TRABALHO ONTOLÓGICO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: EDUCAÇÃO INTEGRAL E ENSINO DE ARTE

Fernanda Rosas Pereira de Araujo[1]
https://orcid.org/0009-0001-7964-7303
Pedro Mesquita de Carvalho[2]
https://orcid.org/0009-0008-7976-6178

Palavras-chave: Trabalho como princípio educativo. Educação integral. Ensino de arte.

INTRODUÇÃO

A educação integral é centro de debates na história da educação brasileira sobre educação, trabalho e políticas educacionais. Autores como Ciavatta e Ramos (2011) e Frigotto (2024) compreendem a modalidade da educação integral como espaço de disputa para realizar uma concepção de ensino omnilateral e politécnica. A proposta de omnilateralidade no ensino parte do princípio ontológico do trabalho na formação humana (Lukács, 1978), e por ensino omnilateral (Gramsci, 2024), entendemos uma formação que leve em consideração os diferentes aspectos da vida do ser humano: científico, político, técnico, artístico e cultural.

A arte, concebida também como linguagem, se apresenta como uma possibilidade de conhecer o objeto pelas suas múltiplas determinações, integrando conhecimentos e técnicas. A história do ensino de arte é marcada pela tensão entre técnica e expressão (Barbosa, 2005). Outro ponto crucial desse campo de estudo é o exercício de processos criativos (Ostrower, 2014).

Como orientar a prática docente, a partir da formação omnilateral, tendo em vista o trabalho como princípio educativo? As reformas do ensino, aprofundam a dissociação entre ensino e trabalho como princípio educativo e aproximam o processo formativo das necessidades do mercado.

Esse trabalho é resultado de uma análise a partir da revisão bibliográfica dos seguintes temas: princípio ontológico do trabalho, trabalho como princípio educativo, educação integral e ensino de arte. Começamos com uma reflexão teórica sobre trabalho como princípio ontológico; na sequência abordamos o trabalho como princípio educativo e por fim, pontos de convergências entre o ensino integral e o ensino de arte.

Buscamos mostrar aqui possibilidades de efetivação do trabalho ontológico como princípio educativo através do exercício da práxis no ensino de arte e no ensino integral, na busca pela formação omnilateral.

[1] Doutoranda PPGE-Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília/DF, Brasil.
[2] Mestrando PPGE-Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília/DF, Brasil.

TRABALHO COMO PRINCÍPIO ONTOLÓGICO E O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

A compreensão do trabalho como princípio ontológico parte do pressuposto que é através do trabalho que o ser humano se forma, se constitui. Compreendemos aqui o trabalho como o socialmente necessário, como um processo que leva em consideração três aspectos, conforme análise de Sérgio Lessa (2012) a respeito de Lukács: a prévia ideação, a execução e o produto.

É a partir do trabalho que conseguimos expressar nossas subjetividades e conferir forma e materialidade ao nosso mundo das ideias, de tal maneira que essa relação nos constitui e nossas singularidades emergem. Ao materializar algo que apenas existia enquanto planejamento consciente, transformamos o mundo à nossa volta e o mundo modificado também nos transforma (Marx, 2013).

Em sua conferência *As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem*, Lukács (1978) diz que tem por objetivo "esclarecer assim mais amplamente, pelo menos, o vínculo mais geral desse início genético da sociedade com o seu próprio desenvolvimento" (p.11). Esse vínculo é o trabalho; o trabalho e suas categorias são as bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. Para Lukács, o trabalho enquanto a categoria ontológica de constituição do ser social, é o elemento de mediação entre o ser e as demais categorias, entre o ser, a sociedade e a natureza.

Marx e Engels (2007) estabelecem o pressuposto de que, para existir a realidade humana, a história, é necessário que os seres humanos estejam em condições de produzir os meios necessários para reproduzir sua própria vida material. Dessa forma, a produção e reprodução da vida material é um ato histórico em que o ser humano constitui sua realidade em uma relação de abstração da natureza mediada pelo trabalho.

O desenvolvimento das forças materiais nas relações sociais de produção e a necessidade de superá-las para satisfazer as crescentes necessidades humanas levam a uma mudança nas relações sociais de produção: a divisão social do trabalho. A divisão intelectual e prática do trabalho, originada no surgimento da propriedade privada estabelece uma contradição na centralidade das relações sociais de produção, uma ruptura entre o saber e o fazer, que leva à desigualdade na distribuição do trabalho, da produção e da oferta da educação (Marx, Engels, 2007).

