



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

ALEXANDER FUCCIO DE FRAGA E SILVA

A ARQUITETURA DOS ESPAÇOS FÍSICOS DO IFMG NO PROCESSO DE
CONSTRUÇÃO DE UMA HISTÓRIA DA INSTITUIÇÃO

Ouro Branco

2024

ALEXANDER FUCCIO DE FRAGA E SILVA

**A ARQUITETURA DOS ESPAÇOS FÍSICOS DO IFMG NO PROCESSO DE
CONSTRUÇÃO DE UMA HISTÓRIA DA INSTITUIÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Ouro Branco do Instituto Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos para a obtenção de título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Pablo Menezes e Oliveira

Ouro Branco

2024

S5861a SILVA, Alexander Fuccio de Fraga.

A arquitetura dos espaços físicos do IFMG no processo de construção de uma história da instituição [manuscrito] / Alexander Fuccio de Fraga e Silva. – 2024.

172 f.: il. color.

Orientador: Pablo Menezes e Oliveira.

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. Educação profissional e tecnológica. 2. Arquitetura escolar. 3. História da educação. I. OLIVEIRA, Pablo Menezes. II. Instituto Federal de Minas Gerais - *Campus* Ouro Branco. III. Título.

CDU 72:624.01

Catálogo: Márcia Margarida Vilaça
Bibliotecária - 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, Pesquisa e Extensão
Coordenação Curso Mestrado PROFEPT do Campus Ouro Branco
Avenida Afonso Sardinha, número 90 - Bairro Minas Talco - CEP 36494-018 - 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 02/08/2024 (dois de agosto de dois mil e vinte e quatro), com início às 9h (nove horas), por videoconferência e transmissão pelo canal do Youtube do ProfEPT/IFMG, a **defesa de dissertação** do mestrando **ALEXANDER FUCCIO DE FRAGA E SILVA** no **Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica** (ProfEPT - IFMG), como requisito para a obtenção do título de mestre. A dissertação apresentada para apreciação pela Banca Examinadora intitula-se "**A ARQUITETURA DOS ESPAÇOS FÍSICOS DO IFMG NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE UMA HISTÓRIA DA INSTITUIÇÃO**". A **dissertação** foi considerada APROVADA.

O **produto educacional**, E-book: "**A ARQUITETURA ESCOLAR RECURSO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**", Comissão Examinadora e considerado APROVADO.

A banca examinadora foi constituída pelos seguintes membros:

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

Prof^ª. Dr^ª. Patrícia Vargas Lopes de Araújo (UFV)

Prof^ª. Dr^ª. Gisélia Maria Campos Ribeiro (IFMG)

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 do mestrando.

Ouro Branco, 02 de agosto de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Pablo Menezes e Oliveira, Professor**, em 02/08/2024, às 12:07, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **PATRICIA VARGAS LOPES DE ARAUJO registrado(a) civilmente como Patrícia Vargas Lopes de Araujo, Usuário Externo**, em 09/08/2024, às 14:54, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Giselia Maria Campos Ribeiro, Professora**, em 09/08/2024, às 14:58, 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/consultadoes> informando o código verificador **1975614** e o código CRC **A03F5DF4**.

Dedico esta dissertação *in memoriam* a Emídio Azzi, meu sogro, e a Washington da Silva Carvalho, servidor do IFMG/Reitoria, referências na alegria e no prazer de viver.

AGRADECIMENTOS

A realização de uma pesquisa envolve múltiplos apoios, por isso, agradeço ao Programa ProfEPT IFMG *Campus* Ouro Branco, onde tive a oportunidade de desenvolver um estudo sobre "A arquitetura dos espaços físicos do IFMG no processo de construção de uma História da Instituição ", desafio proposto pelo meu orientador Prof. Dr. Pablo Menezes e Oliveira, empreitada que ainda renderá muitos frutos!

À Reitoria, pelo Programa de Apoio Financeiro à Graduação e Pós-graduação do IFMG. Agradeço também a valiosa contribuição das professoras, Dra. Patrícia Vargas (UFV) e Dra. Gisélia Ribeiro, presentes no momento da Defesa, ao Prof. Dr. Douglas Puglia, que juntamente com o Diretor do *Campus* São João Evangelista, Prof. Flávio Puff, receberam-me com alegria e atenção, de mesmo modo a Diretora do *Campus* Ribeirão das Neves, Maria das Graças de Oliveira, e o Servidor Philipe Fioravante, pela acolhida e boa vontade em me acompanhar nas dependências da Unidade.

Ao fotógrafo Geraldo Pereira, do *@bellephotobh*, pelas excelentes fotos do *Campus* Ribeirão das Neves e pela interlocução e sugestões de melhoria do trabalho, juntamente com a minha esposa, Livia Azzi.

À Amanda, minha filha, aos meus pais, José Fuccio de Fraga e Iêda da Silva Fuccio, a meus irmãos, José e Âmara, pelo carinho e compreensão da minha ausência enquanto me dedicava à realização deste trabalho. Às minhas sobrinhas, Raquel e Cecília, que me acompanham na trilha dos estudos.

Ao pessoal dos setores de infraestrutura do IFMG, em especial ao Adilson e Rafael, pelo interesse na pesquisa. Aos colegas do ProfEPT, professores, servidores e colegas, em especial ao Prof. Dr. Gabriel, que me incentivou a entrar no mestrado, e Leonice e Fernando Rodrigues, companheiros de viagem e de ideias, enfim, a Deus, por permitir que eu tivesse saúde e determinação para não desanimar durante a realização deste trabalho, e a todos e todas que participaram direta ou indiretamente nessa conquista!

“A arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ela seja, por si mesma, bem explícita ou manifesta”.

Agustín Escolano

RESUMO

Esta pesquisa procura identificar como a arquitetura dos espaços físicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) contribui para a construção de uma história da Instituição, investigando as construções de suas unidades, antes e depois de sua criação, em 2008. Buscou-se comparar os projetos arquitetônicos dos *campi* São João Evangelista e Ribeirão das Neves, utilizando-se documentos históricos, arquivos fotográficos das alterações arquitetônicas, e fotos da arquitetura atual que identificam seus espaços. No estudo dos espaços desses *campi*, duas situações se destacam. O primeiro, cujas construções remontam, em sua maioria, à segunda metade do século passado, teve a história marcada por um intenso processo de industrialização e por disputas ideológicas no âmbito educacional. Por outro lado, a criação da Rede Federal trouxe consigo uma nova abordagem, visível no estudo dos espaços do *Campus* Ribeirão das Neves, concebido sob uma perspectiva contemporânea, alinhada ao Programa Brasil Profissionalizado. A arquitetura dos espaços físicos do IFMG, dessa forma, percebe-se nos estudos realizados, uma variedade de espaços e construções mas que se interconectam à medida que novas edificações vão se formando, transformando o que era antigo em novo, formando um conjunto arquitetônico em direção a uma identificação que traz na memória acontecimentos, informações e esperança de uma educação de melhor qualidade, de formação omnilateral e democrática, como concebida nos documentos de sua criação.

Palavras-chave: Educação profissional e tecnológica. Arquitetura escolar. História da educação.

ABSTRACT

This research seeks to identify how the architecture of the physical spaces of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Minas Gerais (IFMG) contributes to the construction of a history of the Institution, investigating the constructions of its units, before and after its creation, in 2008. We sought to compare the architectural projects of the São João Evangelista and Ribeirão das Neves *campi*, using historical documents, photographic files of architectural changes, and photos of current architecture that identify their spaces. When studying the spaces on these *campi*, two situations stand out. The first, whose constructions mostly date back to the second half of the last century, had a history marked by an intense process of industrialization and ideological disputes in the educational sphere. On the other hand, the creation of the Federal Network brought with it a new approach, visible in the study of the spaces of the Ribeirão das Neves *Campus*, conceived from a contemporary perspective, aligned with the Professionalized Brazil Program. The architecture of IFMG's physical spaces, in this way, can be seen in the studies carried out, a variety of spaces and constructions that interconnect as new buildings are formed, transforming what was old into new, forming an architectural ensemble in towards an identification that brings to mind events, information and hope for a better quality education, omnilateral and democratic training, as conceived in the documents of its creation.

Keywords: Professional and technological education. School architecture. History of education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Padrões construtivos dos <i>campi</i> do IFMG.....	20
Figura 2 - Escola Normal Caetano de Campos – 1º Grupo Escolar construído no Brasil.....	67
Figura 3 - Grupo Escolar Affonso Penna, uma das primeiras escolas da Capital Mineira, fundada em 1897 e reformada em 1906.	68
Figura 4 – Centro Integrado de Educação Pública - CIEP	73
Figura 5 - O município de São João Evangelista.....	76
Figura 6 - Totem externo <i>Campus</i> São João Evangelista.....	82
Figura 7 - Totem direcional e totem EAFSJE	83
Figura 8 - Alojamento feminino (a), Casa de Hóspedes (b) e Museu Zoológico (c)	84
Figura 9 – Animais empalhados: (a)Raposinha (<i>Cerdocyon thous</i>) devorando um pássaro. (b) Lobo-guará (<i>Chrysocyon brachyurus</i>). (c) Coruja-de-torre (<i>Tyto alba</i>) devorando um rato. (d) Tamanduá-mirim (<i>Tamandua tetradactyla</i>) com seu filhote, conservado em formol. (e) Gavião-carcará (<i>Caracara plancus</i>).	86
Figura 10 - Lagoa	87
Figura 11 - Prédio 1 do <i>Campus</i> SJE: (a) fachada principal;	88
Figura 12– Murais dos formandos.....	89
Figura 13 – Biblioteca, fachada (a) e interior (b)	91
Figura 14 – Placa comemorativa (a) e palmeira imperial (b).....	92
Figura 15 – Refeitório: Entrada (a), placa reinauguração (b).....	93
Figura 16 - Alojamento masculino.	94
Figura 17 - Prédio 02 do <i>Campus</i> SJE e adjacências: fachada (a), laboratórios (b) e quadra poliesportiva externa (c)	95
Figura 18 – Carpintaria (a) e Serralheria (b)	97
Figura 19 – Campo de futebol e garagem	98
Figura 20 – Ginásio Poliesportivo “Professor Antônio Generoso Dias”.....	99
Figura 21 – Teatro “Zé Passarinho” (a) e Empresa Júnior (b)	99
Figura 22 – Fábrica de Ração e Silo (a), Sistema de Captação de Energia Solar (b) e Viveiro de mudas (c).....	100
Figura 23 – Prédio 3 (a) e Prédio 4 (b) – vista aérea (c).....	102
Figura 24 – Espaços de convivência: quiosque (a), banco (b) e conjunto de bancos e mesas sob árvore (c).	104
Figura 25 – Sala de aula isolada	105
Figura 26 - Cafeicultura (a) e pecuária (b)	106
Figura 27 - Entrada da Escola de Iniciação Agrícola, na década de 1970	107
Figura 28 - Logomarca do Ginásio Agrícola de São João Evangelista	107
Figura 29 - Logomarca EAFSJE	108
Figura 30 - Logomarca IFMG <i>Campus</i> São João Evangelista	109
Figura 31 - Prédio Escolar (Prédio 1), na década de 1960, no topo do morro.	110
Figura 32 – Planta arquitetônica do Prédio 1 – <i>Campus</i> São João Evangelista	111
Figura 33 - Os ideais republicanos: (a) brasão da República; (b) crucifixo	112
Figura 34 - Prédio 2 - Salas de aula.....	113
Figura 35 – Planta do Prédio 2 e construções adjacentes – <i>Campus</i> São João Evangelista...	115
Figura 36 - Ambulatório	116

Figura 37 - Alunos do Curso Técnico em Agropecuária em atividade de produção de hortaliças, década de 1980.....	117
Figura 38 - Equinocultura (a), caprinocultura(b) e apicultura (c).	117
Figura 39 - Setor de beneficiamento de café	119
Figura 40 - Setor da agroindústria	119
Figura 41 - Vista aérea do <i>Campus</i> e de sua mata nativa.....	120
Figura 42 - Prédio 3 – <i>Campus</i> São João Evangelista.....	121
Figura 43 - Prédio 4 – <i>Campus</i> São João Evangelista.....	122
Figura 44 – Cidade de Ribeirão das Neves, MG	123
Figura 45 – Novo Bloco Didático do <i>Campus</i> Ribeirão das Neves	125
Figura 46 – IF <i>Maker</i> – ambiente de inovação.....	126
Figura 47 – <i>Banner</i> IFMG – <i>Campus</i> Ribeirão das Neves - fixado no Ginásio Poliesportivo	127
Figura 48 – Entradas do <i>Campus</i> Ribeirão das Neves: (a) principal e (b) secundária;	128
Figura 49 – Totem IFMG (a) e Fachada Principal com letreiro IFMG (b).	129
Figura 50 – Estacionamento	129
Figura 51 – Biblioteca: entrada (a), estantes de livros (b), elevador (c), escada com corrimãos (d), painel (e) e sala de estudos (f)	130
Figura 52 – Bloco Pedagógico – pátio interno e paisagismo	131
Figura 53 – Prédio 1 - 1º pavimento: Gabinete (a), Diretoria de Ensino (b),.....	132
Figura 54 – Galeria de honra	133
Figura 55 – Guarda-volumes - <i>Campus</i> Ribeirão das Neves.	134
Figura 56 – Auditório (a); Cartazes de filmes (b)	134
Figura 57 – Cantina (a) e área de convivência (b).....	135
Figura 58 – Laboratórios de Redes (a), Física (b), Informática I (c) e II (d), Eletroeletrônica (e) e Biologia/Química (f).	137
Figura 59 – Ginásio Poliesportivo <i>Campus</i> Ribeirão das Neves.....	139
Figura 60 – Sala de aula do Bloco Didático.	140
Figura 61 - Ambiente de inovação	140
Figura 62 - Perspectiva do Projeto Brasil Profissionalizado	141
Figura 63 - Obra com Pilares e Vigas em Concreto Armado.....	142
Figura 64 - Distribuição dos blocos no <i>Campus</i> Ribeirão das Neves	142
Figura 65 – Elementos de acessibilidade e sustentabilidade: (a) sanitário acessível;.....	143
Figura 66 – Sala de aula – <i>Campus</i> Ribeirão das Neves	144
Figura 67 - Nuvem de palavras obtidas nas respostas do formulário.....	148
Figura 68 - Estrutura e Organização do <i>e-book</i>	149
Figura 69 - Público Alvo	149
Figura 70 - Informações iniciais.....	150
Figura 71 - Aspectos estéticos	150
Figura 72 - Método de ensino proposto.....	150
Figura 73 - Identificação dos conteúdos e conceitos.....	151
Figura 74 - Facilidade de leitura.....	151
Figura 75 - Ensino-aprendizagem	151

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas.

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento.

CAIC – Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CBPE – Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional.

CEFET Bambuí - Centro Federal de Educação Tecnológica de Bambuí.

CEFET Ouro Preto - Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto.

CEFETs - Centros Federais de Educação Tecnológica.

CGPFASPEPT - Coordenação Geral de Projetos de Fortalecimento e Acompanhamento aos Sistemas Públicos de EPT.

CIEP – Centro Integrado de Ensino Público.

CNC – Confederação Nacional do Comércio.

CNI – Confederação Nacional das Indústrias.

CRPE – Centro Regional de Pesquisa Educacional.

CVRD - Companhia Vale do Rio Doce.

DAP – Diretoria de Administração e Patrimônio.

Dinfra – Diretoria de Administração e Infraestrutura.

DIREPT - Diretoria de Integração de Redes da Educação Profissional e Tecnológica.

EaD – Educação a Distância.

EAFSJE – Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista.

EPT – Educação Profissional e Tecnológica.

FFCL – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.

FIESP – Federação das Indústrias do Estado de São Paulo.

FIOCRUZ – Fundação Oswaldo Cruz.

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

FUNOPI – Fundação Oswaldo Pimenta de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão.

GTI – Gerência de Tecnologia de Informação.

HISTEDBR - Grupo de Estudos e Pesquisas: "História, Sociedade e Educação no Brasil".

IFMG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais.

IFs – Institutos Federais.

LDB/LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

LED – Diodo emissor de luz (*Light-Emitting Diode*).

MEC – Ministério da Educação.

PcD – Portadores com Deficiência.

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação.

ProfEPT - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica.

PROTEC - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico.

RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

SENAR MINAS - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – Administração Regional de Minas Gerais.

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

SJE – São João Evangelista.

TELEBRÁS – Telecomunicações Brasileiras S.A.

UNEDs - Unidades de Ensino Descentralizadas.

UNICAMP – Universidade de Campinas.

USP – Universidade de São Paulo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	30
2.1 – História da educação profissional e tecnológica.....	30
2.2 – História da educação.....	51
2.3 – Arquitetura dos espaços escolares.....	61
3 <i>CAMPUS SÃO JOÃO EVANGELISTA VERSUS CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVES – UM PARALELO DA ARQUITETURA DESSES ESPAÇOS PARA A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DO IFMG</i>	75
3.1 IFMG <i>Campus</i> São João Evangelista.....	75
3.1.1 Pesquisa de campo no IFMG <i>Campus</i> São João Evangelista.....	81
3.1.2 - Aspectos arquitetônicos do IFMG <i>Campus</i> São João Evangelista.....	106
3.2 IFMG <i>Campus</i> Ribeirão das Neves.....	122
3.2.1 - Pesquisa de campo no IFMG <i>Campus</i> Ribeirão das Neves.....	126
3.2.2 – Aspectos arquitetônicos do IFMG <i>Campus</i> Ribeirão das Neves.....	141
4. O PRODUTO EDUCACIONAL - <i>e-book</i> : A arquitetura escolar como recurso para a construção de uma história da educação profissional.....	146
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERÊNCIAS.....	157
APÊNDICE A - Produto Educacional - <i>e-book</i> — A ARQUITETURA ESCOLAR COMO RECURSO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	166
ANEXO A – Planta baixa do IFMG <i>Campus</i> São João Evangelista.....	167
ANEXO B - Doação de terreno - <i>Campus</i> São João Evangelista.....	168
ANEXO C – Autorização para funcionamento do <i>Campus</i> Ribeirão das Neves.....	169
ANEXO D – Doação de terreno - <i>Campus</i> Ribeirão das Neves.....	170

1 INTRODUÇÃO

O ser humano se diferencia dos animais pela capacidade de ajustar a natureza às suas necessidades – a isso chamamos trabalho. Nessa perspectiva, entende-se que a existência humana é vinculada ao processo produtivo, às capacidades de raciocinar e de linguagem (SAVIANI, 1989). Para Marx (2013), o homem, por meio de sua atividade, altera as formas das matérias naturais de modo que lhe seja útil. Para estimular e aperfeiçoar tal capacidade, a sociedade criou os espaços escolares, espaços físicos dedicados a finalidades educativas. A caracterização da dimensão espacial escolar, em seu aspecto construtivo e suas respectivas finalidades, por exemplo, a fachada principal que procura significar imponência, as disposições das salas de aula e os espaços de entretenimento para a interação social, também se tornam um elemento de construção do saber.

Este trabalho procurou identificar como a arquitetura dos espaços físicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) contribui para a construção de uma história da Instituição, investigando como foram as construções das unidades da instituição, antes e depois de sua criação, no ano de 2008.

Para atingir este objetivo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a história das instituições de educação profissional e tecnológica, bem como quais os principais pesquisadores do campo denominado “história das instituições escolares” no Brasil. Após esta etapa, partiu-se para uma pesquisa documental e de campo, a fim de realizar uma leitura arquitetônica de alguns dos edifícios pertencentes ao IFMG.

Esta pesquisa foi desenvolvida dentro do campo da História da Educação, e dentro deste privilegiando a denominada “história das instituições escolares”. Em linhas gerais, este campo de pesquisa se caracteriza por compreender a realidade social a partir do entendimento do processo histórico em que se deu a educação, permeado pelos fatos políticos, legais, sociais e econômicos. A possibilidade de estudar a arquitetura dos prédios do IFMG, e como esses espaços se tornam parte do currículo educacional, um currículo silencioso, como afirma o historiador Escolano (2001), tornou-se um marco desafiador e instigante. Além disso, conhecer a história da construção dos *campi*, as motivações sociais e políticas de seus surgimentos, e a

repercussão socioeconômica desses espaços no entorno contribui para o enriquecimento cultural e histórico de toda a comunidade acadêmica. A partir desse entendimento, busquei direcionar minha pesquisa nas obras dos autores que tratavam da historiografia e da arquitetura das instituições escolares.

Segundo Viñao-Frago (2001), para se tornar um lugar de construção de saberes, memórias e pertencimento, o espaço escolar deve ser trabalhado, deve ser ocupado, para que, assim, possa ter um salto qualitativo e se tornar um lugar construído e aperfeiçoado continuamente.

