



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

A EMANCIPAÇÃO NA EDUCAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONAL DE SERGIPE

CLAUDIA DE MEDEIROS LIMA

EIXO: 7. EDUCAÇÃO, TRABALHO E JUVENTUDE

RESUMO: A Educação Técnica Profissional em Sergipe, assim como em todo o território nacional preservou a tradição de ofertar cursos técnicos para os menos favorecidos e dar-lhes uma ocupação no mercado de trabalho. Algum século depois, no entanto, reformula seus currículos propondo a formação integrada, associando técnica e cidadania em uma perspectiva de emancipação. O favorecimento do exercício democrático na formação desses estudantes desponta como algo inovador e promissor. Diante disso, surge a motivação para investigar a origem da ideia de emancipação na educação, seu conceito e abrangência, principalmente, na educação técnica profissional. Utilizando a pesquisa bibliográfica e documental se perfaz um caminho entre a filosofia e a história, na tentativa de compreender alguns significados por traz do amplo e complexo conceito.

INTRODUÇÃO

A educação está em constante discussão como elemento social fundamental. A associação a interesses distintos, sejam, eclesiais, políticos, e/ou econômicos levam-na a caminhar por entre poderes e saberes, sob discursos hegemônicos, contra hegemônicos, antagônicos ou harmônicos. Caminhando entre consensos e conflitos, a educação se consubstancia em um campo de disputas que envolve diferentes atores e campos de saber.

Diante dessas considerações, propõe-se esta pesquisa bibliográfica e qualitativa, que busca em aportes teóricos da história e da filosofia investigar sobre a emancipação na educação profissional. O interesse pelo objeto emerge do questionamento das autoras sobre a mudança estabelecida nos documentos da educação profissional, agregando a formação cidadã, crítica e de caráter emancipatório associada à formação técnica, em uma proposta de educação integradora. Procura-se, assim, compreender o porquê da proposta de formação profissional, depois de séculos, buscar se apropriar de tais fundamentos humanistas. Seria mais um discurso modernizador para a velha escola técnica? Partindo do questionamento, objetiva-se compreender a origem da ideia de emancipação na educação, seu conceito e abrangência, principalmente, na educação técnica profissional. Para tanto, a estrutura do trabalho divide-se em duas etapas: a primeira aborda a construção histórica acerca da educação profissional (E.P.) em Sergipe dentro do panorama nacional e a relação dicotômica entre saber e fazer; entre ciência e labor. Já a segunda parte faz um breve apanhado histórico sobre a educação para a democracia.

A EMANCIPAÇÃO COMO PROPOSTA NA E.P. DE SERGIPE

A história indica que a educação profissional no Brasil remonta ao período colonial, quando os aprendizes, índios e negros escravizados ganham espaço nas corporações de ofícios. Mas é em 1834 que se cria o primeiro Liceu sergipano, que seria o primeiro do país, caso não tivesse seu funcionamento suspenso no ano posterior, “por não poder

a província concorrer com as despesas do seu custeio e pelo diminuto número de alunos frequentes [...]” (NUNES, 1984, p. 51).

Para Thétis Nunes, o preconceito acompanha o ensino profissional no país, desde que fora planejado para os mais desfavorecidos. Em 1838, há mais uma tentativa de implantar o ensino profissional em terras sergipanas, o Colégio de Artes Mecânicas atenderia, então, os órfãos, pobres, expostos e filhos de indigentes, oferecendo ensino de técnicas agrícolas e ofícios mecânicos, mas a iniciativa não sai do papel. Em 1847, no Liceu de São Cristóvão, cria-se o curso de Contabilidade e Escrituração Mercantil, apenas como disciplinas a serem ministradas. O não reconhecimento dos estudos realizados nos Liceus os leva à extinção em 1955.

O primeiro Liceu de Artes e Ofícios no país, surge somente em 1856, na cidade do Rio de Janeiro, destinado a dar instrução artística e técnica à classe operária, objetivando a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho para um país em pleno desenvolvimento industrial. “[O Liceu] significou a primeira oficialização do ensino profissional no país.” (Ibid, p.96). Nesse mesmo ano, inicia-se mais uma tentativa de estabelecer o ensino profissional em Sergipe, na cidade de Aracaju, chegando a construir o prédio onde se estabeleceria o Colégio dos Educandos, destinado a órfãos e desvalidos, porém, mais uma vez a iniciativa fracassa.

