

Memória dos Campi Centenários do Ifal: da Relação opressor-oprimido à busca pela autonomia cidadã

Memory of the Centenary Campi of Ifal: from the oppressor-oppressed relationship to the search for citizen autonomy

Memoria de los Campi del Centenario de Ifal: de la relación opresor-oprimido a la búsqueda de la autonomía ciudadana

Recebido: 09/02/2022 | Revisado: 16/02/2022 | Aceito: 25/02/2022 | Publicado: 06/03/2022

Gerônimo Vicente dos Santos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0675-9726>

Instituto Federal de Alagoas, Brasil

E-mail: geronimo.vicente@ifal.edu.br

Nelson Vieira da Silva Meirelles

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0062-8941>

Instituto Federal de Alagoas, Brasil

E-mail: nelson.silva@ifal.edu.br

Resumo

Com base na proposta de elaboração do produto educacional do ProEPT/Ifal, intitulado “Campi Centenários do Ifal como Lugares de Memória e de Identidades” este artigo, remonta uma sutil memória dos campi Maceió (112 anos) e Satuba (110 anos), a partir dos estudos do método do educador Paulo Freire e de seus apontamentos sobre a relação opressor-oprimido, educação libertadora e sobre a busca da consciência crítica para a formação da cidadania. Duas publicações sobre a história dessas unidades de ensino do Ifal foram analisadas como teor comparativo entre as teorias freirianas e o contexto histórico dessas instituições, as quais são: “Nos Trilhos da Memória” que tem como autores Patrícia Rosalba Costa, Amanda Christine Marques e Álvaro Queiroz, publicação lançada em 2012 em comemoração aos 100 anos do Campus Satuba e, “Da Escola de Aprendizes e Artífices ao Instituto Federal de Alagoas”, de autoria da professora Irene Bonan, cujo lançamento deu-se em 2009 para celebrar os 100 anos do Campus Maceió. O que se conclui é que, as obras de Paulo Freire, principalmente, “A Pedagogia do Oprimido”, não só nos remete a uma realidade social degradante nos primórdios da educação profissional pública, como deram um endereçamento às comunidades estudantis para as efetivas mudanças sociais na educação brasileira e, os institutos federais não ficaram de fora deste contexto educacional.

Palavras-chave: Educação popular; Reflexão crítica; Liberdade.

Abstract

Based on the proposal for the elaboration of the educational product of ProEPT/Ifal, entitled “Campi Centenários do Ifal as Places of Memory and Identities”, this article goes back to a subtle memory of the Maceió (112 years old) and Satuba (110 years old) campuses, based on studies of the method of educator Paulo Freire and his notes on the oppressor-oppressed relationship, liberating education and the search for critical awareness for the formation of citizenship. Two publications on the history of these Ifal teaching units were analyzed as a comparative content between Freirean theories and the historical context of these institutions, which are: “Nos Trilhos da Memória” by Patrícia Rosalba Costa, Amanda Christine Marques and Álvaro Queiroz, a publication launched in 2012 to commemorate the 100th anniversary of Campus Satuba and, “From the School of Apprentices and Craftsmen to the Federal Institute of Alagoas”, authored by professor Irene Bonan, which was launched in 2009 to celebrate the 100th anniversary of the Maceio Campus. What is concluded is that the works of Paulo Freire, mainly “A Pedagogia do Oprimido”, not only refer us to a degrading social reality in the beginnings of public professional education, but also gave an address to student communities for effective social changes. in Brazilian education and the federal institutes were not left out of this educational context.

Keywords: Popular education; Critical reflection; Freedom.

Resumen

A partir de la propuesta de elaboración del producto educativo de ProEPT/Ifal, titulado “Campi Centenários do Ifal como Lugares de Memoria e Identidades”, este artículo se remonta a una memoria sutil de los Maceió (112 años) y Satuba (110 años), a partir de los estudios del método de Paulo Freire y sus apuntes sobre la relación opresor-oprimido, la educación liberadora y la búsqueda de la conciencia crítica para la formación de la ciudadanía. Se

analisaram duas publicações sobre a história de estas unidades didáticas Ifal como conteúdo comparativo entre as teorias freireanas e o contexto histórico de estas instituições, a saber: “Nos Trilhos da Memória” de Patrícia Rosalba Costa, Amanda Christine Marques e Álvaro Queiroz, publicação lançado em 2012 para comemorar os 100 anos do Campus Satuba e, “De la Escuela de Aprendices y Artesanos al Instituto Federal de Alagoas”, de autoria de la profesora Irene Bonan, que fue lanzado en 2009 para conmemorar los 100 años del Campus Maceió. Lo que se concluye es que las obras de Paulo Freire, principalmente “A Pedagogia do Oprimido”, no solo nos remiten a una realidad social degradante en los inicios de la educación profesional pública, sino que también dieron una dirección a las comunidades estudiantiles para cambios sociales efectivos. La educación brasileña y los institutos federales no quedaron fuera de este contexto educativo.

Palabras clave: Educación popular; Reflexión crítica; Libertad.

1. Introdução

O presente artigo foi produzido, a partir da reflexão deste autor sobre expressões utilizadas pelo escritor e educador Paulo Freire na maioria de suas obras, tais como, as palavras, opressão, oprimido, educação libertadora, consciência, reflexão crítica, dialogicidade, ser existencial, etc. Ao associar esses termos à proposta de produto educacional do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas (ProfEPT/Ifal) acerca da memória dos campi centenários do Instituto Federal de Alagoas e baseado nas leituras de publicações referentes à história da educação profissional no Brasil, percebe-se que essas expressões foram aplicadas em um contexto político-conjuntural de dualidade educacional que representa pares opostos, tais como, trabalho manual e trabalho intelectual, dominantes e dominados, privilegiados e necessitados e vitimadores e vitimados. Para melhor compreender a prática dessas expressões no projeto pedagógico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), este autor recorreu à leitura de duas publicações, as quais são: “Nos Trilhos da Memória” que tem como autores Patrícia Rosalba Costa, Amanda Christine Marques e Álvaro Queiroz, publicação lançada em 2012 em comemoração aos 100 anos do Campus Satuba e, “Da Escola de Aprendizes e Artífices ao Instituto Federal de Alagoas”, de autoria da professora Irene Bonan, cujo lançamento deu-se em 2009 para celebrar os 100 anos do Campus Maceió. O objetivo deste artigo é identificar as concepções freirianas na relação entre professor e aluno, ensino-aprendizagem, conhecimentos, sociedade sócio-cultural e metodologia no processo de aprendizagem e de transformação social, a partir da educação ao longo dos mais de cem anos de pioneirismo no ensino técnico desses espaços formais do estado de Alagoas.