A superação da contradição entre o saber e o fazer, originada da divisão do trabalho, e o fundamento do trabalho como princípio educativo, se apresenta em Gramsci (2024) na proposição da ideia de escola unitária. Dentre as várias funções da escola unitária está a de promover unidade entre teoria e prática, ética e política, no sentido de educar o ser humano para a superação das concepções místicas e abstratas da realidade e possibilitar sua percepção como um ser histórico em formação, que constitui a realidade e é por ela constituído.

> O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente na escola elementar, uma vez que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo

> trabalho. O conceito de equilíbrio entre a ordem social e a ordem natural com base no trabalho, da atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo, liberta de toda magia e feitiçaria, e dá a base para o desenvolvimento posterior de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para compreender o movimento e o devir, para estimar a soma de esforços e sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa o presente, para conceber a atualidade como uma síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro. (Gramsci, 2024, p.31)

Assim, o trabalho como princípio educativo precisa ter um caráter pedagógico e não exclusivamente produtivo, não tem como foco o produto em si, mas ensinar o trabalho, com seus significados e formas. O objetivo é resgatar a consciência do trabalho como formação genética, para que o educando compreenda sua relevância, tanto individual, como para a sociedade e sua formação histórica. Logo, ter o trabalho como princípio educativo é uma necessidade pedagógica.

EDUCAÇÃO INTEGRAL E EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

O debate sobre a Educação Integral no contexto da escola pública brasileira tem como referência o educador Anísio Teixeira. Seu pensamento sobre Educação Integral emerge em um contexto de modernização capitalista do Estado brasileiro, em que a escola assume a função de educar os indivíduos para uma sociedade complexa, industrial e democrática (Pereira; Rocha, 2011).

Nessa proposta de educação, o trabalho integrado a uma variedade de aprendizagens artísticas, esportivas, culturais, corporais, não pode ser visto como uma atividade para aprender a ter algum tipo de retorno imediato. Na Educação Integral, o trabalho media o aprendizado de técnicas e conhecimentos, em que o produto em si importa menos do que a elaboração criativa e o entendimento do processo produtivo, da história e da sociedade. Assim, "o trabalho desenvolvido nessa situação tinha o objetivo de fazer com que as crianças ꝺadquirissem habilidade manual e desenvolvessem o prazer na construção dos objetos e, consequentemente, a capacidade criativa" (Rocha, Antoniazzi, 2011, p.100).

Esse modelo de Educação Integral se difere do conceito utilizado na legislação e na educação profissional de Educação em Tempo Integral compreendida como a ampliação das horas dos estudantes na escola, em geral com a oferta do ensino regular em um período e a extensão do tempo com atividades complementares, efetivando assim o aumento da jornada escolar. De acordo com Frigotto (2024), Ciavatta e Ramos (2011), a concepção do setor privado tem como fundamento o mercado e formação de mão de obra, e se fundamenta em uma pedagogia tecnicista que concebe a educação como produção de capital humano. Seu princípio formativo, atende a uma necessidade específica e historicamente determinada do sistema produtivo, oferece uma formação fragmentária, que expressa a desigualdade na oferta do ensino e o aprofundamento da dualidade na educação e na divisão do trabalho.

Dessa forma, compreendemos que a Educação Integral, baseada nos fundamentos da politecnia e omnilateralidade, que desvela as contradições da educação tecnicista, apresenta a síntese possível e transitória na realização de um trabalho docente na escola que se realize em seu princípio ontológico, e que tenha o trabalho como princípio educativo.

TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NO ENSINO DE ARTE E NA PRODUÇÃO DE OBRAS

Na busca pela formação omnilateral e a partir da perspectiva marxista de que conhecer um objeto é saturá-lo de determinações (Netto, 2011), o ensino de arte visa ampliar o repertório científico e cultural acerca da acumulação histórica de conhecimentos técnicos.

Ana Mae Barbosa (2005) comenta como a história do ensino de arte no Brasil, marcada pela dicotomia entre desenho técnico, com caráter produtivo e uso de ferramentas, e a livre-expressão, que valorizava a autenticidade natural da criança, colaborou para "o desdobramento dialético das tensões entre Desenho como Arte e o Desenho como Técnica, entre a expressão do eu e a expressão dos materiais" (Barbosa, 2005 p.115).