No ano de 1909, o então presidente, Nilo Peçanha, baixa o Decreto nº 7.556 criando 19 escolas de Aprendizes e Artífices em todo o país, essas escolas dão preferência aos “menos favorecidos”. A partir desse decreto, inaugura-se, no ano de 1910, a Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe- EAA-SE. A escola passa a atender cento e vinte alunos oriundos de famílias pobres, que depositam nela a expectativa de melhoria de vida.

Em 1930, na era Vargas, ganha impulso a redução das importações e o surgimento da burguesia industrial urbana, favorecendo maior destaque para a educação profissional. Ao longo dos anos, o ensino técnico profissional sofre algumas alterações. A partir do Decreto 24.558 de 1934 ocorre uma expansão no ensino industrial e no ano de 1937, o Ministério da Educação e Saúde cria a Divisão do Ensino Industrial, transformando a EAA-SE em Liceu Industrial de Aracaju.

Nessa década, as discussões sobre a importância da educação comum estão no auge. Com a emergência do movimento da *escola nova*, buscando superar a dita concepção dicotômica de escolas para o povo e escolas para elite. “A educação comum igualaria todos os cidadãos sem distinguir os que precisavam dos que não precisavam trabalhar, mas educando a todos para o trabalho, em uma sociedade hierarquizada nas ocupações, mas desierarquizada socialmente.” (TEIXEIRA, 1968 *apud* BRANDÃO, 1999, p.79). Apesar da efervescência do ideal *escolanovista*, não se encontra registros, no período, sobre alterações na proposta de formação técnica dos liceus profissionais.

Após a primeira guerra mundial, o modelo econômico brasileiro agrário-exportador vai cedendo espaço para a crescente industrialização e urbanização. Em 1942, com a Lei Orgânica do Ensino Industrial, o Liceu Industrial passa a denominar-se Escola Industrial de Aracaju – EIA, adotando o modelo nacional-desenvolvimentista, com a valorização do ensino técnico. Para Nunes (Ibid. p. 208), essa modalidade de ensino passa a ser frequentada pela classe média, mas ainda com o único viés de formar técnicos para o mercado de trabalho.

Após o golpe de estado de 1964, promulga-se a lei 4.759 que dispõe sobre as escolas técnicas, as quais passam a ser qualificadas de federais e a levar o nome de seus respectivos estados. No ano de 1969, então, a EIA passa a chamar-se Escola Técnica Federal de Sergipe. Já, em 1971, com maior aceleração industrial, a Lei de Diretrizes e Bases 5.692 estabelece a habilitação profissional compulsória. A dicotomia já existente entre ensino propedêutico e profissional se acentua mais.

Somente após meados da década de 1990, sobretudo, com a LDB 9.394/1996 é que se discutem possibilidades de reformulação da formação profissional, “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.” (CARNEIRO, 1998, P.128). Propõe-se, assim, agregar ao currículo, até então tecnicista, a formação cultural e cidadã.

Em 1994 a Lei 8.948 transforma as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, mas em Sergipe a implantação só vai ocorrer em 2002, passando a oferecer curso superior em Tecnologia. É somente em 2008, com a Lei 11.892, que se cria a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, entre eles, o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Sergipe- IFS.

De acordo com as mudanças estabelecidas nas finalidades dos Institutos Federais, a formação para a cidadania não pode estar dissociada da formação profissional, o Art. 6º, inciso I, dispõe: “Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, **formando e qualificando cidadãos** [grifo meu] com vistas na atuação profissional [...]” e no V: “Constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências [...] estimulando o desenvolvimento de **espírito crítico** [grifo meu], voltado à investigação empírica;

A partir do ano de 2008, com a Lei 11.788, juntamente com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional Técnica e Tecnológica, as novas concepções e diretrizes para a proposta educacional dessa modalidade de ensino nos

Institutos Federais, dissociam-na da dicotomia entre fazer e pensar, entre técnica e intelectualidade. “[aos institutos federais cabe, oferecer] educação profissional e tecnológica em todo o território nacional, articulando-a com ações de desenvolvimento territorial sustentável e orientando-a para a formação integral de cidadãos-trabalhadores **emancipados** [grifo meu]”. (Id.ibid, p.14).

Questionando a ideia de integração desenvolvida na concepção da educação profissional, Ramos (2005 *apud* FRIGOTTO et. al, 2005, p. 1092) afirma que tal ação é resultado de discussões aligeiradas e que o resultado não contempla uma formação de fato integrada, pois os conhecimentos gerais e técnicos deveriam ser construídos concomitantemente apoiados nos eixos do trabalho, da cultura e da ciência, e não da forma como vem ocorrendo. Para Frigotto (2005), as concepções educacionais continuam dicotômicas, contemplando duas formações distintas, apesar de serem propostas de maneira articuladas, seriam elas: a formação para a cidadania e a formação para o mundo do trabalho.