O conteúdo deste artigo traz como metodologia, uma pesquisa bibliográfica que envolve não só as publicações dos campi, mas também as citações de obras de Paulo Freire, entre elas, *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*, referenciais importantes como pontos esclarecedores da relação entre opressores e oprimidos. O artigo cita autores de obras sobre produção da Metodologia Científica como forma de corroborar a pesquisa bibliográfica realizada e apresenta hipóteses sobre a pós-leitura do referido trabalho. No que tange aos resultados e discussão sobre o tema, o artigo destaca uma breve biografia do educador Paulo Freire, aponta a relação entre opressão e oprimidos na educação profissional e destaca o processo de transitoriedade entre oprimidos, a consciência crítica e a emancipação humana no ensino profissional e, a partir da leitura das duas publicações do Ifal. Ainda neste aspecto, o trabalho traça uma inter-relação entre opressão, liberdade e o surgimento das escolas de Artífices e Ofícios (1909), a partir da transcrição de depoimentos contidos nas obras. Por fim, o artigo indica os avanços sociais que contribuíram para transformar o sistema educativo no âmbito do ensino profissional e aponta os caminhos que podem desvencilhar ou mitigar o dualismo de submissão, imposto pela ideologia dominante.

Para se chegar à uma análise comparativa entre a reflexão do autor e as publicações científicas, houve a necessidade de revisar os primórdios da EPT, desde seus vínculos com o sistema escravagista, passando pela transitoriedade da preparação do aluno para um ofício, pela inserção do discente às técnicas industriais, a partir da década de 1950, até alcançar a construção de uma sociedade problematizadora com consciência crítica e suficiente para dar novos rumos a uma realidade concreta no que tange à valorização humana, como ocorreu a partir de 2008 com a criação da atual rede federal de EPT.

2. Metodologia

Este trabalho é resultado de uma reflexão do autor sobre a influência da relação opressor – oprimido, conforme método de Paulo Freire e o processo de formação da educação profissional e tecnológica em Alagoas. O ato reflexivo deste autor, sobre a relação dialética entre opressão e liberdade no ensino técnico e sua estreita vinculação com a atividade laboral, surgiu a partir de leituras de autores que se debruçaram sobre esse tema. O autor deste artigo entende que a teoria freiriana, vincula a relação opressora a um sistema educativo dominante que projeta como vítimas, tanto o professor como aluno e que teve predominância na fase inicial de formação profissional em Alagoas, especificamente nos dois campi centenários do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), os quais são as unidades de Maceió, com 112 anos de existência e de Satuba, localizada na região metropolitana da capital alagoana e que possui 110 anos de fundação. O artigo foi produzido a partir de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa sobre duas publicações lançadas durante as comemorações do centenário desses dois campi.

Para Minayo (2010), o método qualitativo da pesquisa:

É o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (Minayo, 2010, p. 57).

Ao refletir sobre suas inquietações a respeito do sistema de ensino vigente no pioneirismo da educação profissional pública e gratuita, o autor deste artigo conclui que somente uma análise do ponto de vista da aprendizagem sócio-cultural foi capaz de evidenciar o dualismo entre educação opressora e educação libertadora no contexto do ensino profissional, tendo como ênfase, a dicotomia entre opressor e oprimido, mais especificamente, entre professor-aluno, dirigente-professor, trabalho intelectual versus manual, dialética da submissão que é produto da relação opressora do sistema dominante, conforme o método freiriano.

Para elaboração do trabalho, foram tomadas como base, as aulas do componente curricular denominado Teoria da Prática de Ensino e de Aprendizagem (TPEA), do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/Ifal) que tem como Instituição Associada (IA) o Campus Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas (Ifal). Na ocasião, ao comparar a teoria freirianas, a partir de duas obras, *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia* e que enfatizam essa relação de dualismo, observa-se a predominância dessas ações contraditórias, onde a sala de aula é vista de forma equivocada, segundo Freire.

Pedagogia do Oprimido é a obra que sintetiza os conceitos pretendidos no que se chama de “Método Paulo Freire” e marca profundamente o campo da Educação no contexto nacional, inaugurando o que viria a ser reconhecido mundialmente, a busca por práticas pedagógicas contextualizadas capazes de reconhecer as camadas populares e a educação de adultos como necessidades fundamentais para a superação da condição de opressão na sociedade.

Os relatos orais, escritos e documentais apresentados pelas publicações *Nos Trilhos da Memória* que tem como autores Patrícia Rosalba Costa, Amanda Christine Marques e Álvaro Queiroz, lançada em 2012 em comemoração aos 100 anos do Campus Satuba e *Da Escola de Aprendizizes e Artífices ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica de Alagoas (1990-2009): cem anos de história do ensino profissionalizante em Alagoas*, de autoria da professora Irene Bonan (2010), na visão autor, trazem narrativas sobre a conflituosa relação deste sistema de ensino nos anos iniciais da educação profissional, além de mencionar o gradual processo de avanços sociais e que resultou, conseqüentemente, em mudanças didáticas, na formação do aluno para o mundo do trabalho e na busca da promoção da emancipação humana e da consciência crítica e dialógica e da plena cidadania.

