



INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS
CAMPUS OURO BRANCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

ÉRIKA DE LIMA MARTINS CINDRA

NARRATIVAS SOBRE A IMPLANTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE MINAS
GERAIS - *CAMPUS SANTA LUZIA (2013-2015)*

Ouro Branco

2024

ÉRIKA DE LIMA MARTINS CINDRA

**NARRATIVAS SOBRE A IMPLANTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE MINAS
GERAIS - *CAMPUS* SANTA LUZIA (2013-1015)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, ofertado pelo *Campus* Ouro Branco do Instituto Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica, da Linha de Pesquisa 2 - Gestão e Organização dos Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Rodolpho Gauthier Cardoso dos Santos

Ouro Branco

2024

C574n Cindra, Érika de Lima Martins.

Narrativas sobre a implantação do Instituto Federal de Educação de Minas Gerais- *campus* Santa Luzia (2013-2015). Érika de Lima Martins Cindra. – 2024.

157 f.: il.col.

Orientador: Rodolpho Gauthier Cardoso dos Santos.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Branco, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, 2024.

1. Memórias. 2. História oral. 3. Santa Luzia. 4. Educação Profissional e Tecnológica. 5. IFMG. I. Santos, Rodolpho Gauthier Cardoso dos. II. Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Branco. III. Título.

CDU: 921.91

Catálogo: Márcia Margarida Vilaça - CRB-6/2235



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
Campus Ouro Branco
Diretoria de Ensino
Coordenação Curso Mestrado PROFEPT de Campus Ouro Branco
Avenida Afonso Sardinha, número 98 - Bairro Minas Talco - CEP 36.094-018 - Ouro Branco - MG
- www.ifmg.edu.br

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO MESTRADO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA - IFMG**

Realizou-se, no dia 01 (um) de novembro de 2024, com início às 10h (dez horas), por videoconferência e transmissão pelo canal do Youtube do ProfePT/IFMG, a **defesa de dissertação** da Mestranda **ÉRIKA DE LIMA MARTINS CINDRA** no **Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica** (ProfePT - IFMG), como requisito para a obtenção do título de mestra. A dissertação apresentada para apreciação pela Banca Examinadora intitulou-se **"Narrativas sobre a Implantação do Instituto Federal de Minas Gerais - campus Santa Luzia (2013-2015)"**. A dissertação foi considerada **APROVADA**.

O **produto educacional**, Podcast: "Memórias do IFMG - Campus Santa Luzia" foi **VALIDADO** pela Banca Examinadora e considerado **APROVADO**.

A Banca Examinadora foi constituída pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Rodolpho Gauthier Cardoso dos Santos (IFMG - Orientador)

Prof. Dr. Thiago de Faria e Silva (IFB - ProfePT)

Prof. Dr. Leonardo Ribeiro Gomes (IFMG Santa Luzia)

Prof. Dr. Pablo Menezes e Oliveira (IFMG - Suplente)

Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata que, após lida e assinada pelos membros da Banca Examinadora, será encaminhada à Coordenação do ProfePT – IFMG para registro acadêmico na documentação da mestranda.

Ouro Branco, 01 de novembro de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Thiago de Faria e Silva**, Professor, em 01/11/2024, às 18:28, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Rodolpho Gauthier Cardoso dos Santos**, Professor, em 01/11/2024, às 19:28, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Leonardo Ribeiro Gomes**, Técnico em Assuntos Educacionais, em 05/11/2024, às 14:24, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.ifmg.edu.br/consultadocs> informando o código verificador **2087029** e o código CRC **737539A3**.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero expressar minha profunda gratidão a Deus, por nunca me desamparar, por sempre cuidar de mim, por sempre guiar meus passos e me cercar de pessoas muito especiais.

Agradeço imensamente à minha família, cujo apoio incondicional foi o alicerce da minha jornada. Um agradecimento especial à minha irmã Ellen, que cuidou dos meus filhos para que eu pudesse assistir às aulas presenciais que ocorreram no primeiro ano do mestrado.

Ao meu marido, Lindomar, companheiro em todos os momentos, e aos meus filhos, Arthur e Gabrielle, que me trazem para o que realmente importa na vida, obrigada, meus amores, por me permitirem fazer parte da vida de vocês.

Aos meus amigos, que me proporcionaram momentos de descontração e amizade sincera, deixo meu mais sincero agradecimento.

Um agradecimento especial ao meu orientador, pela dedicação, paciência e parceria, que conduziram este trabalho de forma acolhedora.

À turma do ProfEPT 2022, do IFMG *Campus* Ouro Branco, com quem compartilhei desafios e conquistas. Juntos, crescemos tanto profissionalmente quanto pessoalmente. Agradeço especialmente à Turma do Fundão: Christiane, Fernando, Mariana e Renata, pelo apoio, torcida e por não me deixarem desistir; ao Irving e à Mariana pelas caronas de BH para Ouro Branco.

Ao IFMG *Campus* Santa Luzia, por ser um ambiente de aprendizado enriquecedor e por abrir portas para a realização desta pesquisa.

Aos meus colegas de setores e amigos do *Campus* Santa Luzia, que entenderam a importância da formação e me possibilitaram o afastamento parcial e a licença para capacitação durante a realização do mestrado.

A todos os servidores e funcionários do *Campus* Santa Luzia, pelo acolhimento, pelas contribuições e ensinamentos, foram vários e preciosos, pois tornaram o percurso mais leve.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, minha eterna gratidão!

Aonde quer que eu vá
Serei luz
E em cada caminho que passar
Vão saber

Que se não der para adiantar
Te atrasar não vou
Se não der para melhorar
Piorar não vou
Não der pra somar, vou multiplicar, dividir
Diminuir Jamais
Jamais
(Natiruts)

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa que foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), vinculado à linha de pesquisa 2 - Gestão e Organização dos Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica. Teve como objetivo analisar a história referente à implantação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - *Campus* Santa Luzia, a partir das memórias de gestores, membros da comunidade do distrito de São Benedito/Santa Luzia, servidores e alunos egressos daquela instituição que experienciaram o seu início. Buscou-se identificar os desafios, dificuldades e conquistas ocorridas durante a implementação da unidade de Educação Profissional e Tecnológica em Santa Luzia, por meio de documentos e narrativas de pessoas que vivenciaram aquele momento. Para o desenvolvimento do estudo, foram utilizadas como metodologia a pesquisa bibliográfica, documental e História Oral, por meio da abordagem qualitativa, valendo-se da entrevista semiestruturada para a coleta de dados. Dentre os resultados, destacam-se os conflitos ocorridos durante os anos iniciais, devido principalmente à ausência de elementos de pertencimento da comunidade ao IFMG, visto que ele foi implantado em um local onde antes funcionava um equipamento público amplamente utilizado por toda a comunidade. Contudo, no decorrer dos anos, aos poucos iniciou-se um processo de identificação da importância do IFMG para a população da região, embora ainda haja dificuldades a superar. Por fim, ressalta-se que, a partir dos resultados encontrados, procedeu-se ao desenvolvimento, aplicação e validação de um produto educacional, um *podcast*, que abordou a história e as memórias referentes à implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, de forma a possibilitar a divulgação, consulta e pesquisa sobre esse tema.

Palavras-chaves: Memórias. História Oral. Santa Luzia. Educação Profissional e Tecnológica. IFMG.

ABSTRACT

This research was developed within the scope of the Postgraduate Program in Professional and Technological Education (PROFEPT), linked to Research Line 2 - Management and Organization of Pedagogical Spaces in Professional and Technological Education. Its objective was to analyze the history related to the implementation of the Federal Institute of Education, Science, and Technology of Minas Gerais - Santa Luzia Campus, based on the memories of administrators, members of the São Benedito/Santa Luzia district community, employees, and alumni who experienced its early stages. The study aimed to identify the challenges, difficulties, and achievements that occurred during the implementation of this Professional and Technological Education unit in Santa Luzia through documents and narratives of individuals who lived through that period. To develop the study, bibliographic and documentary research, along with Oral History, were used as methodologies, employing a qualitative approach and using semi-structured interviews for data collection. Among the results, conflicts during the initial years stood out, primarily due to the lack of community belonging to the IFMG, as it was established in a location previously occupied by a widely used public facility. However, over the years, a gradual process of recognizing the importance of IFMG for the region's population began, although there are still challenges to overcome. Finally, based on the results found, an educational product was developed, applied, and validated: a *podcast* that explored the history and memories regarding the implementation of IFMG - Santa Luzia Campus, enabling dissemination, consultation, and research on this topic.

Keywords: Memories. Oral History. Santa Luzia. Professional and Technological Education. IFMG.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figuras

Figura 1 - Escolas de Aprendizes e Artífices, 1909.....	21
Figura 2 - IFMG e suas Unidades.....	47
Figura 3 - Planta geral do campus.....	48
Figura 4 - Serviços oferecidos no CAIC.....	65
Figura 5 - Unidade II da APAE (atual bloco C).....	65
Figura 6 - Divulgação de eventos e cursos no CAIC.....	66
Figura 7 - Escola Municipal Marina Vianna Castilho.....	68
Figura 8 - Notícia: “IFMG recebe o CAIC para instalar seu novo campus em Santa Luzia”..	71
Figura 9 - Notícia: “Santa Luzia pode perder o campus do IFMG” ..	73
Figura 10 - Portarias do antigo CAIC.....	86
Figura 11 - Planta do bloco A, com a marcação das macro-áreas.....	95
Figura 12 - Planta do bloco A.....	96
Figura 13 - bloco A.....	97
Figura 14 - bloco B.....	98
Figura 15 - Obras em 2014.....	100
Figura 16 - Biblioteca no bloco A, 2014.....	106
Figura 17 - Biblioteca no bloco A, após a obra de ampliação.....	107
Figura 18 - Ginásio / Quadra antes da reforma.....	108
Figura 19 - Espaços sem acessibilidade.....	112
Figura 20 - Copa do bloco A.....	113
Figura 21 - Copa do bloco B.....	116
Figura 22 - Lista dos episódios.....	126
Figura 23 - Visão geral dos episódios.....	128
Figura 24 - Sugestões e comentários.....	135
Figura 25 - Outros comentários e sugestões.....	136

Gráficos

Gráfico 1 - Classificação dos episódios.....	127
Gráfico 2 - Perfil do ouvinte.....	129
Gráfico 3 - Qualidade técnica.....	130
Gráfico 6 - Episódios ouvidos pelos participantes.....	132
Gráfico 7 - Episódios mais impactantes ou interessantes.....	133
Gráfico 8 - Avaliação do formato podcast.....	134

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BIRD - Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAIC - Centro de Atenção Integral à Criança
CEFETs - Centros Federais de Educação Tecnológica
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
CEU - Centro Educacional Único
CRAS - Centro de Referência de Assistência Social
CREAS - Centro de Referência Especializada de Assistência Social
DAP - Diretoria de Administração e Planejamento
DEPE - Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
Fies - Fundo de Financiamento Estudantil
IFEs - Instituições Federais de Ensino
IFMG - Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC - Ministério da Educação
PIB - Produto Interno Bruto
PPC - Projeto Pedagógico do Curso
ProfEPT - Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PRONAICA - Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROUNI - Programa Universidade para Todos
RCA - Registro e Controle Acadêmico
RMBH - Região Metropolitana de Belo Horizonte
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TAE - Técnico-Administrativo em Educação
TAUVI - Termo de Autorização para Uso de Voz e/ou Imagem
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1 A educação profissional e tecnológica no Brasil.....	19
2.2 A criação dos Institutos Federais e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.....	32
2.3 Memória institucional: instituições escolares.....	36
2.4 Memória e narrativas de uma história local.....	39
2.5 O município de Santa Luzia e o Campus Santa Luzia: a caracterização do ambiente da pesquisa.....	42
2.5.1 A região do distrito São Benedito, uma periferia da capital mineira.....	43
2.5.2 A implantação do campus Santa Luzia.....	46
3 METODOLOGIA.....	50
3.1 Caracterização do tipo de pesquisa.....	50
3.1.1 Procedimentos metodológicos.....	53
3.1.2 Instrumento de coleta de dados: entrevista.....	55
3.1.3 Metodologia de análise de dados.....	56
3.2 Local da investigação.....	57
3.3 Participantes da pesquisa.....	57
3.4 Benefícios da pesquisa.....	58
3.5 Riscos da pesquisa.....	59
3.6 Dados relativos às entrevistas.....	60
4 RESULTADOS, DISCUSSÕES E ANÁLISES.....	62
4.1 O Centro de Atenção Integral à Criança - CAIC.....	62
4.1.1 CAIC: espaço de transformação social e memória coletiva.....	62
4.1.2 A transformação do espaço, abandono gradual.....	67
4.2 Expansão dos Institutos Federais, Campus Santa Luzia.....	69
4.3 A transformação do espaço do CAIC em IFMG e seu impacto na comunidade local.....	77
4.4 Da identidade do CAIC ao IFMG: desafios e expectativas da comunidade de Santa Luzia.....	80
4.5 Um espaço abandonado: percepções iniciais sobre o terreno do IFMG - Campus Santa Luzia.....	83
4.5.1 Usos comunitários do espaço do IFMG.....	84
4.5.2 Segurança, conflitos e adaptação: desafios na implantação do IFMG - Campus Santa Luzia e sua relação com a comunidade local.....	85
4.5.3 Infraestrutura, manutenção e obras.....	93
4.5.3.1 A estruturação do bloco A.....	94
4.5.3.2 A estruturação do bloco B.....	98
4.5.3.3 As obras de infraestrutura.....	99
4.5.3.4 Acústica e conforto térmico.....	102

4.5.3.5 Estrutura e recursos.....	103
4.5.3.6 A ausência de laboratórios.....	104
4.5.3.7 A Biblioteca do campus.....	106
4.5.3.8 O uso da quadra.....	107
4.5.3.9 As dificuldades de iluminação.....	110
4.5.3.10 A acessibilidade no campus.....	111
4.5.3.11 Sobre o refeitório.....	112
4.6 Aspectos gerais da análise.....	116
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	120
5.1 Histórias e memórias do IFMG - Campus Santa Luzia: um relato em podcast.....	120
5.1.1 Memórias em rede: o podcast sobre a implantação do IFMG - CAMPUS Santa Luzia.....	121
5.2 Desenvolvimento do produto educacional: podcast “Memórias do IFMG - Campus Santa Luzia”.....	123
5.2.1 Organização da temática e seleção dos trechos.....	123
5.2.2 Desenvolvimento do roteiro e gravação.....	124
5.3 Avaliação do Produto Educacional.....	125
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
REFERÊNCIAS.....	141
APÊNDICES.....	146
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	146
APÊNDICE B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ E IMAGEM.....	150
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	152
ANEXOS.....	153
ANEXO A - DOAÇÃO DO TERRENO PARA IMPLANTAÇÃO DO CENTRO DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA (CAIC).....	154
ANEXO B - CRIAÇÃO DA E. M. MARINA VIANNA CASTILHO.....	155
ANEXO C - REPORTAGEM: SANTA LUZIA PODE PERDER CAMPUS DO IFMG.....	156

1 INTRODUÇÃO

No ano de 2011, quando iniciei a minha participação como candidata em concursos públicos, tive conhecimento da existência do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), por meio de um edital para preenchimento de vagas na área administrativa. Até aquele momento, nunca tinha sequer ouvido falar ou lido nada sobre essa instituição e, para mim, foi algo totalmente novo tomar conhecimento dela. Na ocasião, participei de concurso público para o IFMG, no qual fui aprovada e, em março de 2013, tomei posse como servidora pública federal, na função de trabalhadora Técnico-Administrativo em Educação (TAE), denominação dos cargos nas Instituições Federais de Ensino (IFEs) brasileiras.

Inicialmente, trabalhei na Reitoria do IFMG, localizada no bairro Buritis, região nobre da Zona Sul de Belo Horizonte. Já nos primeiros meses, busquei informações sobre as possibilidades de remoção para um outro local na região metropolitana da capital mineira, com opção de unidade mais próxima da minha residência. Naquele momento, a logística era algo desgastante para mim, visto que a média de tempo gasto no percurso entre ida para o trabalho e retorno para casa era de, aproximadamente, quatro horas diárias, intercalando a baldeação entre dois ônibus e o metrô.

No final do primeiro semestre de 2013, ao ter conhecimento da implantação do *Campus* Santa Luzia que, dentre as unidades da região metropolitana de Belo Horizonte, era a mais próxima do meu endereço residencial, formalizei o pedido de remoção, o qual foi deferido em março de 2014, dois meses após o fim da minha licença maternidade. Desde então, passei a compor o quadro de servidores efetivos do *Campus* Santa Luzia, na cidade de Santa Luzia, em Minas Gerais. No início, trabalhei no Setor de Compras/Almoxarifado/Patrimônio, vinculado à Diretoria de Administração e Planejamento (DAP). Em novembro de 2015, fui transferida para o setor de Registro e Controle Acadêmico (RCA), ligado à Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão (DEPE), no qual exerci atividades diversas pelo período de oito anos. Tais mudanças foram possíveis devido às possibilidades geradas pela diversidade das atribuições do cargo ocupado por mim, de Assistente em Administração.

Quando cheguei ao *Campus* Santa Luzia, um dos aspectos que mais chamaram a minha atenção foi a estrutura física do edifício em que iria trabalhar, pois eu imaginava encontrar um prédio novo, de construção recente. Contudo, me deparei com um equipamento

público reformado, que estava sendo readequado às necessidades imediatas da instituição para o pronto funcionamento do *campus*. Tratava-se de uma construção da década de 1990, empreendida, inicialmente, por meio do ‘Projeto Minha Gente¹’, do governo Fernando Collor de Melo (Menezes, 2001). O espaço foi denominado, na sua origem, como Centro Integrado de Atendimento à Criança (CIAC). Contudo, com a queda de Collor adquiriu a denominação de Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC). Outros equipamentos públicos igualmente foram construídos em diversos locais no território brasileiro, com o mesmo propósito.

Silva e Mendonça (2019), a partir de relatos da comunidade local do *Campus Santa Luzia*², afirmam que o projeto original previa a implantação de escola infantil com atendimentos sociais integrados, viabilizada pelo Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA). Esse programa foi criado em 1993, durante o governo de Itamar Franco, para substituir o projeto educacional anterior do governo Collor (Menezes, 2001). O CAIC Londrina não foi concluído em sua totalidade, e, após a transferência do terreno ao Poder Municipal, a manutenção do espaço tornou-se inviável, levando o projeto à decadência ao longo dos anos. No entanto, o interesse público pelo espaço foi retomado com a criação dos Institutos Federais (IFs), de forma a impulsionar esforços para a viabilizar a instalação de uma unidade do IFMG na cidade de Santa Luzia. O terreno anteriormente ocupado pelo CAIC estava localizado em uma região periférica que atendia aos critérios demandados o que favoreceu a concretização da instalação da unidade no local.

O terreno em que está localizado o *Campus Santa Luzia* é constituído de dois patamares. No primeiro, ficam localizados os blocos A e B, o estacionamento, o anfiteatro e o ginásio; já no segundo, está localizado o bloco C. No primeiro ano de funcionamento do *campus*, foram utilizadas apenas as dependências do bloco A, tanto para as atividades administrativas como para ministrar as aulas e demais atividades que surgissem. O bloco B passou por reforma e adequações para atender a demanda dos ingressantes do ano letivo de 2015; já o ginásio foi interditado por motivo de segurança e por insalubridade (infestação de

¹ O Decreto de 14 de maio de 1991 dispõe sobre o Projeto Minha Gente. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/DNN/Anterior_a_2000/1991/Dnn139impressao.htm. Acesso em 24 jun. 2024.

² Fruto do Projeto de Pesquisa Aplicada do IFMG, edital 104/2016, intitulado **Espaço da Memória: produção de identidades, pertencimento e empoderamento social na região do entorno do IFMG - Campus Santa Luzia**, a obra conta com relatos e arquivos pessoais de moradores e ex-moradores do distrito de São Benedito, Santa Luzia/MG. Como produto, também foi construído um acervo audiovisual, com relatos e acesso a arquivos pessoais (fotografia, vídeos, recortes de jornais e revistas) Dados disponíveis no endereço eletrônico <https://espacodamemorialits.wordpress.com>. Acesso em 08 set. 2023.

pombos)³. No patamar inferior, onde atualmente funciona o bloco C, funcionava a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Recordo-me que, quando cheguei ao *campus*, a APAE ainda utilizava o espaço. A liberação não ocorreu dentro do prazo pactuado entre as partes, sendo necessárias intervenções e acordo junto à Prefeitura Municipal de Santa Luzia para que o espaço fosse transferido integralmente ao IFMG. No *site* do *campus* constam informações sobre a doação, além de serem mencionados alguns dos serviços ofertados no espaço anteriormente, bem como sobre a desocupação do local:

O *Campus* Santa Luzia nasceu da doação pela Prefeitura Municipal de Santa Luzia de um imóvel composto por um terreno com área construída de 4.851,74 mil m² [...]. Nesse imóvel, funcionava o CAIC Londrina e a APAE do Município. Com o termo de imissão de posse assinado na data acima, a Prefeitura se comprometeu não apenas a desocupar o local, mas também a transferir, em um prazo de 180 dias, um terreno com área total de 31.709,00 m² (IFMG, [2022?], [s.p]).

Não acompanhei de perto a liberação do bloco C pela APAE; contudo, a partir de conhecimento posterior, pareceu-me que o processo não foi fácil, tendo em vista que a entidade permaneceu no espaço para além do tempo determinado inicialmente. No relato a seguir, pode-se observar que membros da população local ficaram insatisfeitos com algumas medidas adotadas para a implantação do *campus* no imóvel.

A retirada dos programas que atuavam nesse espaço, como o CRAS, o posto de saúde e a assistência social, gerou polêmica entre a população. Porém o mais polêmico foi a retirada da APAE. A implantação da APAE em outro terreno foi complicada, pois o terreno não era de domínio público e se apresentava bastante acidentado (Silva; Mendonça, 2019, p. 70).

Os diversos relatos apresentados na obra *Espaço da Memória no distrito de São Benedito* mostram que esse espaço, além de oferecer vários serviços à comunidade, também funcionava como um local de acolhimento, encontro e socialização entre os moradores. O CAIC, como era conhecido o equipamento público, tornou-se uma referência para a população de Santa Luzia devido aos serviços prestados. Além disso, o espaço foi palco de diversos eventos para a comunidade, o que ajudou a formar uma memória coletiva e afetiva em relação ao lugar.

³ Em julho de 2021, foram iniciadas as obras de reforma do Ginásio Poliesportivo do *Campus Santa Luzia*, para solucionar, em grande parte, os problemas de segurança e insalubridade. A cerimônia de entrega oficial ocorreu em 17 de novembro de 2022. Disponível em: <https://encurtador.com.br/qqc4>. Acesso em 02 dez. 2024.

[...] no primeiro pavilhão do CAIC situava-se o centro de saúde, que era composto pela equipe de PSF (Posto de Saúde da Família) e uma equipe de odontologia. Eram realizados atendimentos médicos para a comunidade local. Ali funcionou também o Conselho Tutelar, uma biblioteca pública e, no fundo, a escola primária Mariana Vianna. Os espaços do CAIC foram utilizados pela comunidade para formaturas, centros de estudos, eventos da juventude, cultos religiosos (Silva; Mendonça, 2019, p. 66).

[...] Fernando de Castro foi diretor por quatro anos do CAIC e [...] conta que os programas que lá havia foram os grandes protagonistas dessa memória, dentre eles o CRAS, APAE, PET, Projovem, programas profissionalizantes, dentre outros. Além disso, sempre eram feitos eventos que integravam a comunidade local, como casamentos, aniversários ou eventos comemorativos. Lembra-se de que, certa vez, o morro todo desceu para festejar o Congado e a parada final foi um almoço coletivo no CAIC (Silva; Mendonça, 2019, p. 67).

Antes da implantação da unidade do IFMG no local, os moradores podiam circular livremente pelo espaço. Ele servia como um local de convivência para a população. No entanto, devido à falta de manutenção, com o tempo, passou a ser utilizado tanto para atividades de lazer, como caminhar, jogar bola e soltar pipa, quanto para práticas ilícitas, como pichações nas suas dependências.

Com a instalação do *campus*, o acesso passou a ser restrito aos funcionários, alunos, pais e público interessado em conhecer a instituição. O acesso ao local pela população foi modificado, por meio de medidas que foram implementadas, a saber: implantação de gradil circundando o *campus* na sua totalidade; criação de portaria e a realização da identificação das pessoas que desejavam acessar a escola, dentre outras ações. Se por um lado buscou-se segurança e delimitação do espaço, por outro causou estranhamento e o afastamento da população local do equipamento público.

Nesses dez anos de lotação no *campus*, pude presenciar mudanças de gestão, embates políticos, ingresso de alunos dos mais diversos perfis, chegadas e despedidas de trabalhadores (servidores públicos e funcionários), obras e realocação de espaços, manifestações por manutenção de direitos, reivindicações, abertura do *campus* às escolas da região e aos empresários, dentre outras atividades. Foram muitos os momentos vivenciados no *campus*. E apesar dos poucos anos de sua existência, há muito que se contar acerca da implantação de uma unidade do IFMG na cidade de Santa Luzia.

Na perspectiva apontada acima, foi constituído o problema que norteou as indagações deste estudo, relacionada à problematização do tema proposto, sobre o contexto em que se deu a implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, tendo como base as memórias da comunidade escolar (servidores, estudantes egressos, funcionários) e comunidade externa (funcionária da APAE e agente pública do município) que vivenciaram o início da instituição

nos anos de 2013 a 2015. E a partir da questão proposta, no sentido de situar a temática, foram definidos os objetivos geral e específicos, visando identificar, por meio de entrevistas com servidores, funcionários, estudantes egressos e membros da comunidade, as narrativas relacionadas aos desafios, dificuldades e conquistas na implantação da unidade do IFMG em Santa Luzia. Ainda, foram objetivos deste estudo a análise das memórias dos entrevistados acerca de como transcorreu a implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia. Por fim, buscou-se investigar a relação entre os equipamentos públicos, a população local e a existência de elementos de identidade dos moradores com o nascente IFMG, por meio de documentos e dos relatos daqueles sujeitos que vivenciaram e experienciaram o início da instituição naquela localidade. Como exigência do Mestrado Profissional, no programa em que se encontra inserido este estudo, o resultado foi a criação de um produto educacional, um *podcast*, que divulgou parte das histórias e das memórias sobre a implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, a partir dos depoimentos dos diferentes sujeitos envolvidos.

Relativo à relevância da realização desta pesquisa, ela justifica-se a partir de algumas premissas que marcam a educação profissional e tecnológica no país e, por conseguinte, o resgate da sua história e memória.

Dante Moura (2013) ressalta a crescente urgência em direção a uma sociedade mais justa e inclusiva, destacando a formação omnilateral, integral e politécnica⁴ como um caminho viável de superação de alguns dos grandes problemas sociais, em seus vários níveis, apontando a importância de uma educação conduzida sob a responsabilidade do Estado, de forma pública e igualitária. O autor pondera sobre os desafios para concretizar essa visão em um contexto social marcado pela desigualdade, no qual os filhos da classe trabalhadora brasileira frequentemente se veem obrigados a ingressar precocemente no mercado de trabalho, resultando no abandono dos estudos por muitos. Além disso, aqueles que persistem, muitas vezes se deparam com um sistema educacional precário, que negligencia a discussão sobre o mundo do trabalho e suas relações.

A formação humana integral, como apontado por Moura (2013), depende diretamente de um conjunto de ações políticas e investimentos estruturais que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos jovens nas instituições educacionais. Sem essas iniciativas, um significativo número de indivíduos, desprovido de suporte adequado, acaba se restringindo a atividades periféricas, reflexo da ausência de políticas educacionais inclusivas e eficazes. Os Institutos Federais, nesse contexto, surgem

⁴ Para entendimento desses conceitos ver a seguinte obra: Ramos (2008).

como uma resposta promissora, ao oferecerem educação pública de qualidade com vistas ao desenvolvimento integral dos estudantes. No entanto, para que essa formação transcenda o âmbito acadêmico e se enraíze como um legado duradouro, é essencial considerar a construção da memória institucional.

As memórias dos atores sociais envolvidos na implantação e no cotidiano dessas instituições - servidores, alunos e comunidade - desempenham papel fundamental na preservação da identidade da instituição e na compreensão dos desafios enfrentados. Essa perspectiva de memória institucional permite que as relações estabelecidas no passado sejam resgatadas e analisadas, contribuindo para a construção de uma identidade que fortaleça o papel transformador da educação pública.

Pesquisar sobre memória institucional implica analisar as relações estabelecidas no período de implantação da instituição, sejam essas de natureza pessoal, social, institucional ou política. Além disso, busca-se identificar como essas interações influenciaram a construção ou a ausência de uma identidade junto à população local. Conforme Nosella e Buffa (2008), essas relações emergem como temas centrais e valorizados. Nesse contexto, a pesquisa em História da Educação considera a materialidade e as finalidades das instituições escolares, abarcando diversos aspectos que vão além da simples cronologia de eventos, os autores apontam como objetivos de pesquisa possíveis:

O contexto histórico e as circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola: seu processo evolutivo: origens, apogeu e situação atual; a vida da escola; o edifício escolar: organização do espaço, estilo, acabamento, implantação, reformas e eventuais descaracterizações; os alunos: origem social, destino profissional e suas organizações; os professores e administradores: origem, formação, atuação e organização; os saberes: currículo, disciplinas, livros didáticos, métodos e instrumentos de ensino; as normas disciplinares: regimentos, organização do poder, burocracia, prêmios e castigos; os eventos: festas, exposições, desfiles (Nosella; Buffa, 2008, p. 16).

Conhecer as narrativas de pessoas da comunidade escolar e da comunidade externa contribui significativamente para a preservação da história e memória do *Campus* Santa Luzia. Esses relatos permitem a compreensão de como os atores sociais, por meio da memória, representam o passado. Assim, esse resgate auxilia na construção de saberes e na recuperação das lembranças do território, considerado um lugar de memória (Nora, 1993) onde os sujeitos históricos estão inseridos, evidenciando a relevância desta pesquisa.

A importância das temáticas relacionadas à memória e à história institucional na perspectiva da formação integral dos estudantes se destaca, pois essas abordagens

“proporcionam uma compreensão da realidade a partir das diversas mediações sócio-históricas dos processos educacionais” (Jesus, 2020, p. 9), reforçando a pertinência deste estudo. No Brasil, a educação, sob uma perspectiva histórico-social, tanto pode perpetuar as desigualdades sociais profundamente enraizadas quanto promover uma formação cidadã e integral, favorecendo a mobilidade social e o pensamento crítico.

Além disso, é importante ressaltar que a educação é uma ferramenta de poder, especialmente por sua capacidade de difundir ideais e interesses de diferentes governos. Dourado e Pires (2007, p. 01) afirmam que “a educação se articula às diferentes dimensões e espaços da vida social sendo, ela própria, elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas.”

Os autores também argumentam que a qualidade da educação “deve ser socialmente referenciada, ter por eixo a unidade, sem perder de vista a diversidade” (2007, p. 56). Portanto, ao se refletir sobre o papel social da educação, é essencial considerar todos os níveis e modalidades de ensino, com foco na transformação humana e social dos estudantes, bem como nas relações que estabelecem com a família, sociedade e o mundo do trabalho. Trata-se de uma educação voltada para a formação ampla e omnilateral, que proporciona ao indivíduo opções tanto profissionais quanto nas interações com o outro, como cidadão crítico e emancipado.

Relativo à hipótese utilizada neste estudo, trazendo o pressuposto que balizou as perspectivas adotadas na pesquisa para a consecução deste trabalho, partiu-se do pressuposto de que a implementação do IFMG em Santa Luzia foi fruto de uma demanda muito mais política⁵ do que, efetivamente, uma reivindicação da população local, considerando que o espaço era utilizado pela população para caminhar, jogar bola, soltar pipa, além do atendimento oferecido pela APAE, entre outros usos. Assim, a instalação do *Campus* Santa Luzia parece não ter sido, inicialmente, legitimada pela população. Como consequência, os moradores perderam um importante espaço de lazer, além dos serviços oferecidos pela Unidade II da APAE, que foram alocados para uma região mais afastada, dentre outros serviços.

Nesse contexto, a hipótese levantada é que a implantação do *campus* gerou tensões e conflitos, os quais foram vivenciados e, hoje, lembrados de maneiras distintas pelos diferentes grupos envolvidos (servidores, funcionários, estudantes egressos, funcionária

⁵ Ver SILVA, Caio Mário Bueno (Depoimento do reitor do IFMG entre os anos de 2009 e 2015, 2020). Belo Horizonte, Centro de Memória do IFMG / Pró-Reitoria de Extensão do IFMG, 2022, p. 67 (3h15min). Disponível em: <https://memoria.ifmg.edu.br/centro-de-memoria/entrevistas>. Acesso em 06 ago. 2023.

da APAE e agente pública do município) nos primeiros anos de estabelecimento da instituição.

Cabe ressaltar que, embora as memórias se manifestem em narrativas individuais, expressam sentimentos, opiniões, anseios de uma memória coletiva e social. Isso ocorre porque o ser humano é um ser histórico-social que se forma na interação e troca com o outro; torna-se sujeito à medida que se relaciona em sociedade ao longo do tempo (Saviani, 2007).

Diante da perspectiva adotada nesta dissertação, apresenta-se, a seguir, a estrutura definida para a organização deste trabalho: esta Introdução, em que são destacados o problema de pesquisa, o objetivo geral e os específicos, bem como a justificativa e a hipótese para a realização da investigação. Na seção seguinte, é apresentado o Referencial Teórico, relativo aos temas da Educação profissional no Brasil; à Criação dos Institutos Federais e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; à Memória e narrativas da história local e a Caracterização do ambiente da pesquisa, trazendo o município de Santa Luzia e o IFMG - *Campus* Santa Luzia. Compõe a seção posterior a Metodologia da pesquisa, com a abordagem, tipologia, procedimentos utilizados e caracterização dos sujeitos da amostra. Na sequência, na seção seguinte são apresentados os Resultados, discussões e análises, seguidos da seção referente ao Produto Educacional, o *podcast* “Memórias do IFMG - Campus Santa Luzia” resultante deste trabalho, realizado no âmbito do Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional Tecnológica (ProfEPT). Por fim, apresentam-se as considerações finais deste trabalho, concluído na sequência com a apresentação das Referências bibliográficas e Apêndices ao trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, é analisada a história da educação profissional no Brasil, incluindo a criação dos Institutos Federais (IFs) e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal). Além disso, foram trazidos autores do campo da memória que deram subsídios ao movimento de resgate das histórias sobre a implantação do *Campus Santa Luzia*, contada e rememorada por alguns personagens que vivenciaram aquele específico momento social e histórico.

2.1 A educação profissional e tecnológica no Brasil

Saviani (2007), em seu texto ‘Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos’, demonstra que o trabalho é uma construção histórica, sendo um processo produzido e construído pelo próprio ser homem. Além disso, a formação humana é um processo educativo, no qual o cerne do ser humano é alcançado por meio do trabalho e da educação. O ser humano, à medida que trabalha, aprende trabalhando; ele se educa enquanto educa as gerações futuras e, nesse processo, produz sua existência.

A formação do trabalhador, enquanto mão de obra que sustenta a economia, no Brasil, conforme constante em documento do Ministério da Educação (Brasil, 2009), teve sua origem com a colonização do país, quando os indígenas e os negros escravizados se tornaram os primeiros aprendizes de ofícios. Dessa forma, o trabalho manual, inicialmente no Brasil, foi considerado “uma atividade não digna de homens livres” (Saviani, 2007, p. 153). Conseqüentemente, as atividades artesanais e manufatureiras eram objeto de ensino destinadas às pessoas marginalizadas na sociedade brasileira.

Esse pressuposto é abordado por Frigotto e Ciavatta (2003, p. 49), que refletem sobre a superioridade do trabalho do espírito, ou o trabalho intelectual, em relação ao trabalho material, como algo que não é natural e eterno, mas sim “produto de determinadas relações sociais historicamente determinadas pelos seres humanos”.

A vinda da Família Real para o Brasil em 1808 não alterou essa premissa, apenas ampliou o campo de realização das atividades materiais e o contingente de mão de obra, em consonância com uma “economia acentuadamente agrário-exportadora, com predominância de relações de trabalho rurais pré-capitalistas” (Brasil, 2009, p. 2). Garcia *et al.* (2018) afirmam que alguns historiadores consideram a vinda da corte portuguesa como o início da

educação profissional no país. Esses autores tomam como referência a criação do Colégio das Fábricas, por D. João VI, instituído para atender à educação de artistas e aprendizes que vieram de Portugal.

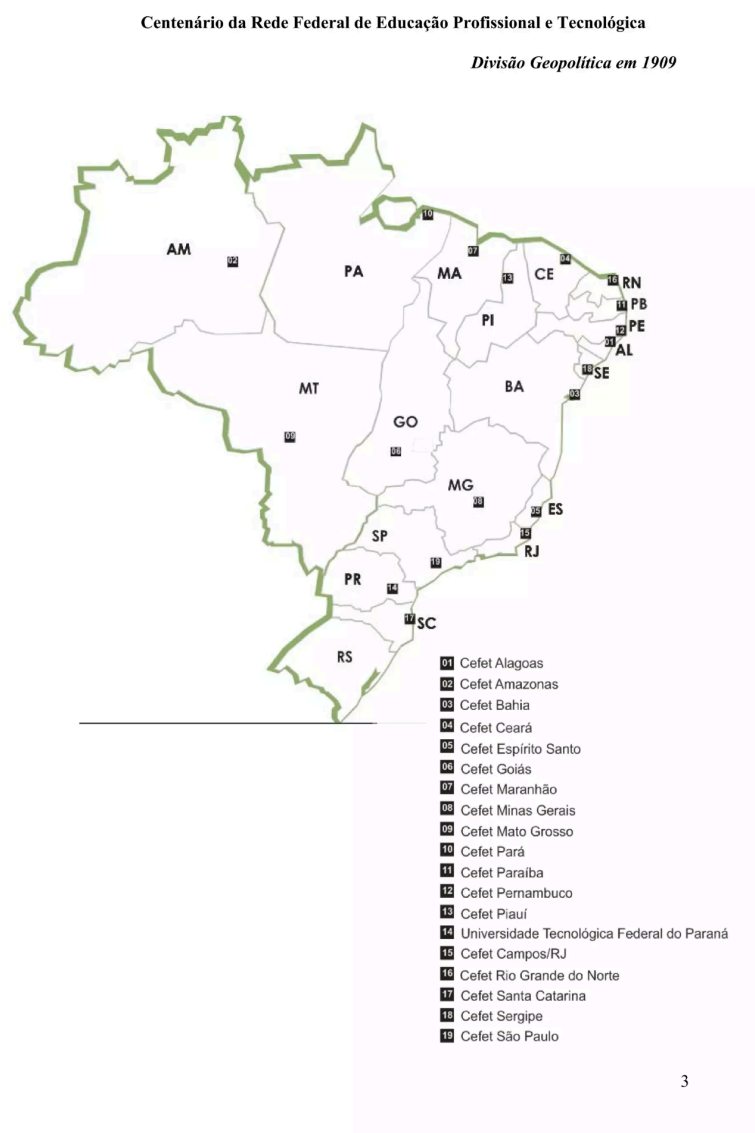
Durante o Império, a educação teve viés assistencialista e compensatório, no qual a principal preocupação do governo era lidar com o crescente contingente de ‘desocupados’. Em consequência, as ações empreendidas concentraram-se na retirada de crianças e jovens pobres (órfãos, abandonados) das ruas. A educação era vista como uma forma de assistir os menos favorecidos e compensar as desigualdades sociais, ao mesmo tempo em que se propiciava dignidade aos indivíduos, tornando-os úteis para a sociedade. Para isso, o governo imperial contou com as associações religiosas e filantrópicas, que desempenhavam esse papel com um forte enfoque moral e religioso, concentrando-se na formação da força de trabalho.

Garcia *et al.* (2018, p. 6) mencionam que as práticas educativas realizadas durante o Império “remetiam a duas vertentes: uma era a prática compensatória e assistencialista objetivando o atendimento dos pobres e desafortunados, e a outra voltada à formação para o trabalho artesanal”. Com a instauração do regime Federativo da República do Brasil em 1889, os liceus de artes e ofícios - criados entre os anos de 1858 e 1886 por iniciativas de entidades da sociedade civil - foram mantidos, e alguns foram até ampliados pelos governos estaduais.

A instalação do novo regime possibilitou “a realização de iniciativas por parte dos Estados da Federação” (Garcia *et al.*, 2018, p. 6), que, ao procurarem organizar o ensino profissional, redesenharam o funcionamento dos antigos liceus ou estabeleceram um sistema de ensino profissional. Dessa forma, o ensino profissional gratuito foi promovido na maioria dos estados brasileiros em 1909.

O então presidente da República, Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, implementou 19 Escolas de Aprendizes e Artífices (Figura 1). Garcia *et al.* (2018) afirmam que esse é considerado o momento inaugural da Rede Federal pela historiografia brasileira. A inauguração dessas escolas ocorreu no ano seguinte, sob a responsabilidade do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio.

Figura 1 - Escolas de Aprendizes e Artífices, 1909



Fonte: Brasil, MEC (2009. p. 3)⁶

Em 1930, as Escolas de Aprendizes e Artífices passaram a ser supervisionadas pelo recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública, e em 1937, durante o Estado Novo, adquiriram a denominação de Liceus Profissionais. Garcia *et al.* (2018) apontam que, durante a Era Vargas (1930-1945) a educação profissional começou a ser tratada como política pública, tornando-se um campo de disputa entre diferentes segmentos das classes sociais.

⁶ O termo “CEFET”, presente na legenda do mapa, não existia em 1909. Apenas em 1978, com a Lei nº 6.545, de 30 de junho, as Escolas Técnicas Federais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica. Em 1909, a nomenclatura utilizada era “Escolas de Aprendizes e Artífices”.