O termo “emancipado”, princípio da educação cidadã, chama a atenção, apesar do teor dos textos bases dos IF’s indicarem um novo caminho para a formação profissional brasileira, traz consigo a ideia de emancipação que, ainda, parece estar consonante com o ideal liberal de promoção de ascensão social e econômica. O conceito de emancipação realmente está pré-determinado pela ideal liberal de educação?

A ESCOLA NOVA E A EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA

Para Nunes (2000), existe um pensamento formado sobre a divisão da educação brasileira em dois períodos distintos entre as décadas de 1920 e 1930, no qual a autora adota os termos: *entusiasmo pedagógico* e o *otimismo pedagógico*. Para ela, a distinção entre os dois é que o período do entusiasmo prima a quantidade, a democratização da escola, por influência política do nacionalismo desenvolvimentista, supervalorizando a escola para alavancar o progresso do país. Enquanto o otimismo pedagógico prioriza as técnicas pedagógicas. A questão da qualidade é considerada um movimento que se inicia nas bases escolares, opondo-se às influências externas.

Esta distinção estabelecida é questionada por alguns teóricos, visto que não é possível separar a educação e, por conseguinte a escola, dos movimentos e interesses políticos e econômicos. A autora continua seu discurso fazendo uma análise crítica para essa dicotomização:

A tese da tecnificação e o quadro explicativo no qual Nagle a concebe reforçaram um movimento dual de percepção de realidade [...] tal visão leva a enxergar de forma mecânica as etapas que marcaram nosso desenvolvimento capitalista e assinalar polarizações onde a complexidade da situação e as novas interpretações sugerem que é necessário e possível romper a visão corrente do caráter liberal e democrático associado à Revolução de Trinta. (NUNES, 2000, p.23)

Contrapondo o pensamento de alguns autores, ela desacredita no surgimento do conceito de democratização associado à Revolução de Trinta, ou seja, a concepção de emancipação na educação brasileira, nesta visão, não deve estar associada ao entusiasmo pedagógico. Principalmente, porque este é um movimento imbuído da história monumento *azevediana*, que estabelece um marco na educação propondo a superação do paradigma tradicional, ultrapassado, a partir do movimento *escolanovista*, considerado renovador. Ao se colocar como os possíveis “salvadores” da educação, os pioneiros inauguram uma nova fase tentando desconstruir tudo o que acontecera anteriormente, como se realmente tivera acontecido um rompimento definitivo entre velhas e novas práticas. Quando na verdade busca-se forjar uma consciência nacional através de discursos e práticas, escamoteadas pela rivalidade entre católicos e liberais.

Considerando as aptidões naturais dos indivíduos, propõe-se uma escola única para formar uma hierarquia democrática através da hierarquia das capacidades. Ou seja, a educação passa a ser concebida como capaz de proporcionar as mesmas oportunidades para todos, onde se destacam os talentos individuais. A escola única, fundamentada no direito natural (biológico) sublimaria, assim, as interferências sociais.

A história monumento *azevediana*, segundo alguns historiadores, é endossada pela teoria de Demerval Saviani (2000) que dualiza a pedagogia em: pedagogia da essência e pedagogia da existência. A pedagogia da essência, característica da educação tradicional, sugere a igualdade natural entre os homens, igualdade corrompida pela sociedade, sendo necessária a substituição por uma sociedade contratual. Desmistificando a superioridade de senhores sobre servos, a burguesia converte o servo em cidadão e consolida a ordem democrática, na qual a escola se torna espaço privilegiado. Segundo a análise de Saviani, os indivíduos, antes servos, passam a ter interesses semelhantes a então classe burguesa e, esta, para se manter no poder, propõe outra pedagogia, a da existência, na qual os indivíduos são diferentes entre si, legitimando assim a dominação, a hegemonia burguesa e sua busca pela perpetuação da sociedade. Dessa forma, a escola, também, vai se tornar espaço privilegiado e reproduzidor das relações de dominação.

Saviani parece criar duas pedagogias distintas para justificar a oposição entre tradicionais e renovadores. O que

o autor chama de pedagogias da essência e da existência assemelha-se a uma tentativa de explicar a influência crescente dos ideais liberais na educação. Há que se considerar, todavia, que os fenômenos não são lineares e não surgem instantaneamente, não se pode minimizar o papel das relações sociais. A educação não é fruto privativo da vontade de uma elite dominante, bem como a escola não se encontra passiva, a mercê dos ditames de outras estruturas.