A leitura das obras citadas decorre do fato de o projeto de pesquisa do autor do artigo propor como produto educacional do mestrado, a produção de um videodocumentário com a finalidade de estabelecer o resgate e a preservação da memória institucional desses dois campi centenários, a partir de coleta de dados que resulte em depoimentos orais, uso de imagens do passado, aplicação de questionários, rodas de memórias com as comunidades interna e externa às unidades de ensino para que essas atividades estabeleçam nesses segmentos, um sentimento de pertencimento e de lugar de memória e de identidade.

Para Gil (2007, p.44), “os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são as investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema”.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas de websites. Qualquer trabalho científico inicia-se como uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações com conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura resposta (Fonseca A, 2002, p.32).

Neste aspecto, vale salientar que a pesquisa bibliográfica tem como referência a abordagem qualitativa, a partir da problematização do ponto de vista de conceitos, temporalidade e reflexões, que podem ser consultadas nas duas publicações citadas neste trabalho e, por intermédio de relatos dos autores e atores que participaram da pesquisa. A hipótese a se destacar é que, a leitura do referido artigo possa instigar a discussão sobre outras práticas de aprendizagem adotada no período dos mais de 100 anos dessas unidades de ensino do Ifal e também do contexto nacional da educação profissional.

3. Opressão, Oprimidos e a Educação Profissional

Considerações acerca da opressão

É possível observar no cotidiano dos últimos tempos como a secular opressão social se enraíza entre os segmentos opressores, arvorando-se sobre uma massa de oprimidos, em nome de um *status quo* que tem garantido seus privilégios. Essa é a forma como o sistema capitalista demonstra seu lado mais selvagem, ocasionando dificuldades e contribuindo para agravar o quadro social de pobres nações imersas em um colonialismo político, cultural e opressor e que tem, enfaticamente, refletido na relação patrão-empregado, professor-aluno e entre escola-comunidade, dando aval à dialética da submissão. A procedência da opressão vem de privilégios que são determinados pela própria natureza e, apesar de os privilegiados dependerem do trabalho dos outros para viver, a luta pela manutenção do poder fortalece a desigualdade, estabelecendo a fragilidade daqueles que não detêm os modos de produção. As raízes desta dicotomia estão na história da escravidão que tornou os homens tanto opressores quanto oprimidos na disputa pelo poder. Segundo Resende (1991, p.9):

Os privilegiados dispõem dos destinos daqueles de quem dependem...Conservar o poder é, para os poderosos, uma necessidade vital, visto que é seu poder que os alimenta; eles têm de conservá-los contra seus rivais e seus inferiores, que certamente tentarão livrar-se de senhores perigosos. (Resende, 1991, p.9).

Conforme Saviani (1997), “o homem não nasce sabendo produzir como homem. Ele necessita aprender a ser homem a produzir a sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo”. Ainda, segundo o educador marxista, o desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e, daí, à apropriação privada da terra, então principal meio de produção e que gerou a visão dos homens em classe e daí, a relação opressor-oprimido.

No sentido da educação, vale salientar que a ruptura radical do modo de produção na Antiguidade resultou também na divisão formativa com o surgimento, na Grécia, da educação dos homens livre denominada de *Paidéia* em oposição à *Duléia* que implicava a educação dos escravos fora da escola e no processo de trabalho. Numa perspectiva analítica sobre a história da escola, com base na leitura de Saviani, observa-se a intensificação desta ruptura na Idade Média, ocasião em que o controle da educação passou a ser da Igreja Católica e, no modo de produção capitalista, notadamente durante a Revolução Industrial, que enraizou o dualismo entre trabalho intelectual e trabalho manual que, na prática, estendeu-se às mais diversas práticas formativas.

Segundo Marx (2001), podemos seguramente afirmar que somente a espécie humana trabalha e educa. As atividades relacionadas ao trabalho e à educação são os canais de mediação central que tributam para o desenvolvimento humano integral e para a organização social.

[...]pressupomos o trabalho de um modo que o assinala como exclusivamente humano. Uma aranha desempenha operações que se parecem com a de um tecelão, e a abelha envergonha muito arquiteto na construção de seu cortiço. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que o arquiteto figura na mente sua construção, antes de transformá-la em realidade. No fim do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador (Marx, apud Braverman, 1987, p 50).

Neste sentido, Marx diferencia consciência e instinto. A primeira se constitui de um elemento diferenciador entre o homem e animal produtora da intencionalidade e transformação da natureza, atividade a qual denomina trabalho, conforme aponta Pinto (2011, p.50). Esses exemplos evidenciam o trabalho como princípio educativo.

Ainda sobre a temática sobre opressor e oprimido, na visão de autores mais recentes como Scarton et al., (2020), “a formação permanente de Freire não nega os conhecimentos legitimados pelos paradigmas técnicos científicos, porém questiona os seus fins e meios a concepção que os embasam e os projetos societários que anunciam ou querem anunciar. Na opinião de Sarte et al., (2021) as discussões se fazem necessárias assim como as ideologias, pois, podem tornar-se realidade. A sociedade necessita que novas ideias, ou ideias já existentes e que nunca obtiveram forma, venham a se constituir em novas colunas que alicercessem uma nova visão de mundo.

O reconhecimento como um elemento na transformação da consciência reificada para uma consciência libertadora antes que uma negação fatalista da própria capacidade de mudar as circunstâncias resulte em inércia é essencial para mudanças significativas nessa relação de dualismo. A opressão, segundo Althusser, citado por Thompson (1978, p. 89), “seria um estado de inércia, pois transforma as pessoas em objetos, ao invés de os sujeitos da história que são produzidos pelas condições econômicas inevitáveis de seu tempo; não surpreendentemente, os objetos seriam como os peões na luta de classes, a qual em si seria o que realmente move a história (em vez de a interação entre a estrutura e a agência dos seres humanos)”.