Nas décadas de 1930 e 1940, a educação foi vista como “baluarte do progresso e do desenvolvimento da nação” (Assis; Medeiros Neta, 2015, p. 194), gerando intensas discussões que culminaram em medidas para combater o crescente analfabetismo, bem como impulsionar a formação de mão de obra para compor o quadro de trabalhadores da crescente indústria e comércio. As mudanças implementadas no sistema de ensino resultaram em um aumento do número de jovens que alcançaram o Ensino Secundário aumentou, o que gerou uma maior demanda por vagas no Ensino Médio e no Ensino Superior (Assis; Medeiros Neta, 2015, p. 193).

As mudanças no sistema educacional, reflexo da industrialização, dos avanços tecnológicos e do novo contexto socioeconômico, demandaram trabalhadores com habilidades técnicas e conhecimentos especializados. De acordo com Assis e Medeiros Neta (2015, p. 192), a educação profissional no Brasil “ao longo do século XX e início do século XXI foi sendo forjada dentro de uma complexa rede de determinações e contradições sócio-históricas, em conformação com as diretrizes da política econômica vigente e as transformações estruturais da sociedade”.

Com base nos estudos de Assis e Medeiros, observa-se que, à medida que o governo institucionaliza a educação profissional, ele implementa mecanismos que visam garantir a formação de mão de obra qualificada para o mercado. Nesse sentido, a educação profissional no Brasil vai adquirindo contornos que possibilitam o fortalecimento do empresariado e a legitimação do sistema capitalista, deixando de lado as reivindicações dos trabalhadores e de grupos favoráveis à implementação de uma educação politécnica, integral e humanizadora, a ser oferecida de forma gratuita e com qualidade pelo Estado.

Entre as diversas ações empreendidas pelo Estado destaca-se a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), instituído pelo Decreto Lei nº 4.048 de 22 de janeiro de 1942, como uma entidade privada de interesse público, com a finalidade de formar mão de obra qualificada para a indústria, além de prestar serviços aos trabalhadores da indústria. Ainda em 1942, os Liceus Profissionais foram transformados em Escolas Industriais e Técnicas, com o objetivo de atender às demandas da indústria e do mercado de trabalho. Outra medida do Estado, de destaque, foi a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), por meio do Decreto Lei nº 8.621, promulgado em 10 de janeiro de 1946, que também foi estruturado como uma instituição privada de interesse público, com o propósito de formar profissionais para o comércio. Em 1959, durante o governo de Juscelino Kubitschek, as Escolas Industriais e Técnicas foram transformadas em Escolas Técnicas

Federais, ganhando, assim, maior autonomia administrativa e financeira, como autarquias⁷ (Garcia *et al.*, 2018).

Em muitos rincões do Brasil, os índices de escolarização eram muito baixos, mas nas grandes cidades, impulsionadas pelo crescimento das indústrias, havia urgência por mão de obra qualificada⁸, ao mesmo tempo em que crescia a pressão social por políticas públicas que dessem conta das demandas educacionais. O número de jovens que chegava ao Ensino Secundário aumentava também, crescendo a necessidade de ampliação das vagas no Ensino Médio e no Ensino Superior (Assis; Medeiros Neta, 2015, p. 193).

De acordo com Assis e Medeiros Neta (2015, p. 194), o período que compreende os anos de 1946 a 1964, de redemocratização pós Estado Novo, “é considerado por muitos como o mais fértil para a educação”. As autoras justificam essa afirmação ao destacar o amplo movimento em prol de uma educação pública, universal e gratuita, que se manifestou por meio de diversas mobilizações sociais, políticas e culturais.

Em 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024/61, foram estabelecidas diretrizes como a centralização da educação no âmbito federal, a priorização da educação profissional como política pública e o foco no ensino superior. No entanto, a LDB/61 deixou a educação básica em segundo plano, sem incluir o ensino fundamental e a educação infantil no âmbito das políticas educacionais. Além disso, não promoveu a participação social, nem contemplou a diversidade cultural e étnica, aspectos fundamentais para a formação cidadã.

Na década de 1960, foram criados ginásios vocacionais, que ofereciam, no primeiro ciclo, disciplinas propedêuticas e, no segundo ciclo, o ensino profissional. Essas instituições se destacaram pelas inovações pedagógicas e instalações, atraindo professores especializados e dedicados. No entanto, foram criticadas por serem elitistas, pois atendiam prioritariamente “alunos dotados de alto rendimento educacional e oriundos de famílias de altas rendas” (Assis; Medeiros Neta, 2015, p. 196).

Posteriormente, em 1967, foi instituído o exame de admissão unificado e a incorporação dos ginásios às redes estaduais, gerando duas linhas de discurso. Para alguns, as medidas adotadas foram vistas como democratização do ensino; para outros, representaram “o fim de uma experiência revolucionária que ameaçava o controle da política educacional pelos

⁷ Por não ser o foco deste estudo, a pesquisa não abordará as implicações ocasionadas pela mudança da natureza jurídica.

⁸ As autoras esclarecem que há distinção entre mão de obra qualificada e trabalhador qualificado. A primeira refere-se a um indivíduo munido de habilidades e capacidades para executar determinada(s) tarefa(s). Enquanto o segundo diz respeito a um indivíduo que tem acesso à formação, permitindo-lhe conhecer todo o processo de produção (Assis; Medeiros Neta, 2015, p. 193).

governos autoritários” (Assis; Medeiros Neta, 2015, p. 196). Apesar das ações⁹ realizadas pelo governo federal, o projeto dos ginásios resultou em fracasso¹⁰, culminando na sanção da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que se estabeleceu como Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus.

A primeira metade da década de 1970, sob o autoritarismo do regime militar, foi marcada por um rápido crescimento econômico e industrialização acelerada, sendo observado, nesse período, a “construção de grandes obras de infraestrutura e aumento do consumo de bens duráveis e produção de automóveis” (Assis; Medeiros Neta, 2015, p. 199). Nessa fase, intitulada de *milagre econômico*, o país experienciou altas taxas de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) e da produção industrial, impulsionadas por investimentos governamentais em infraestrutura e setores estratégicos da economia, como a indústria automotiva.

O governo, por sua vez, viu-se refém da “expansão do capitalismo monopolista baseado nas empresas estatais e multinacionais”, uma vez que tinha que garantir o crescimento da economia e, para tanto, eram necessários “trabalhadores com qualificação técnica para atender o imediatismo do capital”. A proposta de solução foi a profissionalização universal e obrigatória no ensino de 2º grau, conforme previsto na Lei 5.692/71. No entanto, essa medida também resultou em fracasso (Assis; Medeiros Neta, 2015, p. 199).

Conforme apontam as autoras, a institucionalização do ensino de 2º grau profissionalizante obrigatória, por um lado, representou a solução do governo para atender às crescentes reivindicações das camadas populares pelo acesso a níveis mais elevados de escolaridade. Tal medida foi vista como satisfatória, pois diminuiu a demanda por vagas no ensino superior por parte dessa parcela da sociedade, garantindo, ao mesmo tempo, a manutenção do acesso ao ensino superior àqueles que pretendiam trabalhar somente após a conclusão desse ciclo. Além disso, promoveu a inserção de trabalhadores qualificados no mercado de trabalho, segundo Assis e Medeiros Neta (2015).

Por outro lado, a Lei nº 5.692/71 intensificou a dualidade entre o ensino oferecido pelas instituições particulares e aquele ministrado pelas escolas públicas, com exceção das escolas técnicas federais, que eram referência de qualidade tanto pelo ensino profissional

⁹ Assis e Medeiros Neta (2015) apontam algumas ações do governo federal, por meio do Ministério da Educação, como, por exemplo, os convênios firmados com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID).

¹⁰ Assis e Medeiros Neta (2015) mencionam alguns pontos que evoluíram para esse fracasso, a saber: a falta de adesão por parte dos estados, que, desde as décadas de 1930 e 1940, passou a ser os responsáveis pela educação secundária no país; a inviabilidade de convivência entre alunos oriundos de diferentes classes sociais; além disso, a proposta não atendia às demandas do mercado de trabalho.

quanto pelo ensino propedêutico, devido à formação de excelência que refletia em excelentes resultados e destaques nos cursos superiores. De um lado, estavam as escolas públicas, que enfrentavam desafios como a falta de recursos financeiros, infraestrutura e profissionais capacitados, resultando em cursos profissionais de baixa qualidade. Do outro lado, estavam as escolas privadas, que “continuaram com seus currículos propedêuticos (ciências, letras e artes) alegando elevação dos custos da profissionalização” (Assis; Medeiros Neta, 2015, p.199). Essa disparidade na qualidade do ensino foi regulamentada com a flexibilização da Lei 5.692/71, por meio de diretrizes¹¹ sancionadas nos anos subsequentes.

Nas décadas de 1980 e 1990, os debates em torno dos rumos da educação brasileira se intensificaram, com destaque para os discursos em prol da politecnicidade¹², em oposição ao 2º grau profissionalizante, regulamentado pela Lei 5.692/71. O objetivo era “combater a dicotomia entre a formação básica e a técnica, recuperando o princípio da formação humana e a defesa de um ensino que integrasse ciência e cultura, humanismo e tecnologia” (Assis; Medeiros Neta, 2015, p. 202).

Havia, ainda, o intuito de institucionalizar o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, com a possibilidade de incorporação da educação profissional, desde que esta ocorresse de forma secundária, ao contrário do que fora implementado no ensino tecnicista, implementado pelos governos anteriores, aprofundado na ditadura militar. No entanto, as políticas públicas adotadas durante a década de 1990 distanciaram-se de um projeto emancipador, como aponta Frigotto e Ciavatta (2003, p. 45):

Das reformas educativas em curso no ensino médio técnico, com seus cursos breves modulares, com a redução do saber e da técnica às questões operacionais, aos valores pautados pelo individualismo e pela competitividade exigidos pelo mundo empresarial.

O grupo contrário à reforma da educação profissional argumentava que o alto custo por alunos das escolas técnicas não era justificado, já que muitos egressos, em vez de ingressarem no mercado de trabalho, optavam por continuarem os estudos nas universidades, gerando um déficit de mão de obra qualificada e uma crescente demanda por vagas no ensino superior. De forma que via-se o investimento direcionado às escolas técnicas como desperdício de recursos públicos, pois os egressos, em vez de terem uma ‘ocupação técnica’, preferiam ingressar nas universidades, conforme apontam Assis e Medeiros Neta (2015, p.

¹¹ Ver Parecer nº 76/1975 e Lei nº 7.044/1982.

¹² Ver o conceito trabalhado por Ramos (2008) e Moura (2013).

203).

Para esse grupo, o ensino secundarista servia para manter o *status quo* da dualidade histórica do ensino médio brasileiro, em que esse nível da educação representaria a etapa final dos estudos para os filhos da classe trabalhadora, direcionado ao ensino profissionalizante para inserção no mercado de trabalho. Por outro lado, o ensino superior continuaria reservado àqueles que desejavam ingressar em uma faculdade, sendo esse direito quase exclusivamente garantido aos filhos da classe média e da elite nacional.

Santos [2010] destaca que os anos 1980 constituíram um período marcado por um significativo processo de abertura política e redemocratização do Brasil, com o fim da ditadura militar. Este momento histórico foi caracterizado pelo surgimento de diversos movimentos sociais e sindicais, como greves de trabalhadores, além de reivindicações por liberdade de expressão e de imprensa, pela universalização da educação e por uma escola pública gratuita com boa qualidade de ensino, entre outros.

O autor aponta que a educação de qualidade, o acesso e permanência das crianças na escola pública tornaram-se foco de luta dos movimentos organizados da sociedade, que defendiam a universalização da Educação Básica e a erradicação do analfabetismo. É importante destacar que, durante os anos 1980, a educação foi concebida como um meio para fomentar a cidadania, tanto em termos de projetos políticos quanto de desenvolvimento social individual. A escola era vista como um espaço fundamental onde os projetos políticos da sociedade se convergiam, com o propósito de formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres (Santos, [2010]).

Ramos (2008, p. 1) aponta esse período como uma “fase rica para a educação brasileira, quando pautamos as reivindicações da educação nacional no sentido de construir uma educação comprometida com a classe trabalhadora brasileira”. Contudo, a autora é enfática ao afirmar que, ainda hoje, se faz necessário revisitar esse período de redemocratização do Brasil, em que, apesar dos ricos estudos e propostas apresentadas, o governo optou por não implementá-las e, sim, por manter-se fiel à concepção de implementação de políticas voltadas aos interesses do capital.

A mudança de direção dada à educação, alterando suas concepções, ocorreu pura e simplesmente em razão da crise capitalista contemporânea e os ideais liberais reinventados constituíram a arma principal para a manutenção do sistema em defesa dos interesses burgueses (Santos, [2010], n.p.).

Tal perspectiva pode ser observada, segundo Dourado e Pires (2007, p. 07), no processo de transformação das antigas escolas técnicas federais em instituições de nível superior, nas quais foi instaurada uma nova institucionalidade que buscou estabelecer um modelo alternativo de ensino superior, em contraposição ao modelo vigente e tradicional, ao não incluir, no escopo de seus currículos, a pesquisa e a extensão. Assim, o governo desvinculou essas instituições de formação profissional, pública, gratuita, integrada à formação geral, criando uma nova institucionalidade para a educação superior no Brasil, com vistas a implementar “uma multiplicidade de cursos para o atendimento imediato do mercado de trabalho” (Dourado; Pires, 2007, p. 07).

A lógica da política pública voltada para o mercado foi implementada nos centros tecnológicos, de forma a priorizar o ensino, desvinculando-os da pesquisa e da extensão. Essa política teve como fundamento um “ensino flexível, *comercial*, imediatista, centrado na formação por competências” (Dourado; Pires, 2007, p. 17, grifo dos autores), referendada pela legislação brasileira. A nova institucionalidade promoveu diversificação e diferenciação entre as instituições de ensino superior; entretanto, vale ressaltar que a diversificação já existia; porém, com o processo de ‘cefetização’, ela foi escancarada.

Dourado e Pires (2007) assinalam que tal concepção está atrelada à origem dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), criados na década de 1970, na medida em que “a (re)implantação dos cursos tecnológicos e a ampliação da *rede CEFET* na década de 1990 reeditou os interesses anteriores, sendo acrescida a *base* de ensino superior flexível, em consonância com a *emergência* do capital” (p. 57, grifos dos autores). Os autores analisaram dados referentes ao período de 1997 a 2003, os quais possibilitaram demonstrar a opção dos governos em atender aos interesses dos organismos financeiros e conglomerados econômicos internacionais, ao implementar uma educação voltada para o imediatismo em voga.

Nos dados e análises realizadas por Dourado e Pires (2007) fica evidente o tipo de política pública empreendida pelo governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, no período compreendido entre 1995 a 1998 e 1999 a 2002. E, que, em alguma medida, teve continuidade no governo posterior, do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Segundo os autores, a simples revogação do Decreto 2.208/97 e a edição do Decreto 5.154/04 não representaram mudanças significativas em relação às reformas em curso.

Em sua pesquisa, Dourado e Pires (2007)¹³ demonstram que o número de Centros Federais de Educação Tecnológica aumentou significativamente, superando a média do país em comparação às demais instituições públicas federais, inclusive às universidades. Associado a esse crescimento, está o aumento no número de cursos, impulsionado pela expansão direcionada à interiorização dos centros tecnológicos. Verifica-se, também, um crescimento no número de matrículas, uma vez que, ao optar pelo imediatismo, foram implementados cursos com tempo de duração menor, resultando em um aumento significativo no número de concluintes nos centros tecnológicos.

Os números favoráveis da rede tecnológica, associados à política de liberação de vagas de servidores técnico-administrativos e docentes para essas instituições, não foi o que se observou nas universidades, que viram o quantitativo de servidores reduzir, sem a devida manutenção das vacâncias, além da ausência de políticas públicas, culminando em um processo progressivo de sucateamento dessas instituições. Tais medidas sugerem uma diferença no direcionamento das políticas públicas voltadas às instituições de educação superior no Brasil, indicando um favorecimento relativo às instituições tecnológicas, como os CEFETs, em contraste com as universidades públicas.

A política de diversificação e a diferenciação institucional, instauradas na educação superior no Brasil a partir da década de 1990, com o discurso de que o projeto proporcionaria maior eficácia ao articular recursos e estrutura física aos interesses de desenvolvimento do país, levou à alta repentina de instituições tecnológicas, principalmente no interior. Contudo, é importante frisar que a sobrevivência dessas instituições estava atrelada à ‘cefetização’ e “a consequente possibilidade de se ministrarem cursos superiores de tecnologia” (Dourado; Pires, 2007, p. 06).

Essa política, ao mesmo tempo que gerou uma nova institucionalidade para a educação superior, também colocou em evidência problemas que antes estavam mascarados, ao ressaltar as diferenças sociais e a estratificação entre as instituições escolares públicas federais, fruto de uma lógica de desenvolvimento desigual, promovido pelo processo de expansão da rede e pela manutenção de *status* diferenciados. De acordo com Dourado e Pires (2007), a ‘cefetização’ em massa ocorreu de forma rápida e sem critérios básicos, ocasionando conflitos de identidade entre as instituições, que se viram desprovidos de um arcabouço e em processo de descaracterização profunda. Em parte, esta situação foi reflexo da

¹³ Os dados analisados referem-se ao período de 1999 e 2003, conforme o Censo divulgado pelo INEP, e além de informações divulgadas pela Associação Nacional de Educação Tecnológica (ANET) em 2005.

realocação de um número substancial de vagas ofertadas pelas escolas técnicas e agrotécnicas federais para a educação superior tecnológica, antes destinadas ao ensino médio integrado ao técnico.

As reformas educacionais, empreendidas na gestão de Fernando Henrique Cardoso e continuadas¹⁴ na gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, propuseram “diretrizes para assegurar o crescimento do ensino médio, dos cursos pós-médios do ensino superior - e da educação tecnológica mais especificamente -, sem assegurar, em contrapartida, os recursos para que as instituições garantam sua autonomia” (Dourado; Pires, 2007, p. 15).

Diante dessa situação, as instituições se viram obrigadas a captar recursos, seja “por meio de convênios e venda de serviços” (Dourado; Pires, 2007, p. 17), além de adesão a financiamentos. Esse contexto desencadeou o aprofundamento das desigualdades institucionais, diante de um Estado que, cada vez mais, avançava em projetos que promoviam a desobrigação do financiamento da educação pública superior pelo governo; por outro lado, o Estado seguia com o financiamento progressivo das instituições privadas, que vinham numa crescente, a exemplo do Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), ambos implementados durante o governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Dourado; Pires, 2007).

Sobre o projeto neoliberal implementado nos anos 1990, Saviani (2007) aponta que esse período foi marcado pelo individualismo e pela competitividade, resultantes de uma educação escolar voltada para a propagação do modo de produção capitalista e sua ideologia, dissociada do trabalho produtivo. Com a imposição de regras rígidas pelo neoliberalismo¹⁵ aos países, por meio das instituições internacionais como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD) e Banco Mundial, os países em desenvolvimento foram obrigados a se adaptar às normas e diretrizes que provocaram mudanças em sua configuração interna, especialmente no que diz respeito à educação, saúde e economia.

Santos ([2010], n.p.) destaca que o Banco Mundial apresentou o conjunto de reformas para o gerenciamento da reestruturação econômica dos chamados países subdesenvolvidos, “por meio da aplicação de programas de ajustamento estrutural, intervindo diretamente na formulação de políticas internas e na própria legislação desses países”. Essa reestruturação consistia no controle do déficit público, a partir da redução “dos gastos nas

¹⁴ Como referência, a pesquisa dos autores abrangeu apenas o primeiro ano do primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

¹⁵ Ideologia política e econômica que defende a livre iniciativa, a redução da intervenção estatal e a priorização dos interesses do capital como mecanismo para o desenvolvimento econômico e social (Santos, [2010]).

áreas de saúde, educação, transportes e do setor social de maneira geral”, além da privatização em massa de empresas e instituições públicas” [Idem].

Quanto às políticas educacionais do Brasil nos anos de 1990, Santos [2010] destaca que, as medidas implementadas foram fortemente influenciadas pelo neoliberalismo. Essa transformação gerou profundas implicações nas políticas públicas, incluindo a educação, com o abandono das metas educacionais defendidas por parte da sociedade brasileira. O projeto de educação anteriormente reivindicado, que visava a equidade social e exigia uma atuação ativa do Estado para garantir os direitos educacionais, foi deixado de lado. Dessa forma, a perspectiva neoliberal, com ênfase na concepção de mercado e na eficiência econômica, ganhou maior relevância.

Santos [2010] aponta que o Banco Mundial desempenhou um papel crucial nesse cenário. A estabilidade macroeconômica tornou-se um dos pilares, juntamente com a busca por eficiência nos gastos públicos e nos setores sociais, o que evidencia a prioridade na defesa dos interesses capitalistas internacionais, em detrimento, por exemplo, do acesso universal à educação. A política educacional foi então redefinida, passando a ser questionada sob a ótica do custo-benefício, o que levou à mercantilização da educação. Isso trouxe implicações, como a avaliação da educação com base na eficiência e no retorno financeiro, deixando de ser vista como um direito e política pública. Esse processo também comprometeu a democratização da educação em todos os níveis, repercutindo, assim, no esvaziamento do debate sobre a qualidade como um direito fundamental da cidadania.

As políticas educacionais implementadas no Brasil durante esse período refletiram as transformações globais do sistema capitalista. Também de acordo com Santos [2010], a internacionalização e a globalização da economia conduziram a uma reestruturação sistêmica, na qual medidas de ajustamento econômico e político, alinhadas com a filosofia neoliberal, foram amplamente adotadas. Tais políticas, ao priorizarem as relações de mercado, resultaram na minimização do papel do Estado relativas às suas funções tradicionais de promoção e garantia da equidade social. Outrossim, contribuíram para o aprofundamento das desigualdades e da exclusão social, afetando de forma adversa as necessidades básicas da população mais vulnerável, a exemplo do acesso à educação, saúde, transporte, moradia e empregabilidade, conforme aponta o autor.

A adoção dos ideais neoliberais no Brasil provocou mudanças que afetaram o país de forma negativa, pois, esta nova dimensão promoveu a destruição das ferramentas e dos mecanismos essenciais de defesa da soberania nacional, resultando no abandono das áreas

sociais. Nessa perspectiva, as políticas educacionais, implementadas e praticadas no Brasil nos anos de 1990, colaboraram para promover a redução das responsabilidades do Estado, transferindo-as, por conseguinte, para a iniciativa privada. Assim, o sistema educacional brasileiro teve que se adequar à heterogeneidade das demandas do sistema capitalista, período no qual a educação deixou de ser tão somente uma questão nacional, em razão da interferência dos organismos transnacionais, sobretudo do Banco Mundial (Oliveira; Pádua, 2000 *apud* Santos, [2010]).

Ao longo da história brasileira, percebe-se diversos movimentos, de sucessivos governos, no sentido de se submeterem às diretrizes do capital estrangeiro, que resultaram no sucateamento e privatização de grande parte do patrimônio nacional. Tais questões repercutiram nas instituições de educação pública federal, quase inviabilizando o seu funcionamento, conforme apontam Dourado e Pires (2007) e Pacheco (2015).

Araújo *et al.* (2021, p. 275) sinaliza que, por muito tempo, a “organização sócio-histórica da educação profissional não se renova, permanecendo espaço de reprodução dos interesses fragmentados e imediatos do capital”. Nesse contexto, destacam-se as políticas educacionais voltadas ao ensino profissional, implementadas ao longo de vários governos com diferentes matizes ideológicos, como indica a historiografia nacional, buscando atender às exigências do mercado de trabalho, satisfazer o imediatismo do capital e adaptar-se às necessidades econômicas das regiões.

Entretanto, conforme admitem Castioni *et al.* (2019), vale destacar que, no período dos dois primeiros governos do então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a rede de escolas federais foi largamente ampliada, passando de 140 para 644 unidades. Essa ampliação envolveu investimentos expressivos no âmbito do Ministério da Educação, quando o orçamento passou de 0,5% para 10% do total do Ministério, ou seja, saiu da quantia de 20 bilhões e ultrapassou os 100 bilhões de reais. Além disso, esses autores apontam que não se tratou apenas de uma política de expansão, mas também “de trazer ao embate, na formulação e implementação de políticas públicas, princípios ideológicos e discursivos ligados ao direito à educação e ao desenvolvimento econômico do país, que estiveram à frente dos debates sobre a educação profissional” (Idem, p. 107).

No tópico a seguir, é apresentado o percurso histórico de criação e expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica.

2.2 A criação dos Institutos Federais e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

Frigotto e Ciavatta (2003, p. 55) apontam que a conquista da cidadania no Brasil ocorreu, historicamente, de forma gradual e estratificada. Os autores abordam a complexa questão da cidadania e das desigualdades sociais no país, destacando que, embora todos sejam considerados cidadãos, na prática existem diferentes níveis de cidadania, definidos com base nas classes sociais. Essa situação resulta em “acesso diferenciado aos bens necessários à sobrevivência”, evidenciado por indicadores de renda, pobreza e miséria. Segundo os autores, infere-se que não há garantia de direitos iguais para todos, especialmente num contexto em que é predominantemente o discurso de que o governo não deve interferir no funcionamento do livre mercado.

Para alterar essa concepção, grupos historicamente marginalizados na sociedade têm se organizado ao longo dos anos para combater as desigualdades sociais, em busca de justiça social, igualdade e reconhecimento. Neste sentido, essas ações coletivas, segundo os autores, são representações de uma cidadania coletiva, que tem como referência:

os movimentos sociais da atualidade e a busca de leis e direitos para categorias sociais historicamente excluídas da sociedade, lutas pela terra na cidade, nas favelas e no campo; e as lutas de certas camadas sociais, como as mulheres, as minorias étnicas, os homossexuais (Frigotto; Ciavatta, 2003, p. 55).

No segundo mandato de Luís Inácio Lula da Silva, para atender às reivindicações da sociedade brasileira por uma educação pública, gratuita e de qualidade, o governo federal instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica por meio da Lei nº 11.892/2008, que determinou a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Muitos viram nos IFs a possibilidade de implementação de uma educação integral, omnilateral e politécnica, rompendo com a visão de que “a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo” (Saviani, 2007, p. 161).

Os Institutos Federais são vistos como uma alternativa para promover uma educação omnilateral que busca a formação integral do ser humano, rompendo com o ensino profissional meramente voltado para o mercado de trabalho (Moura, 2013). O autor destaca que o trabalho foi naturalizado como uma mercadoria no capitalismo, perdendo seu sentido

ontológico, uma vez que o homem se torna homem através do trabalho, ou seja, o trabalho é a causa da totalidade do ser humano (Saviani, 2007). Tal sentido foi alterado ao longo da história para atender aos interesses dos detentores do poder sobre a propriedade privada e os meios de produção.

O governo federal precisou recorrer a alguns mecanismos legais para viabilizar a implementação dos IFs neste novo momento de expansão da Rede Federal. Entre esses mecanismos, destacam-se a integração do ensino médio com a educação profissional, por meio do Decreto 5.154/2004; a promulgação do Plano de Expansão da Rede Federal em 2005, Lei nº 11.195, e o lançamento da sua segunda fase no ano de 2007. Nessa fase estabeleceu-se como meta a criação de mais 150 novas unidades, abrangendo todas as regiões do país, com a oferta de “cursos de qualificação, de ensino técnico, superior e de pós-graduação, sintonizados com as necessidades de desenvolvimento local e regional”, no intuito de atender aos mais diferentes públicos, com oferta nas modalidades presencial, semipresencial e à distância. Sendo que, entre 1909 a 2002, foram criadas um total de 140 unidades de educação profissional, que até então compreendiam a Rede Federal (Brasil, 2009, p. 6).

A expansão da Rede Federal permitiu a ampliação da oferta de vagas em cursos profissionalizantes, com o objetivo de contemplar um público-alvo específico. A política pública social e inclusiva, ou seja, de forma a alcançar a população menos favorecida que, muitas vezes, está longe dos grandes centros urbanos, foi viabilizada com a ampliação da política de interiorização da Rede Federal, estabelecendo-se próximo aos arranjos produtivos, locais e regionais. A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) como política pública, tem como princípios a justiça social, a equidade, a competitividade econômica, a geração de novas tecnologias, e o fortalecimento dos arranjos produtivos locais e regionais (Ferreira; Andrade; De Souza, 2018).

Conforme o documento oficial (Brasil, 2009, p. 7), “a Educação Profissional e Tecnológica está sendo convocada não só para atender às novas configurações do mundo do trabalho, mas, igualmente, contribuir para a elevação da escolaridade dos trabalhadores”. Contudo, essa afirmação não contempla a visão de parte dos pesquisadores da área, que argumentam que, ao contrário do que traz o documento do MEC, os Institutos Federais devem ir “além da compreensão da educação profissional e tecnológica como mera instrumentalizadora de pessoas para ocupações determinadas por um mercado” (Pacheco, 2010, p. 13).

A partir das diretrizes do MEC, autores como Frigotto e Ciavatta (2003, p. 51) indicam que não se pode inferir que a baixa escolaridade da população como a responsável pela desigualdade entre nações e indivíduos, uma vez que essa visão omite o impacto dos “processos históricos de dominação e de relações de poder assimétricas e de relações de classes” no desenvolvimento das desigualdades. Ainda assim, os Institutos Federais configuraram-se como um novo modelo de educação profissional e tecnológica, na medida em que visam contribuir “com o exercício da laboralidade, através da educação técnica e tecnológica, mas com a missão de abrigar as políticas voltadas para a formação integral do aluno” (Ferreira; Andrade; De Souza, 2018, p. 2).

Os Institutos Federais são uma possibilidade de alcançar uma educação que vise a totalidade do ser humano, contemplando tanto o campo profissional-tecnológico quanto as artes, a cultura, o cuidado com o corpo e o intelectual, bem como o saber científico. O objetivo é formar cidadãos conscientes da sociedade em que estejam inseridos, constituindo-se como uma possibilidade real no processo de transformação de sua realidade e das pessoas ao seu redor (Brasil, 2009). Nesse contexto, delineia-se um caminho para a formação social e cidadã, no qual a escola desempenha um papel significativo na construção de sujeitos independentes, conhecedores de sua história e aptos a atuar no mundo do trabalho.

A Lei nº 11.892/2008 estabeleceu um novo modelo institucional para os IFs determinando que eles sejam compostos por estrutura multicampi, organização pedagógica verticalizada, com oferta de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares. Os IFs possuem autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, e estão fundamentados no tripé ensino, pesquisa aplicada e extensão. A legislação também estipula que, pelo menos, 50% das vagas sejam destinadas à educação profissional técnica de nível médio e, no mínimo, 20% para a formação pedagógica. Essa configuração permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e os alunos compartilhem os espaços pedagógicos, proporcionando interação e diversidade de faixa etária, raça, renda, crença, gênero, dentre outros (Ferreira; Andrade; De Souza, 2018).

Entre os 38 Institutos Federais criados pela lei nº 11.892/2008, está o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - IFMG, formado pela integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Ouro Preto e de Bambuí, além da Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista. A criação dos IFs ocorreu na segunda fase de expansão da Rede Federal, que abrangeu o período de 2007 a 2010. A Fase I teve início em

2005, e a Fase III, em 2011 (Ferreira; Andrade; De Souza, 2018). A implementação do *Campus Santa Luzia* ocorreu na Fase III, no ano de 2013, mediante cessão do terreno.

Moura (2013) aponta que os Institutos Federais representam uma possibilidade de se alcançar uma sociedade justa e igualitária. Essa concepção parte da premissa de que a educação profissional e a tecnológica oferecida nessas instituições é um avanço rumo a uma formação cidadã e integral. Essa perspectiva é corroborada por Saviani (2007), que aponta a presença de desigualdade no campo educacional, onde a distinção entre tipos de ensino reflete a separação entre a classe que detém os meios de produção e a classe trabalhadora. Para Saviani (2007), os Institutos Federais estabelecem-se, dessa forma, como solução à implantação da escola unitária de inspiração gramsciana, que une teoria e prática em prol de uma formação omnilateral, integral do ser humano.

Castioni *et al.* (2019, p. 123) também ressaltam algumas das virtudes da expansão da Rede Federal, vista como sendo uma nova percepção acerca da Educação Profissional e Tecnológica nacional, “alçada a um lugar proeminente nas políticas e nos discursos educacionais, auxiliando na difícil missão de superar o secular estado brasileiro, de atraso tecnológico e de preconceito com a atividade técnica”.

Os autores destacam que a expansão da Rede Federal e o expressivo número de unidades criadas contribuíram para a interiorizar a sua presença em todo o território nacional, contando atualmente com, pelo menos, uma unidade de ensino em cada microrregião brasileira. Além disso, enfatizam que a manutenção da qualidade educacional nos cursos oferecidos nos IFs, que se posicionam favoravelmente em comparações com outras instituições de ensino no país (Castioni *et al.*, 2019).

Conforme Castioni *et al.* (2019, p. 124), tais resultados são possíveis graças à constituição de um corpo docente “altamente qualificado e na implementação de modernas infraestruturas físicas, para as quais foram destinados massivos investimentos na estruturação de salas-de-aula, laboratórios científico-tecnológicos e demais equipamentos educacionais”. Desta forma, destacam-se os benefícios sociais decorrentes da expansão da Rede Federal, que estão em consonância com os princípios dos Institutos Federais, os quais buscam, entre outros objetivos, “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (Brasil, 2009).

Entretanto, diferentemente de Saviani (2007) e Moura (2013), Castioni *et al.* (2019, p. 124) apresentam uma abordagem que vai além da questão da garantia da cidadania promovida pelo acesso a uma educação de qualidade. Eles afirmam que é importante compreender que a “oferta de educação profissional contribui para dotar a população de instrumental necessário para participar das formas do novo ciclo de produção do capitalismo, no qual o conhecimento é insumo indispensável”.

No tópico seguinte, são apresentadas algumas das teorias que subsidiam o debate relativo à importância do resgate da memória individual e coletiva para os estudos que se utilizam da História Oral.

2.3 Memória institucional: instituições escolares

De acordo com os autores Gatti Júnior e Gatti (2015) o estudo sobre a temática da História das Instituições Escolares iniciou antes da criação dos cursos de pós-graduação em Educação no Brasil, pois as primeiras pesquisas remontam a meados da década de 1960. Os autores apontam que há várias décadas tem sido direcionada principalmente para atender às necessidades econômicas e de mercado. Em outras palavras, a escola tem focado em formar trabalhadores especializados para suprir a demanda da economia. Contudo, mencionam que existem atualmente, propostas que tentam repensar e redesenhar os objetivos da educação escolar. Apesar dos autores não darem exemplos de instituições, pode-se aferir que os Institutos Federais estão entre elas.

Dentro dessa concepção, tem-se o papel da educação na construção da sociedade, como ferramenta de poder e perpetuação do status quo ou ruptura do senso comum, conforme destaca Gatti Júnior e Gatti (2015) no trecho a seguir:

A força dessa ideia original, que animou e ainda anima uma série de pensamentos e de ações políticas no campo liberal, contém um programa de vida societária, de construção democrática e, simultaneamente, confere à legislação e às instituições que lhe animam um papel central no funcionamento da sociedade, para o que a instituição escolar ocuparia lugar de destaque (Gatti Júnior; Gatti, 2015, p. 334).

Como destacado por Gatti Júnior e Gatti (2015, p. 335) a escola é vista como componente vital para a formação de cidadãos e a prática da liberdade, através da disseminação de valores sociais e culturais, ou seja, cidadãos conscientes e questionadores. Porém, para isso é necessário que ocorra “um distanciamento em relação aos interesses

particulares”, aqui, lemos, com base no aporte teórico da presente pesquisa, a escola à serviço do mercado de trabalho e do capital. Bem como a legislação, que deve ser vista como a vontade geral, formulada sem ser influenciada por interesses pessoais ou particulares, e sim, na busca pelo bem comum.

Entretanto, o sistema educacional expandiu e intensificou seu papel na preparação para o mercado de trabalho, ou seja, as instituições escolares se concentraram mais na empregabilidade dos alunos. Tal contexto, teve início a partir da metade do século XX. Nesse período, surgiram teorias que enfatizavam o valor econômico da educação e a importância do capital humano, sendo a escola o lugar de preparação para o mercado de trabalho (Gatti Júnior; Gatti, 2015, p. 338).

Gatti Júnior e Gatti (2015) apresentam argumentos que justificam a investigação na temática da história das instituições escolares, a saber: 1) contribui para a compreensão da vida em sociedade; 2) é fundamental para entender como foram buscadas novas formas para criar um homem e uma sociedade em diferentes contextos históricos; 3) compreender como as instituições escolares funcionam como ferramenta do Estado, com suas funções de codificação de normas e valores sociais; 4) perceber que os conflitos ideológicos que permeiam a sociedade também moldam as instituições escolares, afetando sua estrutura e funcionamento; 5) identificar que as instituições escolares frequentemente se posicionam estrategicamente para atender a diversos objetivos das diversas instâncias promotoras de ensino refletindo as tensões e lutas ideológicas; 6) compreender os contornos específicos de qualquer sociedade, incluindo como essas instituições se articulam com o contexto social mais amplo. A maioria destes argumentos estão presentes na construção da presente pesquisa, que procurou identificar os desafios, dificuldades e conquistas na implantação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - Campus Santa Luzia (2013-2015).

As instituições de ensino são unidades complexas, em que ali estão presentes múltiplos elementos e atores em um espaço e tempo determinados. O contexto social e cultural em que a instituição está inserida influencia o seu desenvolvimento, não podendo levar em conta apenas os planejamentos, outros pontos corroboram para as mudanças que ocorrem no espaço escolar ao longo do tempo. Como por exemplo, os desafios, conflitos e pressões dentro da instituição educativa, devido à sua natureza complexa e dinâmica. Tendo em vista que abarca recursos físicos (infraestrutura) e pessoas (alunos, funcionários, pais), cada recurso e indivíduo têm funções e significados diferentes específicos dentro da instituição, de forma a comungar para o futuro das pessoas, assim como as metas e objetivos

da escola. Tal prerrogativa está presente no texto a seguir de Magalhães (1998)

No plano histórico, uma complexidade espaço-temporal, pedagógica, organizacional, onde se relacionam elementos materiais e humanos, mediante papéis e representações diferenciados, entretecendo e projetando futuro(s), (pessoais), através de expectativas institucionais. É um lugar de permanentes tensões. As instituições educativas são projetos arquitetados e desenvolvidos a partir de quadros sócio-culturais (Magalhães, 1998, p. 61-62).

O uso de diversas metodologias contribui para o enriquecimento da pesquisa histórica, bem como a utilização de novas (depoimentos orais) e variadas fontes (bibliográficas, documentos produzidos pela instituição e por terceiros) de informação além das tradicionais (legislação e jornal). Ao considerar tanto o contexto global quanto o local, estabelecer as similaridades entre eles, mas, sem perder de vista as particularidades locais. Em consonância ao que Gatti Júnior e Gatti (2015) trazem em seu texto tem-se a história oral, pois devido sua natureza interdisciplinar, já rompe com as barreiras tradicionais. Ela incorpora metodologias da antropologia, sociologia, e história, permitindo uma abordagem mais rica e diversificada, contribuindo com diferentes perspectivas e fontes ao abarcar tanto narrativas pessoais quanto coletivas, o que permite investigação tanto do contexto local, quando do universal, capturando experiências e vivências individuais que refletem questões mais amplas. Histórias orais podem revelar como eventos globais impactam comunidades locais e vice-versa, ajudando a construir uma visão comparativa e singular do universal. Elas podem iluminar como práticas e ideias educacionais são implementadas e adaptadas em diferentes contextos. A história oral oferece uma janela para as experiências pessoais que moldam a educação. Entrevistas com pessoas da comunidade escolar e externa podem fornecer *insights* sobre o impacto das políticas educacionais e as práticas pedagógicas ao longo do tempo. A história oral pode destacar as vozes e experiências que são frequentemente negligenciadas nas narrativas oficiais, como as de minorias, mulheres, e outros grupos marginalizados. As narrativas orais ajudam a contextualizar documentos escritos, proporcionando uma compreensão mais rica e profunda dos eventos e práticas educacionais. Através das memórias pessoais, a história oral constrói uma história vivida, oferecendo uma visão mais completa e humana das instituições educacionais. Ao capturar as vozes e experiências daqueles diretamente envolvidos no dia-a-dia da instituição escolar, a história oral enriquece a narrativa histórica e oferece uma perspectiva mais inclusiva e diversificada.

2.4 Memória e narrativas de uma história local

O tempo é um movimento de múltiplas faces, características e ritmos, que inserido à vida humana, implica em durações, rupturas, convenções, representações coletivas, simultaneidades, continuidades, descontinuidades e sensações (a demora, a lentidão, a rapidez). É um processo em eterno curso e em permanente devir. Orienta perspectivas e visões sobre o passado, avaliações sobre o presente e projeções sobre o futuro (Delgado, 2003, p. 10).

Durante muito tempo, o campo da História privilegiou o documento escrito em detrimento da História Oral, e no fim dos anos 1960 e nos anos de 1970 pesquisas relacionadas às subjetividades, ao imaginário e ao campo simbólico ganham terreno com considerável escala na Europa. A partir da ampliação desse campo, os temas contemporâneos ganharam visibilidade e a História Oral passou a ser incorporada nesse debate (Farias; Rolim, [2010]).

As autoras destacam que os estudos com base na História Oral tiveram início, nos Estados Unidos e na Europa, basicamente na década de 1950, mas desde os anos 1960 já havia uma maior aceitação de suas práticas por parte dos historiadores e cientistas sociais. Entretanto, a expansão das pesquisas ocorreu nas décadas de 1980 e 1990, com a publicação de trabalhos acadêmicos que se utilizavam do método (Farias; Rolim, [2010]).

Como uma metodologia de pesquisa, a História Oral se constitui a partir do surgimento de fontes orais que abrem múltiplas possibilidades “para o estudo da história contemporânea e para o afloramento de múltiplas versões da história, potencializando o registro de diferentes testemunhos sobre o passado, contribuindo para a construção da consciência histórica individual e coletiva”, conforme destaca Delgado (2000, p. 115).