O *escolanovismo* como um movimento que traz grandes transformações para a educação brasileira, assim como qualquer outro, também apresenta divergências de pensamentos e ações entre seus precursores. Vale considerar, inclusive, que apesar de sua importância, principalmente por ter iniciado no país o projeto de universalização da escola pública, gratuita e laica, como princípio da democratização no ensino, nunca esteve desassociado da política e economia local e mundial, assim como, não esteve passível de disputas, contradições e acordos de toda natureza.

A HISTÓRIA DA ASSOCIAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO

A proposta agregadora entre formação intelectual e técnica nas escolas profissionais é recente. Contudo, essa parece ser uma questão da natureza da educação em geral, quer seja profissional ou não. Desde a antiguidade grega clássica, a educação tem um ideal de homem a formar, um homem cidadão, que vive e elabora a cultura da cidade. A escola, esse local em que se desenvolve a educação sistemática por excelência, porém, surge na modernidade, mas com o mesmo objetivo de formar homens e mulheres civilizados, conhecedores da cultura, da ciência e da moral.

No século XVI, Erasmo de Rotterdam inicia uma revolução na concepção pedagógica moderna. Em sua obra, *De Civilitate Morum Puerilium* (2006), traça os pilares da educação da criança: o temor a Deus; a aprendizagem dos ensinamentos liberais; instrução nas ocupações práticas da vida e aprendizagem da urbanidade. O autor traz em seus escritos, a importância da compreensão do homem integral, composto por corpo, alma, ações e comportamentos. Sua obra implica em uma ruptura com os padrões da educação medieval em prol de uma concepção moderna. Ainda permeado de valores cristãos, descreve um verdadeiro manual de boas maneiras para contribuir na formação do homem civilizado.

Sua visão para a educação aristocrática, cunhada de moral cristã, cujo centro é o aprendiz, elabora um manual pedagógico e de civilidade para conduzir a vida das crianças no novo ideal de homem, não mais submisso ao *theos*, ligado à igreja, mas com centralidade no homem, que precisa aprender e ser ensinado a conviver civilizadamente.

Outro nome que se consagra na história da pedagogia mundial é Iohannis Amos Comenius. Em sua obra *Didactica Magna*, “o tratado universal de ensinar tudo a todos”, dispõe sobre o ensino da juventude nos preceitos morais cristãos na relação com a vida cotidiana. Assim como Rotterdam, o autor busca a ligação do homem com a natureza através de métodos e práticas da boa civilidade. Sua proposta, como o próprio título indica, propõe um método universal, onde todos possam aprender da mesma maneira.

A busca da regeneração e salvação humana através do perdão divino é um dos princípios de sua didática. Sua formação protestante repudia os castigos corporais e busca possibilitar o acesso de todo indivíduo à leitura, escrita e ao cálculo, de forma rápida, fácil, prazerosa e vinculada com a experiência. Seu trabalho valoriza as crianças, mas vê na juventude a necessidade de frequentar escolas, onde são formados à imagem de Deus e preparados para exercício de ofícios.

A pedagogia comeniana preconiza que todo homem precisa ser ensinado; que o cérebro da criança é como uma tábula rasa, atribuindo à educação e à cultura a tarefa de formar o homem para que ele não se torne animal feroz. A didática é considerada transformadora da escola e a educação redentora da sociedade. “[É na escola que se aprende] bons pensamentos, bons desejos, boas inspirações e boas obras, evitando o ócio e se aproximando de Deus.” (COMENIUS, 2001, p.50). Percebem-se até aqui, muitas características que se aproximam do *escolanovismo* e do conceito de emancipação, principalmente quando se refere a ideia da autonomia intelectual.

Apesar da França se destacar na história pelos ideais éticos-políticos: liberdade, igualdade e fraternidade da revolução burguesa, é na Inglaterra, com John Locke, que se encontram os fundamentos do pensamento liberal moderno. Segundo Cardoso (2009), Locke considera a existência de um estado natural inicial na humanidade, governada pelo bom senso e estabelecimento de normas básicas de convivência e quando ameaçados em suas individualidades, os homens estabelecem o contrato social, colocando a liberdade do indivíduo atrelada ao Estado.

Os ideais ingleses são amplamente difundidos na França, contudo, neste trabalho, chama-se a atenção para Jean-Jacques Rousseau e seu pensamento liberal, o qual elabora as bases da pedagogia moderna com a obra *Emílio*.