Conhecendo Paulo Freire

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em Recife-PE em 19 de setembro de 1921 e faleceu em São Paulo no dia 2 de maio de 1997. Formou-se em direito em 1946 pela Faculdade de Direito do Recife, mas não exerceu a advocacia. Prestou concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação da Escola de Belas Artes de Pernambuco. Não conquistou a cadeira, porém a tese apresentada ao concurso, denominada *Educação e atualidade brasileira*, rendeu-lhe o título de doutor que lhe permitiu ser nomeado para o cargo de professor efetivo de Filosofia e História da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da então Universidade do Recife, atualmente a Federal de Pernambuco. Sua experiência com a alfabetização o levou a ocupar outros postos como a presidência da Comissão Nacional de Cultura Popular (1963) e a presidência da coordenação nacional do Plano Nacional de Alfabetização, esse interrompido pelo golpe militar de 1964. Antes integrou o Movimento de Cultura Popular (MPC) que agregou a Comunidade Eclesiástica de Bases (CEB) vinculada à igreja católica. A pedagogia voltada para a práxis libertadora e para a percepção da realidade opressora levou ao regime militar a desmontar e reprimir, o modelo de

alfabetização popular. Freire se exilou no Chile Sua obra mais conhecida no Brasil e no exterior é *Pedagogia do Oprimido* (1968), publicado, primeiro em inglês nos Estados Unidos, em seguida, em português no Brasil, depois no Uruguai e Argentina, no qual o autor lança pares, considerados, por ele como, antiéticos como opressor x oprimido, educação bancária x educação problematizadora, antialogicidade x dialogicidade, como bem afirma em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (1986a). *Opressão e liberdade: a consciência crítica em Paulo Freire*

A desigualdade no acesso aos bens e aos serviços produzidos pela sociedade foi enraizada por intermédio do escravismo e da discriminação do trabalho manual o que, segundo Ciavatta (2000), resultou no dualismo de classes sociais. Ainda segundo a autora, esse dualismo toma um caráter estrutural a partir da década de 1940, ocasião em que a educação nacional foi organizada por leis orgânicas, segmentando a educação de acordo com os setores produtivos e as profissões.

A aceção de formação integrada requer uma educação omnilateral que resulte na emancipação humana e na consciência crítica, discussão essa que tem impulsionado mudanças na estrutura da educação profissional ao longo de sua história. O Decreto número 5.154/2004 estabelece que uma das formas de “articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma integrada, o que significa, conforme Gramsci (1981, p 144) buscar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia entre o trabalho manual e trabalho intelectual, de forma que os trabalhadores sejam capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. Conforme Gramsci:

é necessário, pois, que o educador entenda o contexto, mas também é importante que o meio possa escutar o educador. Isso leva o educador a valorizar o saber popular, pois o educador, como intelectual, “compreende, sabe e sente”, enquanto o homem “simples” das massas segue o caminho inverso: “sente, compreende e sabe”. Isso quer dizer que o educador sabe, mas nem sempre compreende e muito menos sente, na medida em que o homem simples sente, mas nem sempre compreende e sabe (Gramsci, 1989, p. 138-9).

Freire afirma, em sua teoria, que o processo de ação pedagógica começa pelo meio que envolve o educando: “antes de aprender a dizer a palavra é fundamental que o oprimido saiba ler o mundo” (Freire, 2002, p. 24).

Neste ponto, Paulo Freire, com base nas citações de Gramsci, remete-nos a refletir, de forma crítica, sobre a busca pela liberdade do homem no mundo e com o mundo, no intuito de provocar uma vocação ontológica como ser existencial e sujeito do seu próprio agir. Para ele, a negação da liberdade de agir transforma o homem em coisa e o torna vítima da opressão que se constitui de atos de violência instaurados por privilegiados que detêm o poder, cujo modelo se transmite por gerações com as mesmas características. O opressor vive às custas do oprimido e o “ter mais” o interessa como algo autêntico. O oprimido, por sua vez, é visto como um adversário potencial e, por isso, o controle social é excessivo, a ponto de deixá-lo desprovido de consciência crítica, alienado, tornando-o incapaz de enfrentar o opressor ou de identificar as causas das opressões. A ausência de estrutura social e psicológica, faz do oprimido temer pela sua própria libertação e, então, introjeta os modos do opressor como forma equivocada de se ver livre de tal situação. A realidade passa a ser vista pelo oprimido como fatalidade, atribuindo o sofrimento a uma vontade sobrenatural.

“Pobre Deus! exclama Freire, como se ele fosse o fazedor desta “desordem desorganizada” (Freire, 1986a, p.53).

Para Freire, é importante o trabalho de conscientização das massas, em desprezar as crenças nos mitos, as ideias internalizadas e a linguagem mágicas, próprias daqueles que deverão, posteriormente, ser libertados.

O superar da opressão e o reconstruir do oprimido exige que ele não se veja como “coisa”, mas como “homem”, reconhecendo-se como “homem-destruído” (Freire, 1980, p.60).

Freire e a educação libertadora

A educação é o caminho para a liberdade do homem que se constrói, tanto por educadores como por educandos, por intermédio de um diálogo franco e interacional na busca da compreensão para transformar uma realidade concreta. Para Freire, uma educação libertadora não se dá por uma simples transferência de conhecimento, mas pelo conhecimento de um ato por meio do desvelamento de uma realidade em busca de um mundo real. Deste modo, segundo o educador, “sendo o professor um humanista revolucionário cabe-lhe comprometer-se com o aluno num pensar crítico e na mútua humanização, fatores essenciais no sentido de minimizar a influência da ideologia dominante”. Para Ramos (2017), os conhecimentos não são abstrações ahistóricas ou neutras, mas, sim, a conceituação do real oriunda do movimento de investigação de seus fenômenos, motivado pelos problemas que a humanidade se coloca e se dispõe a resolver; conseqüentemente, eles são históricos e sociais”.

Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire cita que: “os homens não se educam sozinhos; educam-se em comunhão, através da mediação do mundo” (1986a, p.73). De fato, autores em busca dos elementos históricos presentes que relacionassem o trabalho e educação, concluíram que o aprendizado do conhecimento foi transmitido por intermédio de gerações. Um artesão do século XVI na Europa, enquanto produtor de sua mercadoria se constituía em mestre por dominar as técnicas de seu artefato. Fridemann afirma que:

[...] o artesão ativo estava ligado ao conhecimento técnico e científico de seu tempo na prática diária de seu ofício. A aprendizagem incluía, geralmente, o treinamento em matemática, compreendida a álgebra, a geometria e a trigonometria nas propriedades e procedência dos materiais comuns ao ofício, nas ciências físicas e no desenho industrial...Mas mais importante que o treinamento formal ou informal era o fato de que o ofício proporcionava um vínculo cotidiano entre a ciência e o trabalho, posto que o artesão se via constantemente obrigado a utilizar em sua prática os conhecimentos científicos rudimentares[...] (1972, p.119).

A Revolução Industrial, a partir da chegada da máquina a vapor, fez com que milhares de artesãos ficassem, em poucos anos, sujeitos às condições degradantes de sobrevivência, pois passaram a depender do trabalho nas fábricas para garantir sua sobrevivência. “Para ter direito ao trabalho ao trabalho, os trabalhadores tinham como opção vender sua mão-de-obra, porém tinham como requisito o aprendizado da leitura e escrita, conhecimentos esses que as inseriam no mundo moderno”, segundo afirma Hobsbawm (2000, p.31).

Ao vender sua força de trabalho, o homem passou a ficar sujeito às determinações impostas pelo sistema produtivo, entre essas, o processo de divisão do processo produtivo em partes menores de modo que a massa de trabalhadores ficasse impedida de ter uma qualificação técnica completa e assim passou a conviver com uma atividade alienada.

Para alcançar a tarefa de alinhar complemente o processo de trabalho às já alcançadas separação e alienação dos meios e do material de trabalho do trabalhador, o capital deve colocar em movimento um processo de homogeneização desumanizadora – dividindo o trabalho em seus menores elementos capitalisticamente utilizáveis e universalmente comensuráveis, pelo qual o trabalho vivo pode ser alocado para tarefas produtivas e controlado com sucesso segundo necessidades ditadas pela produção e pela troca de mercadorias (Mészáros, 2002, p 627)

Coube às escolas profissionais darem conta, do ponto de vista pedagógico dessa nova demanda do setor produtivo, incorporando em seus currículos a sistematização do processo organizada em suas menores partes. Desta maneira, o currículo escolar também passou a ser fracionado, de acordo com as áreas de conhecimentos, conforme ressalta Kuenzer.

[...] a separação entre a concepção e execução é perfeitamente conseqüente ao considerar-se o desenvolvimento do capitalismo industrial que substituiu o trabalho individual pelo trabalho coletivo. Se o trabalho continua a ser orientado pela execução do trabalhador, é impossível impor-lhe a eficiência metodológica ou ritmo necessário à reprodução ampliada do capital (...) relacionada ao controle, surge a noção de tarefa: o trabalho de cada homem é totalmente

planejado pela gerência que fornece instruções por escrito acerca do que, como e em que tempo deve ser feito o trabalho (1986, p. 30).

As reflexões teóricas de Paulo Freire muitas vezes se baseiam no plano dual oprimido/opressor, estabelecidos em relação ao capitalismo e opressão de classe e essas formas de divisão do trabalho e de dualidade no sistema educativo reafirmam o refletir do educador. A escola passou a desempenhar uma função primordial, concebendo currículos que estabelecessem essa distinção. Aos filhos dos trabalhadores, uma educação para “o fazer”; aos filhos das classes dirigentes, uma educação para “o pensar”.

Relação opressão versus liberdade na criação das escolas de artes e ofícios

O surgimento da educação profissional no Brasil, ainda nos tempos do Império trouxe traços característicos da colonização e dominação portuguesa. Uma herança da Antiguidade clássica ainda perdurava no Brasil-Colônia (1500-1882) que era a associação dos escravos com o trabalho manual, caracterizado pelo regime *tripalium*.¹ Essa palavra foi inserida na história sócio-educacional brasileira de forma pejorativa e preconceituosa e foi fator influenciador da visibilidade dada à educação profissional, como afirma Manfredi (2002). A conclusão que se imagina é de que, a educação no período colonial brasileiro não estava vinculada à formação para o trabalho, mas à organização de grupos seletos de pessoas para exercerem poder de comando e de direção social. A educação no Brasil é herdeira do academicismo e do bacharelado, modelos originados da Europa e foi pensada para atender à elite dirigente.

Em 1909, o presidente da República Nilo Peçanha criou as Escolas de Aprendizes e Artífices destinadas aos “desvalidos da sorte” e instalou 19 unidades escolares nas capitais da Federação. O surgimento da modalidade de ensino de aprendizes artífices e agrícola foi um passo significativo no redirecionamento da educação profissional no país, ao passar a atender as necessidades emergenciais de mão-de-obra nas áreas da agricultura e da indústria, diante do surgimento da configuração de um novo modelo econômico. No entanto, resquícios do sistema escravagista, abolido no final do século 19, ainda predominavam, sobretudo nas atividades de educação destinada às camadas populares, cuja preparação era, exclusivamente, para o trabalho, o que evidenciava a relação opressor-oprimido no ambiente escolar. As escolas ofertavam o ensino elementar para a formação de artesãos, até porque, os chamados “mestres” não possuíam formação específica para o ensino. Somente em 1942, por meio da Reforma Capanema, o ensino profissional foi organizado e estruturado como parte integrante do sistema educacional brasileiro, associado à lógica da transformação da sociedade brasileira pelo crescente processo de industrialização num contexto de transição de uma economia agrária para uma economia industrial. (Pinto, 2011, p. 55).

Para a formulação deste artigo, foram analisadas duas publicações dos campi Maceió e Satuba para se averiguar a associação da trajetória histórica das instituições de ensino pioneiras da EPT em Alagoas às teorias freirianas e sua transição em busca da autonomia do indivíduo. No contexto histórico institucional, até que este estágio fosse alcançado em parcialidade, demorou-se um século.

