

La Pedagogía Histórico-Crítica en la carrera de Pedagogía a partir de la problematización artística: una propuesta teórico-metodológica frente a los desafíos contemporáneos de la formación¹

Bruna Donato Reche ^I  

Resumen

El artículo aborda la formación inicial de pedagogos desde la perspectiva de la Pedagogía Histórico-Crítica, enfatizando la centralidad del arte como dimensión constitutiva de la formación humana. Su objetivo es proponer la categoría de Problematicación Artística como parte del movimiento intencional, dialéctico y formativo del acto educativo, articulándola con las categorías de Fundamentación Teórica e Instrumentalización Técnica. Fundamentado en los autores Saviani y Sánchez Vázquez, el estudio realiza un análisis teórico-conceptual y documental de las bases legales de la formación docente, destacando las implicaciones de la BNC-Formação/2019, que redefine el perfil del docente como ejecutor de contenidos estandarizados y contribuye al vaciamiento de la formación integral. Los resultados evidencian que tales directrices debilitan las dimensiones críticas, estética y política de la educación al priorizar competencias instrumentales en detrimento de la humanización plena. En este sentido, el artículo defiende la incorporación de la Problematicación Artística como categoría formativa, constituyendo un trípode esencial en la formación docente, con el propósito de fortalecer la conciencia crítica y la acción transformadora de los sujetos en la realidad social.

Palabras clave: Formación de pedagogos; Pedagogía Histórico-Crítica; problematización artística.

I. Doctora en Educación por la Universidad del Estado de Santa Catarina. Profesora de Educación Básica, Técnica y Tecnológica en el Campus Rio do Sul del Instituto Federal Catarinense. Rio do Sul, Santa Catarina, Brasil. E-mail: bruna.reche@ifc.edu.br

Historical-Critical Pedagogy in teacher education programs through artistic problematization: a theoretical-methodological proposal for contemporary training challenges

Abstract

The article addresses the initial training of pedagogues within the framework of Historical-Critical Pedagogy, emphasizing the centrality of art as a constitutive dimension of human formation. Its objective is to propose the category of Artistic Problematization as part of the intentional, dialectical, and formative movement of the educational act, articulating it with the categories of Theoretical Foundation and Technical Instrumentalization. Grounded in the works of Dermeval Saviani and Adolfo Sánchez Vázquez, the study develops a theoretical-conceptual and documentary analysis of the legal foundations of teacher education, highlighting the implications of BNC-Formation/2019, which redefines the teacher's role as an executor of standardized content and contributes to the weakening of comprehensive education. The findings demonstrate that such guidelines undermine the critical, aesthetic, and political dimensions of education by prioritizing instrumental competencies over full human development. In this sense, the article advocates for the inclusion of Artistic Problematization as a formative category, constituting an essential triad in teacher education, aimed at strengthening critical consciousness and the transformative action of subjects within social reality.

Keywords: Pedagogue training; Historical-Critical Pedagogy; artistic problematization.

**A Pedagogia Histórico-Crítica no curso de Pedagogia a
partir da problematização artística: uma proposta teórico-**



metodológica aos desafios contemporâneos de formação

Resumo

O artigo aborda a formação inicial de pedagogos à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, com ênfase na centralidade da arte como dimensão constitutiva da formação humana. Tem como objetivo propor a categoria de Problematização Artística como parte do movimento intencional, dialético e formativo do ato educativo, articulando-a às categorias de Fundamentação Teórica e Instrumentalização Técnica. Fundamentado nos autores Dermeval Saviani e Adolfo Sánchez Vázquez, o estudo realiza análise teórico-conceitual e documental das bases legais da formação docente, com destaque para as implicações da BNC-Formação/2019, que redefine o perfil do professor como executor de conteúdos padronizados e contribui para o esvaziamento da formação integral. Os resultados evidenciam que tal diretriz fragiliza a dimensão crítica, estética e política da educação, ao priorizar competências instrumentais em detrimento da humanização plena. Nesse sentido, o artigo defende a inserção da Problematização Artística como categoria formativa, compondo um tripé essencial à formação docente, como proposta de fortalecer a consciência crítica e a atuação transformadora dos sujeitos na realidade social.

Palavras-chave: Formação de pedagogos; Pedagogia Histórico-Crítica; problematização artística.

Introducción



Al enfatizar las categorías de Fundamentación Teórica e Instrumentalización Técnica de la Pedagogía Histórico-Crítica, este artículo propone la categoría Problematización Artística como un paso del movimiento intencional, dialéctico y catártico del acto educativo escolar, con el fin de recolocar el papel del arte, entendido como manifestación intrínseca humana, en la promoción escolar y, a su vez, enfatizar las dimensiones artística, estética, crítica y política en la formación inicial de pedagogos. Tal categoría fue propuesta inicialmente en una tesis doctoral (Reche, 2022) y, en este artículo, se amplía el debate sobre su contribución a la teoría educativa supracitada.

Ante importantes modificaciones legales en la formación inicial de pedagogos en la última década, se reitera que el acto educativo es un proceso que dispone al sujeto el desvelamiento de las dimensiones sociales y el desarrollo de potencialidades y destrezas que lo favorezcan en su actuación social más amplia.

Más específicamente, la *Base Nacional Curricular de Formação de Professores* de 2019 (BNC-Formación) (Brasil, 2019) redefinió el perfil del profesor en un sentido más semejante al de ejecutor de contenidos estandarizados, desvinculados de las especificidades de los contextos educativos y de las áreas de conocimiento, comprometiendo la formación integral pautada en la gestión democrática escolar, defendida desde hace años por la comunidad universitaria y presente en las legislaciones desde la Constitución Federal hasta la *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* de 1996. Además, al instituir un núcleo común de 800 horas para todas las licenciaturas, contribuyó al abaratamiento de la formación inicial y continua, en el sentido de la racionalización administrativa y consecuente debilitamiento del financiamiento público, favoreciendo la progresiva inserción de la iniciativa privada en la educación.