Considerado um revolucionário na educação, sua compreensão de sociedade está fundamentada no contrato social. Para ele, este é um consentimento resultante da alienação individual em prol da comunidade. Cada um perde em razão do coletivo, mas ganha em unidade, e esse coletivo, resultado de individualidades alienadas, formam a soberania do povo. Sua concepção de povo é de que seja ativo enquanto cidadão, fazedor da lei e passivo, enquanto súdito,

cumpridor da lei. “O homem é livre no momento em que dá o livre consentimento à lei.” (ARANHA, 1993, p. 226). Ou seja, a liberdade e a autonomia humana estão submissas à lei erigida pelo próprio homem.

Em sua obra *Emílio*, conta a experiência de uma criança que é educada às margens da sociedade, seguindo a ordem natural. Para o autor o homem nasce bom e a sociedade o corrompe. *Emílio* é permitido experimentar, principalmente na fase que antecede aos quinze anos. O ideal para a educação, descrito na obra, parte da espontaneidade, sem dar valor ao conhecimento livresco transmitido, colocando o aluno como centro do processo educativo e não o professor. Sua proposta se baseia na democracia direta, onde todos podem participar e tomar decisões.

A concepção da educação escolar para a democracia, pertinente à emancipação humana, também encontra fundamento nos ideais liberais do século XVIII, Immanuel Kant e sua exaltação à ciência, técnicas e razão, é um filósofo que, influenciado nas concepções *rousseauianas*, acredita na atividade do aluno, na união entre educação e liberdade, onde o indivíduo pensa por si próprio, com autonomia. Segundo Aranha (1996),

Por aqui percebemos o elo entre os pressupostos da filosofia *kantiana* e sua concepção pedagógica. Cabe à educação, ao desenvolver a faculdade da razão, formar o caráter moral: “O homem só pode tornar-se homem pela educação, e ele é tão somente o que a educação fez dele. É ela quem lhe permite atingir seu objetivo individual e social.” (p.124)

Falar em educação para emancipação, para o autogoverno, para a liberdade, é, principalmente, falar em John Dewey. Para Monarcha (*apud* NUNES 2000, p. 37) Dewey teve seu pensamento secundarizado pelo movimento *escolanovista* brasileiro, o autor considera que foram interpretações aligeiradas de suas obras, sem análise histórica. A despeito disso, Dewey continua sendo um importante precursor da educação para a autonomia, para o desenvolvimento do aluno ativo. Sua filosofia baseada nas premissas “democracia é liberdade”, e unidade entre teoria e prática, afastando-se do abstracionismo puro, anuncia que o conhecimento precisa estar concatenado com a experiência do indivíduo e faz críticas contundentes ao intelectualismo e ao método de memorização, estimulando o hábito de *aprender fazendo*, do ensino pensado para a criança ativa. No Brasil o maior entusiasta das ideias deweyanas é Anísio Teixeira, que busca implantar as escolas-experimentais, quando à frente do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Segundo Westbrook (2010), todavia, Dewey se opõe à ideia de educação “centrada na criança”, assim como se opõe à pedagogia “centrada no programa”. Seu pensamento prima pelo desenvolvimento do espírito democrático e na organização da escola como comunidade cooperativa.

A educação para a democracia requer que a escola se converta em “uma instituição que seja, provisoriamente, um lugar de vida para a criança, em que ela seja um membro da sociedade, tenha consciência de seu pertencimento e para a qual contribua (DEWEY, 1895, p. 224 *apud* WESTBROOK, 2010).

O autor destaca que o pensamento democrático deweyano se fundamenta na realidade americana do período, representada pelo grande contingente de imigração. Boa parte da população americana, no período, é constituída de imigrantes que precisam se integrar à nova terra e contribuir com o latente processo de industrialização e urbanização. Ainda no século XIX, Stuart Mill preconiza a liberdade e a igualdade enquanto “[...] expressão da ética, da economia e da política liberal clássica [...] Em síntese: individualismo, diversidade e racionalismo são os principais ingredientes do [seu] ideal de liberdade e expressão.” (CARDOSO, 2009, p. 4). Assim, o pensamento liberal reduz a igualdade aos direitos sociais e políticos deslocando da esfera coletiva para a individual. Portanto, os seres humanos nascem com as mesmas potencialidades, é socialmente, com a educação, por exemplo, que se distinguirão os mais aptos dos menos aptos.