Os livros *Nos Trilhos da Memória*, comemorativo aos 100 anos do Campus Satuba, de autoria de Patrícia Rosalba Costa, Amanda Christine Marques e Álvaro Queiroz, lançado em 2012 e *Da Escola de Aprendizes e Artífices ao Instituto Federal de Alagoas*, de autoria de Irene Bonan, trazem memórias sobre a relação da tríade escola-aluno-professor, bem assemelhada à dicotomia freiriana opressor-oprimido. Os livros também se referem-se ao processo de transformação social no decorrer dos anos, como produto de uma prática educativa centrada na conscientização crítica dos estudantes e que resultou em períodos depois, na constituição da rede federal de educação profissional e tecnológica, tendo como concepção, o estímulo a

¹ A maioria dos dicionários, contudo, registra tripálio apenas como instrumento de tortura, o que teria sido originalmente, ou se tornado depois.

uma educação emancipatória e libertadora, bem como conceitua o autor de Pedagogia do Oprimido.

Para Bonan (2010, p.31), com a abolição da escravatura grande contingente de marginalizados partiu para as capitais. Essa corrida, associada ao aumento populacional, acarretou sérios problemas que culminaram com movimentos operários sociais reivindicatórios, liderados pela classe operária emergente. Essas manifestações contavam com o aumento de pessoas que eram consideradas “deserdadas da sorte”. A autora afirma que, “fica evidente, desta forma, que o governo federal, ao criar as escolas de aprendizes e artífices passa, sem dúvida, pela questão ideológica do reordenamento social, inserindo-se, ao mesmo tempo, no ideário do ensino profissionalizante que havíamos herdado do Império”.

Imagens antigas de alunos dos campi Maceió e Satuba

Figura 1 - Em recreio. Um grupo de aprendizes na primeira lição de ginástica militar na Escola de Aprendizes e Artífices em Maceió em 1910.



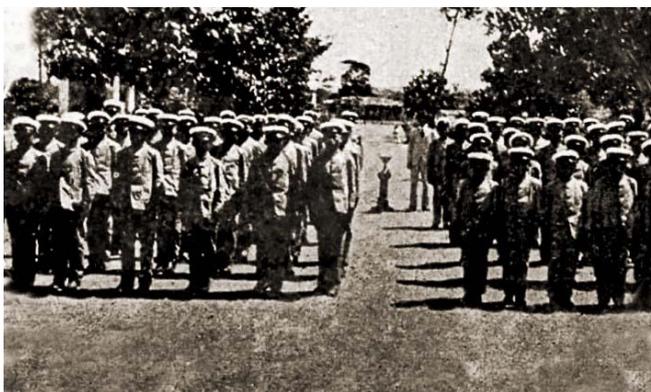
Fonte: Coleção Nilo Peçanha - Museu da República/IBRAM.

Figura 2 - Salão de desenho. Primeiras noções de desenho linear e esboços ao natural. Em detalhes, as vestimentas do professor de terno e gravata, enquanto os alunos de uniforme simples ressaltam o dualismo dominante x dominados.



Fonte: Coleção Nilo Peçanha - Museu da República/IBRAM.

Figura 3 - alunos da Estação Agrônômica de Alagoas, atual campus Satuba do Ifal em 1921.



Fonte: História de Alagoas.

Figura 4 - Casa do diretor da escola agrícola em 1921.



Fonte: História de Alagoas.

Segundo a autora, a imposição do fardamento foi uma das primeiras dificuldades de inserção dos alunos das camadas mais baixas nas escolas de ofícios e que, pelo grau de pobreza dos pais, provocou evasão nos primeiros anos do aprendizado de artes e de ofícios. Coube ao diretor Miguel Guedes Nogueira, de Maceió, prosseguir a escritora, explicar ao ministro da Agricultura, a quem as escolas eram vinculadas a necessidade de envio de verba para compra de uniformes escolares que se constituíam de adereços militares como bonet, botinas, calças e dolman.

No dia em que os pais reunirem nos seus campos agrícolas um exército de operários que, de par com seus conhecimentos profissionais possam também compreender a voz de comando de um oficial do exército nacional, neste dia ficará firmado o valor intrínseco do Brasil entre as nações que avantejam o largo caminho do progresso (Bonan, 2010, apud Nogueira).

A citação demonstra como a cultura da submissão era evidente nas primeiras unidades de educação profissional em Alagoas, apresentando um aluno orientado a seguir os rigores da opressão, advinda de uma prática educativa militar e com uma forte influência no poder. No início, não havia uma norma pedagógica definida e os programas curriculares eram organizados pelo diretor que, segundo Montojos (1949;15) aplicava o critério de escolha desses dirigentes de forma política ou por injunções partidárias.

A situação na escola agrícola de Satuba, primeiramente chamada de Estação Agrônômica de Alagoas, também é envolta a uma relação de opressão institucional sobre os alunos. “Com o aparato de controle social, os aprendizados agrícolas tinham o objetivo de transformar a massa de jovens incluídos, perversamente, ao sistema em mão-de-obra” (Marques et al., 2012, p.23). O livro “Nos Trilhos da Memória” refere-se a uma tradição oral sobre disciplinas bem severas como a “cacao”, local onde os infratores eram alojados durante dias. “Eram computadas como infrações; pegar frutas sem permissão, ser pego fora do alojamento depois do horário permitido, estar sem fardamento completo dentre outras práticas”(MARQUES et al., 2012, p.23).