Si la Pedagogía es la teoría general de la educación, construida a partir de y en función de la humanización de los sujetos en relación con las exigencias de la realidad social y educativa, la carrera de Pedagogía trata de la formación del educador que, de forma concomitante al desarrollo de la conciencia de la



realidad, aprende la acción educativa de enseñar, con base en los conocimientos clásicos, para la actuación y transformación de esta realidad (Saviani, 2009). Esta es la concepción de educación defendida, a pesar de las legislaciones recientes.

Para ello, los conceptos de Fundamentación Teórica e Instrumentalización Técnica, según Saviani (2007), son basilares para las carreras iniciales. En suma, el primero se refiere a los contenidos que se han convertido en clásicos a lo largo de la historia de la humanidad y cuya apropiación contribuye al esclarecimiento ante la realidad viviente. Esto significa que, independientemente del tiempo histórico, se trata de conocimientos elementales que contribuyen a la formación integral de las personas en el tiempo y espacio escolar. El segundo es comprendido como maneras coherentes de ejecutar una tarea, el saber-hacer (Saviani, 2012) en una acción consciente y coherente con el objetivo profesional. Coherente porque “la sistematización de la educación implica bases histórica, filosófica, científica y tecnológica. [...] estos fundamentos se articulan dialécticamente a partir de las exigencias de la realidad educativa” (Saviani, 2007, p. 72) y con base en los objetivos pedagógicos definidos por los docentes y por la institución escolar.

En el ámbito de la Fundamentación Teórica, se destacan las contribuciones de la estética y del arte, comprendidas como dimensiones constitutivas de la formación humana omnilateral². En esta perspectiva, la existencia humana no se reduce a la satisfacción de las necesidades fisiológicas de subsistencia —como alimentarse, dormir y preservar la vida— ni al trabajo entendido únicamente como actividad productiva. La formación omnilateral presupone el desarrollo pleno de las capacidades humanas, incluyendo la sensibilidad, la imaginación, la creatividad y la fruición estética. Así, el arte y la educación constituyen mediaciones fundamentales para la formación integral de los individuos, al promover el desarrollo de los sentidos físicos y espirituales, concebidos por Marx y Engels (2007) como potencialidades históricamente producidas en el proceso de humanización.



Se trata de la educación de las conciencias en el desarrollo de acciones mediadas a partir de la anticipación ideal de transformación real (Saviani, 1986), es decir, a partir de “individuos reales, su acción y sus condiciones materiales de vida, tanto aquellas por ellos ya encontradas como las producidas por su propia acción” (Marx; Engels, 2007, p. 86) y de estos sujetos, sus medios de vida, producidos con las herramientas materiales y espirituales resultantes del contexto, con miras a los propósitos objetivados y a la organización biopsicosocial. Es el saber-hacer de estos instrumentos lo que contribuye al saber-hacer ontológico y que, a su vez, contribuye a la investigación y práctica de las ramas de la Didáctica y Metodología del proceso de Enseñanza y Aprendizaje para orientar los objetivos de enseñanza según posibilidades materiales y espirituales preexistentes.

Por ello, al considerar en la Pedagogía Histórico-Crítica las categorías de Fundamentación Teórica e Instrumentalización Práctica como basilares en la formación inicial docente, se teoriza en favor de la inserción de la categoría Problematización Artística, para componer un trípode de la formación inicial docente y, en consecuencia, fundamento en la proposición curricular de la educación básica como modo de fortalecimiento de la humanización supracitada.

Para ello, este artículo está dividido en tres capítulos. El primero contextualiza y argumenta sobre las bases legales de las carreras de formación inicial docente que implican en la formación de Pedagogos. El segundo señala y reflexiona sobre las categorías de Fundamentación Teórica e Instrumentalización Técnica, basilares para el acto educativo intencional de la Pedagogía Histórico-Crítica. Y el tercero explica la categoría de Problematización Artística en la formación de Pedagogos.

El curso de Pedagogía frente a los desafíos legales de formación

En 2015, fueron promulgadas las Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Inicial de Profesores de la Educación Básica, actualizando



directrices anteriores, como las Directrices Curriculares Nacionales de Formación en Pedagogía, de 2005, que abolió las menciones al agrupar la formación docente y la gestión escolar (Brasil, 2015).

El documento señala, a grandes rasgos, la educación como procesos formativos que se desarrollan en la vida familiar, en la convivencia humana, en el trabajo, en las instituciones de enseñanza, investigación y extensión, en los movimientos sociales u organizaciones de la sociedad civil y en las relaciones creativas entre naturaleza y cultura, a partir de la comprensión amplia y contextualizada de los conceptos de educación y de educación escolar, buscando garantizar los derechos y objetivos de aprendizaje, desarrollo, gestión democrática y evaluación institucional (Brasil, 2015).

De estos puntos, la perspectiva de la formación docente, antes especificada conforme a los públicos infantiles, fue sustituida por “la actuación profesional en la enseñanza, en la gestión de procesos educativos y en la organización y gestión de instituciones de educación básica” (Brasil, 2015, p. 7), de modo que permanece el énfasis en los niveles de educación infantil y primeros años de la educación primaria, pero abarcando la educación como proceso formativo que busca la emancipación de los sujetos y grupos sociales y la consolidación de una nación soberana, democrática, justa, inclusiva y que promueva la emancipación de los sujetos y grupos sociales, atenta al reconocimiento y a la valoración de la diversidad.

Hay que tener en cuenta que los cambios ocasionados en el currículo de formación inicial de profesores de la Educación Básica estuvieron en el centro del juego de fuerzas institucionales. Con la aprobación de la Base Nacional Común Curricular de la Educación Básica (BNCC), en 2017, paralelamente se discutía también una BNC-Formación, aun cuando, en la experiencia de la BNCC aprobada, investigadores y entidades educativas se mostraran reticentes.

En el conjunto de medidas impositivas a las Instituciones Públicas de Educación Superior (IPES), en 2018, fue lanzado para los cursos de licenciatura el Programa de Residencia Pedagógica con becas de iniciación a la docencia



desde los primeros años de la licenciatura, siempre que las IPES promovieran cursos de formación continua para la educación básica en favor de la BNCC/2017 (Brasil, 2017) y que acataran la futura BNC-Formación.

Posteriormente, el 6 de julio de 2022, la *Nota Técnica de Aclaración sobre la Resolución CNE/CP n° 2, de 20 de diciembre de 2019* fue emitida por el CNE (BRASIL, 2022). De carácter normativo e impositivo –lo que no corresponde a este tipo de documento, toda vez que se limita a la orientación legal– determinó que, aun en el año 2022, los cursos de formación inicial docente debían adecuar sus currículos formativos para atender las diez competencias generales y objetivos de aprendizaje esenciales contenidos en la BNCC/2017 y en vista de las demandas del mercado de trabajo del siglo XXI (Brasil, 2019) hasta el fin de 2024. Destacan tres de estas demandas en el ámbito del curso de Pedagogía:

- (1) Señala que el concepto de Conocimiento Pedagógico del Contenido de Lee Shulman deberá orientar los objetivos de aprendizaje de todas las disciplinas formativas de los cursos de licenciatura. La Nota no señala el nombre del teórico, referencia bibliográfica y debate sobre esta perspectiva, apenas insinúa que hace más de treinta años programas de formación de profesores ‘reconocidos como de alta calidad’ (idem, p. 4) lo utilizan;
- (2) Que las Directrices Curriculares Nacionales de todas las licenciaturas, según la Nota, deberán adaptar sus matrices ‘en lo que fuere contrario’ a la BNC-Formación/2019, aún en el año de 2022, ‘y tácitamente superar los normativos pasados’ (idem, p. 4);
- (3) Instituye el currículo por competencias y habilidades previstas para el profesor y pedagogo en los niveles de la educación básica, cita la andragogía como ejercicio creciente del pedagogo, y del gestor de espacios formales y no formales de educación: “En Pedagogía, [...] se debe prestar especial atención al conjunto de prácticas reales asociadas a los aprendizajes por competencias y, así, insertar un conjunto de objetos de conocimiento y actitudes a la formación, en sustitución de las actividades puramente de enseñanza” (Brasil, 2022, p. 3).

El documento es poco profundo y se justifica como aliada a las transformaciones del mundo del trabajo y capital internacional a partir de las alteraciones en la sociedad contemporánea. Como ejemplo, señala el término ‘VUCA’ como factores que, vinculados a los avances tecnológicos, implican



los principios de volatilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad en las generaciones más jóvenes, exigiendo de los docentes y de los trabajadores de la educación competencias para seleccionar, correlacionar y crear información sobre los estudiantes, al tiempo del propio desarrollo de estas habilidades por la escuela en un continuo aprender a aprender de todos los sujetos escolares conforme a las demandas de la sociedad.

Por tratarse de un documento normativo, se cuestiona el papel de la educación como salvaguarda de las bases económicas de la sociedad cuando se tiene en mente lo que Saviani (2009) afirma sobre el curso de Pedagogía como aquel objetivado a desarrollar en los futuros pedagogos una aguda conciencia de la realidad educativa, fundamentación e instrumentalización para la práctica a partir de las bases históricas, filosóficas, científicas, estéticas y tecnológicas con la atención y cuidado a no limitación del conocimiento de la realidad sino, a partir de ella, la actuación para la transformación social más amplia que solo es posible vía postura reflexiva hacia la problemática educativa que la conciencia filosófica representa.

En lo opuesto a este entendimiento, en tono fatalista, el documento afirma las impermanencias de la contemporaneidad como consecuencias actuales a ser lidiadas por la escuela en el presupuesto de las competencias socioemocionales ante las frustraciones que son inherentes a las sociedades desiguales.

En el sentido macro, la BNC-Formación/2019 se convirtió en el centro de la concepción, formulación, implementación, evaluación y revisión de los currículos de formación de profesores, a pesar de toda la resistencia de las asociaciones y sindicatos nacionales y estatales de profesores, formadores e investigadores porque su trámite no correspondió a las discusiones provenientes de escuelas y universidades, sino que fue forjada además junto a las federaciones de la industria y de acuerdo con las normativas internacionales en contraprestación a los préstamos fiscales de bancos internacionales que dinamizan la posición de Brasil en la economía global.



Además, transformó el perfil de la formación del profesional que piensa, planifica y ejecuta la educación en los diversos niveles y ámbitos como aquel que reproduce contenidos parametrizados internacionalmente a todos los profesores cuando inserta un núcleo común a todas las licenciaturas con carga horaria de 800 horas en el curso de formación inicial –que sirve al propósito de la evaluación a gran escala global y que, a su vez, están descolgados de las realidades específicas y de los contextos particulares sobre los que se debe actuar puntualmente, a partir de los conocimientos especializados, a fin de propiciar formación integral.

Tal tratamiento confirma el abaratamiento en la inversión de formación inicial y continua superior y corrobora con el enjugamiento de los procesos administrativos de las esferas públicas de financiamiento y mantenimiento de la educación nacional, paulatinamente formatada y entregada a la iniciativa privada.

A retomar, las contribuciones de Saviani (2009), desde los años de 1980, aún son fundamentales porque componen un pensamiento lógico, coherente y fundamentado a los propósitos del curso de Pedagogía ante la realidad educativa histórica nacional y de la sociedad brasileña de componente de la transformación social por el acto de humanización de los sujetos a partir de los conocimientos elaborados.

A continuación, Saviani (2009) afirma que el fenómeno educativo ocurre mediante la comunicación de personas libres, pero de diferentes maduraciones intelectuales. Cuando esa educación tiene objetivos determinados a un contexto o sociedad, debe ser sistematizada en el sentido de “crear condiciones óptimas de desarrollo de las nuevas generaciones, cuya acción y participación permita la continuidad y la supervivencia de la cultura y, en última instancia, [de la promoción] del propio hombre” (Saviani, 2009, p. 47 – destacado de la autora).

Tal promoción se torna comprometida cuando las reformas provenientes de la BNCC/2017 y de la BNC-Formación/2019 definen los contenidos específicos sin considerar las diferencias culturales de las regiones brasileñas y



la autonomía pedagógica del trabajo docente –en los ámbitos de la dimensión política y filosófica– como pensamiento reflexivo que permita analizar los problemas educativos a partir de la práctica social, con base en un modelo de pensamiento y sus implicaciones en el trabajo educativo y en la relación de los medios y fines de la educación escolar, objetivos y condicionantes más amplios determinados históricamente.

Por lo tanto, la discusión histórico-política de las Directrices Curriculares Nacionales/2015 más la BNC-Formación/2019, que implican en el curso de Pedagogía, así como el confronto con la realidad social, son proficuos para futuras revisiones y reorganizaciones curriculares.

Se reiteran los retrocesos resultantes de las reformas y medidas legales que impactaron la educación y la seguridad social nacional y se afirma la retomada de las Directrices y legislaciones que evidencien y orienten la tarea de la educación escolar como aquella que lidia con la promoción del hombre libre, consciente, por medio de la fundamentación e instrumentalización que resulten en potencialidades biopsicosociales que le permitan conocer y reconocer los elementos de su situación de vida y contexto, de modo de intervenir y transformarla en el sentido de su emancipación y la emancipación de los suyos, así como de la libertad, de la sociabilidad y de la colaboración material e inmaterial.

El desarrollo de la actividad docente escolar, al cual se inicia en cursos determinados por estas normativas, perpassa por los conceptos propios forjados en los objetivos sociopolíticos educativos, al tiempo de la experiencia y práctica docente. Derivado de ello es que es preciso enfatizar siempre que democracia, acceso al conocimiento elaborado y libertad a las manifestaciones artísticas son fundamentales para la formación de humanos conscientes, ciudadanos y colaborativos. La escuela, en tanto institución comprendida socialmente como democratizadora del acceso popular al conocimiento erudito, es lugar de las aspiraciones populares materializadas bajo la práctica social elaborada. Son



estos los pilares de la práctica de formación docente comprometida con la realidad social dialéctica.

Se defiende la educación transformadora porque la escuela pública es lugar democrático de la clase trabajadora que aprende y comparte saberes de los cuales los intereses privados se apropiaron para la perpetuación de las maneras capitalistas de producción como fuerza productiva. Este saber es basilar para el cambio estructural de la sociedad porque prevé la socialización de los medios de producción (Saviani, 2012).

En la Pedagogía Histórico-Crítica, tal socialización es introducida a partir de la problematización dialéctica y catártica sobre las contradicciones y cercenamientos sociales, sus raíces y contradicciones, su funcionamiento y determinantes, así como el conocimiento sobre la naturaleza y las especificidades de la humanidad, a fin de orientación al desarrollo máximo de las potencialidades humanas y su liberación de las ataduras históricas del capitalismo.

De este movimiento dialéctico es que Saviani afirma la educación como “el acto de producir, directa e intencionalmente, en cada individuo singular, la humanidad que es producida histórica y colectivamente por el conjunto de hombres” (Saviani, 2019, p. 421) y que, por lo tanto, es mediación para la práctica social dentro de un contexto que también es cultural, político y económico: “La práctica social se pone, por lo tanto, como el punto de partida y el punto de llegada de la práctica educativa” (Saviani, 2019, p. 422), es decir, práctica de transformación dentro de la superestructura que concurre para el esclarecimiento de la necesidad de transformación de la infraestructura para el cambio social anhelado.

Vivir significa el desarrollo de necesidades secundarias de las cuales el hombre establece, a partir de las primarias y, de ellas, comparte con los demás. Humanizarse es apropiarse del producto cultural que le es culturalmente transmitido por la sociabilidad de la especie, mediado por el otro y también por la construcción de nuevos saberes, hábitos y valores en relación con estos



productos, como forma de preservación y desarrollo de las capacidades humanas.

Por lo tanto, el acto de humanizar trata de la instrumentalización de los conocimientos clásicos – trascendentes al tiempo, por su calidad fundamental– y de los saberes provenientes del ejercicio de los sentidos humanos transformados en práctica social de preservación y desarrollo amplios de las especies todas, a partir del respeto y aliento de las potencialidades que ocurre cuando suscitadas con vistas al bien común.

Al considerar el arte como manifestación intrínseca humana, se sugiere su centralidad en la formación de la humanidad y, por consiguiente, en el proceso de enseñanza y aprendizaje y formación inicial de pedagogos. Esa sugerencia está anclada en los presupuestos de la Pedagogía Histórico-Crítica y puede contribuir a la educación consciente de humanización, en contraposición a la que se centraliza en la preparación para las contradicciones de la sociedad contemporánea.

En el análisis de la categoría filosófica del acto educativo, el próximo capítulo presenta la justificación de la categoría de Problematización Artística en la Pedagogía Histórico-Crítica y reflexiones sobre su aporte en el acto educativo escolar.

La problematización de la práctica social en el acto educativo en Dermeval Saviani

Saviani (2009) afirma que la contribución de la filosofía para la educación es la orientación y apropiación consciente del género humano sobre la realidad en que se vive por medio de la práctica social que, en el movimiento catártico dialéctico, se transforma en práctica social más elaborada y, por consecuencia, estimulando potencialidades sociales frecuentemente cercenadas en el capitalismo.

Para el autor, bastan la Fundamentación Teórica y la Instrumentalización Técnica como prácticas coherentes al acto educativo consciente, teniendo



en la filosofía un campo vasto de anclaje pedagógico. Aquí, sin embargo, se profundiza la teoría al fortalecerla bajo la perspectiva de la inserción de otra categoría y clase de conocimientos, el arte y la estética que no son incoherentes, al contrario, complementarias.

En el acto educativo, el conocimiento profundizado de la realidad – proveniente de la reflexión filosófica catártica y constante– a partir de las áreas de conocimiento es tan fundamental como las condiciones metodológicas a las cuales el profesor instrumentaliza en la función pedagógica porque, según Saviani (2009), es la conciencia histórica y la reflexión filosófica las que posibilitan tanto la construcción de los objetos en la sistematización de la acción educativa como la selección de los medios más adecuados.

Conforme Saviani (2009), el punto de partida es la práctica social común entre profesor y estudiante, cuya diferencia esencial es la comprensión sintética de esta práctica en vista de la concepción sincrética de los estudiantes, porque implica niveles distintos de articulación de los conocimientos y experiencias relativas a la realidad viviente. Por ser sintética, aun cuando limitada, el trabajador de la educación procede con la identificación de los principales problemas puestos por la práctica social, la problematización, de modo de enumerar cuestiones a ser resueltas de la práctica social inicial, a partir de los conocimientos elaborados existentes.

Es a continuación que se apropian los instrumentos teóricos y prácticos, a fin de la resolución de los problemas. Como son históricos y determinados, hay que considerar la estructura sociopolítico-económica en la cual los problemas o cuestiones educativas emergen y a la que la formación inicial docente debe prestar atención.

En ese contexto de la problematización, se sugiere la inserción del arte como manifestación intrínseca humana ante la realidad material e inmaterial viviente y la estética como movimiento de comprensión de esta realidad, al afirmarlas como esenciales para la aprehensión de la práctica social inicial y, posterior instrumentalización. Para ello, es que se denominó



como Problematización Artística como el primer fundamento de la formación inicial docente en coherencia con los pasos de Fundamentación Teórica e Instrumentalización Técnica de la Pedagogía Histórico-Crítica.

La escuela fue forjada en el razonamiento cognoscente proveniente del conocimiento científico transformado en pedagógico, pero, a pesar de lidiar con la manifestación por medio de los sentidos, de los cuales también corresponde a la razón, el arte trata de la expresión genuina humana de comprensión del sujeto y del mundo por vías tan cognoscentes como aquella. En esa afirmación, se presenta una manera de mirar el arte como proceso educativo: ambas son producciones intrínsecamente humanas.

Para ello, no se trata del arte como mediación o como lenguaje, como actividad diagnóstica o desencadenante de situaciones-problema, trata del arte como un campo de fuerzas no subyugables, un ser en sí misma que es producto humano y que potencializa el acto de humanización de los sujetos. Es el trabajo no-material y material indisociable, manifestación del ser/estar/actuar en el mundo que es propio del arte (Vázquez, 1965).

El núcleo de la problematización inicial en la formación docente evoca observar la realidad a partir de los sentidos humanos que, a su vez, son forjados en el trabajo social ante la naturaleza desde el inicio de la vida. Al observar/problematizar esa realidad en presencia de obras de arte –también forjadas en el trabajo social ante la naturaleza– se afirma la riqueza de perspectivas y mayor proceso catártico de problematización, además de la evocación de sentidos espirituales como gozo y placer más allá de los mecanismos racionales del proceso educativo.

Una obra de arte que evoca la realidad viviente amplía y cualifica el proceso catártico de la práctica inicial educativa escolar –porque trata de un campo de conocimiento pedagógico– y humana –porque trata del proceso humanizador. Como ejemplo, cuando una película del Cinema Novo o del Neorrealismo Italiano es vista en el conjunto de los discentes adolescentes dispuestos a elaborar sus propios caminos de autonomía social no solo se



presentan estímulos cognitivos para ese proceso sino que se fomenta su independencia estética en el mundo.

De la misma forma, cuando se presenta Lygia Clark o Tarsila do Amaral a los niños, imágenes usualmente pobladas de simbolismos que tienden a simplificar los procesos creativos de las pintoras, que la estimulación de los sentidos sea dirigida a la creación de la conciencia sobre la vida humana a partir de la propia existencia del niño en una sociedad compleja y contradictoria.

Al paso del surgimiento de las necesidades de segunda naturaleza, no basta el tiempo natural y biológico para la producción de la vida humana, el hombre al transformarse, por medio de sus sentidos aguzados, transforma el propio medio en condiciones favorables a sus demandas, la subyuga y la objetiva. Al percibir la vida ante este medio subyugado y, al percibirse sensible a él, dispone de medios favorables a la sensibilidad estética de la cual trata la observación más aguzada de la red compleja que sostiene el presente. Las bases estéticas, que no son innatas, se construyen al paso de las relaciones establecidas con los objetos humanos.

Si la sensibilidad estética deriva de un sentido superior que capta la riqueza humana de un objeto humano que, a su vez, denota potencialidades desarrolladas de artesanos y artistas en traducir bajo forma y contenido condiciones subjetivas, al paso de la reificación de los sujetos todos en el capitalismo –en mayor medida el trabajador de funciones simplificadas– las posibilidades de observación y apropiación estéticas, potencialidades de materialización de las funciones subjetivas, así como el despliegue social en relación con el objeto y, por consecuencia, con el medio, están comprometidas. Además de eso, en el conjunto más amplio, la propia humanización.

Al investigar sus propiedades, Vázquez (1992) define seis elementos constantes en una situación estética:

- (1) La relación estética presupone órganos sensoriales o instrumentos de extensión de los sentidos humanos de conciencia y adaptabilidad.



De modo que serán estimulados en la medida de la posibilidad de percepción y transformación del medio;

(2) La percepción no se reduce a una actividad sensorial, sino a una experiencia psíquica más compleja, a fin del equilibrio entre el ser, el medio y el colectivo;

(3) El sujeto que percibe el objeto es concreto, en el acto individual y social. Es a él a quien el capitalismo intenta reificar engendrándolo en relaciones de intercambio, sin embargo, cuando es suscitado en otras relaciones, más estimulantes para su génesis sociohumana, tiende a concientizarse de su concreción y subjetividad;

(4) La percepción es selectiva para obtener el resultado de la acción proyectada y se basta cuando de la forma ideal de manifestación material de sus potencialidades. En la sociedad capitalista, cuanto más colectiva sea la relación con el artefacto u obra artística, amplios serán los entendimientos con miras a la totalidad de la percepción;

(5) Existe la tendencia a la automatización, reducción a aspectos sensibles mínimos y sus componentes significativos más simples cuando está limitado a la propiedad utilitaria. El hombre tiende cada vez menos a adaptar la naturaleza a su favor porque es histórico en la sociedad tecnológica, así, el estímulo a los nuevos sentidos ante un objeto contribuye a la riqueza de su percepción del mundo;

(6) La percepción es fundamental para comprender la realidad y apropiarse de ella. La exposición de esta percepción y fundamentación, a partir de los conocimientos clásicos, convierten, a su vez, una percepción inicial en una percepción elaborada de apropiación de la propia existencia.

La Fundamentación Teórica aportada por medio de los conocimientos clásicos requiere acceso y elaboración de estos conocimientos por parte de los profesores y esto incluye conocimiento artístico y estético que evoca el acto educativo desde la problematización inicial. A continuación, la instrumentalización deriva de la acción humana ante la naturaleza o medio y que reflexiona sobre cómo los sujetos se colocan en el mundo.

En la educación, la Instrumentalización Técnica (Saviani, 2009) se traduce en acción adecuada para llegar a los fines propuestos y, por lo tanto, desvelada en una dimensión técnica que auxilie a los estudiantes en el paso de la visión sincrética del mundo a la visión sintética más coherente.

Esta instrumentalización tiene como consecuencia en la Pedagogía Histórico-Crítica la “apropiación por las capas populares de las herramientas



culturales necesarias para la lucha social que libran diariamente para liberarse de las condiciones de explotación en que viven” (Saviani, 1986, p. 75), siempre que la problematización inicial sea coherente y eficaz, articulada a las bases histórica, filosófica, artística, científica, estética y económica.

Así, en el ámbito de la formación docente y, por consecuencia, en el proceso de enseñanza y aprendizaje escolar, es necesaria la problematización sobre la realidad social, así como los objetivos a ser establecidos para la función educativa en el contexto de la sociedad del conocimiento y, en la resistencia de la defensa de los conocimientos clásicos, que los estudiantes se apropien de la realidad con base en la instrumentalización coherente y consciente.

Se trata de la catarsis pedagógica –elaboración superior de la superestructura, a partir de la infraestructura– como forma de manifestación de la efectiva incorporación de los instrumentos culturales, transformados en elementos activos de la transformación social. No se trata de la experimentación ni de la aplicación de los contenidos, sino de la propia práctica social comprendida más profundamente, después de la mediación del análisis social vía conocimientos elaborados transformados en pedagógicos que permitieron a los estudiantes expresar una comprensión de la práctica en términos más elaborados. Es en esta función que la Problematización Artística contribuye en el trípode con Fundamentación Teórica e Instrumentalización Técnica.

La problematización artística en el currículo del curso de Pedagogía

Saviani (2009) determina como basilar para el curso de Pedagogía la Fundamentación Teórica y la Instrumentalización Técnica en la promoción de los sujetos, a partir de los conocimientos socialmente elaborados. Para ello, el autor señala el primer paso como la problematización de la práctica social. Esta problematización es basilar para el proceso educativo, cuanto mayor sea la apropiación, la articulación y, a su vez, los mecanismos de concientización de la realidad problematizada.



La arte se manifiesta a partir de la concientización de la realidad problematizada. Así, la problematización inicial del acto educativo se favorece cuando se articula a la Problematización Artística. En este caso, tal problematización no es un paso aislado, sino inherente y articulado a todo el proceso educativo, en el elenco del conocimiento artístico como fin, además del conocimiento artístico pedagógico, cuya promoción del estudiante de la educación básica sea la finalidad.

Si, para Saviani (2012), el acto educativo presupone la humanización de los sujetos y el arte, a su vez, para Vázquez (1965) es manifestación primordial de la humanización, ambas deben articularse en el núcleo del acto educativo escolar. El arte presupone un campo de conocimiento científico, artístico, estético, crítico, político y todas las demás dimensiones humanas.

Al defender la Problematización Artística como proceso de problematización de la realidad, a partir del conocimiento artístico en toda su riqueza y con base en dimensiones originarias, sin subyugarlas a los otros conocimientos como la filosofía, la historia o la sociología, se recoloca el arte en el proceso institucionalizado de humanización.

Son los casos, como ejemplos, de la estética en tanto conocimiento producido por el trabajo material e inmaterial humano; la política, sobremanera porque las obras de arte, los artefactos y manifestaciones artísticas, en su mayoría, están en instituciones privadas o exclusivas, de modo que sean ambientes poco frecuentados por el pueblo y cuyos elementos, para muchos, son incomprensibles por la falta de contacto, resultados de la apropiación privada y elitista; y la técnica-tecnológica, una vez que el desarrollo tecnológico como instrumentalización humana está presente en muchas manifestaciones contemporáneas, incluso las de arte.

La práctica social inicial y la práctica social elaborada son acciones del propio proceso creativo del artista y también del educador y que, de manera sistematizada, puede contribuir a la formación inicial en Pedagogía sin convertirse en el centro, sino en dimensión de conocimiento de la realidad.



Como Saviani (2009) señala, la esencia del problema es la necesidad. Si, en un espectro mayor, la escuela existe debido a la necesidad de perpetuación del conocimiento social y, en un espectro menor, el artista crea por necesidad de vida, la esencia del problema educativo, en tanto fenómeno concreto, está en explicitar de modo sistematizado, coherente y orgánico, la humanidad posible en tanto proceso social elemental del género humano.

Reconocer la concreción de una situación real es captar la esencia del fenómeno observado, precipuo al modo por el cual el humano produce su propia existencia. Al ser la dimensión artística el núcleo de la Problematización Artística –el conocimiento artístico como perspectiva para observar la práctica social inicial– contribuirá a la Fundamentación Teórica, próximo paso de la reflexión filosófica, más comprensible, estructurado y coherente y, por consiguiente, a la Instrumentalización Técnica, considerando las facultades materiales y espirituales estimuladas por la dimensión artística.

Saviani (2009) describe niveles de sistematización del curso de Pedagogía y definición de objetivos general y específicos. A fin de articularlos a la Problematización Artística, se señalan perspectivas para cada uno de estos niveles y definiciones de objetivos, a partir de esta nueva categoría:

- a) a nivel del profesor: evidentemente que el profesor, una vez que trabaja en el curso de Pedagogía, deberá tener una comprensión sistematizada del fenómeno educativo. Sin embargo, cuando se trata de conocimiento artístico, no hay formas institucionales que lo garanticen en la formación inicial de profesores. Cuando se restringe a la disciplina de Metodología de las Artes, puede traducirse en lo trivial atribuido al arte, es decir, aquello que el imaginario colectivo conoce como arte, una vez que la discusión sobre la polivalencia de la enseñanza de las artes afecta, con razón y debida importancia, las discusiones políticas en el campo del arte y la educación;
- b) a nivel del curso: del diálogo instaurado a partir de la sistematización a nivel de los profesores se podrá llegar a la organización del curso. Esto apunta a que el conocimiento artístico esté presente en el currículo del curso de Pedagogía para, a partir del nivel de los profesores, atribuir a la sistematización del curso el fenómeno humano artístico vinculado al educativo;



c) a nivel del alumno: la sistematización a nivel del curso es condición necesaria para que el alumno llegue a la deseada fundamentación teórica, sobrepasando, así, las fluctuaciones y el enciclopedismo. Por consecuencia, el conocimiento artístico contribuye a la problematización inicial, coherente con esta fundamentación y apropiada instrumentalización técnica, al paso del estímulo de las potencialidades sociales de estos alumnos, con miras a la omnilateralidad del género humano.

Teniendo en vista la función del curso de formación del pedagogo y considerando lo que significa ser educador, se pueden establecer los siguientes fines para el curso:

- a) desarrollar en los alumnos una aguda conciencia de la realidad en la que van a actuar, teniendo como contribución el conocimiento artístico en el fenómeno de la manifestación intrínseca humana y campo de saber;
- b) proporcionarles una adecuada fundamentación teórica que les permita una acción coherente y el conocimiento artístico en su esencia, así como en sus facetas y dimensiones;
- c) propiciarles una satisfactoria instrumentalización técnica que les posibilite una acción eficaz, específicamente sobre contenidos, métodos, formas, materiales e historia relativa a las manifestaciones artísticas, visita, discusión y producción artística como medio de catarsis pedagógica en el proceso de apropiación de los conocimientos.

Más específicamente, es necesario que cada disciplina traduzca los objetivos general y específicos derivados del área de enseñanza –fundamentos y disciplinas metodológicas– a partir de la indagación sobre las metas a las que se pretende llegar al final del período lectivo, iniciando a partir del conocimiento sincrético de los alumnos, en los niveles de:

- a) en el nivel actitudinal (Lo que el educador necesita vivir): la experiencia de comprenderse como un ser dotado de características materiales y espirituales que son mediadas por una realidad concreta, fechada históricamente y posiblemente superable, a fin de la colectividad y solidaridad.
- b) en el nivel crítico-contextual (Lo que el educador necesita comprender): cómo los fenómenos se articulan estéticamente en la situación observada;
- c) en el nivel cognitivo (Lo que el educador necesita saber): el contenido inmaterial, articulado de la superestructura con la infraestructura de



la realidad históricamente fechada, a la que la situación observada suscita.

d) en el nivel instrumental (Lo que el educador necesita hacer): el ejercicio de observarse conscientemente como sujeto de potencialidades y mediar a sus alumnos, de forma colectiva, hacia la instrumentalización omnilateral consciente y sintéticamente concreta.

De esta manera, se explica el papel de la Problematización Artística como fundamento para la formación inicial docente en los cursos de Pedagogía. Al nombrarla como el primer fundamento de la formación inicial en Pedagogía, se afirma el lugar del arte en el ámbito formativo como la acción humana más esencial de la práctica social de transformación de la naturaleza y formación de su humanidad, en el movimiento catártico que resulta en las dimensiones estética, filosófica, política, científica, social, tecnológica y, en el sentido de la industria cultural como faceta del capitalismo contemporáneo, dimensión artística que el sistema económico no consigue administrar por completo porque es esencialmente humana.

Puesto que el curso de Pedagogía trata de formar trabajadores de la educación, cuya acción coherente, fundamentada, sistematizada y consciente busca producir directa e intencionalmente, en todos los sujetos, la humanidad que es producida histórica y colectivamente por el conjunto de los hombres y otra vez que el arte es manifestación intrínseca humana, es más que urgente que el conocimiento artístico esté garantizado en el núcleo de esta formación, a partir de la categoría de clase en la sociedad capitalista y las alienaciones, desigualdades, limitaciones, reificaciones y cercenamientos, evocados en la dimensión política del educar, sean considerados para la consecuente construcción de los currículos escolares de la educación básica.

En Marx y Engels (2007), la constitución humana en medio de la naturaleza se destaca en la constitución corporal del hombre en tanto especie, lo que determina sus relaciones entre los demás y con el propio medio natural, así como las formas de desarrollo de los medios de existencia.



Al retomar la esencia humana, Marx y Engels contribuyeron al entendimiento de que, en el reino de la libertad, los sentidos humanos son estimulados. A su vez, se manifiestan materialmente que, dentro de un ciclo dialéctico, profundizan los fundamentos de los sentidos espirituales, rumbo a la omnilateralidad, al equilibrio de las necesidades primarias y secundarias, así como al equilibrio con la naturaleza. En suma, la verdadera naturaleza humana social es colectiva y colaborativa, rumbo a la omnilateralidad de los sujetos convivientes en medios simbióticamente desarrollados de la práctica social a la práctica social elaborada.