Nesse aspecto, estariam justificadas as desigualdades socioeconômicas pelo pensamento liberal. Se todos têm acesso à escola, as oportunidades estão equivalentes dentro dos parâmetros da igualdade. A proposta de um aluno ativo, autônomo, com poder de expressar-se, garante o exercício de liberdade. Uma educação universal, gratuita e laica, nesses termos, garante a cidadania e justifica a ascensão e redenção da sociedade a partir da escola. Estariam, contudo, contemplados os ideais democráticos e emancipatórios dos indivíduos?

EMANCIPAÇÃO

O termo emancipação hoje recorrente, sobretudo, na educação técnica profissional, tem diferentes interpretações. Quanto ao termo, Rancière (2002), tece uma crítica ao pensamento liberal que submete a educação ao poder econômico e coloca no indivíduo a responsabilidade pela própria ascensão social, tendo a escola como instrumento.

O autor considera a emancipação intelectual individual e não considera a possibilidade de igualdade social promovida pela escola. Segundo Rancière, as relações de poder estão presentes em qualquer esfera socioeconômica e dentro de todas as instituições. Parece coadunar com este pensamento, o *escolanovista* Paschoal Lemme o qual desacredita que a democratização dá acesso à escola equaliza as oportunidades sociais. “[...] não há educação democrática sem sociedade democrática.” (LEMME, 1961 *apud* BRANDÃO, 1999, p.81).

O pensamento de Rancière promove a valorização da relação entre potência individual e inteligências, onde a igualdade destaca-se como ponto de partida e não de chegada. Partindo do pressuposto de que todos são possuidores de inteligência e dotados de capacidade de aprender, que é movida pelo desejo de aprender, propondo a fuga das relações hierárquicas de saber. E, em se tratando de *iguais*, pode-se descartar a necessidade de explicadores.

A consciência da emancipação é, antes de tudo, o inventário das competências intelectuais do ignorante. Ele conhece sua língua. Ele sabe, igualmente, usá-la para protestar contra seu estado ou para interrogar os que sabem, ou acreditam saber, mais do que ele. Ele conhece seu ofício, seus instrumentos e uso; ele seria capaz, se necessário, de aperfeiçoá-los. Ele deve começar a refletir sobre essas capacidades e sobre a maneira como as adquiriu. (RANCIÈRE, *op. cit.* p.47)

O termo emancipação, geralmente, remete à pedagogia de tendência libertadora, onde Paulo Freire é um expoente, o qual traça uma outra proposta para a emancipação, quando trabalha o conceito no recorte das classes sociais, tendo em vista à superação da opressão dominante, através da luta e tomada de poder pela classe oprimida, partindo da conscientização do cidadão, ou seja, uma emancipação de caráter mais político e social. A libertação, nessa perspectiva é uma consequência, que pode ter seu processo desenvolvido na instituição. A escola nessa perspectiva seria um lugar para se combater as desigualdades, “[...] deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação” (FREIRE, 1991, p. 41).

Por outro lado, Rancière (*Ibid.*) afirma que a igualdade não se institucionaliza, ela é uma decisão puramente individual e uma relação individual. O conceito de emancipação em Rancière, assim como em Freire, parece se aproximar quando ambos rejeitam a linearidade cartesiana entre conhecimentos, saberes e experiências, estabelecendo a relação de liberdade como fundamento. Divergem, no entanto, na perspectiva, enquanto Rancière parte da esfera individual, Paulo Freire parte da coletividade.

Mas é Theodor Adorno (2012, p.181) que contrapõe esta ideia de emancipação na educação. Sua afirmação parte do princípio de que o conhecimento e desenvolvimento científico não conduzem à emancipação e de que a educação não tem poder de transformação, mas antes, está alicerçada ao capitalismo tardio e sua racionalidade reprodutivista. “[...] nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações;”

Adorno parte do pressuposto de que a educação não leva, necessariamente, o indivíduo à emancipação. Compreendendo a escola como parte integrante de uma superestrutura de base econômica capitalista. Para Adorno, é necessário fugir da construção da consciência sob enfoque da subjetividade, antes é preciso compreendê-la sob a perspectiva objetiva, na interação social. Ou seja, a consciência humana é resultado de outras tantas “consciências” e a realidade que se apresenta conforma a sociedade às relações de produção sob a égide do capital, do trabalho alienado. Correspondendo a este último a coisificação e a crise do processo formativo.