O sistema de seleção dava-se por indicação de pessoas influentes como, fazendeiros, empresários e políticos que redigiam para o diretor, cartas de solicitação e recomendação sobre o candidato, conforme cita a publicação. Outra prática que escancara a dialética da submissão da época, é que, durante o golpe militar de 1964, os alunos da escola agrícola de Satuba não eram reconhecidos por seus nomes de batismo, mas pelos números de inscrição da seleção, sendo esta outra forma de opressão escolar. entrevista para o livro citado, o ex-servidor Ramildo Vieira refere-se a um aluno que veio do Pará e que conseguiu liderar um grupo de estudantes durante o prenúncio do golpe militar e incentivar manifestações contra o regime. Conforme Vieira, o exército tentou invadir a escola, mas foi contido pelo diretor. Nesse período, durante a seleção, além das entrevistas, havia o propósito de se conhecer um pouco da história de vida dos alunos durante o exame físico que era feito com todos eles sem roupas e enfileirados. Ainda de acordo com a publicação, alguns entrevistados relataram que eram obrigados a fazerem movimentos circulares repetitivos para identificar, homossexuais entre os discentes que, caso fosse comprovado, a ficha escolar desse aluno era cancelada e o discente expulso por pederastia. A primeira aluna-mulher somente ingressou na instituição em 1962, 50 anos depois da inauguração.

Na unidade de Maceió, os fatos se repetiram durante o governo militar, segundo Bonan. A autora destaca que o exército invadiu a escola, fechando o grêmio estudantil e o centro acadêmico, em 1964 e obrigou os alunos a queimarem os documentos para que escapassem da repressão. Até os servidores tiveram seu desempenho funcional e *currículo vitae* acompanhados pela Ditadura.

Desde os primeiros momentos e até a integração à Rede Federal de Educação Tecnológica, em 2008, a escola de educação profissional de Maceió também conviveu com uma relação intensa de poder, dominação e opressão, mecanismos esses também citados nas concepções freirianas. Exemplos de poder e dominação versus oprimidos e dominados não faltam na

memória desses campi centenários. Uma demonstração eram as vestimentas dos mestres em relação a dos estudantes humildes. “Os professores vestiam-se de ternos e gravatas para dar aulas, evidenciando uma posição de autoridade na classe e consequentemente de ausência de correlação de dialogicidade entre ambos”, afirma Bonan (2009).

Dois avanços sociais foram fundamentais para alterar essa realidade de opressão na educação profissional durante a transição para a busca da autonomia do professor e do aluno: a primeira foi a implantação da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em 1948 que, para Bonan, “abriu horizontes para a democratização e verticalização do ensino, já que muitos jovens vieram a aspirar degraus superiores na educação. Assim, conforme a autora, os termos “desvalidos da sorte ou desfavorecidos de fortunas” saíram do currículo escolar para darem lugar a uma filosofia com plano legal de educação mais ampla e democrática; a outra conquista foi o processo de democratização do país, a partir de 1985, pós-ditadura, quando a educação omnilateral passou a fazer parte dos debates, inclusive, sendo inserida nas diretrizes e bases educacionais do país. Esse espaço permitiu que a sociedade se engajasse no projeto político-pedagógico das escolas por meio da gestão democrática, essa também um legado deixado por Paulo Freire.

Na chamada Nova República, a partir de 1985, essas unidades começam a se desvencilhar da prática do disciplinamento rude que imperou durante a implantação delas e na Ditadura Militar. A Escola Agrotécnica de Satuba priorizou o lema “Aprender para Fazer e Fazer para Aprender” ao incentivar as habilidades técnicas voltadas para o mercado de trabalho que, por sua vez, passou a enxergar nas escolas técnicas um importante suporte para a produção. Os ventos democráticos também sopraram na então Escola Técnica Federal de Alagoas e foram ingredientes para a primeira eleição direta em 1986, sendo um indicador de mudança de realidade educacional. A expansão para o interior direcionou o ensino técnico para as camadas menos acessíveis e projeto político-pedagógico ansiava a participação de segmentos representativos da comunidade escolar nos colegiados.

Concentrados na estrutura da Secretaria de Ensino Médio e Tecnologia (Semtec) do Ministério da Educação, os campi Maceió e Satuba nos anos de 1990 tiveram desvinculados o ensino técnico do ensino médio, imposto por uma política de educação nos moldes neoliberais adotados no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). No entanto, diferente da situação de oito décadas atrás, essas unidades passaram a ser lugar de liberdade, aprendizagem e possibilidade de mudanças, conforme afirma Marques (2012, p.19). O que chama atenção é a progressiva substituição do padrão taylorista-fordista, por um modelo flexível de produção que passou a demandar outros requisitos para além da qualificação, o que evidenciou que para sistema dominante, incluindo o do ensino não interessava a formação geral do cidadão, mas aquela suficiente para atender o mercado, o que significou que a relação opressor-oprimido ganhou moldes tecnológicos modernos.

Essa flexibilização fez com que o governo FHC baixasse o Decreto nº 2208/97, estabelecendo a separação do ensino profissional da educação geral. A velha dicotomia entre formação intelectual e formação manual imposta pela legislação antes dos anos de 1960 ressurge na educação brasileira. Para Kuenzer (2000, p.35), “o resultado disso é a perpetuação e o aprofundamento da dualidade, justificada pela ideologia presente nas reformas que nada mais faz do que tentar esconder que a educação proposta como universal é para poucos”.

A partir da década de 2010, o ensino técnico integrado ao médio consolida a formação geral no Ifal, incluindo aí os campi pioneiros e centenários (Maceió e Satuba). A verticalização interna transformou a vida dos alunos, situação bem diferente da relatada sobre o início da educação profissional no Brasil. Muitos estudantes passaram a receber uma formação crítica e cidadã que os tornaram capazes de fazer a leitura do mundo do trabalho, por intermédio da reconstrução do mundo lido, como bem afirma Paulo Freire.

4. Considerações Finais

A partir da leitura das duas publicações do Ifal e que se referem ao histórico dos campi Maceió e Satuba a inferência é

de que há uma relação de interação entre as concepções de Paulo Freire e o processo ensino-aprendizagem dos sujeitos que compuseram e compõem a comunidade acadêmica dessas duas instituições centenárias. Como demonstra o conteúdo deste artigo, necessitou-se de uma formação humana associada à reflexão crítica, decorrente de uma transformação na conjuntura político-social para que ocorressem alterações na relação professor-aluno e da escola com a sociedade e, deste modo, esses segmentos observarem um mundo real e consciente no processo de formação humana.