O autoconhecimento, a memória desses espaços, esclarece, são depósitos de imagens que foram, alguma vez e durante algum tempo, lugares em que algo de nós ali ficou e nos pertencem; que são, portanto, nossa história, mesmo que tenham sido construídas coletivamente, uma construção social carregada por signos, símbolos e vestígios da condição e das relações sociais de e entre aqueles que o habitam. Assim, o espaço é um produto cultural específico, que diz respeito não só às relações interpessoais – distância, território pessoal, contatos, comunicação, conflitos de poder – mas também à liturgia e ritos sociais, à simbologia das disposições dos objetos e dos corpos – localização e posturas -, à sua hierarquia e relações (VINÃO-FRAGO, 2001).

O espaço escolar se torna um lugar de representações onde a sociedade impõe regras, constrói leis e símbolos que estruturam a vida escolar. Por outro lado, a partir desses elementos, os indivíduos ali presentes interagem, vivem o espaço e o tempo, e também produzem representações individuais e coletivas que permeiam a história daquela instituição escolar.

Pesquisar como os espaços escolares do IFMG foram criados e quais suas contribuições para a construção da história da instituição, como eles estão inseridos no contexto regional do *campus*, sua configuração arquitetônica, as salas, os ambientes de convivência, pátios, quadras esportivas, é importante, pois esses lugares fazem da escola um espaço de relevância social e, portanto, contribuem para novos diálogos e questionamentos que possibilitam refletir sobre questões histórico-educacionais e seus aperfeiçoamentos.

A relevância de se conhecer historicamente é, de certa maneira, construir e ressignificar ações, modos de pensar, desconstruções sociais, e, na escola, isso também acontece, pois

uma instituição educativa é uma complexidade *espácio-temporal*, pedagógica, organizacional, onde se relacionam elementos materiais e humanos, mediante papéis e representações diferenciados, entretecendo e *projectando* futuro(s), (pessoais), através de expectativas institucionais. É um lugar de permanentes tensões. As instituições educativas são *projectos arquitectados* e desenvolvidos a partir de quadros socioculturais (MAGALHÃES, 1998, p. 61-62).

Buscando entender a complexidade da arquitetura dos *campi* do IFMG na construção histórica de sua identidade, percorri seus espaços no intuito de olhar, ver, observar, escutar, cheirar e sentir o anônimo movimento daqueles que fizeram a história da instituição, pesquisando em seus arquivos, luzes, sons, cores, cheiros e gostos, gestos, posturas e linguagens (FARIA FILHO, 2000), em um percurso que se transforma no decorrer dos anos e que me permite reconstruir a trajetória da escola na trilha da arquitetura, nas transformações dos espaços escolares do antes e do atual.

Os documentos que constituem a criação do *campus*, as plantas arquitetônicas originais e suas concepções, as intervenções, supressões e acréscimos das estruturas, quando foi possível localizar, a fachada principal, a distribuição espacial e as dimensões dos diversos ambientes, bem como as transformações sofridas ao longo do tempo e das novas necessidades curriculares, os móveis e instrumentos utilizados no aprendizado escolar, as escolhas dos cursos iniciais e o surgimento de outros, o eixo tecnológico, o arranjo produtivo local e sua interação com a escola, a identidade visual, os símbolos, tudo isso foi objeto de estudo deste trabalho.

A natureza dessa documentação, na atividade de relatar, isto é, a construção de um texto que registra e dá a ver, produzindo uma nova inteligibilidade da educação escolar, sob o foco da arquitetura, “implica, pois, não apenas a necessidade de referi-los constantemente ao ‘lugar’ a partir do qual são produzidos, mas também, e fundamentalmente, de buscar entendê-los em suas dinâmicas e materialidades próprias” (FARIA FILHO, 2000, p. 19).

Nessa perspectiva, a arquitetura escolar, em sua dimensão simbólica, pode ser entendida como uma imposição das representações, não só pelos seus construtores, mas também pelas interações entre os sujeitos sociais ali presentes, estudantes, docentes e servidores, que, em construção coletiva e individual, por meio de práticas, hábitos, uso dos materiais, distribuição do espaço, simbologia, construção, desconstrução, significados e ideias compartilhadas, enfim, experiências

compartilhadas que contribuíram para a identidade da instituição, de uma cultura escolar própria.

Ao percorrer a entrada da escola, os corredores, as salas de aula, a biblioteca, os laboratórios, o refeitório, as quadras de esporte, o auditório, os gabinetes dos professores, os espaços de lazer, dentre outros, há a necessidade de se comparar a atual arquitetura com as transformações e permanências ocorridas durante sua existência, e os motivos dessas mudanças, sejam elas de caráter estético ou curricular, como forma de desvendar como essa arquitetura se insere no processo de construção da história da instituição.

Dessa maneira, esta pesquisa procurou entender como a arquitetura escolar está inserida no contexto histórico da instituição IFMG, quais suas contribuições para a construção dessa identidade e quais as suas relações com o arranjo produtivo local: se é uma área urbana, industrial ou agrícola. Para tanto, foi realizada uma pesquisa documental *in loco* nos *campi* representativos, especialmente os *campi* São João Evangelista e Ribeirão das Neves. O primeiro trata-se de um dos *campi* mais antigos do IFMG, fundado em 1951, por meio de um convênio entre a União e o Estado de Minas Gerais para a instalação da “Escola de Iniciação Agrícola de São João Evangelista, então subordinada à Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. O segundo, trata-se de um *campus* construído e instalado em sede própria no ano de 2016, durante o Governo Dilma (2011-2016), que possui uma arquitetura contemporânea, padronizada e construída por meio do Programa Brasil Profissionalizado, após o “nascimento” da estrutura atual da Rede Federal de Educação Tecnológica.

Entender o que este Programa traz de inovador e de avanço da arquitetura escolar para um currículo de formação integrada em relação àquele exige realizar um trabalho minucioso, observando as questões centrais, métodos e discussões teóricas aqui apresentadas, em documentos de formação do *campus*, nas plantas arquitetônicas, nas obras de reformas e adaptações, nos documentos governamentais que lhe deram origem, projetos de lei, escritura do imóvel, alvarás, fotografias, vídeos, dentre outros. Um roteiro de trabalho foi confeccionado para direcionar e facilitar o acesso aos documentos necessários, contactando os diretores gerais dos *campi* de forma a contribuírem para o sucesso da presente pesquisa.

O presente trabalho procurou responder à seguinte pergunta-problema: Como a arquitetura dos espaços físicos do IFMG contribui para a construção de uma

história da Instituição?

Para responder tal pergunta, procurei elucidar as seguintes questões: Quais modelos arquitetônicos e quais referências, conceitos e filosofias pedagógicas forneceram subsídios para a construção desses espaços? Quais as transformações arquitetônicas que diferenciam o modelo antigo para o atual? Em quais conceitos essas transformações implicam uma nova abordagem pedagógica? Quais as principais reformas feitas no *Campus*, durante a sua existência, e quais os objetivos dessas reformas para a atividade de aprendizado? Em que local o *campus* se situa e qual a abrangência de atuação no município? Quais linhas/estilos arquitetônicos foram seguidos? Quais traços geométricos, quais os sinais que o seu desenho mostra ou os símbolos que permitem sua identificação?

A metodologia utilizada se fundamentou em uma análise qualitativa, tendo por recursos projetos arquitetônicos, assim como documentos históricos e arquivos fotográficos.

A análise preliminar sobre a estrutura construtiva dos *campi* nos permitiu observar os seguintes padrões construtivos: um padrão *campus* com estrutura já formada, ou seja, edifícios construídos antes de 2008, caso das instituições já existentes, e padrão *campus* novo, em que se identificam orientações recebidas pelo Ministério da Educação, visando uniformizar a rede (Figura 1).

Dos dezoito *campi* constituídos pelo IFMG, Arcos, Bambuí, Congonhas, Conselheiro Lafaiete, Governador Valadares, Ipatinga, Itabirito, Ouro Preto, Piumhi, Ponte Nova, Santa Luzia e São João Evangelista correspondem ao primeiro grupo, enquanto Betim, Ibirité, Ribeirão das Neves, Ouro Branco e Sabará são edificações novas e relativas ao segundo grupo.

Figura 1 - Padrões construtivos dos *campi* do IFMG

Fonte: : <https://www.ifmg.edu.br/portal/comunicacao/identidade-visual>, 2016, adaptado pelo autor.

A partir desta análise, optamos pelo estudo de uma unidade que representasse cada um destes grupos, chegando ao *Campus* São João Evangelista, por ser um *campus* cujas origens antecedem a criação do IFMG, e a Unidade de Ribeirão das Neves, *campus* recentemente construído, respondendo a uma série de normativas e padronizações do governo federal. Ou seja, objetivou-se constatar as permanências e rupturas dessas arquiteturas distintas existentes dentro de uma mesma instituição, mostrando a dinamicidade dos espaços escolares.

Para tanto, realizou-se uma pesquisa documental e um levantamento fotográfico das dependências *in loco* nos *campi* representativos. O primeiro trata-se de um dos *campi* mais antigos do IFMG, fundado em 1951, por meio de um convênio entre a União e o Estado de Minas Gerais para a instalação da “Escola de Iniciação Agrícola de São João Evangelista, então subordinada à Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. O segundo, trata-se de um *campus* construído e instalado em sede própria no ano de 2016, durante o Governo da Presidente Dilma Rouseff (2011-2016), que possui uma arquitetura moderna,

padronizada e construída após o “nascimento” da estrutura atual da Rede Federal de Educação Tecnológica.

O IFMG é uma instituição de ensino que atua nas dimensões ensino, pesquisa e extensão, sob o princípio da verticalização, que teve sua origem em 2008, a partir da junção de três escolas técnicas federais, a Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista - EAFSJE, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto – CEFET Ouro Preto, e o Centro Federal de Educação Tecnológica de Bambuí – CEFET Bambuí. Dezenas de anos antes, essas escolas tiveram origens e finalidades distintas, e, ao longo dos anos, passaram por diversas transformações, tanto na estrutura curricular ocasionada pelas reformas constantes do sistema de ensino brasileiro, quanto na estrutura física em reformas, construções e desconstruções, de forma a se adequarem às exigências curriculares, seja pelas questões pedagógicas, sociais, políticas ou econômicas.

Pesquisar como os espaços escolares do IFMG foram criados e desenvolvidos ao longo de suas existências, nessas permanências e rupturas, disputas de poder, onde a educação se tornou um centro de discussões e preocupações, não só dos gestores, como da classe empresarial, pais, estudantes, pesquisadores, intelectuais, dentre outros, é imprescindível voltar a esse passado e entender como essa arquitetura, aliada às transformações da educação no país contribuiu para a construção de uma história da Instituição, qual o significado dessa identidade, tão diversa, para a instituição.

Essa miscelânea arquitetônica constituída pelos diversos *campi* do IFMG, suas concepções e funções distintas, suas construções destinadas para fins específicos de formação, seus diferentes objetivos, contribuíram para o surgimento dessa instituição com identidade única e própria, mas ao mesmo tempo distinta e diversa. Entender como superaram essas diversidades para se tornarem uma unidade, entender essa conjunção de arquiteturas diversas e como elas contribuem para o processo de construção de uma história da instituição e o que isso simboliza sob o ponto de vista histórico-cultural-educacional.

A fim de realizar um levantamento de referências teóricas de artigos científicos, dissertações e teses nos últimos anos que fazem menção à arquitetura escolar, pesquisou-se por meio de revistas eletrônicas e sites na internet, como o Periódicos CAPES, cruzando as palavras-chave “história da educação e arquitetura

escolar”, “arquitetura escolar e ensino profissional”, “arquitetura escolar e ensino técnico”.

Os textos selecionados foram obtidos da plataforma Periódicos CAPES, nas seguintes revistas: Revista Brasileira de História da Educação, Educação em Revista e Revista História da Educação. Os textos são os seguintes: “Processo de Escolarização em Flores da Cunha/RS: o Grupo Escolar Frei Caneca (1925-1940)”, dissertação de mestrado de Rafael de Souza Pinheiro (2021); “Os Regulamentos para a Construção dos Edifícios Escolares Públicos no Brasil: o Exemplo do Estado do Paraná na Primeira Metade do Século XX”, de Marcus Levy Bencostta (2021); Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Affonso Alves de Camargo, Presidente do Estado do Paraná, pelo Dr. Enéas Marques dos Santos, Secretário de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública (1917); “Da Escola Prisão à Escola Parque: o Movimento Escola Nova e a Modernização da Arquitetura Escolar no Brasil (anos 1930)”, tese de doutorado em Arquitetura e Urbanismo de Marina Goldfarb de Oliveira (2019); “Arquitetura Escolar: Diálogos entre o Global, o Nacional e o Regional na História da Educação” de Tatiane de Freitas Ermel e Marcus Levy Bencostta (2019); “A Arquitetura Escolar como Objeto de Pesquisa em História da Educação”, de Célia Rosângela Dantas Dórea (2013); e “A escrita da arquitetura escolar na historiografia da educação brasileira (1999-2018), de Marcus Levy Bencostta (2019).

O objetivo foi construir uma amostra que me fornecesse aportes metodológicos para o entendimento do estágio atual do estudo da arquitetura escolar, suas concepções e suas representações que trazem influências no âmbito do IFMG, a fim de identificar e refletir sobre seus campos de investigação.

Os textos apresentam reflexões sobre a arquitetura escolar, seus estilos, os espaços, os regulamentos para a construção dos edifícios, a arquitetura moderna no período Estado Novo, as transformações na arquitetura a partir de novas concepções pedagógicas e dos debates políticos, dentre outros. A seguir, discorro sobre os textos escolhidos.

Pinheiro (2021) disserta sobre os processos de escolarização que permearam a criação do grupo escolar Frei Caneca, de 1925 a 1940, quando da emancipação de Flores da Cunha/RS, incluindo aí uma seção de capítulo que trata da arquitetura da construção dos grupos escolares, verdadeiros monumentos que modificaram a paisagem local e que representavam a modernidade e os ideais

políticos republicanos da época. O ambiente escolar constitui um lugar de encontro de culturas, por meio das relações, interações e trocas entre os sujeitos que por ali passaram, tornando-se fundamental para a formação da identidade local. O autor aborda as questões educacionais vinculadas ao regime totalitário do governo brasileiro, como as práticas higienistas, o ordenamento, o patriotismo, os símbolos religiosos, dentre outros, fortemente presentes na sociedade e difundidas pelas escolas.

A construção do prédio escolar, em estilo *art deco* de dois pavimentos, caracterizada em uma planta no formato de “L”, composta por desenhos geométricos, quadrados e retângulos, situa-se em destaque no centro do município, próximo à igreja e à cadeia, em lugar estratégico, privilegiado, e se elevando em relação aos demais prédios. As salas de aula em quantidade significativa para atender um maior número de estudantes, de formato retangular, facilitando a concentração do aluno, amplos corredores, a sala do diretor próximo à entrada da instituição, de modo a permitir a vigilância constante dos alunos e professores, os pátios destinados ao recreio e às comemorações festivas, e a fachada estampada com o letreiro em homenagem a uma personalidade política nacional, no caso, Frei Caneca, além das bandeiras, importante símbolo nacional (PINHEIRO, 2021).

No Capítulo 3, seção 3, Pinheiro (2021) faz uma análise da arquitetura do Grupo Escolar Frei Caneca – 1940 – que se mostra como um monumento de destaque diante das construções locais, com traços ligados à modernidade e ao higienismo. Diante do recorte temporal do autor, uma questão interessante para novas pesquisas seria contrapor as adaptações no decorrer dos anos posteriores até os atuais e como essas transformações e reformas se adequaram para as novas exigências curriculares.

Bencostta (2021) analisa os regulamentos para a construção dos edifícios escolares públicos no Brasil, especificamente os do Estado do Paraná, entre os anos de 1901 a 1938, período marcado por uma série de reformas do ensino. As preocupações higienistas e de localização central das escolas fica evidente nos primeiros regulamentos examinados pelo autor, no início do século XX, deixando de lado as reconfigurações da arquitetura escolar que se encontravam em descompasso com as mudanças pedagógicas da época.

A situação precária em que viviam estudantes, professores e servidores nas casas escolares, segundo Bencostta (2021), confrontava com a sociedade que

almejava melhorias no ensino público, assim, paulatinamente, educação e arquitetura foram se aproximando e se desenvolvendo de forma a responder aos anseios dos governistas e da população. Dentre os regulamentos existentes, cita o Código de Ensino do Paraná, Decreto nº 710, de 18 de outubro de 1915, elaborado pelo educador Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo, que traz um regramento sistemático para a construção de edifícios escolares, baseado em documentos europeus.

Um ano depois, em 31 de dezembro de 1916, o então Secretário de Estado de Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública, Dr. Enéas Marques dos Santos, encaminha um relatório para o Presidente do Estado do Paraná, Dr. Affonso Alves de Camargo, executando, com precisão, o referido código, mas preocupado com a situação do ensino. “Torna-se de indeclinável necessidade para o ensino a construção de casas escolares, por modestas que sejam, nas colônias e nos pontos onde o recenseamento da população escolar já determinou serem indispensáveis as escolas” (PARANÁ, 1917).

Além disso, o Secretário indica modificações indispensáveis no Código de Ensino, a partir de uma missão de professores ao Estado de São Paulo, que era uma referência em educação no Brasil, naquele mesmo ano, para regular o funcionamento do grupo modelo “Xavier da Silva”, em Curitiba. Os principais pontos a serem alterados no código seriam:

Instituição da Bandeira Nacional e culto às mesmas nas escolas públicas do Estado; *programma* especial para o grupo modelo; desdobramento de grupos escolares que poderão *funcionar* diariamente, em 2 períodos; assegurar aos *alunos* aprovados no curso intermediário o direito de poderem ser nomeados professores *effectivos*; *creação* de escolas destinadas a *creanças* operárias e filhos de operários, para *funcionarem* nas proximidades das fábricas, com horários de acordo com os *directores* destas; registro obrigatório das escolas particulares; e rigorosa *inspeção* em todos os estabelecimentos de ensino *primario, secundario*, superior e profissional que tiverem subvenção do Estado. (PARANÁ, 1917, p. 6).

É relevante observar que os acontecimentos ocorridos no Estado do Paraná refletiam a situação educacional do país, que buscava identificar as modificações no sistema de ensino com a recém implantação do regime republicano no país. Além disso, observa-se a dualidade desse sistema, onde a escola modelo, centralizada, poderia ter um funcionamento especial em dois turnos, melhorando a qualidade de ensino destinada às classes privilegiadas, enquanto se criavam escolas periféricas destinadas aos filhos da classe operária, próximas às fábricas.

Oliveira (2019), na obra “Da Escola Prisão à Escola Parque: o Movimento Escola Nova e a Modernização da Arquitetura Escolar no Brasil (anos 1930)”, elabora estudos da arquitetura escolar sob a concepção da Escola Nova da década de 1930, no Rio de Janeiro (1934-1937), em São Paulo (1936-1939) e na Paraíba (1936-1939), investigando as relações entre os discursos pedagógicos e a arquitetura nos edifícios escolares, a partir das reformas educacionais ocorridas na década de 1930, como as propostas por Anísio Teixeira, quando ocupou o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal e a Reforma Francisco Campos, de 1931, por exemplo.

A construção de novos modelos de edifícios escolares baseados na arquitetura moderna era primordial para o desenvolvimento e a modernização do país. Esses modelos previam uma fachada que se mostrava integrada e acessível, ginásios e auditórios como espaços destinados também à comunidade, salas de aulas que facilitavam a interação e diminuía a hierarquia aluno-professor, as formas geométricas dos espaços e os elementos padronizados, como janelas basculantes em ferro e vidro e marquises de concreto armado, buscando a simplicidade, a funcionalidade e a economia na arquitetura.

A educação pública era a ponte de inserção social e formação de cidadãos para se alcançar a modernidade tão almejada no país e as reformas do sistema educacional, com ideais pedagógicos da Escola Nova, os quais defendiam que o aprendizado deveria ocorrer de forma prática na interação aluno-professor, contrariamente à concepção da educação tradicional. O prédio escolar, agente ativo na formação do indivíduo, deveria passar por uma transformação segundo princípios da arquitetura moderna, dentre estes, a universalidade, a igualdade e a racionalidade (OLIVEIRA, 2019).

Nota-se, nessa abordagem, um distanciamento da concepção arquitetônica do final do século XIX e início do século XX, ora de construções suntuosas dos prédios escolares, de um sistema educacional tradicional, para uma transição de estilo modernista, baseado em critérios racionais ligados ao funcionalismo e à economicidade, onde o aprendizado deveria ocorrer na prática.

Há preferência de utilização do concreto armado, algo que até então não se utilizava para tais construções. O título do trabalho refere-se a uma frase de Anísio Teixeira, na qual o espaço escolar, antes com uma conotação de fortaleza, de prisão, dá abertura para a reconquista do espaço de alegria do aprender, em que a criança

teria prazer em frequentar. Daí a importância, segundo a autora, da contribuição dos diferentes debates, no caso, a pedagogia da Escola Nova, que contribuiu para uma nova linguagem da arquitetura escolar (OLIVEIRA, 2019).

Ermel e Bencostta (2019) revisitam a obra organizada por Antônio Viñao Frago e Agustín Benito Escolano, intitulada “Currículo, Espaço e Subjetividade: arquitetura escolar como programa” (1998), propondo um diálogo sobre a arquitetura escolar em perspectiva global, nacional e regional. Os autores destacam a importância da concepção funcional e simbólica que a arquitetura escolar incorporou, tanto nos meios rurais como nos meios urbanos, a partir do avanço da pedagogia, das questões higiênicas e dos discursos que cercam a formação do cidadão no ambiente escolar.

Para tanto, propõem uma reflexão sobre a arquitetura escolar tratada em diferentes espaços geográficos, nas décadas finais do século XIX e nas décadas iniciais do século XX. A escola é vista como uma instituição independente e que, por isso, possui uma identidade própria. A partir das ideias pedagógicas que surgem no âmbito internacional, os autores buscam analisar os impactos dessas referências nas particularidades nacionais e regionais, e as atuações dos diversos profissionais, intelectuais, pedagogos, médicos, engenheiros e arquitetos na elaboração de discursos e modelos arquitetônicos escolares enquanto elemento essencial para a melhoria da qualidade das atividades de ensino e aprendizagem (ERMEL; BENCOSTTA, 2019).

No Brasil, segundo os autores, os espaços escolares foram modificados, construídos e remodelados de acordo com a conjuntura política de cada época, cujas transformações de seus elementos funcionais e simbologia se fizeram a partir de propostas e reformas educativas, programas governamentais, concepções pedagógicas e demandas de diferentes grupos sociais.

Cabe ressaltar, a partir desse entendimento, que, no Brasil, um planejamento e um projeto de construção padrão para as escolas começaram a se esboçar a contar do início da República, a ter um critério construtivo que está muito ligado a um processo de modernização urbana. As políticas de educação passam a protagonizar uma ideia de civilidade, e em alguns momentos da história foram estimulados projetos "universais" de construção de edifícios escolares como, por exemplo, os Centros Integrados de Ensino Público (CIEPs), os Colégios Polivalentes e os Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAICs). Entretanto, as

disputas ideológicas que permeiam a educação nacional parecem retardar ou mesmo prejudicar esse processo.

Dórea (2013) busca realizar um diálogo entre a Arquitetura e a Educação. Para tanto, entende que os fatores políticos, sociais, culturais e econômicos se relacionam com a arquitetura escolar na formulação e na execução de políticas públicas para a construção dos prédios escolares de cada época, permitindo recuperar a história dos estabelecimentos de ensino e sua evolução até o presente.

A autora destaca a constituição de edificações escolares disseminadas por diversas regiões do país nas primeiras décadas da República como forma de amparar as ideias do novo regime, enquanto instituição de referência, em construções imponentes, de destaque arquitetônico, e fundamentais para o desenvolvimento do país. As reformas educacionais implementadas por Anísio Teixeira, quando diretor da Instrução Pública do Distrito Federal, no Rio de Janeiro, de 1931 a 1935, e como Secretário de Educação e Saúde do Estado da Bahia (1947-1951), são destaques nesta pesquisa, em que a nova pedagogia, representada pelo movimento Escola Nova, alia-se à necessidade de construção de espaços escolares adequados ao ensino de qualidade (DÓREA, 2013).

No texto de Dórea (2013) notam-se as primeiras concepções arquitetônicas para as escolas brasileiras, elaboradas pelos Escolanovistas e que nos remetem ao Projeto Brasil Profissionalizado, de 2007, concebido no Governo Lula, dialogando com esses fundamentos, quais sejam, de uma escola integral, universalizada e pública.

No último texto desta pesquisa retorno à Bencostta (2019), que apresenta uma cartografia interessante das pesquisas realizadas entre os anos de 1999-2018 sobre a história da arquitetura escolar, ressaltando as principais tendências historiográficas. O estudo considerou teses, dissertações, livros e artigos de periódicos acadêmicos que tiveram suas narrativas na história da arquitetura e do espaço escolar. Em destaque as ideias de arquitetos e engenheiros, educadores e governantes e seus órgãos públicos sobre a arquitetura escolar.

Vale ressaltar que os estudos elencados por Bencostta (2019) há diversos casos de escolas urbanas e apenas uma escola rural, que é o caso de Maria Lima (LIMA, 2004, *apud* Bencostta, 2019), que tratou do modelo de escola adotado na década de 1940, no Estado de Pernambuco, designada de Escola Típica Rural. Dentre as escolas urbanas, destacam-se desde escolas primárias, escolas normais, escolas

militares e até profissionalizantes como as do sistema S, porém, nota-se a ausência de qualquer trabalho referente às escolas federais agrotécnicas e industriais profissionalizantes, ou seja, os Institutos Federais.

Os estudos sobre a arquitetura escolar nos últimos anos avançaram sobremaneira, principalmente na abordagem oferecida por Escolano e Vinão Frago, ou seja, no diálogo entre arquitetura e educação. No entanto, há de se notar a carência de estudos dos espaços escolares referentes aos Institutos Federais, o que justifica esta pesquisa da arquitetura desses espaços e suas transformações ao longo de suas existências na construção de sua história, ou seja, entender esse diálogo entre arquitetura e educação a partir dos *campi* do IFMG.

Nesta dissertação, buscou-se investigar a arquitetura dos espaços físicos do IFMG como forma de contribuição para a construção de uma história da Instituição. Dessa forma, é fundamental identificar os projetos arquitetônicos dos *campi* do IFMG e suas alterações no decorrer do tempo e investigar como as construções das unidades do IFMG, do antes e do depois da criação da Rede Federal de Educação Tecnológica, contribuíram para a formação de uma identidade histórica institucional. O produto educacional tem como foco a elaboração de um e-book com o tema: Entre o passado e o presente: a confluência dos *campi* São João Evangelista e Ribeirão das Neves para a construção da história do IFMG, em imagens.

Não foi objeto deste trabalho percorrer todos os *campi*, porém, realizou-se um recorte, tendo como premissa abarcar um número qualitativamente representativo dos edifícios que possam contribuir para nossa história. A análise preliminar sobre a estrutura construtiva dos *campi* nos permitiu observar os seguintes padrões construtivos: padrão *campus* com estrutura já formada, em que os edifícios eram pensados individualmente e que foram reaproveitados, e padrão *campus* novo, em que se identificam orientações via Ministério da Educação, visando uniformizar a rede.

Os *campi*, Arcos, Bambuí, Congonhas, Conselheiro Lafaiete, Governador Valadares, Ipatinga, Itabirito, Ouro Preto, Piumhi, Ponte Nova, Santa Luzia e São João Evangelista correspondem ao primeiro grupo, enquanto Betim, Ibirité, Ribeirão das Neves, Ouro Branco e Sabará são edificações novas e relativas ao segundo grupo.

Dentre os *campi* construídos após 2008, somente Ribeirão das Neves e Betim tiveram fomento do Projeto Brasil Profissionalizado, enquanto os demais,

Ouro Branco, Ibirité e Sabará, foram licitados por empresas terceirizadas, especializadas em construção de escolas.

Dessa maneira, optou-se pela Unidade de São João Evangelista, por ser um *campus* antigo e formador do IFMG, representando o passado, e a Unidade de Ribeirão das Neves, *campus* de tendência da nova arquitetura escolar. Ou seja, objetivou-se constatar as permanências e rupturas dessas arquiteturas distintas para a elaboração de uma construção de identidade institucional.

Quanto aos aspectos arquitetônicos, as legislações que tratam desse item são bastante distintas para ambos os *campi*.

Enquanto o *Campus* São João Evangelista, fundado em 27/10/1951, obedecia a regras específicas do ensino agrícola, elaboradas pela primeira vez por meio do Decreto 3.356 de 11 de novembro de 1911, que instituía as escolas fazenda-modelo, o *Campus* Ribeirão das Neves, resultado da fase II da expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, foi fundado em 25 de maio de 2018, com uma arquitetura moderna e padronizada, obedecendo critérios voltados para a educação tecnológica profissionalizante.

No relatório da evolução do *campus*, buscou-se mostrar as continuidades e as mudanças ocorridas durante todo o seu período de existência, sem deixar de lado as novas características que a sociedade foi adquirindo decorrentes das mudanças econômicas e demográficas, das modificações na legislação escolar, das conquistas científico-tecnológicas que influenciaram os currículos e os conteúdos das disciplinas. Para tanto, focou-se no interior da instituição considerando o prédio e as instalações.

A documentação histórica da construção do *campus* representa documentos que são produzidos no âmbito governamental, acadêmico, por exemplo, a legislação no âmbito federal/estadual/municipal que possibilitou a criação do *campus* naquela região, fotos, jornais, livros, revistas, atas que registraram os momentos da construção do *campus*, planta arquitetônica da construção e reformas.

O levantamento fotográfico teve como objetivo registrar as fachadas dos prédios, as placas de identificação e sinalização, as salas de aula, os gabinetes dos professores, auditório, biblioteca, paisagismo, corredores, cantinas, restaurantes, quadras esportivas, banheiros, elevadores, espaços de convivência/ócio e os espaços inovadores e suas funções pedagógicas no contexto atual.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo foi dividido em três seções.

Na primeira seção, procurei entender melhor o tema do presente trabalho em uma pesquisa bibliográfica, para identificar as origens e evolução da educação profissional e tecnológica no Brasil, evidenciando o ponto de partida pela criação das escolas de aprendizes e artífices, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, sem deixar de retornar aos acontecimentos anteriores para fins de entendimento e contextualização.

Na segunda seção, trata-se da história da educação no período republicano, tomada sob o contexto historiográfico e cultural, também contribuiu para esclarecimentos dos motivos de permanências e rupturas no processo de evolução da educação brasileira.

A terceira seção teve como foco as transformações da arquitetura escolar no período pós-república, das escolas monumentos, passando pelas escolas modernistas, baseadas nas concepções universalistas, higienistas e de controle de poder, até as escolas contemporâneas, voltadas para a formação integral.

2.1 – História da educação profissional e tecnológica

No período colonial brasileiro (1500-1822), a oferta de ensino era bastante restrita. A educação era feita majoritariamente pela igreja católica, tendo os jesuítas se destacado nesta função. Esse descaso com o ensino deixou uma herança socioeducacional marcada, principalmente, pela gênese do preconceito contra os trabalhos práticos, destinados apenas aos escravos, aos indígenas e aos desfavorecidos. Por um lado, a preparação para os ofícios acontecia na vivência diária, sem que ocorresse a formalização de práticas de ensino. Por outro lado, a educação intelectual e humanística era organizada e destinada à camada social mais elevada, objetivando formar a elite da colônia. A sociedade brasileira de princípios do século XIX é caracterizada pela escravidão, e, esta, representa um papel de influência em todos os setores da vida social, incluindo a educação, bem como na organização econômica, em padrões materiais e morais, com características próprias

que modelaram a sociedade brasileira (PRADO Jr., 2011).

Caires e Oliveira (2016) reforçam que as raízes de uma formação dual¹ da sociedade ocorrida no período colonial perduraram até os dias de hoje. Destacam que enquanto se formava um cenário cultural para a camada senhorial, a cultura nativa e a dos negros lutavam para sobreviver e se expressavam nas crenças, lendas, religiões e festas, ou seja, na cultura popular. Essa dualidade também se fazia sentir na educação, quando na 1ª. Constituição Republicana de 1891, inspirada nos princípios positivistas, o ensino primário e o profissionalizante se direcionavam à classe trabalhadora, enquanto o ensino secundário e o superior à classe dominante.

Portanto, não se dava ênfase ao preparo profissional da população trabalhadora, que vivia em situação precária e de submissão aos senhores de engenho. Repentinamente, uma quantidade enorme de pessoas “destituídas de sorte” e recursos materiais, bem como os escravos, tinham os meios de vida escassos, aumentando, de maneira abrupta, as desigualdades sociais, de forma a concentrar o poder nas mãos de poucos, a classe dominante, e as necessidades básicas e de subemprego na grande maioria da população, a classe trabalhadora (PRADO Jr., 2011).

Essa herança cultural, trazida pelos portugueses e que repercutia nos valores erigidos na forma de ensinar que aqui se estabelecia, aliada ao poder político da classe dominante, formava os rumos do sistema educacional brasileiro, pautado pelo confronto entre as forças conservadoras e modernizadoras, com predomínio das primeiras, que acabaram por orientar e organizar a expansão do ensino.

As instituições escolares brasileiras, que se guiavam por um papel conservador, no período colonial, tinham como principal objetivo a transmissão de experiências das gerações mais velhas – portuguesa - para as mais novas - os colonizadores, seus filhos, etc. - a fim de preservar e recriar esses modelos, ou seja, uma educação transferida da Metrópole para a Colônia, de forma a precarizar suas funções, impondo e preservando os modelos culturais importados, sendo, pois, reduzida a possibilidade de criação e inovação culturais (ROMANELLI, 2014).

Mas como era entendida a educação do ensino técnico naquela época? Oliveira (2020) esclarece que a dimensão educativa do trabalho carecia de um

¹ O termo “ensino dual”, ou “dualismo”, diz respeito a uma educação cujos objetivos finalísticos se distinguem conforme as classes sociais a que se referem. Dermeval Saviani, no livro “Escola e Democracia”, menciona os primórdios desse dualismo ainda na antiguidade, o que mostra que o dualismo é inerente a divisão de classes.

significado dignificante e de valor. Reforça que a América portuguesa era um território em processo de espoliação, baseado no uso de mão de obra cativa, fosse ela africana ou indígena. Entretanto, a introdução do aprendizado de práticas manuais não significava necessariamente uma educação para o trabalho, mas uma educação para a colonização, critica o autor. Daí, sua função direcionada para a assistência aos menos favorecidos do que, propriamente, com a formação da classe trabalhadora, cuja estrutura escravocrata ainda relutava por permanecer no entendimento da elite brasileira, mas que se desfazia cada vez mais com o passar dos anos.

Já com o Brasil independente (1822), a partir da metade do século XIX, o movimento transoceânico de populações africanas, de caráter compulsório, deu lugar aos movimentos transoceânicos de populações europeias, na busca de melhores oportunidades de vida dada às condições de pobreza, às dificuldades de sobrevivência, contingente populacional e situações de guerras existentes no velho mundo. Somam-se a isso, a existência de amplas áreas não ocupadas no sul do país, onde condições climáticas favoreciam a instalação de imigrantes europeus em pequenas propriedades policultoras, e o contínuo avanço dos cafezais, especialmente em São Paulo, a exigir constantes suprimentos de mão-de-obra (PINHEIRO, 2006, p. 104).

Nesse aspecto, a urbanização e a industrialização desempenharam papel relevante no movimento demográfico da Europa, pois na mesma época em que se dão as grandes migrações transoceânicas, há também uma intensa movimentação campo-cidade, os espaços vazios sendo, portanto, substituídos por áreas de concentração, ou seja, as cidades, como polos de atração onde a industrialização constitui fator decisivo (PINHEIRO, 2006, p. 105).

Assim, com a abolição da escravidão e o início do período republicano, a implantação do capitalismo no país trouxe a necessidade de preparar essa massa de trabalhadores para que se enquadrassem nas novas perspectivas do trabalho e das demandas sociais. Vale lembrar que tal iniciativa deixava a população recém-liberta e os indígenas às margens dessa transformação e, portanto, em situação explícita de dependência socioeconômica das demais classes envolvidas.

O Brasil ressurgia da transição do período imperial para o republicano e se fazia necessário reordenar a estrutura administrativa, a fim de aplicar medidas que contribuíssem para a consolidação e prosperidade da nova forma de governo, propiciando uma nova mentalidade de nação e um atendimento voltado para os

cidadãos. A educação, então, teria um papel fundamental como mecanismo estratégico na propagação da legitimidade e dos princípios republicanos (KUNZE, 2015).

O início da industrialização no Brasil, entre final do século XIX e início do século XX, transforma essa concepção, e o cenário é favorável para a educação voltada para os princípios do sistema capitalista, onde se ampliava e se adequava os trabalhadores para o trabalho nas indústrias, nos grandes centros urbanos (OLIVEIRA, 2020). As mudanças aceleradas na economia demandavam a oferta de uma educação profissional voltada para a geração de maiores incentivos ao trabalho e à mão-de-obra nas indústrias, uma forma de ocupação e/ou ofício para a quantidade expressiva de pessoas que se acumulavam nas cidades (KUNZE, 2015, p. 4).

Nesse aspecto, os historiadores identificam como marco inicial da relação direta do estado brasileiro com o ensino técnico o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que criou as chamadas Escolas de Aprendizes Artífices, cujo objetivo era universalizar o ensino profissional e gratuito em todas as capitais do país. Segundo a legislação que lhe dá forma, o objetivo era “não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo *technico* e *intellectual*, como fazê-los adquirir *habitos* de trabalho *proficuo*, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do *vicio* e do crime” (BRASIL, 1909).

De acordo com Oliveira (2020), essas escolas eram vinculadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio e a principal preocupação do Estado era a formação profissional de uma camada social que se dizia “desfavorecida da fortuna” e, portanto, deveria ser estimulada para o trabalho profícuo, como meio de suprir as novas necessidades do mercado capitalista. Destaca-se que esse decreto foi inédito e deu início à atuação direta do governo federal no campo da formação para o trabalho.

A prioridade da formação para o trabalho, incluindo o estabelecimento do horário noturno das atividades de ensino, como previsto no artigo 8º do referido decreto, excluía um planejamento curricular de ensino de outras matérias necessárias a uma formação integral do indivíduo, enquanto os estudantes das classes mais abastadas tinham uma educação voltada para a continuidade dos estudos acadêmicos, no âmbito superior, principalmente nas áreas de engenharia, medicina e advocacia.

Em um país que se tornava cada vez mais urbanizado, Kunze (2015) explica que um sistema educacional nacional era necessário ao encaminhamento da

expansão e modernização do país que se ia reestruturando, ao lado das ideias de governabilidade democrática, a descentralização política e a industrialização, dentre outras. Apesar do avanço dessa iniciativa, dando início ao ensino profissionalizante no país, ainda permanecia o sentido pejorativo reinante no século anterior, em que as atividades laborativas nos setores produtivos deveriam ser direcionadas para as classes menos favorecidas, enquanto o trabalho intelectual cabia às classes dominantes, ou seja, a Educação Profissional nasce, no Brasil, como um caminho para diferenciar a educação de acordo com a origem social.

Os processos de industrialização e urbanização no país recrudescia, mas a fonte principal de exportação ainda era os produtos agrícolas, o que dificultava às escolas de artífices se direcionassem para os setores industriais. Esse contratempo foi paulatinamente superado pela capital paulista, devido ao progresso da manufatura fabril, exercida principalmente pelos imigrantes que lá se instalaram (CAÍRES; OLIVEIRA, 2016).

Com o avanço do capitalismo causado pela expansão da industrialização e conseqüentemente do processo de urbanização no Brasil, Caíres e Oliveira (2016, p.44) esclarecem que o panorama socioeconômico da produção e da organização do trabalho alterou sensivelmente, tornando necessário a expansão e sistematização da Educação Profissional e a ampliação do público a ser atendido por ela, conseqüentemente ampliando a classe trabalhadora.

O ensino industrial brasileiro, até a década de 1930, era caracterizado por diversas ações independentes e em diferentes órgãos, tais como as escolas de aprendizes artífices, as escolas industriais dos Estados, instituições religiosas e até as Forças Armadas, com escolas de ofícios instaladas em fábricas de material bélico e estaleiros.

Isso começou a mudar na Era Vargas (1930-1945), a qual foi marcada por grandes transformações na área da Educação. Foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, e foram instituídos decretos delimitando a Reforma na Educação, como se destaca a seguir. O Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, cria o Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo que se destinava “a *collaborar* com o Ministro nos altos *propositos* de elevar o *nivel* da cultura brasileira e de fundamentar, no valor intelectual do indivíduo e na educação profissional apurada, a grandeza da Nação” (BRASIL, 1931a).

O Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931, que dispunha sobre o ensino

superior no Brasil, onde as universidades teriam “personalidade jurídica e autonomia administrativa, *didactica* e disciplinar, nos limites estabelecidos pelo presente decreto”. O regime administrativo e didático dos institutos federais localizados nos Estados, enquanto os mesmos não se integrassem em unidade universitária, deveriam adotar as normas gerais estabelecidas no presente estatuto. Ou seja, os institutos eram entendidos como extensão da universidade (BRASIL, 1931b). O Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931 estabeleceu a organização do Ensino Secundário, separando-o em dois ciclos, o primeiro, fundamental, de cinco anos, e o segundo, complementar, de dois anos, intensivo preparatório para a entrada no Ensino Superior (BRASIL, 1931c). Nota-se o caráter centralizador e rígido do sistema educacional proposto, supervalorizando o ensino secundário em detrimento de outros ramos do ensino médio.