Não há sentido para a educação na sociedade burguesa senão o resultante da crítica e da resistência à sociedade vigente responsável pela desumanização. A educação crítica é tendencialmente subversiva. É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência [...] (*Ibid.* p.27)

A formação do sujeito, nessa perspectiva, não se dá somente com o acesso ao conhecimento, mas no âmbito cultural e social, contudo, estes se encontram em um processo de adaptação à massificação da indústria cultural regulada pelo capital. Portanto, a teoria desenvolvida por Adorno indica a necessidade de rompimento com os parâmetros da sociedade burguesa para o estabelecimento de uma verdadeira emancipação, que indica requerer uma outra educação.

CONSIDERAÇÕES

A educação desde os primórdios corrobora com a formação de um ideal de homem civilizado, apto para a convivência, dentro dos padrões culturais, políticos e econômicos. A escola como o lugar específico, não o único, mas o privilegiado em transmitir, transformar e criar outras culturas, sempre esteve como espaço de disputas políticas, mesmo porque este é um local de exercício de poderes e saberes, e assim, responsável por parte da formação humana.

É evidente que o sistema escolar permeia por disputas de diferentes grupos, ideais, interesses e que, em dado

momento, algum deles vai estar em maior evidência. Normalmente, quem detém maior poder econômico e ascendência política consegue exercer maior influência nas decisões sobre os rumos e até sobre as técnicas pedagógicas institucionais. Traduzir a história da educação numa disputa entre conservadores e renovadores, entre momentos eminentemente políticos ou técnicos seria minimizar o transcórre da história na relação entre homens e estruturas, que não se faz linearmente ou passivamente.

Falar em emancipação e exercício democrático como princípios na Educação Técnica Profissional da atualidade parece indicar um avanço significativo, quando se analisa o tempo levado para a mudança oficial de proposta integradora. No entanto, além de alguns autores já discutirem sobre uma pseudo integração entre técnica e cidadania, ao incorrer-se pela história é possível perceber a inculcação de velhos discursos sob novas roupagens. Os ideais de homem civilizado ocidental inicialmente, associado aos seculares ideais liberais, forjaram a educação para a democracia.

A democracia na educação, que deposita na escola uma expectativa de ascensão e transformação social, é um peso carregado por muitos, que acabam se decepcionando com a instituição. Não há como separar a escola do período político econômico e cultural, muito menos de suas influências, assim como, não se pode negar que sua existência influencia movimentos, pensadores e teorias.

Pensar sobre a emancipação na educação técnica profissional revela que o velho dilema educacional corrobora com a conjuntura capitalista de relações desiguais determinadas pelas relações de produção, assim como, com a ainda mais antiga, circunstância de disputa entre poderes e saberes.

Ao recorrer à história e aos pensadores clássicos da pedagogia se depara com o propósito de formação do indivíduo para a melhor convivência possível, dentro da civilidade. As teorias liberais ganham fôlego e transformam a igualdade e a liberdade de direitos naturais reguladas pelo contrato social em direito social e político. Assim fica esclarecido que todos nascem iguais, com as mesmas potencialidades, mas é no convívio social que se distinguem os mais aptos e os menos aptos. Nesse caso seria a escola uma oportunidade de ascensão social do indivíduo e de possível solução para as desigualdades socioeconômicas e culturais.

Mas a emancipação é complexa e sugere diferentes interpretações. Jacques Rancière considera que a escola não é um espaço favorável para transformação social, já que está ligada ao estado e que a emancipação precisa ser intelectual, daí sim promover uma transformação a partir das individualidades. Já Paulo Freire acredita no poder transformador da escola, do fortalecimento dos oprimidos a partir da conscientização e tomada de poder.

Contrariando Rancière e Freire, Adorno afirma que o conhecimento sozinho não emancipa ninguém, que a construção da consciência alicerçada na subjetividade é perigosa, porque até mesmo ela é formada por tantas outras consciências. Ninguém se abstém do outro para formar-se. Sem desconsiderar, inclusive, que a sociedade vive sob a égide capitalista regulada pelos seus modos de produção, que coisifica o processo formativo humano comparando-o à industrialização em massa. Nessa interpretação, a emancipação teria um sentido mais amplo, deveria ser intelectual, cultural, econômica e política.

Ao considerar-se que o homem não é passivo e os grupos não são marionetes estruturais, é possível pensar e encontrar alternativas que levem, de fato, o indivíduo a emancipar-se, a princípio da própria consciência. E a escola, ainda, parece ser um espaço favorável para o desenvolvimento cognitivo, social e psicológico. Compreender que as relações subjetivas e as relações objetivas se transformam mutuamente, talvez, seja o primeiro passo para entender uma emancipação para além do indivíduo e para além das estruturas sociais.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. 7ª impressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: Introdução à Filosofia. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1993. p. 103-108.