Segundo Fayga Ostrower (2014) ser humano, imerso na coletividade e guiado por sua cultura, percebe o mundo de acordo com seus sentidos, a partir de sua experiência individual e da compreensão do mundo à sua volta. É no encontro desses três aspectos que a intuição desponta e as pessoas, quando desafiadas a produzir uma obra de arte passam a fazer sequências de escolhas artísticas guiadas pela intuição. A partir da compreensão da dimensão ontológica do trabalho, traçamos um paralelo entre o planejamento e a sequência de escolhas orientadas pela intuição, de modo que compreendemos que planejamentos racionais do trabalho podem conter escolhas intuitivas, que articulam cultura, sensibilidade e consciência.

O ensino através da produção de obras coletivas (Caldart, 2007) acrescenta mais uma camada ao trabalho como princípio educativo. Ao produzir uma obra, os estudantes aprendem a se organizar para o trabalho coletivo, aprendem autonomia e auto-organização. Assim, através dessa correlação entre trabalho e arte, ou seja, objetivação da consciência, percebemos a relevância do ensino de arte como potencializador do trabalho como princípio ontológico e educativo.

Krupskaya (2017), em seu texto *As tarefas da escola de primeiro grau*, pontua a necessidade do trabalho ter um papel central na educação, de sua manifestação mais simples à mais complexa, tanto enquanto método como enquanto tema. Ressalta a importância do aprendizado do trabalho coletivo ao afirmar que "para aprender a trabalhar junto, é preciso aprender a conhecer o tamanho das suas forças e das forças dos outros" (2017, p.115), ou seja, um exercício de relações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação pública reflete o projeto de sociedade, principalmente na questão do patrimônio intelectual e da formação, e é central na luta de classes. A disputa de concepções educacionais não ocorre de forma abstrata, mas na relação entre a sociedade civil e o Estado.

A desconexão entre teoria e prática na formação científica e política da juventude é uma estratégia de dominação e para superá-la é necessário ter o princípio educativo do trabalho e o foco na formação humana omnilateral. A Educação Integral é um *locus* para essa formação e o ensino de arte, uma possibilidade de potencializar esse processo.

Ressaltamos a relevância da compreensão ontológica do trabalho e o papel central do professor como formador, que a medida em forma, também é formado. Visto que a escola reproduz e reflete as relações sociais, esse artigo promoveu um debate acerca do trabalho ontológico como princípio educativo para a transformação social, de acordo com as especificidades do trabalho docente, da Educação Integral e do ensino de arte.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. T. B. **Arte-educação no Brasil**. 5ª ed. São Paulo, Perspectiva, 2005.

CALDART, Roseli Salete. **Intencionalidades na formação de educadores do campo: reflexões desde a experiência do curso "Pedagogia da Terra da Via Campesina".** Cadernos do ITERRA, Veranópolis, ano VII, n. 11, p. 9-52, maio 2007.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, *[S. l.]*, v. 5, n. 8, p. 27–41, 2012. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45. Acesso em: 1 fev. 2026.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Formação humana omnilateral e o Ensino Médio Integrado : a (des)conexão entre formação científica e política da juventude. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, *[S. l.]*, v. 1, n. 24, p. e17172, 2024. Disponível em: https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/17172. Acesso em: 1 fev. 2026.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: caderno 12**. Rio de Janeiro, IGS-Brasil, 2024.

KRUPSKAYA, N. K. As tarefas da escola de primeiro grau. **A construção da pedagogia socialista: escritos selecionados**. Luiz Carlos de Freitas e Roseli Salete Caldart (Orgs.). São Paulo: Expressão Popular,

2017.

LESSA, S. **Mundo dos homens: trabalho e ser social**. 3 ed. Instituto Lukács. São Paulo, 2012

LUKÁCS, G. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem.** Temas

de Ciências Humanas. São Paulo, no 4, pp. 1-18, 1978.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. 3ªed. São Paulo, Boitempo, 2023.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo, Boitempo, 2007.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao método de Marx**. São Paulo, Expressão Popular, 2011.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. 30ª edição, Petrópolis: Vozes, 2014.

PEREIRA, Eva Waisros; ROCHA, Lúcia Maria da Franca. Anísio Teixeira e o plano educacional de Brasília. In: PEREIRA, Eva Waisros (orgs). **Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)**. Brasília, Ed. UnB. 2011.

ROCHA, Lúcia Maria da Franca Rocha; ANTONIAZZI, Maria Regina Filgueiras. In: PEREIRA, Eva Waisros (orgs). **Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)**. Brasília, EdUnB, 2011.