A partir dessa Reforma, o Decreto 20.158, de 30 de junho de 1931, esboçou um início para alavancar o ensino profissional, organizando o ensino técnico comercial, composto de cursos propedêuticos, técnicos e curso superior de administração e finanças. Porém, a abrangência desse decreto se manteve apenas na área comercial, com um curso propedêutico e os seguintes cursos técnicos: de secretário, guarda-livros, administrador-vendedor, atuário e de perito-contador e, ainda, de um curso superior de administração e finanças e de um curso elementar de auxiliar do comércio (BRASIL, 1931d), por isso, de acordo com Caíres e Oliveira (2016), perdeu-se a oportunidade de fortalecer uma estrutura adequada para a oferta do Ensino Industrial, tendo em vista que a consolidação do capitalismo no país, consequência do avanço industrial e o deslocamento populacional para os grandes centros urbanos, mudou o perfil da sociedade brasileira e essa nova conjuntura socioeconômica induzia para esse tipo de formação de educação profissional.

A Era Vargas manteve uma política educacional dualista no que tange à Educação Profissional, por um lado, o sistema de ensino federal, centralizado e nacionalizado, representando como sistema oficial, e, por outro lado, um sistema paralelo, representado principalmente pelo SENAI e SENAC. Assim, houve conciliação entre as classes vinculadas à pedagogia conservadora, representada pela elite empresarial, e as classes que queriam uma renovação pedagógica, os denominados escolanovistas, tendo como principal interlocutor, Anísio Teixeira.

O então recém-empossado Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema (1900-1985), criou, em 1934, uma comissão para discutir e repensar a

educação profissional diante das intenções de industrialização que vinham acontecendo desde o início do século no país e que naquele momento se intensificaram pelo contexto mundial.

A comissão contava com representantes dos segmentos industriais, os profissionais da área e uma equipe de intelectuais do Ministério da Educação. As discussões chegaram a um impasse, quando houve divergências quanto à institucionalização do sistema e sobre o seu financiamento, resultando em fracasso.

A Lei Federal nº 378, de 13 de janeiro de 1937, em seu artigo 1º, renomeou o Ministério da Educação e Saúde Pública, passando a denominar-se Ministério da Educação e Saúde. Transformou as escolas de aprendizes e artífices mantidas pela União em liceus industriais e instituiu novos liceus, para propagação nacional do ensino profissional, de todos os ramos e graus (BRASIL, 1937b). Vale destacar que o Colégio Pedro II foi mantido como estabelecimento padrão do ensino secundário, fundamental e complementar (BRASIL, 1937b, art. 36) e a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, foram transformadas em liceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus (BRASIL, 1937a, art. 37).

A Constituição de 1937, promulgada em 10 de novembro de 1937, de inspiração fascista, diferentemente da anterior, que estabelecia princípios liberais e descentralizadores, teve caráter repressivo e de supressão de direitos. Entretanto, houve inclusão, de maneira explícita, do Ensino Profissional, devendo a União, os Estados e os Municípios assegurar pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais (BRASIL, 1937a, Art. 129), mesmo destinando-o às classes menos favorecidas. As indústrias e os sindicatos também se responsabilizariam, na esfera de sua especialidade, pelas escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados.

Uma das alternativas para qualificar essa mão de obra veio da própria Constituição de 1937, que no seu artigo nº 129 prevê:

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder

publico).

A Constituição de 1937, em seu artigo 129, determinava que o Estado, as empresas e os sindicatos deveriam se responsabilizar pela formação profissional da classe dos menos favorecidos. As indústrias passariam a formar seus aprendizes em escolas profissionais, obrigatoriamente. Os sindicatos também deveriam manter escolas de aprendizes para os filhos dos associados.

Assim, em 1938, sob apoio da FIESP, foi elaborado um anteprojeto de regulamentação desse artigo, que tinha como principal alteração o aperfeiçoamento profissional realizado apenas para menores de 18 anos nas empresas industriais, de transportes e de serviços públicos, mantendo-se a obrigatoriedade para as de mais de 500 empregados, e os aprendizes receberiam apenas uma ajuda de custo. Além disso, os empregados, o empregador e o Estado contribuiriam para custear essa formação. Entretanto, esse anteprojeto não vingou e foi substituído pelo Decreto nº 6.029, de 26 de julho de 1940, e os aprendizes foram definidos como trabalhadores, sujeitos a um salário compatível com a função, e o custo dessa formação ficou a cargo dos empregadores (GUIMARÃES, 2020).

Esse decreto resultou em atrito entre os empresários e o Governo. Houve um acordo e o referido decreto foi substituído por outro decreto-lei, consistindo na instituição da aprendizagem industrial remunerada, na criação de um órgão privado encarregado de ministrar cursos em nome das empresas (SENAI-1942), mediante ato do governo, mas dirigido pelos próprios industriais, financiado com recursos recolhidos pelos próprios empresários.

De acordo com Cunha (2005), o aparato educacional destinado à formação da força de trabalho industrial, especialmente do SENAI, por iniciativa governamental, deve-se levar em conta a articulação entre as esferas pública e privada – o corporativismo, tendo como base o patrimonialismo preexistente e o golpe de Estado, em 1937, conhecido como Estado Novo.

Em 1942, Vargas criou o Senai, por meio da Lei Orgânica do Ensino Industrial – Decreto 4.073, de 30 de janeiro de 1942, deslocando todo o ensino profissional para o grau médio. A escola primária teria a função de selecionar os mais aptos às escolas de aprendizes, pois adotava-se a realização de vestibulares e exames de aptidão física e mental. A aptidão era o fator preponderante e não mais os menos favorecidos. As escolas industriais eram destinadas àqueles que não trabalhavam,

enquanto as escolas de aprendizes aos que estavam empregados. Entretanto, os cursos de formação profissional do ensino industrial se articulavam entre si, mas não permitiam o acesso dos estudantes ao Ensino Superior. (BRASIL, 1942b).

Foi criado, pelo Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, hoje conhecido como Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), organizado pela Confederação Nacional das Indústrias (CNI), cujo objetivo era propiciar formação para aprendizes nas indústrias, sob participação pecuniária mensal das indústrias, para montagem e custeio das escolas de aprendizagem (BRASIL, 1942a). Da mesma maneira, em 1946, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), por meio do Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, organizado e administrado pela Confederação Nacional do Comércio (CNC), nos mesmos moldes do SENAI (BRASIL, 1946a). Podemos considerar que esse sistema, atualmente denominado Sistema S, inaugurou a parceria público-privada no Brasil, mesmo contra os interesses do setor empresarial.

Outra medida importante para consolidar a implantação da formação profissional no Brasil foi dada pelo Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, que estabeleceu as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, constituída de escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem, extinguiu, em seu artigo 9º, os liceus industriais, transformou em escolas industriais e técnicas, as quais passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do ensino industrial (BRASIL, 1942c).

Com o fim do regime ditatorial de Vargas, uma nova perspectiva de corrigir as desigualdades do processo educacional brasileiro foi vislumbrada pela Lei nº 1.076, de 31 de março de 1950, a qual assegurava aos estudantes que concluíssem o curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico, desde que prestassem exame das disciplinas não estudadas naqueles cursos e compreendidas no primeiro ciclo do curso secundário (BRASIL, 1950).

Em 1958, o então presidente Juscelino Kubistchek (1902-1976) implementou um programa de desenvolvimento econômico denominado Plano de Metas, que incluía a construção e transferência da capital do Brasil do Rio de Janeiro para Brasília, pautando um conjunto de medidas direcionadas às indústrias de base e aos setores-chaves da economia brasileira, como, por exemplo, o setor energético, a

construção civil e a indústria automobilística. Importante salientar o incentivo da entrada de capital estrangeiro como parte do financiamento do projeto (BRASIL, 1958).

Para atender à demanda desse período, marcado por um acelerado crescimento industrial, fazia-se necessário investir em mão de obra qualificada, uma vez que a formação de profissionais era precária, voltados para os trabalhos técnicos de nível médio, principalmente para atender a essa indústria automobilística que se implantava no país.

Assim, a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, estabeleceu uma nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial, transformando as Escolas Industriais e Técnicas, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), em Escolas Técnicas Federais, com personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira.

É objetivo das escolas de ensino industrial mantidas pelo Ministério da Educação e Cultura:

- a) proporcionar base de cultura geral e iniciação técnica que permitam ao educando integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos;
- b) preparar o jovem para o exercício de atividade especializada, de nível médio (BRASIL, 1959, Art. 1º).

Em 20 de dezembro de 1961 foi promulgada a Lei nº 4.024, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabeleceu a completa equivalência dos Cursos Técnicos com o Ensino Secundário. Além disso, os estudantes dos cursos de aprendizagem comercial e industrial poderiam matricular-se, mediante exame de habilitação, nos ginásios de ensino técnico, em série adequada ao grau de estudos a que tenham atingido no curso referido (BRASIL, 1961).

A instauração da Ditadura Militar no Brasil, com o golpe de 1º de abril de 1964, trouxe um cenário em que a educação brasileira deveria ser voltada para o mercado do trabalho de acordo com a concepção tecnicista proposta pelos Estados Unidos. Caíres e Oliveira (2016) destacam a construção de uma rede de escolas técnicas voltadas para a capacitação massiva de jovens, exclusivamente para o trabalho assalariado.

Nesse aspecto, a Constituição Federal de 1967 manteve a União a responsabilidade de estabelecer os planos nacionais de educação e legislar sobre as diretrizes e bases da educação. Previa que “a educação é direito de todos e será dada

no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana” (BRASIL, 1967a, art. 168), ou seja, há nessa escrita um obstáculo que restringe a condição de busca do conhecimento reflexivo e crítico pregada pelos pedagogos progressistas.

Quanto ao ensino, havia a obrigatoriedade e gratuidade nos estabelecimentos primários oficiais aos estudantes dos sete aos quatorze anos, porém, o ensino oficial ulterior ao primário seria, igualmente, gratuito para os estudantes carentes, e, no caso do ensino superior, o Poder Público substituiria o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso (BRASIL, 1967a).

É digno de nota a negativa do Governo em manter um fundo orçamentário destinada à educação, o que dificultou ações de desenvolvimento em pesquisa, ensino e extensão, bem como asfixiou a carreira de docência, promovendo baixos salários e incentivos profissionais à classe de professores. Entretanto, os órgãos ligados ao Ministério da Agricultura foram migrados para o MEC, ampliando a oferta de cursos técnicos da área agrícola e, conseqüentemente, ampliando a Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino, como forma de atender aos anseios da concepção tecnicista da educação voltada para a produção industrial, pontua Caíres e Oliveira (2016).

Oliveira, (2020) destaca duas importantes ações desse Governo em prol da Educação Profissional. A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que instituiu a profissionalização compulsória do ensino de segundo grau no país, e a Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, que transformou as escolas técnicas federais – Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro –, em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), oferecendo cursos de graduação e pós-graduação.

O Plano Estratégico de Desenvolvimento, elaborado pelo Governo Federal em julho de 1967, previa que a educação era essencial ao desenvolvimento tecnológico do país e que para isso dever-se-ia qualificar pessoas de forma a alcançar taxas mais altas de crescimento em um impacto a curto e médio prazo. A necessidade de mão de obra, tanto pela quantidade quanto pela qualidade, fazia-se iminente uma reforma do sistema educacional, para ajustá-lo às necessidades da economia do país. Objetivava-se, dentre outras medidas baseadas na LDB vigente, a intensificação da formação de técnicos de nível médio e a reforma universitária, visando sobretudo à

adoção definitiva do sistema de institutos e ao estímulo na formação de licenciados e técnicos de nível superior (BRASIL, 1967b).

Constata-se quatro ações importantes advindas desse plano, a saber: a Lei nº 5.524, de 5 de novembro de 1968, que regulamentava a profissão de técnico industrial, tornando obrigatória a escolaridade específica para o desempenho de funções de técnico industrial; a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que fixava normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média; a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que revisava a LDB de nº 4.024/61 e fixava as novas Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus, tornando Ensino Profissional obrigatório; e a Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, que dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica, concedendo a elas o direito de atuar no Ensino Superior, tanto no *lato sensu* quanto no *stricto sensu*.

Em 1986, durante o Governo do Presidente José Sarney, foi lançado o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico – PROTEC, cuja meta era a implantação de duzentas escolas técnicas e agrotécnicas no Brasil, no intuito de expandir o ensino técnico para o interior do país, atrelada ao processo de industrialização, aprimoramento tecnológico e desenvolvimento regional e nacional.

No entanto, Frigotto, Franco e Magalhães (2006), apontam fragilidades nesse projeto em relação à educação, citando três pontos:

- a) uma nítida visão produtivista da educação, uma visão dual e fragmentária, reduzindo o papel das escolas técnicas a uma adaptabilidade ao “mercado de trabalho” e ao sistema produtivo. Como adesivo, aparece colado a um discurso humanista genérico do valor do trabalho;
- b) que o programa de expansão e melhoria se inscreve numa perspectiva neoliberal de organização econômica, política e social e, enquanto tal, funda-se em pressupostos falsos e de consequências profundas para a sociedade, no plano interno e em sua relação com o mundo desenvolvido. Na mesma óptica situa-se hoje em termos de concepção e proposta de “Educação Tecnológica”;
- c) que o programa se desenvolve numa conjuntura, em que o golpe militar e seu projeto econômico-social encontram-se em crise, e instaura-se um processo de redemocratização da sociedade. No seio do próprio aparelho de Estado, o horizonte das concepções educacionais e das políticas públicas indicavam diferenças profundas (FRIGOTTO; FRANCO; MAGALHÃES, 2006, p.140).

Após um processo de transição do regime militar para o sistema

democrático, no período que ficou conhecido como Nova República (1985-2023), o Brasil iniciou um processo de profundas transformações na educação brasileira.

A Carta Magna de 1988 (BRASIL, 1988) estabeleceu a Educação como Direito Social extensivo a todos e sob o dever do Estado e da família, com a “colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, Art. 205). Além disso, a Constituição prevê a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, em todos os níveis de ensino, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Essas medidas visavam o rompimento definitivo com o antigo regime ditatorial, e davam espaço para amplas discussões que vieram culminar com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN/1996.

É importante ressaltar que a Constituição Federal de 1988 não possui um tópico específico para tratar da educação profissional tecnológica, mas prevê o Plano Nacional de Educação, de duração decenal, a fim de assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades que conduzam à formação para o trabalho e ao pleno desenvolvimento da pessoa, com a promoção humanística, científica e tecnológica do País.

Dentre as discussões para a elaboração da nova LDBEN, um dos precursores foi Dermeval Saviani. A sua obra intitulada *Sobre a Concepção da Politécnica* (SAVIANI, 1989), trata-se de um seminário denominado “Choque Teórico” ocorrido no Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio, Unidade Técnico-Científica da Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ - em 1987, na perspectiva de uma formação politécnica, pela qual se busca propiciar ao educando a aquisição dos conhecimentos técnico-operacionais e dos fundamentos científicos e filosóficos que orientam determinada modalidade de trabalho.

Entendendo-se que a existência humana é vinculada à existência do trabalho, ou seja, o que diferencia o homem dos animais é que nós precisamos ajustar a natureza às nossas necessidades, e trabalhar não é outra coisa senão agir sobre a natureza e transformá-la, Saviani (1989) esclarece que essa transformação da natureza, por meio do trabalho, cria a cultura e, conseqüentemente, o mundo humano, que vai se ampliando progressivamente com o passar dos anos em diversos modos

de produção: escravista, feudal e capitalista.

A universalização da escola é uma proposta da sociedade capitalista que vê a necessidade de um certo grau de escolaridade dos trabalhadores. O autor reflete que o indivíduo é um produto histórico tardio, que se relaciona uns com os outros, mas que só se individualiza no processo histórico, na era moderna, em contraposição à sociedade. O currículo escolar então deverá envolver o conhecimento da natureza, suas leis, como se estabelecem as formas de relações entre si e como se deu a ocupação do espaço.

Aí é que entra a noção de politecnia, como forma de superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral. Porém, a sociedade capitalista expropria o conhecimento dos trabalhadores, sistematizando-o, e o devolve na forma parcelada para eles, ficando a classe dominante detentora dos meios de produção. Essa é a concepção da teoria de Taylor, que tem como pressuposto a fragmentação do trabalho em especialidades autônomas, dessa forma, o ensino profissional é destinado àqueles que devem executar, enquanto que o ensino científico-intelectual é destinado àqueles que devem conceber e controlar o processo. Para a politecnia não existe trabalho manual puro, e nem trabalho intelectual puro. Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual. Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana, enquanto constituída pelo trabalho (SAVIANI, 1989).

Diante do processo de trabalho intelectual no favorecimento da liberdade ao homem do jugo do trabalho braçal, o autor pontua que, na visão da mais valia, os frutos desse processo são apropriados privadamente, o que faz com que o usufruto de tempo livre só exista para uma pequena parcela dos que detém os meios de produção, enquanto os trabalhadores prosseguem continuamente nos trabalhos braçais, contrapondo-se à condição prévia de tempo livre.

Ao organizar o ensino do segundo grau, sob a concepção da politecnia, Saviani (1989) esclarece que a multiplicação de habilitações para cobrir todas as formas de atividade não corrobora com essa visão, mas sim a composição de oficinas que favorece a articulação entre os trabalhos prático e teórico dos princípios científicos, notadamente das Ciências da Natureza e das Ciências Sociais. As ideias de politecnia não implicaria, necessariamente, em se desenvolver uma habilidade ou habilitação específica, mas à medida que o indivíduo se apropria dos fundamentos,

qualquer que seja a atividade específica que ele venha a exercer, não será empecilho para que haja não só uma formação em que a teoria é compreendida como algo que informa a prática.

Em se tratando de uma perspectiva de ensino politécnico, Saviani busca, através desse debate, promover reflexões entre o presente e o futuro, de forma a oferecer subsídios para se repensar o direcionamento das políticas de educação brasileiras, ou seja, uma concepção que se contrapõe ao ensino médio profissionalizante vigente à época, preconceituosa, discriminatória e sem articulação das habilidades com o processo produtivo no sentido formativo.

No período de 1994 a 2002, o Governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), iniciou um processo de privatização em larga escala, com a premissa de evitar o agravamento da dívida pública e gerar entrada de capital estrangeiro no país. Dentre as empresas estatais privatizadas podemos citar a Companhia Vale do Rio Doce – CVRD, privatizada em 1997, e a Telecomunicações Brasileiras S. A. -TELEBRÁS, em 1998. Porém, o que se viu foi que as multinacionais, ávidas em acumular capital, investiram em compras de empresas estatais de setores-chave da economia, no intuito de especular, a partir de ofertas a preços muito baixos (RODRIGUES; JURGENFELD, 2019).

Nesse cenário de política neoliberal, a década de 1990 marcou transformações na forma de organização do trabalho na perspectiva da produção flexível, da automação, do livre mercado, da competitividade, da empregabilidade, e da intensificação e globalização capitalista (CAÍRES; OLIVEIRA, 2016).

É claro que tal cenário repercutiu não só nas áreas sociais e econômicas, mas também na área educacional, como podemos notar na elaboração da Lei Federal nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994, que instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, cuja finalidade era:

Permitir melhor articulação da Educação Tecnológica, em seus vários níveis, entre suas diversas instituições, entre estas e as demais incluídas na Política Nacional de Educação, visando ao aprimoramento do ensino, da extensão, da pesquisa tecnológica, além de sua integração com os diversos setores da sociedade e do setor produtivo (BRASIL, 1994, art. 1º, §2º).

Nesse contexto, a LDBEN/1996 foi promulgada em consonância com o discurso econômico da época, e reforçando o dualismo da educação brasileira

(Oliveira, 2020), como se destaca: “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996, art. 39).

O Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, regulamentou a Educação Profissional e Tecnológica, previsto na LDBEN/1996, deixando claro esse dualismo, ao destacar que “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997, art. 5º).

Embora a LDBEN/1996 estivesse vinculada a uma concepção predominantemente liberal e burguesa da educação, onde se diferenciava o trabalho manual do trabalho intelectual, isto é, a formação profissional e a formação geral, o sentimento de uma educação pautada pela politecnicidade se fazia presente por meio do conceito de educação tecnológica (CAÍRES; OLIVEIRA, 2016, p. 94).

Paulatinamente, o ensino baseado na concepção de politecnicidade proposto por Max e Engels ganhava espaço na legislação brasileira, como pode-se observar nas finalidades do Ensino Médio, que além da preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, propiciava também a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos por meio da teoria e da prática (SAVIANI, 2000, p.89).