Para essa autora, em seus primórdios a História Oral esteve atrelada à história militante, no sentido de permitir que outras vozes fossem ouvidas, particularmente os excluídos, ou seja, os trabalhadores das fábricas, camponeses, mulheres, velhos, dentre outros, propiciando um diálogo com a História, vista a partir de outros olhares, à margem dos relatos históricos, assumindo, segundo ela, uma postura de ‘contra-história’, para além dos métodos da História Tradicional (Delgado, 2000).

E embora criticada por ser uma fonte subjetiva e estar sujeita a qualquer tipo de anacronismos e até mesmo inverdades, ainda assim a História Oral possibilita, conforme Farias e Rolim ([2010], n.p.) “a compreensão de como os atores sociais, por meio da memória, representam o passado”. E é dessa forma que a memória contribui também para a construção de saberes.

Farias e Rolim ([2010, n.p.]) destacam, ainda, que as cidades são complexos materiais aglutinadores de diferentes pensamentos e ideias que, para elas, “criam identidades, transformam e modificam a vida das pessoas que nelas habitam e, por isso mesmo, também são palco dos conflitos sociais e históricos”. Assim, utilizar a (re)constituição da memória enquanto fonte de saber histórico corrobora a compreensão do objeto deste trabalho, que se utiliza das lembranças e memórias individuais e coletivas de moradores do distrito de São Benedito, região na qual foi implantado o *Campus* Santa Luzia, do Instituto Federal de Minas Gerais.

Sobre as perspectivas apontadas pela memória, Delgado (2003) argumenta que:

Os conceitos e significados da memória são vários, pois a memória não se reduz ao ato de recordar. Revelam os fundamentos da existência, fazendo com que a experiência existencial, através da narrativa, integre-se ao cotidiano fornecendo-lhe significado e evitando, dessa forma, que a humanidade perca raízes, lastros e identidades (Delgado, 2003, p. 17).

A História Oral abarca o interesse amplo da opinião pública, em que os pesquisadores procuram não apenas entrevistar pessoas de destaque, heróis e grandes personalidades, mas também grupos menos favorecidos, segundo Meihy e Holanda (2018). Para as autoras,

Ainda que seja aceito o inevitável - que história oral não seja solução para tudo -, sabe-se que ela é, pelo menos, uma janela que deixa ventilar o ar puro do “tempo presente” e que sem ela não se pode pensar a sociedade e os projetos de melhoria da vida coletiva com base em saber rigoroso e comprometido com as experiências de quantos se sentem “não incluídos” (Meihy; Holanda, 2018, p. 108).

O uso de entrevistas em busca das memórias dos sujeitos é um procedimento básico na construção da História Oral. Contudo, conforme destacam as autoras, isoladas, essas entrevistas não falam por si, mas são capazes de sugerir, para além da condução do projeto, também possíveis análises. Sozinhas, as entrevistas não se sustentam enquanto História Oral, pois seriam apenas textos estabelecidos. A dimensão social é feita na medida em que são indicados pontos de interseção das diversas entrevistas. Dessa forma, tais escolhas contribuirão para reafirmar o pressuposto de que “a história oral ganha destaque entre as possibilidades de se pensar registros e estudos de grupos silenciados de diversas maneiras e dos excluídos dos mecanismos de registros da História e demais disciplinas” (Meihy; Holanda, 2018, p. 107).

Sobre os relatos dos sujeitos, Farias e Rolim ([2010, n.p.]) destacam que a memória coletiva auxilia a que sejam confirmadas a existência dos fatos presentes na sua memória subjetiva; isto é, quando alguém lembra de alguma coisa, essa recordação não é total, uma vez que a memória não é capaz de ‘resgatar’ todas as nuances da situação e ou momentos vividos. Para as autoras, isto demonstra a importância de verificar, na coletividade, “outras luzes trazidas através das lembranças de outros atores para que os episódios narrados pela oralidade ganhem a sanção de uma testemunha”.

As autoras apontam, entretanto, que para reconstituir a memória dos grupos sociais sobre um determinado espaço é necessário trabalhar a sua oralidade, com a utilização de pesquisas que possam evidenciar as suas memórias, em relação aos espaços pesquisados. Assim, Farias e Rolim [2010] vão ao encontro da afirmação de Lozano (1996, p. 16) que observa que “a oralidade permite obter e desenvolver conhecimentos novos e fundamentar análises históricas com base na criação de fontes inéditas e novas”, admitindo, portanto, que através da História Oral é possível coletar informações importantes para trazer novas versões da História Tradicional.

Também Alberti (2006) ressalta a pertinência da História Oral, principalmente por estar relacionada ao fato de ela permitir o conhecimento de experiências e modos de vida de diferentes grupos sociais, ampliando o conhecimento sobre determinados períodos, fatos, acontecimentos, dentre outros, além da própria História. Para a autora, essa ampliação acontece tendo em vista que, para a realização das entrevistas e depoimentos, o pesquisador e ou historiador precisa necessariamente fazer pesquisas em fontes escritas, bibliográficas, arquivísticas, entre outras. Ou seja, segundo ele, “faz-se necessário um conhecimento, intelectual e empírico, previamente adquirido, para que se tenha uma maior segurança no trato com os possíveis testemunhos de uma pesquisa dessa natureza” (Alberti, 2006, p. 166).

Contudo, a memória também recebe críticas por ser uma fonte subjetiva e estar sujeita a alguns tipos de ‘inverdades’, devido à sua natureza, conforme Halbwachs (1990, p. 64), para quem “questionamentos sobre a natureza da memória e os silêncios produzidos por ela podem ser abordados de forma positiva, uma vez que a memória ajuda na constituição das identidades, na identificação do sentimento de pertença e na construção de saberes”. Para ele, ainda que seja uma releitura do passado da forma como ele ocorreu, “a memória enriquece o estudo das relações passado/presente, pois não é na história aprendida, é na história vivida que se apoia nossa memória” (Idem).

Dessa forma, de acordo com Farias e Rolim [2010], as memórias individuais podem ser compreendidas como uma maneira de rememorar os acontecimentos passados, ainda que não seja na sua integralidade, mas como reconstruções produzidas a partir das suas impressões e estímulos no presente. Assim, por meio da História Oral, torna-se possível a compreensão de como os atores sociais, utilizando-se da memória, representam o passado.

No próximo tópico, é apresentado o ambiente em que se ocorre o estudo, tanto o *Campus* Santa Luzia, quanto o bairro Londrina e o município de Santa Luzia, onde o *campus* se insere.

2.5 O município de Santa Luzia e o Campus Santa Luzia: a caracterização do ambiente da pesquisa

O *lócus* da pesquisa é o Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), *Campus* Santa Luzia. A unidade localiza-se no bairro Londrina, distrito de São Benedito, na cidade de Santa Luzia, a qual compõe a Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). A região faz limite com a porção norte da cidade de Belo Horizonte, que tem como uma de suas características a ocupação desordenada do território. Silva (2011) relata que, nas décadas de 1970 e 1980, ocorreu um forte processo de migração para o distrito de São Benedito que, no período, apresentou grande aumento da expansão demográfica, vindo a região a constituir-se como uma das primeiras conurbações da RMBH. Trata-se de mais um exemplo do padrão de urbanização brasileira que vinha em sentido crescente desde o século XX.

Tem-se, portanto, a implantação de uma instituição que oferta educação profissional e tecnológica em uma região periférica, em que o transporte público era precário, com poucas opções de comércio e serviços. Ao longo desses anos, o *campus* priorizou os cursos semestrais (técnico subsequente e superior) em detrimento do integrado (profissional com ensino médio), com curso superior vespertino em uma região periférica, período do dia em que as pessoas acima de 18 anos, possivelmente estão trabalhando.

Isso nos leva a indagações do tipo: a quem se destinam os cursos do *Campus* Santa Luzia? Como é o acesso do público à instituição? Qual curso tem maior demanda? A instituição está cumprindo o seu papel como espaço de educação integral? Quais foram as motivações e critérios para as escolhas dos cursos, do espaço, da implantação desse modelo de currículo? Quais políticas foram implementadas para minimizar as dificuldades imediatas por aqueles que são menos favorecidos economicamente, de forma a proporcionar acesso e

permanência na instituição? Como o quadro de docentes/técnicos pode contribuir para reduzir ou aumentar os desafios a serem enfrentados para o funcionamento do *campus*?

Contudo, não existe a pretensão de, nesta pesquisa, esgotar as respostas a todas essas questões levantadas, ou de tantas outras que surgiram no decorrer do estudo. Por outro lado, é nítida a relevância deste trabalho, pois, ao compreender a gênese do *campus*, pode-se lançar luz sobre algumas das contradições atuais do IFMG - *Campus* Santa Luzia, considerando que tais contradições podem ter surgido na implantação da unidade em 2013.

Com o intuito de situar o território no qual ocorreu a implantação do *Campus* Santa Luzia, sob a perspectiva social e geográfica, traça-se, a seguir, um breve panorama sobre o processo de ocupação e expansão do Bairro Londrina e seus arredores, tendo como referência os trabalhos de Santos (2020), Silva e Mendonça (2019) e Silva (2011).

2.5.1 A região do distrito São Benedito, uma periferia da capital mineira

Os espaços urbanos na cidade de Santa Luzia, Minas Gerais, na Região Metropolitana de Belo Horizonte têm profunda relação com o processo de ocupação e expansão urbana da capital mineira. Na década de 1970, foi institucionalizada a RMBH, inicialmente com 14 municípios. Hoje, ela é integrada por 34 municípios que estabeleceram, ao longo do tempo, uma relação de dependência mútua, compreendendo as seguintes cidades: Belo Horizonte, Betim, Caeté, Contagem, Ibirité, Lagoa Santa, Nova Lima, Pedro Leopoldo, Raposos, Ribeirão das Neves, Rio Acima, Sabará, Santa Luzia, Vespasiano, Brumadinho, Esmeraldas, Igarapé, Mateus Leme, Juatuba, São José da Lapa, Confins, São Joaquim de Bicas, Sarzedo, Mário Campos, Florestal, Rio Manso, Baldim, Itaguara, Capim Branco, Matozinhos, Nova União, Jaboticatubas, Taquaraçu de Minas, Itatiaiuçu.

Alguns desses municípios são conurbados, isto é, quando duas ou mais cidades se ‘encontram’ e formam um mesmo espaço geográfico. Tal situação ocorre quando o crescimento dessas cidades é elevado e as suas respectivas malhas urbanas integram-se, tornando-se um único meio urbano, a exemplo do município de Santa Luzia, cuja malha urbana apresenta uma continuidade da malha urbana de Belo Horizonte.

O IFMG *Campus* Santa Luzia está localizado no bairro Londrina, o qual compõe o distrito São Benedito¹⁶, uma das duas grandes áreas que formam o município de Santa

¹⁶ O distrito São Benedito abrange: os conjuntos habitacionais - Cristina e Palmital (implantados na década de 1980); os bairros de loteamento populares - Asteca, Baronesa, Belo Vale, Castanheira, Duquesa I e II, Liberdade, Luxemburgo, São Cosme, Três Corações, Vila Nova Esperança, Vila Nova Conquista, Vila Santo Antônio e

Luzia. O município é constituído por dois distritos: o "distrito Sede, espaço urbano simbolicamente constituído pelo Centro Histórico e onde estão os órgãos públicos; e o distrito São Benedito, espaço urbano de representatividade comercial situado nas proximidades da capital mineira” (Santos, 2020, p. 1).

Este estudo se atém ao distrito São Benedito, criado e oficializado por meio da Lei Estadual nº 2.764 de 30/12/1962. De acordo com Santos (2020), o distrito São Benedito é fruto do processo de periferização metropolitana, iniciado na década de 1950 e que se acentuou na década de 1970, salientando as desigualdades socioespaciais.

A região do São Benedito, em Santa Luzia, devido à sua maior proximidade e acesso à capital, configurou-se como espaço de interesse por famílias de baixa renda que buscavam estabelecer residência em locais com um custo menor. Tal cenário decorreu, em grande medida, da política de reformulação da capital mineira, que, ao valorizar algumas áreas na capital, desencadeou formas de segregação socioespacial. Além disso, gerou mobilidade pendular em virtude da população se deslocar diariamente para Belo Horizonte, por motivo de trabalho e/ou estudo. De acordo com Santos (2020),

O Vetor Norte-Central, no qual Santa Luzia se insere, é constituído por municípios/cidades dormitórios, ou seja, são ligados aos movimentos pendulares de casa-trabalho (movimentos diários por motivo de trabalho), tornando-se esse vetor uma periferia metropolitana. Os processos de ocupação nesse setor são ainda bastante horizontais e as áreas apresentam uma débil infraestrutura (Santos, 2020, p. 23).

O distrito São Benedito vivenciou grande crescimento populacional em decorrência de sucessivos movimentos migratórios, com maior intensidade, a partir da década de 1980, muito em virtude da implantação de conjuntos habitacionais na região - Conjunto Palmital e Conjunto Cristina. O desenvolvimento do distrito São Benedito tem seu processo marcado pelo “parcelamento de áreas intersticiais, produção de lotes vagos, subdivisão de lotes existentes, implantação de conjuntos habitacionais populares, construção de várias unidades habitacionais e implantação de loteamentos irregulares” (Santos, 2020, p. 100) voltados ao atendimento da população de baixa renda.

As famílias estabeleceram-se predominantemente na porção oeste do São Benedito, próximo aos grandes eixos viários (MG-10 - Linha Verde e da MG-434 - Avenida Brasília), culminando na intensificação das relações com a capital, em detrimento ao distrito

Londrina; além dos bairros de loteamento no padrão de chácaras - Chácara Del Rey, Chácara Santa Inês e Chácaras Gervásio Lara (Silva, 2011).

Sede. A partir de 1998, houve a duplicação da Avenida Brasília, contribuindo para o estabelecimento desta como eixo estruturador. Assim, o distrito São Benedito vai se consolidando como a nova centralidade de Santa Luzia, ao passo que fica evidente a periferização da região em relação à capital.

Os textos de Santos (2020), Silva e Mendonça (2019) e Silva (2011) trazem relatos que contribuem para o entendimento acerca do processo de ocupação e expansão urbana da região. O crescimento urbano, como mencionado anteriormente, ocorreu muito em função do custo de vida de Belo Horizonte, em meados da década de 1970 e 1980, levando as famílias a se alojarem na região, atraídas pelo baixo custo e por condições de vida mais tranquilas. O bairro Londrina e seu entorno, por exemplo, eram antes uma antiga região de fazendas do município de Santa Luzia.

Nos depoimentos registrados por Silva e Mendonça (2019), os moradores relatam que o bairro Londrina surgiu a partir de um loteamento realizado de forma precária, sem preocupação com infraestrutura e sem condições mínimas para a moradia. O comércio localizava-se prioritariamente na Avenida Brasília; além disso, o posto de saúde e de atendimento de emergências eram distantes e de difícil acesso.

Desde o início, o bairro Londrina e seu entorno mantiveram o seu vínculo com Belo Horizonte, seja para trabalho, estudos, lazer, assim como para a compra de itens diversos, estabelecendo, dessa forma, movimento pendular em relação à capital. O local servia como dormitório, já que o trabalho e o lazer ocorriam em Belo Horizonte. Os moradores pouco se relacionavam com a cidade de Santa Luzia. Tal situação permanece ainda hoje, embora em menor proporção, devido ao crescimento do comércio e de serviços ao longo da Avenida Brasília (Silva, 2011).

Na obra de Silva e Mendonça (2019) é latente, na fala dos moradores, a falta de infraestrutura básica, assim como a denúncia referente a ausência do poder público local e o descaso com as comunidades e a população. Por conseguinte, as famílias tiveram que conviver durante anos com iluminação pública escassa, pois a implantação da rede elétrica não foi realizada em todo o bairro Londrina, levando alguns moradores a ligar energia elétrica de forma irregular. Outro problema era a falta de água encanada. Para contornar a situação, algumas pessoas construíam cisternas ou andavam grandes distâncias, carregando baldes e tambores, para conseguir água. Não havia saneamento básico; as ruas eram de terra, sem pavimentação; antigos moradores relatam que era impossível transitar pelo bairro quando chovia. O transporte público era precário e escasso. Situação semelhante era observada em

relação aos telefones públicos, já que a linha telefônica era caríssima e precária, sendo necessário desembolsar um alto custo para obtê-la.

Anteriormente, tanto o bairro quanto o entorno configuraram-se como uma região de chácaras, vindo a propiciar aos seus moradores uma vizinhança tranquila, com ruas arborizadas, com a presença de lagoas e nascentes. Com os anos, os lugares para convivência, brincadeiras de rua, rodas de conversa e festas deram lugar ao tráfico de drogas, assaltos, violência e homicídios, com significativo impacto no convívio social, de modo que as pessoas passaram a se isolar. Nos anos 2000, surgiram gangues na região, e as pessoas, preocupadas com a falta de segurança, passaram a evitar janelas e portas abertas (Silva; Mendonça, 2019).

Nos relatos de Silva e Mendonça (2019) fica claro que, com o tempo, aumentou a insegurança, ao passo que a infraestrutura urbana teve melhorias com pavimentação das ruas, instalação de água encanada e rede elétrica, criação de posto de saúde e escolas e implantação de linhas de ônibus, situações relatadas pelos entrevistados como formas de propiciar alguma dignidade à população local (Silva; Mendonça, 2019). As moradias, anteriormente precárias, com o tempo foram recebendo ampliação, melhorias e beneficiamentos, de forma a minimizar os problemas, a exemplo de espaços mal aproveitados, iluminação e ventilação precárias, fruto de construções irregulares, sem supervisão, planejamento e consultoria profissional.

Nos anos 2000, o governo do estado de Minas Gerais promoveu investimentos no Vetor Norte da RMBH, dentre eles a implantação da Linha Verde, ligando o Centro da capital mineira ao Aeroporto Internacional Tancredo Neves, assim como a instalação da nova sede do governo estadual, Cidade Administrativa. Esses investimentos estiveram diretamente ligados ao mercado imobiliário em Belo Horizonte e ocasionaram migração da população de baixa renda para regiões periféricas, devido à valorização dos imóveis e aluguéis na região.

2.5.2 A implantação do campus Santa Luzia

A Região Metropolitana de Belo Horizonte concentra o maior número de *campi* do IFMG, cinco das 18 unidades (Figura 2), distribuídos pelos municípios de Betim, Ibirité, Ribeirão das Neves, Sabará e Santa Luzia, além da Reitoria, que fica em Belo Horizonte. Além disso, é o território que apresenta o maior contingente populacional e o maior Produto Interno Bruto (PIB) dentre as microrregiões de Minas Gerais (IFMG, 2019).

Figura 2 - IFMG e suas Unidades



Fonte: IFMG, 2024.

A implantação do *Campus* Santa Luzia ocorreu na terceira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, compreendida entre o período de 2011 a 2014, com o intuito de dar continuidade à política de superação das desigualdades regionais, por meio da expansão da Rede Federal. Até 2014, as opções mais próximas para os moradores de Santa Luzia que desejassem estudar na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica eram o Colégio Técnico da UFMG e o CEFET-MG, ambos em Belo Horizonte; o IFMG-Betim, o IFMG-Ribeirão das Neves e o IFMG-Sabará. Todas essas instituições localizam-se em outros municípios da região metropolitana, o que ocasionava grande deslocamento e alto custo para a população pobre, inviabilizando o ingresso e/ou permanência no curso.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - *Campus* Santa Luzia obteve a autorização de funcionamento por meio da Portaria nº 993, de 07 de outubro de 2013¹⁷. Em fevereiro de 2014, a instituição deu início às aulas com cinco cursos (um técnico integrado, um técnico subsequente e três superiores), disponibilizando um total de 240 matrículas naquele ano. As 240 vagas ofertadas foram distribuídas da seguinte forma: 80 para o ensino Técnico Integrado em Edificações ao Ensino Médio, 40 ao Técnico

¹⁷ Ver *Diário Oficial da União*. Documento disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=08/10/2013&jornal=1&pagina=11&totalArquivos=132>. Acesso em 14 de out. 2024.

Subsequente em Paisagismo e 120 para os cursos superiores (Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo; Tecnólogo em Design de Interiores e Bacharelado em Engenharia Civil). Ou seja, metade das vagas foram destinadas aos cursos noturnos (Engenharia Civil, Design de Interiores e Paisagismo), sendo 80 para o integral e 40 para o vespertino (Arquitetura e Urbanismo).

Figura 3 - Planta geral do campus



Fonte: IFMG Campus Santa Luzia. Relatório sobre condições de Acessibilidade, de dez. 2014.

¹⁸ Na legenda da FIGURA 3, consta o termo “Edifício”, seguido de algarismo. Contudo, ao longo do texto são utilizadas outras terminologias, a saber: Edifício 1 corresponde ao bloco A, Edifício 2 ao bloco B, Edifício 3 ao Ginásio/Quadra e Edifício 4 ao bloco C.

Devido ao pouco comércio local e por estar afastado da área comercial, as opções de refeição e de lanches eram poucas. Além disso, a instituição não dispunha de cantina ou opções de oferta de lanches rápidos, tanto para servidores quanto para alunos¹⁹. Outro grande gargalo é o sistema de transporte público que, nos arredores da instituição, é precário e escasso. O *Campus* Santa Luzia encontra-se em uma região afastada do Centro Histórico e, relativamente, da área comercial. Apesar de contar com cinco linhas de ônibus que atendem o entorno do *campus*, a quantidade de veículos é escassa, com tempos de espera de uma viagem para outra bastante espaçados. Tal agravante deve-se ao fato de que boa parte dos servidores e discentes não estão estabelecidos no entorno do *Campus* Santa Luzia. O acesso ao *campus* via transporte público é ainda um problema a ser enfrentado.

Várias ações foram necessárias para que as atividades letivas se iniciassem em fevereiro de 2014, como o aproveitamento de candidatos de concursos em andamento com destino, inicialmente, a outras unidades do IFMG, assim como a concessão de remoções para o *Campus* Santa Luzia e contratações temporárias. O quantitativo de servidores (técnicos e docentes) era parca, porém foi o suficiente para viabilizar o início das aulas, referente aos períodos iniciais dos cursos no ano de 2014. Para os anos seguintes, prosseguiu-se a realização de contratações e as reformulações na estrutura física.

É a este cenário com tantas limitações que se remetem às memórias de servidores e egressos, que repercutem ainda hoje em suas narrativas referentes ao período de implantação do *campus*.

No capítulo seguinte é apresentado o percurso metodológico utilizado na pesquisa para esta dissertação.

¹⁹ Até o momento, não ocorreram mudanças substanciais nesse aspecto. No entorno do *campus*, surgiram opções de comércio na área da alimentação; no entanto, em virtude da pandemia, alguns estabelecimentos comerciais fecharam. O *campus* ainda não dispõe de espaço adequado para refeição (cantina, refeitório). Para minimizar essa situação, o *campus* contratou empresa especializada para fornecer alimentos (*Food Truck*) dentro da instituição, e, desde o dia 12 de agosto de 2024, alunos, servidores e terceirizados têm essa opção. Ou podem optar por comprar alimentos fora da escola ou trazer comida de casa, utilizando um dos três micro-ondas ou uma das duas estufas que a instituição disponibiliza.

3 METODOLOGIA

Este estudo trata da temática História e Memória da Educação Profissional e Tecnológica, em busca de compreender o passado, a partir da História Oral e de fontes que retratam o início da constituição do *Campus* Santa Luzia. Conforme já apresentado, o estudo tem como *locus* o *Campus* Santa Luzia, uma instituição de educação profissional e tecnológica, que oferta educação pública, gratuita e de qualidade. Delgado (2003) destaca que a recomposição do passado, em sua integralidade, é algo impossível; sendo assim, o que se buscou neste trabalho foi compreender parte da história do *Campus* Santa Luzia, apoiada na análise dos fragmentos coletados.

A linha de pesquisa teve início pelas fontes que tratam da educação profissional e tecnológica no Brasil, passando pela criação dos Institutos Federais e a ampliação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O ponto de partida é o contexto geral e, na sequência, a abordagem da História Local, na qual são tratadas questões concernentes aos desafios, dificuldades e conquistas que ocorreram para a implantação do *Campus* Santa Luzia.

3.1 Caracterização do tipo de pesquisa

O presente trabalho visou investigar as condições histórico-político-sociais em que ocorreu a implantação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - *Campus* Santa Luzia, com a utilização das narrativas de sujeitos que vivenciaram o início da sua construção e seu efetivo estabelecimento na região.

Para viabilizar a produção de conhecimento a respeito das condições nas quais ocorreu a implantação da unidade do Instituto Federal em Santa Luzia foram utilizados procedimentos metodológicos relacionados à História Oral, bem como pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Os instrumentos de coleta de dados utilizados são: 1) pesquisa bibliográfica - livros, revistas, teses, dissertações, artigos, anais de eventos científicos - que versavam sobre educação profissional no Brasil; implantação e expansão dos IF; o IFMG; a cidade de Santa Luzia com foco no distrito de São Benedito; os CAIC's; 2) pesquisa documental - jornais, boletins de serviço, relatos e portarias - referentes ao *Campus* Santa Luzia e que trazem questões relacionadas ao tema no período de 2013 a 2015; e 3) entrevistas

semiestruturadas - realizadas com treze participantes, no intuito de obter relatos sobre o espaço antes e durante os dois primeiros anos de implantação do *Campus* Santa Luzia.

Os dados coletados possibilitaram identificar os desafios, as dificuldades e as conquistas advindas da implantação da unidade do IFMG em Santa Luzia, além de propiciar a investigação e a ligação entre equipamentos públicos, moradores locais e a existência ou não de elementos de identidade da população com o IFMG - *Campus* Santa Luzia.

E, nesse movimento que “procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro” (Le Goff, 2012, p. 457), atores diversos foram ouvidos, com a recolha de narrativas de pessoas que participaram da implantação do *campus* ou estiveram presentes neste primeiro momento, a saber: servidores, funcionários, estudantes egressos, funcionária da APAE e agente pública do município de Santa Luzia.

Tendo como premissa que a “memória coletiva não é somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder” (Le Goff, 2012, p. 456), buscou-se a obtenção das narrativas desses treze sujeitos históricos que vivenciaram o período de estabelecimento da unidade na região. Entendeu-se, dessa forma, que diferentes percepções poderiam oferecer uma visão ampliada do fato estudado, a fim de compreender, ainda, como o IFMG *Campus* Santa Luzia marcou a trajetória de vida dos pesquisados.

Reiterou-se, na escolha metodológica da História Oral, a relevância de trazer aspectos singulares do conhecimento produzido com base nas memórias de servidores e egressos que vivenciaram aquele período. Sobre a estruturação desse método e a observância de parâmetros na sua utilização, Meihy e Holanda (2018) elencam como pressupostos à História Oral moderna as seguintes características:

- 1 - história oral não é meramente entrevistas;
- 2 - entrevistas não significam fenômeno novo, mas é procedimento renovado na medida de sua inscrição moderna; e
- 3 - o que define entrevistas como história oral é a exigência de um projeto atento a estabelecer o uso do oral vertido para o escrito em textos que servirão para registro, arquivamento e/ou uso analítico (Meihy; Holanda, 2018, p. 91).

A documentação existente e os dados coletados a partir dos depoimentos em entrevistas possibilitaram a compreensão de como ocorreu a implantação do *Campus* Santa Luzia. A pesquisa documental promoveu acesso às informações acerca do objeto de pesquisa, ou seja, o espaço que ocupa o *Campus* Santa Luzia, assim como as relações estabelecidas para e durante a implementação da unidade. Nesta perspectiva, Gil (2018) esclarece que:

há fontes que ora são consideradas bibliográficas, ora documentais. [...] Assim, recomenda-se que seja considerada fonte documental quando o material consultado é interno à organização, e fonte bibliográfica quando for obtido em bibliotecas ou bases de dados (Gil, 2018, p. 29).

Ainda de acordo com Gil (2018, p. 28), “a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado”, com utilização de materiais diversos, como livros, revistas, teses, dissertações, artigos, anais de eventos científicos, dentre outros, que estejam disponíveis tanto em meio físico quanto na internet.

O desenvolvimento da pesquisa foi conduzido por meio de uma abordagem qualitativa, que buscou trabalhar com motivações, crenças, valores e atitudes da comunidade escolar e comunidade externa que vivenciaram o momento de implantação do *Campus* Santa Luzia durante os anos de 2013 a 2015. Neste sentido, considerou-se que a pesquisa qualitativa é a que mais aproxima o pesquisador do fenômeno analisado no contexto histórico-cultural em que ambos estão inseridos.

Yin (2016) indica cinco características da pesquisa qualitativa e que, por sua vez, foram importantes na construção dos caminhos metodológicos deste estudo, por permitirem conhecer o percurso dos entrevistados na instituição, a saber:

1. estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
2. representar as opiniões e perspectivas das pessoas (rotuladas neste livro como os participantes) de um estudo;
3. abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem;
4. contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e
5. esforçar-se por usar *múltiplas fontes de evidência* em vez de se basear em uma única fonte (Yin, 2016, p. 7, grifos do autor).

A pesquisa qualitativa refere-se ao aspecto mais subjetivo das informações narradas pelos entrevistados. Nela, o investigador participa da produção dos dados e tem proximidade com o objeto investigado a partir de um ponto de vista. Ademais, são coletados dados prontos, havendo, ainda, a produção de dados, por meio das entrevistas, considerando que o investigador é também produtor de informações. Neste sentido, Zanette (2017) assinala que:

Um bom trabalho científico, que utiliza metodologia mais próxima da realidade a ser pesquisada, deve ser aquele que propicia ao pesquisador “colocar-se no papel do outro”, ou seja, compreender a realidade pela visão dos pesquisados como forma de aproximação entre a vida e o que vai ser investigado (Zanette, 2017, p. 153).

Com relação à entrevista semiestruturada, optou-se por este instrumento para coleta de dados por ela possibilitar ao entrevistado liberdade para responder, e ao entrevistador, flexibilidade na condução da entrevista com questões e sequência pré-determinadas. Os temas selecionados estão de acordo com os objetivos específicos, a fim de nortear a compreensão das questões pontuadas e, com isso, chegar ao cerne da pesquisa, conforme destacado a seguir:

- a) a entrevista possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social;
- b) a entrevista é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano;
- c) os dados obtidos são suscetíveis de classificação e de quantificação (Gil, 2018, p. 110).

Houve a transcrição do oral para o escrito; contudo, não ocorreu de forma literal, pois conforme assinalam Meihy e Holanda (2018), o texto tem que permitir a compreensão da leitura, sendo permitido o corte de frases repetidas, a supressão de expressões e ou de palavras utilizadas indevidamente, bem como trechos das entrevistas de má qualidade, dentre outros. Assim, o processo de transcrição das entrevistas perpassou por alterações, de forma a permitir melhor uso e entendimento das informações coletadas. Sobre isto, Meihy e Holanda (2018) ressaltam que:

Não se fala, pois, de “exatidões históricas” ou “testemunhos de verdades” ou mesmo de “realidades comprovadas” e sim de visões, construções narrativas, idealizações, que são definidas na exposição de fatos. Para muitos que nada entendem de história oral, a confiabilidade das entrevistas é fato suspeito, pois a memória falha, erra, desvia, camufla, distorce, inventa. Mas é exatamente isso que interessa. Lembremos: o respeito à empiria expressa no fazer do documento é o tesouro buscado pela história oral capaz de revelar a subjetividade contida nas variações do parâmetro dado pelo estabelecido como verdade (Meihy; Holanda, 2018, p. 124).

O tipo de pesquisa desenvolvida foi a aplicada, pois todos os procedimentos adotados visaram nortear a concretização do produto educacional que, por sua vez, tem como propósito a divulgação da história e da memória narradas acerca da implantação do *Campus* Santa Luzia.

3.1.1 Procedimentos metodológicos

Como metodologia de pesquisa, a História Oral busca conhecer e aprofundar aspectos sobre determinada realidade, a exemplo de construção de processos históricos, caso

da pesquisa para este estudo. Assim, os dados foram obtidos através de conversas e relatos orais com pessoas que, ao trazerem suas lembranças, ajudaram a construir uma visão mais concreta dos fatos que marcaram a trajetória de implantação do campus Santa Luzia do IFMG, articulando lembranças e memórias. Ainda, foi fundamental que os sujeitos que compuseram o grupo de entrevistados tivessem uma perspectiva que entrelaçasse memória e história.

Dessa forma, a definição dos sujeitos desta pesquisa passou necessariamente por indivíduos que participaram do processo de implantação do IFMG – *Campus Santa Luzia* seja como atores ou como testemunhas daquele momento. Em um primeiro momento, as indicações de entrevistados foram acontecendo de forma aleatória, a partir do critério inicial definido pela pesquisadora, de que a pessoa estivesse presente nos momentos iniciais do campus Santa Luzia. Posteriormente, a fim de que esta amostra fosse representativa, decidiu-se categorizar os sujeitos entrevistados, visando a que se tivesse uma visão múltipla e diversificada dos fatos. Neste sentido decidiu-se entrevistar 13 pessoas, assim divididos: servidores Técnico-Administrativos em Educação e Docentes; Funcionários Terceirizados e Temporários; Membros da Comunidade - Funcionária da APAE, Agente Pública do Município e Estudantes Egressos. Sobre os estudantes egressos, definiu-se que, deveriam representar o alunado do ensino médio/técnico e do ensino superior.

Ao contemplar uma abordagem qualitativa para o objeto de investigação social, de acordo com Minayo (1993, p.22) o pesquisador deve considerar que as pessoas envolvidas no processo de pesquisa são “sujeitos de estudo, pessoas em determinadas condições sociais, pertencentes a determinado grupo social ou classe com suas crenças, valores e significados”; e que esse objeto se apresenta em permanente estado de transformação. Nesse contexto, a escolha dos participantes privilegiou a realização de entrevistas com pessoas que estiveram presentes e testemunharam acontecimentos históricos na criação do campus.

Conforme aponta Marre (1991, 111-113), não basta um número de indivíduos, é preciso que este número expresse de maneira diversa, porém interrelacionada, à trajetória socioeconômica do grupo social pesquisado. A autora sugere dois critérios qualitativos: o de diversificação da amostra e o de saturação. A diversificação refere-se à identificação de pessoas capazes de analisar os temas e fatos, bem diferenciadas, mas conhecedoras do campus. Já a saturação indica o esgotamento da amostra pela incapacidade de acrescentar informações relevantes à pesquisa, ou seja, “a partir de um certo número de entrevistas coletadas, as posteriores não acrescentam mais nada ao que as outras expressaram”. Ela

afirma que quando se começa a repetir informações, indica-se que aquele circuito de obtenção de informações já se esgotou.

3.1.2 Instrumento de coleta de dados: entrevista

A coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas foi realizada após a aprovação do projeto de pesquisa “Narrativas sobre a implantação do Instituto Federal de Minas Gerais - *Campus* Santa Luzia (2013-2015)” pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (CEP/IFMG), vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CONEP), sob o Parecer de número 76608523.0.0000. 0293.

Minayo (2017, p. 4) ressalta que “a amostra de uma pesquisa qualitativa deve ser vinculada à dimensão do objeto (ou da pergunta) que, por sua vez, se articula com a escolha do grupo ou dos grupos a serem entrevistados e acompanhados por observação participante”. Tal apontamento vai ao encontro da dimensão adotada nesta pesquisa, de complexidade limitada e, por conseguinte, na definição da amostra, em um total de treze entrevistados: dois trabalhadores terceirizados; dois professores temporários; quatro servidores, três técnico-administrativos em educação e um docente; três estudantes egressos, dos quais dois são do Curso Técnico Integrado e um estudante de Bacharelado em Arquitetura; uma funcionária da APAE e uma servidora pública municipal da área da educação, ocupando cargo político. A escolha dos sujeitos pretendeu abranger diferentes perspectivas dentro da instituição sobre o objeto de estudo. Ainda de acordo com a autora:

nas pesquisas qualitativas, as amostras não devem ser pensadas por quantidade e nem precisam ser sistemáticas. Mas a sua construção precisa envolver uma série de decisões não sobre quantos indivíduos serão ouvidos, mas sobre a abrangência dos atores sociais, da seleção dos participantes e das condições dessa seleção (Minayo, 2017, p. 5).

Ela acrescenta que “o número de pessoas é menos importante do que o empenho de enxergar todas as possibilidades de se aproximar do objeto empiricamente” (Minayo, 2017, p. 8). Entende-se, portanto, que com um número menor de participantes é possível dedicar mais tempo e recursos para conduzir entrevistas mais detalhadas e aprofundadas. Dessa forma, a escolha dos sujeitos dessa pesquisa permitiu que ocorresse uma análise minuciosa das respostas e uma exploração mais completa das experiências e percepções dos participantes, o que possibilitou trazer *insights* mais ricos e significativos para a pesquisa.

Corroboraram também na definição da amostra o prazo para a conclusão do mestrado, o qual inclui elaboração/submissão de um artigo e a criação/validação de um produto educacional; dessa forma a amostra menor de treze participantes tornou-se mais viável, considerando o tempo e os recursos disponíveis, conforme o cronograma estabelecido, visando a não comprometer a qualidade da pesquisa.

As entrevistas foram gravadas com autorização prévia, tanto para a coleta como para a catalogação e análise dos dados, como também para a divulgação parcial do material no produto educacional a ser elaborado. O material produzido pelas entrevistas ficará guardado/armazenado em *pendrive* por um período total de cinco anos, sob a guarda e responsabilidade do pesquisador/entrevistador desta pesquisa.

A utilização ética dos dados em pesquisa acadêmica é um aspecto fundamental para garantir a integridade e confiabilidade dos resultados obtidos. Nesse contexto, o presente estudo, de acordo com a legislação ética brasileira, representada pela Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, e suas complementares, se comprometeu com a garantia da privacidade dos indivíduos envolvidos na pesquisa, a confidencialidade e a confiabilidade das informações coletadas.

É importante ressaltar que os dados obtidos foram utilizados exclusivamente para a pesquisa “Narrativas sobre a implantação do Instituto Federal de Minas Gerais - *Campus* Santa Luzia (2013-2015). Também não serão repassados a terceiros que não façam parte da equipe de pesquisa, além do impedimento de acesso não autorizado às informações que o entrevistado considerou sensíveis, garantindo assim a segurança e a proteção dos dados. Essa abordagem ética foi essencial para assegurar a credibilidade e a validade dos resultados obtidos, além de resguardar os direitos e o bem-estar dos participantes da pesquisa.

3.1.3 Metodologia de análise de dados

O método da História Oral reside em sua capacidade de vislumbrar a história individual concatenada com a história coletiva, ou seja, antes da interseção do particular e do universal está o aspecto revelador do conteúdo universal no âmbito do conteúdo particular. É na relação dialógica que emerge do encontro entre pesquisador e entrevistado que reside a reivindicação do indivíduo (não realizado) por espaços nas configurações universais. Ao ser solicitado como narrador da própria história, o sujeito tem a possibilidade de se perceber como sujeito social e, nisto, revelar as condições das práticas sociais e as diversas formas de se perguntar qual lugar ocupa na realidade social (Salgado; Franciscatti, 2014, p. 308).

Os procedimentos de análise dos dados permitem ao pesquisador responder às

questões levantadas na pesquisa, em conformidade com a abordagem realizada, de História Oral, a partir da transcrição das entrevistas.

O processo de aplicação do método de análise consistiu de pré-análise, organização dos documentos e dados coletados nas entrevistas, sendo realizada a leitura para a escolha dos documentos e a preparação do material para análise. Ao fim dessa etapa, teve início a análise descritiva dos materiais, com a classificação/escolha da categoria. E, por último, foi feito o tratamento dos dados, objetivando torná-los válidos e significativos, mediante a descrição, a inferência e a interpretação, de forma a relacionar os dados coletados com o material bibliográfico e documental e com os conceitos relacionados na fundamentação teórica. Todos os procedimentos realizados visaram responder ao problema de pesquisa e aos seus objetivos.

3.2 Local da investigação

O *locus* da pesquisa foi o Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) *Campus* Santa Luzia. A unidade localiza-se no bairro Londrina, distrito de São Benedito, na cidade de Santa Luzia, a qual compõe a Região Metropolitana de Belo Horizonte. O município de Santa Luzia é limítrofe com a parte norte da capital mineira.

3.3 Participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada com dois diferentes grupos de participantes. O primeiro grupo foi composto pela comunidade escolar - servidores e funcionários - que vivenciaram a implantação do *Campus* Santa Luzia, realizando-se entrevistas com participantes que trabalham ou não, atualmente, no campus. A escolha passou pelo crivo do nível de envolvimento nas atividades para a implantação do *campus*, e que dispunham de informações e percepções relevantes no sentido de compor a compreensão da história desse período da instituição. Essa inclusão visou garantir a presença de pessoas com experiência direta e conhecimento relevante sobre o período em análise.

Já o segundo grupo de participantes, membros da comunidade - funcionária da APAE e agente pública do município. A primeira pela percepção da comunidade da APAE, instituição que teve que desocupar o espaço por conta da cessão do equipamento público ao IFMG; a segunda, pelo envolvimento político no município, de forma a fornecer informações

sobre como se deu a definição e implantação do campus em Santa Luzia por outro viés. Essas participantes foram essenciais para nos fornecer perspectivas enquanto moradoras do município e pelo envolvimento em relação à implantação do IFMG - Campus Santa Luzia

Em relação aos estudantes egressos, eles fazem parte dos dois grupos, à medida que contribuíram com informações enquanto comunidade escolar, por terem experienciado os primeiros anos de implantação do campus como alunos da instituição. Definiu-se que seriam participantes que tivessem iniciado os estudos na instituição no ano de 2014 em um dos cursos técnicos (integrado ou subsequente) e superior (bacharelado ou tecnológico). Outro critério, era que fossem da comunidade local, ou seja, moradores do bairro Londrina ou bairro limítrofe a este, durante o período em que ocorreu a implementação do *campus*, favorecendo a coleta de dados sobre o espaço anterior à implantação do IFMG. Assim, o relato desses participantes se deu não apenas pela sua perspectiva de estudante egresso, como também de alguém que vivenciou o espaço como morador da região. Esses egressos representam uma perspectiva única, já que testemunharam a transformação do *campus* e puderam oferecer relatos valiosos sobre o impacto da implantação sobre a perspectiva acadêmica e social.