BONTEMPI Junior, Bruno. **História da Educação Brasileira**: O terreno do consenso. São Paulo: PUC. Mestrado em Educação, 1995

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 03/08/2013.

BRASIL. **Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 03/08/2013.

BRASIL. **Um novo modelo de educação profissional e tecnológica. Concepção e Diretrizes.** 2010, p.3-43. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em: 03/08/2013.

BRANDÃO, Zaia. **A Intelligentsia educacional:** um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da Escola Nova no Brasil. Bragança Paulista-SP, EDUSF, 1999.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. **Liberdade e igualdade nos direitos humanos:** fundamentos filosóficos e ideológicos. Coletânea: Direitos humanos na formação universitária: textos para seminários. Bauru, SP: UNESP, 2009.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil:** Leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica:** higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista-SP, EDUSF, 1998.

COMENIUS, Iohannis Amos. **Didactica Magna.** Trad. Joaquim Ferreira Gomes. Disponível em: <<http://www.culturabrasil.org/didaticamagna/didaticamagna-comenius.htm>>. Acesso em: 03/08/2013
Pedagogia do oprimido. 19 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

_____. **Direitos humanos e educação libertadora.** In: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.) Pedagogia dos sonhos possíveis/ Paulo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. **A política de Educação Profissional no governo Lula:** Um percurso histórico controvertido. Campinas, SP. vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17.pdf>>. Acesso em: 24/07/2013.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Historiografia educacional sergipana:** uma crítica aos estudos de História da Educação. São Cristovão: Grupo de Estudos e Pesquisas em história da Educação/ NPGED, 2003.

NETO, Amâncio dos Santos. **Da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal de Sergipe:** 1909-2009. In: Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. v.2, n.2. Brasília: MEC SETEC, 2009.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira:** a poesia da ação. Bragança Paulista, São Paulo, EDUSF, 2000.

NUNES, Maria Thétis. **História da Educação em Sergipe.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo (org.). **A legislação pombalina sobre o ensino de línguas:** suas implicações na educação brasileira (1757-1827). Maceió: EDUFAL, 2010.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Paulo Freire e o Nacionalismo – Desenvolvimentista.** 2º ed. São Paulo: Edições Loyola. 1983.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante:** Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lilian do Valle. Coleção Educação: Experiência e Sentido. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ROTTERDAM, Erasmo de. **De la urbanidade en las maneras de los niños.**(De civilitate morum puerilium). Trad. Agustín G. Calvo. CIDE, 2006. Disponível em: <http://pot-pourri.fltr.ucl.ac.be/files/AClassftp/Textes/Erasm/Erasm_urbanidad_ninyos.pdf> Acesso em: 06/08/2013.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia: Teorias da educação, curvatura da vra, onze teses sobre a educação política**. 33 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

TOLEDO, Cézár de Alencar Arnaut de. **Erasmus, o humanismo e a Educação**. Periódicos da UDESC, 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1236/1049>>. Acesso em: 06/08/2013

VIDAL, Diana Gonçalves. **O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937)**. Bragança Paulista-SP, EDUSF, 2001.

WESTBROOK, Robert B. et al. **John Dewey**. Tradução e Organização: José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

[1] Neste ano 1835 ocorre a mudança da capital de Sergipe para Santo Antônio do Aracaju.

[2] A despeito dos trabalhos encontrados sobre a história da instituição em estudo que não mencionam alteração entre a Escola Industrial de Aracaju e a Escola Industrial Federal de Sergipe, encontro a portaria Institucional de nº 239 de 03.09.1965 que traz Instruções normativas sobre denominação e qualificação das universidades e escolas técnicas federais, preceituando que as mesmas tenham os nomes dos referidos estados da união.

[3] Título do grupo de escolanovistas que esteve à frente do Manifesto de 1932, composto principalmente por: Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Paschoal Lemme, entre outros.

[4] Filósofo americano cujas teorias são muito bem aceitas no Brasil pelos *escolanovistas*, sobretudo, Anísio Teixeira

[i] Claudia de Medeiros Lima (autor)- Mestre em Educação (UFS). Especialista em Psicopedagogia (UCSAL). Pedagoga (UFBA). Atualmente é Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologia e Gestão do Conhecimento (CNPq/IFS). Email: clamed.lima@hotmail.com

Recebido em: 18/07/2015

Aprovado em: 19/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: