que no puede hablarse de una capacidad artística originaria de la humanidad. Esta capacidad - como todas las demás - se ha constituido paulatina e historicamente.

³⁵ El arte y el sentido artístico no son innatos en la humanidad, sino que son productos de una larga evolución histórico-social”.

³⁶ La profunda verdad vital del reflejo estético descansa, no en último lugar, en que, aunque siempre apunta al destino de la especie humana, no separa nunca a ésta de los individuos que la constituyen, no pretende hacer nunca de ella una entidad existente con independencia de los individuos mismos. El reflejo estético muestra siempre a la humanidad en la forma de individuos y destinos individuales.

Por um lado, cada uma das reações artísticas diferenciadas, seja de forma individual ou genérica, é uma reação à mesma realidade. E essa realidade não deve ser entendida vagamente como realidade em geral, mas como um momento extremamente concreto da evolução histórico-social, incluindo tempo, lugar, circunstâncias, etc. Por outro lado, cada uma dessas reações é obra de homens (e para homens) formados por essa realidade, homens cujas qualidades de pensamento, sensibilidade, experiência, etc., estão conectadas por inúmeros fios a essa realidade, originam-se dela e nela desembocam (LUKÁCS, 1965, p. 306, v.2)³⁷.

A arte se liga, portanto com a realidade concreta em que surge, carrega traços de seu tempo histórico, de suas determinações sociais. Reflete o cotidiano concreto, possibilitando, por meio da obra estética, evocação dos caracteres humano-sociais presentes nesse cotidiano.

Importante ressaltar que, para a teoria estética lukacsiana, apesar de a arte e o cotidiano refletirem a mesma realidade, a arte é uma forma de reflexo superior que foi se qualificando ao longo da história humana. Ela homogeneiza a humanidade presente no cotidiano e tem na cotidianidade sua base de sustentação e mediação, interfere e é interferida por ela. Enquanto que o reflexo cotidiano é mais misturado e caótico, imediatista e centrado em respostas rápidas, necessárias à sobrevivência humana.

Temos, portanto, que o reflexo estético se relaciona diretamente com o cotidiano, sendo, no entanto, mais depurado e qualificado, do ponto de vista da formação da consciência. Mas se constitui com base no cotidiano, eleva-se e a ele retorna. Interfere e sofre interferências dele, numa relação constante de contrariedade e de dialeticidade.

Deste modo, a arte tem possibilidade efetiva de interferir na cotidianidade do ser social. Ela pode se estabelecer como ponte de elevação da compreensão de mundo do ser social que a vivencia. A arte exerce aqui papel ativo de transformação de consciência e de maneiras de estar no mundo. Parte do cotidiano, dele se eleva e se depura, e a ele retorna o modificando.

Essa relação, consciência e cotidiano, coloca a arte no patamar de construção material do mundo humano, retira da arte possíveis auras ou dons divinos, e a coloca no processo de construção concreta da humanidade. A arte nasce no solo fértil da cotidianidade e a ele retorna, num ciclo completo que sustenta a sua mundanidade e humanidade.

Para ir deixando nítidas as características únicas da arte, Lukács (1965) vai comparando arte e alguns outros complexos sociais e destacando diferenças e similaridades,

³⁷ por una parte, cada una de las reacciones artísticas diferenciadas individual o genéricamente es reacción a una misma realidad; y ésta no debe entenderse vagamente como realidad en general, sino como momento sumamente concreto de la evolución histórico-social, con inclusión del tiempo, el lugar, las circunstancias, etc. Por otra parte, cada una de esas reacciones es obra de hombres (y para hombres) formados por esa realidad, hombres cuyas cualidades de pensamiento, sensibilidad, vivencia, etc., están ligadas por innumerables hilos a esa realidad, proceden de ella y en ella desembocan.

para sustentar sua defesa. A fim de fortalecer esse entendimento de imanência humana na arte, o autor compara com a transcendência presente na religião.

A religião, buscando respostas fora do ser social, transcendendo seu mundo concreto, recorrendo a um ser superior e abstrato, enquanto que a arte justifica sua centralidade no ser social sempre trazendo à tona o próprio ser humano, sua concretude e mundanidade:

A diferença indicada — que a arte, ao contrário da religião, não atribui caráter de realidade objetiva às formações que produz, que sua intenção objetiva mais profunda aponta para uma mera reprodução antropomorfizadora e antropocêntrica do aqui e agora — não significa, de forma alguma, uma humilde limitação diante da religião. Pelo contrário. Essa intenção objetiva, independentemente do que os artistas ou os receptores da arte possam pensar em qualquer momento, contém a recusa de toda transcendência. Em sua intenção objetiva, a arte é tão hostil à religião quanto a ciência. A auto-limitação à reprodução mundana implica, por um lado, o direito soberano do criador artístico de transformar a realidade e os mitos conforme suas próprias necessidades. (E o fato de que essa necessidade esteja determinada e condicionada socialmente não altera o fato básico). Por outro lado, a arte converte artisticamente toda transcendência em mundanidade, colocando-a, como algo a ser representado, no mesmo nível do propriamente cismundano (LUKÁCS, 1965, p. 144, v.1)³⁸.

Em vista disso, mesmo que ambas, arte e religião, tenham no ser social sua centralidade, as duas o fazem de formas diferentes: a arte travando uma luta pela garantia da cismundanidade³⁹ do mundo e do ser social; e a religião solidificando uma defesa de uma esfera transcendente na vida humana.

³⁸ La diferencia indicada —que el arte, a diferencia de la religión, no atribuye carácter de realidad objetiva a las formaciones que produce, que su más profunda intención objetiva apunta a una mera reproducibilidad antropomorfizadora y antropocéntrica del más-acá— no significa, en modo alguno, una humilde limitación ante la religión. Al contrario. Esa intención objetiva, independentemente de lo que en cualquier momento piensen los artistas o los receptores del arte, contiene la recusación de toda trascendencia. En su intención objetiva, el arte es tan hostil a la religión como la ciencia. La autolimitación a la reproducibilidad cismundana implica, por una parte, el derecho soberano del creador artístico a transformar la realidad y los mitos según sus propias necesidades. (Y el que esa necesidad esté determinada y condicionada socialmente no altera el hecho básico). Por otra parte, el arte convierte artisticamente en cismundanidad toda trascendencia, la pone, como cosa a representar, al mismo nivel que lo propiamente cismundano.

³⁹ De acordo com Santos (2020, p. 109, grifos nossos), “Ele (Lukács) usa (cismundano) para posicionar a arte como parte do real, imersa na imanência do cotidiano dos viventes, ou seja, a posição de quem está aqui; refere-se à vida no mundo (com os pés e pensamentos terrenos: pedestre), por conseguinte, não sagrado, não serve ao sagrado. Diferentemente, para posicionar a religião, ele usa o termo transcendente ou transmundano, pois a religião está do outro lado do mundo, no mais além da fronteira humana”. E também, Lukács (1965, p. 532, v.4) “A cis-mundanidade não é na arte uma mera negação abstrata da transcendência, mas algo muito ativo, positivo e criador: é a incorporação de toda transcendência — sempre presente de algum modo no material vital da obra, sua imersão total e junto com todos os demais elementos vitais — cis-mundanos por sua natureza — na corrente do meio homogêneo em questão. Tudo o que na vida do homem, em seus pensamentos, em seus sentimentos, em suas representações ou fantasias míticas ou semi-míticas, etc., é um momento de transcendência na existência humana, é para a arte um fetiche que tem que dissolver em pura humanidade, em relações humanas, em emoções subjetivas, em paixões ou em operações mentais. Por esse caminho — e não há outro — aqueles conteúdos se apresentam aos homens como elementos internos da existência terrena, se tornam manifestos e adquirem sua verdadeira significação”. “La cismundaneidad no es en el arte una mera negación abstracta de la trascendencia, sino algo muy activo, positivo y creador: es la incorporación de toda trascendencia - siempre presente de algún modo en el material vital de la obra, su inmersión total y junto con todos los demás elementos vitales -

Tem-se também uma dúbia relação entre ciência e arte, visto que ambas se centram no mundo humano. Contudo, o fazem cada uma com suas peculiaridades. Enquanto a ciência busca a legalidade e imanência do objeto, a arte busca desnudar a humanidade que esse objeto carrega:

[...] a obra de arte cria, assim, formas específicas de reflexo da realidade, formas que nascem desta e retornam ativamente a ela. Mesmo quando essas formas parecem ultrapassar a facticidade da realidade imediata dada na prática cotidiana, elas o fazem — assim, neste ponto, como o reflexo científico — para capturá-la novamente, para dominá-la melhor, de acordo com sua peculiaridade específica, algo que a prática cotidiana com sua subjetividade imediata não pode fazer tão bem. Portanto, a arte é tão mundana quanto a ciência; é o reflexo da mesma realidade (LUKÁCS, 1965, p. 257, v.1)⁴⁰.

As abstrações e os sentimentos proporcionados e vivenciados por meio da arte são objetivos, mesmo que uma forma peculiar de objetividade. São materiais e têm ligação direta com a vida cotidiana do ser social. E essa ligação com o cotidiano nos dá ainda maior nitidez da materialidade do estético, pois subtrai da arte qualquer possível aspecto transcendente, qualquer possível elemento além do humano ou do divino.

Para Lukács (1965), mesmo a arte mais abstrata tem sua fundamentação na realidade concreta e no próprio ser social. Tem ligação direta entre o social e a construção de um reflexo da realidade que traz, em sua raiz, o próprio ser humano, seus sentimentos, suas potencialidades e formas de estar no mundo.

A arte é uma forma de solidificação do mundo humano que comprova que o ser humano se torna humano a partir das relações que constrói com a natureza, com os outros e consigo:

O reflexo estético, inclusive em seus modos abstratos de manifestação, é, como vimos, uma reprodução o mais fiel possível da realidade objetiva. Mas, por mais que a aproximação máxima possível a essa realidade seja o objetivo consciente da atividade artística saudável, o critério da verdade estética não coincide necessariamente com o grau dessa aproximação. Não podemos abordar aqui o complicado problema do estilo, relacionado com a aproximação à realidade. No entanto, devemos indicar que o reflexo antropomorfizador no estético não é um

cismundanos por su naturaliza - en la corriente del medio homogéneo de que se trate. Todo lo que en la vida del hombre, en sus pensamientos, en sus sentimientos, en sus representaciones o fantasías míticas o semimíticas, etc., es un momento de trascendencia en la existencia humana, es para el arte un fetiche que tiene que disolver en pura humanidad, en relaciones humanas, en emociones subjetivas, en pasiones o en operaciones mentales. Por ese camino - y no hay outro - aquellos contenidos se presentan a los hombres como elementos internos de la existencia terrena, se hacen manifiestos y cobran su verdadera significación”

⁴⁰ [...]la obra de arte crea así formas específicas de reflejo de la realidad, formas que nacen de ésta y regresan activamente a ella. Incluso cuando esas formas parecen rebasar la facticidad de la realidad imediata dada en la práctica cotidiana, lo hacen - igual, en este punto, que el reflejo científico - para volver a captarla, para dominarla mejor, de acuerdo con su peculiaridad específica, de lo que puede hacerlo la práctica cotidiana con su subjetividad imediata. El arte es pues tan cismundano como la ciencia; es el reflejo de la misma realidad.

simple comportamento subjetivo, mas sim é determinado nessa direção pelo seu objeto: pela sociedade em seu intercâmbio com a natureza, mediado pela peculiaridade das relações de produção determinadas pelo próprio intercâmbio. Seu reflexo pressupõe, sem dúvida, essa fidelidade também à natureza em si, mas o último critério da verdade estética se fundamenta no intercâmbio socialmente determinado com ela. (LUKÁCS, 1965, p. p. 323, v.1)⁴¹

A arte carrega traços de seu tempo histórico. Ainda que apresente fundamentação abstrata em sua aparência imediata, seu reflexo se fundamenta na realidade concreta em que está inserida.

Pense-se, num filme como *Interstellar* (2014), de Christopher Nolan. Apesar de tratar de uma realidade abstrata que não encontra materialidade no momento histórico em que se insere, a obra se volta não para atestar essa verdade do real, mas para dar percepção aos sentimentos, dramas e emoções humanas da história. A busca é por dar robustez à humanidade presente na história, e não em atestar a veracidade do que está sendo contado.

Mesmo traço pode ser percebido no livro *A revolução dos bichos* (2007), de George Orwell. Os personagens do romance são bichos que falam, sentem, relacionam-se etc. O foco da obra não é provar que bichos podem ou não falar, pois isso fica subsumido ao drama humano que se apresenta ali. Os personagens causam identificação com o leitor, apesar de serem bichos, pela humanidade que transfiguram e demonstram. A obra tem imanência de mundo humano.

Nas duas obras citadas acima, o que estrutura o todo existente nelas enquanto obra de arte e mundo consolidado não é a busca de comprovação do que está sendo refigurado por elas na realidade, o esforço é por transpor para a realidade construída nelas uma carga humana tão grande e densa, que qualquer pessoa se reconheça nelas. O anseio da arte está em consolidar humanidade em sua refiguração, e não em provar fidelidade ao real.

Tem-se, então, a busca da relação arte e cotidiano, centrada na humanidade presente nessas esferas. Não como mera reprodução uma da outra, mas como solidificação da humanidade que elas reconfiguram cada uma a sua maneira. Mesmo uma obra centrada na

⁴¹ El reflejo estético, incluso en sus modos abstractos de manifestación, es, como hemos visto, una reproducción lo más fiel posible de la realidad objetiva. Pero por mucho que la aproximación máxima posible a esa realidad sea el objetivo consciente de la sana actividad artística, el criterio de la verdad estética no coincide necesariamente con el grado de dicha aproximación. No podemos aún tratar aquí el complicado problema del estilo, enlazado con el de la aproximación a la realidad. Pero sí que debemos indicar que el reflejo antropomorfizador en lo estético no es un simple comportamiento subjetivo, sino que más bien está determinado en esa dirección por su objeto: por la sociedad en su intercambio con la naturaleza, mediado por la peculiaridad de las relaciones de producción determinadas por el intercambio mismo. Su reflejo presupone sin duda dicha fidelidad también a la naturaleza en sí, pero el último criterio de la verdad estética se funda en el intercambio socialmente determinado con ella.

fantasia pode conseguir refletir a realidade concreta, desde que carregue traços de humanidade, que centre sua refiguração nos caracteres humanos na sua construção.

Já anteriormente pudemos perceber que o fundamento último — e nem sempre consciente — da criação artística vem "de fora" e é em si uma necessidade social, uma tarefa social. Mas a arte só pode cumpri-la se suas formações representarem um sistema concreto, imanente e fechado de orientação ou direção de evocações (LUKÁCS, 1965, p. 111, v.3)⁴².

A consciência humana se relaciona não com a verdade concreta presente na obra, mas sim, com a humanidade concretizada nela. A obra precisa alcançar a evocação dos sentimentos, emoções e caracteres humano-sociais no seu receptor.

E como se concretiza essa relação arte, consciência e cotidiano? Na sua *Estética*, Lukács está fazendo o percurso de entendimento do surgimento da arte na vida humana, e as implicações desse nascimento para o que é peculiar a ela. Para tanto, ele empreende amplo debate acerca da arte no mundo primitivo: “A essência da arte não pode ser separada de suas funções na sociedade e só pode ser estudada em estreita conexão com sua gênese, com seus pressupostos e condições”⁴³ (LUKÁCS, 1965, p. 83, v.1).

Neste debate, ele ressalta uma homogeneidade presente na vida humana primitiva e que, partindo da complexificação e divisão do trabalho na sociedade, essa homogeneidade vai se perdendo e se tornando heterogênea, atingindo o ápice na sociedade capitalista.

Entendendo como já apresentado que a arte é tardia, que ela não tem sua gênese de forma natural no ser social, que ela vai sendo construída de forma constante e paulatina, é possível perceber o papel de depuração do cotidiano que ela exerce ao unificar, dar coesão e uniformidade a essa esfera social.

E como ela realiza tal façanha? Quando se concretiza em uma obra, ela centraliza sua totalidade em um ponto da vida humana e destaca esse ponto. Dá nitidez para a humanidade que esse ponto carrega, fato que muitas vezes se torna nebuloso e se perde no cotidiano tão híbrido e misturado, tão imediatista, que necessita de respostas rápidas e ágeis por parte do ser social.

No cotidiano, os reflexos são heterogêneos. Ao criar um mundo próprio, a arte homogeneíza o meio e, refigura e qualifica esse mesmo cotidiano criado. Ao realizar esse processo, digamos de unificação, a arte se solidifica como um dos reflexos superiores que, ao

⁴² Ya antes hemos podido ver que el fundamento último - y no siempre consciente - de la creación artística viene de «fuera», y es en sí una necesidad social, una tarea social. Pero el arte no puede cumplirla más que si sus formaciones representan un sistema concreto, immanente y cerrado de orientación o dirección de evocaciones.

⁴³ “la esencia del arte no puede separarse de sus funciones en la sociedad, y no puede estudiarse sino en estrecha conexión con su génesis, con sus presupuestos y condiciones”.

mesmo tempo que surge do cotidiano, dele se desprende e para ele retorna, ocorrendo desta maneira, uma interferência mútua indissociável entre eles.

A arte garante a condensação da humanidade presente nas coisas, nas pessoas e nos objetos por ela refigurados. Carrega, pelo menos em potência, uma força de elevação de consciência, uma capacidade de mediar e de qualificar a relação ser social, sociedade e mundo humano, de caracterizar o ser social em sua inteireza e tornar explícita essa relação e todas as suas implicações para vida coletiva.

As formações estéticas são reflexos da realidade objetiva, e seu valor, seu significado, sua verdade repousam na capacidade que têm de captar corretamente a realidade, reproduzi-la e evocar nos receptores a imagem da realidade que subjaz a elas mesmas. Portanto, seu fechamento, sua "imanência", sua "substancialidade" não podem significar um isolamento em relação à realidade; a "imanência" não pode ser a de um sistema formal "puro", nem implicar a indiferença em relação ao efeito da obra (LUKÁCS, 1965, p. 41, v.2)⁴⁴.

Essa circunstância de ter no ser social e nos seus caracteres humanos seu motivo e matéria faz da arte algo amplamente ligado ao ser subjetivo do ser social. É para essa característica que o presente texto ora se direciona sua análise.

4.1.2 O ser social como ponto basilar do reflexo estético

Para a teoria marxiana, como já apontado, é a relação de produção e reprodução, ser social e natureza, que possibilita o surgimento do mundo humano e do ser social enquanto além natureza. É essa relação de mediação e transformação que constitui o ser humano de forma ininterrupta e constante.

Dessa forma, o mundo humano vai sendo paulatinamente construído ao mesmo tempo em que também o ser social entende e se apropria do seu entorno, ou seja, ao tempo em que o ser social transforma a natureza e sua relação com a mesma, esse movimento vai proporcionando formas de reflexos desse novo mundo, modificado e construído à sua semelhança.

Portanto, muitas coisas externas ao ser social existem sem que o mesmo tenha consciência de sua presença. Os objetos são o que são, independente do ser social saber dos mesmos ou deles se apropriar. Esse fato é facilmente comprovado na construção do reflexo da

⁴⁴ Las formaciones estéticas son reflejos de la realidad objetiva, y su valor, su significación, su verdad descansan en la capacidad que tengan de captar correctamente la realidad, reproducirla y evocar en los receptores la imagen de la realidad que subyace a ellas mismas. Así pues su cerrazón, su «inmanencia», su «sustantividad» no pueden significar un aislamiento respecto de la realidad; la «inmanencia» no puede ser la de un «puro» sistema formal, ni implicar la indiferencia respecto del efecto de la obra.

ciência. A forma como a ciência pauta sua apropriação do mundo humano tem como centralidade a objetividade da investigação e não os sentimentos ou percepções do investigador.

Um objeto científico é independente da capacidade do pesquisador consolidar seu saber sobre o mesmo. Na arte isso não é possível. Os objetos da natureza existem independentemente da consciência do ser social sobre eles. Já os objetos estéticos fazem percurso de existência junto com o avanço consciente do ser social sobre si e sobre o mundo, desmentindo, assim, a ideia de uma arte originária sem processo construído historicamente. Fortalece-se, portanto, a compreensão de arte como algo que foi sendo elaborado junto com o avanço da relação do ser social com a natureza, com sua complexificação.

A partir desse avanço gradual e não linear, pode-se pensar a ciência como se constituindo na busca de desvelar os objetos e suas determinações. A arte, que surge tardiamente, se empenha a dar nitidez às marcas humanas e emocionais deixadas pelo ser social nesse mesmo objeto. "[...] a ciência se orienta para refigurar o ser como tal, em sua forma mais depurada, dentro do possível, de todo acréscimo subjetivo; enquanto o ser mencionado pela posição estética é sempre o mundo do homem" (Lukács, 1965, 305-306, v.3).⁴⁵

Partindo dessa afirmação *luckiana*, parece justo afirmar que a forma de apropriação do mundo através da ciência tem sua base focal na constituição do próprio objeto. Na arte, esse destaque basilar se volta para os caracteres humanos presentes nesse objeto.

É o ser social, sua vida, seus anseios e sonhos, o elemento central da criação estética, ainda que essa criação traga estampada em sua materialidade deuses, fantasmas, ou seres inexistentes na realidade. A forma de reflexo que a arte possibilita é sempre centrada no ser social; traz a imanência da vida humana e suas contradições; fala do ser social e de sua forma de estar no mundo.

Pensemos, numa mãe com diagnóstico de tumor maligno em estágio avançado. Para a medicina irão se mobilizar todos os meios e informações acerca desse tumor e a sua constituição, a fim de se encontrar o melhor tratamento e cura dessa mãe. Ainda que haja uma preocupação com os sentimentos e emoções do paciente e da família, os agentes envolvidos (médico, enfermeiras, etc.) devem ter como foco a cura desse tumor.

⁴⁵ . "[...] la ciencia se orienta a refigurar el ser como tal, en su forma más depurada, dentro de lo posible, de todo añadido subjetivo; mientras que el ser mentado por la posición estética es siempre el mundo del hombre.

Já em uma refiguração estética, na linguagem cinematográfica⁴⁶, por exemplo, a busca central será em captar e comunicar o dilema, sentimentos e emoções das pessoas envolvidas nesse processo. O foco sai da cura do paciente e vai para a captação e evocação das emoções humanas presentes nessa vivência dramática. Se, para a medicina, a morte do paciente, em casos assim, pode ser encarada com sentimento de fracasso, num filme, a morte em questão pode ser o ápice da evocação humano-sentimental do caso refigurado.

Se a ciência se concentra no desnudamento do mundo e dos objetos que o compõem, trazendo à tona a substância de cada objeto e a sua função frente a totalidade humana. Na arte, a busca é por dar perceptibilidade aos sentimentos e às emoções humanas que fazem parte dessa totalidade. E aqui vale ressaltar que, para a teoria marxiana, sentimentos e emoções são materialidades, mesmo que não palpáveis ou visíveis, advindas da relação ser social e natureza.

Alguns capítulos atrás, foi posicionado que o ser social, na relação com a natureza, é o único ser que consolida o que se pode chamar de segunda natureza. Nesse sentido, pode-se colocar, de forma a simplificar o entendimento, ainda que não suficientemente nítido e completo, que a ciência se preocupa com a primeira natureza dos objetos. Já a arte, volta-se para essa segunda natureza construída no ser humano. Destaca-se que as ciências sociais, apesar de voltar sua análise para o mundo construído pelo ser social, o que a primeiro momento pode parecer divergir da afirmação acima, buscam a objetividade contida nessa construção, enquanto a arte se volta inteiramente para a subjetividade humana e para a sua parcela formativa no mundo.

Dessa maneira, por mais aspectos subjetivos ou subjetivistas que uma obra carregue, ainda é, partindo da materialidade da vida humana, que ela consolida tais subjetividades. O ser social é o criador da arte, por isso imprime nela sua marca de humanidade e generidade. Se o trabalho materializa objetividade humana, uma obra de arte corporifica subjetividade.

Por conseguinte, uma das centralidades da arte é sua potência de refletir a cismundandade das coisas, é dar lucidez às emoções e aos sentimentos envoltos no mundo, é evocar o ser social como elemento constituidor da natureza e do meio social do qual ela emerge. Toda obra de arte carrega em sua constituição essa marca, esse vestígio: o ser social e seus caracteres constituidores como medula de sustentação e de sua criação.

⁴⁶ *Uma prova de amor* (2009), *Antes de Partir* (2007), *Lado a lado* (1998) e *Um amor para recordar* (2002) são filmes que abordam pessoas com tratamentos de doenças terminais, cujo foco não se centra no tratamento, mas na evocação dos sentimentos e emoções presentes nesse processo.

"[...] essa orientação de todas as artes para a cismundandade apresenta o selo do antropocentrismo. O homem, como centro ao qual tudo se refere, confere a essa cismundandade um conteúdo autêntico. Pois somente assim a reprodução artística fiel da realidade, sua busca por uma compreensão profunda para conquistar uma reprodução precisa, pode se realizar, tornar-se ao mesmo tempo infinita em termos de conteúdo (como o reflexo científico) e estritamente limitada esteticamente, completada na obra concluída" (LUKÁCS, 1965, p. 41-42, v.2)⁴⁷.