Como cita Ciavatta (2000), “o tema da formação integrada coloca em pauta uma concepção da educação que está em disputa na história da educação brasileira; educar a todos ou a uma minoria supostamente, mais apta ao conhecimento”.

Atualmente, a própria missão do Ifal em promover uma educação de qualidade social, pública e gratuita para formar de cidadãos críticos acentua a influência da teoria de Paulo Freire na memória institucional que, como descrita, neste trabalho, salta de um sistema de relação dual (opressor versus oprimido) para a busca a formação cidadã e de uma educação libertadora. Nacional.

O artigo suscita algumas inquietações a serem levadas ao palco das discussões, tais como, que papel tem a educação profissional na superação da desigualdade social no país? Qual o papel da pedagogia e da teoria da aprendizagem no processo de construção de uma educação que promova as transformações políticas e socioeconômicas sem a interferência de um sistema educativo opressor? De que forma uma educação libertadora pode alcançar os níveis básicos de ensino? É evidente que somente uma compreensão abrangente do método Paulo Freire pode responder a esses questionamentos. Para o pedagogo, a incompletude da educação distancia os cidadãos do diálogo e se faz necessário buscar evoluir e modificar valores, hábitos e comportamentos. Por isso, este artigo propõe a ampliação da discussão para promover a interação entre os sujeitos e entre esses e o mundo e, deste modo, adquirir a consciência sobre o seu papel no contexto social.

Referências

- Althusser, L. (1985). *Aparelhos Ideológicos do Estado: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado*. Edições Graal.
- Bonan, I. (2010). *Da Escola de Aprendizizes Artífices ao Instituto Federal de Alagoas, Ciência e Tecnologia de Alagoas (1909/2009): Cem anos de História do Ensino Profissionalizante em Alagoas*. Ed. EDUFAL
- Brandão, C. R. (1981). *Pesquisa participante*. Brasiliense, 1981. Errado: " Brandão, C. R. Repensando a Pesquisa Participante. Brasiliense, 1985
- Brasil. Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. *Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial*. 1942.
- Brasil, Presidência da República. (2009). Decreto Nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. *Crêa nas capitães dos Estados da Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito* Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brazil, em execução da lei n. 1.606, de 29 de dezembro de 1906. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-norma-pe.html>.
- Brasil. Presidência da República (1997) Decreto nº 2208. *Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em 24 de fevereiro de 2022
- Braverman, H (1987) *Trabalho capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. (3a ed.), LTR.
- Carrano, P. C. R. (2010). *O ensino médio na transição da juventude para a vida adulta*. In Ferreira, C. A. et al. Brasil, Lei de Diretrizes e Bases (LDB). (1996). Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília.
- Ciavatta, M. A (2005). *Formação Integrada a Escola e o Trabalho como Lugares de Memória e de Identidade*. Revista Trabalho Necessário, 3(3). <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>.
- Costa, P. R. S. M., Marques, A. C. N., & Silva, A. Q. da. (2011). *Nos Trilhos da Memória: cem anos do Instituto Federal de Alagoas, Campus Satuba. Maceió: IFAL*.
- Fonseca, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. UEC, 2002
- Freire, P. (1975). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra, 1975.
- Freire P (1996), *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gil, A. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa?* (4a ed.). Atlas.

- Kuenzer A. Z. (2005). *Exclusão incluyente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre trabalho e educação*. In: Lombardi, C, Saviani, D, Sanfelice J. L. (orgs). *Capitalismo, trabalho e educação*. (3a ed.), Autores Associados. Histedbr.
- Manfredi, S. M. (2002). *Educação profissional no Brasil*. Cortez, 2002. <https://www.scielo.br/j/tes/a/5MKSx3s8rWYnWqfpwgwfgGz/?lang=pt>,
- Mészáros, I. (2002). *Para além do capital*. Campinas: Editora da Unicamp.
- Minayo, M. C. de S. (2010). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde* (12a ed.). Hucitec-Abrasco.
- Montojos, F. B. (1949). *Ensino industrial*. MESP/Cbai.
- Mello, J. C. E. de., & Mendes, M. F. A. (2020). *The implementation of CEFET/campus Nova Friburgo: a landmark for technological professional training in the region*. *Research, Society and Development*, 9(10), e2819108428. 10.33448/rsd-v9i10.8428. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8428>.
- Pinto, A. H. (2006). *Educação matemática e formação para o trabalho: práticas escolares na Escola Técnica de Vitória – 1942 a 1990*. Tese (doutorado). Faculdade de Educação/ Universidade Estadual de Campinas – Campinas-SP.
- Ramos, M. N. (2008). *Concepção do Ensino Médio integrado à Educação Profissional*. Texto realizado para o seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 08 e 08 de maio de 2008.
- Ramos, M. N. (2001) *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* Cortez.
- Resende. M. A. da S. (1991). *Opressão e Libertação segundo Paulo Freire*. Seminário de Monografia – UNI-RIO.
- Scarton, J; Claro, L. C; Paula, S. F de; Perim, L. F; Ventura, J.; & Medeiros, S. P (2020). *Continuing education: contributions to the pedagogical practice of nurses*. *Research, Society and Development*, 9(3), e02932260. 10.33448/rsd-v9i3.2260. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/2260>.
- Serpa, L. G., Machado, C. J. S, Nascimento, G. A., & Almeida, A. R. de. (2021). *For an education in favor of praxis: action, education and culture*. *Research, Society and Development*, 10(1), e54210112104. 10.33448/rsd-v10i1.12104. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/12104>.
- Saviani, Dermeval (2007). Trabalho e educação. *Fundamentos ontológicos e históricos*. Revista Brasileira de Educação 12(34). Thompson (1981), E. P. *A Miséria da Teoria*. Zahar.