As entrevistas não foram realizadas com participantes menores de 18 anos de idade. Considerando a natureza das entrevistas e as questões abordadas, apenas indivíduos em faixa etária superior a essa foram incluídos na pesquisa, decisão importante para garantir que todos os participantes tivessem a capacidade e autonomia de consentir voluntariamente, bem como compreender completamente os objetivos do presente estudo. Ambos os grupos mencionados puderam fornecer elementos em suas narrativas que permitiram compor o entendimento no que se refere ao objeto do estudo.

3.4 Benefícios da pesquisa

Ao trazer à tona as narrativas coletadas durante as entrevistas, esta pesquisa contribui significativamente para a construção de conhecimento acerca do período de implantação do Instituto Federal de Educação de Minas Gerais - *Campus* Santa Luzia, abordando diversas perspectivas e interpretações sobre esse momento histórico. Vale ressaltar que a abordagem da História Oral enfatiza a compreensão de visões, narrativas e idealizações construídas a partir de eventos passados, reconhecendo a subjetividade inerente à memória humana e revelando as diferentes interpretações dos eventos históricos. Sendo assim, as narrativas, expressadas pelos diferentes atores sociais envolvidos, enriqueceram o

entendimento dos fatos e acontecimentos, proporcionando uma experiência observável e comprovável, inestimável para a História Oral.

Os resultados obtidos foram utilizados para o desenvolvimento, aplicação e validação do produto educacional, um *podcast*, conforme previsto pelo programa do curso. Este produto educacional é dedicado à história e memórias relacionadas à implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, no intuito de proporcionar uma plataforma para divulgação, consulta e pesquisa sobre esse tema de relevância histórica da educação profissional brasileira.

3.5 Riscos da pesquisa

Por se tratar de uma pesquisa que requereu interação com seres humanos, em decorrência da coleta de dados ocorrer por meio de entrevista, a condução dessa pesquisa demandou uma consideração cuidadosa dos potenciais riscos e danos que pudessem surgir durante o processo. Um desses desafios diz respeito aos potenciais riscos que os participantes pudessem enfrentar durante a condução da entrevista semiestruturada.

Ao relembrear experiências passadas, os participantes poderiam experimentar uma série de emoções, desde desconforto e constrangimento até estresse e ansiedade, bem como alterações na autoestima. Por conseguinte, ao discutir certos tópicos sensíveis, os participantes poderiam se sentir expostos, o que poderia afetar a percepção de si mesmos. Além disso, durante a realização da entrevista (com gravação de áudio e imagem), o participante poderia ser acometido por cansaço ao responder às perguntas, constrangimento e/ou medo, por não se achar capaz de responder adequadamente. As entrevistas também poderiam causar fadiga física e mental nos participantes, em decorrência da necessidade de responder a uma série de perguntas detalhadas ou refletir sobre experiências passadas.

Para diminuir alguns dos possíveis riscos, foram adotadas medidas de precaução e prevenção cabíveis, como o fornecimento de informações claras e detalhadas sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos envolvidos e os potenciais riscos associados à participação do entrevistado. Ademais, a pesquisadora assumiu o compromisso de se responsabilizar pelas informações coletadas durante a pesquisa, assegurando ao participante o direito ao sigilo em relação às suas respostas, as quais serão utilizadas exclusivamente para fins científicos. Contudo, não foi registrada nenhuma ocorrência que tivesse trazido algum

problema ao contexto da pesquisa, sendo as entrevistas realizadas de forma adequada, sem qualquer percalço relevante.

3.6 Dados relativos às entrevistas

As entrevistas que compõem a pesquisa foram realizadas tanto de forma presencial quanto remotamente, conforme a disponibilidade de cada participante em relação a dia, horário e local. Todos os entrevistados foram previamente informados sobre seus direitos no contexto da pesquisa, e eventuais dúvidas foram esclarecidas antes do início das entrevistas, bem como ao longo de seu desenvolvimento, quando surgiam novas questões. As entrevistas só foram conduzidas após a obtenção da autorização formal dos participantes.

As entrevistas realizadas de forma virtual ocorreram por meio da plataforma *Google Meet*, com gravação de áudio e imagem pelo programa *OBS Studio*. Antes de cada entrevista semiestruturada, a pesquisadora enviou o *link* da videochamada e as instruções para o uso da plataforma *Google Meet* com, no mínimo, 24 horas de antecedência. Essa comunicação foi realizada via e-mail ou *Whatsapp*, conforme o meio preferido pelo participante. No dia agendado, cerca de uma hora antes do horário combinado, a pesquisadora confirmava a disponibilidade do participante e verificava se havia alguma dúvida ou necessidade de mais orientações. Com a confirmação, a entrevista era iniciada com a leitura e assinatura dos termos.

As entrevistas foram realizadas no período de 20 de junho a 25 de julho de 2024. A transcrição de todo o material foi finalizada em 09 de agosto de 2024. Durante o processo de gravação, a pesquisadora utilizou ferramentas, como o programa *OBS Studio*, o gravador do celular e o gravador do *notebook*. Para acelerar a transcrição, foi empregado o programa *app.transkriptor*, uma ferramenta paga, com um custo mensal de \$12,49 no plano *Premium*, que permite até 2400 minutos de transcrição por mês. Apesar do uso dessa tecnologia, a pesquisadora revisou todas as transcrições, fazendo escutas atentas para realizar correções, inclusões e ajustes necessários às narrativas gravadas, garantindo a precisão do conteúdo.

As entrevistas tiveram as seguintes durações, conforme a ordem de realização: 45 minutos, 49 minutos, 50 minutos, 1h05min, 1h39min, 1h00min, 3h20min, 47 minutos, 1h18min, 42 minutos, 1h10min, 1h13min e 1h19min.

No contexto da pesquisa sobre a implantação do Campus Santa Luzia, as narrativas coletadas nas entrevistas foram fundamentais para a construção de saberes sobre

esse processo. Elas trouxeram à tona múltiplas perspectiva e interpretações, cada uma delas contribuindo para uma visão mais abrangente do período em questão.

Ao garantir a expressão por parte de diversos indivíduos, a história oral reforça a natureza subjetiva das memórias e das interpretações dos fatos. As histórias colhidas ampliaram a compreensão do processo histórico, revelando detalhes que, de outra forma, poderiam passar despercebidos. Assim, essas narrativas tornaram-se um recurso inestimável para a construção e preservação da memória desse período específico.

4 RESULTADOS, DISCUSSÕES E ANÁLISES

Neste capítulo, são apresentados os principais temas identificados a partir da análise das entrevistas, além das discussões e análises fundamentadas no referencial teórico. Vale ressaltar que, embora esses temas apresentem uma visão significativa do material coletado, não foi possível explorar a totalidade dos aspectos e detalhes das falas no âmbito desta dissertação.

4.1 O Centro de Atenção Integral à Criança - CAIC

4.1.1 CAIC: espaço de transformação social e memória coletiva

A história oral, ao focar nas experiências individuais, permite a construção de uma narrativa plural sobre a relação entre o espaço físico e a comunidade que dele usufrui. Conforme defendem Alberti (2003) e Meihy (2018), a memória é uma ferramenta valiosa para compreender as transformações sociais e institucionais, especialmente em espaços como o Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC), local que, antes de abrigar o Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) - *Campus Santa Luzia*, desempenhou um papel importante para a população do bairro.

A narrativa da Egressa III revela a profunda transformação promovida pela implantação do CAIC no terreno anteriormente ocupado por uma cascalheira, localizado na interseção dos bairros Londrina e Baronesa, em Santa Luzia. Antes da instalação do CAIC²⁰, o local era marcado por rivalidades e problemas de segurança. A falta de iluminação e a insegurança faziam desse espaço um ponto crítico para a comunidade, limitando a circulação de pessoas e gerando um clima de tensão e conflito. Ao prosseguir o seu relato, a Egressa III afirma que a chegada do CAIC, no entanto, representou um marco de mudança na dinâmica social local, conforme destaca a entrevistada a seguir:

A nossa história com o CAIC vem bem de antes. Bem antes de existir o CAIC na verdade. Porque o terreno onde foi implantado o CAIC era uma cascalheira. O pessoal ia lá e removia esse cascalho para poder usar na construção civil, nas ruas. E era um lugar muito ermo. Era o encontro do Londrina com o Baronesa, e tinha uma rivalidade muito grande dos jovens do Baronesa com o Londrina. Então, era um

²⁰ A autorização para a doação de terreno pela Prefeitura de Santa Luzia à União Federal, para implantação do Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC), foi promulgada pela Lei nº 1.626, de 8 de outubro de 1993. Disponível em: <https://abrir.link/KIsTk>. Acesso em 24 de jun. 2024.

espaço, assim, delimitado, sabe? Era um risco você passar em determinados horários por ali, por conta da escuridão e essa rivalidade da época. Quando o CAIC foi instalado, foi uma paz. Então, acabou com essa questão da briga entre esses dois bairros, porque ele fez a união dos bairros (Egressa III).

A entrevistada atribui essa transformação ao papel do CAIC que, sob a gestão de um diretor consciente da importância de envolver a comunidade, se tornou um local de integração e convivência. Atividades esportivas, como o basquete e o futebol, e ações comunitárias, como o plantio de árvores realizado pelas crianças do bairro, foram fundamentais para criar um sentimento de pertencimento e responsabilidade coletiva. Essas iniciativas contribuíram significativamente para reduzir as rivalidades e promover a paz entre os jovens dos bairros vizinhos.

Além disso, a presença do CAIC, juntamente com o funcionamento de um posto de saúde no mesmo espaço, ampliou o acesso da população a serviços essenciais e contribuiu para a melhoria da qualidade de vida dos moradores. A transformação do antigo terreno da cascalheira em um centro educacional e de convivência comunitária simboliza a capacidade de um equipamento público em alterar a dinâmica social e a percepção de segurança em uma comunidade. Conforme o relato da Egressa III:

E veio com um diretor que soube usar bem esse espaço, que aí sim ele promoveu mesmo essa unidade, abrindo espaço para os jovens, para o pessoal do Morro Santo Antônio. Então, o CAIC deixou de ser um espaço problemático e passou a ser um espaço para a gente poder usufruir. A gente tinha todo o acesso ao CAIC. Mesmo que eu não tenha participado efetivamente desses encontros de basquete, que tinha muitos, os meninos jogavam basquete, jogavam bola, entravam lá pra soltar papagaio. Mas a gente percebeu essa mudança drástica do ambiente, da questão das gangues, da rivalidade entre os jovens. Então, mudou o clima totalmente. Depois que o CAIC foi implantado, a gente tinha a questão do posto de saúde também. Então, a gente tinha livre acesso ali. A gente fez até uma plantação dessas árvores aí, a gente juntou as crianças daqui do bairro e fizemos a plantação dessas árvores, cada criança plantou uma árvore, isso tudo foi proposto por esse diretor, para que a comunidade se envolvesse, né, e tomasse posse desse lugar. A vinda do CAIC foi um marco, por isso que ele é tão importante (Egressa III).

A importância do CAIC como um espaço público multifuncional essencial para a comunidade do distrito São Benedito, antes da instalação do IFMG, é destacada nos relatos da Docente III, da Agente Pública do Município (APM) e da Egressa III. Os depoimentos a seguir mostram a importância histórica e funcional do CAIC:

[...] o postinho, que a gente chama hoje, ele era ali dentro, naquele primeiro bloco. Então, tudo que a gente ia resolver era lá, porque como o bairro cresceu, a gente tem um postinho aqui embaixo muito pequenininho. Eles fizeram lá no CAIC pra gente

ter atendimento com os médicos, então, era um local mais apropriado do que se tem hoje. Então, tudo relacionado à saúde, a gente ia até lá. Era um ponto de referência. A biblioteca era a única a que a gente tinha acesso. Então, todos os colégios daqui, a gente ia fazer trabalho, a gente ia até lá para poder utilizar. Não tinha Google, né? Então, a gente tinha que dar um jeitinho e ia até lá para poder usar essa biblioteca e fazer os trabalhos. Era um local realmente útil para a gente, e aberto para a gente, sem burocracias. Sabe? (Egressa III)

Eu não vinha pessoalmente para cá, mas as pessoas falavam do CAIC. A gente sabia que aqui era o CAIC, mas eu nunca vim pessoalmente antes de ter o IF (Docente III).

Santa Luzia, na minha época, também foi contemplada com esse equipamento. No primeiro momento, ele tinha mais questões esportivas. Já um pouco antes de sediar o IFMG lá, a gente teve o funcionamento de vários serviços da assistência social. Então, foi sede de Conselho Tutelar, de CRAS, de PROJOVEM adolescente²¹, uma parte também estava cedida para o funcionamento de uma unidade da APAE²². [...] tinha uma pessoa só pra cuidar da administração daquele lugar, porque eram muitas coisas acontecendo, sabe? Como eu te falei, o Conselho Tutelar, o pessoal da comunidade que usava aquela quadra, mesmo na época que ela era cheia de cocô de pombo, mas era o que tinha, o povo que pedia emprestado pra formatura, pra missa, pra tudo que você imaginar. Então, tinha uma gestão para ali ser um serviço para a comunidade e os serviços que aconteciam lá, que foram mudando de tempos em tempos. Teve um tempo que ele era mais das políticas de assistência social, mas também teve capoeira, teve de tudo ali (Agente Pública do Município).

A Egressa III destaca que o CAIC abrigava um posto de saúde, essencial para os moradores, tornando-se um ponto de referência na região. Com o crescimento do bairro, a existência desse espaço tornou-se ainda mais importante, especialmente comparando-se com o atual posto de saúde, que é considerado inadequado. Além disso, o CAIC oferecia a única biblioteca acessível para os jovens da região, que a utilizavam para realizar trabalhos escolares em um contexto pré-digital. O entrevistado ressalta que o CAIC era um local aberto e sem burocracia.

A Agente Pública do Município complementa esta visão, relatando que, inicialmente, o CAIC tinha um foco maior em atividades esportivas, mas, com o tempo, passou a ser um centro de serviços sociais (Figura 4). O espaço abrigou diversos serviços, como o Conselho Tutelar, o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e o PROJOVEM Adolescente, além de uma unidade da APAE (Figura 5). Ela menciona que havia uma pessoa responsável pela administração do espaço, o que permitiu a organização e a

²¹ Uma das modalidades de execução do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) destina-se ao atendimento de jovens na faixa etária entre 15 a 17 anos, com caráter assistencial e socioeducativo. Era uma ação que integrava a Política Nacional de Juventude (PNJ) e a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), compondo o Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

²² Segundo a Funcionária da APAE, a Unidade II da APAE, que funcionava no equipamento público do antigo CAIC, atualmente bloco C, iniciou suas atividades no local em novembro de 2005 e permaneceu até julho de 2015. Ela relata que o presidente da associação ficou “lutando, relutando, que a APAE não podia sair, até porque a APAE não tinha outro espaço”. A prefeitura, então, se comprometeu a construir uma nova unidade, e, em seis meses, a obra foi concluída no antigo espaço do Curumim, no bairro Asteca, para abrigar a Unidade II da APAE.

oferta de diferentes serviços, que variaram ao longo do tempo, incluindo eventos comunitários e práticas culturais (Figura 6), como a capoeira.

Figura 4 - Serviços oferecidos no CAIC



Fonte: Google Maps, 2009. No primeiro plano, da direita para a esquerda: totem da Biblioteca Pública do CAIC; placa do Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS); placa do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). No segundo plano: caixa d'água com a identificação do CAIC/PRONAICA e segundo andar do bloco B. Disponível em: <https://encurtador.com.br/krvIZ>. Acesso em 26 de jun. de 2024.

Figura 5 - Unidade II da APAE (atual bloco C)



Fonte: Google Maps, 2009. Disponível em: <https://encurtador.com.br/wO6JU>. Acesso em 26 de jun. de 2024.

Figura 6 - Divulgação de eventos e cursos no CAIC



Fonte: Google Maps, 2009. Da direita para a esquerda: 1ª Copa Solidária de Taekwondo, Seja um profissional técnico - estude na COOPENTEC, Ordenação Sacerdotal para Diácono. Disponível em: <https://encurtador.com.br/gN9OB> e <https://encurtador.com.br/3wygM>. Acesso em 26 de jun. de 2024.

Já a Docente III, em sua entrevista destaca a familiaridade da comunidade com o CAIC, embora ela mesma não tenha visitado o espaço pessoalmente antes da chegada do IFMG. Essa percepção indica que, mesmo antes da implantação do IFMG, o CAIC já era reconhecido como um ponto importante na região, mesmo para aqueles que não frequentavam o local.

Os diversos relatos e as percepções dos entrevistados vão ao encontro, inclusive, das memórias daquela comunidade, dispostas na obra *Espaço da Memória no distrito de São Benedito* (Silva; Mendonça, 2019), que evidenciam a importância do espaço do CAIC para a comunidade da região, pois além dos diversos serviços ofertados à população, o local era também de acolhimento, encontro e socialização entre os moradores do seu entorno. O equipamento público era uma referência para os moradores daquela área periférica do município de Santa Luzia, carente de espaços de serviços e de lazer.

Assim, o espaço também foi palco de eventos culturais, esportivos, de vivências e encontros, contribuindo, portanto, para a construção de uma memória coletiva e afetiva em relação ao lugar. Esse lugar se enquadra no conceito de “lugares de memória”, de Pierre Nora (1993), que os define como espaços com três sentidos: lugares materiais onde a memória social se fixa e pode ser percebida pelos sentidos; lugares funcionais, pois sustentam

memórias coletivas; e lugares simbólicos, onde essa memória coletiva, que também é uma forma de identidade, se expressa e se revela.

4.1.2 A transformação do espaço, abandono gradual

A metodologia da história oral, ao valorizar as memórias e relatos daqueles que vivenciaram diretamente os processos históricos, permite uma compreensão mais profunda e diversa das transformações ocorridas no espaço do CAIC, em Santa Luzia, antes da implantação do Instituto Federal de Minas Gerais. Através das narrativas dos egressos, é possível reconstruir experiências e percepções da comunidade acerca do abandono gradual desse espaço público, como mostram os trechos a seguir:

Por um tempo, o CAIC, onde foi depois ser o IFMG, ele foi, por um tempo, sede de algumas atividades. E eu lembro que ia com a minha avó, que fazia atividades físicas lá, não lembro se era o grupo específico que trabalhava no CAIC, mas os mais idosos, minha avó já era velhinha. A gente ia lá, e ela fazia atividade física do tipo fisioterapêuticas, pegando pezinhos de areia, eram atividades em conjunto com outras pessoas, atividades físicas mesmo, naquele espaço por um tempo. Logo depois, eu lembro que ela parou de ir, e a gente, assim, eu não costumava frequentar lá depois que ela parou de ir também. Mas, a gente sempre recebia notícias de que lá, na verdade, ficou meio que abandonado e aí algumas pessoas iam lá, invadiam e ficavam consumindo droga, era um período meio que largado, deixado, antes de virar o IFMG, depois desse período. Acho que, na época, eu devia ter o quê? Eu era criança, então, eu tinha uns 8, 9, 10 anos, mais ou menos, nesse período. Eu não costumava frequentar depois disso. [...] Foi meio que deixado de lado por um tempo (Egresso I).

Eu não me recordo exatamente a data assim que parou de existir, que o postinho saiu de lá, mas deve ser entre 97, 98, antes dos anos 2000, por aí, que deve ter saído o postinho de lá e foi para onde ele está atualmente, bem pertinho ali do IF [...] então alguma coisa aconteceu lá que a prefeitura não usava, não poderia mais usar esse imóvel e teve que sair de lá. Aí, foi o começo do fim, a prefeitura começou a não usar mais esse espaço, não podia mais, aí depois construíram a escolinha do lado, esqueci o nome [Escola Municipal Marina Vianna Castilho], aí tiraram as crianças e colocaram lá nessa [outra] escolinha, para desocupar o espaço. Então, passou o abandono geral mesmo, só a APAE que continuou mantendo ali (Egressa III).

As lembranças do Egresso I revelam a relação entre o espaço e seus usuários. Ao recordar as visitas ao CAIC com sua avó, o entrevistado nos proporciona um olhar sobre como o local funcionava como um ponto de encontro e a socialização para idosos da região. Essas atividades, descritas como fisioterapêuticas e envolvendo exercícios em grupo com pesos de areia, tinham dois objetivos: promover a saúde física e proporcionar integração social.

Por outro lado, a partir da memória do Egresso I, percebe-se um processo de abandono gradual do espaço, refletindo a descontinuidade nas políticas públicas de uso e manutenção deste equipamento social. Segundo suas lembranças, com o passar do tempo, o CAIC deixou de ser um ponto de referência para a prática de atividades físicas de sua avó e de outros idosos. “O espaço já estava abandonado”, recorda o participante, sugerindo que, mesmo quando ainda era frequentado, o CAIC já não oferecia mais condições adequadas para realização de atividades comunitárias.

A Egressa III, por sua vez, relembra que o posto de saúde que funcionava no CAIC foi desativado no final da década de 1990, sendo transferido para um novo local próximo ao *campus*. Para ela, esse evento representou “o começo do fim” do uso do CAIC pela prefeitura. A construção da Escola Municipal Marina Vianna Castilho (Figura 7) resultou na transferência das atividades escolares, esvaziando ainda mais o CAIC, conforme ANEXO A a escola foi criada nas “dependências do CAIC” no início do ano de 1996.

Figura 7 - Escola Municipal Marina Vianna Castilho



Fonte: Google Maps, 2009. Escola Municipal Marina Vianna Castilho, localizada entre a rua Érico Veríssimo e a Av. Prof. Djalma Guimarães, e na parte superior, ao fundo, a quadra do antigo CAIC Disponível em <https://abrir.link/XMoni>. Acesso em 26 de jun. de 2024.

Essas memórias revelam um processo de esvaziamento gradual do espaço e da sua função social, marcado pela perda de uso e do cuidado. O abandono desses locais não reflete apenas uma negligência física, mas também o distanciamento da comunidade em relação ao espaço, rompendo as dinâmicas sociais antes estabelecidas. Ao compartilhar essas lembranças, os participantes contribuem para uma análise mais profunda sobre as dinâmicas de abandono e reconfiguração do espaço.

A memória de um CAIC “meio que abandonado”, relatada pelo Egresso I, sugere que o local já havia perdido parte de seu papel como ponto de encontro comunitário, antes mesmo de sua conversão em um *campus* educacional. Dessa forma, a história oral desempenha um papel fundamental na preservação das memórias sobre a transição desses espaços, especialmente no contexto de mudanças institucionais que, muitas vezes, apagam ou minimizam o uso anterior desses lugares.

Ao trabalhar com essas narrativas, torna-se possível compreender não apenas a transformação física e institucional do CAIC em IFMG, mas também os impactos simbólicos e afetivos dessas mudanças para os membros da comunidade local, que, como os Egressos I e III, guardam memórias de um passado em que o espaço tinha um significado muito diferente.

Novamente, destaca-se a importância do método da história oral para resgatar não apenas histórias – ou construções históricas – dos sujeitos envolvidos em determinados contextos, que vão muito além de percepções e sentimentos. Como enfatiza Thompson (1998, p. 337) “a história oral devolve a história às pessoas, em suas próprias palavras. E aos lhes dar um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas”. Esse resgate possibilita, portanto, a redefinição e a reorientação e, principalmente, a construção de novos sentidos para suas histórias, possibilitando, assim, um novo delineamento e um reposicionamento em relação ao passado.

4.2 Expansão dos Institutos Federais, *Campus Santa Luzia*

A implantação do Instituto Federal de Minas Gerais - *Campus Santa Luzia* está diretamente ligada ao processo de expansão dos Institutos Federais, promovido pelo governo federal na primeira década do século XXI, durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Vana Rousseff. Essa expansão visava ampliar a oferta de educação técnica e superior gratuita em diversas regiões do Brasil, incluindo áreas metropolitanas e municípios com alta demanda por qualificação profissional, visando promover o desenvolvimento regional.

A reportagem do portal Agência Senado (2011) destaca um importante momento de expansão da educação pública no Brasil, com a criação de novas universidades federais e a ampliação dos institutos federais de educação profissional e tecnológica. A Agente Pública Municipal relembra que “a gente foi para Brasília para participar da solenidade, em que a presidenta, à época, anunciou, o governo federal anunciou a expansão e os municípios contemplados”. O anúncio feito pela então presidenta Dilma Rousseff, em 16 de agosto de

2011, reforçava o compromisso do governo federal em atender as demandas crescentes por qualificação profissional no país, especialmente no contexto de maior interiorização e democratização do acesso ao ensino superior e técnico.

A ampliação da Rede Federal de Educação Superior, detalhada no lançamento da terceira fase do programa, previa a criação de quatro novas universidades federais, 47 novos campi e 208 novas unidades de institutos federais até 2014. Este esforço de interiorização refletia a intenção de descentralizar a oferta de cursos, favorecendo regiões menos atendidas e promovendo um desenvolvimento mais equitativo do ensino superior e técnico no Brasil.

Esse contexto é corroborado pelas experiências relatadas pela Agente Pública do Município, que destaca sua atuação como vereadora em Santa Luzia e sua parceria com o deputado federal Reginaldo Lopes. A entrevistada menciona que, durante seu tempo como Secretária Municipal de Desenvolvimento Social e Direitos Humanos, houve um diálogo contínuo com o deputado, que era “um grande militante na área de educação, principalmente a educação de nível superior, ensino tecnológico.” O seu depoimento sugere que a interlocução entre os dois foi fundamental, especialmente entre 2009 e 2011, durante o primeiro mandato do governo Dilma. Assim, a entrevistada afirma: “ele [Reginaldo Lopes] vinha também militando e apresentando a demanda para o governo federal à época da expansão da rede de ensino tecnológico em Minas Gerais, mais precisamente na região metropolitana”.

Esse relato indica que a expansão anunciada pela presidenta refletiu uma interação entre as esferas municipal e federal. A Agente Pública também menciona que, de 2010 para 2011, foi formalizado o pedido para que Santa Luzia fosse incluída na expansão. A entrevistada relembra que, na reunião realizada em maio de 2011, “ele [Reginaldo Lopes] se reuniu conosco, do Partido dos Trabalhadores do Município, mais o prefeito da época, que era o Gilberto Dorneles²³, para anunciar que Santa Luzia faria parte do grupo de municípios que seriam atendidos na expansão”. Isso culminou na inclusão do município no grupo que receberia novos institutos. No Painel de Controle do MEC (Brasil, 2012) pode-se verificar a relação dos municípios contemplados, sendo que, no período de 2013-2014, a unidade para o município de Santa Luzia consta na lista, além de outras informações disponíveis no portal.

O trecho anterior evidencia a importância da participação local na articulação das demandas e a conexão entre os representantes municipais e a esfera federal, destacando que as

²³ Gilberto da Silva Dorneles foi prefeito eleito, exercendo seu mandato de 1º de janeiro de 2009 a 31 de dezembro de 2012.

decisões de expansão não ocorreram de forma isolada, mas foram influenciadas por necessidades e demandas específicas do município.

Figura 8 - Notícia: “IFMG recebe o CAIC para instalar seu novo campus em Santa Luzia”



Em solenidade realizada em abril, o reitor Caio Mário Silva recebeu as futuras instalações do IFMG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais.

Fonte: DANIEL, Isaac. Blog Cidade Santa Luzia. Na imagem temos, da esquerda para a direita: Caio Mário Bueno Silva, Reitor do IFMG; Carlos Alberto Parrillo Calixto, Prefeito da cidade de Santa Luzia; Reginaldo Lázaro de Oliveira Lopes, Deputado Federal. Disponível em: <https://cidadesantaluzia.com.br/ifmg-recebe-o-caic-para-instalar-seu-novo-campus-em-santa-luzia/>. Acesso em 12 dez. 2023.

No depoimento a seguir, o Técnico-Administrativo III oferece uma perspectiva valiosa sobre as dificuldades políticas e administrativas enfrentadas na implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia. Ele apresenta informações que não foram documentadas, mas mencionadas oralmente durante a cerimônia de posse (Figura 8), sobre as negociações envolvendo a Prefeitura de Santa Luzia, o IFMG e o MEC. A narrativa destaca a participação de diferentes atores políticos, como o deputado federal Reginaldo Lopes e o então prefeito de

Santa Luzia, Gilberto Dorneles. Segundo o relato, o processo de negociação foi prejudicado por atrasos e pelo descumprimento de acordos pela gestão municipal, o que, na época, levou ao redirecionamento da proposta do *campus* para a cidade de Sete Lagoas, conforme depoimento a seguir:

O que eu vou falar aqui é o que a gente sabe, de ouvir dizer. Não tem registro nenhum oficial. Algumas falas foram feitas inclusive nessa cerimônia de posse, de cessão do terreno que eu mencionei há pouco. Então, estava lá presente o Deputado Federal Reginaldo Lopes, e ele trouxe algumas informações sobre esse processo de negociação. O que aconteceu, segundo foi dito nessa oportunidade, é que o então prefeito de Santa Luzia, quando houve a época da negociação do *campus* lá, que era o Dr. Gilberto [Dorneles], ele havia entrado em negociação com a reitoria do IFMG para ter um *campus* do IFMG em Santa Luzia. Para que esse *campus* acontecesse tinha que remeter um projeto lá para Brasília, tinha todo um trâmite que envolvia a Prefeitura de Santa Luzia, o IFMG e o MEC. E a então gestão do Dr. Gilberto perdeu todos os prazos, não cumpriu com os acordos que foram feitos. Isso são informações que foram trazidas nessa cerimônia. Ele não cumpriu com esses ritos e acabou perdendo o *campus* de Santa Luzia, que se tornou a proposta do *campus* de Sete Lagoas. Já que não iria ter Santa Luzia, essa oportunidade, essa vaga foi para Sete Lagoas. Isso já era o final da gestão do Dr. Gilberto, quem assumiu a prefeitura depois foi o Calixto, que era o que estava presente nessa reunião, então o Calixto procurou a equipe do Reginaldo Lopes para falar, “olha, ainda dá tempo de conseguir um *campus* para Santa Luzia? Sei que a gente já perdeu esse prazo e tal”. Então, eles foram a Brasília, montaram uma comitiva, foram ao MEC para poder pedir que tivesse o *campus* Santa Luzia. Assim, acabou sendo autorizado mais um *campus* para o IFMG, que foi o de Santa Luzia, e aí começou a tramitar o processo de autorização do *campus* (Técnico-Administrativo III).

O relato acima evidencia não apenas as dificuldades enfrentadas no âmbito da gestão pública, mas também as consequências de falhas administrativas em projetos de expansão educacional. A decisão de deslocar a oportunidade para Sete Lagoas reforça a fragilidade das articulações políticas locais e sua repercussão direta no desenvolvimento regional. Tal cenário sugere a importância de uma liderança municipal comprometida e alinhada com os trâmites burocráticos para garantir a implementação de projetos de relevância social, como a abertura de um *campus* educacional.

Inclusive, o Jornal “Virou Notícia”, em novembro de 2012, em sua edição 69 (Figura 9), destacou a possibilidade de Santa Luzia perder a unidade do IFMG, devido ao não cumprimento da contrapartida por parte da prefeitura. A matéria relatou que a cidade havia sido contemplada com a instalação de uma unidade do IFMG, mas, como condição para a concretização do projeto, era necessário que o município fornecesse um terreno ou uma construção pronta para a implantação do *campus*. Durante as negociações, o imóvel escolhido foi o CAIC, entretanto, o local ainda abrigava serviços da prefeitura, além da Unidade II da APAE. Segundo a reportagem, até aquele momento, a direção da APAE não havia sido

informada da necessidade de desocupação do espaço, e por outro lado, o IFMG precisava do espaço desocupado para iniciar as obras para a implantação do *campus*. E, declara que o descumprimento dessas condições poderia resultar na perda da unidade para a cidade. A reportagem na íntegra pode ser consultada no ANEXO C.

Figura 9 - Notícia: “Santa Luzia pode perder o campus do IFMG”



Fonte: Jornal Virou Notícia, Santa Luzia, ano 2, ed. 69, 16/11/2012 a 30/11/2012. Disponível em: <https://jornalvirounoticia.com.br/wp-content/uploads/2009/12/69-bx.pdf>. Acesso em 12 dez. 2023.

Contudo, a mobilização de uma comitiva que se dirigiu ao MEC para reverter a situação demonstra a capacidade de articulação e a importância do diálogo entre diferentes esferas de poder. A recuperação da proposta para Santa Luzia é um marco na história da instituição, ressaltando o papel da negociação na viabilização da expansão educacional.

Sob uma perspectiva mais ampla, esse episódio revela a complexidade envolvida na criação das instituições federais de ensino em cidades de menor expressão política e econômica. A dependência de fatores externos, como a eficácia da gestão municipal e o apoio de agentes políticos, torna o processo suscetível a falhas, atrasos e reconfigurações. Nesse sentido, o relato do Técnico-Administrativo III contribui para uma compreensão mais profunda das dinâmicas que envolveram a implantação do IFMG em Santa Luzia, revelando a sobreposição de interesses e os desafios enfrentados no decorrer do processo.

A implantação do Instituto Federal de Minas Gerais em Santa Luzia apresentou desafios significativos, principalmente relacionados à escolha do imóvel adequado. Segundo a Agente Pública Municipal “o desafio no segundo momento seria qual imóvel, ver no município a localização, o imóvel que melhor atendesse à vinda do Instituto”. Os trechos a seguir destacam que a primeira opção de imóvel era o Poliesportivo:

Inicialmente, o Calixto queria dar para o IFMG aquele terreno que é o Poliesportivo, que fica às margens, ali, do Rio das Velhas [...]. Que era um espaço que nesses alagamentos que teve aí em Santa Luzia, alagou tudo lá, foi tomado pelas águas. Então, na época o então diretor não quis esse terreno, ele quis um outro lugar porque viu que não era um lugar propício. E aí, a segunda possibilidade, que foi o acordo, foi fechado, foi da cessão do CAIC (Técnico-Administrativo III).

Teve a opção do Poliesportivo. Mas, eu acho que, eu não vou lembrar qual foi a avaliação dos representantes do IFMG para dizer que lá não seria tão interessante, mas de fato, lá teria esse problema. Mais recentemente, a gente já viveu questões graves sobre alagamento. Já teve outros momentos também, então, ali fica isolado. [...] Mesmo em termos de localização, transporte, tudo isso, esse conjunto de avaliações, provavelmente deve ter pesado para a reitoria falar que era melhor ficar aqui no CAIC. Eu não sei se além do Poliesportivo e do CAIC teve outra oferta, acredito que não. A gente não tem um *hall* grande de espaços que atenderiam o que é a especificidade de um Instituto Federal (Agente Pública do Município).

Os depoimentos do Técnico-Administrativo III e da Agente Pública do Município apontam os desafios enfrentados no processo de escolha do terreno para a implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia. Os relatos indicam que, inicialmente, foi oferecido o terreno do Poliesportivo, uma área localizada às margens do Rio das Velhas, que apresentava recorrentes problemas de alagamento, tornando-o inviável para o projeto do Instituto Federal. A Agente Pública do Município reforça essa visão ao mencionar os problemas de alagamento que historicamente afetam o local, além de outras questões logísticas, como a acessibilidade e a localização isolada do Poliesportivo. A decisão de buscar uma alternativa que atendesse melhor às necessidades do Instituto levou à escolha do antigo CAIC, que oferecia condições mais adequadas para a instalação do *campus*.

Além disso, o relato da Agente Pública destaca que as opções de terrenos viáveis em Santa Luzia eram limitadas, o que restringiu o processo de escolha. Isso evidencia a necessidade de planejamento urbano que considere a expansão de instituições públicas em municípios com infraestrutura deficitária, para evitar obstáculos no desenvolvimento de projetos dessa magnitude.

Os trechos das entrevistas a seguir fornecem visões complementares sobre a escolha do local para a instalação do Instituto Federal de Minas Gerais no município de Santa

Luzia, abordando questões relacionadas à localização, ao impacto socioeconômico e às características do terreno. Esses relatos oferecem uma análise interessante sobre o processo de implantação e suas implicações, tanto para a comunidade local quanto para o desenvolvimento da instituição.

O terreno foi escolhido mais ou menos assim, que é uma proposta que eu vejo diferente dos outros *campi* do IFMG. Normalmente, os outros *campi* e as prefeituras cediam terrenos mais fora da cidade, terrenos novos, e aí a gente tem um *campus* que está plantado dentro de um bairro, na verdade uma divisão de bairros, a fronteira entre dois bairros. Então, é uma proposta diferente do *campus* de Santa Luzia, exatamente porque não houve esse acordo lá, desse terreno às margens do Rio das Velhas (Técnico-Administrativo III).

A escolha também, do antigo CAIC, primeiro que era, talvez, o melhor equipamento público municipal disponível para o tipo de instituição educacional que viria para cá, a localização também, o antigo CAIC, onde hoje funciona o IFMG, se localiza no distrito São Benedito, que é a região mais populosa de Santa Luzia, que tem uma demanda grande, óbvio, o outro lado também, mas era inegável também que seria uma necessidade, uma demanda grande para o distrito (Agente Pública do Município).

Nossa! Eu acredito que esse espaço foi um espaço bem pensado, sabe? Embora, eu não sei muito direito ao certo, entre os estudantes da minha turma, por exemplo, eles falavam que o IFMG talvez não seria ali naquele espaço, seria no Poliesportivo. Mas eu acho que, ao meu ver, foi muito bom ele estar ali, porque ali é uma região meio que central de Santa Luzia, pra gente aqui, porque passa pela Avenida Brasília e meio que é um acesso fácil para todo mundo que está tanto aqui mesmo na cidade, quanto para quem vai vir de fora, por exemplo. Então, eu acredito que ali foi um espaço bacana, perto. Os bairros, tanto o meu bairro, quanto o Londrina, quanto o Asteca, mais acima, então, a gente tem uma região um pouco vulnerável também ali por perto, mas com o IF a gente trouxe uma melhoria, vamos dizer assim, uma família que às vezes não tinha um comércio, resolveu abrir um comércio e aí ajudou (Egresso I).

Continuando sua análise, o Egresso I emite sua opinião sobre as conveniências da implantação do IFMG naquele local, considerando ser o espaço um local privilegiado, em decorrência da sua localização:

Eu acredito que foi bem pensado, que geograficamente foi uma ideia muito bem pensada. Eu não conseguiria imaginar se lá onde eles falam, por exemplo, Poliesportivo, teria sido melhor. Eu acho que não. Tipo assim, se eu pensar no lado egoísta, com certeza seria não, porque eu não estaria a cinco minutos da escola. Mas pensando até mesmo, sem ser egoísta, eu acho que tipo, lá na região, a gente até aqui em Santa Luzia tem o costume de falar assim, eu vou lá em Santa Luzia, ir lá em Santa Luzia é ir lá no Centro Histórico, porque meio que é longe pra gente que mora aqui na região do distrito [São Benedito], assim, então tipo, eu acho que ficaria horrível ir pra lá, que teria sido um movimento muito ruim, e também, acaba que, localmente, a gente já meio que estereotipa ali como uma região mais elitizada. Porque é lá que tem a Câmara, lá que está a Prefeitura. Então, meio que aquela região é um pouco elitizada. Então, trazer o IF pra cá, eu acho que também meio que

quebrou essa ideia. Tipo assim, opa, não precisa ser só lá que tem uma escola diferenciada, sabe? (Egresso I).

No depoimento do Técnico-Administrativo III, a escolha do terreno do IFMG - *Campus* Santa Luzia se distingue de outros *campi* do Instituto, que geralmente estão localizados em áreas mais afastadas do centro urbano. O entrevistado aponta que o *campus* de Santa Luzia, por estar na fronteira entre dois bairros, Londrina e Baronesa, integra-se diretamente à malha urbana, refletindo uma “proposta diferente” de implantação. Esse ponto é relevante para uma análise mais ampla do processo de expansão das instituições federais de ensino, que, ao optar por se instalar em áreas urbanas já estabelecidas, podem influenciar diretamente a dinâmica local e o cotidiano da população.

A fala da Agente Pública do Município reforça a adequação do espaço escolhido, o antigo CAIC, como sendo o “melhor equipamento público municipal disponível” para receber o IFMG. A localização no distrito São Benedito é destacada como estratégica, pois atende à região mais populosa de Santa Luzia, que apresentava grande demanda por uma instituição educacional. O depoimento sugere que a escolha do local não foi apenas uma decisão técnica, mas também política.

O relato do Egresso I oferece uma visão interessante sobre a escolha do local para a instalação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, revelando percepções que vão além do simples planejamento espacial e apontando questões sociais e de acessibilidade. O entrevistado destaca a importância da localização do *campus* em uma área de fácil acesso, próximo a bairros vulneráveis, contrastando essa decisão com a possibilidade de o *campus* ter sido instalado no Poliesportivo, uma opção inicialmente cogitada. Para ele, a localização central do *campus* facilitou o acesso, tanto para moradores locais quanto para pessoas de outras regiões, contribuindo para o desenvolvimento local.

O depoimento do Egresso I aponta ainda para um impacto positivo que a presença do *campus* trouxe para a comunidade. O entrevistado menciona que a chegada da instituição incentivou o comércio local e trouxe melhorias para a região. Esse aspecto reflete um papel importante da expansão da Rede de Educação Profissional e Tecnológica: não apenas proporcionar acesso à educação, mas também promover transformações econômicas e sociais. A localização do *campus* próximo a bairros vulneráveis contrasta com a percepção de que o Centro Histórico de Santa Luzia seria uma área mais elitizada e distante das necessidades da população do distrito de São Benedito. Contudo, conforme já apontado em relatos anteriores, o imóvel não foi uma escolha inicial, e sugere que o CAIC foi a única alternativa em meio à

falta de equipamentos públicos apropriados para abrigar uma unidade do Instituto Federal de Minas Gerais.

Adicionalmente, o relato destaca como o IFMG rompe com a ideia de que o acesso a uma “escola diferenciada” estaria restrito a áreas mais privilegiadas da cidade, como o Centro Histórico. A presença do *campus* em uma região periférica contribui para descentralizar o acesso à educação de qualidade, favorecendo comunidades que, de outra forma, poderiam ser excluídas desse processo. Essa percepção reflete um dos desafios e um dos objetivos da política de expansão dos Institutos Federais: garantir que a educação pública de qualidade alcance populações mais distantes dos centros urbanos e historicamente negligenciadas.