Porém, Oliveira (2000) esclarece que essas discussões sobre a educação baseada em uma formação omnilateral, crítica e libertadora têm seu momento de arrefecimento, e o pensamento liberal conservador prevalece, sobrepujando a separação entre o ensino técnico e o ensino médio, em vigor no país há décadas.

Consequência da LDBEN 1996, o Plano Nacional de Educação, PNE/2001, elaborado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, tinha como objetivos:

- a elevação global do nível de escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e
- democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

(BRASIL, 2001)

Outra importante medida do PNE/2001 foi o Desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino, inclusive na educação profissional. As diretrizes para a educação profissional visavam não apenas como uma modalidade de ensino médio, mas constituir educação continuada e estruturada nos níveis básico, técnico e tecnológico/superior de graduação ou de pós-graduação. Dentre os objetivos e metas do PNE/2001, destacam-se os itens 2, 5 e 9, quanto à educação profissional:

2 - Estabelecer a permanente revisão e adequação às exigências de uma política de desenvolvimento nacional e regional, dos cursos básicos, técnicos e superiores da educação profissional, observadas as ofertas do mercado de trabalho, em colaboração com empresários e trabalhadores nas próprias escolas e em todos os níveis de governo.

5 - Mobilizar, articular e ampliar a capacidade instalada na rede de instituições de educação profissional, de modo a triplicar, a cada cinco anos, a oferta de formação de nível técnico aos alunos nelas matriculados ou egressos do ensino médio.

9 - Transformar, gradativamente, unidades da rede de educação técnica federal em centros públicos de educação profissional e garantir, até o final da década, que pelo menos um desses centros em cada unidade federada possa servir como centro de referência para toda a rede de educação profissional, notadamente em matéria de formação de formadores e desenvolvimento metodológico (BRASIL, 2001).

Em 06 de setembro de 2006, na cidade de São Paulo, foi produzido, no âmbito empresarial, o documento intitulado “Todos pela Educação: rumo a 2022”, com o objetivo de contribuir para a sistematização de referenciais que auxiliasse na análise das políticas educacionais e investigasse, com base nesses referenciais, a reforma educacional brasileira em seus nexos com as orientações dos organismos multilaterais, observando as particularidades locais cujos contornos são sempre forjados a partir das forças em presença em cada momento histórico (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011, p. 225).

Esse documento representou a recomposição da agenda empresarial para o campo da educação, preocupação que teve início na década de 1990, quando os empresários buscavam produzir uma formação educacional mais adequada aos interesses privados do grande capital nacional e internacional. Vale ressaltar que, mesmo com tais interesses, houve uma aceitação dessa agenda pela sociedade civil, criando um envolvimento de diversos atores, como estudantes, pais, intelectuais, profissionais de mídia, empresários, sindicalistas, dentre outros, contribuindo

decisivamente para a construção do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) lançado em 2007 (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011, p. 225).

Como consequência das diversas discussões dos últimos anos sobre a necessidade de melhorar a educação profissional no país, instituiu-se o Programa Brasil Profissionalizado, por meio do Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007, no segundo mandato do Governo Lula, tendo como objetivo conceder apoio financeiro às redes públicas de ensino dos Estados e Distrito Federal, *mediante seleção e aprovação de propostas, formalizadas pela celebração de convênio ou execução direta, na forma da legislação aplicável* (BRASIL, 2007, Art. 2º).

Nessa perspectiva, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os IFs, como são comumente conhecidos, criados pela Lei nº 11.892/2008, consubstanciou as discussões e leis anteriores que tratavam de uma educação pública, universal e de formação politécnica, alterando bruscamente os rumos da Educação Profissional no Brasil, podendo ser considerado um marco histórico educacional, da expansão da Educação Profissional, sob pontos de vista os mais diversificados: do acesso ao ensino público, gratuito e de qualidade; da verticalização do ensino e de seus múltiplos desdobramentos; da articulação entre ensino, pesquisa e extensão; do perfil docente multifacetado que o modelo exige, entre tantos outros aspectos (SILVA, 2009).

É digno de nota que a ascensão do Governo Lula e essa iniciativa significou a primeira vez que a classe trabalhadora teve sua representatividade explícita na organização do poder, de forma a influenciar decisivamente na organização do ensino.

A herança cultural reprimida dessa classe menos favorecida e as discussões de um novo modelo do sistema educacional brasileiro nas últimas décadas, agora, surge a partir do crescimento da demanda social de educação como indicador da necessidade de desenvolvimento do país, dos novos rumos que toma a economia globalizada, criando novas necessidades de qualificação profissional e de expansão das escolas. Nota-se que é a primeira vez que a sociedade se comporta de maneira crítica ao atraso do sistema educacional em relação ao sistema econômico, mas em uma visão crítica da realidade, em oposição aos modelos externos, dependentes de uma pedagogia pré-estabelecida, e buscando criar novos paradigmas e protagonizando uma nova proposta de educação profissional.

Em 2005, antes do início da expansão prevista, a rede federal contava

com 144 unidades distribuídas entre centros de educação tecnológica e suas unidades de ensino descentralizadas, uma universidade tecnológica e seus *campi*, escolas agrotécnicas e escolas técnicas vinculadas a universidades federais, além do Colégio Pedro II/RJ.

Silva (2009) esclarece que o foco dos institutos federais é a promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas a inclusão social, bem como a busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias, a fim de responder, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e de suporte aos arranjos produtivos locais, como podemos verificar no artigo 6º da referida lei.

Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (BRASIL, 2008, art. 6º)

Pacheco (2015) pontua que os institutos federais foram construídos por meio de uma proposta político-pedagógica inédita sem similaridade em qualquer outro país, cujos princípios se baseiam na verticalidade, atuando em todos os níveis do ensino, na certificação de saberes não formais, rompendo com a hierarquia de saberes e o academicismo, na formação de professores em uma instituição técnica/

tecnológica, na capilaridade e a adequação aos arranjos produtivos e no compromisso com as políticas públicas.

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (BRASIL, 2008, art. 2º).

Uma das questões orientadoras do processo de negociação para a criação dos institutos foi o limite geográfico dos estados federados, devendo cada unidade federativa ser representada por ao menos um instituto federal. Outra diretriz foi sua distribuição considerando as mesorregiões socioeconômicas dos estados em razão da natureza da investigação dos institutos nas respectivas regiões. Apesar das dificuldades de se unificar ao máximo as diferentes autarquias de um mesmo estado a partir das identidades socioeconômicas de uma dada região mantendo sua delimitação em área territorial contínua, onde havia um maior número de autarquias com tradições institucionais muito diferenciadas, tal unificação tornou-se bastante complexa. Considerando estas dificuldades, que inclusive levou à organização de alguns institutos federais a partir de escolas agrícolas, as diretrizes apontadas não foram integralmente observadas, tendo prevalecido os consensos possíveis naquele momento (SILVA, 2009).

Em Minas Gerais, por exemplo, o Estado foi dividido em cinco institutos, o - Instituto Federal de Minas Gerais, mediante integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Ouro Preto e de Bambuí, e da Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista; o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária e da Escola Agrotécnica Federal de Salinas; o Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, mediante integração do Colégio Técnico Universitário de Juiz de Fora, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Pomba e da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena; o Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, mediante integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Inconfidentes, de Machado e de Muzambinho; e o Instituto Federal do Triângulo Mineiro, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba e da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia

(BRASIL, 2008).

Assim, totalizaram-se 38 institutos, com 400 *campi* espalhados por todo o território brasileiro, além de várias unidades avançadas, atuando em cursos técnicos, na forma integrada, subsequente e concomitante com o ensino médio, licenciaturas e graduações tecnológicas, especializações, mestrados profissionais e doutorados voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica (PACHECO, 2015).

Pacheco (2015) reforça que a organização pedagógica verticalizada, da educação básica à superior, permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado. Além disso, a estrutura *multicampi* permite que as instituições tenham o compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social.

A proposta dos Institutos Federais, segundo Pacheco (2015), é atuar no tripé Ensino, Pesquisa e Extensão, promovendo a formação acadêmica e a preparação para o trabalho, tanto em seu sentido histórico, mas sem deixar de afirmar seu sentido ontológico, e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica. Busca, dessa forma, superar a dualidade do sistema educacional brasileiro, qual seja, um estado hierarquizado do conhecimento, combinado com a estratificação das classes sociais, ou seja, universidade para a elite e escola técnica para os trabalhadores.

O que se propõe é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, de princípios e de valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos. Assim, derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos Federais. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior nele (PACHECO, 2015, p. 14).

Oliveira (2020) esclarece que as permanências e as rupturas existentes no processo de construção da rede federal de Educação Profissional e Tecnológica são

construídas pelas constantes mudanças de políticas de governo ao longo dos anos em detrimento das políticas de estado. Não há um programa concreto de educação nacional, tampouco uma articulação entre os vários setores da sociedade no sentido de refletir sobre essas políticas públicas. A educação – percebida por meio de seus lugares e práticas – é uma construção que sente os influxos da sociedade.

2.2 – História da educação

Nesta seção tratou-se do campo da história da educação, observando os percursos e mudanças dos cenários escolares aqui estabelecidos a partir do período republicano. O objetivo foi entender os discursos dos diferentes pesquisadores em educação, o método e a perspectiva histórica, a descrição dos espaços escolares, seus significados no contexto da época, a ideologia política que influenciou o modelo adotado.

Manacorda (2006) esclarece que o estudo da história da educação se relaciona com temas gerais da história da humanidade, tais como a inserção do indivíduo na sociedade adulta e o aprendizado na relação com o trabalho. O discurso pedagógico é tanto social, no que tange à relação professor-aluno, quanto político, quando reflete as resistências conservadoras e as pressões inovadoras acarretadas pelo avanço da pedagogia.

Nesse sentido, a construção do conhecimento nessa área é fundamental para que possamos entender o atual estágio do ensino, como ocorreu a sua evolução, as suas motivações, os retrocessos e as tendências mais assertivas para se alcançar uma educação de qualidade.

A historiografia da educação só existe pela história de obras elaboradas no sentido de se contar o que aconteceu em determinado momento, sob certo ponto de vista, do que se produziu na literatura da educação brasileira.

A historiografia, mais do que a descrição da sucessão das escolas históricas, é uma forma de analisar os mecanismos que envolvem a produção do discurso dos historiadores, percebendo esses discursos em relação ao tempo e à sociedade em que cada historiador está inserido (Manacorda, 2006, p. 190).

As pesquisas em torno da História da Educação demonstram o interesse dos historiadores em entender a formação da sociedade contemporânea pela ótica dos

problemas educacionais, das transformações e permanências ocorridas no âmbito social, político e econômico e suas interações com as diversas reformas do ensino.

O estudo da História da Educação, no contexto da análise historiográfica, é uma forma de reconhecer a importância da “dimensão histórica como fundamento para a construção de interpretações no âmbito das ciências humanas, ou seja, da necessária articulação entre teoria e evidência, em oposição às tendências abstratas que predominavam no campo” (GATTI JUNIOR, 2007, p. 102).

Foi no final do século XIX que os historiadores se preocuparam em (re)pensar os paradigmas explicativos do pensamento historiográfico ligado à educação, a partir da constituição dos grandes sistemas nacionais de ensino na Europa, de características liberais, que incorporaram os avanços científicos à pedagogia (CARVALHO; CARVALHO, 2010, p. 79).

A Escola dos Annales, movimento historiográfico surgido na França nos anos 1920, incorporou métodos pluridisciplinares à História e deu novo impulso à renovação historiográfica nas décadas seguintes, propiciando, mais tarde, o surgimento da História Nova, conduzida por Jacques Le Goff, nos anos 1970. Novas interpretações dos fenômenos históricos relacionados às formas educativas direcionavam as pesquisas para o processo de formação, desenvolvimento e suas interações com o Estado, a sociedade, a religião, buscando diferentes formas de abordagem, por meio de reformas, leis educacionais, bem como por meio de métodos de ensino e práticas educativas, manuais didáticos, arquitetura e cultura escolar (CARVALHO; CARVALHO, 2010).

Dessa maneira, a história da educação passa a ter um caráter científico, permitindo interpretar os movimentos contemporâneos histórico-educacionais, desenvolvidos sob a forma de rupturas ou continuidades, dependentes da conjuntura histórica de cada época.

É fundamental valorizar os trabalhos produzidos a partir das realidades e dos contextos educacionais. A compreensão histórica dos fenômenos educativos é uma condição essencial à definição de estratégias de inovação. Mas para que esta inovação seja possível é necessário renovar o campo da História da Educação. Ela não é importante apenas porque nos fornece a memória dos percursos educacionais, mas, sobretudo porque nos permite compreender que não há nenhum determinismo na evolução dos sistemas educativos, das ideias pedagógicas ou das práticas escolares: tudo é produto de uma construção social (NÓVOA, 1992, p.

221).

Mas nem sempre esse estudo foi realizado de maneira científica e crítica, pelo contrário, o recorte adotado durante muito tempo baseava-se em um comportamento doutrinário e moralista e, somente a partir da década de 1970 é que prevaleceu uma investigação científica, com métodos e evidências direcionados à qualidade do diálogo estabelecido pelo pesquisador/historiador e a teoria apresentada, um “lugar em que as diferentes interpretações, teorias e métodos são analisados a partir da qualidade do processo de objetivação alcançado pelo historiador no processo de construção de suas teorias” (GATTI JÚNIOR, 2007, p. 103).

Viñao-Frago (2001) evidencia que a historiografia educacional tem se preocupado mais com teorias ou propostas sobre como deve ser a educação, de como é regulamentada, ou seja, a realidade cotidiana dos processos e contextos de ensino e aprendizagem. Porém, deve-se levar em consideração os fatores sociais e econômicos externos ao mundo acadêmico para compreender a escola com um sentido amplo – um aparato de reprodução social, ou um mecanismo imposto por grupos sociais dominantes para imprimir sua ideologia sob classes dominadas. Essa concepção do sistema educacional e da organização escolar se passa, às vezes, como uma concepção coerente, sem contradições e sem capacidade de gerar reação cultural na sociedade. Daí, o autor busca explicar os seguintes questionamentos: Quais abordagens, quais perguntas e quais fontes podem facilitar uma análise histórica educacional? O autor tem se dedicado à investigação histórico-educacional, às questões referentes ao processo de profissionalização docente, à escolarização e à evolução da educação secundária, relacionados ao espaço e o tempo escolares, e à alfabetização ou processos de comunicação e tecnologização da palavra, ou seja, as investigações sobre os discursos educativos e os processos de comunicação que toda a atividade educativa promove, dentre eles encontra-se a arquitetura escolar. O autor analisa o espaço escolar sob o ponto de vista histórico-educacional, ou seja, a arquitetura escolar, o tempo e a linguagem estão relacionados às nossas vivências e representações, imprescindíveis para compreendermos, tanto em nível individual quanto interpessoal, o social. Dessa forma, o autor se preocupa com a distribuição e usos do espaço escolar, as regulações dos aspectos tecnoconstrutivos, higiênicos e

pedagógicos dos prédios escolares.

Para facilitar o entendimento historiográfico da História da Educação, Vidal e Faria Filho (2003) estabeleceram três vertentes histórico-educacionais. A primeira, denominada “A História da Educação e o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro”, encontra-se os primórdios da produção de trabalhos em História da Educação, remontando à segunda metade do século XIX, elaborados por médicos, advogados, engenheiros, religiosos, educadores e historiadores. São exemplos as obras: os livros “O Império do Brasil”, editados em 1867, 1873 e 1876, obra de propaganda do Governo Imperial, traziam no capítulo “Cultura intelectual”, dados quantificadores da presença de alunos nos vários ramos e instituições educacionais e culturais existentes no país, o artigo “L’instruction publique au Brésil”, de Frederico José de Santa-Anna Nery, publicado na Revue Pédagogique em 1884, que trazia um comparativo da instrução pública entre Brasil e França, afirmando a liderança brasileira em termos educacionais: “Le Brésil n’est pas tout à fait en retard sur la civilisation européenne”, a “História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)”, de José Ricardo Pires de Almeida, publicada em São Paulo, em 1889, que exaltava o Império e a supremacia da educação brasileira na América do Sul, “A instrução e o Império: subsídios para a História da Educação no Brasil, 1823-1853”, de Primitivo Moacyr, 15 volumes publicados no Rio de Janeiro, pela Imprensa Nacional, entre 1936 e 1942, contendo leis, estatutos e regimentos escolares, memórias, relatórios e pareceres sobre instrução pública e particular nos vários ramos de ensino, “O Ensino em Minas Gerais no Tempo do Império”, de autoria de Paulo Krüger Correa Mourão, publicado em Belo Horizonte, pelo Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais, respectivamente nos anos de 1959 e 1962, abordando os vários ramos de ensino, a legislação e os métodos de ensino de cada época (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 39).

A segunda vertente, denominada “História da Educação e as Escolas Normais”, que se iniciou em 1928 com a introdução da disciplina História da Educação no currículo da Escola Normal do Rio de Janeiro, como parte das ações promovidas pelo escolanovista Fernando de Azevedo, e terminou na década de 1960. São exemplos de obras dessa vertente, “Noções de História da Educação”, primeiro manual didático brasileiro sobre a História da Educação, de Afrânio Peixoto, publicado em 1933 pela Biblioteca Pedagógica Brasileira, na série Atualidades Pedagógicas; “A Cultura Brasileira”, de Fernando Azevedo, publicado em 1943 pela

Imprensa Nacional, obra de referência para o campo educacional e na área da história da educação, desvenda a evolução do povo e a formação da comunidade e vida nacional em mais de 400 anos de sua história e trata dos processos educativos, da compreensão e produção de identidades para a cultura nacional e do campo de lutas da educação brasileira; “As reformas pombalinas de instrução pública”, tese de Laerte Ramos de Carvalho defendida em 1952 e posteriormente transformada em livro, em 1978, resultado de pesquisas realizadas em acervos portugueses, centrava-se em um tema de interesse à historiografia portuguesa, mas pouco explorado pela historiografia educacional brasileira e inseria-se na linhagem que unia história e filosofia como matrizes do entendimento do passado educacional, possibilitado pelo conhecimento dos ideais pedagógicos; “Pequena história da educação”, das madres Francisca Peeters e Maria Augusta de Cooman, editado em 1936, que trazia o diagnóstico de que a educação popular brasileira ainda estava por iniciar-se; “História da Educação”, de Bento de Andrade Filho, publicada em 1941, trazia a crítica de que “educacionalmente, o Brasil não tem, de fato, história”; “Esboço da história da educação”, de Ruy de Ayres Bello, publicado em 1945, que defendia a educação jesuítica e condenava a pombalina, valorizava a reforma Francisco Campos de 1931 e a liberdade de ensino religioso por ela implantada; “Lições de história da educação”, de Aquiles Archêro Júnior, que enaltecia o Manifesto Educacional de 1932; “Noções de história da educação”, de Theobaldo Miranda dos Santos, publicado em 1945, que mantinha a crítica à Reforma Pombalina, considerada como “um ensino deficiente e fragmentário”, e defendia as modificações acentuadas propostas pelo manifesto; e “História da Educação Luso-brasileira”, de Tito Lívio Ferreira, publicado pela Editora Saraiva em 1966, que defendia a escrita pelas referências documentais (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p.46).

A terceira vertente, “A História da Educação e a Escrita Acadêmica”, produzida a partir dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, década de 1960, destacam-se diversos trabalhos sobre a história da educação no âmbito da Universidade de São Paulo - USP, inicialmente no Departamento de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1938-1969), e posteriormente no Centro Regional de Pesquisas Educacionais (1956-1974) e na Faculdade de Educação (1969), dentre eles: “A ilustração brasileira”, de Roque Barros (1959), “Educação e sociedade no Brasil”, de Jorge Nagle (1966), “A reforma de 1920 da instrução pública no Estado de São Paulo”, de Antunha (1967), “O ensino secundário no

Império”, de Mariotto Haidar (1971), e “A Escola Normal no Estado de São Paulo”, de Leonor Tanuri (1973) (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 52).

Ao longo dos anos, diversos grupos de estudos surgiram no Brasil, dentre eles o Grupo de Trabalho História da Educação, em 1984, vinculado à ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), principal espaço nacional de aglutinação de pesquisadores, de crítica historiográfica e de difusão de novos horizontes de investigação na área, como a história das mentalidades, o (pós-)estruturalismo e a história cultural, e o Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil, conhecido pela sigla HISTEDBR, inaugurado em 1986 na Universidade de Campinas – UNICAMP – sob a coordenação geral de Dermeval Saviani, que se dedicava a investigar a História da Educação sob o ponto de vista social (VIDAL; FARIA FILHO, 2003).

Monarcha (2007) dividiu o desenvolvimento da pesquisa e produção do conhecimento histórico em educação, no Brasil, em quatro momentos, focando a trajetória desses estudos em função da demanda do Estado. O primeiro momento compreende os anos 1930 até 1950, no qual houve uma institucionalização das ciências humanas e sociais a partir das reformas de ensino concretizadas nos anos precedentes, dentre elas, a Reforma Nilo Peçanha, de 1909, e a Reforma Francisco Campos, de 1931. Importante ressaltar que na década de 1930 o contexto político e cultural era, ao mesmo tempo, modernizador e autoritário, no qual o Estado reforçava seu poder institucional e simbolizador, consolidando-se uma consciência historiográfica nacional. Buscava-se, então, uma simbologia de Estado-Nação forte e institucional por meio de uma consciência historiográfica da Educação, unificando política e cultura, que objetivava conferir visibilidade e sentido à trajetória da educação brasileira na Colônia, Império e República. Dentre as obras desse período, podemos citar: “Noções de História da Educação”, de Afrânio Peixoto, “História da Educação: evolução do pensamento educacional”, de Raul Briquet, “Pequena história da educação”, de Francisca Peeters e Maria Augusta de Cooman; “Lições de história da educação: rigorosamente de acordo com programa das escolas normais”, de Teobaldo Miranda Santos; “Bibliografia pedagógica da América Latina” organizada por Ernesto Galarza e Lourenço Filho; os seis volumes da série Brasileira e outras diversas obras de Primitivo Moacyr; “A cultura brasileira: Introdução ao estudo da cultura no Brasil”, de Fernando de Azevedo, publicada em 1943 no Rio de Janeiro, que constituiu o texto de abertura do primeiro censo demográfico e econômico

realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; e “Manual bibliográfico de estudos brasileiros”, organizado por Rubens Borba de Moraes e William Berrien, publicado no Rio de Janeiro em 1949, que trazia balanços introdutórios e bibliografia especializada sobre arte, direito, educação, etnologia, filologia, folclore, geografia, história do Brasil, literatura, música, sociologia e teatro (MONARCHA, 2007, p.54).

Nas décadas de 1950 e 1960 há uma significativa produção de pesquisa em educação voltada para o campo da sociologia, com questões relativas ao processo de modernização urbano-industrial e à Campanha de Defesa da Escola Pública, resultando na 2ª. edição do "Manifesto dos educadores”, encabeçado por Fernando de Azevedo e assinado por 189 pessoas — acadêmicos, professores, cientistas e escritores, educadores — defendia o método de pesquisa empírico-indutivo, a defesa da escola pública e reformas estruturais na sociedade nacional, e se opunha ao substitutivo apresentado pelo deputado Carlos Lacerda ao projeto de Diretrizes e Bases da Educação, em fase de tramitação no Congresso Nacional, contrário à educação pública e gratuita e a favor da comercialização do ensino (MONARCHA, 2007).

Essa "reconstrução educacional", segundo Monarcha (2007), tinha como escopo sincronizar desenvolvimento nacional, democracia, melhora de condições de vida e expansão da educação popular. Duas obras coletâneas se destacam nesse período, “Diretrizes e Bases da Educação” (São Paulo: Pioneira, 1960), organizado por Roque Spencer Maciel de Barros e com a colaboração de diversos autores — Almeida Jr; Carlos Mascaro, Fernando de Azevedo, Fernando Henrique Cardoso, Florestan Fernandes, João Villalobos, Laerte Ramos de Carvalho, Maria José G. Werebe, Moysés Brejon, entre outros; e “Educação e sociedade no Brasil” (São Paulo: Dominus, 1966) de Florestan Fernandes, publicação composta pela reunião de artigos de intervenção.

O terceiro momento situa-se na década de 1970. A pesquisa sociológica em educação evoluiria para o estudo das políticas públicas e se retomava os estudos históricos em educação por professores pesquisadores vinculados, ou ao Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, ou à FFCL, mais especificamente à Seção de Pedagogia, ou, ainda, aos recém-criados institutos isolados de ensino superior, localizados no interior do estado. A nova concepção propunha modelos teórico-explicativos e métodos críticos, no intuito de avaliar e intervir nas políticas educacionais da época. As principais características desse movimento seriam:

“documento como sinônimo de fato histórico, enquadramento monográfico, narração descritiva e aparelho de notas copioso como prova e demonstração, uma vez que tal escola ambicionava restituir integralmente o passado” (MONARCHA, 2007, p. 68).

O quarto e último momento, a partir da década de 1980, os estudos históricos em educação foram institucionalizados, consolidados e expandidos nos programas de pós-graduação em Educação. Novos modelos teórico-explicativos e métodos críticos romperam com teorias e práticas historiográficas antecedentes e contemporâneas consideradas ultrapassadas, ampliando o campo de estudos. Essas rupturas e reconstruções dos discursos acadêmicos, conseqüentemente, produziram um outro tipo de conhecimento histórico em educação, qual seja, uma visão totalizadora do fenômeno educativo, por meio da dialética da interconexão entre educação e estruturas sociais e econômicas. São adotados os pensadores da linha marxista, Marx, Gramsci, Althusser, Establet, Shaff, Enguita, os sociólogos Bourdieu, Passeron, o estruturalista Foucault e os da teoria crítica Adorno, Benjamin, Horkheimer e Habermas. As questões centrais de discussão passaram a ser, dessa forma, as relações entre educação, base material da sociedade de classes, atividade ideológica, relações de produção, exercício de poder, reprodução ideológica, crítica ideológica, crítica da cultura, revisão da periodização. Dentre os autores desse momento, podemos citar Le Goff, Nora, De Certeau, expoentes da Nova História, Chartier, da Nova História Cultural, Nóvoa, Viñao-Frago, Narodowski e Julia, autores que analisam a educação em perspectiva histórica, e Petitat, Apple, Hébrard, Forquin, Chervel, Scott, Vincent, autores da perspectiva sociológica (MONARCHA, 2007).

Em síntese, Monarcha (2007) ressalta os seguintes aspectos da formação e evolução do estudo histórico da educação no Brasil, a saber, a autonomia dos pesquisadores, o estabelecimento das tendências historiográficas, a expansão desses estudos, a ampliação dos debates de ordem epistemológica, ontológica e metodológica da teoria e prática historiográfica, o uso documental das fontes históricas, a compreensão da escrita da história como prática social circunstanciada e a crítica à ideia clássica das relações entre as forças de produção e a classe dominante, ou seja, “negação da anterioridade e/ou determinação das estruturas econômicas e sociais sobre a produção espiritual” (MONARCHA, 2007, p. 74).

Vale notar que esse período foi marcado por uma transição do regime autoritário para o regime democrático e que, paralelamente, o discurso dos estudos

históricos educacionais também se alterou, passando da aceitação dos interesses da classe dominante para o retorno dos debates envolvendo as lutas de classe, as ideologias e à crítica ao modelo social, político e econômico vigente, influenciando decisivamente nas discussões que envolveriam o sistema de ensino do país.

Gatti Junior (2007) constata ainda que, com o fim do século XX, observou-se um novo momento nos estudos da historiografia da educação, em que há uma diversificação de perspectiva do ensino, uma redescoberta das temáticas escolares/atores, uma retomada de práticas de história intelectual/cultural e uma revalorização de abordagens comparadas.

Nosella e Buffa (2008) definem que os estudos históricos da educação no Brasil podem ser divididos em quatro períodos. O primeiro deles se situa nas décadas 1950 e 1960, mesmo antes da implantação dos cursos de pós-graduação, a produção historiográfica da educação brasileira se desenvolveu na antiga Seção de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP (FFCL/USP), bem como, em 1955, com a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e do Centro Regional de Pesquisas Educacionais (CRPE) de São Paulo, um dos cinco Centros Regionais de Pesquisa criados pelo INEP, na gestão de Anísio Teixeira. Havia, assim, um caráter político, sociológico e histórico presente nas pesquisas em educação dessa época. Destacam-se também a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB/1961 – e a expansão do ensino superior para o interior do estado.

Contrapondo-se ao ensino tradicional, considerado intelectualista, verbalista e excludente, e que pecava no desenvolvimento de outras dimensões tão importantes para o estudante, como a dimensão física, a emocional e a social, o movimento denominado Escola Nova, tendo como um de seus idealizadores o jurista e educador Anísio Teixeira, que prezava em colocar o aluno como o centro do processo de ensino-aprendizagem, educando-o para viver em um mundo em constante transformação, veio para reconstruir a educação no país, tanto pela quantidade como pela qualidade das instituições de ensino, então, até o momento em situação precária e deficitária (BUFFA, 2015).

O segundo período ocorreu durante as décadas de 1970 e 1980, no regime militar, com a criação e expansão dos Programas de Pós-Graduação em Educação. Houve, então, a junção entre produção de conhecimento – pesquisa - e as atividades de ensino, além do desenvolvimento do pensamento crítico, pela leitura dos clássicos

como Marx, Gramsci, Althusser, Foucault, Adorno, Bourdieu e outros.

O terceiro período, nos anos 1990, é conhecido como crise dos paradigmas e marcado pela consolidação da pós-graduação. Alguns historiadores propunham um pluralismo epistemológico e temático, ampliando as linhas de investigação, pela diversificação teórico-metodológica e pela utilização das mais variadas fontes de pesquisa. Outros, perceberam que houve uma fragmentação epistemológica e temática que dificultou a compreensão da totalidade do fenômeno educacional, constituindo-se em um movimento antimarxista e o abandono da perspectiva histórica.

O quarto período, a partir dos anos 2000, a instituição escolar é considerada na sua materialidade e nos seus vários aspectos: 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. Destacam-se os autores Saviani, Sanfelice, Gatti Júnior, Moura Nascimento, Noronha, Antônio Nóvoa, Justino Magalhães, dentre outros (NOSELLA; BUFFA, 2008).

Gatti Júnior e Gatti (2015) esclarecem que a história das instituições escolares da educação brasileira começou a ser pensada e estudada nos anos 1950, antecedendo a criação dos cursos de pós-graduação em Educação no Brasil, que se iniciaram na década de 1960 no Rio de Janeiro e em São Paulo, sediados na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. O momento sociopolítico do país era de consolidação da estatização do ensino, a institucionalização da formação de professores e a cientificação da pedagogia, pilares fundamentais para a construção disciplinar da História da Educação (NÓVOA, 1994), visando o crescimento e fortalecimento do processo de industrialização que aqui se instalara desde o início do século XX. Buscavam-se, nessas investigações, temáticas de apelo local e regional, e foram constituídos grupos de pesquisas espalhados por diversas regiões do país, contribuindo para o crescimento da historiografia das instituições escolares.

Há uma unanimidade dos historiadores de que um aumento pelo interesse

da temática da história das instituições escolares ocorreu a partir do último quarto do século XX, com a intensificação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Pelo visto, apesar de a historiografia das instituições escolares no Brasil ser um tema recente, independentemente de qualquer divisão que se possa escolher, ela nos fornece subsídios importantes para que possamos entender conceitos que englobam interpretações não só no campo pedagógico - como as melhores práticas de aprendizagem e a evolução das instituições escolares, em espaços cada vez mais adequados às novas exigências educacionais, - como também no campo sociopolítico - como as leis das reformas do ensino e as disputas de classes.

2.3 – Arquitetura dos espaços escolares

Os espaços escolares têm sido debatidos nas últimas décadas como parte integrante do processo ensino-aprendizagem. Este capítulo retoma a história da educação sob uma perspectiva da arquitetura escolar, a fim de ampliar o entendimento desse lugar na medida em que a pedagogia avança e se torna um elemento promotor da evolução das construções escolares.

A arquitetura é, segundo Costa (1995), uma construção com a intenção de ordenar e organizar plasticamente o espaço para uma finalidade específica em função de uma determinada época, meio, técnica e programa. Entende-se plasticidade como um conceito artístico e subjetivo que leva ao arquiteto a possibilidade de escolha da forma plástica apropriada a cada pormenor em função da unidade última da obra idealizada, dentro de determinados limites para adaptar a arquitetura ao ambiente.

Até a segunda metade do século XVIII, as formas, os métodos de projetar, o comportamento dos projetistas, dos que encomendam as obras e dos que as executam variavam de acordo com o tempo e o lugar, mas se desenvolviam no âmbito de um relacionamento substancialmente fixo e certo entre arquitetura e sociedade, e não estavam sujeitos à discussão. Depois da metade do século XVIII, a linguagem arquitetônica adquire especial densidade, as relações entre arquitetura e sociedade começam a se transformar radicalmente, os vários estilos, como o barroco, o neoclassicismo, o ecletismo, cobrem uma pequena parte da produção arquitetônica e seus vínculos com a sociedade diminuem (BENEVOLO, 2001).

Nos Estados Unidos e Europa esse processo de construção de espaços

destinados exclusivamente ao ensino iniciou-se em meados do século XIX, quando Henry Barnard, educador estadunidense, lançou o manual “School Architecture or Contributions to the Improvement of School-Houses”, publicado em 1849, que, após anos de estudos, percebeu a necessidade de se construir um lugar próprio, específico para a educação, após consideração cuidadosa do assunto em suas várias relações, diretas ou indiretas, com a saúde, costumes, moral e progresso intelectual das crianças, e saúde e sucesso do professor, tanto na administração quanto na instrução, uma concepção de que os prédios escolares deveriam ser planejados com a colaboração de educadores (BARNARD, 1850).

Segundo Barnard (1850), a construção de uma escola deve levar em conta a presença dos professores, funcionários e, principalmente, dos alunos, no tempo em que eles deverão permanecer ali, suas idades, sexos, estaturas, de modo que eles possam se sentir felizes e satisfeitos quanto à localização e conforto ambiental ali proporcionado.

Barnard (1850) coletou informações das escolas nos estados norte-americanos Massachusetts, New York, Vermont, New Hampshire, Connecticut, Maine, Rhode Island e Michigan, a fim de apontar falhas e propor melhorias. Os erros principais apontados estavam relacionados a má localização, exposição ao barulho, sujeira e perigo à saúde dos usuários, a falta de atratividade arquitetônica, onde se fazia por espaços pequenos e sem expressividade visual, além da utilização exagerada de gastos em materiais e mão de obra. Não havia espaços apropriados para o lazer, a iluminação era exagerada, pois as janelas não possuíam proteção contra os raios solares que refletiam nas vistas das crianças ou mesmo nos livros, a ventilação era precária, acarretando problemas de saúde, sem falar nas carteiras inapropriadas ao tamanho das crianças, com altura elevada, e demais móveis em estado precário ou inexistente, como mesa para o professor, quadros-negros, relógios, mapas, etc.

A partir desses apontamentos, Barnard (1850) propôs estruturas arquitetônicas em lugares afastados de barulhos e do centro da cidade, próximos à natureza. O estilo arquitetônico deveria atrair as crianças e inspirar o respeito, a religiosidade, a justiça, o patriotismo e a justiça da comunidade local. O prédio deveria ter entradas separadas por sexo, para se evitar desentendimentos, as salas de estudo devem ser amplas e apropriadas para que o estudante possa ter mobilidade e conforto, compostas de carteiras anatômicas e de acordo com a idade do aluno, mesa e cadeira diferenciada para o professor, quadro negro, biblioteca ampla e

diversificada, sala para os professores, salas para estudos específicos, como sala de mapas geográficos e de experimentações. O conforto e a higiene do local também se fazem necessário através de um planejamento adequado quanto à iluminação, ventilação, temperatura, jardins e áreas de lazer.

A Revolução Industrial e o Capitalismo emergente fizeram surgir novas demandas, novas exigências materiais e espirituais, novas ideias, novas técnicas e novos instrumentos de participação que, em um ponto determinado, confluem em uma nova síntese arquitetônica, profundamente diversa da antiga, dando início à Arquitetura Moderna (BENEVOLO, 2001).

Dessa forma, a concepção de arquitetura moderna está ligada ao presente, à arquitetura de hoje que abrange toda a coletividade, em benefício e participação de todos, e *tem o encargo de transmitir em igual medida a todos os homens certas oportunidades culturais antes hierarquicamente diferenciadas segundo as várias classes sociais* (Benevolo, 2001, p. 12).

Quando se observa o edifício escolar, de certa maneira, refletimos em sua importância na construção e definição do conhecimento, saber que é ali que a memória individual e coletiva será emoldurada em uma linguagem diferente, expressada pela fachada principal, os muros e cercados à sua volta, os corredores, as salas, os espaços de lazer, enfim, o prédio escolar é uma forma de discurso que materializa, segundo Vinão Frago (2001), uma cultura ideológica e simbólica da arquitetura.

Zarankin (2002) corrobora essa visão quando comenta que os discursos representados nas paredes do prédio escolar contribuem para modelar a personalidade dos indivíduos que ali frequentam, ou seja, a construção material da escola reflete o entendimento dos processos de produção e reprodução da sociedade moderna, e essas subjetividades geradas por essa cultura material são frutos do tempo e das estratégias de legitimidade da classe dominante.

Pode-se depreender dessas falas que a arquitetura escolar representa uma tecnologia do poder de forma a perpetuar os interesses de seus idealizadores, ou seja, uma forma de controle e vigilância silenciosa, de acordo com Foucault (2014).

É por isso que a concepção de se construir um determinado local específico para a transmissão e compartilhamento de conhecimento, valores culturais e, de certa forma, controle social, passa a ser pensado como um lugar fisicamente

limitado e circunscrito por paredes – uma forma de dominância e controle de poder.

Esse movimento moderno, pondera Benevolo (2001) está profundamente enraizado na tradição cultural europeia, e, embora esteja ligado ao passado por meio de uma sucessão gradual de experiências, sob um outro aspecto, é uma experiência revolucionária, alcançada com repetidos rompimentos e ao preço de fortes contrastes, que interrompem e transformam a herança cultural passada, gerando uma nova arquitetura para além da simples construção.

Bencostta e Braga (2011), entendem que a análise acadêmica da arquitetura escolar pressupõe investigar diversos valores culturais e educacionais, com discussões em diferentes campos e interpretações que levam a múltiplas significações da experiência escolar. Os autores, para explicar esse fato, propõem uma similaridade na construção dos espaços escolares entre França e Brasil, perpassando o período do regime da III República Francesa (1870-1940) com o início da República no Brasil no século XX quando, diante das transformações político-educacionais que buscavam responder ao questionamento de qual espaço e como deveriam ser construídos seus prédios a fim de respeitar as regras de uma moderna pedagogia para a formação cidadã.

A arquitetura escolar, então, é definida pelos autores como um campo de acepções diversas que exprime experiências subjetivas e objetivas acerca da realidade escolar, um tipo singular de linguagem que absorve de seus interlocutores – arquitetos, educadores, médicos, alunos e professores – representações espaciais, portanto, trazendo diferentes pontos de vistas do universo escolar. A promulgação de leis específicas na área da educação naquele período francês, pontuam, reorganizou o ensino primário, tornando-o gratuito, laico e, principalmente, obrigatório para ambos os sexos, dos seis aos treze anos de idade, tornando-se fundamental para definir a organização e o quadro político-pedagógico da educação. Quanto à arquitetura escolar, antes de construir uma escola, a preocupação inicial é com a localização do terreno, central e de fácil acesso, porém, distante de toda e qualquer habitação barulhenta e insalubre. O prédio em si deveria primar pela simplicidade, modéstia, com salas de aula bem iluminadas e ventiladas, além de um pátio fechado para reunião dos alunos antes das aulas e recreação. Além disso, deveria ser construído um espaço destinado às acomodações do professor e, se, possível, um jardim (BENCOSTTA; BRAGA, 2011, p. 5).

Os legisladores franceses buscavam padronizar e sedimentar um

programa nacional para construção das escolas, elaborando um regulamento (Circular de 17 de junho de 1880) após parecer de uma comissão interdisciplinar, composta por cinco arquitetos, um engenheiro e catorze educadores, responsáveis pela análise das condições a serem adotadas na construção de edifícios escolares (CHÂTELET, 1999, *apud* BENCOSTTA; BRAGA, 2011).

A arquitetura escolar passou a ser vista como uma forma de demonstração de força e poder estatal, e de representação da grandeza da educação como instrumento garantidor de um país moderno e identificado como o progresso e a civilização. Daí, foram construídas verdadeiras escolas-monumentos, edifícios imponentes, em locais de destaque na comunidade, que superavam até mesmo as construções de igrejas. Como exemplo, o estilo adotado pela tradição Sarmientista - momento de maior esplendor na produção e concepção da arquitetura escolar argentina - era variado, do neoclássico até o *Art Nouveau*, mas coincidindo com os mesmos aspectos conceituais de distribuição e funcionalidade do espaço, notadamente com bastante opulência e magnificência (ZARANKIN, 2002).

Fazia-se necessária, também no Brasil, a construção de um novo modelo escolar já estabelecido nos grandes centros urbanos da Europa e Estados Unidos. Deveria exemplificar e contribuir para a formação escolar dos brasileiros as relações socioeconômicas trazidas pelo Capitalismo e necessárias à manutenção da classe dominante. Inicia-se, assim, as reformas do sistema de ensino.

Faria Filho (2000) esclarece que a elite brasileira percebia uma crescente heterogeneidade dos agentes sociais, seja de origem racial ou mesmo de nacionalidade, principalmente devido ao grande impacto de trabalhadores assalariados imigrantes aportados no Brasil a partir de meados do século XIX. Isso indicava a necessidade da estruturação de amplos projetos de controle e homogeneização cultural, e a reforma da educação, não só na construção de grupos escolares, mas em suas metodologias e conteúdo, era primordial para tal fim.

As primeiras construções destinadas especificamente à instrução no Brasil, os grupos escolares, surgiram no final do século XIX, na cidade de São Paulo. Antes, o ensino era realizado em casas particulares ou algum local escolhido aleatoriamente, geralmente onde o professor habitava. Esses espaços eram conhecidos como “escolas isoladas” e não eram apropriadas para esta finalidade (FARIA FILHO, 2001).

Modelo atrasado e desorganizado, impróprias ao ambiente escolar

adequado, providos de boa iluminação e ventilação, móveis adequados, organização de espaço e tempo, com caixotes que serviam como mesas e cadeiras, sem obedecer às regras de higiene e conforto, sem falar na falta de material pedagógico e que funcionavam nas casas dos professores e em outros ambientes pouco adaptados ao funcionamento de uma escola pública de qualidade (FARIA FILHO, 2000, p. 30).

Buffa (2015) confirma que a construção de edifícios especialmente projetados para abrigar escolas primárias no Brasil é, em termos históricos, relativamente recente, ou seja, a ligação entre edifício-escola e as concepções educacionais se deu aqui de forma tardia.

A modalidade de educação formal republicana, denominada de grupo escolar, surgiu na capital paulista em 1894, a Escola Normal Caetano de Campos (Figura 2), situada simbolicamente na Praça da República. Como o próprio nome indica, a escola tinha como objetivo formar professores para atuar nas escolas de ensino elementar, com o objetivo de atender aos interesses educacionais que se faziam necessários para a consolidação da República:

Fachada grandiosa, hall de entrada primoroso, escadarias, duas alas, uma para meninos, outra para meninas, eixo simétrico, pátio interno, acabamento com materiais nobres, portas com bandeiras, janelas verticais grandes e pesadas, carteiras para dois alunos, relógio redondo com pêndulo e algarismos romanos, professoras competentes, diretor severo, recreio, exames escritos e orais, entrada e saída da escola, festas cívicas com hino nacional, hasteamento da bandeira e declamação de poesias, uniforme azul e branco, caixa escolar, boletim com nota de comportamento e aplicação, medalhas de honra ao mérito aos melhores alunos, orfeão, cartilha, livro de leitura, brincadeiras, medo, alegria (BUFFA, 2015, p. 130).

Figura 2 -Escola Normal Caetano de Campos – 1º Grupo Escolar construído no Brasil



Fonte: Acervo da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Os grupos escolares rapidamente se tornaram símbolo da modernidade e das boas práticas de ensino, como forma eficiente de organizar a instrução, caracterizando-se pela ordem, civismo, disciplina, seriedade e competência (FARIA FILHO, 2000).

Tomando como referência a construção da cidade de Belo Horizonte, Faria Filho (1998) pontua que a inauguração, em 1897, da primeira capital a ser projetada para se tornar um marco do período republicano, não só para refletir o projeto político e econômico da elite mineira, mas como representação de uma construção pedagógica, como elemento educativo, distribuidor e de controle das classes trabalhadores e menos favorecidas, necessários ao progresso da República e ao mercado de trabalho "livre" que se implantava.

Assim, foi proposto pelo então Governador de Minas, João Pinheiro (1860 – 1908), em 1906, a construção de espaços próprios para o ensino escolar, como o Grupo Escolar *Affonso Penna*, (Figura 3), com estilo eclético de influência neoclássica, para um maior controle dos docentes e a ampliação de oferta de disciplinas. Forma-se, daí, o início da cultura escolar, como espaço físico, em um cenário urbanístico e possível de contribuir para as formas de adequação às políticas econômicas vigentes no país (FARIA FILHO, 1998).

Figura 3 - Grupo Escolar Affonso Penna, uma das primeiras escolas da Capital Mineira, fundada em 1897 e reformada em 1906.



Fonte: Do autor, 2024.

Essas construções, de acordo com Faria Filho (1998), representavam os mais modernos modelos arquitetônicos, pedagógicos e higienistas da época, para serem contemplados e reverenciados por todos, de outro lado, um mecanismo da gestão para controlar, transformar, sensibilizar e estabelecer padrões de linguagem, comportamento e cultura das populações pobres, tidas como inadequadas ao convívio social urbano.

De início, Faria Filho (2000) expõe que o sistema de instrução pública tinha baixa procura, frequentada por cerca de 5% das crianças, e os professores eram considerados, em sua grande maioria, incompetentes, pouco assíduos, com materiais escassos e baixos salários. Isso implicava em baixa frequência e aproveitamento dos alunos, em torno de 30 a 40%. Nota-se aí uma ausência de um sistema de inspeção e fiscalização tanto dos professores quanto das péssimas condições escolares. Além disso, o Governo, que se responsabilizava pelo salário do professor e fiscalização da escola, transferia a corresponsabilidade da instrução pública para os municípios e indiretamente à população como forma de solidariedade e confiança, para que cedessem os espaços e móveis para o funcionamento da escola.

Faria Filho (1998) ressalta que os traços dessa cultura escolar em Minas e nos demais estados brasileiros, em pequenas variações, como sendo a referência à

escola como o lugar mais adequado para a formação de novas gerações, como fator de modificação da cultura de toda uma população, do agenciamento maior de construção e consolidação de uma nova cultura escolar e da ordem urbana.

A escola, então, ao contrário das escolas isoladas, que eram estruturadas em residências e conventos, por exemplo, passou a ter uma finalidade específica, de universalização do conhecimento básico, para capacitação dos trabalhadores nas indústrias que se afluíam nas grandes cidades, que objetivasse os princípios da economia, da pedagogia e da higiene. Para tanto, Faria Filho (1998) usa a definição de “lugar próprio”, a construção de prédios escolares que permitissem a instauração de uma nova “pedagogia do olhar”, voltados para a prática pedagógica e social de professoras, diretoras e crianças.

A estruturação dos espaços escolares, esclarece Faria Filho (1998), são constituídos pelo muro em torno da construção, que dá materialidade às suas diferentes funções e simboliza a separação da escola com a rua e a casa, o pátio, lugar de recreio, cerimônias e de preparação para o ambiente escolar, que cumpria o papel de imposição de uma postura espaço-corporal necessária à ordem escolar, e os espaços criados especificamente destinados ao ensino, a saber: a biblioteca, o museu escolar, o jardim para observação e a sala de aula.

Cabe ressaltar a importância destes quatro últimos espaços para a formação do estudante. A biblioteca, destinada à leitura e às pesquisas escolares, devia ser frequentada, não só pelos docentes e estudantes, mas por toda a comunidade do entorno. O museu escolar, muitas vezes coexistia no mesmo local da biblioteca e para os mesmos fins. Os jardins, que não eram projetados pelos engenheiros ou arquitetos, tinham a importância defendida pela direção escolar, uma vez que se tratava de um elemento necessário para a prática de ensino segundo o método intuitivo. Por último, a sala de aula, que possuía todo o material necessário para a prática do ensino, como quadro negro, carteiras, mesa e cadeira para o professor, além de um armário fechado para objetos escolares (FARIA FILHO, 2001).

Para destacar a construção dos novos grupos escolares, Buffa (2015) percebe a arquitetura dialogando com esse novo movimento: a escola tem que ser alegre, acolhedora, bonita, espaçosa, higiênica para possibilitar uma educação integral, utilizando formas geométricas simples, adotando o concreto armado, propondo estrutura independente de vedação, pátios internos sob pilotis e grandes

aberturas envidraçadas (BUFFA, 2015, p. 10).

Esse tipo de construção escolar tinha a função de formar uma base de opinião da sociedade em torno do recém criado regime republicano, uma via de integração do povo à nação e ao mercado de trabalho assalariado nas indústrias que aqui se implantavam, como forma de se contrapor às ideias do Império e da escravidão, cujas consequências maléficas deixadas podemos citar, como exemplos, a falta de participação da população na vida pública, a aversão ao trabalho manual, dentre outras.

Por outro lado, esse movimento escolar encontrou ressonância no movimento de crescente racionalização do mundo e das relações sociais, por meio do parcelamento e controle do tempo e das atividades, e da construção de espaços escolares adequados como lugar de realização da educação vinculada à forma capitalista de conceber e organizar o trabalho. Então, essa divisão racional do trabalho significava a “possibilidade de maior controle dos professores e alunos, da produção de uma nova temporalidade e espacialidade próprias à educação primária” (FARIA FILHO, 2000, p. 35). O discurso estava pautado não só na necessidade de formação do estudante, educando-o e recuperando-o para as exigências das regras capitalistas, como também, fundamentalmente, na recuperação dos valores do trabalho, antes depreciado pela classe dominante.

Uma ampla reforma do sistema educativo brasileiro foi iniciada nas primeiras décadas do século XX, refundando a escola pública, fruto do reconhecimento da necessidade de se adequar a escola à complexidade das funções que ela deveria desempenhar na sociedade, principalmente pelas ideias veiculadas no mundo sobre educação escolar desde meados do século XIX. Para tanto, era preciso expandir a construção de grupos escolares, “objetivando tornar mais efetiva a sua contribuição aos projetos de homogeneização cultural e política da sociedade”. Reinventar a escola também significava organizar o currículo e as metodologias de ensino, formar professores, adequar os espaços e tempos ao ensino e repensar a relação aluno com o entorno (FARIA FILHO, 2000, p. 31).

Sendo assim, os grupos escolares representavam a construção arquitetônica de um espaço regular, com salas de aulas e lugares de convivência e lazer, pensados de forma a garantir um ambiente higienicamente limpo e silencioso, definido para a apropriação e construção de saberes e favorecendo novas práticas pedagógicas e culturais. Faria Filho (2000) explica que a fusão de várias escolas

isoladas em uma escola central, urbana e de massas, possibilitava um maior controle dos professores e dos alunos, do tempo e dos espaços, materializando a identificação dos grupos escolares com a modernidade, com a divisão racional do trabalho e das relações sociais, expressas no crescente parcelamento e controle do tempo e das atividades fabris.

Em certa perspectiva, a arquitetura escolar se juntava à arquitetura urbana, no sentido de evocar a importância da educação na formação do cidadão, de acordo com a premissa da modernidade e do ideal republicano, na construção de suntuosos prédios escolares, centralizados, que passavam a imagem de estabilidade e permanência, percebidos como espaços da ação governamental. Essa centralidade na composição urbanística da cidade denotava, não só sua importância social, mas representava a projeção política da ordem social que a elite republicana queria impor à população, particularmente aos menos favorecidos. Segundo o autor:

Os grupos escolares e seu processo de organização significavam, portanto, não apenas uma nova forma de organizar a educação, mas, fundamentalmente, uma estratégia de atuação no campo do educativo escolar, moldando práticas, legitimando competências, propondo metodologias, enfim, impondo uma outra prática pedagógica e social dos profissionais do ensino através da produção e divulgação de novas representações escolares (FARIA FILHO, 2000, p. 37).

Durante a Primeira República Brasileira, conhecida por República Velha (1889-1930), a educação brasileira passou por diversas reformas, no intuito de promover o desenvolvimento socioeconômico do país. Os debates educacionais surgidos nessa época deram início a um movimento denominado Escola Nova, encabeçada por diversos intelectuais, dentre eles Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, com ideias pedagógicas opostas à educação tradicional, tais como o ensino gratuito, laico e cujo aprendizado deveria ocorrer por meio da atividade prática, em uma relação de troca de experiências entre aluno e professor. Esse movimento originou uma nova concepção de arquitetura escolar, na qual os novos modelos de edifícios deveriam ser construídos segundo os princípios da arquitetura moderna, que pela primeira vez foi adotada em amplos planos estatais de construções escolares (OLIVEIRA, 2019, p. 17).

Anísio Teixeira (1900-1971), pioneiro dessa transformação, defendia a universalização do ensino e que a construção dos edifícios escolares deveria ser um projeto racionalista, prático e funcional, dentro de uma visão progressista para melhor

se adequar a um ensino dinâmico, livre, inovador e de bases científicas. A arquitetura escolar moderna utilizava construções em formato de volumes verticais e horizontais, com planta baixa caracterizada por um edifício compacto, com vários blocos repetidos, corredores amplos para promover maior sociabilidade, ambientes multiuso com otimização dos espaços, mobiliário leve e móvel para promover atividades em grupos, diversos materiais de revestimentos e cores como tijolos aparentes, salas de aulas com janelas envidraçadas em faixa, proporcionando ar fresco e iluminação natural, e estrutura de concreto armado (OLIVEIRA, 2019).

Fernando Azevedo (1894-1974), Diretor Geral do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, em 1933, instituiu o Código de Educação (Decreto n.º 5.884, de 21 de abril de 1933), para unificar a legislação da educação daquele estado. Em seu Capítulo I, estabeleceu o serviço de prédios e instalações escolares com o objetivo de

propagar a nova política das construções escolares, ampliando em todas as camadas sociais a *conciencia* da necessidade de cada escola possuir instalações *proprias* e dar a cada *predio* as condições *higienico-pedagogicas* que façam dele centro de *saude* e alegria, ambiente de educação estética e fator de nacionalização (SAO PAULO, 1933).

Na década de 1980, diante do avanço das práticas neoliberais impulsionadas no Brasil, em que se desmobilizava as funções públicas de atendimento social por parte do Estado, priorizando o mercado de capitais, a educação pública encontrava-se em situação preocupante, pois havia uma precarização dos serviços públicos fundamentais à população (CHAGAS, 2023).

Contrariamente a essa política de Estado mínimo, no Rio de Janeiro, o antropólogo Darcy Ribeiro (1922-1977), vice-governador de Leonel de Moura Brizola (1922-2004), criou, planejou e dirigiu, entre as décadas de 1980 e 1990, sob influência das ideias de Anísio Teixeira, a implantação dos Centros Integrados de Ensino Público (CIEPs), escola de horário integral, pública, laica, gratuita e de qualidade para todos (CHAGAS, 2023).

O projeto arquitetônico foi assinado por Oscar Niemeyer (1907-2012). Foram construídas mais de 500 unidades, utilizando peças pré-moldadas de concreto armado. Essa técnica permitia um custo de até 30% mais barato do que a técnica convencional e um tempo de construção aproximado de 4 meses. Cada CIEP (Figura 4) era constituído de três blocos: um edifício principal, uma quadra polivalente e uma

biblioteca. Um lado negativo seria a questão da acústica, pois as paredes vazadas permitiam a entrada de excesso de barulho, o que prejudicava o processo educativo (CIEPS COMPLETAM 30 ANOS, 2015, n.p.). Vale ressaltar que os CIEPs se tornaram referência para a criação dos Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), durante o Governo Collor (1990-1992) (GOMES, 2010).

Figura 4 – Centro Integrado de Educação Pública - CIEP



Fonte: <https://www.oscarniemeyer.org.br/obra/pro192>.

Dentre as diversas concepções da arquitetura escolar, a partir do movimento modernista da década de 1930, fruto dos embates propiciados pelo dualismo que permeou todo o sistema educacional republicano, há de se notar uma tendência dos projetos arquitetônicos que visem atender não só o ensino propedêutico como também a preparação dos indivíduos para atuação nos diversos setores do ambiente de trabalho, sejam eles na indústria, no comércio ou nas atividades agrícolas, os quais exigem uma formação ampla e contínua.

Na primeira década do século XXI, o Governo Federal entendeu, da mesma forma que ocorreu quando do início da República, a necessidade de um novo modelo arquitetônico que expressasse os avanços de uma nova proposta educacional.

Assim, surgiu o Programa Brasil Profissionalizado, um projeto de escola ampla, esteticamente bela, economicamente viável e de rápida execução, com o intuito de fortalecer, modernizar e expandir as escolas profissionalizantes.

Os espaços destinados à construção foram divididos em seis blocos distintos e interligados por uma circulação coberta: auditório; bloco de acesso e biblioteca; bloco pedagógico/administrativo; bloco de serviços e vivência; quadra poliesportiva coberta; e bloco de ensino profissionalizante. Os blocos, separados por função, mantêm o isolamento acústico das edificações, e também visam aproveitar o máximo das áreas verdes dos terrenos. Os acessos são distribuídos em quatro entradas: acesso principal de pedestres, acesso de veículos aos estacionamentos e bicicletário, acesso de serviço e acesso secundário à quadra de esportes. A área total mínima do terreno é de 12.000 m² e a vedação dos limites do terreno deve ser feita por gradil metálico de altura de 2,10 com mureta em alvenaria de 0,40 m.

É importante ressaltar que o projeto segue um modelo padrão que pode ser implantado em qualquer região do país, considerando-se as diferenças climáticas, topográficas e culturais. Outras regras importantes são a garantia de acessibilidade a pessoas com deficiências, utilização de materiais que permitam a fácil higienização e que propiciem fácil manutenção e obediência à legislação e normas técnicas vigentes.

Com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em 2008, que aproveitou as antigas instalações dos CEFETs e das escolas técnicas e agrotécnicas federais, a proposta do Programa Brasil Profissionalizado foi uma iniciativa importante para a sua expansão e consolidação.

3 CAMPUS SÃO JOÃO EVANGELISTA VERSUS CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVES – UM PARALELO DA ARQUITETURA DESSES ESPAÇOS PARA A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DO IFMG

Zarankin (2002) esclarece que o êxito da investigação de um edifício escolar está na possibilidade de transformar a arquitetura desses espaços em uma interpretação que seja entendida, decodificada por meio de uma comunicação não-verbal, percorrendo o seu interior em uma leitura corporal ou física. De outra forma, pode-se utilizar as plantas arquitetônicas para produzir uma leitura formal de um edifício.

O primeiro passo seguido neste capítulo foi relatar uma breve história do município, suas origens, as principais características e informações censitárias, meio produtivo, dentre outros. A seguir, iniciou-se a história da formação do *campus*, o contexto sócio-político da época e as transformações ao longo do tempo.

Em um segundo momento, buscou-se descrever o estágio atual de ambos os campos, a partir de anotações e registros fotográficos. Aqui, pretendeu-se identificar as semelhanças, divergências e características próprias de cada *campus*.

Por último, partiu-se para a análise da arquitetura dos prédios. Nesse momento, utilizou-se recortes de plantas arquitetônicas como forma de ilustrar cada etapa de desenvolvimento da análise.

Quanto ao *Campus* São João Evangelista, por ser uma escola antiga, da década de 1950, e ter passado por várias administrações das esferas governamentais, não foi possível encontrar as plantas arquitetônicas originais. Diante disso, optou-se por realizar uma análise da planta atual, de maneira a contextualizar e explicar a construção da época e suas mudanças e/ou acréscimos.