Compreender a arte como esse complexo social capaz de trazer à tona e dar nitidez às emoções e caracteres humanos é percebê-la como elemento constituidor e proporcionador de humanização. É captar sua substancialidade humana e social, trazê-la para o chão do cotidiano e ter nela elemento possível de ser ensinado e aprendido. É também apreender sua forte e ineliminável ligação com a subjetividade humana, sem, no entanto, ter nenhum desprendimento da objetividade do real.

Essa relação objetividade-subjetividade na arte lhe proporciona algumas peculiaridades, dentre elas, a que aqui já foi apontada: a relação sujeito-objeto. Na arte, uma obra, para ter nascimento e sustentação, depende diretamente da relação subjetiva do seu criador e também do seu receptor.

Na arte, não existe objeto sem sujeito. Entretanto, essa relação tem nuances. Esse conexão subjetivo-objetivo na arte não nega a sua materialidade e concretude, longe disso. Na verdade, esse encadeamento faz surgir uma nova forma de objetividade capaz de se fazer presente apenas na arte: a objetividade complexa da subjetividade humana.

A arte concretiza na obra a materialidade do não palpável no ser social, corporifica a subjetividade humana, dá possibilidades para sua apreensão crítica e qualifica, através de sua vivência por parte de cada indivíduo singular, o conhecimento de si e do mundo. Ela é o reflexo estético, o complexo social em que essa subjetividade consegue espaço qualificado para se manifestar, sendo prioridade e determinante, como destaca Lukács, (1965, p. 338, v.3):

A individualidade da obra é o modo de manifestação mais elevado, mais rico e mais desenvolvido da subjetividade humana. Sua capacidade de expressar e desenvolver a subjetividade dos seres humanos é ilimitada. No entanto, é uma capacidade de objetivação, de posicionamento: o poder de uma formação, de forma alguma de um sujeito. Isso circunscreve claramente a peculiaridade da obra como um "para-si" do ponto de vista polêmico negativo anunciado: enquanto todas as outras formações produzidas pelos seres humanos com o objetivo de refletir e dominar a realidade objetiva possuem necessariamente a tendência a eliminar, neutralizar, suspender a

⁴⁷ [...] esa orientación de todas las artes a la cismundaneidad presenta el sello de lo antropocéntrico. El hombre, como centro al que todo se refiere, da a esa cismundaneidad un contenido auténtico. Pues sólo así puede la reproducción artística fiel de la realidad, su búsqueda de profunda comprensión para conquistar una reproducción acertada, llegar a realización, hacerse al mismo tiempo infinita en cuanto al contenido (como el reflejo científico) y estrictamente limitada estéticamente, redondea-da en obra conclusa.

subjetividade na medida do necessário e possível, a essência da individualidade da obra consiste precisamente não apenas em evocar simplesmente a subjetividade, mas também em dar-lhe amplitude, profundidade, intensidade, etc., que sem ela não alcançaria na vida.⁴⁸

Ainda que tenha traços e elementos subjetivos, a arte carrega em si a objetividade do mundo humano. Nasce do terreno fértil da cotidianidade, condensa e qualifica esse material na obra, objetivando sentimentos, emoções e os caracteres humanos presentes nesse cotidiano. Portanto, assim como se tem uma relação sujeito-objeto ineliminável na arte, também se tem a presença determinante da relação subjetividade-objetividade.

O elemento que constitui uma vinculação subjetiva e individual com a obra, que possibilita a relação direta e intransponível entre receptor e obra, não elimina esse componente sujeito-objeto na criação artística, também não liquida a objetividade presente e necessária na obra.

Faz-se importante esse destaque da objetividade presente na arte para que a análise não se perca em subjetivismos e/ou esvaziamentos da mundanidade necessária à mesma. "Aqui está, então, um sujeito-objeto idêntico. Embora seja mais preciso dizer: uma formação na qual a subjetividade e a objetividade são levadas a uma unidade orgânica" (LUKÁCS, 1965, p. 337, v.3)⁴⁹.

Um bom diálogo dessas determinações do reflexo estético apresentado por Lukács pode ser realizado com a obra "Hospital Henry Ford" (1932), da artista plástica Frida Kahlo, exposta a seguir:

⁴⁸ La individualidade de la obra es el modo de manifestación más alto, más rico y más desplegado de la subjetividad humana. Su capacidad de expresar y llevar a florecimiento la subjetividad de los hombres es ilhmitada. Pero es una capacidad de objetivación, de posición: poder de una formación, en modo alguno de un sujeto. Esto circunscribe claramente la peculiaridad de la obra en cuanto para-sí desde el anunciado punto de vista polémico negativo: mientras que todas las demás formaciones producidas por los hombres con la finalidad de reflejar y dominar la realidad objetiva poseen necesariamente la tendencia a eliminar, neutralizar, suspender la subjetividad en la medida de lo necesario y posible, la esencia de la individualidad de la obra consiste precisamente no sólo en evocar simplemente la subjetividad, sino, además, en darle anchura, profundidad, intensidad, etc., que sin ella no alcanza en la vida.

⁴⁹ "He ahí, pues, un sujeto-objeto idêntico. Aunque habría que decir con más exactitud: una formación en la cual la subjetividad y la objetividad se llevan a unidad orgánica".

Figura 2 - "Hospital Henry Ford" quadro datado de 1932, de Frida Kahlo



Fonte: WahooArt (2024)

A pintura foi feita após a artista ter sofrido um aborto espontâneo de uma gravidez extremamente esperada e desejada. Em entrevistas posteriores à concretização da obra, Frida relatou profundo sofrimento e tristeza por essa perda. Esse sentimento de desamparo e dor vivenciado pela artista, e transposto visivelmente para a pintura como componente integrante da obra, não limita, nem muito menos impõe a mesma sensação e as vivências de emoções a qualquer receptor dessa obra.

O sentimento de profunda tristeza pela perda que mobilizou Frida a pintar esse quadro não é suficiente para garantir que os receptores da obra vivenciem o mesmo. Uma mulher que sofreu um estupro e engravidou dessa violência sofrida pode ter uma enorme sensação de alívio vivenciando esteticamente por essa obra da pintora mexicana. Uma mãe que, apesar de usar métodos contraceptivos, ainda assim, veio a engravidar, pode vivenciar essa obra com anseios de que tal fato se realize na sua vida. Uma adolescente ainda no início de sua puberdade pode olhar a obra e não ser tocada em nada por sua refiguração estética.

Ou seja, ainda que determinante e presente, os caracteres e a subjetividade do artista que, invariavelmente são integrantes de suas criações artísticas, não são substâncias únicas nesse processo criativo e não podem direcionar rigidamente nenhuma vivência estética de nenhuma obra de arte. Podem no máximo evocar sentimentos similares no receptor, pois é também a subjetividade e os caracteres únicos de cada receptor que se relacionam com a obra, produzindo, desta forma, sua vivência estética.

O objeto refigurado na arte nunca é um objeto em si mesmo, algo meramente natural e com significação em si. Ele é sempre um objeto com seus caracteres e seus elementos humanos, que carrega subjetividade e condensa os problemas e a natureza humana em sua constituição. E é exatamente essa determinação construída pelo ser social e por sua relação com a natureza que o faz ser o que é, e que ganha contornos de centralidade na obra de arte.

Destaca-se que o objeto refigurado é diferente do todo da obra, este todo, sim, tem significação em si mesmo e se constitui em mundo próprio. Refiguração estética enquanto obra é uma totalidade. No entanto, os objetos que compõem essa totalidade são parte desse todo e não uma individualidade destituída de subjetividade, não na arte.

Se a arte nasce do cotidiano, que é heterogêneo e imediatista, e promove uma homogeneização desse todo caótico, dando nitidez e condensando pontos centrais desse mesmo cotidiano oportunizando um apuramento dos mesmos, ela, assim como a ciência, faz o caminho do fenômeno à essência do objeto. Porém, no seu caso específico da refiguração estética, esse processo se dá de forma muito peculiar. Esse movimento dialético de transição aparência-essência traz sempre a determinação humano-social como eixo central.

No complexo estético, destacar o essencial é acentuar a humanidade que a obra carrega, é adensar os caracteres humanos presentes no mundo e no sujeito que a vivencia. Uma obra de arte nunca perde esse atributo: captar e condensar os caracteres, sentimentos, emoções, e destinos humanos.

Todavia, ao fazer esse movimento de antropomorfizar o mundo e o ser social, a arte não perde sua materialidade, sua objetividade concreta. O que ela faz é consolidar um modo peculiar de reflexo da realidade, no qual subjetividade e objetividade formam um todo dialético, que demarca os problemas e caracteres humanos como base de sua criação. Firma-se, deste modo, a subjetividade como elemento indispensável para a arte.

Por isso, nos limitaremos em nossa antecipação a indicar que as interações entre a objetividade e a subjetividade pertencem à essência objetiva das obras de arte. Não se trata nisto da influência exercida sobre X ou Y, mas da estrutura objetiva da obra de arte como algo que age de um modo determinado. O que em qualquer outro campo da vida humana seria idealismo filosófico — ou seja, que não pode existir objeto algum sem sujeito — é, no estético, um traço essencial de sua objetividade específica. (Como é natural, o bloco de mármore trabalhado na escultura existe, como tal peça de mármore, tão independentemente do sujeito como existia antes de sua elaboração, à maneira de qualquer objeto natural ou social.) (LUKÁCS, 1965, 239-240, v.1)⁵⁰.

⁵⁰ Por eso nos limitaremos en nuestra anticipación a indicar que las interacciones entre la objetividad y la subjetividad pertenecen a la esencia objetiva de las obras de arte. No se trata en esto de la influencia ejercida sobre X o sobre Y, sino de la estructura objetiva de la obra de arte como algo que obra de un modo determinado.

Cabe ainda ressaltar que essa subjetividade aqui destacada, longe de se aproximar de algo distante da materialidade mundana, a atesta enquanto elemento constituidor da obra. Tal subjetividade foi construída paulatinamente na relação ser social e natureza; é concreta e trazida do cotidiano para construir a obra de arte.

Para a teoria aqui estudada e conseqüentemente para a determinação de arte que ela defende, o ser social é uma totalidade dialética que se constrói a partir da sociabilidade em que esteja inserido. A arte consolida um modo peculiar de refletir a realidade, numa junção indissociável entre subjetividade-objetividade, e ressalta, assim, a concretude e a materialidade humano-social contida na subjetividade do ser social.

A subjetividade aqui destacada não se reduz ao sentir individual de cada um, pois perpassa também o sentido de coletividade. Ainda que a defesa aqui apresentada sustente que cada obra é única e invariavelmente apreendida de maneira diferente por cada ser social que tenha com ela uma vivência estética, essa unicidade não se desprende jamais de uma presença do ser coletivo nela. Coloca-se isso porque a arte evoca e se volta sempre para o mundo humano, para trazer para a nitidez não o objeto e as suas determinações, mas as determinações humanas que constituem esse objeto.

No seu poema intitulado *O cão sem plumas*, João Cabral de Melo Neto (2008, p. 84), poeta pernambucano, fala sobre a deterioração do rio Capibaribe, nervura substancial da cidade de Recife, onde o poeta passou sua infância e grande parte de sua vida. Seu foco, no entanto, não está na degradação do rio e na influência ecológica de tal ruína, e, sim, nos sentimentos que o rio evoca na determinação emocional dessa devastação para a vida humana.

O poema foi publicado em 1950, é dividido em quatro partes, das quais transcreve-se abaixo a segunda. Tendo o rio como centro, a poesia apresenta a cidade de Recife e a miséria que a assola por meio da imagem concretizada do Capibaribe que ascende a elemento concreto de vida e morte, força e miséria. Um rio vivo, que presentifica o drama humano da degradação e da solidão, da resistência e da luta coletiva por dignidade e sobrevivência, que mesmo em meio a desumanidade mantém-se no curso e contraditoriamente, consegue carregar vida e beleza.

§Entre a paisagem
o rio fluía
como uma espada de líquido espesso.
Como um cão

Lo que em cualquier otro campo de la vida humana sería idealismo filosófico —a saber, que no puede existir objeto alguno sin sujeto— es en lo estético un rasgo esencial de su objetividad específica. (Como es natural, el bloque de mármol trabajado en la escultura existe, como tal pieza de mármol, tan independientemente del sujeto como existía antes de su elaboración, a la manera misma de cualquier objeto natural o social.

humilde e espesso.

§Entre a paisagem
(fluía)
de homens plantados na lama;
de casas de lama
plantadas em ilhas
coaguladas na lama;
paisagem de anfíbios
de lama e lama.

§Como o rio
aqueles homens
são como cães sem plumas
(um cão sem plumas
é mais
que um cão saqueado;
é mais
que um cão assassinado.

§Um cão sem plumas
é quando uma árvore sem voz.
É quando de um pássaro
suas raízes no ar.
É quando a alguma coisa
roem tão fundo
até o que não tem).

E continua, (2008, p. 90):

§Aquele rio
está na memória
como um cão vivo
dentro de uma sala.
Como um cão vivo
dentro de um bolso.
Como um cão vivo
debaixo dos lençóis,
debaixo da camisa,
da pele.

§Um cão, porque vive,
é agudo.
O que vive
não entorpece.
O que vive fere.
O homem,
porque vive,
choca com o que vive.
Viver
é ir entre o que vive.

§O que vive
incomoda de vida
o silêncio, o sono, o corpo
que sonhou cortar-se
roupas de nuvens.
O que vive choca,
tem dentes, arestas, é espesso.
O que vive é espesso

como um cão, um homem,
como aquele rio.

O poema de João Cabral carrega inúmeras denúncias concretas da realidade e da degradação da natureza pelo ser social, uma outra obra bastante conhecida é *Morte e vida severina*, datada de 1954-1955, que também leva em seu cerne a denúncia de uma vida miserável imposta as pessoas retirantes de sua cidade natal que caminham em busca de sobrevivência.

A escrita do João Cabral é envolta por pôr uma visualidade nos vocábulos, um esforço de concretizar imagetivamente as palavras que compõem o poema, fazendo o leitor ver o que está lendo, exigindo uma participação ativa e presente na leitura. Ou como disse o próprio João Cabral (2015):

Eu gostaria de fazer uma poesia que não fosse um carro deslizando em cima de um pavimento de asfalto, aquela coisa lisa. Eu gostaria de fazer uma poesia em que o leitor, no caso o leitor é o carro, passasse em cima de uma rua muito mal calçada e que o carro fosse sacolejado a todo momento. Uma poesia em que o sujeito ao passar de uma palavra para outra, tivesse que pensar. Uma poesia que eu pusesse a cada palavra um obstáculo ao leitor⁵¹.

Deste modo, o poema de João Cabral, pode ser utilizado como mediação para facilitar o entendimento do real, como mediação na apropriação das denúncias desse real, mas a centralidade que ele carrega não é essa. Não é ser pedagógico ou elemento de explicitação dessa degradação. O foco está em refigurar e colocar em palavras os sentimentos que tal degradação causa nas pessoas.

A arte se preocupa com a parcela de humanidade consolidada nos objetos, quanto de humanidade cada um carrega e é capaz de evocar em cada ser social, não em sua legalidade própria, mas na legalidade humanamente construída e presente nesse objeto refigurado.

Ao vivenciar uma obra como algo único e só seu, o ser social se amplia enquanto indivíduo e enquanto gênero, visto a subjetividade presente nele e na própria obra vivenciada, ter assentamento na relação coletiva entre ser social e natureza. O ser humano é um ser coletivo, construído por meio do seu vínculo histórico e ontológico com a natureza.

Cada indivíduo é a soma de uma conexão ativa com a coletividade. Suas especificidades tem base numa totalidade social e histórica que vivencia. E a arte materializa essa relação destacando a responsabilidade da subjetividade nesse vínculo. Por isso, Lukács

⁵¹ Programa mestres da literatura, exibido pela TV universitária em agosto de 2015. Disponível: <https://youtu.be/KO1N9ihfCjY?si=RH8iuy9lyCkP7m2S>, acesso, 17 de Junho. de 2023.

(1965, p. 177, v.2) fala não de uma mera subjetividade estética, e sim de uma objetividade peculiar na obra:

O avanço do reflexo, cada vez mais profundo, da realidade e sua elaboração de acordo com as leis da estética não seguem no sentido de um afastamento dos dados da vida humana; por isso, sua tendência à objetividade não é desantropomorfizadora, como pudemos verificar ser o caso do reflexo científico. O caminho em direção à objetividade no caso da arte conduz, ao contrário, e precisamente ao atingir a meta, ao sujeito humano. O mundo próprio da arte — nesse duplo sentido: como qualidade da objetividade fechada em si, independente do sujeito, e como descoberta mais profunda do que no sujeito é verdadeiramente essencial — expressa essa rica, fecunda e motora contradição do estético.⁵²

Portanto, uma obra, ao mesmo tempo em que se relaciona diretamente com o receptor de forma única e específica, é também um todo fechado em si mesma, tem um mundo próprio que não se limita ao individual, mas tenciona e carrega elementos do gênero humano enquanto totalidade. Desta forma, faz a mediação entre o indivíduo, sua subjetividade, sentimentos e emoções, com a subjetividade, sentimentos e emoções do todo da humanidade.

No filme *Cafarnaum* (2008), a diretora libanesa Nadine Labaki tenciona um fato estabelecido socialmente como algo natural e inquestionável: o amor natural dos filhos por seu pai e mãe e de pai e mãe por seus filhos. Na película, uma criança de doze anos de idade, após vivenciar inúmeras violências e negligências por parte de seu pai e de sua mãe, processa os dois, reivindicando que eles não tenham mais filhos.

Ainda que o espectador tenha uma relação emocionalmente saudável e feliz com seus pais, é esse lugar, entre tantos outros pontos, que a película se propõe tencionar: as relações familiares e os seus desdobramentos na vida dos indivíduos. E mesmo que cada espectador a vivencie de forma diferente, ou mesmo, que a mesma pessoa em vários períodos tenha vivências diversas com a obra, ela permanece a mesma: ele é o que é.

Diferentemente da ciência que possibilita refutações, ampliações e mudanças, uma obra é um todo fechado. Se por algum motivo é feita uma releitura, ampliações ou modificações, constituem-se, duas obras, diferentes e fechadas em si. O filme da Labaki é uma totalidade que carrega em si a possibilidade de fazer com que os indivíduos que o

⁵² El avance del reflejo, cada vez más profundo, de la realidad y su elaboración de acuerdo con las legalidades de la estética no proceden en el sentido de un alejamiento de los datos de la vida humana; por eso su tendencia a la objetividad no es desantropomorfizadora, como hemos podido en cambio comprobar que lo es en el caso del reflejo científico. El camino hacia la objetividad conduce en el caso del arte más bien —y precisamente al alcanzarse la meta— al sujeto humano. El mundo propio del arte —en ese doble sentido: como cualidad de la objetividad cerrada en sí, independiente del sujeto, y como más profundo descubrimiento de lo que en el sujeto es realmente esencial— expresa esa rica, fecunda y motora contradictoriedad de lo estético.

vivenciem esteticamente pensem não apenas sua vida familiar, mas o próprio entendimento social de família. Liga, deste modo, o indivíduo ao gênero.

Uma obra de arte tem a potência de ligar o sujeito individual com a parcela de humanidade que ele carrega em si. Proporciona que, enquanto ser social ele se reconheça como único, ao mesmo tempo, perceba que todos os seres sociais, apesar de serem uma unidade peculiar, têm traços comuns que os ligam e os fazem gênero humano.

Cabe ressaltar que esse traço do gênero humano presente na arte não é atributo abstrato, é antes uma consistente concretização de uma subjetividade coletiva que carrega marcas de um povo, um tempo histórico, uma classe. Na arte, não há neutralidade. Ainda que não se tenha total percepção sobre esse fato, uma obra é sempre testemunho de um dado momento da realidade, um testemunho posicionado e ativo frente à realidade que refigura.

Em abril de 2020, é lançado, em meio a pandemia da Covid-19, *Rolê nas ruínas*, primeiro álbum de Mateus Ferreira Enrique do Nascimento, que artisticamente se coloca como Mateus Fazeno Rock. Nesse primeiro álbum, da mesma maneira, como no segundo, que é intitulado *Jesus não voltará*, datado de 2023, Mateus traz nas suas músicas marcas de sua vivência na periferia de Fortaleza-CE. Na música *Pose de malandro/me querem morto*, há um destaque para a violência policial e as consequências para as pessoas pobres e pretas no país:

Todo mundo saiu de casa
 Quando um preto véio morreu na trairage'
 Pra ver a história toda tem que pagar mais caro
 Em resumo ficamo' chorando aquela noite
 Mas o dia veio e sem receio
 Partimo' rumo ao novo dia
 Na ironia a bala vinha
 A contra gosto
 Suor no rosto
 Cheiro no pescoço e sem pudor
 Vou fingir que é sábado
 Vou fingir que é domingo
 Vou fingir que é sábado
 Vou fingir que é domingo
 Vou fingir que é sábado
 Vou fingir que é domingo
 Vou fingir que é sábado
 Vou fingir que é domingo
 E vou brotar
 Porque sou desses
 Sou desses
 As vezes eu só quero ficar
 Largado
 Voando
 E não sustento a pose de malandro
 Não sustento a pose de malandro
 Não sustento a pose de malandro
 Não sustento a pose de malandro
 De malandro

Deus proteja os malandro preto
 Que arrisca a vida ao sair do beco
 Sente na pele a dor, o luto, o medo
 E é alvo dessa fome e desprezo
 E se o morto preto, sabe, dá em nada
 Eu to cansado de só tapa na cara
 Se o meu black tem maconha, fei'?! Para com ideia paia!
 E quem disse que o preto não passará?
 Não se assuste quando tomar o seu lugar
 Nascendo no melhor lugar
 ganhando sem ter que roubar
 Formado e podendo gastar
 Festa de preto é pra se libertar
 Força pra continuar
 Quem disse que vamo' acochar
 Preto, não se cale pro guarda falar
 Aqui eu vejo uns pretinho igual eu
 Que já seguro um b.o que não é seu
 Por causa da maldita vida
 Maldita polícia que se corrompeu
 Por causa da política de escassez
 E extermínio que o estado me deu
 Das pistolas antes das escolas
 Dizem que essa vida nós que escolheu
 É pouca encomenda de quadro
 Pra muito enquadro levado
 Muita chacina do estado
 Fei', preste atenção!
 Desse lado política tem nos matado
 Meu talento não é entregar quentinha
 Nem portar ferro o dia inteiro na esquina
 Mudar de vida é o plano dos cria
 Tirar mais vida é o plano da polícia
 Me querem morto ou estirado no chão
 Vendendo droga ou matando alguém em vão
 Desgosto pra mãe preta, cheia de frustração
 E o ciclo se repete entre os preto que se vão
 Polícia entra na favela e faz chacina
 O estado assina
 Ainda é chamado de doutor
 Dá licença, por favor!
 É um milhão de dor que nós não assinou
 Direito que eles nos roubou
 Somos apenas números nas suas pesquisas
 Dores que jamais saberão
 Fome que eles não matarão
 Saudade do amigo-irmão que morreu em vão
 Até tentou sonhar mas tiraram seu chão
 Já tentei de tudo, eles me querem morto
 Mudei minha postura, eles me querem morto
 Não é questão de tempo, eles me querem morto
 Me querem morto, me querem morte
 Essa é a morte do esquecimento
 Morte colonial
 Com pressa
 Com dor
 Com sofrimento
 Morte sem moldura, sem retrato, sem família
 Morte sem poder se transmutar na travessia
 Morte sem poder atravessar

Morte pra matar
Morte prevista nas estatísticas

Ainda que a letra da música acima se refira a uma realidade vivenciada pelo artista na sua cidade, na sua favela, diretamente voltada para sua raça e para sua condição social, tomando posição e apontando um devir necessário para a realidade imposta no momento atual, ainda, é possível um profícuo diálogo com a realidade mundial contemporânea.

Esses traços de violência policial com a população preta e pobre infelizmente não se limitam à cidade de Fortaleza, ou, ao Brasil. É traço constitutivo da realidade mundial. Portanto, ao ouvir e ao vivenciar essa música de Mateus, é possível expandir a intenção inicial do artista e vivenciar emoções e sentimentos diversos.

Uma obra de arte, ainda que tenha seu ponto de partida da realidade concreta vivenciada pelo criador dela, ainda que o receptor a vivencie partindo de sua subjetividade, nunca se limita apenas a esse princípio. Ela, assim como o próprio ser social, constitui-se no que é com elo direto com o social. Ela faz parte de uma totalidade que não se limita ao campo da individualidade, ainda que se volte para ela.

Deste modo, essa dialética entre indivíduo e coletividade não se prende unicamente à subjetividade individual de quem cria ou vivencia uma obra de arte, não interfere na consciência humana de forma singular simplesmente, antes oportuniza a elevação de uma consciência que se percebe parte de um todo, sendo, portanto, mais coerente falar aqui da obra de arte como motivadora de autoconsciência.

Essa unificação indissolúvel de singularidade e generalização do sujeito se expressa no fato de que a consciência aqui gerada não é primariamente uma consciência subjetiva de um mundo de objetos independentes dela e opostos a ela, mas sim uma forma muito peculiar de autoconsciência (LUKÁCS, 1965, p. 280, v.2)⁵³.

Esse determinante do reflexo estético se conecta diretamente com a defesa de uma arte que surge, não de forma inata no ser social, mas que vai surgindo a partir de sua evolução enquanto humanidade. A arte atesta a humanidade presente no mundo e carrega em si sempre traços da individualidade humana, sem nunca se desprender do humanamente construído coletivamente nesse mundo.

Se na ciência é possível vivenciar uma de suas concretizações sem ligar diretamente esse fato ao indivíduo que a efetivou, na arte indiscutivelmente teremos traços do criador na

⁵³ Esta unificación indisoluble de unicidad y generalización del sujeto se expresa en el hecho de que la consciencia aquí engendrada no es primariamente una consciencia subjetiva de un mundo de objetos independientes de ella y a ella contrapuesta, sino más bien una forma muy peculiar de la autoconsciencia.

obra, ainda que não pensemos ou tenhamos nitidez sobre isso. E ainda que a vivência de cada sujeito seja única com a obra, ela não se modifica. Ela permanece um todo uno e selado.

É dessa presença marcante e indispensável da subjetividade humana que se constitui a autoconsciência presente na arte como parte característica do reflexo estético. Uma subjetividade que não se perde no meramente individual, mas que se funda nas relações sociais e, mais que isso, se sustenta na compreensão de si como parte integrante de uma totalidade maior.

Uma subjetividade que sabe de si, como elo participante de uma subjetividade coletiva, consciente do todo social do qual faz parte e autoconsciente de si; e é para tal categoria que essa tese se voltará no próximo tópico.

4.1.3 Reflexo estético e a autoconsciência: saber de si, saber do outro.

No capítulo cinco do primeiro volume d'*O Capital*, Marx se volta para explicar o trabalho em geral, abstrato, como forma de elucidar a centralidade do mesmo na constituição do ser humano enquanto ser humano, visto que, para ele, tornamo-nos humanos apenas quando estruturamos nossa relação com a natureza de forma consciente e com finalidade, como forma de garantir nossa subsistência.

[...] o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo- braços e pernas, cabeça e mãos -, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza.

[...] No fim do processo de trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante de seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade (MARX, 2014, p. 211-212, v.1).

É o trabalho que nasce como atividade dirigida a um fim, que se constitui como prévia de pensar uma ação concreta e de transformação da natureza como maneira de garantir a sobrevivência humana, que edifica a consciência do ser social. É através do trabalho, ou seja, da atividade de transformação da natureza, e não de mera adaptação a ela, que o ser social se alicerça como ser pensante, ser consciente.

E por que falar desse processo a essa altura do texto? Porque é esta ação a originadora de qualquer fato social, segundo o marxismo. É dessa determinação que se

fundamentam todas as ações concretas e abstratas do ser social. É ela o elemento fundador do ser social e do mundo que o circunda; e é ela também que funda o pensar estético do ser social, que faz surgir a arte no mundo humano.

Mas esse processo de nascimento do pensar estético no ser social se deu de forma tardia, como já destacado aqui nesse texto algumas vezes. E por que essa aparente morosidade?

Porque, se a arte se centra em registrar e trazer à tona o mundo humano, junto com os sentimentos, dramas e emoções do ser social, todos esses elementos precisaram estar desenvolvidos no ser social. Necessitou-se ainda que ele tivesse uma tomada de conhecimento não só sobre o mundo e sobre formas conscientes de transformá-lo para garantir sua subsistência. Foi indispensável que esse processo firmasse nele a consciência de ser como elemento diferente da natureza, ainda que parte dela. Foi fundamental o reconhecimento de outros sujeitos enquanto partícipes desse movimento, ou seja, foi basilar a cimentação não apenas da consciência no ser social, mas de sua autoconsciência.

A arte necessita ser portadora de uma subjetividade humana objetivada na obra e na autoconsciência de si e do mundo que a rodeia. E essa autoconsciência humana que ela carrega só foi possível com bastante avanço do ser social em relação à natureza. Avanços técnicos, mas também subjetivos, no que concerne ao entendimento de si como sujeito ativo e capaz de realizar ações qualitativas e transformadoras no mundo concreto. Sobre isso, Lukács (1965, p.90, v.1) ressalta "A gênese da autoconsciência pressupõe uma determinada altura da consciência da realidade objetiva e só pode se desenvolver em processo, em interação com essa última consciência."⁵⁴

Isso significa, portanto, que o surgimento da autoconsciência humana só foi possível quando já existia uma determinada parcela de realidade objetiva consciente no mundo, pois, para se estabelecer, a autoconsciência se relaciona diretamente com a consciência dada do real.

Em outras palavras, e contrariando a subjetividade vazia tão proclamada na atualidade, não é focando no eu que o ser humano se conhece, é tomando consciência do seu entorno, das relações que mantêm com as pessoas, que compreende o que constrói o que ele é, que percebe os elementos que determinam a sua subjetividade. Sabendo do outros e do mundo que o rodeia, é que se sabe de si, é que se sabe quem é.

⁵⁴ "La génesis de la autoconsciencia presupone una determinada altura de la consciencia de la realidad objetiva, y no puede desarrollarse sino en proceso, en interacción con esta última consciencia."

Pode-se deste modo, definir, de maneira inicial, autoconsciência como a potência que o ser social carrega de pensar e saber de si, mas também de pensar e saber do outro, do mundo que o circunda. Se o ser humano é o que é, pela relação consciente que estabelece com a natureza para sua subsistência, se essa relação trabalho x natureza determina toda a sociabilidade humana, em outras palavras, se é o modo de produção e reprodução da vida que fundamenta a sociabilidade humana, o ser social é, então, um ser coletivo por excelência, depende de uma totalidade social para se tornar humano:

[...] queremos apenas aludir ao conceito de autoconsciência como o caracterizamos agora. Seu objeto, como já mencionamos, é o ambiente concreto do homem, a sociedade (o homem na sociedade), a interação da sociedade com a natureza, mediada, naturalmente, pelas relações de produção; e tudo isso vivido do ponto de vista do homem como um todo. Isso significa que por trás de qualquer atividade artística está a questão: até que ponto este mundo é realmente um mundo do homem, um mundo que ele pode afirmar como seu, adequado à sua humanidade? (LUKÁCS, 1965, 254, v.1)⁵⁵.

A arte, destaca essa substância humana coletiva, presente no indivíduo. Ela potencializa e possibilita que se entenda como parte integrante de um todo, com uma autonomia relativa em relação a esse todo, e ao mesmo tempo, por ele determinado. A arte carrega a expectativa de generalização do mundo humano, dos sentimentos e das emoções existentes nesse mundo.

Essa generalização presente no reflexo estético é uma generalização que eleva o fruidor/criador da obra do cotidiano imediato a um nível superior de consciência, à autoconsciência humano-genérica, que ao mesmo tempo que faz o ser social saber de si, o faz a partir da coletividade humana em que ele está inserido.

Portanto, pensar o processo de evolução da consciência e autoconsciência da humanidade é fator primordial para também pensar o estabelecimento da função social da arte. Para além de algo subjetivo, esse traço, essa peculiaridade de oportunizar a elevação de uma autoconsciência, é determinante para a essencialidade da arte na história humana.

[...] Até mesmo o receptor mais simples apropria-se da arte em sua condição de ser humano inteiro⁵⁶: suas vivências, suas experiências de vida, etc., antes que a obra de

⁵⁵ [...] queremos sólo aludir al concepto de autoconsciência tal como lo acabamos de caracterizar. Su objeto, como hemos dicho ya, es el entorno concreto del hombre, la sociedad (el hombre en la sociedad), el intercambio de la sociedad con la naturaleza, mediado, naturalmente, por las relaciones de producción; y todo esto vivido desde el punto de vista del hombre entero. Eso quiere decir que detrás de cualquier actividad artística se encuentra la cuestión: ¿hasta qué punto es realmente este mundo un mundo del hombre, un mundo que él pueda afirmar como mundo propio, adecuado a su humanidad?

⁵⁶ Araújo (2020, p 53) aponta a problemática na tradução homem inteiro, e utiliza ser humano inteiro, “[...] a partir daqui utilizaremos a edição alemã, “ser humano inteiro”, para homem inteiro, e “ser humano

arte exerça seu efeito sobre ele, são um pressuposto ineliminável desse efeito, e a impressão realmente profunda, autenticamente estética da obra torna-se assim posse inalienável desse ser humano inteiro. Isso influenciará sua receptividade estética futura e, além disso, seu pensamento subsequente, sua conduta subsequente, etc., de maneira mais ou menos decisiva. E como o conteúdo da obra é precisamente resultado do reflexo de um mundo existente, de tal maneira que o "Como artístico" da concessão de forma não pode ser separado da atitude em relação ao conteúdo reconfigurado senão por meio de uma violenta abstração destrutiva, a elaboração da impressão recebida pelo próprio receptor também altera sua atitude em relação a essa realidade (LUKÁCS, 1965, p. 310, v.1)⁵⁷.

Ao vivenciar uma obra de arte, o ser humano o faz como ser inteiro, como ser completo e total. Essa experiência o modifica de forma integral e em todos os âmbitos de sua existência, e não apenas no campo do sensível, das emoções.

Isso ocorre porque, apesar de ser pelas emoções e sentimentos humanos que a obra de arte age na consciência, gerando esse conhecimento de si e do outro, não se é frações de nada, se é um todo dialético e pleno. Ao vivenciar algo num âmbito de sua vida, de sua personalidade, o ser humano é mexido em toda sua inteireza.

Uma bonita vivência dessa questão, refigurada pelo campo estético, está no filme *A vida dos outros* (2006), do diretor Florian Henckel von Donnersmarck. A película retrata o processo pelo qual passa um capitão do serviço secreto alemão, ao ter que vigiar um casal de artistas (uma atriz e um dramaturgo). Ao espioná-los, o capitão tem contato com um mundo de obras de artes, inúmeras vivências estéticas que proporcionam comoções diversas, e que, ao longo da película, faz o espectador se deparar com uma pessoa que vai sendo modificado integralmente pela arte, pelas experiências que ela proporciona.

Essa percepção de ser um todo com a natureza, mas com autonomia e inteiro em si mesmo, foi algo processual, histórico. E a arte é o complexo social que melhor vivifica esse fato. A vivência estética, ontologicamente posta, é o que melhor coloca o ser humano frente a frente consigo e com a mundanidade que existe fora dele.

Uma obra de arte, como já apontado nesse texto, tem a potência de criar um mundo próprio, fechado em si. Esse mundo próprio da arte, porém, é um mundo que visibiliza a

completamente", para marxista inteiramente, procurando, desse modo, atender os termos no sentido de abranger a inteireza humana". Seguiremos com a autora nessa questão de tradução.

⁵⁷ [...] Incluso el receptor más sencillo se apropia el arte en su condición de hombre entero: sus vivencias, sus experiencias de la vida, etc., antes de que la obra de arte haga su efecto en él, son un presupuesto ineliminable de dicho efecto, y la impresión realmente profunda, autenticamente estética de la obra se hace así posesión imprescriptible de ese hombre entero. Ella influirá en su posterior receptividad estética y, además, en su posterior pensamiento, en su posterior conducta, etcétera, de un modo más o menos decisivo. Y como el contenido de la obra es precisamente resultado del reflejo de un mundo existente, de tal modo que el Cómo artístico de la dación de forma no puede separarse de la actitud respecto del contenido refigurado sino por obra de una violenta abstracción destructora, la elaboración de la impresión recibida por el receptor mismo altera también su actitud respecto de dicha realidad.

mundanidade das coisas, dos objetos do entorno do ser social, dos sentimentos e dos caracteres humanos presentes no tempo histórico e condensados na obra.

E é a partir dessa materialidade humana presente numa obra que a autoconsciência pode ser concretizada e vivenciada pelo receptor. A autoconsciência, assim, não se perde num subjetivismo individualista, muito diferente disso: ela só se torna concreta quando surge e materializa a coletividade. A história humana é uma história de construção social e coletiva, a autoconsciência da arte é uma forma de materialização dessa coletividade histórica. É a possibilidade de vivenciá-la a partir da subjetividade presente na arte.

A extensão do conceito de homem praticada pela história objetiva e subjetiva, e pela arte com uma peculiar ênfase no subjetivo, é simultaneamente uma crescente historicização da consciência humana, da consciência dos homens sobre si mesmos como produtores históricos de sua própria identidade. A ciência revela o curso objetivo desse processo e o converte assim em posse da consciência. As obras e o efeito estético, ao transformarem um passado espacial e temporalmente crescente em presente vivido — sem pretender tirar-lhe o caráter de passado —, despertam e desenvolvem no homem a autoconsciência da humanidade, que é ao mesmo tempo sua consciência de viver em um mundo que é seu próprio, que ele mesmo criou e nunca deixará de criar como parte da humanidade (LUKÁCS, 1965, p. 198, v.2)⁵⁸.

Uma obra de arte potencializa a percepção da história humana e do ser humano como criador de sua própria história. Isso, na perspectiva social, que invariavelmente é também a do indivíduo. A autoconsciência presente na arte é a materialidade da história da subjetividade humana, da história das emoções e sentimentos existentes no ser social e a comprovação de suas transformações, mudanças e perenidade.

A arte testemunha que não nascemos como somos, nos tornamos quem somos no processo de estar no mundo com os outros dentro de um determinado modo de produção e reprodução da vida. O momento histórico em que nascemos é parte determinante do que e de como sentimos, do que somos, do que podemos ser. E tudo isso ocorre pelo viés da concretização da subjetividade humana transposta na arte.

O filme baseado em fatos reais, do diretor Werner Herzog, intitulado *O enigma de Kaspar Huaser* (1974), retrata o encontro de um homem que não sabe nem se locomover,

⁵⁸ La extensión del concepto de hombre practicada por la historia objetiva y subjetivamente, y por el arte con una peculiar acentuación de lo subjetivo, es al mismo tiempo una creciente historización de la consciencia humana, de la consciencia de los hombres sobre sí mismos como productores históricos de su mismidad. La ciencia revela el decurso objetivo de ese proceso y lo convierte así en posesión de la consciencia. Las obras y el efecto estético, al transformar un pasado espacial y temporalmente creciente em presente vivido —sin pretender quitarle el carácter de pasado—, despiertan y desarrollan en el hombre la autoconsciencia de humanidad, la cual es al mismo tiempo su consciencia de vivir em un mundo que es el suyo propio, que él mismo ha creado y no dejará nunca de crear como parte que es de la humanidad.

nem se comunicar e que foi privado do convívio social e submetido a maus tratos, como se pode perceber ao longo do filme.

O longa não se preocupa em explicar o porquê e/ou como isso aconteceu, mas demonstra de forma poética e delicada as consequências da falta de viver em sociedade para um sujeito biologicamente humano. A cena em que Kaspar Hauser se emociona e chora, tendo nesse choro sentido e significado, é uma das grandes belezas eternizadas pelo cinema. O personagem, que não sabia do mundo ao seu entorno, depara-se com a realidade e, ao apreender esse todo externo, também começa a se perceber enquanto gente e enquanto parte dessa totalidade.

A arte condensa a história da subjetividade humana, sua evolução, sua dialética, fazendo com que, assim, percebamo-nos como sujeitos genéricos e, ao mesmo tempo e dialeticamente, sujeitos irrepetíveis, únicos. Esse percurso é realizado trilhando as emoções, os sentimentos e os caracteres humanos presentes no mundo.

Pois, a arte, como já verificamos várias vezes, não é simplesmente a consciência dos homens sobre algo que existiria por si só, independente da própria arte. Sem dúvida, esse momento está também contido no reflexo estético. No entanto, isso não passa de um momento, e o especificamente estético desse reflexo consiste em ser autoconsciência da humanidade. Essa autoconsciência se prepara a partir das vivências pré-artísticas do criador até a produção da obra e se consuma na individualidade conformada da obra, buscando sua plenitude social na vivência estética da receptividade e em seu depois. A conquista da realidade objetiva, várias vezes destacada como fundamento indispensável de toda arte, a intensidade infinita do conteúdo, a crítica da vida, a universalidade do estético, que se revela no pluralismo das artes e das obras, todos esses momentos são caminhos para uma tal autoconsciência da humanidade. O mundo, silencioso em si para os homens, e o próprio silêncio do homem diante do mundo e de si mesmo, dissolvem-se com essa autoconsciência em uma nova capacidade de expressão. Essa autoconsciência abrange todas as alegrias e todos os sofrimentos que o homem pode experimentar e viver diante do mundo, e ela assume nas obras aquela voz que eleva esse silêncio específico a um idioma autoconsciente e o articula nele (LUKÁCS, 1965, p. 542-543, v.2)⁵⁹.

⁵⁹ Pues el arte, como hemos comprobado varias veces, no es simplemente la consciencia de los hombres acerca de un algo quem existiera en sí con independencia del arte mismo. Sin duda está también contenido este momento en el reflejo estético. Pero no pasa de ser un momento, y lo específicamente estético de este reflejo consiste en ser autoconsciencia de la humanidad. Esta autoconsciencia se prepara desde las vivencias pre-artísticas del creador hasta la producción de la obra, y se consuma en la individualidade conformada de la obra, para conseguir su plenitud social en la vivencia estética de la receptividad y en su después. La conquista de la realidad objetiva, varias veces expuesta como fundamento imprescindible de todo arte, la infinitud intensiva del contenido, la crítica de la vida, la universalidad de lo estético, que se revela en el pluralismo de las artes y de las obras, todos esos momentos son caminos hacia una tal autoconsciencia de la humanidad. El mundo, mudo en sí para los hombres, y la propia mudez del hombre ante el mundo y ante sí mismo, se disuelven con esa autoconsciencia en una nueva capacidad de expresión. Esta autoconsciencia abarca todas las alegrías y todos los sufrimientos que el hombre puede experimentar y vivir ante el mundo, y cobra en las obras aquella voz que eleva esa mudez específica a lenguaje autoconsciente y la articula en él.

A autoconsciência que a arte carrega e desperta no receptor não é mero sentimento de pertencimento coletivo, ou mesmo, a descoberta da individualidade humana. A autoconsciência possibilitada pela vivência estética, é ferramenta que dá nitidez à individualidade coletiva, forjada ao longo da história humana, modificada de forma ininterrupta e dialética pela maneira como nós, seres humanos nos relacionamos com a natureza e extraímos dela nossa subsistência. É a perceptibilidade de que somos seres genéricos, dialéticos, fazedores de nossa história de forma coletiva e social.

É uma autoconsciência que permite que, mesmo que não conhecendo todos os seres humanos presentes na Terra, possa-se reconhecer em totalidade pelos traços de humanidade forjados em cada um dos seres humanos pelo avanço histórico e coletivo que se consolidou enquanto gênero.

Uma consolidação artística desse processo encontra-se no livro *O caminho de casa* (2017), de Yaa Gyasi, que faz o resgate histórico da ancestralidade de duas irmãs, percorrendo a saga familiar de sete gerações das duas. Ao longo do romance, vai-se deparando com caracteres específicos da família e da carga vivenciada por ambos os descendentes.

Vai ficando nítida a carga das vivências sociais e como fatos vão deixando marcas severas e irremediáveis na vida de cada uma das irmãs. E, apesar do livro se voltar para reconstituir um panorama familiar e suas nuances, é facilmente perceptível a relevância do contexto social no qual o receptor possa estar inserido para sua formação humana. O ser social carrega traços que, à primeira vista, podem parecer sem significados, mas possuem carga afetiva e constituída coletivamente.

A arte traz relevo para essas pequenas construções que aparecem como irrelevantes e individuais, mas que são, na verdade, traços da genericidade da qual fazem parte. E, a partir da vivência estética, tornam-se conscientes no ser humano.

Outra obra que faz percurso histórico similar, focando na história da vida de uma personagem, é, *Um defeito de cor* (2006), de Ana Maria Machado. No entanto, cabe a ressalva de que Ana Maria mistura fatos históricos, brinca com a cronologia da história real, segue o percurso das datas históricas, mas, ainda assim, a carga presente no livro é a dos sentimentos e das emoções humanas dos personagens.

A função social exercida pela história contida no livro citado acima é a de evocar a humanidade presente em cada leitor que fizer sua leitura e não em dar conhecimento da história do Brasil, ainda que isso possa acontecer.

A arte se preocupa em humanizar o sujeito, dar vazão às emoções e aos sentimentos existentes nele que muitas vezes chega a ser desconhecido e/ou não vivenciado por tal sujeito.

A arte evoca a humanidade que o ser humano carrega em si e, enquanto totalidade, parte de uma totalidade maior.

Nas ciências sociais, esse mundo do homem se torna simplesmente objeto, cujo conteúdo consiste em fatos, relações, etc., constituídos pelos próprios homens. Na arte, ao contrário, o processo evolutivo da humanidade se refere imediatamente a cada homem singular. Pois a evocação artística se propõe, antes de tudo, fazer com que o receptor viva como algo próprio a reconfiguração do mundo objetivo dos homens. O indivíduo deve se encontrar a si mesmo — seu próprio passado ou seu presente — nesse mundo, e assim tomar consciência de si mesmo como parte da humanidade e de sua evolução. A obra é capaz de despertar e desenvolver a autoconsciência do indivíduo no mais alto sentido da palavra (LUKÁCS, 1965, p. 308-309, v.3)⁶⁰.

Esse reconhecimento do humano presente na obra, e presente invariavelmente no ser social também, é a uma das potências formativas da arte. É elemento constituidor da possibilidade de transformação que a arte pode exercer nos indivíduos que a vivenciam. A obra pode evocar no receptor sentimentos desconhecidos, emoções jamais vivenciadas anteriormente, por meio de fatos que jamais ocorreram com esse receptor e, ainda assim, ele reconhece o drama ali contido como algo caracteristicamente humano.

Como pode-se constatar, em *Rosa de Hiroshima*, poema de Vinicius de Moraes, musicado e presente no primeiro álbum da banda Secos e Molhados, de 1973, eternizado na voz de Ney Matogrosso. Apesar da leveza do título, a obra fala sobre as consequências e resquícios da bomba atômica jogada sobre a cidade de Hiroshima no ano de 1945.

Apesar de nunca se ter vivenciado a explosão de uma bomba atômica de perto, de nunca se ter passado pelas consequências nefastas dela, ou mesmo de nunca se ter visto pessoas que foram expostas a uma, é possível vivenciar a dor e a tristeza que abateu as pessoas presentes nesse ato desumano e violento evocado no poema e embalado na música. Os caracteres humanos presentes no poema musicado são reconhecidos pelos caracteres humanos presentes no receptor. E é exatamente esse o poder evocativo da arte: proporcionar o reconhecimento da humanidade presente no mundo e nos fatos nele ocorridos.

Saber desse fato histórico, a explosão de uma bomba atômica na cidade japonesa de Hiroshima durante a Segunda Guerra Mundial, enseja uma plena evocação das emoções e dos sentimentos no receptor. Isso atesta, mais uma vez, que a arte não se distancia do real para

⁶⁰ En las ciencias sociales ese mundo del hombre se convierte simplemente en objeto, cuyo contenido consiste en los hechos, las relaciones, etc., constituidas por los hombres mismos. En el arte, por el contrario, el proceso evolutivo de la humanidad se refiere inmediatamente a cada hombre singular. Pues la evocación artística se propone ante todo que el receptor viva como cosa propia la refiguración del mundo objetivo de los hombres. El individuo debe encontrarse a sí mismo —su propio pasado o su presente— en ese mundo, y tomar así consciencia de sí mismo como parte de la humanidad y de su evolución. La obra es capaz de despertar y desarrollar la autoconsciencia del individuo en el más alto sentido de la palabra.

assegurar uma vivência estética íntegra. Pelo contrário, ela carece desse real para alicerçar uma evocação qualitativa no receptor, como destaca Lukács (1965, p. 339-340, v.3):

A autoconsciência não significa um afastamento em relação à realidade objetiva e sua conceituação mais adequada possível. Pelo contrário. Quanto mais ampla é a realidade e quanto mais profundamente o indivíduo a capta em sua ação e reflexão, tanto mais autêntica e amplamente pode se desdobrar sua autoconsciência⁶¹

E continua,

[...] O fundamento material disso consiste em que cada autoconsciência singular parte inevitavelmente na realidade objetiva do específico humano, e desemboca nele, como já discutimos várias vezes. Pois é precisamente nessa relação que residem objetivamente as condições e os instrumentos da existência e da prática de cada homem, assim como da atividade comum da espécie.⁶²

A arte suscita no ser social a certeza dele ser parte integral de uma totalidade maior que sua individualidade, ainda que esse fato, em nenhum momento, negue essa individualidade como elemento imprescindível para a constituição do mundo, dessa totalidade maior. Saber que se faz parte de uma sociabilidade, que depende do todo para existir como parte, não diminui a importância do que se é no âmbito de sua individualidade, pelo contrário, a amplia. Torna essa individualidade maior e mais significativa, pois mostra que ela faz parte integral de uma completude mais complexa e mais abrangente, constituindo, portanto, uma autoconsciência.

A autoconsciência, deste modo, não se restringe a um saber circunscrito a si, a sua individualidade, e sim, alcança a universalidade do gênero do qual o ser social faz parte. O ser social compõe uma totalidade que dialeticamente também o compõe e constitui o que ele é. Autoconsciência, se tonifica como elemento formativo da genericidade humana, que é contínua, ainda que não linear, que se fez presente desde antes do ser social enquanto indivíduo e que nele não acaba.

Tem-se em Lukács (1965), portanto, a defesa de uma autoconsciência humana que perpassa o indivíduo e a sociedade, constituindo elo entre o ser social e a sua organicidade coletiva. Uma autoconsciência da humanidade que se faz presente na arte, evocando no ser

⁶¹ La autoconsciencia no significa un alejamiento respecto de la realidad objetiva y su concepción más adecuada posible. Al contrario. Cuanto más amplia es la realidad y cuanto más profundamente la capta el individuo en su acción y su reflexión, tanto más auténtica y ampliamente puede desplegarse su autoconsciencia.

⁶² El fundamento material de esto consiste en que cada autoconsciencia singular parte inevitablemente en la realidad objetiva de lo específico humano, y desemboca en ello, cosa de la que hemos hablado ya varias veces. Pues precisamente en esa relación yacen objetivamente las condiciones y los instrumentos de la existencia y de la práctica de cada hombre, así como de la actividad común de la especie.

social, e no mundo que o circunda, a humanidade e os caracteres humanos presentes neles, no ser social e no mundo.

Todos os elementos e as análises pontuadas até aqui sustentam a defesa de que a arte, por ser construto social, que perpassa a subjetividade, a formação das emoções e a consciência humana, pode ser mediada, ter seus elementos constitutivos assimilados por meio de aprendizagens e trocas coletivas. É para esse aspecto da vivência estética como aspecto possível de ser assimilado, que se voltará o debate presente no próximo capítulo.

5 OS PROCESSOS DE EMOÇÃO ESTÉTICA NO SER SOCIAL E A RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO HUMANA EM VIGOTSKI

Neste ponto do texto, a busca será por demonstrar, com base no já exposto, e, principalmente, em três obras vigotskianas (*Psicologia da arte*, *Psicologia Pedagógica* e *Liev S. Vigotski: Escritos sobre arte*), a relevância psicológica da vivência estética, as suas implicações para a formação humana da criança e a relação dessa vivência com as potencialidades possibilitadas pela educação formal e pelo espaço escolar, o qual é, muitas vezes, o único possível de acesso à arte por parte da classe trabalhadora.

5.1 Etapas psicológicas da vivência estética

Pode-se encontrar na *Estética* lukacsiana, como apontado no capítulo anterior, a busca pela fundamentação filosófico-materialista do complexo da arte. Tem-se em Vigotski, principalmente em duas de suas obras com tradução para o português, *Psicologia da arte e Psicologia pedagógica*, a busca pela caracterização dos elementos psicológicos da arte e da sua relação com os aspectos educativos do ser social e sua formação humana.

Vigotski defende, nas citadas obras, que determinar esse aspecto psíquico da arte é primordial e totalmente indispensável para se alcançar o real entendimento da função da arte na vida humana. Para chegar a algumas conclusões que aponta como preliminares, ele sustenta sua investigação, nunca é demais reforçar, na teoria marxiana e também numa profícua revisão de estudos psicológicos centrados no debate desse campo, apontando limites e dialogando com possíveis conexões.

Pode-se citar, como exemplo, o seu diálogo com Freud por meio da psicanálise e a categoria do inconsciente aplicada ao estudo da psicologia da arte, e com Pavlov, através do conceito de estímulo/resposta, apontado por este, como a forma de mediação entre o ser social e o mundo.

Cabe destacar que, quando se coloca diálogo, não se refere aqui a nenhum ecletismo teórico ou esvaziamento do método marxiano na construção da análise vigotskiana, antes, diz de uma profícua base teórica que sustentou essas análises. Aponta nitidez metodológica e coerência com o materialismo histórico-dialético, quando o mesmo assinala que é a materialidade do real que faz emergir as categorias e não o contrário.

Desta forma, Vigotski defende que qualquer estudo, mesmo não sendo marxista, pode trazer contribuições efetivas para uma investigação que tenha no pressuposto marxiano as suas bases, desde que a leitura e a possível incorporação de teses de tais estudos sejam analisadas não por elas mesmas, mas pelas premissas materialistas históricas dialéticas. Nas palavras do autor:

[...]existem problemas aos quais não se podem chegar voando, sem mancar, e que nesses casos não é um pecado mancar, como diz francamente Freud. Aquele que vir nisto apenas uma claudicação está cego metodologicamente. Com efeito, não é difícil dizer que Hegel era idealista, isso se grita aos quatro ventos. O genial está em ver no sistema de Hegel um idealismo que pendia sobre a cabeça do materialismo. Ou seja, separar a verdade metodológica (a dialética) da falsidade real, ver que Hegel caminhava rumo a verdade mancando (VIGOTSKI, 2004, p. 267).

Partindo dessa premissa, é que o autor apreende as contribuições possíveis da psicanálise para o estudo da psicologia marxista da arte. Desnudar o conceito do inconsciente posto a nitidez científica por Freud, porém mediado pela materialidade do real, captar nele a objetividade concreta que o permeia e que só o materialismo histórico-dialético com seus pressupostos e fidelidade ao real, pode consolidar:

Deste modo a aplicação prática do método psicanalítico ainda está aguardando a sua realização, e podemos apenas dizer que essa aplicação deve pôr em prática os imensos valores teóricos que balizam a própria teoria. No cômputo geral, esses valores se resumem ao seguinte: à incorporação do inconsciente, à ampliação da esfera da pesquisa, à indicação de como o inconsciente em arte se torna social (VIGOTSKI, 2001, p. 98).

Fundamentado nessa forma de incorporação teórica, utilizada tantas vezes por Marx e Engels, tendo n'O capital um desses exemplos, é que Vigotski parte da teoria pavloviana e apresenta as etapas do processo da consolidação da emoção estética no ser social:

[...] podemos dizer perfeitamente que a emoção estética se baseia em um modelo absolutamente preciso de reação comum, que pressupõe necessariamente a existência de três momentos: uma estimulação, uma elaboração e uma resposta (VIGOTSKI, 2010, p. 333).

Veja-se que, além da incorporação das etapas apontadas por Pavlov, na sua teia categorial da formação do ser social, estímulo-resposta, há o acréscimo de um novo elemento, a elaboração. Evidencia-se, portanto, que ao utilizar Pavlov na construção de sua análise, Vigotski o faz permeando a teoria pavloviana do crivo crítico da análise sustentada no materialismo histórico-dialético, englobando o ser social como ativo no processo, fato secundarizado por Pavlov em seus estudos.

No primeiro momento, falar do estímulo é pensar a obra como essa potência de incitar as emoções, não em uma genericidade de vivências emocionais, mas de uma maneira específica, de uma forma estética de ser. Destaca-se que, apesar de percorrer um modelo que se aproxima da mesma forma de manifestação das demais emoções, a emoção estética desencadeia uma reação extremamente peculiar e única, por isso também a relevância de se chegar à sua especificidade:

“[...] uma obra de arte é um sistema especialmente organizado de impressões externas ou interferências sensoriais sobre o organismo. Entretanto, essas interferências sensoriais estão organizadas e construídas de tal modo que estimulam no organismo um tipo de reação diferente do que habitualmente ocorre, e essa atividade específica, vinculada aos estímulos estéticos, é o que constitui a natureza da vivência estética (Vigotski, 2010, p. 333).

Por isso, para que a obra de arte seja capaz de suscitar essas emoções especificamente estéticas, é preciso criar um espaço de vínculo entre o receptor e a obra, pois não basta ela estar ali, existindo no mundo; é indispensável que ela exista, enquanto obra artística, para o receptor, para o espectador dela.

Uma pintura exposta, em um outdoor na rua, ou a apresentação de uma orquestra tocando a nona sinfonia de Bethoven num teatro, podem funcionar como estimulante para despertar tais vivências, ou simplesmente ser algo exposto na rua, ou um passeio a um lugar inusitado, o teatro. Se não é sentido como algo a ser vivenciado de forma peculiar, então não funciona como estímulo estético e não acontece a estimulação.

Faz-se necessária uma mediação para que esse quadro ou essa sinfonia se torne um efetivo estímulo para a vivência de emoções, esteticamente falando. Essa mediação, receptor e obra, apresenta-se como basilar para a consolidação de tais emoções.

Vê-se, então, que esse primeiro momento das emoções artísticas é um momento em que se alicerça uma relação ativa entre o receptor e a obra. Esta relação não é construída de forma passiva ou neutra, pois ela necessita de uma conexão dinâmica entre esses dois polos. Chega-se, então, no segundo momento da vivência dessas emoções, que é a fase da elaboração. Nesta fase, estabelece-se uma vivência atenta por parte do receptor com a obra, firmada sempre num vínculo ativo do receptor frente a ela.

O receptor não vivencia apenas o que está posto ali na obra finalizada e funcionando como mola propulsora de suas emoções. Ele contribui com as suas próprias vivências, com sua subjetividade, relacionando-se com a obra de forma única, e construindo uma relação só sua com aquela obra. Experimentam-se, emoções estéticas de uma forma *sui generis*, fazendo com que a obra seja, ao mesmo tempo, um todo fechado com marcas sociais de seu tempo e

de seu criador e, paralelamente, seja algo único. Desta forma, o receptor a percebe de uma maneira que só ele foi capaz de experienciar:

[...] talvez o quadro não represente simplesmente um pedaço de pano quadrangular com certa quantidade de tinta aplicada sobre ele. Mas quando o espectador interpreta esse pano e essas tintas como a representação de um homem, um objeto ou uma ação, o complexo trabalho de transformação do pano pintado em quadro pertence inteiramente ao psiquismo do receptor. É necessário correlacionar de tal modo as linhas, fechá-las em tais contornos, relacioná-las entre si, interpretá-las de tal modo em perspectiva e transferi-las para o espaço a fim de que elas lembrem uma figura humana ou uma paisagem (Vigotski, 2010, p. 333).

Nesse sentido, um receptor que está vivenciando uma obra, efetivamente, nunca passa ileso por ela. A obra, como já tantas vezes afirmado nesse texto, é um universo completo, um todo fechado que tem significação em si, que não se modifica, pois, ao se modificar, torna-se uma segunda obra, sem negar a existência da primeira.

No entanto, o receptor não se relaciona com a obra de forma meramente universal. Ele dialoga com o que a obra tem de singular e, neste diálogo, com essa singularização presente nela, particulariza-a para si, ou seja, ele a experiencia de uma maneira só sua, única e intrasferível. Mesmo que, dialeticamente, o universal presente na obra não seja negado ou negligenciado, o receptor torna a obra única, particular e sua, como não o é de ninguém mais.

Há muito tempo os psicólogos vêm dizendo que todo o conteúdo e os sentimentos que relacionamos com o objeto da arte não estão contidos nela mas são por nós incorporados, como que projetados nas imagens da arte, e os psicólogos denominaram empatia o próprio processo de percepção. Essa complexa atividade de empatia consiste num reatamento de uma série de reações internas, da sua coordenação vinculada e em certa elaboração criadora do objeto. Essa atividade é o que constitui o dinamismo estético básico que, por sua natureza, é um dinamismo do organismo que reage a um estímulo externo (Vigotski, 2010, p. 334).

Ao tornar a obra algo ímpar a partir de sua vivência, o receptor constrói elementos em seu psiquismo, e no todo do seu organismo, que lhe possibilitam mudanças duradouras e integrais. Ao reelaborar as emoções presentes na obra de arte e torná-las suas, ele próprio se reelabora enquanto organismo ativo frente a si e ao mundo.

Por fim, chega-se no terceiro ponto deste percurso, que é o momento da resposta. Ocorreu uma estimulação, uma elaboração em cima desse estímulo, e agora se estabelece uma resposta a esse processo.

Essa resposta não é algo que tem a obrigação de se materializar em ações conscientes e concretas no exato momento pós vivência estética. Ela pode ser um conjunto de orientações e/ou de reelaborações das emoções do receptor, que irá se manifestar posteriormente, podendo

ou não serem conscientemente relacionadas com a experiência de reelaboração emocional possibilitada pela obra.

O que se pode afirmar, ao certo, é que nunca ninguém sai de uma obra de arte em que a vivência tenha genuinamente ocorrido, sem uma efetiva experimentação de potentes reformulações psíquicas. “[...] o próprio receptor constrói e cria o objeto estético para o qual já se voltam todas as suas posteriores reações” (VIGOTSKI, 2010, p. 333). Não se sai ileso de uma experiência estética. Sempre reformulamos nossas emoções, elaboramos uma resposta ainda que seja uma resposta psíquica sem plena consciência de sua existência.

Uma vivência estética completa e qualitativa passa por esses três momentos: a estimulação, a elaboração e a resposta, que, longe de algo passivo ou simples de ocorrer, é ato extremamente denso, dinâmico e que exige do receptor da obra de arte uma postura criadora e inventiva:

Todo esse trabalho necessário (*para consolidação da emoção estética*) pode ser chamado de “síntese criadora secundária”, porque requer de quem percebe reunir em um todo e sintetizar os elementos dispersos da totalidade artística. Se uma melodia diz alguma coisa a nossa alma é porque nós mesmos sabemos arranjar os sons que nos chegam de fora” (VIGOTSKI, 2010, p. 334, grifos nossos).

Desmitifica-se, o entendimento de que a vivência estética é algo corriqueiro e leve, possível a poucos escolhidos, que, por talento ou dom, têm as possibilidades de usufruir de tais processos psíquicos. A arte exerce exatamente o oposto na formação humana do ser social, sendo um rico recurso de mediação e educação das emoções humanas, oportunizando ao indivíduo uma autoconsciência e, assim, qualificando a relação consigo mesmo e com o mundo circundante.

Apesar de, no primeiro momento, Vigotski falar sobre a ação psicológica que acontece no psiquismo do indivíduo pela vivência estética, partindo da tríade estímulo-elaboração-resposta, ele coloca que a investigação da psicologia da arte, que busca compreender a arte e a função que ela exerce na vida do ser social, não deve começar por essas determinações, que ele julga bem iniciais e sem grande especificidade, para entender a efetiva delimitação do campo da arte.

Deve-se, portanto, centrar, ainda segundo o autor, nas categorias do sentimento e da imaginação, porque a percepção da obra é elemento secundário na caracterização da vivência estética, já os sentimentos e a imaginação presentes na obra e reelaborados pelo receptor são componentes primários e se constituem de uma forma dialética dentro da vivência estética.

[...] Em arte a reação apenas começa pelo fato da percepção sensorial mas, evidentemente, não se conclui, e por isso se faz necessário não iniciar a psicologia da arte pelo campo que costuma operar com as emoções estéticas elementares, mas partindo de dois outros problemas: do sentimento e da imaginação. Pode-se até afirmar que a correta compreensão da psicologia da arte só surgirá no cruzamento desses dois problemas, e que todos os sistemas psicológicos que tentam explicar a arte são, no fundo, uma doutrina da imaginação e do sentimento combinado de diversas maneiras (VIGOTSKI, 1999, p. 250).

A relação desses dois pontos, sentimento e imaginação na arte, carrega, a potencialidade de mostrar as determinações presentes na vivência estética, destacando o que a torna única e com especificidade própria. Nossas emoções se relacionam com a obra de arte, são descarregadas na nossa imaginação e nela passam por um processo de sublimação dessas emoções, culminando em sua reelaboração, ou, como colocou Vigotski (1999, p. 272):

Poderíamos dizer que a base da reação estética são as emoções suscitadas pela arte e por nós vivenciadas com toda realidade e força. Mas encontram a sua descarga naquela atividade da fantasia que sempre requer de nós a percepção da arte. Graças a esta descarga central, retém-se e recalca-se extraordinariamente o aspecto motor externo da emoção, e começa a nos parecer que experimentamos apenas sentimentos ilusórios. É nessa unidade de sentimento e fantasia que se baseia qualquer arte. Sua peculiaridade imediata consiste em que, ao nos suscitar emoções voltadas para sentidos opostos, só pelo princípio da antítese retém a expressão motora das emoções e, ao pôr em choque impulsos contrários, destrói as emoções do conteúdo, as emoções da forma, acarretando a explosão e a descarga da energia nervosa. É nessa transformação das emoções, nessa sua autocombustão, nessa reação explosiva que acarreta a descarga das emoções imediatamente suscitadas, que consiste a catarse da reação estética.

Aqui cabe uma inserção teórica. Lukács, no livro 3, da edição espanhola de sua *Estética*, discute o que ele chama de sinais de sinais, definido também por ele como sistema de sinalização 1'⁶³, que se constitui na profícua relação entre memórias, sentimentos e a fantasia humana, estabelecendo um conjunto de sinais que se manifestam de maneira peculiar, ficando entre o primeiro nível de sinalização, que é a linguagem e sua potência em significar as coisas por meio da palavra, e entre o outro polo, os reflexos condicionados, comportamentos aprendidos e adquiridos ao longo da vida pelo contexto social em que se esteja inserido, e de tal forma incorporados a nós, que se tornam nossos.

Partindo dessa base pavloviana, Lukács (1965. v.3) defende a existência desse sistema de sinalização existente entre essas duas bases, a linguagem e os reflexos condicionados, carregados de significação e construídos de forma atrelada às vivências proporcionadas pelo contexto social e pela materialidade da vida do ser social.

⁶³ Sistema de sinalização 1', sinais de sinais, terceiro nível de sinalização, são termos usados por Lukács para se referir ao mesmo conceito.

Reorganizar os móveis da casa, criar uma receita nova, substituir um ingrediente faltoso por outro que se julgue similar, todos esses são exemplos onde a imaginação atua de forma imediata no cotidiano. A imaginação faz parte da sociabilidade humana e nela interfere diretamente. Ela é parte ativa na construção do novo na vida humana.

O terceiro nível de sinalização seria, na vida, a possibilidade inventiva da imaginação, não só para coisas inexistentes ou ilusórias, mas para coisas corriqueiras e ordinárias do cotidiano em que a comunicação não se faz explícita, para formatação daquele não dito que comunica. Ana Martins Marques (2017) tem um poema que diz: “Entre tantas coisas numa separação é também uma língua que se extingue”. Esse poema pode ser um bom ensinamento da atuação desse terceiro nível de sinalização no cotidiano.

Essa forma de comunicar é campo fecundo para o terceiro nível de sinalização. Ela se faz presente, por exemplo, na relação entre dois amantes, em uma família, em uma comunidade, que comunica pelos gestos apreendidos apenas por quem faz parte daquele espaço construído e ordenado por vivências e emoções partilhadas somente entre eles, em que o olhar pode dizer muito, em que o silêncio pode ser um grande discurso, inclusive violento, em que o toque do dedo mindinho no outro pode significar um ‘eu te amo’, e que passa despercebido a todas as outras pessoas que podem estar presente no mesmo ambiente, mas não foram formados dentro desse sistema único de diálogo construído apenas por essas pessoas e possível de apropriação apenas por elas.

Nesse sistema de sinalização, os sinais são construídos e partilhados entre seus pares também através das emoções, e é preciso convivência e cumplicidade na partilha para que se consolide a comunicação. O Terceiro nível de sinalização defendido por Lúcak é resultado da relação entre a imaginação e as emoções, é campo de atuação e de criação dessa relação.

O sistema de sinalização 1’ é a capacidade do ser social expressar e comunicar sentimentos sem o uso da palavra verbal ou escrita, ou ainda, para além dela. É não dizer e ainda assim ser escutado, ser compreendido. É o tráfico de abstrações entre pessoas que por inúmeros motivos (emocionais, afetivos, de convivência, familiaridade, partilham) determinados códigos dialógicos com significados e sentidos específico

Esse terceiro nível de sinalização, ou nível de sinalização 1’, tem relevância extrema para a estética no campo da psicologia, pois é por meio dele que se pode aproximar do debate

da importância de ricas e múltiplas experiências estéticas para a consolidação de vivências estéticas cada vez mais qualitativas e plenas⁶⁴.

Quanto mais me aproprio da arte, mais desenvolvo a capacidade de compreender suas significações e de incorporar as emoções suscitadas por uma obra como parte da formação de comportamentos em mim, ou seja, mais desenvolvo o sistema de sinalização 1'. Esse sistema é a capacidade de, através da relação das emoções presentes na obra e provocadas em meio da experimentação dela, reelaboradas pela imaginação e pela fantasia, recriar e reconstituir essas emoções a tal ponto de criar hábitos permanentes e com significação específica para minha vida cotidiana concreta e para meu psiquismo.

O nível de sinalização 1' é um dos elos responsáveis pelo diálogo entre receptor, obra e sua apropriação. É um dos elementos que possibilita que o final do filme *A língua das mariposas* (1999) tenha significações diferentes para diferentes espectadores; que se construa no leitor a certeza de se Capitu traiu ou não traiu Bentinho na obra de Machado de Assis; que a música *Ninguém vive por mim*, do Sérgio Sampaio, seja ouvida e sentida como festejo ou desolamento.

Esse elemento ainda proporciona que se adentre ao universo criativo de um diretor de cinema, por exemplo, Jean-Luc Godard, que, mesmo toda sua obra sendo dividida em inúmeras fases, múltiplas e bem diversas entre si, reconheça-se o fio condutor presente em toda ela, e, assim, consolidem-se elementos que façam a distinção de um filme do Godard de um filme de qualquer outro realizador.

Esses elementos presentes na extensão da obra de um grande artista não se ligam meramente à repetição de componentes em suas obras (as cores fortes nos filmes do Almodóvar, o uso delicado remetendo à infância nos poemas de Manoel de Barros, as experimentações sonoras e linguísticas nas músicas do Tom Zé; etc.), apesar de ser através desses componentes que se constrói a unidade de significação necessária para comunicar. Esses elementos se associam às subjetividades presentes no artista/obra/ receptor, e criam um conjunto dialético de sentidos e significações da realidade, sustentando e formando o sistema de sinalização 1' e favorecendo sua utilização na vivência estética.

A arte possibilita e fecunda esse sistema de sinalização 1', criando, na relação emoções/imaginação/obra, um campo potente de refiguração da realidade e da subjetividade humana. Ela estabelece sinais de sinais, consolidando uma significação própria para as emoções vivenciadas na esfera estética, produzindo comportamentos e estabelecendo

⁶⁴ Refere-se aqui a plenitude da vivência estética e não a plenitude humana em totalidade, visto tal fato só ser passível de concretude numa outra forma de sociabilidade, numa sociedade emancipada.

vivências que, só por intermédio dela, é possível ao ser social viver. Na efetiva vivência estética, reorganizam-se os sentimentos presentes na obra e motiva-se o ser social por meio de sua recepção, reorganizados e modificando o receptor de forma permanente e significativa.

Nesse sentido, chega-se no debate que será empreendido no próximo tópico acerca da categoria da *catarse* e do seu papel central para uma efetiva vivência estética. A *catarse* se configura exatamente como essa resposta psíquica e emocional elaborada a partir do estímulo que é a obra de arte. A experiência estética catártica é uma experimentação que homogeneíza, eleva, que qualifica as nossas emoções e que é possibilitada a partir da relação receptor e obra de arte.

A *catarse*, nos estudos de arte em Lukács e Vigotski, é o elemento que garante esse processo formativo/educativo das emoções, essa reelaboração e consolidação de uma resposta psíquica à experimentação criadora da arte. Esse é um dos pontos base de compreensão e de defesa do presente texto e que será abordado a seguir.

5.1.1 Elemento formativo da vivência estética: *catarse*

É Aristóteles que, em sua *Poética* (2001), primeiro conceitua a *catarse* como uma purificação, uma purgação da compaixão e do medo, por meio da atuação do sentimento do agradável presente na encenação e na vivência da tragédia no teatro:

[...]Tragédia, assim, é a imitação de uma ação séria, completa, que possui certa extensão, numa linguagem tornada agradável mediante cada uma de suas formas em suas partes, empregando-se não a narração, mas a interpretação teatral, na qual [os atores], fazendo experimentar a compaixão e o medo, visam à purgação desses sentimentos (ARISTÓTELES, 2001, p. 49).

Apesar de bastante difundida e utilizada como base de debate e de conceituação da arte e das suas reverberações no ser social, essa definição de Aristóteles foi sofrendo mudanças e acréscimos ao longo dos anos. Lukács e Vigotski, por exemplo, ampliam, cada um a seu modo, essa categoria. Ambos não a delimitam apenas à tragédia, colocam-na como possibilidade de concretização da vivência estética em todas as linguagens da arte. E ainda vão além também dessa possível purgação das emoções, da compaixão e do medo, por meio do sentimento do agradável:

[...] É comum na literatura estética aplicar essa categoria, conforme cunhada por Aristóteles, apenas à tragédia, aos afetos de medo e compaixão. Acreditamos que o conceito de *catarse* é muito mais amplo. Como em todas as categorias importantes da estética, também na *catarse* se constata que sua origem primária está na vida, não na arte, à qual chegou a partir desta. Como a *catarse* foi e é um elemento constante e

significativo da vida social, seu reflexo precisa ser necessariamente um motivo sempre presente na conformação estética e, além disso, um elemento já presente entre as forças formativas da refiguração estética da realidade (LUKÁCS, 1965, p. 500-501, v.3)⁶⁵.

O exame dos estudos anteriores nos mostrou que toda obra de arte – fábula, novela, tragédia – encerra forçosamente uma contradição emocional, suscita séries de sentimentos opostos entre si e provoca seu curto-circuito e destruição. A isto podemos chamar o verdadeiro efeito da obra de arte, e com isto nos aproximamos em cheio do conceito de catarse, que Aristóteles tomou como base de explicação da tragédia e mencionou reiteradamente a respeito de outras artes (VIGOTSKI, 2001, p. 269).

Portanto, longe de ter essa responsabilidade de tornar agradável os sentimentos presentes na obra para facilitar a vivência de emoções ao receptor, a arte, assim entendida, tem a responsabilidade, a função de colocar o sujeito receptor em contato consigo mesmo, com a sua mais profunda humanidade, e, logo, concomitantemente, também colocá-lo em contato com a humanidade presente no gênero humano existente na totalidade social.

Tem-se, portanto, que as refigurações emocionais que a arte pode proporcionar se colocam de forma específica na arte e não buscam a agradabilidade da vivência emocional do receptor. Colocam, antes, o receptor em contato consigo e com a totalidade humana de que faz parte, tendo o propósito de, por meio dessa dialética, apontar avanços para a forma de ser e estar no mundo do receptor.

Deste modo, a catarse acontece como um elemento que sintetiza a contradição e a dialeticidade entre os sentimentos presentes na realidade, refigurados na obra e reelaborados no receptor por meio da imaginação e de suas próprias emoções. Consolida-se por fim, emoções nesse receptor que irão retornar ao cotidiano por meio de comportamentos concretos, conscientes ou não.

Se no cotidiano se vivenciam as emoções de forma imediata, inteiras em si, na arte, elas são experimentadas por meio de mediações entre a obra e o receptor, de forma dialética e contraditória entre as emoções que a obra apresenta e as que são vivenciadas por esse receptor.

⁶⁵ [...]Es universal uso de la literatura estética el aplicar esa categoría, tal como efectivamente la ha acuñado Aristóteles, sólo a la tragedia, a los afectos temor y compasión. Nosotros creemos que el concepto de catarsis es mucho más amplio. Como en todas las categorías importantes de la estética, también en la catarsis se comprueba que su origen primario está en la vida, no en el arte, al que ha llegado desde aquélla. Como la catarsis fue y es un momento constante y significativo de la vida social, su reflejo tiene que ser forzosamente un motivo siempre recogido por la conformación estética y, además, un elemento ya presente entre las fuerzas formadoras de la refiguración estética de la realidad.

Desta maneira acontece, uma síntese entre obra, coletividade humana e subjetividade do receptor. A arte carrega a força capaz de constituir e materializar essa dinâmica dialética das emoções humanas, possibilitando uma síntese criadora daí advinda:

As emoções, não realizadas em vida, encontram vazão e expressão numa combinação arbitrária de elementos da realidade, e antes de tudo na arte. Nesse caso, cabe lembrar que a arte não dá simplesmente vazão e expressão a essa ou aquela emoção, mas sempre a resolve e libera o psiquismo da sua influência sombria (VIGOTSKI, 2010, p. 360).

Pense-se aqui em Charles Chaplin, que foi um ator, diretor, comediante e realizador de vários filmes de comédia, contraditoriamente, com temáticas extremamente dramáticas, pesadas e tristes. Pode-se citar a película *O garoto* de 1921, cujo roteiro traz o abandono de uma criança por parte de sua mãe, uma jovem pobre e sem recursos para assumir a formação do filho que, ao se ver sem escolha, abandona a criança e após inúmeras reviravoltas do roteiro acaba sendo encontrado por Chaplin.

No longa, pode-se ver o desenvolvimento da relação entre a criança e o personagem do vagabundo, a resistência à pobreza e às condições precárias de existência, em paralelo à procura da criança por parte de sua mãe, que se tornou uma cantora, famosa e próspera, podendo enfim assumir a responsabilidade por sua criação. Ao mesmo tempo em que gargalhamos e vivenciamos sentimentos de alegria e de leveza, o filme possibilita nos depararmos com os sentimentos de tristeza e de melancolia.

A contradição, a repulsão interior, a superação e a vitória são constituintes obrigatórios do ato estético. É necessário ver o feio em toda a sua força para depois colocar-se acima dele no riso. É necessário vivenciar com o herói da tragédia todo o desespero da morte para com o coro elevar-se sobre ela. A arte implica essa emoção dialética que reconstrói o comportamento e por isso ela sempre significa uma atividade sumamente complexa de luta interna que se conclui na catarse (VIGOTSKI, 2010, p. 345).

A condensação entre esse conteúdo que foi demudado e a forma como ele foi apurado no filme possibilita o surgimento de uma síntese emocional completamente nova no espectador. Há uma elevação dos sentimentos de alegria e de tristeza presentes na obra, não no mero sentido de ficarem melhores ou mais elevados, eticamente falando, e sim na significação de um reconhecimento por meio da imaginação dos sentimentos humanos, presentes no eu individual do receptor e também no eu social do seu tempo histórico.

Se um poema que trata da tristeza não tivesse nenhum outro fim senão contagiar-nos com a tristeza do autor, isto seria muito triste para a arte. O milagre da arte lembra antes outro milagre do Evangelho – a transformação da água em vinho, e a verdadeira natureza da arte sempre implica algo que transforma, que supera o

sentimento comum, e aquele mesmo medo, aquela mesma dor, aquela mesma inquietação, quando suscitadas pela arte, implicam o algo a mais acima daquilo que nelas está contido. E este algo supera esses sentimentos, elimina esses sentimentos, transforma a sua água em vinho, e assim se realiza a mais importante missão da arte. A arte está para a vida como o vinho para a uva – disse um pensador, e estava coberto de razão, ao indicar assim que a arte recolhe da vida o seu material mas produz acima desse material algo que ainda não está nas propriedades desse material” (VIGOTSKI, 2001, p. 308).

A catarse é então esse processo de depuração, de sintetização, entre os sentimentos e as emoções presentes na obra e provocadas no receptor, mediadas pela fantasia e pela imaginação, que voltam para a realidade cotidiana por meio da modificação integral e permanente que a obra opera no receptor. Reforça-se que essa modificação nem sempre é concretizada de forma intencional ou se torna consciente no ser social. Ela se solidifica e se mostra na prática humana do receptor, embora nem sempre possa ser racionalizada por ele.

Cabe ainda ressaltar que a elevação desses sentimentos e emoções no receptor se dá pelo fato de uma maior iluminação sobre si e sobre o mundo humano que o circunda, e não por uma elevação moral, ética, na maneira de se portar na sociedade pós vivência estética. Apesar de ter capacidade de modificar comportamentos e emoções, essa não é a centralidade da vivência estética. Lukács (1965, v.2) chega até mesmo a pontuar a eventualidade de vivências catárticas negativas.

Tendo que a catarse é a síntese emocional elevada e depurada da vivência estética de uma obra de arte, e que essa vivência se constitui a partir da relação obra de arte e receptor, tem-se aí, o todo da subjetividade do receptor interferindo de forma direta e ativa nessa vivência, logo, a obra toma significação na totalidade da vida social que a vivencia e não de forma isolada.

Ao vivenciar uma obra, faz-se com tudo que se carrega de moral, de dores e traumas, de alegrias. O ser social é um mundo humano inteiro vivenciando outro mundo inteiro e condensando o mundo presente na obra de arte.

[...] O receptor não é uma folha em branco diante da obra de arte, de modo que nela possam ser escritos quaisquer números. O receptor, mesmo quando é uma criança, traz consigo sempre a vida, carregado de impressões, vivências, pensamentos e experiências que se enraizaram mais ou menos firmemente nele devido aos efeitos do tempo, da natureza, da classe, etc., e que, por vezes, certamente podem estar em um estágio crítico de transição individual ou social (Lukács, 1965, p. 497, v.2)⁶⁶.

⁶⁶ [...] el receptor una hoja en blanco ante la obra de arte, de tal modo que puedan escribirse en él cifras cualesquiera. El receptor, incluso cuando es un niño, llega siempre de la vida, cargado de impresiones, vivencias, pensamientos y experiencias que han arraigado más o menos firmemente en él a consecuencia de los efectos del tiempo, de la naturaleza, de la clase, etc., y que a veces, desde luego, pueden encontrarse en un estadio crítico de transición individual o social.

Desta forma, a obra de arte não opera no vazio, ela produz emoções num ser preenchido por outras vivências, reforçando, a mundanidade da arte e o seu caráter social e de construção coletiva. Uma obra não é, ela se torna para o receptor a partir da vivência estética que ele tiver. Contraditoriamente, uma obra de arte é, como apontado no presente texto, um todo fechado, contendo um mundo próprio que ao ser modificado por qualquer motivo, torna-se outra obra.

A síntese entre as emoções presentes na obra e reelaboradas no receptor em sua totalidade orgânica e psíquica não tem compromisso com moralidade, apesar de iminentemente proporcionar isso. O que de fato ocorre é uma significação nova para o receptor de si mesmo e do mundo, fazendo-o vivenciar, ainda que de forma não consciente, uma maneira inteiramente nova de ser ele mesmo e de perceber o mundo social do qual faz parte.

Tem-se, uma tríade, sentimentos/emoções, imaginação/fantasia e a modificação integral e permanente, operada no receptor pela vivência estética de uma obra de arte.

Esse retorno para a realidade prática pode ser apreendido muito mais como a materialização psíquica de uma mudança no organismo que passou pela vivência estética, do que propriamente como uma conscientização prática de mudança de comportamentos cotidianos. A catarse, desta forma definida, constitui-se como elemento central na significação do cumprimento da função social de uma obra de arte:

A isso se acrescenta ainda que a arte, como várias vezes expusemos, contém, como ato primário de posição, a adoção de uma atitude, ou seja, a crítica de seu conteúdo. A afirmação ou negação, contida nesse ato, de determinados aspectos, formas, modos de manifestação, etc., da vida pode, portanto, exercer um efeito de impacto mesmo que o fundamento social não seja consciente para o criador nem para o receptor; mas, em virtude do caráter objetivamente social de sua substancialidade, esse efeito irradia necessariamente para o social (LUKÁCS, 1965, v.2, p. 502)⁶⁷.

Defende-se essa concreção possibilitada pela obra de arte e denominada aqui como catarse, com base nos dois teóricos apresentados neste tópico, como elemento educativo da arte. Ambos entendem a catarse como elemento central do estudo da arte, seja como componente que sintetiza a vivência estética, seja como peça que caracteriza a peculiaridade da arte no campo dos estudos psicológicos.

⁶⁷ [...] A eso se añade aún que el arte, como varias veces hemos expuesto, contiene, como acto primario de posición, la adopción de una actitud, o sea, la crítica de su contenido. La afirmación o negación, contenida en ese acto, de determinados aspectos, formas, modos de manifestación, etc., de la vida puede pues ejercer un efecto de sacudida aunque el fundamento social no sea consciente para el creador ni para el receptor; pero a consecuencia del carácter objetivamente social de su sustancialidad, ese efecto irradia necesariamente a lo social.

Compreende-se a arte como esse complexo social que tem como função educar as emoções humanas e, a partir disso, colocar o ser social em contato pleno consigo e com a humanidade genérica da qual faz parte. Então, tem-se na catarse esse elemento gerador de sínteses emocionais integrais e, portanto, educativas.

É por meio da consolidação da catarse que a arte gera novo entendimento para o ser social de suas emoções. É ela a propulsora desse processo de reorganização, de reformulação, de reeducação das emoções do ser social que não se cristaliza no indivíduo, mas desemboca no todo social:

[...] A catarse que a obra produz nele não se reduz, portanto, a mostrar novos fatos da vida ou a iluminar com nova luz fatos já conhecidos pelo receptor; pelo contrário, a novidade qualitativa da visão que assim nasce altera a percepção e a capacidade, tornando-as aptas para a apreensão de novas coisas, de objetos já familiares em uma nova iluminação, de novas conexões e de novas relações entre todas essas coisas e ele mesmo (LUKÁCS, 1965, p. 528, v.2).⁶⁸

Ou ainda,

[...] A arte é o social em nós, e, se o seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que as raízes e essência sejam individuais. É muito ingênuo interpretar o social apenas como coletivo, como existência de uma multiplicidade de pessoas. O social existe até onde há apenas um homem e as suas emoções pessoais. Por isto, 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 social (VIGOTSKI, 2001, p. 315).

Compreender a catarse como esse componente educativo da arte, não como forma de esvaziar as vivências estéticas, mas como meio de potencializá-las, ampliá-las, dar-lhe bases, é uma forma de abarcar a potência humanizadora da arte. Perceber a arte como partícipe do mundo humano em toda a sua complexidade social, psíquica, individual e coletiva pode ser uma maneira de enxergar sua verdadeira função social, seu papel na totalidade humana.

Pode-se, ainda, tendo como base essa compreensão da catarse como processo psíquico de mudança permanente no indivíduo pós vivência estética, e mesmo a escola formal não sendo espaço cuja principal função social seja essa, pensar estratégias de mediação para vivências estéticas ricas e frutíferas, que proporcionem efetiva formação das emoções nas crianças⁶⁹.

⁶⁸ La catarsis que produce la obra en él no se reduce pues a mostrar nuevos hechos de la vida, o a iluminar con luz nueva hechos ya conocidos por el receptor; sino que la novedad cualitativa de la visión que así nace altera la percepción y la capacidad, y la hace apta para la apercepción de nuevas cosas, de objetos ya habituales en una nueva iluminación, de nuevas conexiones y de nuevas relaciones ae todas esas cosas con él mismo.

⁶⁹ Afim de unificar e usar um termo que abranja a discussão de forma mais diversificada, sempre que o texto se referir a estudantes, alunos/alunas, educandos, educandas, se irá utilizar o termo criança. Pois, como o texto se

Não se quer responsabilizar individualmente as professoras e os professores pela derrota da superexploração do trabalho, elemento intrínseco ao modo de produção capitalista. Nem fazer dos mesmos revolucionários capazes de, através do trabalho docente, destituir o capitalismo de seu posto. Ao contrário, sabe-se que a falsa aparência de universalização da escola encobre o sucateamento, o adoecimento docente e a busca pela conservação da estrutura social capitalista.

Constatando essa hostilidade do capital para com o trabalho docente atrelado ao estado capitalista, pode-se mencionar que, dos meses de janeiro a setembro do ano de 2023, a cidade de Fortaleza, que tinha naquele momento em torno de 10.000 professores em sua rede municipal de ensino, teve solicitação de licença médica por 4.293 docentes. Deste total, registrou-se 1.262 licenças para tratamento de adoecimento mental dos professores. Tendo sido 559 para transtorno de ansiedade, 329 para episódios depressivos, 144 para depressão recorrente, 95 para reação de estresse, 72 para bipolaridade e 62 para demais casos. Foram, então, 157 afastamentos por adoecimento mental por mês num cenário de 4.293 trabalhadores afastados por atestado médico. Esses dados são alarmantes e demonstram a desumanidade do atual modo de produção, como também a impossibilidade de sozinhos os docentes darem conta de responder a tal ofensiva⁷⁰.

Contudo, são os trabalhadores docentes que se fazem presentes em sala de aula e que cotidianamente se veem inseridos na educação formal da própria classe. E que não podem escolher não vender a sua força de trabalho, a custo de não conseguir manter sua sobrevivência. Esse texto se coloca não como elemento de julgamento do fazer docente, mas como componente de rastreio de possíveis frestas que possibilitem aos mesmos terem uma perspectiva de fazer pedagógico ativo e crítico não apenas delimitado pelos ditames do capital⁷¹.

Para tanto, faz-se necessário pensar quais os limites de tal tarefa e quais as potências daí advindas. É de fato possível formação estética no âmbito escolar? Quais erros possíveis de

refere principalmente à escola de educação básica, acredita-se que o termo criança caiba bem, seja mais democrático e evite ainda repetições que possam cansar a leitura.

⁷⁰ Esses dados foram divulgados em Audiência Pública, em que se discutiu a saúde mental dos docentes da educação básica no Ceará, na data de 19/10/2023. Disponível em: https://www.youtube.com/live/s_wa3bHt8Zw?si=Nc2ce4vrdQfMkEHs, acesso em 20 de junho de 2024. Para aprofundamento dessa temática, recomenda-se a leitura do trabalho de tese de Natasha Alves Correia de Lima, que traz um debate consistente sobre essas questões, intitulada: O processo de precarização do trabalho docente e a agudização do adoecimento dos(as) professores(as) da rede municipal de ensino de fortaleza (2024).

⁷¹ Vale destacar, mesmo não sendo possível um aprofundamento desse debate, que esses sujeitos aprofundam sua intervenção na realidade quando, para além da sala de aula, organizam-se politicamente em instrumentos de luta da classe trabalhadora.

serem cometidos nesse processo? Quais oportunidades podem surgir? E é para esse ponto da relação educação estética e escola que o próximo tópico se voltará.

5.2 Equívocos cometidos pela educação tradicional no ensino escolar da educação estética

No livro *Psicologia pedagógica*, Vigotski aponta três enganos cometidos no entendimento da relação educação estética e escola. O primeiro seria a negação de quase todo o sentido educativo que a relação educação estética e escola pode carregar; o segundo seria um exagero na compreensão dessa relação para a formação das emoções estéticas; e o terceiro seria um ponto médio entre esses dois primeiros: ter o foco centrado nas forças da satisfação e da agradabilidade na vivência estética.

Desses três enganos da relação arte e educação decorrem três lapsos cometidos pelos professores na educação escolar ao trabalharem a educação estética em sala de aula. São eles: centralizar as ações pedagógicas nas apropriações do conhecimento científico e não na vivência estética, ou seja, usar a arte para mediar, auxiliar, facilitar o acesso ao saber sistematizado; embasar as ações na busca pela educação dos sentimentos centrados no belo e no agradável e, assim, compreender a arte como elemento para proporcionar vivências de agradabilidade, de relaxamento na escola; e, por último, focar na arte como uma mediação da construção da moralidade.

Onde alguns enxergam o sentido sério e profundo da emoção estética, trata-se quase sempre não da educação estética como um objetivo em si mas apenas como meio para atingir resultados pedagógicos estranhos à estética. Essa estética a serviço da pedagogia sempre cumpre funções alheias e, segundo os pedagogos, deve servir de via e recurso para educar o conhecimento, o sentimento ou a vontade moral!

O que hoje pode ser considerado indiscutivelmente estabelecido são a falsidade, a falta de qualidade científica dessa concepção. Todos os três objetivos construídos e impostos à estética – conhecimento, sentimento e moral – desempenham na história dessa questão papel que retardou extremamente a sua solução (VIGOTSKI, 2010, p. 324).

Deste modo, no espaço da educação escolar, a arte aparece como mediadora do acesso ao conhecimento, como proporcionadora do agradável e como educadora da moral. Torna-se vazia de si mesma, alheia a sua função e a sua especificidade na formação humana, sendo, desta maneira, utilizada na escola sempre como um meio para algo que não lhe compete, e nunca com especificidade própria, com função própria e essencial ao ser social.

Qual seria a sustentação para a escola, hegemonicamente, pensar a arte como conhecimento, ou ainda, como mediadora de acesso ao saber sistematizado?

Lukács (1965, v.1) desenvolve um amplo debate acerca da especificidade do reflexo estético. Para tanto, vai fazendo o exercício de aproximar e distanciar tal reflexo dos também reflexos superiores da ciência e da religião. Uma primeira determinação é que essas três formas de relação entre ser social e mundo concreto nascem do cotidiano e para ele volta. Todos os três têm, desta forma, a mesma sustentação na vida cotidiana, refletindo sempre a mesma realidade, tendo pontos de convergência entre si, podendo, portanto, haver confusões acerca de suas peculiaridades.

É também o próprio Lukács (1965, v.1) quem busca elucidar esses pontos de convergências e também os elementos que os distanciam e, formam suas características únicas e idiossincráticas. Segundo o autor, a arte e a ciência refletem a realidade com base na imanência humana, buscando, cada uma de sua própria maneira, defende o construto humano e social da vida e do mundo, colocando o ser social no centro da vida e não impondo um demiurgo transcendente como o faz a religião.

No entanto, ao refletir a realidade, a arte se desenvolve também por meio de uma percepção antropomórfica dessa realidade, ela não reflete a realidade com assentamento nela mesma, mas centrando na relação ser social/realidade e abstraindo dessa relação os caracteres humanos que a constituem. Para a ciência, a busca não está em desvendar as determinações humanas dessa relação, mas sim, em captar as determinações da própria realidade, compreender a realidade por ela mesma sem interferências dos sentimentos ou das emoções.

A arte, por ser antropomórfica, nasce da necessidade do ser social pensar sobre si e sobre a sua relação com o outro, tem sustentação nessa subjetividade humana, enquanto a ciência, por ser desantropomórfica, busca a essência do objeto no próprio objeto e não na construção desse objeto ou na formação dele a partir das vivências humanas.

Neste ponto, a arte tem convergência com a religião, que também se sustenta no antropomorfismo entre deus e os seus servos, na relação que se estabelece entre o indivíduo e seu deus, na fé, por assim dizer. Desta maneira, temos a ciência como reflexo imanente e desantropomórfico; a religião como transcendente, mas antropomórfica; e a arte como imanente e antropomórfica, possuindo ponto de intersecção com ambas, ciência e religião.

Desse emaranhado entre cotidiano, ciência, religião e arte, fica plausível deduzir possíveis confusões e distorções referente às características e a traços específicos de cada uma delas. Pensando a relação arte e conhecimento, pode-se apontar que a arte até é capaz de carregar traços que possibilitem elo com o saber científico, mas, ao focar nisso, a educação

formal perde o eixo central da arte, que é a sua possibilidade de educar as emoções e gerar autocompreensão de si e do mundo no receptor que a vivencia:

[...] o teto de algum edifício arquitetônico pode ser usado como proteção contra chuva, como ponto de observação, como sede para um restaurante e outros objetivos afins mas em todos esses casos se esquece inteiramente do sentido estético do teto como parte de um todo artístico, como parte de um projeto arquitetônico” (VIGOTSKI, 2010, p. 330-331).

Cabe aqui destacar que a arte pode, por meio de uma vivência plena e significativa, proporcionar apropriação de conhecimento, mas, ao centralizar a vivência de uma obra de arte como mediação na conformação de determinado saber sistematizado, esvazia-se a arte de sua função, dificulta-se o acesso à catarse e a sua tarefa primordial de elevar e refigurar as emoções humanas. Apesar de possibilitar as mais diversas aprendizagens e apreensões do mundo, a arte não se confunde com a ciência, pois ambas cumprem função social diferentes na vida humana: “[...] A arte é trabalho do pensamento, mas de um pensamento emocional inteiramente específico” (Vigotski, 2001, p. 57).

Ao priorizar a arte como mediadora de conhecimento, não tratamos a arte como formadora das emoções humanas e promotora de autoconsciência, e ao mesmo tempo, dificultamos a apropriação científica como elemento de formação humana com características próprias.

O esforço intelectual para a apropriação do saber científico cumpre função específica na vida humana, assim como a arte contribui de maneira única com a formação humana do ser social. Não confundir esses dois complexos sociais e suas especificidades é uma maneira de garantir uma formação plena e omnilateral:

Essa substituição dos valores estéticos pelos valores sociais é igualmente prejudicial tanto a uma quanto à outra ciência. Essa mistura de diferentes ciências está entre aquelas uniões nas quais ambas as partes estão igualmente interessadas no divórcio (VIGOTSKI, 2010, p. 329).

Na confusa mistura arte, ciência e cotidiano, tornou-se ainda lugar comum impor ao espaço escolar a tarefa de facilitar o acesso ao saber sistematizado por meio de cotidianizar, por assim dizer, esse saber. Defende-se, com suporte em inúmeros documentos direcionadores da educação escolar do nosso país⁷², que o cotidiano da criança precisa se fazer presente na escola e ele deve ser o guia mediador do ensino.

⁷² Citamos, como exemplo, dentre tantos outros possíveis, as diretrizes curriculares para educação básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 05/02/2024.

É apropriado concordar com a ideia do cotidiano como base do acesso ao saber sistematizado, visto, como já apontado inúmeras vezes no presente texto, ser ele, o cotidiano, a base de todos os demais reflexos da realidade. Isso então difere da compreensão de que é o cotidiano que deve ser o elemento reproduzido na escola como forma de garantir o acesso ao conhecimento.

Ajustar o reflexo científico ou estético da realidade demanda imensamente do nosso cognitivo, de uma forma que só o acesso a essa forma de apreensão de mundo é capaz de construir na nossa consciência.

O cotidiano pode até ser a base inicial e final de onde sai e para onde retorna o processo educativo escolar, mas nunca com o fim em si mesmo. Ele deve ser ponte para a elevação da consciência do ser social, dele sair e para ele voltar de forma aprimorada e qualificada por meio de acesso às vivências que os reflexos superiores podem proporcionar, aqui citando arte e ciência.

Apesar de não se confundir com a ciência, dialeticamente, a arte é e não é conhecimento. Ela é conhecimento porque ela dá possibilidades de se apropriar de saberes específicos, ela dá elementos de compreensão que a esfera humana tem peculiaridades e tem objetivações próprias. Ao mesmo tempo, ela não é conhecimento porque ela não está focada nessa busca de apreender o objeto em sua integridade, ou seja, a obra está centrada em fazer com que seu receptor se conecte com a humanidade que carrega em si, conecte-se ao outro enquanto um ser que faz e se faz a partir da relação que tem com a totalidade social e não com as determinações que lhe constituem enquanto objeto.

O oferecido pela obra de arte pode ser ao mesmo tempo mais e menos do que conhecimento. Mais do que conhecimento, porque a arte é frequentemente capaz de descobrir fatos até então inacessíveis ao conhecimento, e pode fazê-lo de tal maneira que sua transposição em conhecimento desantropomorfizador continue sendo impossível por muito tempo; pode até ser uma ampliação do nosso conhecimento do mundo e de nós mesmos que, por várias razões, nunca terá uma descrição exata no sentido dos sistemas conceituais do conhecimento. E é também menos do que este, porque o oferecido pela arte, visto na perspectiva e metodologia da ciência, nunca pode ter mais do que o caráter de uma facticidade (LUKÁCS, 1965, p. 179-180, v.2)⁷³.

⁷³ Lo ofrecido por la obra de arte puede ser al mismo tiempo más y menos que conocimiento. Más que conocimiento, porque el arte es a menudo capaz de descubrir hechos hasta entonces inaccesibles al conocimiento, y puede hacerlo de un modo tal que su trasposición en conocimiento desantropomorfizador siga siendo imposible durante mucho tiempo; hasta puede tratarse de ampliaciones de nuestro conocimiento del mundo y de nosotros mismos que, por diversas razones, no vayan a tener nunca una descripción exacta en el sentido de los sistemas conceptuales del conocimiento. Y es también menos que éste, porque lo ofrecido por el arte, visto en la perspectiva y la metodología de la ciencia, no puede tener nunca más que el carácter de una facticidad.

Deste modo, mesmo podendo ser utilizada como elemento mediador entre a criança e o saber sistematizado, a arte não se confunde com o conhecimento e tem peculiaridades próprias também indispensáveis à formação humana.

Por fim, percebe-se que a arte como conhecimento ou mesmo a arte como uma ferramenta de facilitação do acesso ao saber sistematizado tem algumas implicações diretas na formação das crianças que têm acesso ao ambiente escolar.

Não se defende, no entanto, que a arte não possa ser utilizada como ferramenta de mediação pedagógica, longe disso, até porque, ao usar, por exemplo, um poema de Manoel de Barros para discutir construção e tempo verbal, é impossível garantir uma plena desvinculação de seu caráter estético e, desta forma, não se tem como garantir que a mediação pedagógica do poema seja vivenciada apenas como elemento formativo educacional. O poema pode, mesmo não sendo utilizado para esse fim, suscitar em alguma criança, uma catarse estética.

A defesa do presente texto, que se espera deixar mais explícita na conclusão, é que se garanta no espaço escolar a vivência da obra de arte como conteúdo específico e indispensável de aprendizagem e não apenas como mediação pedagógica de conteúdos outros. Deseja-se que a educação estética integre o currículo efetivamente como conteúdo fundamental a ser mediado no espaço escolar.

O segundo erro que pode ser cometido na escola é entender a arte como uma ferramenta de educação das emoções a partir do que é belo e agradável. Essa compreensão também não tem sustentação na realidade, visto a arte não ter essa responsabilidade com o belo e com agradável.

A obra de arte tem a incumbência de carregar os caracteres humanos presentes no cotidiano e condensar, fechar em si, um mundo próprio que refigure a realidade imediata. E nem sempre essa refiguração será bela de ser vista e/ou agradável de ser vivenciada.

[...] o momento hedonístico do prazer suscitado por obras de arte pode estar presente como é esse pós-efeito e exercer influência educativa no processo das nossas sensações. Mas ele será sempre secundário em relação ao efeito básico da poesia e da arte. Isso se aproxima daquilo que os psicólogos denominam “força exorcizadora das emoções superiores”. E uma vez que na antiguidade o exorcismo pela força da palavra rítmica e no estilo poético expulsava os espíritos e curava, a poesia moderna expulsa e liberta as forças interiores hostis ao organismo e por isso tanto lá quanto aqui trata-se de certa solução de conflitos internos (VIGOTSKI, 2010, p. 343-344).

Os sentimentos humanos se conectam à realidade concreta e à própria subjetividade humana, desenvolvida também com base nessa realidade, assim sendo, conectam-se ao horror, ao feio e ao desprazer que se faz dialeticamente presente na existência humana. Uma obra de

arte tem função muito maior que apenas gerar no espectador sentimentos presentes em si, ela precisa é proporcionar ao seu receptor a potência de criar e de ir além do que nela está refigurado.

Por isso, em arte, não há que se temer o feio, o desagradável. Eles fazem parte da realidade concreta, e, portanto, podem servir de elementos de criação e superação do reflexo estético, tanto quanto a beleza e a agradabilidade: “[...] o feio pode integrar a arte com o mesmo fundamento que a integra ao belo” (VIGOTSKI, p. 2001, p. 296).

A arte nem sempre será agradável ou fácil de ser vivenciada. Ela pode inclusive gerar no seu receptor a percepção de toda desumanidade que ele carrega, e é exatamente aqui que ela cumpre um de seus papéis primordiais: homogeneizar o cotidiano, desvelando sua aparência e trazendo à tona a carga de desumanização que ele impõe.

Lukács (1965) auxilia mais vez na compreensão desse debate. Em sua análise, ele coloca o agradável como uma categoria presente e necessária à imediatez da vida cotidiana do ser social, sendo elemento, inclusive, que mediou o surgimento da arte. No entanto, para ele, a arte é a superação dessa necessidade imediata da vida humana, e ela só consegue cumprir seu papel plenamente na formação humana do ser social quando se eleva da dicotomia agradável-desagradável:

Assim, o estético, enquanto uma forma específica de superação do agradável, difere qualitativamente deste último; suas categorias decisivas não podem surgir no agradável. No entanto, essa contraposição, essa delimitação nítida, não deve cortar os fios que os vinculam: o agradável - que abrange um campo mais amplo do que o estético - é um dos fundamentos vitais. Não é exagero dizer que se a natureza dos seres humanos não fosse tal que o agradável desempenhasse um papel importante e até imprescindível - vital e socialmente - em suas vidas, talvez a arte nunca teria nascido. A habituação a reagir positiva ou negativamente a determinados fenômenos da vida dentro do âmbito do agradável é um elemento decisivo na gênese de toda arte, não apenas no sentido de superar a multiplicidade desordenada das experiências do cotidiano, mas também na produção da tarefa social que influencia - para o bem ou para o mal - o desenvolvimento da arte. No entanto, esta afirmação seria apenas uma verdade pela metade e, portanto, também uma falsidade, se não acrescentássemos imediatamente o seguinte: se a vida interior dos seres humanos, sua reação ao ambiente, suas relações com outros seres humanos, etc., fossem de tal forma que essa massa experiencial permanecesse objetivamente nos polos agradável-desagradável, a arte também não teria nascido (embora subjetivamente muitos acreditem que essa é a situação) (LUKÁCS, 1965, p. 242-243, v.4)⁷⁴.

⁷⁴ Así pues lo estético, en cuanto forma determinada de superación de lo agradable, difiere cualitativamente de este último; sus categorías decisivas no pueden aparecer en lo agradable. Pero esa contraposición, esa tajante delimitación, no debe cortar los hilos que los vinculan: lo agradable —que abarca un campo más amplio que el de lo estético— es uno de sus fundamentos vitales. No es exagerado decir que si la naturaleza de los hombres no fuera como es tal que lo agradable desempeña un papel importante y hasta imprescindible —vital y socialmente— en su vida, tal vez no hubiera nacido nunca el arte. La habituación a reaccionar positiva o negativamente a determinados fenómenos de la vida dentro del marco de lo agradable es un elemento decisivo de la génesis de todo arte, y no sólo en el sentido de una superación de la multiplicidad desordenada de las

Isto posto, a obra de arte precisa superar a busca por despertar sentimentos meramente agradáveis ou desagradáveis, colocando seu receptor em confronto consigo, com as contradições presentes no mundo humano e sua generidade, conectando-o consigo e com o todo social, carregado de todas as marcas de contradições e limitações, presente no momento histórico ao que esteja inserido, não se limitando a uma pseudo agradabilidade de emoções presentes na obra.

Tampouco a vivência estética tem que buscar essas sensações para o receptor. O foco de uma efetiva vivência estética é qualificar o olhar do receptor para a obra que irá experienciar, que ela seja recebida e vivida com toda sua integralidade, rompendo com sua mera subjetividade individual e imediata e alcançando uma subjetividade que se sabe, ao mesmo tempo, única e coletiva, partícipe de uma totalidade social muito maior que sua individualidade.

Se o destino de um quadro consistisse apenas em afagar o nosso olho e o da música em provocar emoções agradáveis ao nosso ouvido, a percepção dessas artes não apresentaria nenhuma dificuldade e todos, com exceção dos cegos e surdos, estariam igualmente chamados a perceber essas artes (VIGOTSKI, 2010, p. 333).

Uma vivência estética não pode se fixar em contentamento ou descontentamento. O agradável traz satisfação imediata e instantânea, a arte busca o exato oposto. Seu esforço é em conseguir gerar no seu receptor algo duradouro e permanente, que lhe atinja de forma inteira enquanto totalidade, chegando a repercutir no contexto social do qual esse receptor faz parte.

Nessa perspectiva, Vigotski (2010, p. 352) destaca que a busca da arte deve ser em outro sentido: “O que deve servir de regra não é o adorno da vida, mas a elaboração criadora da realidade, dos objetos e seus próprios movimentos que aclara e promove as vivências cotidianas ao nível de vivências criadoras”. Mais que beleza e agradabilidade, a arte deve proporcionar experiências criadoras e renovadoras.

Portanto, não há que se temer proporcionar às crianças o acesso às contradições dialéticas entre o que a obra de arte refigura e condensa e sua própria subjetividade, buscando poupar ou não gerar desconforto. Uma vivência estética rica permite a elevação dos sentimentos ordinários do cotidiano serem vividos de forma a elevar o receptor sobre si mesmo, possibilitando-o perceber-se como gênero humano, e não como mera individualidade.

vivencias de la cotidianidad, sino también en el de la producción de la tarea social que influye —para bien o para mal— en el desarrollo de un arte. Esta afirmación sería, empero, sólo una verdad a medias y, por tanto, también una falsedad, si no añadiéramos en seguida lo siguiente: si la vida interior de los hombres, su reacción al entorno, a sus relaciones con los demás hombres, etc., fuera tal que esa masa vivencial se quedara objetivamente dentro de los polos agradable-desagradable, tampoco habría nacido el arte (aunque subjetivamente muchos hombres creen que tal es la situación).

A verdadeira natureza da arte sempre carrega algo que supera o sentimento comum; e o mesmo medo, a mesma dor e a mesma agitação, quando suscitados pela arte, encerram algo acima daquilo que contém comumente. E esse algo supera esses sentimentos, ilumina-os, e, assim, realiza o mais importante objetivo da arte (VIGOTSKI, p. 2022, p. 312).

Se a arte é uma ferramenta de educação das emoções, de elevação, de autoconsciência e componente ativo na formação humana, compreendendo que muito do que constitui o ser social enquanto sujeito coletivo e ativo presente numa relação dialética e contraditória com a sociedade é também, feio, desagradável e doloroso, faz-se indispensável que tais elementos sejam também integrantes presentes na arte e na vivência estética.

Por último, tem-se o entendimento incorreto da arte como elemento de formação da moralidade nas crianças e se utiliza do espaço formativo da escola e do aspecto educativo presente na arte, que é mediado, como já apontado nesse texto, pela catarse, para formar a moralidade do receptor da obra por meio da vivência da mesma. O traço moral que pode ser vivenciado na arte existe e se faz presente, como elucidada Vigotski (2010, p. 340):

O efeito moral da arte existe, sem dúvida, e se manifesta em certa elucidação interior do mundo psíquico, em certa superação dos conflitos íntimos e, conseqüentemente, na libertação de certas forças constringidas e reprimidas, particularmente das forças do comportamento moral.

Portanto, certa carga moral pode sim ser vivenciada na arte, mas seu efeito no receptor é de cunho secundário e impreciso. Não há como direcionar de forma *a priori* sua vivência e o resultado dessa vivência em ninguém. Percebe-se que, nessa compreensão de educação estética, que tem na educação moral sua base, a vivência artística, a busca pela mediação da autoconsciência de si e de seu gênero, é negligenciada. O anseio se volta para formar o caráter do receptor com apelos morais, supostamente facilitados pela vivência artística.

Esse esvaziamento da função social da arte empobrece e engessa a vivência estética, causando muitas vezes um afastamento das crianças das vivências efetivamente estéticas, ou por associarem a relação com a arte como uma relação envolta de preceitos e regras morais, ou ainda, por não terem o amplo desenvolvimento de ferramentas qualitativas para a plena vivência da arte por ela mesma:

É natural que sob essa concepção a obra de arte perde qualquer valor autônomo, torna-se uma espécie de ilustração para uma tese moral de cunho geral; toda a atenção se concentra precisamente nessa última, ficando a obra fora do campo de visão do aluno. De fato, sob essa interpretação não só não se constroem nem se educam hábitos e habilidades estéticas, não só não se comunicam flexibilidade, sutileza e diversidade de formas às vivências estéticas, como ao contrário, transforma-se em regra pedagógica a transferência da tenção do aluno da própria

obra para o seu sentido moral. O resultado é um amortecimento sistemático estético, sua substituição por um momento moral estranho a estética e daí a natural repugnância estética que noventa e nove por cento dos alunos que passaram pela escola secundária experimentaram pela literatura clássica (VIGOTSKI, 2010, p. 328).

Por isso, inúmeras vezes, a escola cumpre o papel de afastar as crianças da arte, pois não lhes possibilita concreta experimentação estética de obras de arte, foca em buscar na arte uma ferramenta pedagógica da educação moral, cognitiva, emocional e retira da arte sua função e seus caracteres: seu aspecto de promover a autoconsciência, de elevar a percepção de si e do mundo no receptor.

Algumas páginas acima, esse texto defendeu, entre outras coisas, a subjetividade da arte como elemento indispensável para o cumprimento de sua função social. Essa subjetividade se faz presente na obra e também no receptor, e é a partir da relação dialética entre elas que cada receptor se relaciona com a obra. Isso ocorre porque, como também já apontado, o receptor não chega vazio na obra. Pelo contrário, ele chega inteiro, com suas limitações, desejos, traumas, potências, e é partindo dessa inteireza que ele se relaciona com o todo também inteiro da obra.

Deste modo, cada obra tem vivência única e cada receptor se apropria da mesma também de forma específica. Vigotski ressalta: “[...] o efeito moral da estética pode ser casual e secundário, sendo no mínimo insensato e inseguro basear nele a educação no comportamento moral.” (2010, p. 342). Dessa maneira, desnuda-se essa ideia de que seja possível orientar a vivência estética de forma a suscitar preceito moral ou amoral de maneira pré-determinada.

Para que a experiência com a arte seja efetiva, é indispensável que o receptor se relacione com ela de forma ativa e independente, ainda que ocorram mediações por terceiros, como uma professora, por exemplo, a busca deve ser em proporcionar autonomia nessa experimentação. Experienciar uma obra de arte é um acontecimento com peculiaridades próprias e únicas, usar essa vivência para outros fins é retirar da arte sua peculiaridade, sua especificidade na formação humana do ser social.

É importante e necessário não rebaixar ao sentido moral ou puramente sentimentalista as vivências estéticas das crianças. Não esvaziar a arte de sua função social. Proporcionar catarse e, por meio desta, formar e educar qualitativamente as emoções dessas crianças, sem lhes impor regras ou direcionamentos limitantes, mas deixar que eles próprios encontrem através da arte o caminho desconhecido de si, do que sentem e do que experienciam enquanto gente partícipe de um todo maior.

Querer construir uma ética moral nas crianças por meio da arte é terreno nebuloso, denso e impreciso, pois, apesar de uma vivência estética ter potência de propiciar eticidade no seu receptor, não há como garantir integralmente a direção desse percurso.

Lukács, ao tratar da relação ética e estética na sua *Estética* (1965), aponta traços que permeiam ambas, que as conectam e que podem fazer surgir a confusão entre elas. As duas surgem do cotidiano e se colocam ao mesmo tempo para além desse cotidiano. Apontam para um devir humano, mas, enquanto a ética exige uma postura prática e concreta no real, a estética, por sua vez, não tem essa responsabilidade de efetivar, de concretizar nenhuma ação. Como aponta sobre isso, também, Vigotski (2001, p. 314): “A arte nunca gera de si mesma uma ação prática, apenas prepara o organismo para tal ação”.

Enquanto a ética, a moral, exige do ser social posicionamento prático frente à realidade, a arte, apesar de operar mudanças efetivas em quem a vivencia por meio da catarse, coloca-se como preparadora do organismo para essas mudanças, sem necessariamente voltar sua função para operá-la. As mudanças psíquicas e emocionais que a arte pode suscitar, apesar de materiais, nem sempre operam de forma imediata na realidade concreta. Por vezes, essas mudanças só serão expandidas em ações após anos e em meio a contextos em que a arte nem se faça presente.

Nem o criador tem a responsabilidade com esse apelo moral na produção artística, ao contrário, para que uma obra cumpra sua função social de forma qualificada, é necessário que seu criador utilize suas emoções e sua subjetividade de maneira tão intensa, tão plena, que seja capaz de sair do seu campo individual e dialogue com o todo presente no mundo humano. É indispensável, para a obra de arte, que seu criador atinja o ápice de sua humanidade, desprendendo, a criação estética de si, ampliando sua concepção de mundo na obra, deixando-a ter autenticidade e construindo um mundo específico nela.

O reflexo estético da realidade, a conformação autenticamente artística, subjaz a uma imagem essencialmente análoga do mundo, do homem e da humanidade; e isso independentemente da forma como o artista expressa conceitualmente sua visão de mundo (LUKÁCS, 1965, p. 254, v.4)⁷⁵.

Portanto, apesar de carregar em si componentes que dialogam com a ética, a arte não tem responsabilidade com a formação moral do ser social. Tentar controlar esses componentes presentes nela a fim de construir uma moralidade nas crianças é, no mínimo, ingênuo. É não

⁷⁵ Subyace al reflejo estético de la realidad, a la conformación autenticamente artística, una imagen esencialmente análoga del mundo, del hombre y de la humanidad; y ello independientemente del modo como el artista exprese conceptualmente su concepción del mundo.

compreender que a relação entre arte e indivíduo se dá de forma específica e única, que a arte é o campo em que a subjetividade humana tem ampla possibilidade de expansão.

Nesse sentido, o papel da educação escolar é construir elementos que qualifiquem essa vivência, e não querer direcioná-la, controlá-la. Tudo isso a fim de não esvaziar a educação estética, de não distanciar a criança da busca pela arte, da experiência de catarses, de aproximação de si e do mundo, de efetivar humanidade em si por meio da arte.

Deste modo, compreende-se completamente o equívoco das três concepções do ensino escolar da arte aqui apontadas: arte não é conhecimento desantropomórfico, não é meramente agradável e não tem responsabilidade com a educação moral.

A arte pode ser mediadora na sala de aula, por exemplo, ao usar um filme para debater a história do Brasil ou ao utilizar a letra de uma música para discutir verbos e suas conjugações; por meio da exposição de um quadro bonito, suscitar ou mediar o debate sobre trabalho doméstico; ou mesmo discutir através de uma fotografia as implicações do patriarcado na violência contra mulher. Nada disso garante que a arte vai cumprir a função mediadora de apropriação do conhecimento sistematizado, de fazer aflorar sentimentos agradáveis no receptor, e, muito menos, proporcionar uma moral que será consolidada em ações práticas da criança.

Vale ressaltar que, com isso, não está se buscando negar a utilização da arte para cumprir essas funções de mediação pedagógica, até porque uma vivência estética integral e experienciada por ela mesma pode sim possibilitar acesso ao saber sistematizado, trazer sentimentos agradáveis e educar as emoções a partir da satisfação e do belo; como também ser capaz de desencadear no ser social que está vivenciando uma obra de arte pensamentos éticos, morais. Porém, tudo isso é secundário.

Na vivência estética, o primordial, o basilar, é a possibilidade de uma vivência específica e peculiar das emoções possíveis apenas na arte, originadas unicamente na recepção estética.

O foco da educação estética possibilitada na escola deve ser em proporcionar que tais emoções fluam, surjam e sejam sentidas pelas crianças, ou, no mínimo, incitar a construção de arcabouço categorial e emocional para que tais emoções sejam vivenciadas em outros espaços propícios a isso, como saraus poéticos, espetáculos de ruas, apresentações de cultura popular, teatro, museu, cinemas, etc.

A escola pode e deve preparar o terreno para a experimentação das emoções estéticas, torná-lo fértil para a arte, e suas implicações potentes para a formação humano-genérica do ser social que a vivencie. Mas como? Quais os caminhos possíveis para a arte no

espaço de educação formal escolar? Que mediações e com que finalidades a educadora⁷⁶ pode utilizar a fim de proporcionar uma educação estética efetiva e que não se perca em equívocos pedagógicos e redundâncias educacionais esvaziadas? É possível utilizar a base de compreensão de mundo que o marxismo propõe como norteadora de uma ação pedagógica voltada para educação estética das crianças?

É na busca não de responder, mas de trazer alguns pontos de debate em volta dessas questões, que será construído o tópico seguinte.

5.3 Bases para uma educação estética materialista em Vigotski

No seu livro *Psicologia pedagógica* (2004), Vigotski apresenta três componentes formativos do que ele defende ser necessário para a educação estética no espaço da escola. Sem hierarquizar nenhum e se desviando de equívocos interpretativos acerca da educação estética, ele pontua: 1. Educar a criação; 2. Ensinar habilidades técnicas; 3. Formar habilidades para vivenciar obras de artes. Esses três processos, quando bem desenvolvidos em sala de aula, podem potencializar e proporcionar maturação e base para vivências qualitativas com a arte, ainda que fora do espaço da escola.

Nesse sentido, a escola não necessariamente precisa centrar esforços em propiciar a vivência estética, genuinamente falando, mas balizar suas ações em mediar e em ajudar a construir arcabouço na criança para que, em outros espaços em que a vivência estética seja o foco principal, e não a apropriação do saber sistematizado, como o é na escola, ela vivencie obras de arte de forma íntegra.

Ao educar a criação artística para a efetivação de uma educação estética, a escola como espaço vivo, múltiplo e diverso, deve possibilitar que a imaginação da criança seja explorada, ativada, desenvolvida na perspectiva de criar arte, nas suas mais diversas linguagens, em seus mais diversos campos:

Antes de perguntar para que lemos é necessário perguntar para que as pessoas escrevem. O problema da criação e das suas fontes psicológicas torna a revelar dificuldades incommuns, uma vez que aqui passamos de um obstáculo a outro. Contudo, não suscita mais dúvida a tese geral segundo a qual a criação é a necessidade mais profunda do nosso psiquismo em termos de sublimação de algumas espécies inferiores de energia. A mais verossímil na psicologia moderna é a concepção da criação como sublimação, ou seja, como transformação de modalidades inferiores de energia psíquica, que não foram utilizadas nem

⁷⁶ Como a ampla maioria da categoria docente é formada por mulheres, será utilizada aqui o feminino para se referir a ela.

encontraram vazão na atividade normal do organismo, em modalidades superiores (VIGOTSKI, 2010, p. 337).

Apreender a necessidade da arte na vida humana, que ela precisa ser vivenciada por ela mesma, com suas especificidades e potências, sem se perder em construções pedagógicas, é também função da escola, visto ser esse espaço responsável pela apropriação de saberes coletivamente e socialmente construídos que venham a formar o ser social integralmente.

Nesse contexto, o mais comum que se vê na educação formal é que a arte seja utilizada como complemento de atividades, inclusive que o espaço criativo possibilitado às crianças dentro de seu escopo seja com criações direcionadas à comemoração de datas comemorativas ou de datas de simbolismos nacionais, como por exemplo: apresentação do dia da família, festa juninas, natal, dia da consciência negra, etc.

As vivências criativas no campo estético são atreladas a finalidades pedagógicas e não centradas em si mesmas, focadas em proporcionar a imaginação das crianças a se expandirem, educarem-se. Essas vivências, quando experienciadas de forma genuína, carregam a possibilidade de fortalecer as potências criativas da fantasia, de dar vazão a sentimentos represados no cotidiano e não expurgados, de proporcionar a vivência de emoções que só na arte é possível.

É necessário forjar no ambiente escolar espaços de experimentação artística com função centrada em promover a vivência integral da arte. É fundamental imbuir-se da compreensão da arte como componente imprescindível da formação humana, de sua mundanidade e de sua relevância para educar nossas emoções, humanizá-las. Fica-se nítida a importância de espaços que possibilitem o surgimento dessa criação, de forma conexa a essas finalidades específicas e não atreladas a nenhuma outra função:

Nesse sentido a regra pedagógica da educação da criação infantil deve partir da sua utilidade puramente psicológica e nunca ver na criança que compõe versos um futuro Púchkin ou na criança que desenha um futuro pintor. A criança não escreve versos ou desenha porque nela se revela um futuro criador mas porque nesse momento isso é necessário para ela e ainda porque em cada um de nós estão radicadas certas possibilidades criadoras (VIGOTSKI, 2010, p. 349).

Partir dessa apropriação da necessidade da criação artística como peça constituinte do ser social forjada pela sua evolução com a natureza, como necessidade humana presente, ainda que não de forma consciente no indivíduo, é também entender a arte como mundana, com possibilidade de ser desenvolvida, aprendida e ensinada, e não como algo nato, dado de forma mágica ou biológica.

Portanto, ao promover esse tipo de espaço na escola, procura-se que a criança crie, invente, vivencie arte em suas múltiplas e diferentes linguagens não vinculando à busca por formar artistas ou gênios perdidos, mas sim, em propiciar que uma necessidade humana tenha possibilidades de ser vivenciada, descoberta de forma consciente e educada:

Como já dissemos o nosso estudo descobriu que o ato artístico é um ato criador e não pode ser recriado por meio de operações puramente conscientes; contudo, se o mais importante na arte se reduz ao momento inconsciente e criador, significaria isto que todos os momentos e forças conscientes foram inteiramente suprimidos desse momento? Ensinar o ato criador da arte é impossível; entretanto, isto não significa, em absoluto, que o educador não pode contribuir para a sua formação e manifestação. Através da consciência penetramos no inconsciente, de certo modo podemos organizar os processos inconscientes, e todo o mundo sabe que qualquer ato artístico incorpora forçosamente como condição obrigatória atos de conhecimento racional precedentes, as concepções, identificações, associações, etc. Seria falso pensar que os processos inconscientes posteriores não dependem da orientação de que dermos aos processos conscientes: ao organizar de certo modo a consciência que vai ao encontro da arte, asseguramos de antemão o sucesso ou insucesso a essa obra de arte (VIGOTSKI, 2001, p. 325).

Não se educam as crianças esteticamente porque se está formando artistas, e sim porque se busca viabilizar às crianças vivências ricas, cognitivamente falando, que as humanizem e as coloquem em contato consigo mesmas e com os outros, permitindo-lhes avanços enquanto gente. Quando se media a vivência estética na escola, tem-se a oportunidade de intervir, de construir no consciente das crianças elementos que são necessários a apreciações estéticas vivenciadas em espaços outros que não a escola.

Proporciona-se, ainda, uma rica atividade psíquica mediada de forma consciente e formativa, capaz de gerar referências que poderão ser acessadas posteriormente, ainda que de forma inconscientes quando se estiver numa efetiva experimentação estética. Ao criar artisticamente na escola, molda-se no indivíduo a possibilidade de entendimento do processo criativo de uma obra de arte, e assim, constrói-se subsídios para a sua compreensão emocional e efetiva.

Por isso, faz-se contraditório corrigir as produções artísticas das crianças buscando encontrar nelas apropriações de saberes sistematizados ou pedagógicos, pois, como assevera Vigostki (2010, p. 347): “[...] as composições infantis não sejam corrigidas pelos adultos nem mesmo uma parte de ortografia, pois a correção do produto acabado da arte sempre deforma os motivos interiores que o geraram”.

Deste modo, ao solicitar que as crianças reproduzam uma obra de arte, digamos, *A cesta*, de Van Gogh, já apresentada aqui⁷⁷, a mediação deve ser para que elas se voltem para

⁷⁷ Ver página 51

entender o aspecto criativo presente na obra, o uso das cores, a forma forte das pinceladas, as sensações que a obra suscitou nelas, não a mera reprodução mecânica empenhando-se em realizar cópias iguais do quadro do Vincent. Geralmente, isso ocorre nas salas de aulas e se produzem vinte, trinta pinturas uniformes entre si, sem criatividade, sem variação imaginativa, similares na pobreza inventiva.

Fomentar a criação na sala de aula é fortificar nas crianças o desenvolvimento criativo, proporcionando uma maturação de sua imaginação como elemento constitutivo de toda a vida, não apenas ligada aos aspectos estéticos, ao criar artisticamente, a criança está se expandido globalmente enquanto gente e sujeito ativo de sua história. Criar, nesse sentido, deve ter foco nesse processo de expansão da imaginação e da fantasia, da autonomia criativa da criança e não na uniformização do resultado.

Não se deve esquecer que a lei principal da criação infantil consiste em ver seu valor não no resultado, não no produto da criação, mas no processo. O importante não é o que as crianças criam, o importante é que criam, compõem, exercitam-se na imaginação criativa e na encarnação desta imaginação. Na verdadeira encenação infantil, tudo – desde as cortinas até o desencadeamento final do drama – deve ser feito pelas mãos e pela imaginação das crianças, e somente assim a criação dramática adquire para elas todo o seu significado e força (VIGOTSKI, 2018, p.100).

Apesar da citação acima estar se referindo à criação teatral na escola, ela carrega importantes elementos para se pensar a criação artística, nas suas mais diversas linguagens, não como reprodução, mas como inventividade, produção única e forte de refiguração das emoções das crianças, ou seja:

Se compreendemos a criação, em seu sentido psicológico verdadeiro, como criação do novo, é fácil chegar à conclusão de que ela é o destino de todos, em maior ou menor grau; ela também é uma companheira normal e constante do desenvolvimento infantil (VIGOTSKI, 2018, p.53).

A criação proporcionada pela escola deve ser a concretização do processo psíquico educativo para futuras vivências estéticas, e não a mediação ou a ferramenta de construção de aprendizagens de conhecimento sistematizado, ou mesmo uma mera distração lúdica. Isso não quer dizer, no entanto, que não é importante dominar conhecimentos técnicos acerca das linguagens estéticas.

Apropriar-se e entender o processo técnico-criativo de uma obra de arte possibilita o acesso aos meios de feitura daquela obra, formando no educando base de entendimento sobre a obra e, conseqüentemente, desenvolvendo elementos que poderão ser acessados por ele de

forma inconsciente nos mais diversos momentos, inclusive em uma experimentação estética além escolar.

Vivenciar uma obra de arte de forma íntegra ao ponto dela reorganizar suas emoções, forjando uma compreensão de si e do mundo, é impossível sem que se tenha o mínimo de entendimento da técnica de sua feitura, ainda que, de forma intuitiva ou artesanal, esse entendimento seja componente integrante de uma vivência estética total e plena.

Dessa forma, se a escola propõe uma educação estética que não recorra a equívocos ou a limitações ao ensino da arte, é imprescindível a educação das técnicas utilizadas nas diversas linguagens estéticas, a fim de construir nas crianças recursos teóricos de compreensão de obras de arte:

[...] O sentimento estético deve ser objeto de educação tanto quanto o demais, só que em formas específicas. Do mesmo ponto de vista cabe enfatizar também o ensino profissionalizante da técnica dessa ou daquela arte. O sentido educativo dessa técnica é excepcionalmente grande, como o sentido de qualquer atividade complexa de trabalho. Entre outras coisas, ele ainda cresce como meio de educação da percepção das obras de arte porque é impossível penetrar em uma obra de arte até o fim sendo inteiramente alheio à técnica da sua linguagem. Por isso o mínimo conhecimento técnico da estrutura de qualquer obra deve integrar forçosamente o sistema da educação geral, e neste sentido agem de forma integralmente pedagógica aquelas escolas nas quais o domínio da técnica de cada arte se torna condição indispensável da formação (VIGOTSKI, 2010, p. 350).

Portanto, a apropriação do entendimento técnico da linguagem de uma obra de arte é componente qualificador na mediação de sua experimentação. Compreender a técnica utilizada na feitura de uma obra de arte consolida referências essenciais na sua assimilação.

Neste ponto, cabe o debate acerca da relação da forma na arte e da importância da mesma para a vivência estética. Com Lukács (1965), compreende-se que os reflexos humanos, tais quais ciência, religião e arte, surgem todos do cotidiano da realidade e refiguram todos o mesmo real concreto. Tais reflexos se diferenciam, no entanto, na forma como fazem essa refiguração; e constroem, cada qual à sua maneira, seu reflexo único e peculiar da realidade.

Por isso, o mesmo sentimento pode comunicar coisas diversas pela forma como reflete o real. O conteúdo por si só não se caracteriza em arte, pois sua comunicação estética prescinde de uma forma também estética. O conteúdo precisa significar por meio da forma sua existência artística:

[...] A mera comunicação de um conteúdo, por mais carregado emocionalmente que esteja, sem que se exerça o papel mediador e evocador da forma, continua sendo a transmissão de um conteúdo vital, que, naturalmente, pode suscitar, como na vida, emoções, ideias, etc., mas sem a duplicidade específica do estético: essa duplicidade

é uma certa elevação com separação em relação à vida cotidiana, que não perde, no entanto, o contato com a realidade; o que chamamos de mundanidade das obras de arte consiste precisamente nesse confronto do receptor com a essência da própria realidade, a qual não pode, por isso, ser a vida imediata em si, mas "apenas" seu reflexo estético (LUKÁCS, 1965, p. 492-493, v.1)⁷⁸.

Cabe, ainda, diferenciar técnica de forma em arte. Técnica⁷⁹ em arte se volta para a apropriação de determinado aspecto imprescindível do fazer artístico, enquanto a forma é a utilização desse aspecto imprescindível moldado por meio do conteúdo. Portanto, uma mesma técnica pode gerar diversas formas e diferentes adequações a inúmeros conteúdos artísticos.

Filmes do *Neorealismo*⁸⁰ italiano utilizam a mesma técnica, mas constroem as mais variadas formas, conformando, depurando os diversos conteúdos, consolidando, inúmeras obras grandiosas. Em *ladroes de bicicleta* (1948), de Vittorio De Sica, temos um enredo relativamente simples e linear, em que o diretor apura o individualismo e a escassez de empregos no período pós-guerra; já em *Arroz amargo* (1949), de Giuseppe De Santis, temos uma película que apesar de trazer nitidamente o debate social, marca contundente do movimento neorrealista, carrega em si o diálogo com gênero cinematográfico de apelo mais comercial, como o romance. Ou ainda, *Dois vinténs de esperança* (1952), em que o diretor Renato Castellani consolida um filme mais otimista, leve e, em certos momentos, carrega até mesmo pitadas de comédia.

Também é importante destacar que essa separação forma e conteúdo se dá apenas em abstração, a fim de se apropriar teoricamente do debate. Na obra de arte finalizada, ambos se enquadram e constroem a sua unicidade.

Para a presente tese, a responsabilidade da escola se volta então para a mediação e o acesso da criança à técnica das linguagens da arte, já que a mesma não tem responsabilidade

⁷⁸ [...] La mera comunicación de un contenido, por cargado que esté emotivamente, sin que se ejerza el papel mediador y evocador de la forma, sigue siendo trasmisión de un contenido vital, la cual, naturalmente, puede suscitar, como en la vida, emociones, ideas, etc., pero sin la duplicidad específica de lo estético: esta duplicidad es un cierto ascenso con separación respecto de la vida de la cotidianidad, que no pierde sin embargo el contacto con la realidad; lo que hemos llamado mundanidad de las obras de arte consiste precisamente en una tal confrontación del receptor con la esencia de la realidad misma, la cual no puede, ya por eso, ser la vida inmediata misma, sino «sólo» su reflejo estético.

⁷⁹ Técnica aqui, não como componente tecnológico, surgimento e modernização de aparelhos, e sim como técnica especificamente ligada a criação do objeto artístico. O cineasta sueco Ingmar Bergman, inova na forma de utilização dos enquadramentos e closes que realiza com a câmera, não protagoniza a criação de uma filmadora inovadora. Transforma deste modo, a técnica da filmagem, não os meios técnicos que usa para filmar. Para maior aprofundamento nesse debate entre técnica e tecnologia ver, O conceito de tecnologia de Álvaro Vieira Pinto.

⁸⁰ "Movimento cinematográfico italiano, surgido durante [a segunda] guerra [mundial] e oriundo, a um só tempo, da influência das escolas realistas francesa (Renoir, Clair, Grémillon) e, de modo mais amplo, europeia (Pabst), e da reflexão crítica, na própria Itália, notadamente em torno de Pasinetti, Barbaro, De Santis, do Centro Sperimentale e da revista de *Cinema*" (Aumont; Marie, 2012, p. 212, grifos nossos).

em propiciar vivências estéticas cabais, e sim, fomentar subsídios para que tais vivências sejam possíveis de serem experienciadas pelas crianças nos mais diversos espaços e de múltiplas maneiras. Ao trabalhar a técnica de uma linguagem, a escola ajuda na apropriação desses subsídios, mediando o entendimento da forma na obra.

Apropriar-se da técnica utilizada por uma linguagem artística é também aproximar-se de sua totalidade e, conseqüentemente, compor bases para sua compreensão e sua vivência. Daí a importância de que a escola opere em sala de aula com processos pedagógicos direcionados para essa apropriação e desenvolvimento teórico acerca das linguagens técnicas da arte. Compreender a técnica utilizada na criação de uma obra de arte é mediação de entendimento para assimilar sua totalidade estética.

Para apreender a mundanidade presente na arte, é preciso assimilar a evocação produzida pela relação dialética entre conteúdo e forma presente na obra de arte. Por isso, a importância de construir referências subjetivas e objetivas da arte, ou seja, elaborar e se apropriar de meios para entender a peculiaridade, tanto do conteúdo, quanto da forma da obra de arte. Nesse sentido, no momento da factual vivência estética, espera-se ocorrer uma atuação não-consciente desse processo relacional de entendimento das determinações de uma obra de arte, que foi anteriormente viabilizado pela escola de forma consciente e direcionada.

Ao comentar sobre a recepção da linguagem fílmica, Lukács (1965, p. 160, v.3) ajuda a entender a importância do domínio dos componentes de uma obra de arte para sua completa experimentação:

O filme - como qualquer arte - tem uma "linguagem" particular que é necessário "aprender" se se quiser ter acesso vivencial às obras. Ao mesmo tempo, percebe-se que esse "aprendizado" não é tanto uma assimilação dos correspondentes "vocabulários" - que ainda existem menos na arte do que na linguagem - mas sim uma educação para a recepção com julgamento de gosto, para adquirir a capacidade de receber a obra em sua singularidade, seguindo inteligentemente sua orientação. Trata-se de desenvolver em si mesmo a capacidade de receber ou formar os reflexos particulares desencadeados pelo meio homogêneo da arte em questão. O pluralismo da esfera estética aparece claramente neste ponto: cada arte tem sua "linguagem" particular, que precisa ser "aprendida" por si mesma. Isso deve ser alcançado por meio do exercício, embora envolva muito mais do que o contido nos exemplos anteriores, que, no entanto, referem-se a pressupostos indispensáveis e "aprendíveis" (LUKÁCS, 1965, p. 130, v.3)⁸¹.

⁸¹ El film —como cualquier arte— tiene un «lenguaje» particular que es necesario «aprender» si se quiere tener acceso vivencial a las obras. Al mismo tiempo se aprecia que ese «aprendizaje» no es tanto una asimilación de los correspondientes «vocablos» —que aún existen menos en el arte que en el lenguaje— cuanto una educación para la recepción con juicio de gusto, para conseguir la capacidad de recibir la obra en su peculiaridad, siguiendo inteligentemente su orientación. Se trata de desarrollar en uno mismo la capacidad de recibir o formar los particulares reflejos l' desencadenados por el medio homogéneo del arte de que se trate. El pluralismo de la esfera estética aparece claramente en este punto: cada arte tiene su «lenguaje» particular, que tiene que

Desta maneira, quando a escola se volta para o ensino da técnica de criação de uma linguagem estética, seja ela poesia, cinema, música, teatro, fotografia, etc., ela exerce o papel de educadora estética, de promover recursos subjetivos e objetivos para que as experimentações estéticas das crianças tenham significados em si mesmas, potencializem evocadoramente as vivências reais e cotidianas a que elas estão submetidas e efetivem sua autoconsciência humana genérica.

[...] o ensino profissionalizante da técnica de cada arte enquanto problema de formação geral e educação deve ser introduzido em certos limites, reduzido ao mínimo e, principalmente, combinado a duas outras linhas de educação estética: a própria criação da criança e a cultura das suas percepções artísticas. Só é útil aquele ensino da técnica que vai além dessa técnica e ministra um aprendizado criador: ou de criar ou de perceber (VIGOTSKI, 2010, p. 351).

Deste modo, desenvolver em sala de aula, junto às crianças, a compreensão do uso da técnica de close-up, pelo diretor sueco, Ingman Bergman nos seus filmes, como forma de criar um ambiente de intimidade e de proximidade entre o espectador e os seus personagens, é uma forma de mediar a recepção fílmica das crianças. Assim, elas terão mais elementos para vivenciar as películas do diretor, geralmente, envoltas de planos demorados e longos, sem grandes ações e com densos diálogos, consolidando uma atmosfera fílmica encorpada e espessa, diretamente referenciada na utilização do close-up para sustentá-la. Mencionam-se dois de seus trabalhos em que tais aspectos podem ser observados: *Mônica e o desejo* (1953) e *Morangos silvestres* (1957).

Portanto, esse ensino da técnica artística de uma obra não pode ser mecanicista, meramente focado no processo operacional do fazer artístico, pois precisa estar vinculado ao aspecto criativo da construção de uma obra de arte e também de sua recepção.

Desta forma, chega-se ao terceiro e último preceito educativo para a educação estética escolar: a experimentação e a vivência de obras de arte como instrumento de formação estética. Ao experienciar as mais variadas obras de artes nas mais diversas linguagens, a criança aprende sobre os componentes de uma obra de arte e constrói em si repertório psíquico para ir cada vez mais qualificando a recepção estética:

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para sua imaginação. Eis

«aprenderse » por sí mismo. Hay que conseguir esto mediante el ejercicio, aunque se trata de mucho más de lo contenido en los anteriores ejemplos, los cuales, sin embargo, aluden a imprescindibles y «aprendibles» presupuestos.

porque a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência (VIGOTSKI, 2018, 24).

Quanto mais a criança vivencia, experimenta, elabora acerca da arte, mais ela estrutura em si aspectos psíquicos de qualificação para a vivência estética, mais ela constitui elementos internos que a capacitam a se apropriar da humanidade presente na obra de arte, da sua autoconsciência e do entendimento de sua unicidade com a coletividade humana.

[...] A humanidade acumulou na arte uma experiência tão grandiosa e excepcional que qualquer experiência de criação doméstica e de conquistas pessoais parece ínfima e mísera em comparação com ela. Por isso, quando se fala em educação estética no sistema da educação geral deve-se sempre ter em vista essa incorporação da criança à experiência estética da sociedade humana: incorporá-la inteiramente à arte monumental e através dela incluir o psiquismo da criança naquele trabalho geral e universal que a sociedade humana desenvolveu ao longo dos milênios, sublimando na arte o seu psiquismo. Eis a tarefa básica e o objetivo (VIGOTSKI, 2010, p. 351-352).

A escola, como espaço de profusão do saber sistematizado acumulado historicamente pela humanidade (Saviani, 2008), precisa ser também a mediadora na apropriação da história humana presente na arte. Possibilitar à criança o acesso ao acúmulo histórico da arte é proporcionar acesso a sua própria humanidade, sempre entendendo que esse aprendizado carrega muita especificidade e peculiaridade.

Figura 3 - Aquilombar



Fonte: Juh Almeida (2020)

Quando, em sala de aula, tem-se acesso, à fotografia como a que está acima, vivencia-se em seus detalhes, debate-se a luz, a sua composição, a possível forma de criação de seu surgimento e as escolhas feitas pela artista. Quando se oportuniza o acesso à arte com

foco na educação estética na escola, não se pode garantir uma vivência estética plena que leve a criança a uma catarse, mas se pode promover a constituição de elementos indispensáveis para essas experiências catárticas nos mais diversos espaços extra escolares.

Como a faca ou qualquer outro instrumento, a obra de arte em si não é boa nem má, ou para ser mais exato, implica enormes possibilidades de bem e de mal, dependendo tudo isto apenas do emprego e do destino que dermos a esse instrumento. Como reza um exemplo banal, a faca nas mãos de uma criança tem valor bem diferente. Mas esta é só uma metade do objetivo da arte. A outra consiste em conservar a ação da arte como arte, não permitir que o leitor disperse as forças suscitadas por ela e lhe substitua os impulsos vigorosos por insípidos preceitos protestantes, racionais e moralizadores (VIGOTSKI, 2001, p. 322).

Deste modo, assistir a um filme em sala de aula, debater sua técnica, seu conteúdo, as sensações que foram sentidas a partir dele; ler um poema, contextualizar a sua escrita, perceber a técnica envolta em sua criação, sentir o poema de forma coletivamente na sala; dançar, entender os movimentos usados na dança, estudar os principais movimentos históricos que constituem a sua trajetória na história mundial, enfim, ter a oportunidade de vivenciar arte por ela mesma na escola, sem colocar nesse aprendizado cobranças pedagógicas alheias às suas características e a seu papel formativo no ser social, é viabilizar a construção de elementos imprescindíveis à vivência estética nas crianças.

Ao vivenciar uma obra de arte, atuamos com elementos extremamente complexos e densos da nossa consciência, que, longe de trazer descanso ou passividade para nosso organismo, exige extremamente dele, provocando-o a expandir, a crescer. Por isso, a necessidade de constituir na criança componentes permanentes para tais experimentações, que só podem ser aprendidos de forma específica e mediada.

Uma vez que a interpretação de uma obra de arte é um procedimento irrealizável de interpretação lógica ela exige um aprendizado especial, a elaboração de habilidades específicas de recriação das obras de artes (VIGOTSKI, 2010, p. 352).

A arte, apesar de ser uma necessidade inerentemente humana, não é inata ao ser social, pois foi produzida pela humanidade através de sua relação com o meio, com a natureza. Logo, a sua experimentação e vivência também precisa ser aprendida, mediada.

Compreender a arte, desta forma, como construto humano, como mundana e ligada à necessidade concreta da vida do ser social é entender que ela, apesar de não ser inata, faz-se presente em cada indivíduo e não é algo apenas para poucos escolhidos. Todos nós carregamos potencialidades estéticas criadoras que podem ser desenvolvidas.

[...] a tarefa da educação estética, como qualquer educação criadora em todos os casos normais deve partir da existência de um alto talento da natureza humana e da hipótese da existência de grandiosas possibilidades criadoras do ser humano e, assim, dispor e orientar as suas interferências educativas de modo a desenvolver e preservar tais potencialidades (VIGOTSKI, 2010, p. 363).

E continua,

A possibilidade criadora para que cada um de nós se torne um co-participante de Shakespeare em sua tragédia e de Bethoven em suas sinfonias é o indicador mais nítido de que em cada um de nós existem um Shakespeare e um Bethoven (VIGOTSKI, 2010, p. 363).

Ao se colocar como mediadora e formadora da educação estética nas crianças, é necessário que a escola unifique esses três elementos: criação, técnica e experimentação artística, como maneira de delinear nelas referências que lhes possibilitem vivências estéticas amplas e completas.

Tendo por base esses três elementos apontados acima e a obra de arte como foco de ensino, materializa-se a compreensão marxista da arte em possíveis fundamentos pedagógicos para mediação em sala de aula. E não sendo possível a escola concretizar um ensino efetivamente emancipatório para a classe trabalhadora neste modo de produção, ela pode, pelo menos, reivindicar para si uma lucidez resistente e constante.

6. CONCLUSÃO

[...] Lembro-me de que certa noite – eu teria uns quatorze anos, quando muito – encarregaram-me de segurar uma lâmpada elétrica à cabeceira da mesa de operações, enquanto um médico fazia os primeiros curativos num pobre-diabo que soldados da Polícia Municipal haviam “carneado”. (...) Apesar do horror e da náusea, continuei firme onde estava, talvez pensando assim: se esse caboclo pode agüentar tudo isso sem gemer, por que não hei de poder ficar segurando esta lâmpada para ajudar o doutor a costurar esses talhos e salvar essa vida? (...)

Desde que, adulto, comecei a escrever romances, tem-me animado até hoje a idéia de que o menos que o escritor pode fazer, numa época de atrocidades e injustiças como a nossa, é acender a sua lâmpada, fazer luz sobre a realidade de seu mundo, evitando que sobre ele caia a escuridão, propícia aos ladrões, aos assassinos e aos tiranos. Sim, segurar a lâmpada, a despeito da náusea e do horror. Se não tivermos uma lâmpada elétrica, acendamos o nosso toco de vela ou, em último caso, risquemos fósforos repetidamente, como um sinal de que não desertamos nosso posto.

Érico Veríssimo

A apropriação do mundo pela ciência, assentada no materialismo histórico-dialético, não pode prescindir da determinação de sua materialidade, de sua formação a partir do trabalho humano. O mundo humano se constitui dessa premissa: a materialidade fundada na relação de transformação da natureza pelo ser social.

A arte, em sua essência, carrega complexas determinações que inúmeras vezes foram interpretadas, fora da esfera da produção material da vida, como transcendentais. Comumente, é posta num lugar de privilégio ou de dom místico que poucos poderiam ter acesso, sendo retiradas dela sua mundanidade, sua construção social e sua relação direta com a produção e a reprodução da vida e da consciência do ser social.

Buscou-se evidenciar, nesta tese, o materialismo histórico-dialético como fundamento norteador para um debate marxista da arte, que já foi utilizado por dois grandes nomes do marxismo do século XX.

Reconhece-se, nesta investigação, uma profícua relação, ainda que com traços distintos, entre a defesa lukskiana de uma estética materialista e a busca de Vigotski por uma psicologia da arte como complementares no sentido de possibilitar o aprofundamento e a qualificação no estudo sobre a arte e suas intervenções e determinações na vida e na consciência humana, tendo na teoria marxiana seus princípios norteadores e fundamentais.

O esforço empreendido por Lukács foi por alicerçar uma *Estética* (1965) marxista como elemento necessário para desvelar e validar a arte como complexo tardio no ser social, como pressuposto puramente humano, possibilitador da elevação da consciência do indivíduo à autoconsciência humano genérica. Isso é entendido e defendido no presente estudo, dialogando, nesse sentido, com a busca de Vigotski, em *Psicologia da arte* (2001), por instituir uma psicologia marxista da arte como meio de trazer à tona as especificidades da vivência estética na consciência humana, como forma de precisar a arte como “técnica social do sentimento”, partindo da materialidade da obra para chegar às determinações emocionais dela na vida do ser social.

A presente investigação concluiu que a *Estética* lukacsiana dialoga, também, com a proposta pedagógica delineada por Vigotski em sua obra *Psicologia pedagógica* (2004), que apresenta pontos basilares no que diz respeito a educação estética e o ensino escolar, tanto nos seus limites, como o foco no ensino de arte como mediação pedagógica e não enquanto componente curricular com conteúdo próprio a ser aprendido, como também, expõe três fundamentos que direcionam o fazer docente, centrando o ensino na arte por ela mesmo, que são: a criação, a técnica e a fruição da obra de arte.

Tendo o método marxiano como elo e base dos estudos de ambos os teóricos, consolida-se, uma defesa de estudo e de análise marxista da arte como forma de retirar dela qualquer entendimento idealista e/ou transcendente, percebendo suas determinações materiais, sua relação com o psiquismo humano e sua possibilidade de interferência na formação na consciência.

Ao realizar tal tarefa, os dois estudiosos marxistas demonstram a potência que o método fundado por Marx e Engels tem de desvelar o real efetivamente, de apreender o objeto no seu movimento dialético na realidade e lhe abstrair as categorias necessárias para seu entendimento de forma concreta, sem se limitar à mera aparência.

Cabe ressaltar que é lugar comum há bastante tempo a utilização da arte como ferramenta de mediação pedagógica utilizada pela escola. É também bem habitual a compreensão desse complexo social como algo que não carrega utilidade formativa em si mesmo, sendo algo supérfluo e até mesmo dispensável para formação humana das crianças⁸².

⁸² Essa perspectiva limitante e preconceituosa do ensino de arte aqui no Brasil, segundo Ana Mae Barbosa (2009), só começa a ser questionada com maior fundamentação na década de setenta e, ainda no século XXI, persiste na forma do ensino presente na realidade da sala de aula. É também de Ana Mae Barborsa (2019) a fundamentação e difusão de uma abordagem teórico-prática para o ensino de arte nas escolas brasileiras intitulada *abordagem triangular*, que tem a defesa da leitura, da contextualização e do fazer artístico como seus três pilares de sustentação.

Esta tese buscou sustentar o parecer de que a arte é complexo humano com especificidades únicas que interfere diretamente no psiquismo humano de forma potencial e que, por isso, torna-se imprescindível uma estética e uma psicologia que, fundamentada na realidade, captem essas determinações e ajudem na compreensão de sua peculiaridade e importância na vida humana. Desta forma, possibilita-se que se construa uma fundamentação de ação pedagógica, com bases nesses pressupostos, fornecendo princípios norteadores para uma prática que carregue, pelo menos, traços de emancipação humana, visto todos os limites impostos pelo capital ao fazer docente no atual momento histórico.

Deste modo, com base nos trabalhos de Lukács e Vigotski, esta pesquisa argumenta ser possível construir um arcabouço teórico que sustente uma prática pedagógica do ensino de arte na escola, que compreenda a arte como elemento de conhecimento próprio e indispensável à formação do ser social e que, por isso, precisa ser ensinada partindo de suas próprias determinações e especificidades e não apenas como recurso de facilitação e mediação pedagógica para outros conteúdos de conhecimento sistematizado.

A afirmação feita acima foi o guia que orientou todo o texto e que se buscou sustentar, ainda que de forma nascente e preliminar. O anseio foi evidenciar a base teórica que deu sustentação à argumentação acerca dos escritos sobre arte de ambos os teóricos: o materialismo histórico-dialético, evidenciando bases para uma postura docente em sala de aula. O centro disso não seria trazer um passo a passo para atuação docente, mas apontar premissas/bases para esse fazer pedagógico nos teóricos estudados.

Entender a arte, dentro do arcabouço teórico aqui exposto, significa perceber que se pode ensinar e se aprender arte, que ela não é dada ao ser social, que não se nasce sensível à vivência estética, que se educa para ela. Logo, se o ser social aprende arte, então é necessário ensiná-la. Mesmo que essa aprendizagem não ocorra necessariamente em espaço formal, mesmo que o criador acredite ter nascido com um dom, em regras gerais, o processo de apropriação da feitura artística é construído, assim como a própria identidade e humanidade do indivíduo.

Essa compreensão de arte coloca em destaque para a escola a questão de como transpor o saber estético para o saber pedagógico, já que se faz necessário utilizar meios coerentes com tal defesa para a educação estética. Assimila-se, aqui, saber estético como um conteúdo específico ligado a fruição e criação artística, já o saber pedagógico relaciona-se com o fazer docente e a necessidade de transposição do conteúdo em um formato que vise o ensino e aprendizagem das crianças, pois, uma coisa é saber e entender determinado conhecimento, outra diferente é saber mediar a aprendizagem dele.

Defende-se aqui que, ao fazer tal questionamento, imbuídos do materialismo histórico-dialético, têm-se mais chances de obtenção de respostas que implicam uma possibilidade efetiva de formação estética dos sentidos humanos (Santos, 2020), apesar de todos os limites impostos à escola e aos docentes que nela atuam.

O percurso expositivo se consolidou em três partes: a primeira sustentou o debate do materialismo histórico-dialético, sua relação com o fazer científico e seu entrelaçamento nos estudos estéticos de Lukács e Vigotski; a segunda investigou determinados elementos da função social da arte, sua sustentação mundana e sua especificidade na formação estética dos sentidos humanos (Santos, 2020) com suporte na *Estética* de Lukács; e a terceira explorou, apoiada em alguns estudos da arte desenvolvidos por Vigotski, possíveis equívocos no ensino da arte, ao mesmo tempo que buscou apontar fundamentações pedagógicas viáveis para a educação estética no ambiente escolar.

Ter a proposição marxiana de apropriação do mundo humano é ter diante de si uma preposição que não comunga com rigidez ou conceitos fixos. A premissa apontada por Marx e Engels é centrada na captação do objeto em seu movimento concreto, em sua relação dialética com a realidade que não para.

Consequentemente, pensar a arte tendo bases em tal pressuposto é pensá-la dentro do contexto histórico em que a obra existe, no caso da presente investigação é intentar seu movimento dialético na atual realidade capitalista: momento de enorme ofensiva do capital para vida humana, com o genocídio do povo palestino em curso, com as universidades brasileiras saindo de uma greve que durou mais de sessenta dias, com o Rio Grande do Sul devastado pela enchente provocada pela crise climática mundial, consequência direta da exploração dos recursos naturais, com a gestão das escolas públicas do estado do Paraná sendo privatizadas, vendidas aos interesses do grande capital, dentre tantas outras tragédias de responsabilidade desse sistema.

Neste contexto, é imprescindível compreender que nem a arte nem a educação escolar sistematizada passam imaculadas a todas as investidas do capital à vida. Ambas, educação escolar e arte, no atual momento capitalista, como componentes ativos na vida humana, permeadas e forjadas em relação direta com a subjetividade do ser social, carregam traços intrínsecos a esse sistema, assim como o próprio ser humano.

Portanto, nesse momento histórico, a arte e a escola estão eivadas por serem esvaziadas de sua função social. Longe de buscar atingir o receptor na sua individualidade coletiva, em fazê-lo tocar e se reconhecer em sua generidade, a arte é usada nesse sistema como ferramenta de passividade diante da realidade capitalista. A escola, por sua vez, é

ferramenta de disciplinamento e formação de força de trabalho útil ao modo de produção dominante.

No entanto, é um erro limitar esses dois densos complexos sociais apenas a essas determinações acima. Ao fazer isso, cometem-se equívocos teóricos e práticos de leitura da realidade, pois o capitalismo, apesar de sua força devastadora, não é um ente místico e com poder soberano sobre o ser humano. Ao contrário disso, ele é histórico, não eterno, e tem a sua frente a classe trabalhadora como elemento ativo e com força coletiva para derrotá-lo.

É nesse sentido que se resgata aqui o debate empreendido por Lukács (1965) sobre as ilhas de autenticidade da arte no capitalismo. Tais ilhas seriam, resumidamente, a resposta enérgica de humanidade dada nas figuras das obras de arte que, em meio a toda perversidade socialmente posta, buscam e sustentam em seu horizonte receptivo a humanidade negada ao ser social. São obras que corporificam não uma subjetividade vazia ou reprodutora de negação da potência humana, mas que são atravessadas pelo drama humano, que carregam a profundidade das emoções e dos sentimentos concretos do ser social e que, por isso, têm a força de colocá-lo frente a frente consigo e com seu gênero.

Compreender e defender que uma arte assim possa existir em meio ao modo de produção capitalista não é ingenuidade ou romantismo. É a percepção concreta da relação contraditória entre capital e trabalho, não como uma relação dada naturalmente ou definida permanentemente. É entender essa vinculação como um encadeamento ativo de ações concretas entre classes antagônicas, que se repelem mutuamente, ainda que nem sempre conscientemente.

Gera-se, portanto, contradição, dialeticidade e correlação de forças na luta de classes, fazendo com que seja possível, mesmo que de forma mínima e lacunar, a aparição de ilhas de arte que sustentam sua função ontológica de humanizar o ser social. Mesmo que tais ilhas não sejam capazes sozinhas de efetivar a emancipação humana, elas cumprem o papel de apontar para o ser social a humanidade que lhe é negada e roubada por esse modo de produção desumano. Elas constituem pontos de resistência humana frente à desumanidade do capital. Sendo possível essas frestas de nitidez de contradição do sistema capitalista na arte, acredita-se que sejam possíveis tais brechas também na escola.

Buscou-se demonstrar que a teoria marxiana, enquanto visão de mundo e guia para a ação, guarda componentes capazes de fazer o ser social estar no mundo e se apropriar dele e das partes que constituem sua totalidade, de forma ativa e consciente. Sendo assim com a ciência, com a arte e com o ensino da arte. Defende-se, ainda, que esse escopo de apropriação

da realidade pode ser sim, fonte de construção de fundamentos e princípios norteadores da prática docente atual.

Não foi pretensão desse texto comprovar por meio de análise que os autores marxistas, Lukács e Vigotski têm a mesma defesa categorial do complexo da arte. Desde o início, essa tese reivindica a defesa de uma compreensão de arte com assentamento nítido na teoria marxiana e, conseqüentemente, de uma educação estética e suas possibilidades no ambiente da escola institucionalizada. Partiu-se desse pressuposto no estudo de ambos os autores, sem a necessidade de ressaltar suas semelhanças, mas sim, na busca de complementações para tal proposição.

Ainda assim, é nítido alguns pontos de convergência categorial entre ambos e que, apesar de não ter sido possível um desdobramento de discussão na presente pesquisa, podem existir alguns pontos para trabalhos futuros, dentre muitos, citam-se: 1. Estudo em torno da categoria da catarse, buscando apreender como cada um dos autores explicita essa categoria e quais as possíveis complementações entre ambos e a síntese aristotélica; 2. Uma análise crítica acerca das categorias forma e conteúdo, visto que ambos teóricos se debruçam significativamente nesse debate e que, no primeiro momento, pareceu que partem de lugar diversos, Lukács centrado no conteúdo para falar da relação conteúdo-forma e Vigotski fazendo o inverso, partindo do binômio forma-conteúdo para realizar o mesmo debate. 3. A relação entre o sistema de sinalização e a catarse, pois esta, em Vigotski, eleva-se a achado central de sua pesquisa psicológica acerca da arte e, em Lukács, o sistema de sinalização aparece como categoria psicológica que se relaciona diretamente com ela.

A presente investigação anseia ter iniciado a construção sólida da resposta à pergunta que deu origem ao seu surgimento, sintetizada assim: será possível nortear uma prática pedagógica do ensino de arte com bases marxistas? Por todo o exposto a afirmativa positiva para esse questionamento se mostra envolta de possibilidades de aprofundamento e continuidade investigativa.

O pressuposto marxiano é uma crítica ao capital e ao seu modo de produção predatório da vida e ainda uma defesa irredutível de uma nova forma de sociabilidade, que vise à liberdade plena do ser social e a uma sociedade efetivamente emancipada. Sendo assim, ainda, tal proposição defende que o mundo humano é feito dialeticamente e historicamente pelo ser social, e que o novo proporcionado pela relação ativa do ser social com a natureza é o germe dessa nova sociabilidade, que, no entanto, não está dada a priori, precisa ser gestada, construída, buscada. Nesse contexto, a presente pesquisa aponta que a escola, enquanto espaço contraditório de lutas, pode ser elemento que some, ainda que permeada de limites e

contradições, na construção formativa da educação estética no ser social. E essa construção cotidiana e persistente não se faz pensando a escola como ambiente puramente revolucionário, constrói-se na nitidez de seus limites determinados pelo capital.

Por fim, em um momento de tão grande ofensiva do capital à educação pública, esta pesquisa se coloca em defesa de sua permanência e efetiva universalização. Como já aqui afirmado, a escola não parece ser o melhor, nem o mais adequado espaço para formação estética dos sentidos humanos (Santos, 2020), é ela, juntamente às pessoas da classe trabalhadora, que as forma, que precisa, apesar de toda insuficiência com que se apresenta, manter o papel de, como lembra Érico Veríssimo, presente na epígrafe dessas conclusões, “segurar a lâmpada, a despeito da náusea e do horror. Se não tivermos uma lâmpada elétrica, acendamos o nosso toco de vela ou, em último caso, risquemos fósforos repetidamente, como um sinal de que não desertamos nosso posto”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Juh. **Aquilombar**. Fotografia original. s/d Disponível: <https://clava.co/Juh-Almeida>. Acesso 13/02/2024.

AUDIÊNCIA PÚBLICA, em que se discutiu a saúde mental dos docentes da educação básica no Ceará, na data de 19/10/2023. Disponível em: https://www.youtube.com/live/s_wa3bHt8Zw?si=Nc2ce4vrdQfMkEHs_, acesso em 20 de junho de 2024.

ARAÚJO, Adele Critsina Braga. **Gênese e função social da arte e os desdobramentos no processo formativo-educativo**: Uma análise fundamentada na estética lukacsiana. 2020. 163 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução Edson Bini. São Paulo: EDIPRO, 2011.

ASSIS, Machado. **Dom Casmurro**. São Paulo: Globo, 1997.

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Tradução de Elóisa Araújo Ribeiro. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino de arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BERGMAN, Ingman. **Mônica e o desejo**. Suécia: Zeta filmes, 1953.

BERGMAN, Ingman. **Morangos silvestres**. Suécia: Zeta filmes (S.F.), 1957.

BRASIL, Disponível: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>, acesso: 13/07/2023

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192 acesso: 05/02/2024.

CASTELLANI, Renato. **Dois vinténs de esperança**. Itália: universalcine, 1952.

CASSAVETES, Nick. **Uma prova de amor**. Estados Unidos: Curmudgeon Films, 2009.

COLUMBUS, **Chris. Lado a lado**. Estados Unidos: TriStar, 1998.

CUERDA, José Luis. **A língua das mariposas**. Espanha: Canal + Espanha, 1999.

CHASIN, José. **MARX**: estatuto ontológico e resolução metodológica. São Paulo: Boitempo, 2009.

DE SANTIS, Giuseppe. **Arroz amargo**. Itália: Lux Film Distributing Corporation, 1949.

DE SICA, Vittorio. **Ladrões de bicicleta**. Itália: Leopardo filmes, 1948.

DONNERSMARCK, Florian Henckel von. **A vida dos outros**. Alemanha: Europa filmes, 2006.

DO CARMO, Francisca Maurilene. **Vigotski: Um estudo à luz da centralidade ontológica do trabalho**. 2008. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

DUARTE, Elandia Ferreira. **Cinema e Educação: uma crítica onto-materialista**. 2019. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019.

FREDERICO, Celso. **Lukács: um clássico do século XX**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1997.

FREDERICO, Celso. **Epistemologia e ontologia em Lukács**. Disponível: <https://www.herramienta.com.ar/epistemologia-e-ontologia-em-lukacs>, acesso 11 de junho de 2024.

GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. 25 ed. Rio de Janeiro: Record, 2020.

GYASI, Yaa. **O caminho de casa**. Tradução: Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Rocco, 2017.

KHALO, Frida. **Henry Ford Hospital**. Pintura a Óleo Original. WahooArt. Disponível em: <https://pt.wahooart.com/@@/8CEFGK-Frida-Kahlo-Hospital-Henry-Ford>. Acesso em 11 de junho de 2024.

KONDER, Leandro. **Os marxistas e a arte: breve estudo histórico-crítico de algumas tendências da estética marxista**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LENIN. **Materialismo y empiriocriticismo: notas críticas sobre uma filosofia reaccionaria**. Espanha: Editorial progresso: 1979

LIMA, Natasha Correia de Lima. **O processo de precarização do trabalho docente e a agudização do adoecimento dos (as) professores (as) da Rede Municipal de Fortaleza**. 2024. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2024.

NAMURA, Maria Regina. **O sentido do sentido em Vygotsky: Uma aproximação com a estética e a ontologia do ser social de Lukács**. 2003. 209f. Tese (Doutorado em psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social I**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, Mario Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2012.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. Tradução de Nélio Schneider, Ivo Tonet, Ronaldo Vielmi Fortes. São Paulo: Boitempo, 2013.

LUKÁCS, György. Prólogo da obra estética. Tradução de Derivaldo Gomes dos Santos e Francisca Galiléia P. da. Silva. In: VEDDA, Miguel; COSTA, Gilmaisa; ALCANTÁRA, Norma (Org.). **Anuário Lukács 2017**. São Paulo: Instituto Lukács, 2017. p. 11-32.

LUKÁCS, Georg. **História e consciência de classe**: estudos sobre a dialética marxista. Tradução Rodnei Nascimento. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018a.

LUKÁCS, Georg. **Prolegômenos e para a ontologia do ser social I**. Tradução de Sérgio Lessa e revisão de Mariana Andrade. Macéio: Coletivo Veredas, 2018b. v.13.

LUKÁCS, Georg. **Para a ontologia do ser social II**. Tradução de Sérgio Lessa e revisão de Mariana Andrade. Macéio: Coletivo Veredas, 2018c. v.14.

LUKÁCS, Georg. Estética: LUKÁCS, Georg. **Estética 1**: La Peculiaridad de lo estético. Tradução de Manuel Sacristán. Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A, 1965a. v.1

LUKÁCS, Georg. Estética: LUKÁCS, Georg. **Estética 1**: La Peculiaridad de lo estético. Tradução de Manuel Sacristán. Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A, 1965b. v.2

LUKÁCS, Georg. Estética: LUKÁCS, Georg. **Estética 1**: La Peculiaridad de lo estético. Tradução de Manuel Sacristán. Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A, 1965c. v.3

LUKÁCS, Georg. Estética: LUKÁCS, Georg. **Estética 1**: La Peculiaridad de lo estético. Tradução de Manuel Sacristán. Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A, 1965d. v.4

MARQUES, Ana Martins & JORGE, Eduardo. **Como se fosse casa** (uma correspondência). Belo Horizonte: Relicário Edições, 2017.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução de Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Tradução Reginaldo Sant'Ana. 33 ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2014a. Livro 1, v. 1.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Tradução Reginaldo Sant'Ana. 14 ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2014b. Livro 2, v. 3.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Tradução Reginaldo Sant'Ana. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2018. Livro 3, v. 6.

MARX, Karl. **Últimos Escritos econômicos**. Tradução de Hyury Pinheiro. São Paulo: Boitempo, 2020.

MARX, Karl. **Cadernos de Paris & Manuscritos econômicos-filosóficos de 1844**. Tradução de José Paulo Netto e Maria Antónia Pacheco. São Paulo: Expressão popular, 2015.

MARX, Karl. **Para a questão judaica**. Tradução de José Barata-Moura. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl. **Crítica ao programa de Gotha**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Cultura, arte e literatura: textos escolhidos**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 5 ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Luis Cláudio de Castro e Costa. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

MORAES, Betania Moreira de. **As bases ontológicas da individualidade humana e o processo de individuação na sociabilidade capitalista: um estudo a partir do livro primeiro de *O Capital* de Karl Marx**, 2007. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

NAGEL, Lizia Helena. Do método ou de como pensar o pensamento. In: TULESKI, Silvana Calvo; CHAVES, Marta; LEITE, Hilusca Alves (org.). **Materialismo histórico-dialético como fundamento da psicologia histórico-cultural: método e metodologia de pesquisa**.

NETO, João Cabral de Melo. **Poesia completa e prosa**. Org. Antonio Carlos Secchin. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008.

NOLAN, Christopher. **Interestelar**. Estados Unidos: Paramount Pictures, 2014.

ORWELL, George. **A revolução dos bichos**. Tradução de Heitor Aquino Ferreira. São Paulo: companhia das letras, 2007.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil**. Campinas: autores associados, 2012.

PODOSENTNIK, V; YAKHOT, O. **Pequeno Manual do materialismo dialético**. Tradução de Daniel Campo. São Paulo: Argumentos, 1967.

PROGRAMA MESTRES DA LITERATURA, exibido pela TV universitária em agosto de 2015. Disponível: <https://youtu.be/KO1N9ihfCjY?si=RH8iuy9lyCkP7m2S>, acesso, 17 de Junho de 2023.

REINER, Rob. **Antes de partir**. Estados Unidos: Warner Bros Pictures, 2008.

SAMPAIO, Sérgio. Ninguém vive por mim. In: **Tem que acontecer**. Brasil: Continental, 1976.

- SANTOS, Deribaldo. **Estética em Lukács**: a criança de um mundo para chamar de seu. São Paulo: Instituto Lukács, 2018.
- SANTOS, Deribaldo. **A particularidade**: Na estética de Lukács. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.
- SANTOS, Deribaldo. **Arte-Educação, estética e formação humana**. Macéio: Coletivo Veredas, 2020.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SHANKMAN, Adam. **Um amor pra recordar**. Estados Unidos: Warner Bros Pictures, 2002.
- TERTULIAN, Nicolas. **Georg Lukács**: etapas de seu pensamento estético. Tradução Renira Lisboa de Moura Lima. São Paulo: Editora UNESP, 2008.
- TERTULIAN, Nicolas. **O grande projeto da ética**. Verinotio revista on-line. N. 12, p. 21-29, out. 2010.
- TONET, Ivo. **Método científico**: uma abordagem ontológica. 2 ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.
- VAN GOGH, Vincent. **A cesta**, Pintura a Óleo original (1889). Disponível: <https://www.meisterdrucke.pt/impressoes-artisticas-sofisticadas/Vincent-van-Gogh/754396/A-sesta-ap%C3%B3s-Millet%2C-1890.html>, acesso 06/02/2024.
- VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: contraponto, 2005. v. 1.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia da arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins fontes, 2001.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A consciência como problema da psicologia do comportamento**. In: Teoria e método em Psicologia. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins fontes, 2004. p. 55-85.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Em o significado histórico da crise na psicologia. Uma investigação metodológica**. In: Teoria e método em Psicologia. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins fontes, 2004. p. 203-423.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins fonte, 2009.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia pedagógica**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Mireveja, 2022.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Liev S. Vigotski: escritos sobre arte**. Tradução Priscila Marques. Bauru, SP: Mireveja, 2022.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Imaginação e criação na infância**. Tradução Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: expressão popular, 2018.

VERÍSSIMO, Érico. **Solo de Clarineta**. Porto Alegre: Editora Globo, 1978. Vol.1