Os depoimentos do Egresso I, da Agente Pública Municipal e do Técnico-Administrativo III reforçam a ideia de que a localização do *campus* foi estratégica, não apenas do ponto de vista geográfico, mas também social, a fim de promover o desenvolvimento local.

Ao ser registrado como parte da memória coletiva, esse episódio destaca a natureza predominantemente política da implantação do *campus*. A narrativa indica que as negociações e articulações foram realizadas sem o alinhamento com os trâmites administrativos essenciais, refletindo falhas na gestão e na comunicação entre as esferas de poder envolvidas. A ausência de um planejamento eficiente e a falta de cumprimento de prazos por parte da administração municipal poderiam ter resultado na perda de oportunidades que beneficiariam a região. Esse cenário evidencia como a implementação do IFMG - *Campus* Santa Luzia foi impulsionada por interesses políticos, ressaltando a importância da eficácia administrativa na viabilização de iniciativas de expansão educacional e as consequências das decisões em níveis superiores, sem o devido suporte local.

4.3 A transformação do espaço do CAIC em IFMG e seu impacto na comunidade local

A transformação do espaço do Centro de Atenção Integrada à Criança (CAIC) em *campus* do Instituto Federal de Minas Gerais em Santa Luzia evidencia uma complexa dinâmica de realocação dos serviços anteriormente prestados naquele local. Como mencionado anteriormente, antes da chegada do IFMG, o CAIC abrigava uma variedade de serviços voltados à assistência social, educação e apoio à população vulnerável da região. Contudo, como apontado pelos entrevistados, esse processo de transformação foi

acompanhado por um abandono gradual por parte da prefeitura, afetando tanto os serviços quanto o espaço físico.

A seguir, a Agente Pública do Município destaca a importância de “repensar outros espaços” para os diversos serviços disponíveis no CAIC. A necessidade de realocação dos serviços se tornou ainda mais evidente na medida em que a prefeitura começou a descontinuar algumas das políticas de assistência social que antes eram atendidas ali. A desestruturação dos serviços não ocorreu exclusivamente devido à chegada do *campus*; houve uma estratégia de gestão que priorizou determinados serviços e, conseqüentemente, marginalizou outros. A entrevistada menciona que “tem coisas que foram desativadas ou realocadas, não necessariamente por causa da chegada do IFMG. E, sim, por outros problemas no município”, evidenciando que o processo de transferência dos serviços não estava vinculado exclusivamente à implantação do Instituto, mas sim a um contexto de gestão que não considerou as reais necessidades da comunidade local, em que ela relata no depoimento a seguir:

Então o desafio era repensar outros espaços para esses vários serviços, alguns diretamente oferecidos pelo município, os serviços de assistência social, e no caso da unidade da APAE, era um empréstimo, vamos dizer assim, mas a APAE tem vida própria, não é um serviço da prefeitura. [...] No dia 18 de abril houve a entrega por parte do município, para o representante do IFMG, das futuras instalações. Aí, dali até o final do ano, ainda o desafio, principalmente porque os serviços de assistência social e outros, que funcionavam no espaço, já tinham sido realocados, mas a unidade da APAE ainda era um desafio (Agente Pública do Município).

[...] Têm coisas que foram desativadas ou realocadas, não necessariamente por causa da chegada do IFMG, já por outros problemas no município [...] Então teve um desmantelamento de políticas públicas da área de assistência, que não era porque exatamente o espaço foi cedido para o IF; era uma questão de opção de gestão, de termos de munção de alguns serviços que não foram considerados importantes e tal, sabe? Porque, de fato, teve um momento mais pujante lá no CAIC (Idem).

[...] Então, teve que ir migrando para outros lugares [...] E, ali tem uma demanda enorme, assim, numericamente pelo perfil da população que mora ali. Aí tem que pensar também, só que ao mesmo tempo, tudo isso aí pro CAIC, que também você precisa, só aquela microrregião, ela tem que ser descentralizada. Você tem o pessoal das ocupações, tem o pessoal do Luxemburgo, lá do Morro Santo Antônio, que não é fácil chegar ali no CAIC também. Então, não bastava encher o CAIC de um tanto de serviço, precisava mesmo, seja de saúde, de assistência, de cultura etc., porque ali é grande pra caramba. A APAE, ela teve de fato um impacto direto pela instalação do IFMG, não tinha muito jeito, mas os outros serviços, eles não foram só por causa do IF, é porque também já tinha aí um processo de redesenho da política pública, e o conselho tutelar que a sede era lá e a sede veio para o Cristina (Idem).

O abandono gradual pode ser entendido como parte de uma mudança maior nas prioridades da administração municipal. A decisão de ceder o espaço do CAIC para o IFMG

ocorreu em um cenário onde muitos serviços essenciais já enfrentavam dificuldades, e a realocação foi um reflexo das opções políticas adotadas pela gestão do município. Como resultado, a unidade da APAE, que ainda preservava uma função vital na comunidade, tornou-se a única instituição que enfrentou diretamente o impacto dessa transição. A Agente Pública explica que, enquanto a APAE tentava manter sua presença, outros serviços de assistência social foram gradualmente desativados, e menciona a falta de comprometimento da prefeitura em atender à demanda crescente da população.

A presença do CRAS, do Conselho Tutelar e de outros programas no CAIC oferecia respostas mínimas, mas essenciais, às necessidades da população. A entrevistada destaca a relevância desses serviços: “Aquele espaço era minimamente algumas respostas para essa população”. Ao longo dos anos, a região já era mapeada por altos índices de vulnerabilidade e violência, “foi mapeada cinco grandes regiões com altos índices de violência, pra gente poder começar um projeto que se chamava Mulheres da Paz, aquela foi uma delas, [...] sempre teve nesse mapeamento, infelizmente, de indicadores que são desafios pra gente.” A existência desses serviços era uma forma de mitigar os problemas enfrentados pela comunidade local. A retirada desses serviços, portanto, impactou diretamente a comunidade, que já enfrentava dificuldades relacionadas à falta de infraestrutura e de equipamentos públicos, resultando na perda de importantes pontos de apoio.

Machado (2006, p. 23) destaca a importância de trazer as vivências das comunidades para entender seus processos de aquisição de memórias, ao afirmar que é possível reconstruir a cultura e o contexto social mais amplo em que viveram no passado e como vivem, ainda hoje, “os cidadãos considerados comuns, suas múltiplas práticas, visões e falas, reconstruindo, através desses próprios sujeitos, o elo entre os acontecimentos e significados das práticas cotidianas de existência [...]”.

Dessa forma, a transformação do CAIC em *campus* do IFMG, apesar de representar um avanço na oferta de educação técnica e superior para a região, também deixou um vazio na prestação de serviços públicos essenciais. A Agente Pública do Município observa que a chegada do IFMG trouxe consigo um sentimento de “estranhamento” para a comunidade que, não reconhecia a instituição como parte de sua realidade cotidiana. “A forma como chega, ele [IFMG] causa esse estranhamento mesmo [...] Então, qualquer decisão do tipo: ‘ah, não vai ter mais o IFMG aqui’. As pessoas vão dar de ombro, porque pra elas nunca teve significado”, aponta a entrevistada, ressaltando que a conexão entre a população e o novo *campus* ainda não estava plenamente estabelecida.

Dessa forma, é imprescindível a conexão com as comunidades em processos de mudanças intensas. De acordo com Fialho (2012), é necessário possibilitar maior visibilidade à voz do indivíduo que vivenciou determinada situação, fato ou conjuntura histórica, e que teve expurgada sua visão, ocupando espaços mínimos e marginalizados, embora tenha participado ativamente do processo histórico.

4.4 Da identidade do CAIC ao IFMG: desafios e expectativas da comunidade de Santa Luzia

A chegada do Instituto Federal em Minas Gerais - *Campus* Santa Luzia representou uma mudança significativa para a comunidade local, especialmente ao ocupar o espaço anteriormente utilizado pelo CAIC e pela APAE. Embora a criação do *campus* tenha sido recebida com expectativas de progresso educacional e social, seu processo de implantação foi marcado por desafios, incluindo a falta de diálogo com a população, a perda do uso comunitário do espaço e o desconhecimento inicial sobre a natureza da instituição. Essas questões geraram estranhamento, resistência, e, eventualmente, a aceitação da presença da instituição na região por parte dos moradores. As falas refletem tanto as expectativas positivas quanto as dificuldades de integração que marcaram os primeiros anos do *campus*, e apontam para a necessidade de um diálogo mais profundo entre a instituição e a população local para que essa relação possa ter uma maior integração.

A Agente Pública Municipal enfatiza que a criação de uma unidade do Instituto Federal foi vista como positiva por aqueles que estavam “ali nessas tratativas”, ou seja, “a gente que está atuando na educação, que está ali nos processos políticos”. Contudo, a comunidade, que utilizava o espaço de outras formas, foi deixada de fora das decisões. A falta de comunicação e o sentimento de “invasão” de um espaço anteriormente utilizado pela comunidade contribuíram para uma relação inicial de distanciamento entre o *campus* e os habitantes da região. A Agente Pública Municipal sintetiza bem essa questão ao afirmar:

A forma como ele [IFMG] foi instalado, a escolha do lugar. Não se teve esse cuidado de dialogar com a cidade. Principalmente ali, depois, quando se escolheu o espaço do antigo CAIC. Aquela comunidade, mal, mal, ela foi só informada, ela não foi consultada. Então, querendo ou não, ela já tinha um arranjo de utilização daquele lugar (Agente Pública Municipal).

Esta falta de comunicação prévia é crucial porque, como aponta o Técnico-Administrativo III, “a participação da comunidade a princípio foi muito pequena, porque as pessoas não compreendiam o que era aquilo ali que estava sendo implantado”. Esse desconhecimento gerou uma relação de distanciamento e estranhamento, tanto por parte da instituição quanto da comunidade, prejudicando a criação de um vínculo mais sólido e colaborativo desde os primeiros anos de funcionamento do *campus*.

O entrevistado reforça a percepção ao relatar que “foi uma relação de estranhamento da comunidade conosco nesses primeiros anos, bem lá no início”, evidenciando que a falta de entendimento sobre a função e os benefícios do *campus* causou desconfiança. Segundo ele, essa desinformação fez com que os moradores, ao compreenderem que o IFMG estava se estabelecendo, buscassem inicialmente “tirar um benefício econômico da implantação daquele *campus*”, e conta:

Me lembro até de um vizinho que foi lá pedir a senha do *Wi-Fi*, assim que ele viu que o *campus* começou a ter *Wi-Fi*, foi até um professor que estruturou lá a primeira rede *Wi-Fi*. Eu lembro de um vizinho ir lá e falar “Vocês podiam me passar a senha do *Wi-Fi*, eu moro aqui de frente”. Então, assim, foi sempre uma relação, primeiro, de ver qual que era o benefício que podia ser tirado ali (Técnico-Administrativo III).

Outro aspecto que reforça essa falta de diálogo é o contexto de urgência que envolveu a instalação do IFMG - *Campus* Santa Luzia. A Agente Pública do Município destaca que “tinha pressa de instalar, senão a gente ia perder”, evidenciando a necessidade de acelerar a implantação, o que comprometeu o estabelecimento de um diálogo com a população. Ela mesma reconhece essa falha ao afirmar que “foi uma falha de muitos atores, eu até me incluo nessa também, e de como esse diálogo tinha que ter sido feito com a comunidade. Para falar: ‘olha, a gente está pensando nesse espaço por causa disso”. A entrevistada reflete: “foi um marco temporal que tinha pressa de instalar, senão a gente ia perder, e que não propiciou, eu acho que, esse movimento de conversar com a comunidade, acho que isso ficou comprometido”. Essa análise revela que o distanciamento poderia ter sido minimizado se a instalação tivesse ocorrido de forma mais participativa e planejada.

Antes de ser ocupado pelo *campus*, o espaço do antigo CAIC era utilizado de forma aberta para atividades de lazer, como o uso da quadra para jogos de futebol. A instalação do IFMG trouxe a sensação de perda de um espaço público acessível, como aponta o Técnico-Administrativo II: “Era o espaço da comunidade. Tinha uma quadra aqui, defasada, mas era uma quadra. Então, os meninos vinham cá e jogavam bola. De repente, vem uma faculdade e cerca o local e ‘a gente não tem mais lugar para jogar bola”. A perda desse espaço

para atividades comunitárias foi sentida como uma espécie de “invasão”, como aponta o entrevistado: “houve um, parece um sentimento de [...] ‘um povo rico invadindo o nosso espaço’”.

A Docente II também observa essa resistência inicial, reconhecendo que a comunidade “não vestiu a camisa” da nova instituição. E, a ideia de que a “APAE vai sair daqui” ressalta o impacto da perda. Para a Egressa III, a saída da APAE foi um “baque para todo mundo, principalmente para quem levava as crianças para lá”, gerando um “clima ruim” e uma “barreira” entre o Instituto Federal e a população. Segundo a entrevistada, essa barreira se intensificou devido à falta de acesso à nova instituição nos primeiros anos, e o relato a seguir evidencia o sentimento de perda da comunidade por um local que antes reconhecia como seu, intensificando ainda mais o distanciamento:

Neste primeiro e segundo ano, a população não tinha acesso, então o pessoal começava a fazer caminhada e começou a ter as regras que não podia mais entrar, não podia ter mais acesso, então ficou um elefante branco, assim, e a gente, quem passou para entrar lá não era daqui, eram poucos que eram daqui. Então, começaram a ver o Instituto Federal: “tá lá, não é pra gente” (Egressa III).

A falta de compreensão sobre o que o IFMG realmente oferecia, especialmente em relação ao ensino técnico, é um ponto destacado nas falas dos egressos e do Técnico-Administrativo III. O Egresso I observa que muitos na “comunidade externa” acreditavam que a nova instituição era apenas uma faculdade, o que resultava em questionamentos frequentes: “Mas você estuda na faculdade? Você não está no ensino médio?”. Essa percepção equivocada levou o Egresso I a explicar que “não, mas ali tem ensino médio, é ensino médio mesmo”. O Técnico-Administrativo III complementa essa ideia ao relatar que algumas pessoas chegaram a pensar que o terreno havia sido vendido para uma instituição particular, evidenciando ainda mais a falta de clareza em relação ao *campus*.

Além disso, o Egresso I menciona que a percepção de abandono do espaço que antes era ocupado pelo CAIC, ressaltando que essa imagem negativa, de um lugar esquecido, contribuiu para o distanciamento da comunidade em relação ao IFMG. Ele diz:

Acho que há um certo distanciamento da comunidade por já ter se distanciado daquele espaço ali que era o CAIC, antigamente [...]. E aí, quando chegou, a galera colocou na cabeça assim. “Ah, aqui é ensino superior”. E não explicaram direito, tipo, olha, é ensino superior, mas também tem ensino básico, tem ensino médio (Egresso I).

A Egressa III destaca a dificuldade de identificar o IFMG, especialmente por conta da forte lembrança da antiga instituição, o CAIC. Ela descreve que, para a comunidade local, a identificação do IFMG era complexa:

Para o povo aqui, eu estudei no CAIC. Era muito complicado explicar que você estudava no IFMG. É CAIC. E, como o processo de identificação do IFMG demorou um pouquinho, mesmo para a instituição, a gente não tinha uma placa, não tinha nada, acho que tinha só uma coisinha assim na frente, uma plaquinha na frente, aquela caixa d'água lá, tinha aquele símbolo do CAIC lá, acho que foi só depois que a gente estava saindo que eles colocaram o IFMG lá [...]. Então, aquilo lá era referência e mudou, e não mudaram a identidade visual. Para a gente já era difícil falar IF, com aquilo tudo lá que não mudou a identidade. Então, é CAIC. E eu acho que é normal. Quando a instituição é muito forte, como foi o CAIC, muito boa para a população, ele guarda isso na lembrança. Então, para o Instituto Federal ganhar isso tudo, ele vai, como era o CAIC, é só fazer uma construção, porque todo mundo tem boas lembranças de lá. Todo mundo sabe que lá é um lugar bom para a gente poder usar, um espaço bom, e essa construção é mais fácil nesse sentido, porque a boa fama que deixou faz com que isso seja mais fácil (Egressa III)

O trecho acima evidencia como o CAIC, uma instituição bem consolidada, ainda dominava as memórias da população, fortalecida pela identidade visual ainda marcante no espaço. Segundo a Egressa III, a boa fama deixada pelo CAIC se torna um desafio, mas também uma oportunidade para o IFMG conquistar reconhecimento e a confiança da comunidade.

4.5 Um espaço abandonado: percepções iniciais sobre o terreno do IFMG - *Campus Santa Luzia*

A implantação do IFMG - *Campus Santa Luzia* se deu em um contexto de reaproveitamento de uma estrutura pública, o CAIC, que, com o passar dos anos, sofreu com o abandono do poder público e a degradação física. Essa condição inicial do espaço é um ponto comum em várias narrativas dos entrevistados, revelando uma complexa interação entre o potencial transformador da instalação de uma instituição de ensino e as dificuldades enfrentadas no processo.

O primeiro contato com o espaço destinado à implantação do IFMG - *Campus Santa Luzia* é descrito nas narrativas dos entrevistados como marcado por uma sensação de abandono e deterioração. As expressões “mato”, “prédio abandonado”, “quebrado” e “sujo”, surgem com frequência, compondo uma imagem de descaso com o local. Diversos

entrevistados trazem à tona essa percepção demonstrando como o espaço foi inicialmente encontrado em condições extremamente precárias:

Quando a gente chegou no *campus*, o mato estava da minha altura. Pelo lado de fora estava um local, assim, um pouco abandonado, a cerca caída, o mato alto. Isso daí a gente foi fazendo aos poucos (Terceirizado I) .

Era só mato. Só tinha mato. O pessoal abandonou mesmo o prédio, o pessoal da prefeitura (Técnico-Administrativo I).

O *campus* era um local abandonado. Então, tinha muito mato, muita coisa estragada, destruída aí pelos cantos. A fiação foi roubada, porque o prédio estava abandonado, estava tudo muito quebrado, muito sujo. Aqui estava completamente inabitável, um monte de coisa jogada, entulho, porque não tinha uso (Técnico-Administrativo II).

O estado de deterioração do espaço antes da implantação do *campus* e os desafios enfrentados para restaurá-lo são aspectos centrais das narrativas dos entrevistados, refletindo não só as condições físicas do local, mas também o processo gradual de transformação e adaptação para o funcionamento do IFMG em Santa Luzia.

4.5.1 Usos comunitários do espaço do IFMG

O período em que o antigo CAIC foi cedido ao IFMG é marcado pelo amplo acesso da população local ao espaço, onde diversas atividades comunitárias continuaram a ser realizadas. Embora houvesse um porteiro, a falta de controle na entrada das pessoas, somada ao fato de que o portão permanecia aberto, tornava o *campus* extremamente acessível. Como resultado, os usos que a comunidade já desenvolvia antes da chegada do IFMG persistiram:

O portão ficava aberto. A melhor parte disso do IF é que, quando a gente começou, ele era muito acessível. Então, você entrava, qualquer um entrava ali, as vacas também. O portão estava de boa e todo mundo entrava. Então, não tinha jeito (Egressa III).

Umás vacas que eles criavam na redondeza, não sei de onde que elas apareciam. Eu sei que todo dia, ou de manhã ou de tarde, essas vacas aproveitavam que o portão estava aberto e não tinha nem como fechar naquela época. Elas entrava e vinha comer, pastar aqui dentro do *campus*. E, a gente tinha que ficar saindo atrás e colocar elas pra fora (Terceirizado II).

O *campus* foi instalado em um espaço cedido pela Prefeitura de Santa Luzia, que já era utilizado para diversas finalidades, incluindo pastagem de gado, consumo de substâncias ilícitas, caminhadas e algumas atividades esportivas e recreativas. Essa realidade

evidencia a ocupação prévia da comunidade, anterior à efetiva implantação do IFMG. A área também era frequentada por instituições como a APAE e o Centro Educacional Único (C.E.U)²⁴, situado em frente ao *Campus* Santa Luzia. O Terceirizado I destacou que, apesar dos problemas, o espaço tinha um uso positivo pela comunidade:

[...] era um espaço que era utilizado para bastante coisa da comunidade mesmo. Aí, com o tempo que foi deixando de ser utilizado para esses tipos de eventos, mas todo mundo acabava usando, seja para caminhada, para uma aula de ginástica, para uma aula diferente lá com os alunos do CEU, a escola infantil. Então, tinha várias atividades que eram realizadas ali. A APAE também utilizava bastante aquela área ali, principalmente, debaixo da escada ali (Terceirizado I).

O Técnico-Administrativo I mencionou as tentativas de promover a integração do *campus* com o público externo, especialmente no que se refere às atividades físicas: “desde a implantação do *campus*, sempre a ideia foi de abrir para o público externo, os moradores da região, foi feita até uma mini ginástica ali, comprou-se equipamento²⁵ para o pessoal usar”.

Adicionalmente, o Terceirizado II relatou que o *campus* era utilizado por idosos da comunidade para caminhadas diárias, reforçando a função do espaço como um local de recreação saudável: “tinha um pessoal lá, umas senhorinhas, uns senhores, eles todo dia, ao entardecer vinham fazer caminhada aqui dentro do *campus*”. A Docente II também observou que a comunidade já utilizava o espaço antes da chegada do IFMG, afirmando que “a comunidade, às vezes, entrava para fazer caminhada e também não só para esse uso, que é o uso desejável”.

4.5.2 Segurança, conflitos e adaptação: desafios na implantação do IFMG - Campus Santa Luzia e sua relação com a comunidade local.

As narrativas dos entrevistados revelam que a relação entre o IFMG - *Campus* Santa Luzia e a comunidade local foi permeada por uma série de tensões e adaptações mútuas ao longo do tempo. Inicialmente, a ocupação do espaço pela instituição trouxe mudanças significativas na forma como o local era utilizado pela população.

A Funcionária da APAE relata que “a quadra era aberta e todo mundo usava”; essa fala ilustra como o espaço do *campus* ainda não tinha uma delimitação clara e controlada,

²⁴ Instituição de ensino infantil e fundamental I, localizada na Rua Érico Veríssimo, no mesmo quarteirão do *Campus* Santa Luzia.

²⁵ O IFMG adquiriu equipamentos para academia e ginástica ao ar livre no final de 2014 e início de 2015.

o que permitia o uso do espaço sem muitas restrições. Esse aspecto é reforçado ao mencionar que, “até a pipa que caía dentro da APAE os moleques iam pular pra pegar”, pois eles não viam barreiras para acessar a área.

Figura 10 - Portarias do antigo CAIC



Fonte: Google Maps, 2011. Da esquerda para a direita: portaria do estacionamento, portaria do bloco A (portaria do meio) e a portaria de acesso à APAE. Disponível em <https://encurtador.com.br/Ea14L>. Acesso em 14 out. 2024.

A ausência de controle de acesso é evidenciada pela falta de porteiros, “só tinha porteiro na APAE”, e pelo fato de a “portaria do estacionamento e a portaria do meio²⁶ eram 24 horas abertas” (Figura 10), conforme relato da Funcionária da APAE, o que sugere uma vulnerabilidade em termos de segurança, especialmente no início das atividades do *campus*. O depoimento do Terceirizado I corrobora essa questão da vulnerabilidade do espaço em relação ao acesso, destacando o desafio de equilibrar a preservação do patrimônio com a construção de uma relação positiva com a comunidade local, uma vez que o instituto é, por natureza, voltado para a comunidade:

O portão era aberto. Entrava quem quisesse e saía quem queria. [...] Já tinha segurança naquele tempo, mas era mais para tomar conta do patrimônio. E, caso tivesse acontecendo alguma coisa que a gente pensasse que poderia atrapalhar o crescimento do *campus*, a gente intervia chamando a viatura, porque a gente não pode fazer muita coisa. E não pode nem caçar conflito com a comunidade, porque o instituto é voltado para a comunidade (Terceirizado I).

Se, por um lado, a fala revela a fragilidade das medidas de segurança naquele momento, por outro evidencia a preocupação em manter uma convivência harmoniosa com a comunidade local, evitando a criação de tensões. A busca pelo equilíbrio entre segurança,

²⁶ A “portaria do meio”, que dava acesso ao bloco A, foi desativada quando a cerca antiga foi retirada e o gradil foi implementado, permanecendo apenas as portarias que dão acesso direto ao estacionamento e à APAE (atual bloco C).

acessibilidade e relações comunitárias é delicada, especialmente no processo de implantação de instituições públicas em áreas periféricas. Para isso, é necessário buscar por parcerias; no caso do IFMG, foi firmada uma colaboração com a Polícia Militar para garantir a segurança da instituição e de sua comunidade escolar, conforme destacado no depoimento do Técnico-Administrativo III, a seguir:

Sempre teve essa aproximação com a polícia militar para poder trazer que fosse uma patrulha escolar, alguma ronda, alguma coisa que, tanto que por fim os porteiros, seguranças tinham o telefone específico da polícia lá que se acontecesse alguma coisa eles poderiam ligar que a polícia viria. Então, esse arranjo foi feito pela Direção-Geral na época (Técnico-Administrativo III).

O entrevistado comenta que os porteiros tinham um número específico para contato com a polícia, o que, no dia a dia da instituição, foi importante para prevenir problemas, conforme relata o Terceirizado II:

Os conflitos geralmente eram entre os adolescentes, porque eles vinham jogar bola e às vezes subia em cima da quadra, na cobertura da quadra [...], a gente pedia pra eles descer: “desce daí”. Ai faziam maior hora. A gente falava assim: “eu vou chamar a viatura”. Ai a gente tinha que chamar, porque eles não obedeciam. [...] Subia mais pra pegar papagaio, pra ficar pulando de um patamar pro outro, porque a quadra tem uns obstáculos de entrada de ar [...]. A gente falava: “Nossa. Vai correr o risco de cair dali a qualquer momento”. Mas graças a Deus nunca aconteceu de cair. Mas aí a gente temia pela segurança, então a gente acabava chamando a viatura. E, quando os adolescentes também brincavam dentro da quadra, porque a quadra não tinha segurança, assim, não estava bem organizada. Eles começavam a brincar, já começavam a jogar pedras uns no outro [...]. E aí, tinha que intervir para pedir para eles pararem de jogar pedra um no outro. E aí, muitas das vezes, nem funcionava. A gente falava. E, então, chamava a viatura. A viatura vinha aqui e aí acabava com a brincadeira deles (Terceirizado II).

As falas dos entrevistados destacam a realidade que o *campus* herdou do antigo CAIC. O abandono do espaço ocasionou na apropriação do local para atividades ilícitas, comprometendo não apenas a segurança do *campus*, mas também trazendo consequências sociais para a comunidade. O IFMG precisou acionar a polícia, não apenas pelos casos relatados anteriormente, mas principalmente para lidar com situações mais complexas, como o consumo e tráfico de drogas, conforme relataram os entrevistados:

Aqui era abandonado. [...] A quadra ali que era ponto de usuário de drogas. Tinha pino de cocaína. De tudo, ali acontecia de tudo. Quando implantou o *campus*, foi muito trabalho. Nossa, a polícia vinha aqui direto (Técnico-Administrativo I).

Era usado como ponto de droga. As pessoas entravam. Tinha o uso da quadra lá também, do espaço da quadra, que era o lugar onde as pessoas faziam o ponto de

distribuição de droga, porque era isso, as motos entravam ali pela lateral, porque o portão ficava aberto, as motos entravam, tinha uma pessoa, um grupo de pessoas que ficavam lá no fundo da quadra, então as motos entravam e saíam. Então, ali o fundo da quadra era espaço de venda de droga, de uso de droga também, porque tinha gente que vinha pelos fundos, lá nos fundos do IF, e usavam ali aquele espaço para poder fumar e usar droga (Técnico-Administrativo III).

Os participantes observaram que a precariedade da infraestrutura foi um ponto que contribuiu para a sensação de insegurança da comunidade escolar no início da instalação do *campus*. A falta de uma portaria adequada inviabilizou o controle de acesso, agravada pela cerca baixa, o que tornava o *campus* acessível a qualquer pessoa. Outro ponto relatado é o matagal. O descuido com o ambiente físico não apenas causava um desconforto visual, mas também criava um espaço propício a riscos de segurança, de acordo com os relatos a seguir:

Tinha muita gente que se sentia inseguro, principalmente no início, devido a essas questões de infraestrutura que não tinha. A nossa portaria é muito recente. Portaria, de fato, controlada (Técnico-Administrativo II)

[...] lá a cerca era baixinha, qualquer um pulava essa cerca, não tinha muita segurança (Terceirizado II).

O local era mal cuidado, um local cheio de mato. Era um matagal, aquilo lá aumentava ainda mais a insegurança (Técnico-Administrativo III)

Com o tipo de vegetação que você coloca, você permite que fique mais visível, quando não coloca obstáculos visuais. Então, você está andando, você está vendo tudo que está acontecendo. Isso favorece a sensação de segurança, porque você está observando ali e não está entrando em lugares muito densos, de mata fechada ou que estejam tampados. [...] Não é que necessariamente as coisas que vão deixar de acontecer, que ele seja mais ou menos seguro, mas é uma sensação. Então, para o usuário isso é muito importante. Pra quem está aqui, professor, técnico, estudante, enfim, eu acho que até atrai, faz as pessoas permanecerem mais no espaço bem cuidado (Docente I).

A insegurança inicial também é relacionada ao desconhecimento da comunidade local sobre a presença da instituição, sugerindo que a implantação do *campus* não foi amplamente divulgada ou integrada à comunidade local desde o início. Os egressos mencionaram ter vivenciado momentos de vulnerabilidade durante o período em que eram estudantes do integrado. Relataram episódios de assaltos que ocorreram dentro do *campus*, evidenciando que o espaço não oferecia segurança adequada, pois:

Tinham muitas pessoas, ainda, que não sabiam que lá já tinha um IF, que tinha uma escola. Então, ainda assim, quando a gente começou as aulas, ainda tinha alguns casos isolados, e algumas pessoas invadiam lá. A gente presenciou acho que duas cenas, mas não sei se tinha um porteiro na época ou alguém que cuidava da segurança, bem entre aspas, que impediu que tivesse algum atrito em relação aos

alunos. Mas bem no comecinho, vamos jogar, nos seis primeiros meses, foi bem tenso porque a gente não tinha senso de segurança nenhum. Depois foi melhorando, a grade foi construída, eu lembro que depois [tivemos] o senso de melhoria. Então ficou mais tranquilo em relação a isso (Egresso II).

Estudantes que foram assaltados lá dentro, nessa região, nessa parte um pouquinho mais pra trás, onde é o bloco B. Onde tem ali, entre a quadra e o bloco B, naquele espacinho, eu lembro de ter amigos meus que foram assaltados ali, que tinham voltado do almoço, e aí tinham entrado, [...] levaram celulares e tal, lá dentro do *campus* (Egresso I).

Eu acho que com o tempo e com a comunidade entendendo o que é que estava sendo desenvolvido ali, essa relação fica mais suave, mas a gente teve no começo, alguns episódios de violência, de pessoas que entraram no *campus*, roubaram o celular de aluno [...] episódios de pessoas que entraram no *campus* fugindo de tiroteio (Técnico-Administrativo III).

A sensação de insegurança, aliada a casos de violência, como assaltos e pessoas fugindo de tiroteios, destacados nos relatos dos entrevistados, evidencia os desafios que o *campus* enfrentou em relação à segurança pública. O Técnico-Administrativo I menciona que “teve muito embate, até que a presença sempre ostensiva da polícia foi retirando esse pessoal [...] parou de invadir o *campus*”, embora essa situação tenha se prolongado até 2017, 2018”. Além de buscar parcerias com a polícia militar, a instituição decidiu implementar a segurança armada, uma escolha que gerou discussões e diferentes pontos de vista sobre a presença de armamento em uma instituição de ensino.

Os professores sempre tinham discussões, reuniões falando sobre a segurança. A segurança não era armada, depois colocou a armada. Na época, depois, com um certo tempo, o IFMG não tem mais segurança armada em nenhum *campus*, em nenhum local, mas na época ficou muitos anos com segurança armada. E precisava, sim, porque aqui era uma área muito vulnerável a bandido, a invasão, e o *campus* estava em reforma ainda, então, o pessoal aproveitava. E alunos circulando. Muito aluno, carro parando ali fora. Então, os bandidos ficavam doidos (Técnico-Administrativo I).

As percepções sobre a presença da vigilância armada são contraditórias. A Docente II questiona a necessidade da guarda armada, ponderando se sua presença teria “contribuído para comunidade nos ver com maus olhos, tipo assim: ‘Por que tem que ter guarda-armada?’, ‘Por que esse pessoal tá sendo agressivo?’”, levantando a dúvida sobre a real necessidade dessa medida. Essa ambivalência em relação à segurança armada sugere um dilema entre a proteção e a sensação de hostilidade que pode ser gerada pela presença de armamento. Além disso, a sensação de segurança, promovida pela implementação da vigilância armada, contrasta com a realidade enfrentada pela comunidade escolar ao se deparar com situações graves de invasões relatadas pelos entrevistados.

A Docente II destaca a tensão gerada pela presença da segurança armada no *campus*, mencionando que “a gente tinha guarda armada [...] eventos de furto no nosso *campus*”. A ambiguidade da situação é evidente: a presença de segurança armada pode ser considerada necessária, mas também alimenta uma percepção negativa entre a comunidade local, que interpreta as abordagens como agressivas. Essa tensão gerou reflexões sobre a necessidade da segurança armada e se sua implementação representou um erro estratégico.

A vigilância aqui era uma vigilância armada, então aí sempre se podia esperar que bandidos invadissem o *campus*, como aconteceu na época em que era armada. O bandido nem vinha tanto para roubar o *campus*, ele vinha para tomar a arma do pessoal. E já aconteceu até de uma vez levar (Terceirizado II).

A gente teve roubo de arma dos seguranças, aliás, é uma das decisões mais acertadas do diretor [...]. Na época, eu fui contra, depois quando a gente vê o todo, olha para trás e vê tudo que a gente viveu, e passa a entender as coisas de uma outra maneira. Acho que uma das decisões mais acertadas que ele teve foi tirar a segurança armada, deixar só o segurança, porque aí acabou aquela coisa do roubo de arma. Trouxe um clima de paz, pelo menos assim, no entendimento da comunidade, “olha, ali não tem, não é um lugar que tem”. Porque bandido não quer roubar computador, bandido quer roubar é arma. Então, se a gente fomenta isso, a gente está atraindo exatamente os bandidos. Quando a gente para de fomentar isso, e aí é curioso, porque o segurança armado tanto atrai o bandido, que quer roubar a arma, quanto afasta a população, que fica com medo, porque cria um muro ali. Então, eu acho que isso trouxe um passo de aproximação com a comunidade (Técnico-Administrativo III).

Desde o início, quando essa questão surgiu na minha época, nós sempre fomos contra. [...] quanto mais arma, quanto menos aberto, mais violência. Não é menos violência. Então, essa perspectiva teórica, que quanto mais armas, quanto mais fechar, menos violência, isso não se aplica às teorias em termos de segurança pública (Docente III).

O depoimento do Egresso I revela uma dinâmica complexa sobre a liberdade de movimento dos discentes em um ambiente de insegurança. Essa liberdade de entrar e sair a qualquer momento, embora ofereça autonomia aos alunos, também pode intensificar a sensação de vulnerabilidade. A fala do Técnico-Administrativo III complementa essa perspectiva ao destacar a tensão gerada por essa liberdade. Ele menciona que havia discussões sobre a necessidade de estabelecer regras para controlar a movimentação dos alunos. Essa preocupação se torna ainda mais relevante quando comparada a outras instituições públicas federais, localizadas em áreas mais estruturadas e que oferecem condições adequadas de alimentação e segurança.

A entrada, era uma coisa que eu ficava pensando, que a gente [alunos] podia sair meio que tipo assim, o acesso à saída era muito tranquilo, então você podia sair no horário que você quisesse, entrar no horário que você quisesse (Egresso I).

E isso causa uma tensão nas discussões no *campus*. Eu me lembro de que essas discussões, de ser assim... “Como que iria controlar os alunos do integrado dentro do *campus*? Que horários que eles podiam sair?” Aí tinha alunos que saíam do *campus* e iam para aquelas ruas lá de trás, e isso já despertava preocupação nas pessoas, eu me lembro de ter essas tensões no *campus*, assim de “O nosso *campus* aqui não é como o *campus* do CEFET lá no alto da Amazonas; aqui tem que ter uma regra diferente porque a realidade aqui é diferente” [...] tem a questão de ser um lugar ermo, por ser um lugar de sítios, que apesar de estar inserido na região metropolitana, é meio afastado, não tem um comércio pulsante ali, e que também era aberto, tinham pessoas entrando a todo momento (Técnico-Administrativo III).

Os trechos a seguir abordam as estratégias implementadas para lidar com a vulnerabilidade do espaço, buscando um equilíbrio entre proteção e inclusão da comunidade local. A segurança é um elemento central nas narrativas dos participantes, que refletem sobre a transição de um ambiente de acesso livre para um espaço com controle de entrada e saída, em resposta a incidentes de segurança e à presença de atividades ilícitas no local.

A narrativa do Terceirizado II destaca a instalação de cercas²⁷ como uma tentativa de aumentar a segurança do *campus*, o que ilustra uma mudança em suas estruturas físicas. No entanto, essa alteração é acompanhada de uma preocupação com o isolamento da comunidade. O Técnico-Administrativo II ressalta que a opção por um gradil moderno, em vez de um muro, reflete a intenção de manter um diálogo aberto com os moradores locais, evitando a percepção de que o *campus* se tornaria um “presídio”. A busca por um “meio termo” se revela fundamental, pois enquanto a segurança é necessária, a inclusão da comunidade é igualmente valorizada.

O relato do Técnico-Administrativo I complementa essa perspectiva, evidenciando que, com a implementação das cercas e a presença regular da polícia, houve uma diminuição nas invasões ao *campus*. Essa afirmação reforça a ideia de que a segurança é um processo contínuo, que requer ajustes e monitoramento constantes.

Então no *campus*, já que já estava se atualizando, foi se colocando a cerca. Eu lembro até hoje que veio a empresa e tirou a cerca, que era velha, que não apresentava segurança, e foi colocando um outro tipo de cerca, né? E foi... e a cerca está até hoje. E aí colocou portões e foi, tipo, né, tirando mais o acesso desse pessoal que, em vez de vir pra curtir o espaço, vinha pra fazer bagunça (Terceirizado II).

Era uma cerca mais tradicional, com aqueles bloquinhos, e colocaram esse gradil mais moderno, com as placas verdes e mais bonitas. E nunca pensaram em fechar,

²⁷ Em dezembro de 2014, o IFMG publicou no *Diário Oficial da União* o resultado da Tomada de Preços nº 09/2014, referente à contratação de empresa especializada para a execução do cercamento do terreno, bem como para a instalação de painel metálico sobre a mureta e a instalação de portões no IFMG - *Campus* Santa Luzia. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=08/10/2013&jornal=1&pagina=11&totalArquivos=132>. Acesso em 14 out. 2024.

justamente para não parecer um isolamento da comunidade. Senão podia ter construído um muro, que inclusive deve ser mais barato que aquela cerca, mas, os gestores que passaram por aqui, o meu pensamento é que eles se preocuparam em não isolar a comunidade, assim, sair colocando um muro em tudo, com cerca elétrica, para não virar um presídio. Mas, de contrapartida, assim, mesmo sendo público, é aquela questão. Você tem que ter um controle de acesso. Você também não pode deixar a coisa completamente solta, talvez tenha que ter um meio termo ali (Técnico-Administrativo II).

O pessoal, com o tempo, foi diminuindo a invasão, porque arrumaram as cercas, murou tudo de novo, porque lá atrás do *campus* era tudo aberto. E é uma mata ali atrás, então o pessoal invadia ali. Depois que arrumou o muro e a polícia começou a vir com frequência, foi diminuindo. Com o tempo, foi diminuindo a invasão. E depois que reformou a quadra também, diminuiu mais ainda (Técnico-Administrativo I)

A posição do Docente III é especialmente significativa, pois enfatiza que a segurança vai além da infraestrutura física. Ele argumenta que o envolvimento da comunidade e a criação de laços de confiança são essenciais para a construção de um ambiente seguro. Por fim, a Egressa III traz à tona as dificuldades iniciais enfrentadas pela instituição, como a falta de conhecimento sobre a comunidade local e os riscos envolvidos. A menção a um incidente alarmante, no qual um intruso armado entrou na instituição, destaca a urgência em estabelecer medidas de segurança mais eficazes. A narrativa sugere que, para garantir a segurança dos estudantes e funcionários, é crucial que a instituição compreenda e se relacione com o contexto em que está inserida.

Você, estando dentro da comunidade e participando das coisas dessa comunidade, e ela entendendo que esse é um local de estudo, isso vai se diluindo, essa construção, essas coisas ilícitas, elas vão saindo. Agora, você tem outra maneira de fazer isso, é colocar os gradis, é colocar. Existem maneiras de resolver o problema. Agora, a disposição que o grupo tem para enfrentar essas maneiras é que são diferentes. E essa maneira de colocar gradil, de armar, isso, é maneira de curto prazo. Se você quer um local seguro, eles têm que estar conectados com a comunidade. Isso aí, você tem uma segurança a longo prazo. Porque a comunidade não vai deixar coisas ilícitas acontecerem se souber que aqui está de mãos dadas (Docente III).

Quando vem o Instituto Federal, vem o pessoal de fora para poder ser diretor, para dar aula, então, você não conhecia a população, não sabia o que que tinha no entorno, não sabia dos perigos ou das questões, quem era, vamos dizer assim, quem era do bem, quem era do mal, nesse sentido, assim. Então, começou, o Instituto Federal começou com as portas. E aí foi se percebendo um pouco de dificuldade de manter a segurança. Teve um dia, isso nem foi relatado, a gente estava tendo aula e entrou um cara armado, passou correndo. A gente ficou preocupado. Então eu entendo esse fechamento inicial. Não tinha segurança armada. Eu acho que tinha um guardinha só e ele nem podia estar armado. E lá atrás tinha muito mato, e o cara não dava conta de fazer ronda, e os meninos [integrado] entravam lá para trás. Então, esse processo de abertura é mais dificultoso por isso, porque essa relação não era estreita ainda, não se conhecia o entorno. E para resguardar quem estava ali, foi necessário fazer isso, para a gente poder ter segurança (Egressa III).