En lo que concierne a la escuela, cuya finalidad está en el pleno desarrollo del educando, en los ámbitos de la ciudadanía y el trabajo, pero que es limitada por la mala gestión estatal y las embestidas del mercado educativo, corresponde a la función educativa consciente promover la problematización artística (que contribuye, vía conocimiento artístico, a la percepción más atenta y profunda de la realidad que resulta en la práctica inicial a ser cuestionada); la fundamentación teórica (que en la escuela se trata de los conocimientos científicos transformados en pedagógicos) y la instrumentalización técnica (de la clase trabajadora vía concientización y revolución que procede del movimiento catártico y dialéctico de transformación de la práctica social inicial, por medio de la instrumentalización, a la práctica social elaborada), vía sentidos individuales estimulados colectivamente.

Puesto esto, el conocimiento elaborado sobre el arte en la formación inicial de pedagogos en sus raíces histórico-político-económicas contribuye al develamiento de los condicionantes que interfieren y determinan a todos los sujetos colectivamente procedentes de las ideologías y contradicciones sociales de las cuales también es alienado y, por otro lado, invitado a, por medio de la reflexión filosófica, construir colectivamente otras formas más conscientemente humanas de existencia.

Así, para que el arte sea efectivamente transmisión del conocimiento clásico resultante de la manifestación esencialmente humana en la formación



inicial de pedagogos y, por consecuencia, en la educación básica, se ha de desarrollar la Problematización Artística como elemento introductorio para conocer estético-artísticamente el contexto que se pretende investigar. Por su coherencia, reverbera en la problematización, en la fundamentación y en la instrumentalización, es decir, de la práctica social inicial a la práctica social elaborada.

Consideraciones finales

La educación es un acto de instrumentalización de la clase trabajadora de los conocimientos clásicos socialmente elaborados y fundamentales para el proceso histórico de humanización de los sujetos, vía sentidos individuales estimulados colectivamente. Para ello, se debe incluir el trabajo esencialmente humano que es el arte como ser en sí mismo, es decir, como ente cuyas potencialidades no están subyugadas a un fin, sino que, en su potencia amplia, estimule el ser y actuar en el mundo.

Como resistencia en la dimensión política y en la dimensión estética de la educación, se afirma su papel y lugar de excelencia en la formación humana, sobremanera en la educación escolar y, por extensión, en la formación inicial de pedagogos que debe tener como objetivo la amplitud de los mecanismos de humanización, vía conocimientos clásicos, a los pasos de la Problematización Artística, Fundamentación Teórica e Instrumentalización Técnica.

Al partir de la Pedagogía Histórico-Crítica, el acto educativo se inicia y se actualiza como producto del pensamiento filosófico dialéctico y catártico, con base en la consideración crítica y consciente del momento histórico viviente o estudiado. Así, cuanto más instrumentalizadas estén las dimensiones de conocimiento, más apropiada será la catarsis de acción-reflexión-acción del acto educativo formativo de pedagogos, así como del trabajo formativo en la educación básica.

Al considerar que el curso de Pedagogía tiene como objetivo formar al profesor y al trabajador de la educación, en función de la humanización de los



sujetos en relación con las exigencias de la realidad social y educativa –que no es un acto inherente, sino social resultante de la objetivación práctica y teórica de la esencia humana– con base en la Problematización Artística, Fundamentación Teórica e Instrumentalización Técnica, se evidencian los mecanismos de potencialización de las múltiples dimensiones del acto educativo.

Al tratar de la contribución del arte, sea en la dimensión artística del acto educativo o en la dimensión crítica y estética del arte, como campo de conocimientos históricos sobre la materialidad subjetiva objetivada del humano, género que se desarrolla por medio de la acción en el medio, es apremiante considerar que las facultades mentales y espirituales se potencializan en la práctica, la cual se vuelve más elaborada cuanto más estimuladas estén.

Retomar el campo del conocimiento artístico en el proceso educativo escolar es afirmar el papel de la escuela en la humanización de los sujetos, pues es trabajo humano intrínseco como la educación.

Referencias

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Nota Técnica de esclarecimento sobre a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília, 2022. Disponible en: http://www.abrafi.org.br/js/ckeditor/foto_internas/NotaTcnicasobreaResoluoCNECPn2_2019.pdf. Consultado el: 10 de julio de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015. Disponible en: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf. Consultado el 13 de marzo de 2022.



BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Consultado el: 30 de abril de 2022.

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

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

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

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. Campinas: autores associados, 2012.

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

RECHE, Bruna Donato. **Contribuições Crítico-Estéticas do Cinema Nacional Contemporâneo para a Formação Inicial de Pedagogos à luz da Pedagogia Histórico-Crítica:** a Problematização Artística. 2022. Tese de Doutorado em Educação – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2022. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/7019/Bruna_Donato_Reche_16839137633252_7019.pdf. Consultado el: 20 de julio de 2022.

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

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Convite à estética.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.



Notas

- 1 Uso de IA: Se utilizó un modelo de inteligencia artificial (Gemini) como apoyo en la traducción del texto original del portugués al español. La versión final fue revisada y aprobada en su totalidad por humanos.
- 2 Grados de concientización que permiten la plenitud humana. Emancipación de las condiciones materiales e inmateriales humanas (Marx; Engels, 2007).



Cómo citar

RECHE, Bruna Donato. A Pedagogia Histórico-Crítica no curso de Pedagogia a partir da problematização artística: uma proposta teórico-metodológica aos desafios contemporâneos de formação. **Educação em Análise**, Londrina, v. 11, p. 1-28, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2026.v11.54960>.

Submitido el: 1 de abril de 2026.

Aceptado el: 1 de julio de 2026

Publicado el: 31 de julio de 2026



CRediT

Agradecimientos	No se aplica.
Financiación	No se aplica.
Conflicto de intereses	La autora certifica que no tiene interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.
Aprobación ética	No se aplica.
Contribución de la autora	RECHE, B. D. declara haber realizado conceptualización, curaduría de datos, análisis formal, investigación, metodología, redacción – borrador original; supervisión, validación, visualización, redacción – revisión y edición.

Equipo Editorial

Editor de sección	João Fernando de Araújo
Miembro del equipo de producción:	Ronald Rosa
Asistente de edición	Gislaine Franco de Moura
Maquetación y Diseño:	Carolina Motter Pizoni - Escritório de Apoio ao Editor Científico