A reformulação do espaço físico, acompanhada do reforço na segurança e a formalização do uso do *campus*, propiciou uma nova relação entre a comunidade local e a instituição. De acordo com o Técnico-Administrativo II “hoje em dia acho que a gente está numa situação mais confortável, mais segura em relação a antes”. Essa afirmação não apenas destaca a melhoria nas condições de segurança, mas também sinaliza um processo de aceitação da comunidade.

A visão da Funcionária da APAE complementa esta análise, ao afirmar que “melhorou muito! Não temos esse tipo de problema mais no entorno ali”. Este depoimento reflete um consenso crescente sobre a importância do Instituto Federal para o bairro e a comunidade local. Ela avalia que “a vinda do IF deu um respeito no bairro [...], dá um respeito e uma segurança para quem mora ali”, reforçando a ideia de que o *Campus* Santa Luzia não é apenas uma instituição educacional, mas também um agente de transformação social. O reconhecimento da importância do IF, evidenciado pela frase “todo mundo sabe da importância do IF e que tem portaria, que tem policiamento, então acabou”, a fala da Funcionária da APAE revela como a instituição está se tornando um elemento de referência e segurança.

4.5.3 Infraestrutura, manutenção e obras

Com a implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, as expectativas em relação à instituição eram carregadas de incertezas, tanto por parte dos servidores quanto dos alunos. A chegada ao local, um espaço que esteve abandonado por um longo período, gerava surpresa e, muitas vezes, desconfiança. Os primeiros contatos com a realidade do *campus* divergiram bastante daquilo que as pessoas idealizaram ao ingressarem em um Instituto Federal.

O Técnico-Administrativo II relembra o impacto inicial ao ver a estrutura disponível:

No início, acho que todo mundo tinha uma surpresa ao ingressar aqui no *campus*. Tanto quem era de fora, quanto quem era do entorno. Porque quando você fala que está ingressando em um curso superior, você esperava encontrar uma faculdade toda estruturada e grande. E o pessoal chegava aqui e via um predinho no meio do mato, no meio da bagunça. Então, todo mundo levava um susto. Inclusive, eu levei e outras pessoas devem ter levado na hora de assumir aqui (Técnico-Administrativo II).

A expectativa de encontrar uma instituição com infraestrutura consolidada contrastava com a realidade de um espaço aparentemente improvisado e em condições

precárias. Essa discrepância entre o imaginado e o real, para os servidores, era mais fácil de ser compreendida, dadas as dificuldades conhecidas no setor público, mas para os alunos, a surpresa era maior: “Agora, os alunos não. Eles queriam saber onde que era o laboratório, queriam estudar, então, queriam viver a faculdade. E não estar aqui perdido no meio do mato”.

Do ponto de vista dos alunos, a apreensão era evidente. O Egresso II, por exemplo, relata o misto de ansiedade e desconfiança que os acompanhava ao início do curso:

Na época, a gente esperava um pouco mais, no sentido de que a gente estava esperando laboratórios e tudo mais, mas a gente ficava naquela expectativa, “pô, tudo vai acontecer”, então a gente foi. A gente, de cara assim, quando a gente chegou, a gente chegou um pouco desconfiado, né, por ser uma estrutura que já estava lá, não era tão preparada para o curso técnico de edificações (Egresso II).

Além da falta de laboratórios e de uma estrutura apropriada, o estado de abandono em que o espaço se encontrava antes da ocupação do IFMG contribuía para esse clima de incerteza: “o espaço estava abandonado há muito tempo, então a gente não sabia como é que estava. Quando se falou que o IF ia ser naqueles prédios, a gente não sabia ao certo como é que estaria a parte elétrica e tudo o mais, a questão da segurança” (Egresso II).

Essas falas evidenciam que a expectativa criada em torno da instalação de um Instituto Federal trazia um choque com a realidade estrutural encontrada no início. A ideia de uma instituição de ensino federal, ainda que permeada por dificuldades, gerava esperanças de melhores condições, às quais nem sempre se confirmavam imediatamente após a implantação. Nos próximos trechos, serão abordados de forma mais detalhada os aspectos relacionados à infraestrutura do *campus*, os espaços disponíveis e as condições de trabalho e estudo encontradas por servidores e alunos.

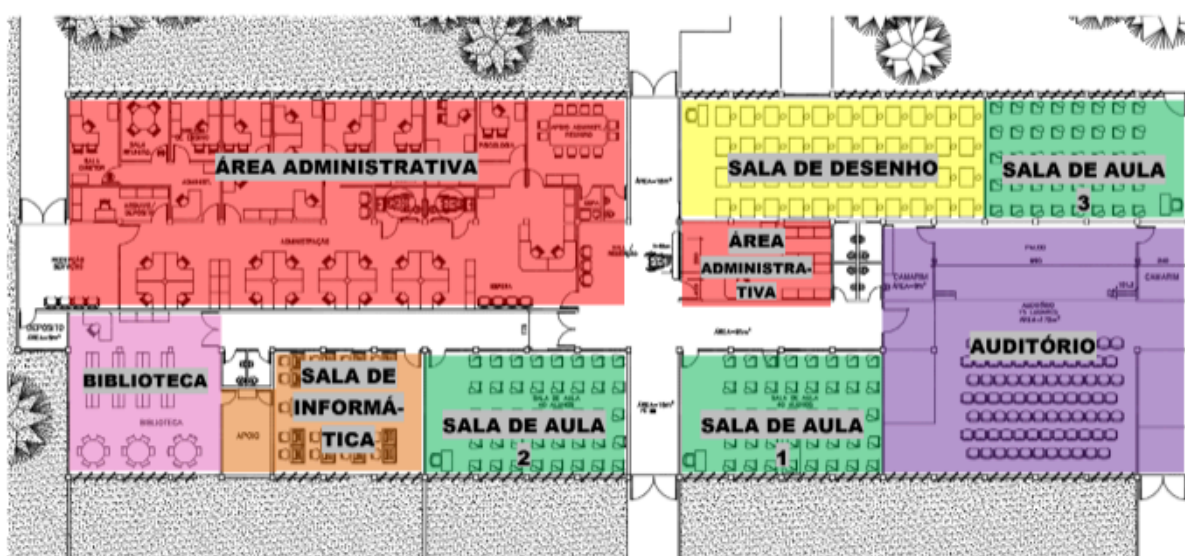
4.5.3.1 A estruturação do bloco A

Inicialmente, o bloco A (Figura 13) era o único espaço funcional da instituição, enquanto o bloco B estava sem condições de uso e, portanto, inacessível. De acordo com o Técnico-Administrativo I, “só tinha o bloco A, o bloco B ainda estava muito bagunçado, estava em obra.” Esse cenário de improviso era evidente em todos os aspectos do *campus*, que passou por reformas básicas para viabilizar seu uso. O Técnico-Administrativo II relembra:

“Nessa reforma básica foi isso que eu falei, uma pintura, uma limpeza geral e uma estruturação inicial bem para começar mesmo. Ela foi muito básica”²⁸.

O bloco A concentrava todas as atividades administrativas e acadêmicas (Figura 11). O Terceirizado I descreve: “Tinha que ter tudo o que a escola precisava em um prédio só. Desde secretaria, direção, almoxarifado, sala de aula, laboratório, tudo em um prédio só” (Figura 12). O espaço era extremamente limitado, o que gerava dificuldades para o desenvolvimento das atividades. O Técnico-Administrativo II destaca que “foi tudo muito apertado, os TAE e os docentes ficavam todos no mesmo ambiente. Inclusive o almoxarifado, pois era tudo um ambiente só. Era um grande ambiente, com todo mundo e sala de aula. Era isso”.

Figura 11 - Planta do bloco A, com a marcação das macro-áreas



Fonte: IFMG *Campus* Santa Luzia. Relatório sobre condições de Acessibilidade, dez. 2014.

²⁸ Em setembro de 2013 foi publicado o resultado da Tomada de Preços nº 04.2013 no *Diário Oficial da União*. Com o objetivo de contratar empresa especializada para a execução de reformas no IFMG - *Campus* Santa Luzia, a fim de habilitar o uso dos espaços físicos necessários ao funcionamento do *campus*, como salas de aula, setores administrativos, biblioteca e auditório; a reforma contemplou o espaço denominado bloco A. Disponível em: <https://encurtador.com.br/6jcuP>. Acesso em 14 out. 2024.

Figura 13 - bloco A



Fonte: IFMG *Campus* Santa Luzia, 2014. No primeiro plano o gradil que circundava o bloco A e o antigo gramado. No segundo plano o bloco A. Ao fundo a caixa d'água, o bloco B e o ginásio.

Ao longo do tempo, pequenas reformas foram realizadas, e o *campus* começou a ganhar forma. A pintura e a limpeza dos espaços contribuíram para melhorar o ambiente. O Egresso I descreve essa transformação: “Melhorou tudo na questão do mato, na questão dessa sujeira [...] a pintura foi depois, aos poucos, também. [...] A gente viu que teve uma mudança, que tirou aquela impressão de abandono”. As mudanças eram graduais, mas fundamentais para a melhoria das condições de trabalho e estudo no *campus*.

A infraestrutura do local passou por mudanças significativas²⁹, contudo o início foi marcado por condições precárias e improvisações. A Egressa III relata que, embora algumas melhorias tenham sido feitas, como a limpeza da entrada e o corte da grama, o restante do *campus* ainda estava em situação crítica. “Eles cortaram, deram uma arrumadinha

²⁹ Em dezembro de 2013, foi publicado o Extrato de Contrato nº 235/2013 no *Diário Oficial da União*, referente à contratação de empresa especializada em estudos e projetos de engenharia para levantamento, diagnóstico e projeto executivo arquitetônico com detalhamento específico e projetos complementares para reforma e ampliação do IFMG - *Campus* Santa Luzia. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ENXJ8>. Acesso em 14 out. 2024.

na grama ali na frente, mas o restante para trás estava daquele jeito. Então, isso que assustou o pessoal”, relembra, destacando o impacto inicial que o estado do *campus* causou nos primeiros frequentadores.

4.5.3.2 A estruturação do bloco B

O espaço, inicialmente caracterizado por instalações inadequadas, foi gradativamente reestruturado para atender aos requisitos de uma instituição de educação profissional e tecnológica. O bloco B (Figura 14), em particular, foi um dos focos de atenção durante esse processo. De acordo com o Técnico-Administrativo II, “o bloco B estava muito avacalhado, inacessível para o bloco A”. Para resolver essa questão, foi contratada uma empresa especializada que realizou a reforma ampla³⁰. Essa reestruturação não apenas melhorou a acessibilidade do bloco B, mas também implementou melhorias significativas na infraestrutura, como a troca de fiação e a construção de uma nova rede de dados e hidráulica. “Fez uma boa reforma do bloco B. Inclusive, melhor do que a do bloco A. Que aí não foi só para ingressar”, ressaltou o técnico, evidenciando a importância desse investimento para a funcionalidade do *campus*.

Figura 14 - bloco B



Fonte: IFMG Campus Santa Luzia, 2014. Da esquerda para a direita, fachada com pichações, lateral com pichações e suja, parte interna de uma das salas com desenhos e figuras.

³⁰ Em outubro de 2014, o IFMG contratou uma empresa especializada em serviços de engenharia para a reforma do bloco B e a ampliação da biblioteca no bloco A do IFMG - *Campus* Santa Luzia. Conforme o Contrato nº 186/2014, com vigência: 14/10/2014 a 11/06/2015, publicado no *Diário Oficial da União*. Disponível em: <https://encurtador.com.br/b1HUS>. Acesso em 14 out. 2024.

Os docentes também relataram a necessidade de um espaço mais adequado para as atividades educacionais. Como observou a Docente II, “foi feito o mínimo para a gente poder conseguir entrar”, o que mostra que, inicialmente, a prioridade era garantir o acesso às instalações, mesmo que de forma básica. A reforma do bloco B começou logo após a entrada em funcionamento do *campus* e, segundo a docente, “no ano seguinte, o bloco B já foi inaugurado”, permitindo que as atividades acadêmicas se desenvolvessem em um ambiente mais propício ao aprendizado.

Com a inauguração do bloco B, e posteriormente do bloco C³¹, os servidores e alunos puderam desfrutar de espaços mais adequados, refletindo o comprometimento da instituição em atender as demandas da comunidade escolar. Essa melhoria na infraestrutura foi essencial para a construção de um ambiente educacional que favorecesse não apenas o ensino, mas também a convivência e o desenvolvimento social.

4.5.3.3 As obras de infraestrutura

Desde os primeiros dias, a infraestrutura do *campus* foi um reflexo da transição entre o que existia anteriormente e as promessas de um novo espaço de aprendizado. A mudança do antigo CAIC para a nova instituição foi marcada por diversas reformas e adequações (Figura 15), criando, por vezes, um ambiente turbulento e desafiador.

³¹ As obras no bloco C iniciaram apenas em 2017. Em fevereiro de 2017, foi publicado o resultado da Tomada de Preço nº 7/2016 no *Diário Oficial da União*. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ry6KM>. Acesso em 15 out. 2014.

Figura 15 - Obras em 2014



Fonte: IFMG *Campus* Santa Luzia, 2014. Na primeira imagem, materiais para obra, em frente ao bloco B. Na segunda, reforma do espaço para instalação dos laboratórios de desenho e de informática no bloco B. E, na terceira, reforma de espaço para funcionar sala de aula.

Durante o período de implantação, o *campus* era composto por um único bloco de aulas já em funcionamento, enquanto o segundo bloco, conhecido como bloco B, ainda estava em obras. “A gente ainda tinha os resquícios do CAIC, e coisas que iam ser feitas, as mudanças no banheiro...” (Egressa III). A proximidade com as obras proporcionou uma experiência única para os alunos, que acompanhavam a transformação do espaço. A Egressa III expressou seu entusiasmo ao relatar: “para mim foi o máximo, foi muito bom poder ver aquilo tudo ali se transformar. Eu adoro obra, então para mim foi bom”. Contudo, a realidade não era totalmente positiva.

As obras, embora necessárias, trouxeram dificuldades significativas. A falta de tratamento acústico resultava em um ambiente ruidoso que interferia nas aulas. A convivência entre o barulho da obra e a dinâmica das aulas gerava um contexto desafiador para professores e alunos. O Egresso II mencionou:

As obras atrapalhavam um pouco porque não tinha nenhum tratamento acústico. Então, eu lembro das aulas de materiais de construção. No meio da aula, tinha que focar entre a aula e o barulho lá fora. Então, foi meio prejudicial. A obra, no momento que tinha as aulas, não teve nenhuma tratativa em relação “ah, vamos pegar os alunos e colocar em outra parte ou a obra acontecer em algum outro horário que não tinha aula”. Então, foi ruim ter as obras ao mesmo tempo de aula. Tinha muito barulho.

Além disso, a falta de planejamento na execução das obras durante os horários das aulas agravava o problema, pois não havia um esquema que garantisse a realização das atividades educacionais. A Docente II menciona que era constantemente necessário interromper as atividades devido ao ruído excessivo e relembra:

[...] de um professor descendo uma hora, na época a gente tinha um zelador. Eu lembro desse professor chegando e falando (*voz de bravo*), “Fulano [zelador], eu não tenho condições de dar aula desse jeito”. Tipo assim, “como que vai ser isso?”, assim, “eu preciso que pare”. Então, assim, a gente chegou a falar: “Gente, tem que ter intervalos. Não pode ser contínuo. Se eu entro numa sala e eu vou ficar 50 minutos, eu não vou ter 10 minutos nessa sala que eu vou conseguir explicar. Não sei como é que nós vamos fazer, mas a gente vai ter que organizar, porque não está tendo condição”. Então, foi bem desgastante a época da reforma. Foi muito, muito cansativo (Docente II).

O Técnico-Administrativo III descreve o período de reformas como “infernai”, fornecendo uma visão da tensão e dos desafios enfrentados. O impacto físico das obras, como o barulho constante das britadeiras, criou um ambiente caótico e estressante, afetando diretamente a saúde emocional de professores, conforme relato anterior. Essa percepção é reforçada quando ele menciona que “as salas de aula estavam de frente pra obra”, indicando que alunos e docentes estavam expostos a um nível de ruído que tornava o aprendizado difícil. Ele conta que foi realizado concurso para professor temporário, e que:

Aí a britadeira começava no meio da aula e o professor [presidente da comissão] assim: “olha, aqui o concurso é assim, você já tá vendo a realidade de como que vai ser. Então, se ‘vira aí nos 30”. Falando com o candidato: “essa é a realidade, faz parte da avaliação isso aqui”. (Técnico-Administrativo II).

O Técnico-Administrativo III relata que a paralisação ocorrida em 2015³² “ajudou a obra a dar uma adiantada sem tantos problemas”, revelando uma realidade paradoxal: enquanto as greves são, em essência, movimentos de resistência e reivindicações, neste caso específico, parecem ter contribuído para acelerar o andamento das obras e para que transcorresse sem muitos transtornos no período.

4.5.3.4 Acústica e conforto térmico

Nos primeiros anos, os alunos que frequentavam o *campus* se depararam com uma série de desconfortos, tanto acústicos quanto térmicos. A Egressa III destacou que, no início, o barulho dos ônibus gerou um grande incômodo:

Eu acho que não foi só a obra que incomodou. A gente tinha alguns fatores piores, que era o ônibus, o barulho do ônibus incomodava muito mais neste primeiro ano, porque a gente ficava na rua³³ mesmo. A gente manteve a distância do bloco B nesse primeiro momento. Então, o barulho do ônibus era terrível, terrível (Docente II).

A Egressa III completa que o barulho intenso se tornava ainda mais incômodo, uma vez que os alunos do curso técnico não dispunham de áreas adequadas para se deslocar e socializar, o que intensificava a tensão entre os alunos e a dinâmica do espaço. Segundo ela:

Eles [meninos do técnico integrado] não tinham para onde ir. Não tinha quadra, não tinha pátio, não tinha nada. Então, eles saíam de lá de dentro, porque eles ficavam no bloco bem lá dentro, saíam pelo corredorzinho e iam para aquela parte ali de fora, que era de frente para a nossa sala (Egressa III).

Os problemas acústicos não se restringiam apenas ao barulho externo. A Docente II ressaltou que “o nosso *campus* [...], a acústica não é lá muito boa”, relembra que era “impossível” manter um ambiente propício para o aprendizado. O uso de ferramentas pesadas, como britadeira, contribuía para a deterioração da qualidade das aulas, pois segundo ela, “não

³² Em 2015, no segundo mandato de Dilma Rousseff, o governo focou em medidas de austeridade para conter o déficit público, buscando gerar superávit. Essa política resultou em cortes significativos no orçamento, especialmente no MEC, impactando diretamente as IFE. Com bloqueio de recursos desde o início do ano e novos cortes em abril, o funcionamento das IFE foi seriamente comprometido, afetando condições de trabalho, infraestrutura, contratação de docentes e técnicos, além da execução de obras. Em resposta, no dia 28 de maio, docentes e técnicos-administrativos de várias instituições federais iniciaram uma greve, que durou 139 dias, reivindicando melhores condições de trabalho, reajuste salarial e investimentos na educação pública. Disponível em: <https://sindifes.org.br/2015-2/>. Acesso em 13 nov.2024.

³³ A egressa menciona o atual Laboratório de Maquetes, que, na época, era uma sala de aula, utilizada pelos cursos superiores dos turnos vespertino e noturno. Ele está localizado no bloco A, com as janelas e a porta para a rua Érico Veríssimo, a cerca de poucos metros de distância.

tinha voz que desse conta de falar em uma altura que os alunos conseguissem ouvir bem”. Essa realidade fez com que as aulas se tornassem desgastantes, não apenas em função do esforço necessário para se fazer ouvir, mas também pelo estresse gerado pelo ambiente ruidoso.

Paralelamente, as questões relacionadas ao conforto térmico também foram um ponto crítico. A Docente I contou que, “na época, no início, não tinha [climatizadores], apenas janelas”; ela explicou que, “nesse tipo de bloco de concreto, que é feito de alvenaria, lá no bloco A, no frio ele fica muito frio, o ambiente fica muito frio, no calor fica muito quente”. O Terceirizado I complementa: “quem trabalhava lá reclamava muito do calor, que era um calor, assim, insuportável”.

4.5.3.5 Estrutura e recursos

As primeiras semanas de funcionamento do IFMG - *Campus* Santa Luzia foram marcadas por uma infraestrutura bastante precária e limitada, conforme relatado pelos servidores que vivenciaram aquele período. O Técnico-Administrativo II descreveu as condições da seguinte maneira:

Esse início, bem início mesmo, foi quando começamos as atividades no *campus* aqui, que era bastante limitado mesmo. Pra ter uma ideia, no dia que eu entrei em exercício, que eu vim aqui no primeiro dia no *campus*, você não tinha onde tomar água, não tinha onde sentar, não tinha onde fazer nada. Internet? Ah, a internet era super luxo. Não tinha nada mesmo, literalmente nada. Não tinha secretaria, não tinha sala de aula, não tinha nada (Técnico-Administrativo II).

A escassez de recursos e de espaços adequados tornou o cotidiano desafiador. A falta de bebedouros levou os servidores a buscarem água na APAE. A Docente II relatou: “às vezes, a gente ia lá pegar [água], porque os bebedouros ainda não estavam funcionando. “A ausência de geladeira nesse primeiro momento dificultou a alimentação dos servidores, que não tinham opções para conservar os alimentos. O relato da entrevistada reforça, ainda, a fala do Técnico-Administrativo II, ao mencionar a falta de internet, quando ela comenta que teve que fazer um plano de internet para ter acesso minimamente.

O Técnico-Administrativo III complementa ao relatar interrupções nos serviços essenciais: “E aí a gente tinha esses problemas todos de barulho, de ‘ah, hoje vai desligar a luz porque tem que mexer com tal coisa’, ‘hoje está faltando água’, aí a gente buscava água na APAE.” A menção do desligamento da luz e a falta de água ilustra a fragilidade da

infraestrutura da instituição, o que impactava diretamente as atividades diárias. Essa situação evidencia a falta de planejamento e como o improvisado esteve presente na implantação do *Campus Santa Luzia*.

4.5.3.6 A ausência de laboratórios

Nos relatos dos entrevistados, fica evidente que a implantação e a consolidação dos laboratórios no IFMG – *Campus Santa Luzia* enfrentaram diversos desafios, especialmente nos primeiros anos de funcionamento. Apesar dos esforços para estabelecer os laboratórios ao longo do tempo, a primeira turma praticamente não teve acesso a esses espaços, conforme relatado a seguir:

A sala de informática era um pouquinho pequena, mas era o único laboratório que a gente tinha. Não tinha laboratório de física, não tinha laboratório de química, não tinha laboratório de materiais de construção. [...] No segundo ano, a gente já tinha a sala com as pranchetas de projeto arquitetônico. A disciplina de desenho técnico, nós fizemos em sala de aula normal, era na nossa sala de aula que acontecia. A disciplina de materiais de construção era no primeiro ano, nós não tínhamos laboratório de materiais de construção (Egresso I).

No primeiro ano de funcionamento do *campus*, a criação do laboratório de informática ocorreu de maneira improvisada. O Técnico-Administrativo II descreve como a infraestrutura foi montada de forma simples, com o objetivo de atender às demandas iniciais dos cursos:

Na sala de informática, a gente fez uma infraestrutura muito simples só pra pôr os computadores, com os fios passando no chão, pondo os computadores para funcionar [...] para os cursos que a gente precisava e fez uma coisa muito básica, isso no bloco A (Técnico-Administrativo II).

Essa falta de laboratórios, embora não tenha prejudicado diretamente o aprendizado teórico, impactou a realização de atividades práticas, especialmente nas disciplinas técnicas. O Egresso I relata que “foi tudo meio que teórico, um professor tentava mostrar um slide, acho que tinha um livro também”. Em relação às disciplinas, como desenho técnico, os alunos utilizaram carteiras comuns, sem o suporte de pranchetas, até que, no segundo ano, esses equipamentos foram disponibilizados. O Egresso II complementa: “a primeira e a segunda turma do IF não teve laboratório. A gente teve só mais aulas teóricas e um pouco de campo de topografia.” A Docente II relata que, para contornar a situação, as

aulas práticas foram introduzidas “por meio de atividades na sala mesmo, com materiais improvisados, de baixo custo”.

A Egressa III destaca que os professores buscaram alternativas para oferecer alguma forma de aulas práticas, “a gente aprendeu *in loco*”, com realização de visitas técnicas nas obras do *campus*. Embora tenha havido um esforço, isso não foi suficiente para suprir a ausência de laboratórios: “essa questão dos laboratórios fez falta. Alguns colegas tiveram que fazer alguns ensaios no TCC e não tinha como, porque não tinha laboratório”, exigindo ainda mais dedicação e criatividade dos estudantes.

O Técnico-Administrativo III reforça essa situação ao mencionar que, na avaliação do MEC, o *campus* ainda não contava com laboratórios adequados, recorrendo ao uso de *kits* didáticos para justificar a carência de equipamentos: “Os laboratórios de engenharia, por exemplo, a gente começou sem laboratório. Absolutamente nenhum. A primeira avaliação do MEC não tinha ainda os laboratórios todos. A gente usava *kit* didático, e justificou com base neste uso”.

A estruturação dos laboratórios foi marcada por um processo gradual e complexo de adaptações e investimentos. Houve um esforço contínuo para transformar os espaços existentes em laboratórios adequados às necessidades dos cursos, sem que novas edificações fossem construídas para essa finalidade. O Técnico-Administrativo II aponta que:

na época das áreas [disciplinas] técnicas, trabalhamos muito na estruturação desse espaço e em como concebê-los, com o que a gente tinha de recursos, dentro dos espaços que a gente já tinha aqui, porque não se construiu laboratórios novos; usamos os espaços que tinha e foi feita uma reforma para transformá-los em laboratórios, mas compramos muitos equipamentos caros, estruturamos alguns espaços. [...] Enfim, isso foi construído com o tempo, não foi nada de uma vez, foi uma progressão. E à medida que iam chegando professores de disciplinas mais técnicas, a gente ia pensando coisas diferentes também. O professor da área X precisava de tal equipamento, a gente avaliava como estruturar e encaixar isso nos espaços que já havia. E foi assim, foi no tempo mesmo (Técnico-Administrativo II).

A Docente II explica que, para as áreas de Química e Física, “inicialmente, tinha espaço físico do laboratório, mas não tinha equipamentos nem reagentes”. E conta ainda:

[...] no segundo ou terceiro ano, a gente adquiriu um equipamento, que é uma empresa que fornece *kits* para laboratório. Então eu lembro que a gente comprou de química e de física. Aí teve a chegada desses equipamentos, e aí a gente fez uma busca por doações de reagentes. Então, nós conseguimos em algumas instituições, alguns laboratórios que, às vezes, vão desfazer de algumas coisas, a gente conseguiu pegar [...] nos *campi*, pequenas quantidades que fossem, pra gente iniciar até que os nossos fossem chegando (Docente II).

Esses esforços demonstram que a implantação dos laboratórios no *campus* foi resultado de um trabalho coletivo e contínuo, baseado tanto em adaptações estruturais quanto na busca por soluções para equipar os espaços, conforme as necessidades surgiam. A colaboração entre os profissionais envolvidos e o planejamento gradual foram fundamentais para que o *campus* pudesse oferecer, ao longo do tempo, uma infraestrutura adequada para as atividades práticas e técnicas dos cursos.

4.5.3.7 A Biblioteca do *campus*

Nos primeiros anos de funcionamento do *campus*, a biblioteca desempenhou um papel importante, mesmo com suas limitações iniciais. Segundo o Egresso I, “ela era pequenina”, uma descrição corroborada por outros participantes que relataram o espaço reduzido e o acervo ainda em fase de crescimento. O Egresso II acrescenta que, no início, “tinha um espaço lá que eles chamavam de biblioteca, mas não era um espaço grande” (Figura 16), enfatizando que, apesar de sua modéstia, a biblioteca continha “vários livros”. No entanto, foi apenas a partir do “terceiro ano, mais ou menos” que houve uma melhoria significativa, com a expansão e reformas do espaço existente, o que proporcionou “mais conforto, cadeiras novas” e uma experiência de estudo mais adequada, conforme FIGURA 17.

Figura 16 - Biblioteca no bloco A, 2014



Fonte: IFMG *Campus* Santa Luzia. Relatório sobre condições de Acessibilidade, dez. 2014.

Figura 17 - Biblioteca no bloco A, após a obra de ampliação



Fonte: IFMG *Campus* Santa Luzia, 2019.

Mesmo em seus primeiros anos, a biblioteca foi amplamente utilizada pelos alunos. A Egressa III relata que, apesar de ser “bem pequenininha”, ela e seus colegas “usavam bastante, então a gente comprou pouquíssimos livros, mesmo assim, se a gente quisesse muito; mas a gente tinha acesso aos livros, a gente conseguia usar o que os professores propunham para poder estudar, a gente tinha acesso”. Essa percepção de que a biblioteca, mesmo com um espaço reduzido, era funcional e acessível, reforça a importância desse ambiente no cotidiano dos alunos.

Do ponto de vista da Docente I, a biblioteca passou por um processo intenso de aprimoramento. Nos anos iniciais, o *campus* estava “no processo de pedir a bibliografia para os cursos”, o que resultou na chegada de novos exemplares ao longo dos dois primeiros anos. A docente destaca que havia “verba específica para compra de livros”, o que permitiu a ampliação gradual do acervo, conforme as necessidades dos cursos, que iam sendo revisadas e atualizadas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

4.5.3.8 O uso da quadra

Os desafios relacionados à infraestrutura disponível para as atividades esportivas foram destacados como um dos principais problemas relatados pelos participantes das entrevistas, que mencionaram as condições precárias da quadra (Figura 18), marcada pela infestação de pombos, estrutura danificada, e pela ocupação do espaço por usuários de drogas. Esses fatores comprometeram tanto a segurança quanto a higiene do local, exigindo que a instituição buscasse soluções alternativas para garantir a realização das atividades físicas dos alunos.

Figura 18 - Ginásio / Quadra antes da reforma



Fonte: IFMG *Campus* Santa Luzia, 2014. Primeira imagem, a quadra (lateral e os fundos) e os vestiários. Segunda imagem, frente da quadra vista por dentro, espaço aberto.

Vários participantes mencionam que a infestação de pombos era um grande desafio, que impactava o uso da quadra. O espaço ficava sujo constantemente, mesmo após tentativas de limpar e colocar redes. O Terceirizado I comenta: “Os pombos foram um grande trabalho para a gente, porque você limpava a quadra em um dia e no outro estava tudo sujo de novo. A gente tentou fazer de tudo ali, inclusive pôr tela”. Esse problema não apenas gerava um ambiente insalubre, mas também tornava o uso da quadra impraticável, como relatado pelo Egresso I, ao mencionar que “no primeiro ano, tinha muito cocô de pombo”. A situação exigiu tentativas de contenção, mas as medidas implementadas, como o uso de redes para limitar o acesso das aves, demoraram para surtir efeito, impactando diretamente o cotidiano dos alunos e professores.

A Docente II lembra da luta contra o problema dos pombos, algo que afetava a utilização do espaço. Ela destaca que “a quadra passou por uma grande reforma, mas antes disso teve um momento de limpeza”. Entretanto, a rotina de limpeza da quadra também

trouxe suas complicações. A Docente II explica que não podia “ter aula de educação física às segundas-feiras, porque [nesses dias] as faxineiras vão chegar, vão lavar a quadra”. Isso ocorria devido ao fato de que, “no fim de semana, os pombos sujavam muito”. Assim, as limpezas frequentemente eram realizadas nas manhãs de segunda-feira, e, devido à proximidade de algumas salas de aula, o barulho constante da bomba d’água prejudicava o trabalho de quem estava lecionando naquele momento. Ela conclui que “essas adaptações não foram muito fáceis de lidar”.

Além da questão dos pombos, a falta de infraestrutura adequada, como vestiários danificados e a necessidade de reformas, é um tema recorrente. A quadra passou por intervenções estruturais, mas a reforma demorou, e houve momentos em que o espaço não pôde ser utilizado por conta de sua condição. A Funcionária da APAE descreve a situação: “estava todo quebrado, danificado. Porque era um espaço aberto. O vestiário, se a gente assumisse arrumar, ia ser quebrado novamente, porque era usado por morador de rua”. A quadra estava, assim, à mercê de diferentes usos por parte da comunidade local, incluindo moradores de rua e usuários de drogas, o que tornava o ambiente inseguro e impróprio para atividades escolares.

A Funcionária da APAE relata a situação que acontecia já antes da implantação do *campus*: “A quadra era usada por várias pessoas de rua. Então, a gente usava a quadra com todo o cuidado, porque tinha morador de rua, tinha usuário de droga; então, quando tinha usuário de droga, a gente voltava com os meninos”. A falta de porteiro ou segurança também agravava a situação, deixando o local vulnerável a invasões, como aponta a Funcionária da APAE: “entrava e saía muitas pessoas, não tinha um segurança, um porteiro, igual o IF tem hoje, com a portaria fechada. Entrava morador de rua, entravam pessoas usuárias de drogas”.

Diante dessas condições, o uso da quadra tornou-se inviável por um longo período. O Egresso II menciona que “ficamos mais de um ano e meio, se eu não me engano, quase dois, sem utilização de quadra”. Durante esse período, os alunos e professores tiveram que adaptar suas atividades em outros espaços, muitas vezes improvisados. O Técnico-Administrativo I relata que, inicialmente, “a gente nem usava a quadra. Foram muitos anos sem usar a quadra. O *campus* começou a usar a quadra, acho que foi em 2015 ou 2016. A gente usava a quadra de uma escola municipal que tem aqui perto. O pessoal que fazia educação física, fazia as atividades na escola municipal”. Essa adaptação, apesar de necessária, limitava as possibilidades de desenvolvimento pleno das atividades físicas, como confirma o Egresso II, ao mencionar que, durante um tempo, o professor buscou soluções

alternativas, “no modo adaptado”, para manter as aulas de educação física fora da quadra, utilizando espaços externos: “por um longo tempo a gente usou a parte de trás da quadra” (Egresso I) e até mesmo “uma quadrinha pequena de futsal da escola que ficava ao lado” (Egresso II).

Outro aspecto relevante abordado nas entrevistas é a relação entre o *campus* e a comunidade local. No início da implantação do IFMG, o espaço da quadra, que era então vinculado ao CAIC e utilizado pela comunidade, permaneceu um tempo sendo usado especialmente por jovens que frequentavam o local para atividades recreativas. O Terceirizado I comentou que “o pessoal do aglomerado descia, agarrava uns adolescentes com a bola e vinham todos aqui para a quadra, e aí ficavam a tarde toda jogando bola”. Gradativamente, a quadra passou a ser de uso exclusivo da instituição, o que, embora tenha melhorado a segurança e organização, também representou uma mudança significativa na dinâmica do uso do espaço pela comunidade.

4.5.3.9 As dificuldades de iluminação

As entrevistas refletem os desafios iniciais enfrentados pela instituição no que tange à iluminação externa e às melhorias que ocorreram ao longo dos anos, com impacto direto na experiência de quem frequentava o *campus*.

O Técnico-Administrativo I aponta que, logo no início da implantação do *campus*, um dos grandes problemas enfrentados era o roubo recorrente de cabos elétricos, o que comprometia a manutenção da iluminação: “Todo mês se roubava cabo aqui. Aí tinha que arrumar a iluminação externa. Arrumava, entrava ladrão e roubava, furtava. Então, sempre foi um problema.” Além disso, ele menciona que a tecnologia das lâmpadas utilizada na época era ultrapassada, o que agravava a situação: “A iluminação era muito ruim, eram aquelas lâmpadas antigas, de vapor de sódio.” E, destaca que a rede elétrica antiga não suportava a instalação de uma iluminação mais eficiente, o que limitava as possibilidades de expansão e modernização: “A parte elétrica do *campus* era antiga ainda. Não aguentava ficar colocando muito poste, colocar muita lâmpada diferente”. Essas falas indicam a necessidade constante de reparos e a busca por soluções mais duradouras para garantir o funcionamento adequado da iluminação.

O Terceirizado II reforça a ideia de que a iluminação era insuficiente, o que causava desconforto ao se utilizar o *campus* durante o entardecer e à noite: “Ao entardecer ou

anoitecer, não tinha iluminação. [...] Nem clareava nada, não”. Embora houvesse iluminação em alguns pontos, ela não era suficiente para cobrir todo o espaço: “Tinha alguma coisa de luminosidade, mas não era suficiente para clarear o *campus* todo.” De acordo com o Técnico-Administrativo II, “era uma escuridão à noite aqui. Muito escuro mesmo. Ao ponto de você não enxergar, ter que pegar e iluminar com o telefone, assim, para poder acessar determinados locais”.

Somente com a atualização desta infraestrutura foi possível implementar soluções de iluminação mais eficazes e adequadas às necessidades do *campus*. Os participantes reconhecem que, com o passar do tempo, houve melhorias significativas na infraestrutura do *campus*, especialmente no que se refere à modernização da iluminação³⁴. O Técnico-Administrativo I comenta sobre a substituição de lâmpadas antigas por uma tecnologia mais moderna e eficiente: “Hoje é tudo reator de led. Então, a iluminação melhorou muito”. Essa transição foi acompanhada pela instalação de mais postes de luz, o que ajudou a cobrir as áreas que antes permaneciam na penumbra. Já o Terceirizado I observa que, atualmente, o *campus* está “bem iluminado” e já não há a “escuridão que tinha” nos primeiros anos.

4.5.3.10 A acessibilidade no *campus*

A estrutura original dos prédios, concebida de acordo com normas técnicas antigas, não atendiam aos padrões de acessibilidade e segurança, tornando necessária a reestruturação para a sua adequação, ao longo da primeira década do *Campus* Santa Luzia. O Técnico-Administrativo II ressaltou: “a gente não tinha acessibilidade nenhuma para usar um prédio antigo”, evidenciando a urgência em adaptar as instalações. A reestruturação do *campus* envolveu a implantação de novos padrões de acessibilidade, incluindo a instalação de “ piso tátil” e a criação de “rotas de fuga”, essenciais para garantir segurança e mobilidade dos usuários. Essas adequações contribuíram para deixar o ambiente mais inclusivo. Na FIGURA 19 constam alguns exemplos de espaços em que foram realizadas intervenções para cumprir a legislação e possibilitar o acesso com mais segurança e adequação.

³⁴ No final de 2014 e início de 2015, o *campus* realizou melhorias na iluminação externa. Contratou uma empresa especializada para prestar serviços de fornecimento de material e execução da obra do projeto luminotécnico da área externa do IFMG - *Campus* Santa Luzia, por meio da Tomada de Preços nº 06/2014, publicada no *Diário Oficial da União* em novembro de 2014. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ADSWA>. Acesso em 14 out. 2024.

Figura 19 - Espaços sem acessibilidade



Fonte: IFMG *Campus* Santa Luzia. Relatório sobre condições de Acessibilidade, dez. 2014.

4.5.3.11 Sobre o refeitório

A estrutura destinada à alimentação era praticamente inexistente. Não havia refeitório, e os espaços destinados para as refeições eram improvisados e limitados. O Técnico-Administrativo I menciona que, no início, a única alternativa era uma padaria próxima, o que dificultava a alimentação dos alunos. A Docente I complementa: “tinha uma copa pequena, uma sala que a gente fazia de copa lá dentro, perto da sala dos professores” (Figura 20). No início, o *campus* não possuía uma cozinha ou copa, era um espaço improvisado que compunha a Área Administrativa, era um espaço anexo à sala de reuniões, conforme consta na FIGURA 11.

Figura 20 - Copa do bloco A



Fonte: IFMG *Campus* Santa Luzia. Relatório sobre condições de Acessibilidade, de dez. 2014.

Os alunos do curso integrado enfrentaram dificuldades significativas desde o início, devido à carga horária em mais de um turno, aliada à escassez de opções de alimentação nas proximidades da instituição. Como resultado, surgiram algumas iniciativas para suprir essa necessidade, levando ao fornecimento de marmitas para os estudantes e servidores. O Egresso II relata: “a gente ou trazia de casa, ou tinha um restaurante aí na rua que a gente ia pra lá comer, mas também tinha uma empresa, um restaurante que entregava os marmitex no próprio IF. Então, ele entrava com o carro lá e a gente comprava o marmitex com essa pessoa”.

O Egresso I reflete sobre as condições de alimentação enfrentadas pelos alunos do integrado, ressaltando um contraste entre sua experiência pessoal e a de muitos de seus colegas. Ele enfatiza que, por morar a apenas cinco minutos do *campus*, tinha o privilégio de

poder almoçar em casa, o que lhe permitia evitar as dificuldades enfrentadas por aqueles que precisavam levar marmitta ou buscar um restaurante, conforme evidenciado no trecho a seguir:

A galera teve que levar marmitta, teve que procurar lugar para almoçar. E aí, tipo assim, eu via que era privilegiado porque tinha a minha casa a cinco minutos de mim. Então, eu falava assim: “nossa, é muito bom!”. Eu ficava muito feliz, mas eu sabia a realidade dos meus colegas. Eu lembro da minha amiga levando tipo um fogão, meio que um fogãozinho. Não sei explicar direito. Mas é tipo um fogão, que ela usava ali pra esquentar a marmitta dela de alumínio no começo. Eu não sei falar como é que é esse equipamento. Ela fazia isso no chão lá. Ela montava, esquentava a marmitta dela no chão. Eu ficava assim: “Gente!!! E aí, depois eu voltava e ficava assim: “gente, eu comendo em casa, como eu sou feliz!” (Egresso I).

A Docente II relata que “o espaço para eles [os alunos] era ruim. Não tinha espaço, assim. ‘Tá, e eles vão comer aonde?’ ‘Ah, não pode comer na sala’. ‘Ah, então é aonde que vai comer?’ ‘Não tem lugar, ué?’ Não tinha copa”. Esse depoimento expõe a falta de espaços adequados para que os alunos, especialmente os do ensino integrado, pudessem realizar suas refeições. A ausência de estrutura para armazenar e esquentar os alimentos obrigava os estudantes a manterem suas marmittas nas mochilas até o horário do almoço, o que gerava diversas dificuldades. Sobre esse assunto, o Egresso I relata:

Altos casos de pessoas com comida estragada. Eu lembro da minha amiga uma vez falando assim: “acho que minha marmitta azedou”. Eu só olhando, pensando: “meu Deus do céu, o quê que a gente vai fazer?” [a marmitta ficava guardada] Na mochila, porque não tinha como guardar. Não tinha geladeira para guardar. Pelo menos, eu nunca vi eles autorizando guardar na geladeira. Não tinha cantina, então não tinha onde colocar essas coisas. Então, azedava, se a pessoa trouxesse uma comida que não pudesse fazer isso rápido, aconteceu .

Eu lembro também que, eu acho que não tinha nem microondas, eu acho que se não me engano, não tinha para o pessoal poder esquentar a comida. E aí o dono lá da padaria, tinha padaria, a padaria perto ali cobrava pra esquentar no microondas. Tinha isso. A padaria do lado cobrava para esquentar a marmitta. Eu lembro disso. [...] Eu não lembro se era 2 ou 1,50, mas era uma coisa assim, que cobrava pra esquentar a marmitta (Egresso I).

As dificuldades enfrentadas pelos alunos em relação às condições de alimentação no *campus* revelaram-se um desafio significativo, levando-os a buscar alternativas para contornar a falta de infraestrutura adequada. A prática de se alimentar nos corredores e nas salas de aula tornou-se uma realidade comum, como relata o Técnico-Administrativo III, que avalia: a “escola precisa ter refeitório, local adequado para os alunos se alimentarem, precisa ter um espaço de descanso”. Ele aponta que os alunos do integrado, devido à necessidade de permanecerem dois turnos na escola “buscavam lugares para poder ficar. Então, assim, à

medida que o *campus* foi ganhando espaço, eles meio que ocuparam esses espaços e isso algumas vezes gerou alguns transtornos, alguns embates”.

A conclusão das obras do bloco B gerou grandes expectativas entre os alunos em relação à melhoria da infraestrutura do *campus*, especialmente nas condições de alimentação. Contudo, a realidade foi decepcionante ao perceberem que a nova copa (Figura 21) construída seria destinada “só para os servidores, o microondas era só para os servidores”, conta a Docente II. Essa situação provocou descontentamento entre os discentes, levando-os a se mobilizarem em uma manifestação, conforme depoimento a seguir:

E aí os alunos da primeira turma, eles organizaram um protesto. Um protesto, assim, porque eles falavam, “nós também precisamos”. E eles protestaram mesmo, invadiram a copa e tal. E tipo assim, “nós vamos usar, a gente tem que ter, a escola tem que se virar”, eles eram a primeira turma, foi muito interessante o processo, por mais que tenha aquele lado que envolve a negociação, mas para a formação deles foi muito legal, assim, o processo. [...] Pegaram megafone (Docente II).

De acordo com a Docente II, essa “pressão dos alunos” foi importante para que a escola se mobilizasse e buscasse alternativas para resolver o problema. Ela relata: “não que isso não estivesse evidente, mas assim, precisava de uma pressão”. A escola adquiriu estufas, sendo que a primeira chegou por volta do “final do segundo ano ou início do terceiro ano”. A Egressa III complementa que “os meninos do técnico [...] fizeram força lá e juntaram dinheiro não sei como, compraram um microondas, depois compraram outro, sei lá como é que foi. Só sei que eles deram um jeitinho lá e foram fazendo as coisas acontecerem”.

Figura 21 - Copa do bloco B



Fonte: IFMG - *Campus* Santa Luzia, 2019.

Esses dois depoimentos podem ser analisados sob a ótica da formação cidadã. A mobilização dos alunos em busca de melhorias, conforme mencionado, é um processo interessante que, embora envolva negociações, é extremamente enriquecedor para a formação deles. Ao se engajarem ativamente, os alunos exercitam sua voz e seu poder dentro da escola. A movimentação dos alunos não é apenas uma resposta a problemas imediatos, mas um passo significativo na construção de uma cultura mais participativa.

4.6 Aspectos gerais da análise

Com a implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, a infraestrutura do local passou por significativas transformações, embora houvesse desafios a serem superados. O espaço, que inicialmente causava certo receio e insegurança, foi gradualmente se adaptando às

necessidades dos estudantes e dos servidores. O Egresso I, morador do bairro Baronesa, relatou que,

A princípio, eu tinha muito preconceito, porque eu olhava para aquele lugar que estava todo abandonado e falava assim: “meu Deus, mas ali não faz sentido ter uma escola”. Eu não queria ir para lá de jeito nenhum, que estava tudo cheio de mato, tudo abandonado. “Não, não vou estudar numa floresta”. Eu não imaginava que aquilo ali poderia virar o IF, justamente porque o cenário que ele mostrava, como ele mostrava, estar abandonado, me deu muito medo e receio. [...] O prédio estava numa situação, no começo, muito de abandono. Você olhava e não te dava vontade de estudar, de tão precária que estava a situação (Egresso I).

A falta de infraestrutura adequada, como a presença de muito mato e a sensação de abandono, foram elementos que marcaram o período inicial do *campus*, afetando a percepção dos estudantes e da comunidade em geral. Isso justifica a descrença de que o local se tornaria uma instituição de ensino, algo que, para o Egresso I, parecia improvável, conforme relatado em seu depoimento. No entanto, mesmo com os obstáculos, como a ausência de laboratórios e a estrutura limitada, ele destaca a qualidade da formação recebida:

A minha visão foi totalmente alterada. Fui muito feliz ali. Foi um lugar que, super, superou todas as minhas expectativas. E, ainda que com esses percalços que a gente teve, tipo assim, não ter laboratório e tudo mais. Eu não senti falta, isso não prejudicou minha formação. Eu vejo que, tipo assim, minha formação tanto no ensino básico, quanto no técnico, foi uma formação bem sólida e eu tenho bastante segurança. Por exemplo, se eu fosse trabalhar nessa área de técnico, por exemplo, eu tenho segurança com a formação que foi feita ali. Mesmo com todos esses probleminhas, que a gente citou, foi uma boa contribuição, tive uma formação muito boa e eu fui muito feliz ali. Foi muito bom (Egresso I).

A estrutura física do *campus*, embora não fosse ideal desde o início, gerou entusiasmo e expectativa entre aqueles que desejavam estudar no local, reforçando a importância do *campus* para a comunidade. Segundo a Egressa III, moradora antiga do Baronesa, “a gente já ficou sondando e sonhando que isso acontecesse. Toda vez que eu passava lá, eu falava com meus filhos: ‘Eu vou estudar aí!’. Eles falavam: ‘Ah, não aguento mais você falar que vai estudar aqui’. ‘Eu vou estudar, espera só!’”

Apesar das dificuldades iniciais, a compreensão de que “as primeiras turmas” estavam participando da implantação de uma instituição pública foi um aspecto central para a experiência de muitos. O Técnico-Administrativo III destacou o engajamento das primeiras turmas, que abraçaram a proposta da instituição mesmo diante das limitações estruturais, ao relatar que:

[...] essas primeiras turmas foram turmas que abraçaram a instituição, sabendo que era uma instituição que ainda estava sendo construída. Foram turmas que, eu vejo assim, elas carregam uma identidade do Instituto Federal, pertencimento, enfim, aquilo que foi feito. [...] São turmas que têm um perfil diferente das turmas regulares que a gente carrega hoje (Técnico-Administrativo III).

A compreensão de que a estrutura ainda era precária, mas que o processo de melhoria estava em curso, contribuiu para que os desafios não prejudicassem a experiência educacional. O Egresso II, ao comentar sobre a falta de recursos, reconheceu o impacto, mas também demonstrou empatia pelo fato de que o *campus* ainda estava se estabelecendo: “Nesse caso, acho que a gente acabou ficando um pouco prejudicado por não ter o laboratório. Mas a gente também entendia que era o *campus* que estava nascendo, ali, de certo modo. Dá pra passar um pano. É, dá pra passar um pano”.

A Docente III, ao comentar sobre a situação do *campus*, destacou a relevância do IFMG para a população local, afirmando que a chegada de uma instituição de ensino de qualidade à periferia superava qualquer limitação estrutural. Essa percepção reflete uma visão mais ampla sobre os benefícios que a educação pública pode oferecer, mesmo em contextos adversos, segundo o trecho a seguir:

Eu sabia que ia ser extremamente importante para os jovens que moravam aqui. Então, o entendimento que eu tinha do IF como um instituto de educação de qualidade, vindo para a periferia, isso pra mim superava qualquer questão de infraestrutura. Eu tinha em mente que a infraestrutura ia se sanar ao longo do tempo. [...] Eu sempre sou adepta: “A política pública, ela é boa?”. Ela tem que vir com as condições que a gente tem e a gente vai melhorando ao longo do processo. Porque, senão, a gente fica “como deveria ser, e não como é na realidade” (Docente III).

Portanto, a infraestrutura era vista como um desafio a ser enfrentado e aprimorado ao longo do tempo. Para a docente, a implementação de políticas públicas, especialmente em áreas periféricas, demanda uma abordagem pragmática, que considere as condições disponíveis no momento, ciente das limitações estruturais, mas sem perder de vista a importância da ação imediata.

Além disso, o comprometimento dos profissionais envolvidos com o projeto da instituição foi um fator para superar as barreiras estruturais. A docente enfatiza que, apesar das dificuldades físicas do *campus*, a equipe qualificada e a disposição para “colocar a mão na massa” foram decisivas para o sucesso da implantação. No depoimento a seguir, ela destaca:

Você tinha um grupo muito qualificado, você tinha as pessoas dispostas a fazer coisas, assim, colocar a mão na massa. E, isso superava qualquer outra, pra mim, isso superava qualquer outro problema de infraestrutura. Porque o problema de infraestrutura, ele vai existir sempre. E aí, se você quiser o ideal, você pode não atingir o público que você gostaria que fosse atingido (Docente III).

Assim, ainda que o IFMG - *Campus* Santa Luzia tenha iniciado suas atividades em um cenário de infraestrutura incompleta, o compromisso com a educação de qualidade e a crença no impacto social do Instituto Federal na região contribuíram para sustentar seu desenvolvimento.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Por se tratar de uma pesquisa aplicada da linha de Organização e Memória de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica, optou-se por construir um produto educacional que propicie o registro e a divulgação de parte da história e memória acerca da implantação do *Campus* Santa Luzia do IFMG. Dentre as diversas possibilidades de produto educacional, foi verificada aquela que permitisse o acesso remoto, com vistas a priorizar um recurso educacional midiático de fácil inserção entre as pessoas, que integre facilidade e maleabilidade de acesso, além de não exigir conhecimento aprofundado.

Nesta perspectiva, vislumbrou-se a construção de um produto educacional que possa proporcionar a divulgação de parte da história e das memórias sobre a implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, por meio da produção de conteúdo relevante para o público em geral. Para Resende (2021, p. 13), "não são todas as instituições ou pessoas que se preocupam com a memória [...] e percebem que colaboradores que poderiam dar relatos valorosos faleceram". O autor ressalta a importância da criação de um repositório confiável e de amplitude pública, aberto para projetos de pesquisa e extensão, considerando que os documentos são peças soltas, e que adquirem organicidade na história, por meio de um processo de seleção e análise dessas peças.

5.1 Histórias e memórias do IFMG - *Campus* Santa Luzia: um relato em *podcast*

O *podcast* "Memórias do IFMG - Campus Santa Luzia" resulta da pesquisa intitulada "Narrativas sobre a implantação do Instituto Federal de Minas Gerais - *Campus* Santa Luzia (2013-2015)", realizada no âmbito do Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional Tecnológica (ProfEPT). A escolha desse formato como produto educacional para divulgar as memórias e histórias referentes à implantação do *campus*, no período de 2013 a 2015, fundamenta-se em diversos fatores que se alinham aos objetivos da pesquisa, ao alcance da mídia e à sua relevância como recurso pedagógico.

O *podcast* se mostra uma plataforma dinâmica e acessível para a disseminação dos resultados do estudo, possibilitando que a história do *campus* seja amplamente compartilhada, de maneira democrática. Um dos principais benefícios desse formato é a sua flexibilidade: o conteúdo pode ser consumido por diferentes públicos, a qualquer momento e em diversos locais, o que facilita a conexão tanto com a comunidade interna do IFMG, quanto

com a comunidade externa. Além disso, o *podcast* expande o potencial de disseminação do conhecimento, alcançando um público maior, composto por membros do IFMG e por pessoas interessadas na história e no desenvolvimento da instituição.

O uso do *podcast* permite uma apresentação envolvente das memórias coletadas durante a pesquisa, oferecendo ao ouvinte uma experiência acessível e imersiva. Embora as entrevistas originais dos entrevistados não tenham sido utilizadas - em razão da necessidade de preservação do anonimato e de questões relacionadas à qualidade dos áudios - a decisão de incorporar as vozes da própria pesquisadora, do orientador e de um servidor do *campus* possibilitou que as memórias fossem fielmente transmitidas, mantendo o conteúdo das entrevistas. Essa abordagem garantiu a apresentação das memórias de forma clara e audível, preservando a integridade dos relatos e, ao mesmo tempo, mantendo a autenticidade das experiências narradas.

A adoção do *podcast* como produto educacional também reflete o crescente uso de tecnologias digitais na educação, promovendo a flexibilização do aprendizado e permitindo que os ouvintes acessem o conteúdo de acordo com suas preferências e rotinas. O formato contribui para aproximar as memórias e os desafios enfrentados na implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia de diferentes grupos, assegurando que a história da instituição seja compreendida e valorizada em múltiplas perspectivas.

5.1.1 Memórias em rede: o *podcast* sobre a implantação do IFMG - *CAMPUS* Santa Luzia

A pesquisa sobre a implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia é um testemunho do empenho e das vivências de todos os envolvidos nesse processo. Desde minha chegada em 2014, pude observar de perto os desafios e as vitórias coletivas que moldaram essa instituição. A pergunta central que orienta meu trabalho busca entender como foi o contexto dessa implantação, a partir das memórias de servidores, funcionários, egressos e membros da comunidade externa que viveram essa fase inicial, entre 2013 e 2015.

O *podcast*, intitulado “Memórias do IFMG - *Campus* Santa Luzia”, surge como um recurso educacional dinâmico, desenvolvido com o objetivo de divulgar as experiências e memórias relacionadas ao processo de implantação do *campus*, ocorrido entre os anos de 2013 e 2015. Dividido em sete episódios, o *podcast* oferece uma imersão nas histórias de pessoas diretamente envolvidas na construção da unidade, destacando o trabalho e dedicação da comunidade escolar e de membros da comunidade local.

A Docente I relata sobre a importância da circulação do conhecimento no processo de construção de instituições educacionais, e tal fala vai ao encontro da proposta do *podcast* “Memórias do IFMG - *Campus* Santa Luzia”. A docente sugere que o conhecimento gerado a partir de experiências vividas em um contexto de implantação de um *campus* deve ser compartilhado amplamente, de modo a contribuir com processos semelhantes em outras instituições e em novos projetos de expansão de institutos federais.

Divulgue mesmo as informações. Faça esse conhecimento circular, porque eu acho que depois que você pega um relato sobre um processo de construção mesmo de um lugar, de início, e como isso 10 anos depois tá, ele ajuda quem tá nesse início também. Visto que a gente tem no projeto do governo, pelo menos em teoria, de ampliação dos institutos, prevista para agora, pra essa gestão [...]. Eu acho que é legal pra esse tipo de, pra quem tá começando, ver um relato de como foi o processo de outros lugares. Sabe? Como se deram as dificuldades, o que foi feito, o que tem de positivo, negativo, o que pode melhorar, porque aí você não parte do zero. Ninguém reinventa a roda, as pessoas vão criando em cima do que já tem de conhecimento aí da humanidade, vamos dizer assim. E aí, é fazer circular esse conhecimento [...] Essa ideia de colocar em rede, eu acho legal. Eu acho que são outras formas das pessoas acessarem também [...] é um aspecto muito importante. (Docente I).

O *podcast*, enquanto produto educacional, cumpre exatamente a função de auxiliar na circulação do conhecimento, a fim de alcançar outros contextos, para que as pessoas possam refletir sobre a importância das experiências passadas. Ele documenta e divulga relatos e reflexões sobre o processo de implantação do *campus*, atuando como uma ferramenta para que outros profissionais, estudantes e comunidades que se encontrem em fases iniciais de criação ou consolidação de instituições de ensino, possam aprender com os desafios, soluções e aprendizados daqueles que vivenciaram essa experiência. Como a docente menciona, a ideia de não necessariamente “partir do zero” ou “reinventar a roda” pode, inclusive, ser uma estratégia relevante para garantir que a história e as memórias coletivas sejam utilizadas como subsídios para novos projetos educacionais.

Além disso, a proposta do *podcast* também vai ao encontro da noção de “colocar em rede”, mencionada pela docente. O formato em áudio, dividido em episódios temáticos, facilita a circulação do conhecimento de maneira dinâmica, atendendo à necessidade de criar outras formas de acesso, se utilizando do ambiente virtual proporcionado pelas atuais tecnologias. Os episódios abordam uma diversidade de temas que refletem as múltiplas dimensões desse processo histórico, desde a relação do *campus* com a comunidade e os usos do espaço, até questões como infraestrutura e alimentação escolar. Cada episódio é estruturado para revelar diferentes aspectos da narrativa coletiva sobre a implantação da

unidade, possibilitando uma compreensão mais ampla das complexidades e desafios enfrentados no período investigado.

O Produto Educacional foi disponibilizado na plataforma *Spotify* e pode ser acessado pelo link <https://open.spotify.com/show/15dZof08D8iSVCwItEFz6l>. Os episódios estão organizados de acordo com os seguintes temas:

- Episódio 1 - Apresentação;
- Episódio 2 - Estamos aqui;
- Episódio 3 - CAIC, comunidade e usos do espaço;
- Episódio 4 - Infraestrutura;
- Episódio 5 - Alimentação escolar;
- Episódio 6 - Um *campus* que nasceu diferente;
- Episódio 7 - Implantação e acesso;
- Episódio 8 - Uma missão, muitas histórias.

A proposta central do *podcast* é fornecer aos ouvintes uma visão abrangente sobre a implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, permitindo que o público tenha contato com as memórias e reflexões dos protagonistas desse processo. Além de documentar as histórias individuais e coletivas, o *podcast* também cumpre o papel de estimular a reflexão sobre a importância da educação como um agente transformador na sociedade. Ao registrar essas memórias, o *podcast* visa não apenas preservar a história da instituição, mas também promover o debate sobre o papel da educação pública e sua capacidade de gerar mudanças significativas nas vidas das pessoas e na comunidade, como um todo.

5.2 Desenvolvimento do produto educacional: *podcast* “Memórias do IFMG - *Campus* Santa Luzia”

5.2.1 Organização da temática e seleção dos trechos

Durante o desenvolvimento da pesquisa, definiu-se que o produto educacional produzido seria um *podcast*, cuja matéria-prima consistiria nos dados obtidos com as entrevistas realizadas com os participantes. Para tanto, após a conclusão das entrevistas realizou-se a sua transcrição, seguida da catalogação dos dados por temas e da definição dos temas que apresentavam material com maior potencial para a criação dos episódios. O critério de seleção baseou-se na relevância das falas e na presença de informações complementares ou

perspectivas divergentes entre os entrevistados, assegurando, assim, uma construção rica e multifacetada.

O processo de escolha dos trechos utilizados envolveu uma escuta atenta das entrevistas com o objetivo de verificar a coerência e a fidelidade das falas em relação ao sentido original transmitido pelos participantes. Além disso, buscou-se definir um conteúdo equilibrado, evitando a inclusão de trechos repetitivos, desconexos ou vagos, de modo a garantir uma experiência fluida e envolvente para o ouvinte.

Alguns trechos foram considerados sensíveis e, por respeito aos participantes, enviados para uma última revisão e autorização antes de sua inclusão no *podcast*. Esse procedimento foi adotado em função de pedidos feitos por alguns entrevistados, que solicitaram a revisão dos materiais selecionados. Apenas um participante pediu a exclusão de um trecho específico, enquanto outro realizou correções pontuais.

5.2.2 Desenvolvimento do roteiro e gravação

O processo de elaboração do roteiro do *podcast* foi conduzido com cuidado e dedicação, envolvendo ajustes e reorganizações frequentes das falas e inclusão de comentários relevantes, sempre com o objetivo de garantir coesão e clareza na narrativa. Para assegurar que o tempo de duração dos episódios fosse adequado e que a fluidez da narração fosse mantida, foram realizadas pré-gravações. Nesse estágio, houve a necessidade de revisões pontuais, permitindo ajustes no conteúdo e ritmo de apresentação.

Originalmente, os episódios foram planejados para seguir o formato monólogo, tendo a pesquisadora como única narradora. No entanto, durante as pré-gravações, foi observado que a utilização de apenas uma voz tornava a narrativa cansativa e dificultava a manutenção do ritmo, o que poderia comprometer a experiência do ouvinte, especialmente em episódios com duração média de 14 minutos, com exceção da introdução. A fim de aprimorar a dinâmica e tornar o conteúdo mais atrativo, optou-se por incluir múltiplas vozes na gravação, estratégia que visa contribuir para a manutenção da atenção do público, por meio da variação de timbres.

Além da própria voz da pesquisadora e de seu orientador, foi identificada a necessidade de uma terceira voz para compor o leque. Para isso, um servidor do *Campus Santa Luzia* foi convidado a participar das gravações, convite prontamente aceito por ele. Essa

abordagem colaborativa não só enriqueceu a diversidade do material, como também potencializou a qualidade e o impacto do *podcast* enquanto produto educacional.

Após a definição das falas e a distribuição dos trechos entre os narradores, deu-se início ao processo de gravação dos episódios do *podcast*. A pesquisadora e o servidor do *Campus* Santa Luzia realizaram suas gravações na sala de audiovisual, conhecida como Estúdio EaD, localizada no próprio *campus*. Essa sala foi escolhida por ser adequada para gravações de áudio e estar disponível para uso. Durante as gravações, as falas foram lidas a partir de um *notebook*, e o áudio foi capturado por um gravador de celular, após um teste de microfone indicar um volume insuficiente. Os arquivos de áudio gerados foram organizados em pastas específicas para cada episódio, seguindo a ordem estabelecida pelo roteiro.

Já o orientador gravou sua parte remotamente, utilizando um celular e um *notebook* como suporte para leitura e gravação das falas. Com as gravações finalizadas por todos os narradores, a próxima fase consistiu na edição do material coletado. Como a pesquisadora não possuía conhecimento técnico suficiente para realizar essa fase do projeto, foi necessário contratar um profissional para esse serviço. Durante o processo de edição, houve constante diálogo entre a pesquisadora e o editor, a fim de realizar ajustes necessários, como a regravação de trechos e a escolha de trilha sonora, além da definição dos intervalos adequados entre as falas.

Finalizada a edição, os episódios do *podcast* foram disponibilizados na plataforma *Spotify*, escolhida por ser amplamente acessível, gratuita e de fácil divulgação. Esse formato permitiu que o conteúdo chegasse a um público mais amplo, contribuindo para a disseminação das memórias e reflexões sobre a implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia.

5.3 Avaliação do Produto Educacional

Para realizar a avaliação do produto educacional, um formulário no *Google Forms* foi adaptado e utilizado como ferramenta de coleta de *feedback* sobre o *podcast* desenvolvido. O *link* para o formulário e para os episódios foi enviado no dia 30 de setembro de 2024, inicialmente direcionado aos servidores do IFMG - *Campus* Santa Luzia e aos entrevistados. O prazo limite para realizarem as avaliações era inicialmente até 02 de outubro de 2024, porém, devido ao número limitado de respondentes, a solicitação de avaliação foi enviada também a servidores de outros *campi* do IFMG e aos alunos do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Antes de iniciar a análise dos dados coletados por meio das avaliações, foi realizado um levantamento de informações fornecidas pela plataforma *Spotify*, que oferece estatísticas sobre a performance dos episódios do *podcast*. Na Figura 22, observaram-se os dados relacionados à data de publicação, tempo de duração e o número de reproduções de cada episódio.

Figura 22 - Lista dos episódios

Episódios

NOME	ESTADO	FORMATO	DURAÇÃO	REPRODUÇÕES	ANÚNCIOS	DATA	
Um missão, muitas histórias	● Published	Áudio	15:22	11	0	Publicado 30/09/24	...
Implantação e acesso	● Published	Áudio	14:42	4	0	Publicado 30/09/24	...
Um campus que nasceu diferente	● Published	Áudio	14:47	6	0	Publicado 30/09/24	...
Alimentação escolar	● Published	Áudio	13:46	6	0	Publicado 30/09/24	...
Infraestrutura	● Published	Áudio	17:36	8	0	Publicado 30/09/24	...
CAIC, comunidade e usos do espaço	● Published	Áudio	12:20	11	0	Publicado 30/09/24	...
Estamos aqui!	● Published	Áudio	12:38	15	0	Publicado 30/09/24	...
Apresentação	● Published	Áudio	03:40	13	0	Publicado 30/09/24	...

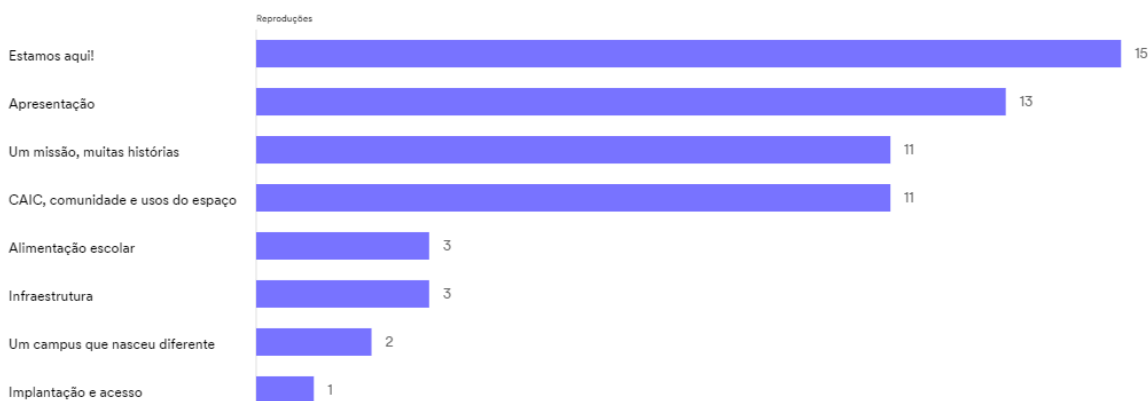
Fonte: Plataforma *Spotify*. Dados da pesquisa, 2024.

O GRÁFICO 1 organiza os episódios conforme o número de reproduções, destacando o episódio "Estamos aqui" como o mais reproduzido, com 15 execuções, seguido do episódio de "Apresentação", que acumulou 13 reproduções. Em contraste, episódios como "Implantação e acesso" e "Um *campus* que nasceu diferente" apresentaram números menores, com apenas 1 e 2 reproduções, respectivamente.

Gráfico 1 - Classificação dos episódios

Estatísticas

Página de dados À descoberta Público Classificações de episódios



Fonte: Plataforma *Spotify*. Dados da pesquisa, 2024.

Além disso, a Figura 23 apresenta outros dados relevantes sobre o desempenho do *podcast*, conforme fornecido pelo *Spotify*. Esses dados incluem:

- Reproduções: refere-se ao número total de vezes que os episódios foram reproduzidos;
- Reproduções por episódio: a média de reproduções por episódio;
- Dimensão do público: número de dispositivos diferentes que reproduziram um dos episódios;
- Impressões no *Spotify*: número de vezes que os episódios foram reproduzidos na plataforma;
- Seguidores no *Spotify*: quantidade de pessoas que seguem o *podcast* na plataforma.

Figura 23 - Visão geral dos episódios



Fonte: Plataforma *Spotify*. Dados da pesquisa, 2024.

Os dados complementam a avaliação feita por meio de formulário e fornecem uma visão mais abrangente sobre o alcance e o impacto do *podcast*, contribuindo para uma análise mais detalhada do produto educacional desenvolvido.

A análise do *podcast*, realizada por meio do formulário do *Google Forms*, tem como objetivo compreender a percepção dos ouvintes sobre o produto educacional. O formulário continha oito perguntas, das quais sete eram de múltipla escolha e obrigatórias, e uma era aberta e opcional. Das 15 pessoas que responderam ao formulário, apenas seis respondentes deixaram comentários ou sugestões na questão aberta.

O formulário foi estruturado para coletar dados em diferentes categorias, conforme os objetivos de cada pergunta. Essas categorias incluem:

1 - Identificação do perfil do ouvinte

A primeira questão do questionário foi estruturada para identificar o vínculo dos respondentes com o IFMG - *Campus Santa Luzia*, com a formulação da seguinte pergunta:

- Questão 1 - *Qual o seu vínculo com o IFMG - Campus Santa Luzia?*

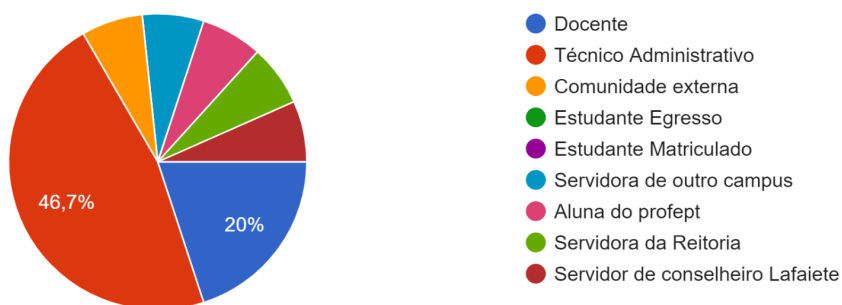
O principal objetivo dessa questão foi investigar a relação dos ouvintes com o *campus*, classificando-os como: comunidade interna (docente, técnico-administrativo, aluno egresso e aluno matriculado) e comunidade externa (servidor do IFMG, de *campi* e da Reitoria, alunos do ProfEPT e outros).

Entre os 15 respondentes que participaram da avaliação do produto educacional, 10 pertencem à comunidade interna. Desses, sete são técnico-administrativos e três são docentes. Os outros respondentes representam a comunidade externa: três são servidores de outras unidades do IFMG, inclusive a Reitoria; uma é aluna do ProfEPT; e uma se identificou como parte da comunidade externa, conforme pode ser verificado no GRÁFICO 2 a seguir:

Gráfico 2 - Perfil do ouvinte

Questão 1- Qual o seu vínculo com o IFMG - Campus Santa Luzia?

15 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela autora. Dados da pesquisa, 2024.

Esses dados fornecem uma visão sobre o público que avaliou o *podcast*, contribuindo para a compreensão de como os diferentes grupos vinculados ao *Campus Santa Luzia* ou à comunidade mais ampla interagiram com o conteúdo.

2 - Avaliação técnica

Nesta seção, as perguntas foram formuladas para a avaliação técnica do *podcast*, focando na qualidade da produção e na execução técnica do material apresentado. A pergunta da Questão 2 busca aferir como os ouvintes percebem a qualidade técnica do *podcast* em termos de áudio, edição e clareza. O objetivo principal dessa questão é coletar dados que permitam avaliar a eficácia da produção e a compreensão do conteúdo pelos ouvintes.

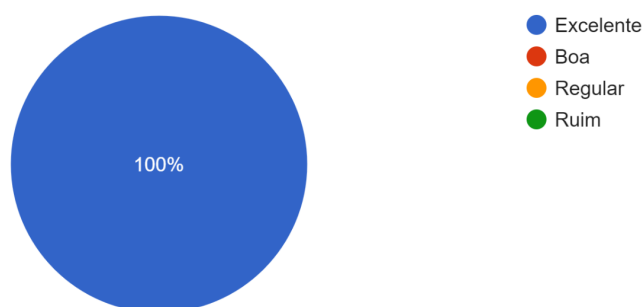
A Questão 3 investiga a percepção sobre a duração dos episódios, questionando se o tempo de duração foi considerado adequado. O propósito dessa pergunta é garantir que o formato do *podcast* seja confortável e atenda às expectativas do público, promovendo um engajamento efetivo.

Os resultados obtidos nesta seção indicam que todos os participantes avaliaram a qualidade técnica do *podcast* como excelente, incluindo aspectos de áudio, edição e clareza (Gráfico 3). Contudo, um dos respondentes expressou o desejo de que os episódios fossem mais curtos, enquanto 14 consideraram a duração dos episódios apropriada. Essas informações podem ser visualizadas nos gráficos apresentados a seguir, que ilustram a distribuição das avaliações.

Gráfico 3 - Qualidade técnica

Questão 2 - Como você avalia a qualidade técnica do podcast (áudio, edição, clareza)?

15 respostas

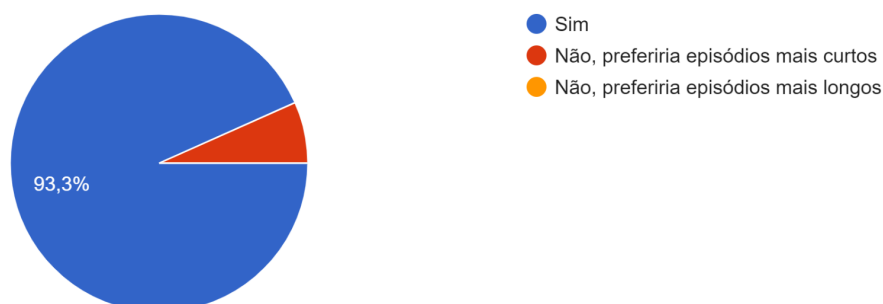


Fonte: Gráfico elaborado pela autora. Dados da pesquisa, 2024.

Gráfico 4 - Duração dos episódios

Questão 3 - A duração dos episódios foi adequada?

15 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela autora. Dados da pesquisa, 2024.

3 - Impacto do conteúdo

Esta seção da pesquisa foca no impacto do conteúdo do *podcast*, abordando como os temas discutidos foram percebidos e assimilados pelos ouvintes. As perguntas formuladas visaram avaliar a eficácia do material apresentado e seu efeito sobre o conhecimento dos participantes a respeito da história do *Campus Santa Luzia*.

No que se refere à Questão 4, é pertinente destacar a equivalência entre as classificações de intensidade que foram utilizadas nas respostas. A categoria “Totalmente” e “Muito Interessante” foram consideradas equivalentes, assim como “Bastante” e

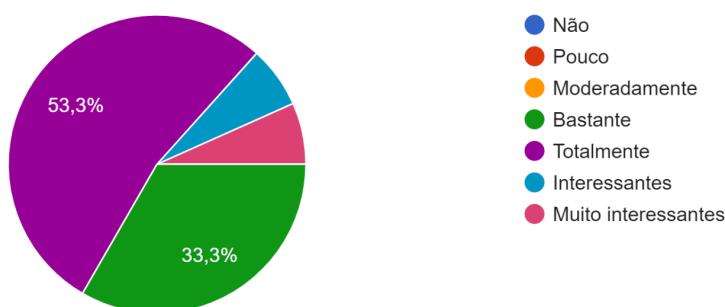
“Interessante”. Essa abordagem foi adotada para facilitar a interpretação dos dados e proporcionar uma análise mais fluída das percepções dos ouvintes sobre o impacto dos temas discutidos nos episódios.

A análise das respostas, conforme aponta o GRÁFICO 5, revela que um total de nove ouvintes (60% dos respondentes) considerou que seus conhecimentos sobre a história do *Campus* Santa Luzia foram “Totalmente” amplificados pela abordagem dos temas apresentados no *podcast*. Este dado indica que a produção foi eficaz em proporcionar compreensão profunda e abrangente da história da instituição, sugerindo que os episódios foram bem elaborados e pertinentes ao público-alvo. Além disso, seis ouvintes (40%) relatam que seus conhecimentos foram “Bastante” ampliados. Essa resposta, embora um pouco menos impactante em comparação à anterior, ainda sugere um efeito positivo significativo do conteúdo acerca da compreensão histórica do *campus*. A soma dessas avaliações destaca a relevância do *podcast* como um recurso educativo, capaz de enriquecer o conhecimento dos ouvintes.

Gráfico 5 - Impacto do conteúdo do *podcast*

Questão 4 - Os temas abordados ampliaram seus conhecimentos sobre a história do Campus Santa Luzia?

15 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela autora. Dados da pesquisa, 2024.

A Questão 5 busca identificar quais episódios foram ouvidos pelos participantes, permitindo um mapeamento da audiência e uma avaliação de quais conteúdos se mostram mais ou menos atrativos. Os dados coletados revelaram que alguns ouvintes escutaram todos os episódios disponíveis. Conforme o GRÁFICO 6, os episódios mais ouvidos foram “CAIC, comunidade e usos do espaço”, “Um *campus* que nasceu diferente” e “Uma missão, muitas

histórias", com cada um deles sendo ouvido por 13 pessoas. Em contraste, os episódios que tiveram menor audiência foram "Alimentação escolar" e "Implantação e Acesso", ambos com 10 audições.

Gráfico 6 - Episódios ouvidos pelos participantes



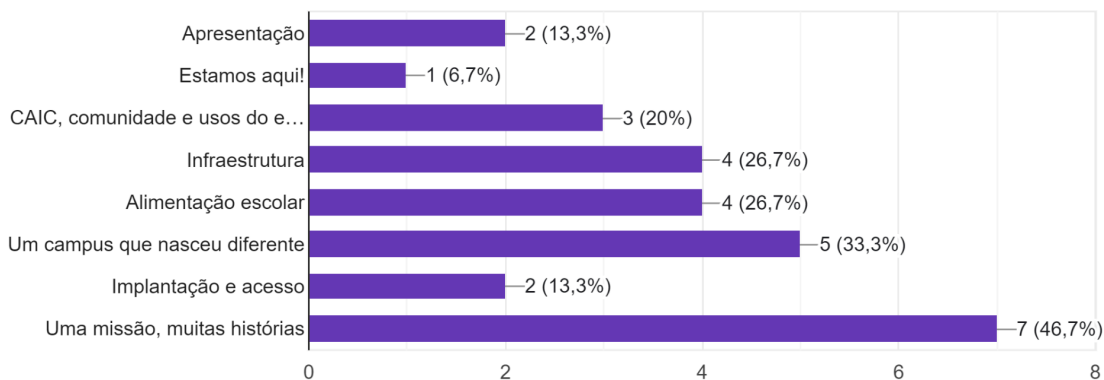
Fonte: Gráfico elaborado pela autora. Dados da pesquisa, 2024.

A Questão 6 foca na identificação dos episódios mais impactantes ou interessantes para os ouvintes, auxiliando na compreensão do que cativou a audiência. O GRÁFICO 7 mostra que o episódio "Uma missão, muitas histórias" foi considerado o mais impactante, recebendo sete marcações. Este foi seguido pelo episódio "Um *campus* que nasceu diferente", com cinco marcações. Por outro lado, os episódios que menos atraíram a atenção foram "Estamos aqui", com apenas uma marcação, e "Apresentação" e "Implantação e Acesso", ambos com 2 marcações cada. É importante destacar que, neste item, a maioria dos ouvintes optou por marcar apenas uma opção, indicando que suas preferências foram bem definidas.

Gráfico 7 - Episódios mais impactantes ou interessantes

Questão 6 - Qual(is) episódio(s) você mais gostou?

15 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela autora. Dados da pesquisa, 2024.

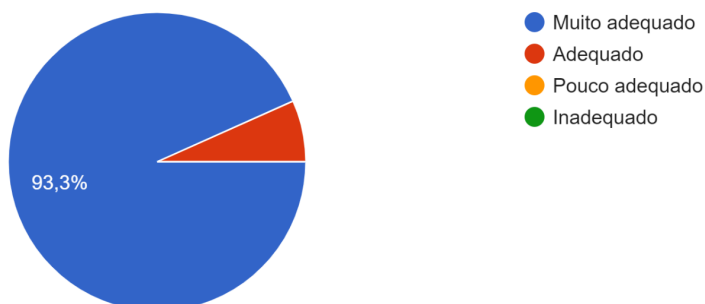
4 - Avaliação do formato do *podcast* e sugestões para melhoria

A análise da Questão 7, que buscava levantar a opinião dos ouvintes sobre o *podcast* como meio para contar histórias e memórias, os resultados foram amplamente positivos. No GRÁFICO 8, constata-se que houve um total de 14 respondentes, representando a maioria dos ouvintes, os quais classificaram o formato como “Muito Adequado”. Apenas uma pessoa avaliou como “Adequado”. Essa alta avaliação sugere que o *podcast* foi percebido como uma ferramenta eficaz para a transmissão de narrativas, permitindo que as histórias sobre a implantação do *campus* fossem contadas de maneira envolvente e acessível. A capacidade do formato de integrar áudio e narrativas pode ter contribuído para essa percepção, proporcionando uma experiência auditiva rica e cativante.

Gráfico 8 - Avaliação do formato podcast

Questão 7 - O que achou do formato podcast para contar histórias e memórias sobre a implantação do campus?

15 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela autora. Dados da pesquisa, 2024.

A Questão 8, por sua vez, foi projetada para coletar sugestões e comentários abertos sobre o *podcast*. Vale ressaltar que, por não ser uma pergunta obrigatória, apenas seis dos 15 ouvintes participaram dessa seção, o que limitou a representatividade das respostas. A seguir, são compartilhados os comentários e sugestões recebidas na FIGURA 24, a seguir:

Figura 24 - Sugestões e comentários

yuotube seria melhor, eu não mexo no spofify, por exemplo a introdução eu ia pular pq e copia dos outros episódios. fora isso muito bom

Parabéns

Excelente trabalho. Nível profissional. Nos tempos atuais, uma ótima maneira de divulgar conhecimento. Suponho que tenha difusão muitas vezes maior do que um texto (seja impresso ou digital). Parabéns pela pesquisa e pelo podcast.

Parabéns à pesquisadora, tema relevante e formato inovador para compartilhar a pesquisa com todos.

Aumentar a divulgação junto a reitoria pra auxiliar na replicação em outros campus.

Em primeiro lugar, fiquei encantada com a qualidade dos episódios. Texto impecável, simples e ao mesmo tempo informativo. Recortes de falas que davam a sensação de ouvir o próprio entrevistado. Amei a suavidade das músicas de fundo e de transição. Achei a introdução de cada episódio muito feliz, na síntese sobre o que seria tratado. E as despedidas de cada episódio ficaram muito elegantes, passando a sensação de gratidão da apresentadora, e finalizando com saudação acolhedora de um abraço. Gostaria de parabenizar cada pessoa envolvida nessa produção. É visível o cuidado em cada detalhe.

Em relação ao conteúdo, me surpreendi com várias informações que não tinha conhecimento, mesmo estando no campus desde 2014. Foi muito prazeroso e enriquecedor conhecer ainda mais esta unidade do Instituto Federal.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Além dos comentários mencionados, que foram realizados no formulário *do Google Forms*, as pessoas também se manifestaram em outros meios digitais. Na FIGURA 25 constam dois desses comentários:

Figura 25 - Outros comentários e sugestões

Spotify**Estamos aqui!**

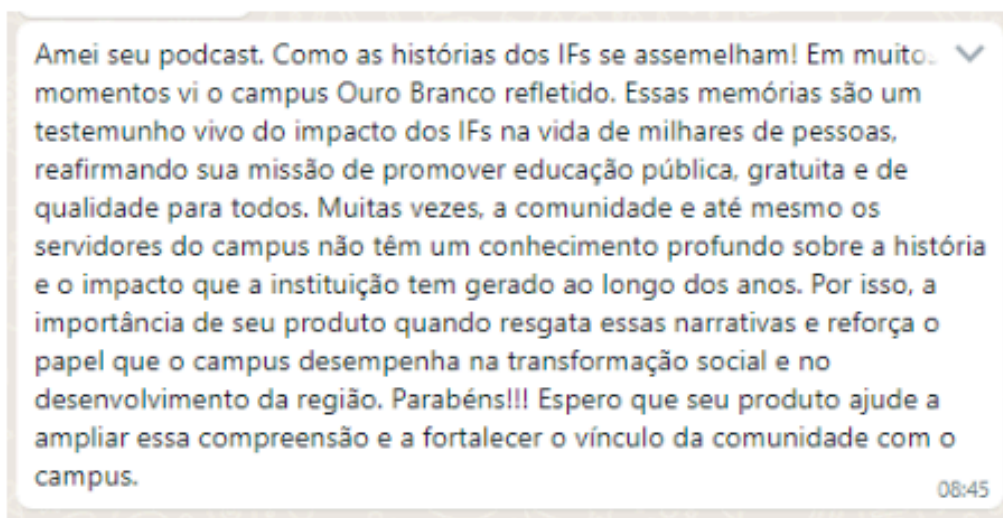
[Vídeo]

1 comentário

**Inferno To**

há 6 dias

Adorei. Especialmente o título

Whatsapp

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendendo a utilização da memória coletiva como uma importante ferramenta auxiliar para a compreensão de transformações sociais e institucionais, este estudo buscou conhecer como se deu a implantação do Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais (IFMG) - *Campus* Santa Luzia, especificamente em seus anos iniciais, entre 2013 e 2015 e seus impactos naquele município. Assim, a pesquisa realizada neste intuito propôs utilizar a metodologia da História Oral para identificar, por meio de entrevistas junto a servidores docentes e técnico-administrativos em educação, estudantes egressos do Instituto, trabalhadores terceirizados e membro(s) da comunidade da região, suas narrativas relacionadas aos desafios, dificuldades e conquistas na implantação da referida unidade do IFMG, localizada no bairro Londrina, distrito de São Benedito, na cidade de Santa Luzia, Minas Gerais, que compõe a Região Metropolitana de Belo Horizonte.

Para atingir o objetivo proposto, este estudo abordou a implantação dos institutos federais discutindo o percurso anterior ao seu surgimento, trazendo a trajetória histórica da educação profissional no Brasil e, mais recentemente, a partir do ano de 2003, a criação da rede federal de educação tecnológica como um novo momento na educação brasileira contemporânea, que visou superar a visão estritamente utilitarista da educação profissional, que buscava tão somente preparar seu jovem alunado para o exercício de profissões relacionadas a um eixo tecnológico, com uma visão estritamente mercadológica e capitalista.

Considerando as perspectivas apontadas para a rede, de promover a formação integral do aluno, integrando-se as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia; apontando-se as possibilidades de contribuição efetiva com o desenvolvimento regional, a partir de um processo formativo omnilateral, comprometido com a qualificação para o trabalho, articulado a uma visão crítica, humanista, holística e adotando-se uma concepção inclusiva e de desenvolvimento voltado para a redução das desigualdades sociais e territoriais, procurou-se investigar a relação entre este relevante equipamento público na área de educação e a população local, buscando, ainda, verificar a existência de elementos de identidade entre os moradores e o IFMG - *Campus* Santa Luzia.

A historiografia atual reconhece a relevância das contribuições da memória para a metodologia da História Oral, pois ela possibilita a construção de narrativas e interpretações históricas significativas, além de permitir a análise das vantagens e desafios dos contextos e construções sociais. Ela também assegura a expressão de indivíduos que foram silenciados e

marginalizados na escrita oficial. Em particular, como nesta dissertação, permite uma reflexão sobre as relações entre História Oral, Educação e Memória. Dessa forma, foi possível ampliar o conhecimento sobre a cultura e o contexto social que cercaram a criação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, onde diferentes personagens compartilharam vivências, e cidadãos comuns, usuários dos equipamentos públicos locais anteriores à criação da unidade, trouxeram suas múltiplas práticas, visões e perspectivas, reconstruindo, a partir desses próprios sujeitos, o elo entre os acontecimentos e seus significados nas práticas cotidianas de acesso aos bens públicos.

As narrativas dos entrevistados destacam a importância, para a população local, do espaço ocupado anteriormente pelo Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), onde se concentrava uma série de atividades e serviços utilizados pela comunidade da região. A chegada do IFMG ao espaço, a partir de uma cessão da prefeitura de Santa Luzia, aconteceu sem consulta e sem a participação da comunidade, sem qualquer diálogo, e, em tese, privando a população de um importante equipamento público. Some-se a isto, segundo os depoimentos dos entrevistados, as dificuldades iniciais em vários aspectos, desde a falta de qualquer infraestrutura às condições de insegurança e violência presentes na região. Além disso, o Instituto, em um primeiro momento, gerou estranhamento e a percepção de que se tratava de uma faculdade particular. Evidenciou-se, dessa forma, a falta de compreensão sobre o que o IFMG realmente oferecia, especialmente em relação ao ensino técnico, uma importante demanda educacional do município.

A pesquisa revelou muitas das tensões e conflitos vivenciados ao longo dos anos iniciais de implantação do IFMG - *Campus* Santa Luzia, demonstrando a ausência do reconhecimento dos cidadãos locais e a dificuldade de compreensão do papel do Instituto Federal e da educação profissional e tecnológica de qualidade, que se pretende, também, libertadora, além de indutora do crescimento regional. O estudo apontou, ainda, a inexistência de uma escuta à população, antes e durante o processo de implantação do Instituto, não se criando elementos de identidade que pudessem minimizar a suposta 'perda' do espaço da população local. Diferentemente do caminho do CAIC, que anteriormente havia transformado um terreno de cascalheira em um centro educacional, de ampla convivência comunitária, simbolizando a capacidade de um equipamento público em alterar a dinâmica social e a percepção de segurança em uma comunidade, no ponto de vista dos entrevistados o IFMG fez um caminho inverso naquele primeiro momento, excluindo e afastando a comunidade.

Contudo, também foram trazidos nas narrativas orais o reconhecimento do estado de deterioração do espaço antes da implantação do *campus* e os desafios enfrentados para restaurá-lo, bem como o processo gradual de transformação e adaptação para o funcionamento do Instituto Federal em Santa Luzia. Com a implantação do IFMG, a infraestrutura do local passou por significativas transformações, mesmo com tantas dificuldades a serem superadas, conforme discorrido na dissertação a partir dos dados auferidos na ampla pesquisa realizada. Destaca-se, ainda, a afirmação de que o espaço que, inicialmente, causava receio e insegurança, foi gradualmente se adaptando às necessidades dos estudantes e dos servidores.

Os entrevistados enfatizaram que a falta de infraestrutura adequada fortaleceu a sensação de abandono, um elemento que marcou o período inicial do *campus*, afetando a percepção dos estudantes e da comunidade em geral e, de certa forma, justificando a descrença de que o local se tornaria, de fato, uma boa instituição de ensino. Contudo, mesmo com os obstáculos, parte dos envolvidos destacou a qualidade da formação ali ministrada, e a percepção dos usuários e da comunidade foi, aos poucos, sendo alterada, reforçando a ideia da importância do *campus* para os moradores da região. Assim, apesar das dificuldades e dos enfrentamentos iniciais, foi sendo estabelecida aos poucos a percepção da necessidade de engajamento, especialmente das primeiras turmas, em busca da consolidação do direito de todos à uma educação pública de qualidade.

O processo de melhoria em curso, ainda que gradual, contribuiu para que os desafios não prejudicassem a experiência educacional, de acordo com os entrevistados. A relevância do IFMG para a população local, como uma instituição de ensino de qualidade destinada àquela periferia, historicamente destituída de direitos fundamentais, superava qualquer limitação estrutural, sendo esta uma percepção que refletiu uma visão mais ampla sobre os benefícios que a educação pública pode oferecer, mesmo em contextos adversos. Assim, o IFMG - *Campus* Santa Luzia, mesmo diante de um cenário complexo e muito difícil, afirmou o compromisso com a educação e a crença no impacto social dos Institutos Federais na promoção do desenvolvimento regional.

Tendo em vista as especificidades do IFMG – *Campus* Santa Luzia, e considerando as características gerais dos Institutos Federais, de inserção em comunidades pobres e periféricas, via implantação de unidades vinculadas a uma tipologia institucional que pode torná-las estratégicas para a transformação econômica e social, acredita-se que os resultados obtidos neste estudo podem ser generalizados. Todavia, a fim de ampliar o (re)conhecimento do papel dessas instituições nas comunidades em que estão inseridos,

recomenda-se a realização de outras pesquisas que possibilitem trazer mais dados sobre as estratégias de implementação desses equipamentos educacionais públicos, a fim de investigar os seus efetivos impactos junto às comunidades nas quais se inserem.

Por fim, importa ressaltar que os Institutos Federais como quaisquer outras instituições educacionais, trazem contradições e limites, atuando, muitas vezes, de forma paradoxal, pois refletem conflitos e confrontos de concepções presentes na sociedade. Contudo, é fundamental que sejam sempre reconhecidas as suas possibilidades, potencialidades e a sua importância como política pública, essencial para a construção de um país mais justo, inclusivo e menos desigual, vinculada a um projeto de desenvolvimento integrador e cidadão.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA SENADO. **Senadores participam de anúncio de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 16 de ago./2011. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2011/08/16/senadores-participam-de-anuncio-de-expansao-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em 30 de set. 2024.
- ALBERTI, Verena. **História Oral: a Experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990.
- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. *In.*: PINSKY, C. B. (Org). **Fontes históricas**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- ARAÚJO, José Júlio César do Nascimento; NICÁCIO, Marcondes de Lima; OLIVEIRA, Selma Suely Baçal de. A educação profissional e tecnológica no Brasil: anotações a partir dos governos de Collor, Fernando Cardoso e Lula. **Revista Interfaces Científicas - Educação**, Aracajú: Editora Universitária Tiradentes, v. 10, n. 3, p. 275-291, 2021. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8367>. Acesso em: 17 mar. 2023.
- ASSIS, Sandra Maria de; MEDEIROS NETA, Olívia Morais de. Educação Profissional no Brasil (1960-2010): uma história entre avanços e recuos. Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. **Revista Tópicos Educacionais**, Recife, v. 21, n. 2, p. 190-211, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/22424>. Acesso em: 18 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Sistema de Informação da Educação Profissional e Tecnológica (MEC/SIMEC). **Painel de Controle do MEC - Campus dos Institutos Federais**. 2012. Disponível em: <http://painel.mec.gov.br/academico/mapaSupProf/acao/P>. Acesso em 30 set. 2024.
- CASTIONI, Remi; MORAES, Gustavo Henrique; PASSADES, Denise Bianca Maduro Silva. A educação profissional na agenda do Lulismo: visibilidade e limitações de interesses corporativos. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 27, n. 53, p. 105-138, 2019. DOI: 10.20396/tematicas.v27i53.11604. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/11604>. Acesso em: 7 set. 2023.
- DELGADO, Lucília de Almeida Neves. Memória, história e sujeito: substratos da identidade. **História Oral**, [S. l.], n. 3, p. 109-116, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.51880/ho.v3i0.25>. Acesso em: 07 set. 2023.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **História Oral**, [S. l.], n. 6, p. 9-25, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.51880/ho.v6i0.62>. Acesso em: 26 out. 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes; PIRES, Luciene Lima de Assis. Políticas de Educação Tecnológica: Uma nova institucionalidade para a educação superior. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S. l.], v. 1, n. 1, mar. 2007. ISSN 1981-1969. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v1i1.12941>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/12941>. Acesso em: 12 jun. 2023.

FARIAS, Ana Elizabete Moreira de; ROLIM, Eliana de Souza. **História oral e a cidade: relação entre história, memória e construção de identidades**. [In.: XIV Encontro Estadual de História da ANPUH-PB - História, memória e comemorações], [2010], [João Pessoa]. [Anais do XIV Encontro Estadual de História da ANPUH- PB - História, memória e comemorações], [2010]. Não paginado. Disponível em: http://anpuhpb.org/anais_14eeh_anpuhpb/artigos_dos_simposios_tematicos/ST_23_Historia_em_narrativa_%E2%80%93_elaboracao_ou_celebracao_de_memorias_urbanas/Ana%20Elizabete%20Moreira%20de%20Farias%20e%20Eliana%20de%20Souza%20Rolim.pdf. Acesso em: 08 set. 2023.

FERREIRA, Sandra Lúcia; ANDRADE, Andrea de; DE SOUZA, Fernanda Evelin Camarço. Reflexões sobre a expansão dos Institutos Federais no estado de São Paulo. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S. l.], v. 12, n. 2, jan. 2018. ISSN 1981-1969. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/56622>. Acesso em: 20 dez. 2022.

FIALHO, L. M. F. **A experiência socioeducativa de internação na vida de jovens em conflito com a lei**. Fortaleza, 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado?. **Trabalho, Educação e Saúde**, [S. l.], v.1, n.1, p. 45-60, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/JSYmSMnc7TKKrxWjm3xHLGd/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2022.

GARCIA, Adilso de Campos; DORSA, Arlinda Cantero; OLIVEIRA, Edilene Maria de; CASTILHO, Maria Augusta de. Educação profissional no Brasil: origem e trajetória. **Revista Vozes dos Vales**, UFVJM, MG, nº 13, ano VII, p. 1-18, 05/2018. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2018/05/Edilene1502.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2023.

GATTI JÚNIOR, Décio; GATTI, Giseli Cristina do Vale. **A história das instituições escolares em revista: fundamentos conceituais, historiografia e aspectos da produção recente**. **Educativa**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 327-359, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/4553/2591>>. Acesso em: 21 jun. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6º ed. São Paulo. Atlas, 2018.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1990.

IFMG. *Campus Santa Luzia*. **O Campus Santa Luzia**. Santa Luzia. [2022?]. Disponível em: https://www.ifmg.edu.br/santaluzia/sobre_o_ifmg/o-campus-santa-luzia. Acesso em: 26 de outubro de 2022.

IFMG. **PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. Minas Gerais. 2019. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/downloads/pdi-2019.pdf>. Acesso em 10 jul. 2022.

JESUS, Marilanes Gomes de. **Memórias institucionais na educação profissional e tecnológica: por uma formação integral**. IFRJ: Mesquita, 2020. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/597873>. Acesso em: 21 jun. 2022.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução de Bernardo Leitão. 6ª ed. Campinas. SP: Editora da Unicamp, 2012.

LOZANO, Jorge Eduardo Aceves. Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. *In.*: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.). **Usos & abusos da História Oral**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 2006. p. 15–25.

MACHADO, C. J. dos S. M. **Mulher e Educação: histórias, práticas e representações**. João Pessoa: UFPB, 2006.

MAGALHÃES, Justino. Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. *In.*: SOUZA, C. & CATANI, D. (orgs.). **Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente**. Congresso Luso-brasileiro de História da Educação, 2. São Paulo, Escrituras, 1998.

MARRE, J. L. **História de vida e método biográfico**. Cadernos de Sociologia, Porto Alegre, UFRGS, v. 3, n. 3, p. 89-141, 1991.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar**. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2018.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete CIACs (Centros Integrados de Atendimento à Criança). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: [CIACs \(Centros Integrados de Atendimento à Criança\) - EducaBrasil](#). Acesso em: 17 nov. 2022.

MINAYO, M. C. de S. **Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias**. Revista Pesquisa Qualitativa, São Paulo, v. 5, n. 7, p. 01-12, abril/2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/82>. Acesso em: 18 ago. 2024.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa Qualitativa em Saúde. São Paulo, Rio de Janeiro: HUCITEC, ABRASCO, 1993.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 03, p. 705-720, set. 2013. Disponível em: [Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? \(fcc.org.br\)](http://www.fcc.org.br/ensino-medio-integrado). Acesso em: 21 jun. 2022.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História, São Paulo, n.10, p. 7-28, dez.1993.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: por que e como pesquisar**. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional. Curitiba, v. 3, n. 5, p. 13-31, 2008. Disponível em: [2_instituicoes_cp5.pdf \(utp.br\)](http://www.utp.br/instituicoes_cp5.pdf). Acesso em: 21 jun. 2022.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal/IFRN, 2010. Disponível em: <http://200.129.0.130/bitstream/handle/123456789/1274/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 jul. 2022.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. Natal/IFRN, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1018/Fundamentos%20Poli%20tico-Pedag%20o%20gicos%20dos%20Institutos%20Federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 dez. 2022.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. In.: Seminário da Secretaria de Educação do Estado do Pará. [S. l.] 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrad-o-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2023.

RESENDE, Caio. **Planejamento de Centro de Documentação Virtual do IFTM**. [S. l.], 2021. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/597427>. Acesso em: 21 jun. 2022.

SALGADO, Mara; FRANCISCATTI, Kety Valéria Simões. A análise dos dados da História Oral: fundamentos para uma Psicologia Crítica. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 14, n. 1, p. 304-319, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4518/451844507017.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2024.

SANTOS, Flávio Reis. Banco Mundial e gerenciamento da educação brasileira. **Brasil Escola - Meu Artigo**, [S. l.], [v. 1], [p. 1-9], [2010]. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/banco-mundial-gerenciamento-educacao-brasileira.htm>. Acesso em: 07 set. 2023

SANTOS, Mayzon Tayrone Q.dos. **Santa Luzia (MG) - distrito Sede e distrito São Benedito: um estudo da estrutura morfológico-funcional de seus espaços urbanos**. 2020. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Geografia_MayzonTayroneQueirozDosSantos_8545.pdf. Acesso em: 24 fev. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, abr. 2007. Disponível em: [Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos \(fcc.org.br\)](http://www.fcc.org.br). Acesso em: 21 jun. 2022.

SILVA, Breno; MENDONÇA, Roxane S. R. (org.). **Espaço da memória no distrito de São Benedito**. Belo Horizonte: Impressões de Minas, 2019.

SILVA, Gustavo Resgala. **Formas de produção do espaço periférico metropolitano** – um estudo sobre São Benedito na região metropolitana de Belo Horizonte. 2011. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Escola de Arquitetura, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: [Repositório Institucional da UFMG: Formas de produção do espaço periférico metropolitano: um estudo sobre São Benedito na região metropolitana de Belo Horizonte](http://repositorio.institucional.ufmg.br). Acesso em: 24 fev. 2023.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado – História Oral**. 2. edição. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

ZANETTE, Marcos S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47454>. Acesso em: 26 out. 2022.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno. Revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre, RS: Penso, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar da pesquisa: **Narrativas sobre a implantação do Instituto Federal de Minas Gerais - *Campus Santa Luzia* (2013-2015).**

Essa pesquisa se justifica pelo resgate de parte da história e memória do *Campus Santa Luzia*, de maneira a contribuir para a construção de saberes e preservação de narrativas sobre a instituição.

O objetivo geral deste projeto é identificar, nas entrevistas de servidores e egressos, as narrativas relacionadas aos desafios, dificuldades e conquistas na implantação da unidade do IFMG em Santa Luzia.

Sua participação na pesquisa consistirá em relatar as memórias referentes à implantação do *Campus Santa Luzia* num recorte temporal de 2013 a 2015. Os relatos ocorrerão por meio de entrevista gravada (áudio e imagem), em que as perguntas foram elaboradas previamente, de forma a facilitar a condução da entrevista e contribuição de forma proveitosa para com a pesquisa. Vale ressaltar que a entrevista será realizada com um total de no máximo de 18 (dezoito) perguntas, dirigidas a cada um dos participantes, individualmente, o tempo de duração de cada entrevista será de até 90 (noventa) minutos. As entrevistas ocorrerão de forma presencial, em local e horário a ser definido entre as partes (pesquisadora e participante). Contudo, será possível a realização da entrevista de forma virtual, mediante autorização prévia do entrevistado. Para esses casos, a coleta de dados ocorrerá remotamente pela plataforma *Google Meet*, com gravação de áudio e imagem por meio do programa *OBS Studio*. Antes de iniciar a entrevista semiestruturada, bem como a sua gravação, a pesquisadora enviará o link da videochamada e orientações acerca do acesso/uso da plataforma *Google Meet*, com antecedência mínima de 24h via e-mail e/ou *Whatsapp* fornecidos pelo participante à pesquisadora. No dia da entrevista, a pesquisadora entrará em contato com o participante por e-mail e/ou *Whatsapp* uma hora antes do horário agendado para a entrevista, acordado previamente entre as partes, com a

finalidade de confirmar a realização da entrevista e verificar a existência de dúvida ou a necessidade de orientação/instrução sobre algo relacionado à entrevista ou à pesquisa. Com a confirmação positiva por parte do participante, no horário marcado para a entrevista, iniciar-se-á a leitura do TCLE e esclarecimentos sobre a pesquisa e, somente após a assinatura e envio do documento de maneira remota à pesquisadora, é que a entrevista, bem como a sua gravação (áudio e imagem) dará início.

FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA E BENEFÍCIOS: por se tratar de uma pesquisa que requer interação entre pessoas, em decorrência da entrevista, os participantes podem ser expostos a uma variedade de riscos, tanto emocionais quanto físicos. Como desconforto, constrangimento, estresse e ansiedade, bem como alterações na autoestima, em decorrência de se sentirem vulneráveis e expostos. Além disso, durante a realização da entrevista e sua gravação (áudio imagem), você poderá ser acometido por cansaço, fadiga física e mental ao responder às perguntas, e também constrangimento, medo, não se sentir capaz de responder adequadamente. Para além disso, as entrevistas realizadas em ambientes virtuais podem apresentar riscos adicionais à privacidade, segurança e conforto dos participantes. A coleta de dados online pode expor informações pessoais e privadas dos participantes, enquanto vazamentos de dados, problemas técnicos e dificuldades ao navegar na plataforma *Google Meet*, bem como falhas na conexão à internet.

Acrescente a isso, a ausência de interação presencial o que poderá dificultar a detecção de sinais de desconforto, caso seja acometido.

Para diminuir esses riscos e danos potenciais, serão adotadas medidas de precaução e prevenção cabíveis. Como o fornecimento de informações claras e detalhadas sobre os objetivos da pesquisa, garantia de que as informações fornecidas serão utilizadas apenas para fins científicos e com direito ao anonimato. A entrevista será realizada com escuta atenta e conduzida de forma humanizada. Bem como fornecimento de suporte técnico durante a pesquisa, com orientações claras sobre o uso de ferramentas virtuais, de forma a propiciar tranquilidade com o ambiente virtual antes e durante as entrevistas que ocorrer remotamente. Vale ressaltar o caráter voluntário de sua participação. Informo que poderá interromper/pausar a entrevista a qualquer momento, bem como, não responder à questão, desistir da participação ou retirar o consentimento, sem qualquer penalidade. Além disso, será proporcionado, acesso à assistência psicológica com profissional registrado no

Conselho Regional de Psicologia, caso considere necessário.

ARMAZENAMENTO DE DADOS: As entrevistas serão gravadas (áudio e imagem) transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e o meu orientador. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em *pendrive*, pelo período total de 5 anos, conforme Resoluções do CNS nº 466/12 e nº 510/16 e, com o fim deste prazo, será descartado.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa ou desistência em participar não acarretará qualquer penalidade ou perda de benefícios. O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma via deste consentimento será arquivada com os pesquisadores e outra será fornecida a você.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS: A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional. Se houver algum dano, decorrente da pesquisa, você terá direito a buscar indenização, por meio das vias judiciais.

Eu, _____ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei receber ou solicitar novas informações. A pesquisadora Érika de Lima Martins Cindra certifica-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa. Em caso de dúvidas, exclusivamente relativas ao projeto, poderei chamar a pesquisadora citada anteriormente nos contatos: erika.cindra@ifmg.edu.br; (31) 3268-5600. Ou o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais no telefone (31) 2513-5249, ou pelo e-mail: cepe@ifmg.edu.br.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do participante: _____.

Assinatura do pesquisador: _____.

_____, _____ de _____ de 2024.

Em caso de dúvida, incômodo, reclamação quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do IFMG. Esse comitê é formado por um grupo de pessoas que têm por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e assim, contribuir para que sejam seguidos padrões éticos na realização de pesquisas

APÊNDICE B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ E IMAGEM

Título do projeto: **Narrativas sobre a implantação do Instituto Federal de Educação de Minas Gerais- *Campus Santa Luzia* (2013-2015).**

Pesquisadora: Érika de Lima Martins Cindra

Orientador: Rodolpho Gauthier Cardoso dos Santos

Objetivo principal: identificar, nas entrevistas de servidores e egressos, as narrativas relacionadas aos desafios, dificuldades e conquistas na implantação da unidade do IFMG em Santa Luzia.

Eu, _____, participante voluntário(a) do projeto acima descrito, de nacionalidade _____, estado civil _____, portador(a) da Cédula de Identidade _____, inscrito(a) no CPF sob nº _____, residente à _____, bairro _____, cidade de _____, estado de _____. AUTORIZO o uso de minha imagem e voz em todo e qualquer material entre fotos, vídeos, entrevistas e documentos, para ser utilizada no projeto de pesquisa e analisadas pelos pesquisadores acima citados.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das imagens e voz acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, das seguintes formas: as imagens e voz serão utilizadas - para apresentação em Congresso, em trabalhos finais, no produto educacional que abordará a história e as memórias referentes a implantação do IFMG-*Campus Santa Luzia*, de forma a possibilitar a divulgação, consulta e pesquisa sobre o tema em páginas da internet, redes sociais. Bem como, para fins de publicações e divulgações acadêmicas em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos). Porém, dados pessoais como nome, número de documentos, e similares, não devem ser identificados. Os materiais utilizados, como fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a responsabilidade exclusiva da pesquisadora e sob sua guarda, entretanto me resguardo o direito de retirar a qualquer momento a minha autorização.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem e voz ou a qualquer outro.

_____, ____ de _____ de 2024.

Nome do(a) participante (extenso): _____

Assinatura do(a) participante

Telefone para contato (participante): (____) _____

e-mail do(a) participante: _____

_____, ____ de _____ de 2024.

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Esclareço que, enquanto participante da pesquisa, você tem o direito de não responder a qualquer pergunta que lhe for direcionada, bem como interromper, seja para beber água, ir ao banheiro ou por qualquer outro motivo, sem a necessidade de justificar. Lembrando que a participação é voluntária, sem ônus ao entrevistado.

1. Qual é o seu nome, idade?
2. Fale brevemente sobre o seu vínculo com o IFMG - *Campus* Santa Luzia.
3. No período de 2013 a 2015 residia em qual bairro/cidade/estado?
4. Em quais anos você estudou no *Campus* Santa Luzia? (se estudante egresso)
5. O que a sua família, amigos e vizinhos falavam sobre a vinda do IFMG para o bairro Londrina, em Santa Luzia. Cite o que comentavam antes de iniciar o funcionamento do *campus*. (se estudante egresso)
6. Depois que o *campus* começou a funcionar a fala mudou? Se sim, por que você acha que ocorreu essa mudança? Você concorda com essa fala? (se estudante egresso)
7. Como ficou sabendo do *Campus* Santa Luzia?
8. Quais eram suas expectativas, sentimentos em relação ao *Campus* Santa Luzia?
9. Comente suas primeiras impressões sobre a escola. Gostaria que comentasse, principalmente, sobre alguns pontos específicos: o espaço externo, os prédios, a estrutura/blocos, as pessoas (professores, técnicos administrativos, alunos, terceirizados), a biblioteca, os laboratórios, o refeitório (como faziam para almoçar? lanche?), a quadra e se utilizavam algum espaço para confraternização e/ou eventos?
10. Comente sobre o quantitativo de servidores técnicos-administrativos e docentes nos anos iniciais. E, sobre as principais dificuldades encontradas para o desempenho das suas funções e colegas?
11. Comente sobre os serviços prestados pela instituição nesse início, como eram as aulas, o atendimento de forma geral, se o quantitativo de servidores (docentes e técnicos-administrativos) era suficiente ou não. (se estudante egresso)
12. Comente sobre os usos do espaço antes da vinda do IFMG para esse local? O que funcionou aqui antes da instalação do *campus* Santa Luzia e por quanto tempo? De que forma a população utilizava esse espaço, para qual(is) finalidade(s)? Comente.

13. Com a vinda do IFMG o acesso da população ao espaço foi alterado? Comente. (se estudante egresso)
14. Quais mudanças ocorreram com a vinda do IFMG para o bairro, para a cidade? (se estudante egresso)
15. Durante esse período, 2013-2015, você precisou utilizar transporte público para ir ao *campus* Santa Luzia? Comente como era o transporte público e o fluxo de veículos ao redor do *campus*. Você recorda se com a vinda de uma unidade do IFMG para o bairro Londrina, ocorreram mudanças no fluxo do trânsito ao longo do tempo? Quais eram as falas dos estudantes, funcionários e servidores sobre o transporte e trânsito local?
16. Comente sobre a APAE: sobre a relação dela com a comunidade, como foi a liberação do prédio que ela utilizava, porque ela ficou além do tempo acordado, como era a relação entre o IFMG e a APAE.
17. Comente as reformas/obras e adaptações necessárias para iniciar as aulas em 2014 e dar continuidade à oferta do ensino em 2015.
18. Sobre a vinda de uma unidade do IFMG para a cidade de Santa Luzia. A demanda partiu de quem? Quais motivos/critérios foram levados em consideração para definir a escolha do local? Ocorreram reivindicações por parte da população local ou foi uma definição política?
19. Comente sobre os cursos ofertados no *Campus* Santa Luzia.
20. O IFMG *Campus* Santa Luzia oferta cursos que contemplam os três turnos: Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio (manhã e tarde), Arquitetura e Urbanismo (vespertino), Design de Interiores, Engenharia Civil e Paisagismo (noturno). O que você acha dessa distribuição de turnos? Para você dessa forma ocorre a inserção da comunidade, do entorno, de forma ampla e satisfatória? Por quê?
21. Quais foram os critérios utilizados para a escolha desses cursos? E, para a definição dos turnos?
22. Como você avalia a implantação do *Campus* Santa Luzia no bairro Londrina, na cidade de Santa Luzia, pensando no ensino, na localização, nos cursos, na estrutura?
23. Comente os desafios, dificuldades, benefícios e/ou conquistas ocasionados com a implantação da unidade do IFMG na cidade de Santa Luzia?
24. Tem algo que queira falar que não foi abordado até aqui?

ANEXOS

ANEXO A - DOAÇÃO DO TERRENO PARA IMPLANTAÇÃO DO CENTRO DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA (CAIC)

13/10/24, 11:37

LEI Nº 1.626/1993 08/10/1993

LEI Nº 1.626, DE 08 DE OUTUBRO DE 1993

AUTORIZA A DOAÇÃO DE TERRENO A UNIÃO FEDERAL PARA IMPLANTAÇÃO DO CENTRO DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA - CAIC, EM SANTA LUZIA E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

A **CÂMARA MUNICIPAL DE SANTA LUZIA, ESTADO DE MINAS GERAIS**, aprova, e eu, Prefeito Municipal sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica o Poder Executivo autorizado a doar à União Federal, um terreno com área de 20.000 m (vinte mil metros quadrados), constante da gleba denominada Chácara Santa Inês, desapropriada pelo Município, para implantação de um CAIC - Centro de Atenção Integral a Criança.

Art. 2º O não início da obra no prazo de 02 (dois) anos, implicará na reversão do bem ao patrimônio público municipal.

Art. 3º Revogadas as disposições em contrário, esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Prefeitura Municipal de Santa Luzia, em 08 de Outubro de 1993.

WILSON DE SOUSA VIEIRA
PREFEITO MUNICIPAL

JOAQUIM LEÃO
CHEFE DE GABINETE

Este texto não substitui o original publicado e arquivado na Câmara Municipal de Santa Luzia.

ANEXO B - CRIAÇÃO DA E. M. MARINA VIANNA CASTILHO



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA LUZIA

CEP.: 33.010.000 - ESTADO DE MINAS GERAIS

Lei Nº 1.823/96

"Dispõe sobre criação de Escola".

A Câmara Municipal de Santa Luzia, Estado de Minas Gerais, aprova e eu Prefeito Municipal, sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica criada neste Município uma Escola de ensino fundamental, com atendimento do pré-escolar à 4ª série do 1º grau, denominada Escola Municipal "Marina Vianna de Castilho", localizada à Rua Érico Veríssimo, nº 317, Bairro Londrina, nas dependências do CAIC.

Art. 2º - As despesas com a execução da presente Lei correrão por conta de dotações próprias do orçamento vigente.

Art. 3º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º - Revogam-se as disposições em contrário.

Prefeitura municipal de Santa Luzia, em 28 de Março de 1996.

Joaquim Leão
CHEFE DE GABINETE

Wilson de Sousa Vieira
PREFEITO MUNICIPAL

ANEXO C - REPORTAGEM: SANTA LUZIA PODE PERDER CAMPUS DO IFMG

4 Ano 2 - Edição 69 16/11/2012 a 30/11/2012

CIDADE

SANTA LUZIA PODE PERDI

SEM CONTRAPARTIDA DA PREFEITURA, CIDADE ESTÁ AMEAÇADA DE PERD

Em agosto de 2011, a cidade de Santa Luzia foi contemplada com um campus do Instituto Federal Minas Gerais (IFMG), uma instituição federal que oferece, gratuitamente, cursos técnicos e superiores.

Para que a escola seja implantada, no entanto, é necessário que a Prefeitura ofereça, em contrapartida, um imóvel onde o campus possa ser instalado. No caso, um terreno ou até mesmo uma construção já concluída.

Após um período de negociações, a Prefeitura de Santa Luzia elaborou um projeto de lei autorizando a doação do Caic, localizado no bairro Baronesa, ao IFMG. O projeto foi aprovado pela Câmara Municipal e a Prefeitura chegou a emitir uma "missão na posse" do

imóvel ao Instituto.

"SURPRESA DESAGRADÁVEL" -

Recentemente membros da Reitoria do IFMG estiveram em Santa Luzia para concretizar a entrega, recebimento para posse do imóvel doado, foi quando souberam que, no prédio, funciona uma unidade da Apae com cerca de 300 alunos, além de outros órgãos do município.

Diante disso, no dia 16 de agosto deste ano, o reitor professor Caio Mário Bueno Silva enviou um ofício ao prefeito Gilberto da Silva Dorneles solici-

tando que as instalações do Caic fossem desocupadas até o dia 1º de setembro, em razão da urgência da realização das obras para a implementação do campus.

Nesse documento, o reitor chegou a comentar a preocupação dos servidores do IFMG que estiveram presentes no Caic, afinal, até a visita deles, a Direção da Apae não tinha sequer nenhum conhecimento da obrigatoriedade da desocupação. No entanto, não houve resposta do prefeito.

O reitor Caio então enviou dois outros ofícios: um para o prefeito e

outro para o presidente da Câmara, Vagner José Alves, (Vagner Guiné) ambos no dia 24 de setembro. Os ofícios afirmam que, em razão do descaso do executivo municipal em cumprir o compromisso com o governo federal em relação à definição do imóvel, o fato seria comunicado ao MEC, o que poderia ocasionar a exclusão de Santa Luzia do rol das cidades contempladas com um campus do IFMG. Apesar disso, passados 45 dias, o professor Caio ainda não obteve resposta.

"Se nenhuma providência for tomada, a cidade de Santa Luzia certamente perderá o campus para outra cidade mineira", lamenta o reitor, que acrescenta ainda. "Infelizmente tem quase dois anos que estamos tentando instalar o campus do IFMG em Santa

"Se nenhuma providência for tomada, a cidade de Santa Luzia certamente perderá o campus para outra cidade mineira. Lamento profundamente esse desinteresse do atual prefeito"

Caio Silva – Reitor IFMG


 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
 GABINETE DO REITOR
 Avenida Professor Mário Werneck, nº. 2590, Bairro Buritis, Belo Horizonte, CEP 30575-180, Estado de Minas Gerais

OFÍCIO Nº. 419/2012-GAB/REITORIA/IFMG/SETEC/MEC

Belo Horizonte, 24 de setembro de 2012.

A Sua Senhoria o Senhor
Gilberto da Silva Dorneles
 Prefeito Municipal de Santa Luzia
 Avenida VIII, nº. 50, Bairro Carreira Comprida
 CEP 33045-090 – Santa Luzia – Estado de Minas Gerais


Prezado Prefeito,

Cumpramos o dever de informar a Vossa Senhoria que a urgência imposta pelo Ministério da Educação, com relação à definição do imóvel para fins de construção das instalações do nosso campus nesse município, e o descaso do Executivo Municipal em cumprir o seu compromisso com o Governo Federal, nos levou a decidir pela comunicação ao Excelentíssimo Ministro da Educação para a exclusão de Santa Luzia do rol das cidades contempladas com um campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

Atenciosamente,


 Professor **CAIO MÁRIO BUENO SILVA**
 Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

Prof: _____
 Gabinete do Prefeito
 Data: _____
 Hora: _____


 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
 GABINETE DO REITOR
 Avenida Professor Mário Werneck, nº. 2590, Bairro Buritis, Belo Horizonte, CEP 30575-180, Estado de Minas Gerais

OFÍCIO Nº. 418/2012-GAB/REITORIA/IFMG/SETEC/MEC


Belo Horizonte, 24 de setembro de 2012.

A Sua Senhoria o Senhor
Vagner José Alves
 Presidente da Câmara Municipal de Santa Luzia
 Rua Direita, nº 750 – Centro
 CEP 33010-000 – Santa Luzia – Estado de Minas Gerais

Prezado Senhor,

Cumpramos o dever de informar a essa Egrégia Câmara Municipal que a urgência imposta pelo Ministério da Educação, com relação à definição do imóvel para fins de construção das instalações do nosso campus nesse município, e o descaso do Executivo Municipal em cumprir o seu compromisso com o Governo Federal, nos levou a decidir pela comunicação ao Excelentíssimo Ministro da Educação para a exclusão de Santa Luzia do rol das cidades contempladas com um campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

Atenciosamente,


 Professor **CAIO MÁRIO BUENO SILVA**
 Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

RECEBI
 Vagner José Alves
 Presidente da Câmara Municipal de Santa Luzia
 24/09/2012

PERDER CAMPUS DO IFMG

VE PERDER INSTITUIÇÃO FEDERAL QUE OFERECE CURSOS GRATUITOS

Luzia. Temos R\$ 10 milhões em caixa e não conseguimos usá-los. A prefeitura teve seis meses para nos doar um terreno com área de 60 mil m². O prefeito enviou um projeto à Câmara, que por sua vez aprovou, mas o local não nos foi doado. Lamento profundamente esse desinteresse do atual prefeito", conclui o reitor.

IFMG

O Instituto Federal Minas Gerais possui campus em dez cidades: Bambuí, Betim, Congonhas, Formiga, Governador Valadares, Ouro Branco, Ouro Preto, Ribeirão das Neves, Sabará e São João Evangelista. Ao todo, oferece cerca de 70 cursos de nível técnico e superior gratuitos e de qualidade nos quais estudam mais de 8.000 alunos.

IFMG EM SANTA LUZIA

Para a construção ou reforma/ampliação do campus (no caso de ser o prédio do Caic), o valor do investimento previsto é na ordem de R\$ 7,2 milhões.

INVESTIMENTOS

Para a compra de equipamentos, móveis e montagem de laboratórios básicos, serão investidos mais R\$ 2,8 milhões.

NA PRÁTICA

Em pleno funcionamento, o campus teria cerca de 1.200 alunos, 60 professores e 50 técnicos administrativos (profissionais de nível médio e superior). Os cursos (a serem definidos) são gratuitos.

CIDADES BENEFICIADAS

As cidades de Betim e Ribeirão das Neves foram contempladas, em 2010, com campus do IFMG.

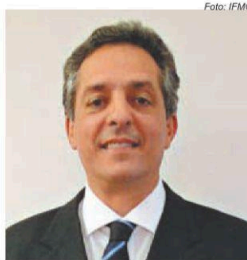


Foto: IFMG

"A prefeitura teve seis meses para nos doar um terreno com área de 60 mil m². O prefeito enviou um projeto à Câmara, que por sua vez aprovou, mas o local não nos foi doado"

Caio Silva – Reitor IFMG

Ambas já estão funcionando em sede provisória e o campus já está em construção. Sabará já possui um terreno (o projeto já está sendo executado) e a unidade já funciona em sede provisória.

Nossa reportagem entrou em contato com a prefeitura, através da assessoria de comunicação, mas até o fechamento desta edição não obteve nenhuma resposta.

FRANCISCO E ARTUR

TELEGÁS E ÁGUA MINERAL
3641-1966
3642-2088
3649-7215

ANUNCIE NATAL