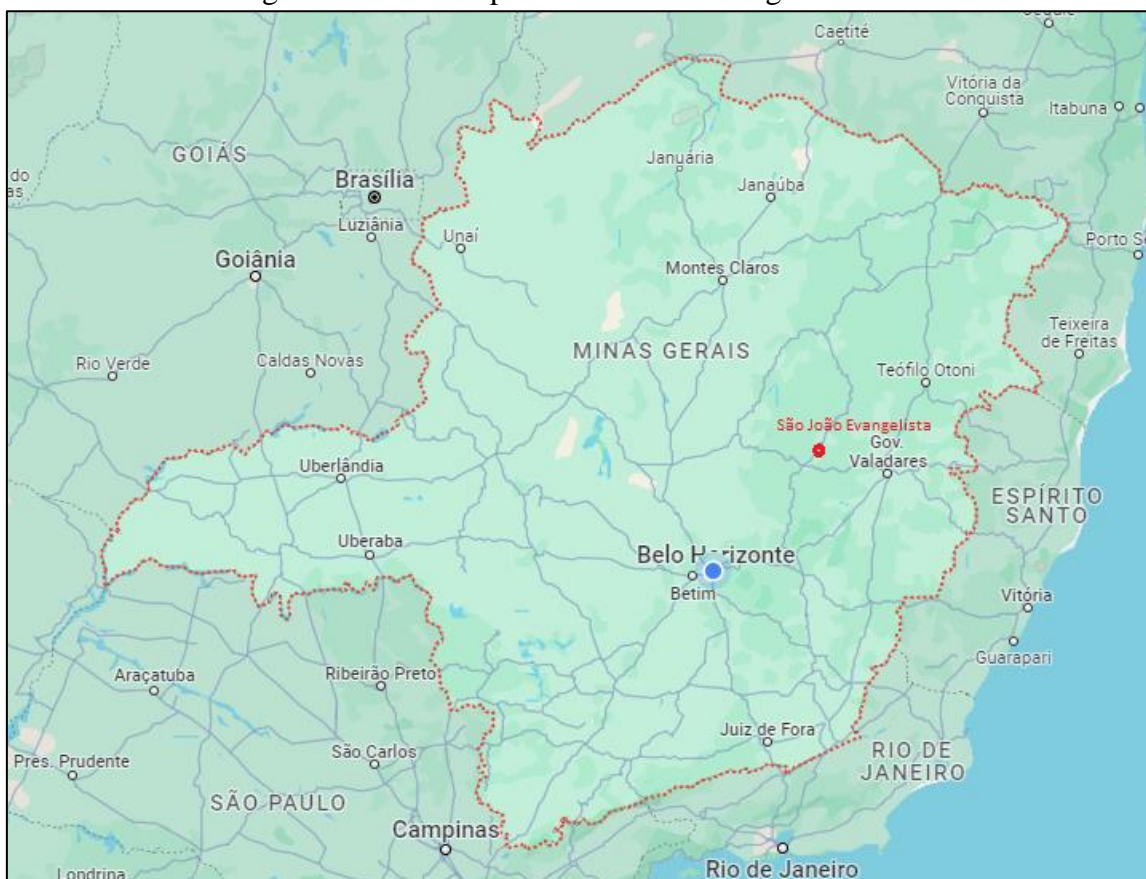
3.1 IFMG *Campus* São João Evangelista

A fim de se situar a Escola no contexto municipal, realizou-se um breve histórico da cidade de São João Evangelista. Em seguida, o relato da história de criação e evolução da referida escola. Esses relatos foram adaptados de um documento xerográfico, datilografado, denominado “Retrospectiva Histórica”

encontrado na Biblioteca do *campus*, produzido por uma comissão instituída pela Portaria nº 005 de 18/03/1991.

São João Evangelista (Figura 5) originou-se em 1º de junho de 1912, a partir de um povoado formado pelo desmembramento da fazenda de propriedade do Capitão Idelfonso da Rocha Freitas. Mais tarde, em 15 de novembro de 1948 foi instalada a Comarca de São João Evangelista. A cidade do interior do Estado de Minas Gerais, na região denominada Vale do Rio Doce, com área territorial de 478.183 Km², predominantemente rural e envolta de resquícios do bioma da Mata Atlântica, possui população de aproximadamente 15.315 habitantes e renda média de 1,5 salários mínimos em atividades agropecuárias (IBGE, 2022).

Figura 5 - O município de São João Evangelista



Fonte: *Google Maps*, 2024, adaptado pelo autor.

O convênio assinado entre o Ministério da Agricultura e o Governo de Minas, em 27 de outubro de 1951, propiciou a fundação da Escola de Iniciação Agrícola, instalada no terreno conhecido como “Chácara São Domingos”, com área de 277,14 hectares (Anexo A), adquirido da Dona Ondina Amaral pela Sociedade

Educacional Evangelistana do Estado de Minas Gerais, em 1º de dezembro de 1951 (RETROSPECTIVA HISTÓRICA, 1991).

Ainda em dezembro desse ano foi designado para o cargo de Diretor da Escola de Iniciação Agrícola o Sr. Carlos Martins Bastos, iniciando as primeiras obras para a construção da escola, como o Prédio Escolar e a Oficina de Carpintaria, dentre outros. Foram adquiridos um caminhão e uma camionete, um trator e maquinários para as oficinas.

Em setembro de 1952, assumiu a direção da Escola o Sr. Fernando Távora Barreto, o qual deu continuidade às obras, construindo as casas residenciais, o aviário, adquirindo equipamentos diversos e iniciando a criação de cavalos de raça, abelhas, coelhos, carneiros e outras atividades agropecuárias.

Em 08 de setembro de 1953, a Sociedade Educacional Evangelistana doou a propriedade para o Estado de Minas Gerais (Anexo B). Pode-se considerar que esse foi o primeiro passo no sentido de alinhar o eixo tecnológico da escola com a Lei Orgânica do Ensino Agrícola (BRASIL, 1946b), criada em 1946, que previa os cursos de Mestre Agrícola e Economia Doméstica, os primeiros cursos implantados no *campus*. Esses cursos foram a base para a melhoria, expansão e transformação pedagógica da escola, o que contribuiu para a criação dos cursos técnicos em Agropecuária, Agrimensura e Nutrição e Dietética, dos cursos de graduação em Agronomia e Engenharia Florestal, e do curso de pós-graduação em Meio Ambiente.

Na gestão de Amauri Greco, iniciada em 16/03/1957, foram realizadas novas construções, a saber: o prédio do almoxarifado, a lavanderia (extinta), um hospital para servidores e alunos, hoje atual prédio da administração, a Casa do Diretor, salas de aula, prédio para indústrias rurais e o refeitório.

Em 1962 instalou-se o curso de Mestre Agrícola, com a duração de dois anos, e tendo como pré-requisito a conclusão do curso de Iniciação Agrícola. O curso tinha por finalidade *dar a preparação profissional necessária aos interesses dos que trabalham nos serviços e misteres da vida rural, promovendo a sua preparação técnica e a sua formação humana, e aos interesses das propriedades ou estabelecimentos agrícolas* (BRASIL, 1946b, Art. 2º). Além disso, favoreceu a transformação da Escola Agrícola, articulada com o ensino primário, para Ginásio Agrícola, em 1964, passando a se tornar uma escola voltada para o ensino secundário.

O Decreto Federal nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964, alterou a designação de Escola de Iniciação Agrícola para Ginásio Agrícola de São João

Evangelista (BRASIL, 1964). Conseqüentemente, houve acréscimo na carga horária do curso de iniciação agrícola para quatro anos, equivalendo ao curso ginásial completo, incluindo a parte profissionalizante.

Em 12 de dezembro de 1965 houve a formatura da primeira turma de alunos “Mestre Agrícola”, de 1º grau. Como comemoração, uma palmeira imperial - *Roystonea oleracea (Palmae)* ou *Oreodoxa oleracea* - foi plantada no canteiro à frente da Escola, fato este que se repetiu durante os anos seguintes em outras formaturas de outros cursos (Figura 13).

Na gestão de Caetano Batista de Oliveira, a partir de 1968, houve novas reformas, tais como a laje do prédio administrativo, quadra de esportes, instalações da pocilga, três galpões no aviário, instalação de três caixas d’água para fornecimento no refeitório e na Administração, além de compra de veículos e equipamentos. Nesse período, o refeitório iniciou a distribuição de merendas aos estudantes.

O Decreto nº 72.434, de 09 de julho de 1973, instituiu a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola – COAGRI, vinculada ao Ministério da Educação e Cultura, a fim de proporcionar assistência técnica e financeira a estabelecimentos especializados em ensino agrícola (BRASIL, 1973).

Vale ressaltar que esse decreto, destinado às escolas agrícolas federais de ensino de 2º grau, visava proporcionar os meios de obtenção de recursos, sejam eles provenientes do orçamento federal, bem como de rendas próprias de serviços e vendas de produtos, além de doações e outras receitas. Conseqüentemente, consolidaram-se as cooperativas e ampliaram-se as instalações da escola, como laboratórios, salas de aula, unidades de produção agropecuária, dentre outras. Houve elaboração de manuais técnicos, material didático, habilitação e aperfeiçoamento de professores, diretores e pessoal administrativo.

Em 1978, teve início o Curso Técnico em Agropecuária (Portaria nº 17, de 27/02/1978), com a primeira turma de 70 alunos formada em dezembro de 1980, e a aprovação do Regimento Interno do Ginásio Agrícola de São João Evangelista (Portaria nº 41, BS nº 06, de 31/03/1978).

A nomeação de José Maria Leite para Diretor, em 29/06/1978, deu continuidade às reformas e ampliação da escola. Terminaram-se as obras do prédio do setor administrativo, construiu-se uma quadra poliesportiva, um novo estábulo, e o antigo passou a funcionar como casa de ração, adquiriu-se um ônibus, dois tratores, equipamentos e reformas diversas.

Em 04 de setembro de 1979, a denominação “Ginásio Agrícola” é alterada para Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista, possibilitando a ampliação e diversificação da oferta de seu quadro de cursos técnicos.

Os estabelecimentos de ensino subordinados à Coordenação Nacional de Ensino Agropecuário-COAGRI, órgão vinculado à Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus do Ministério da Educação e Cultura, terão a denominação uniforme de ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL, seguida do nome da cidade em que se localiza o estabelecimento, conforme relação anexa (BRASIL, 1979, Art. 1º).

Em 06 de maio de 1981 iniciou-se a gestão do Diretor Júlio César Romeiro, e várias inovações surgiram a partir de um acordo entre o MEC e o BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), tais como a ampliação e reforma da rede de esgoto, a construção dos alojamentos feminino e masculino, casa de hóspede, reservatório para bomba de combustível, laboratórios de Biologia e Química, sala ambiente de Zootecnia, pavilhão para máquinas agrícolas e veículos, construção de caixas d’água, galpões para aves e maternidade suína, e reforma nas instalações hidráulicas, elétricas e sanitárias.

Em 11 de outubro de 1985, a Prefeitura Municipal de São João Evangelista doou para a Escola um terreno de 44,45 hectares, situado no local “Vargem Grande” (Lei Municipal nº 14). Essa medida representou uma ampliação dos espaços para o cultivo de café, milho para fabricação de ração e pasto para o gado, além de fomentar a abertura de novos cursos nos anos que se seguiram.

A Portaria nº 389, de 04 de junho de 1986, deu início à gestão do Diretor Hércules José Procópio. As verbas da União e o IV acordo MEC/BIRD propiciaram reformas, compras de equipamentos e novas construções, como conclusão da construção do abatedouro de aves, bovinos e suínos, construção de uma cisterna para abastecimento da pocilga, um bezerreiro, o portão de entrada da Escola, o posto de vendas de produtos, um poço artesiano, um galpão para recria e terminação, salas-ambiente, terreiro de café, construção de uma estrada de ligação entre “Várzea Alegre” e a sede da Escola, casas residenciais, estábulo, reforma de cercas, casa de ração, reforma de pastagens e ampliação da área de agricultura, ordenhadeira mecânica, balança para bovinos e suínos, dentre outros. O refeitório foi ampliado e equipado com frigorífico e câmara fria, os alojamentos masculinos foram reformados e iniciou-se a construção de um campo de futebol. Quanto ao corpo docente, foram disponibilizados cursos nas áreas afins, inclusive na pós-graduação.

Em 15 de março de 1989 implantou-se o setor de informática. A necessidade de aprimoramento, inovação e excelência no setor agropecuário teve como catalisador o uso das tecnologias da informação, imprescindíveis para o sucesso em uma competitividade globalizada.

A partir de 2008, a EAFSJE se une aos CEFETs Bambuí e Ouro Preto, e suas respectivas Unidades de Ensino Descentralizadas, formando o IFMG, uma das 38 instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – um marco na educação brasileira.

Antes da criação da Rede Federal, as construções do *campus* tinham como prioridade as demandas dos cursos existentes, a partir de iniciativas locais e com recursos modestos, em sua grande maioria. Nos governos Lula e Dilma, sob uma nova perspectiva de educação que se concretizou a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE 2007, em que se consolidou a premissa de que bons resultados pedagógicos requerem a oferta de educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio e, para tanto, são necessários investimentos qualitativos e quantitativos em novos espaços, as novas construções passaram a ter um direcionamento padronizado, em âmbito federal e com uma arquitetura contemporânea que buscasse refletir aos anseios educacionais do século XXI, ou seja, de uma formação humana omnilateral. Há, portanto, um diferencial das construções dos prédios 1 e 2 em relação aos prédios 3 e 4. Os primeiros representando uma concepção tradicional, principalmente o Prédio 1, em que se faz presente a preocupação de destaque, de imponência, com traços neoclássicos e símbolos que exaltam a República e a Igreja, com a intenção de elevar os sentimentos patrióticos de ordem e obediência. O prédio 2, embora tenha sido a primeira obra pós formação IFMG, não houve adequação aos novos parâmetros arquitetônicos previstos no Programa Brasil Profissionalizado. Os segundos, utilizando tecnologias atuais, com traços retilíneos, utilizando diversos recursos, como brises para melhoria do conforto térmico e telhados com captação de energia solar, que remetem à arquitetura contemporânea, ou seja, uma construção que oferece uma estética agradável, funcional, integrada com a natureza e que remete a conceitos atuais como a sustentabilidade e a preservação da natureza.

3.1.1 Pesquisa de campo no IFMG *Campus* São João Evangelista

O *Campus* São João Evangelista é uma escola que tem conexão com o setor produtivo local, isto é, ele oferece formação em cursos que dialogam com a principal atividade econômica da região, a agropecuária. Possui os seguintes cursos: Técnico Integrado em Agropecuária, Informática e Nutrição e Dietética; Técnico Subsequente em Agrimensura; Bacharelado em Administração, Agronomia, Engenharia Florestal e Sistemas de Informação; Licenciatura em Ciências Biológicas e Matemática; Especialização em Gestão, Meio Ambiente, Ensino e Tecnologias Educacionais. Há também diversos cursos de Especialização a Distância e cursos de Formação Inicial e Continuada - FIC (IFMG, 2023a).

A produção local é representada pela atividade leiteira, plantio de eucalipto, milho e feijão, árvores frutíferas e café, em sua maioria na condição familiar e com baixo emprego de tecnologia moderna. Dessa forma, o *Campus* tem grande potencial de demanda de estudantes nas cidades limítrofes de São João Evangelista, como São José do Jacuri, Coluna, Paulistas, Sabinópolis, Guanhães, Peçanha, Cantagalo e São Pedro do Suaçuí, municípios estes que vivem principalmente da agricultura e fazem parte do Vale do Jequitinhonha, região com alto índice de pobreza e carente de instituições educacionais de nível superior (IFMG, 2023a).

O trabalho de pesquisa em campo do IFMG *Campus* São João Evangelista ocorreu em 02 de fevereiro de 2024. O primeiro impacto que tive ao chegar na entrada do *campus* foi a vista do totem externo de duas faces com as inscrições “INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS – *Campus* São João Evangelista” (Figura 6). O destaque dessa placa fortalece a identificação da instituição como um conjunto que representa uma educação de qualidade, pública e gratuita, e é encontrada em todos os 18 *campi* do IFMG.

Figura 6 - Totem externo *Campus* São João Evangelista

Fonte: Do autor, 2024.

Ao lado esquerdo do totem, há uma loja destinada à venda de produtos para a comunidade externa, produzidos no interior da escola, como iogurtes, queijos, carnes, dentre outros. Do lado direito, uma guarita faz o controle de entrada de estudantes e visitantes. Esta é a única entrada/saída do *campus*, o que facilita a fiscalização dos transeuntes. Logo no início, há duas placas, uma antiga, com a marca da E.A.F.S.J. E, e outra atual, com um totem direcional. Atrás delas, há um letreiro em um gramado inclinado com a inscrição EAFSJE. Entre o passado e o presente, há um significado de perpetuação histórica, uma representação simbólica da trajetória e evolução da Escola. Embora a denominação institucional seja outra, a manutenção dos símbolos do passado persiste no espaço do *campus*, dando-lhe uma dimensão de passado. (Figura 7).

Figura 7 - Totem direcional e totem EAFSJE



Fonte: Do Autor, 2024.

Adentrando no interior da Escola, à direita, depara-se com um prédio destinado ao alojamento feminino, a Casa de Hóspedes e o Museu Zoológico (Figura 8). Vale lembrar que a escola era frequentada à época de sua criação por estudantes apenas do ensino fundamental, muitos deles oriundos do meio rural e que eram submetidos ao regime de internato. Atualmente, esses dormitórios foram reformados, adaptados para captação de energia solar, e destinados a alunos do ensino técnico. A Casa de Hóspedes é uma alternativa de hospedagem para os visitantes externos, que propicia um acolhimento e uma imersão no convívio da escola.

Figura 8 - Alojamento feminino (a), Casa de Hóspedes (b) e Museu Zoológico (c)



(a)



(b)



(c)

Fonte: Do autor, 2024.

O Museu de Zoologia é vinculado ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e oferece curso de taxidermia aos estudantes, ministrado pelo Prof. Marcelo Filardi. Como exemplo, há uma coleção da fauna local empalhada (figura 9), constituindo-se em uma importante ferramenta para o conhecimento da biodiversidade e da taxonomia das espécies da Mata Atlântica, além de contribuir para a preservação ambiental.

Figura 9 – Animais empalhados: (a) Raposinha (*Cerdocyon thous*) devorando um pássaro. (b) Lobo-guará (*Chrysocyon brachyurus*). (c) Coruja-de-torre (*Tyto alba*) devorando um rato. (d) Tamanduá-mirim (*Tamandua tetradactyla*) com seu filhote, conservado em formol. (e) Gavião-carcará (*Caracara plancus*).
(f) Araçuã (*Ortalis guttata*).



Fonte: Anuário de Extensão, 2024. Foto: Filardi, MARCELO.

O paisagismo se faz presente no *campus*, privilegiando a integração homem-natureza, como na lagoa rodeada por palmeiras imperiais na entrada da escola (Figura 10). Atualmente há um projeto de recuperação de todo esse ambiente aquático e seus arredores. Acompanhado a borda da lagoa há uma rotatória que

estabelece as orientações de acesso ao *campus*, à esquerda, direcionando aos prédios 3, 4 e 1, respectivamente, e à direita, ao prédio 2 e setor produtivo.

Figura 10 - Lagoa



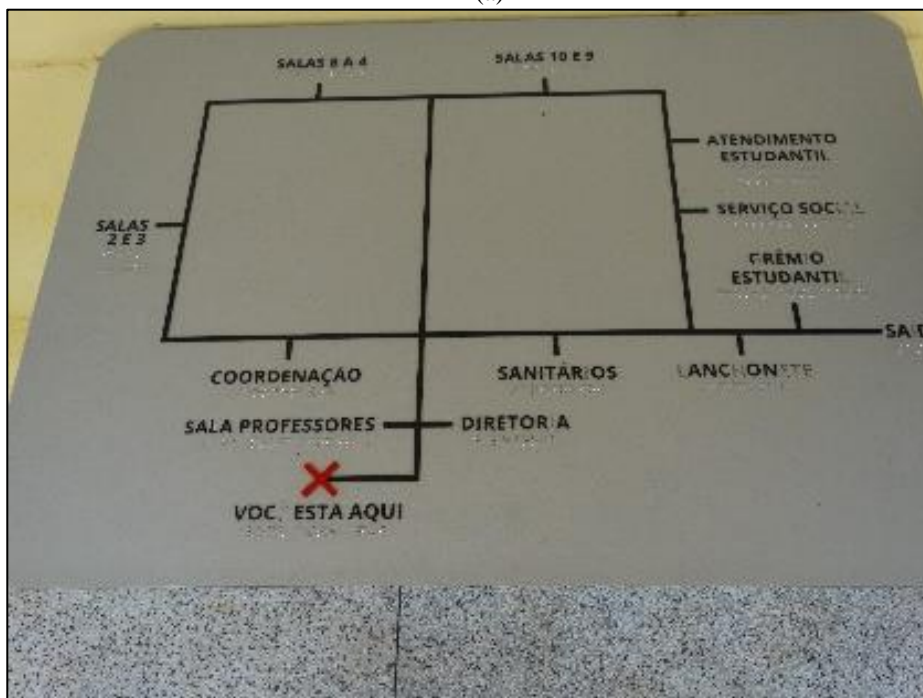
Fonte: IFMG, *Campus São João Evangelista*, 2021.

O Prédio 1 do *Campus São João Evangelista* foi a primeira obra que inaugurou a escola. É uma construção imponente, com colunas de sustentação, aproximando do estilo das escolas do início do século XX, que visavam causar impacto e representatividade socioeducativa. As concepções higienista e panóptica são observadas na divisão dos espaços, onde na entrada se situa a coordenação escolar, a direção, os banheiros masculino e feminino, e um pátio interno amplo, destinado à recreação e às festividades comemorativas, limitado por doze salas de aula, atendimento estudantil e serviço social (Figura 11).

Figura 11 - Prédio 1 do *Campus SJE*: (a) fachada principal;
(b) mapa de localização;



(a)



(b)



(c)

Fonte: Do autor, 2024.

No corredor que dá acesso ao pátio, há murais com fotos de formandos de 1968 e 1980, e dos docentes, como o diretor, o patrono e o paraninfo das turmas. É um importante registro de homenagem da memória coletiva e que deveria ser preservado. Percebe-se que um dos murais está com infestação de cupins e que merecia uma dedetização e reforma adequada para a preservação da memória da instituição (Figura 12).

Figura 12– Murais dos formandos





Fonte: Do autor, 2024.

Em frente ao Prédio 1 encontra-se a Biblioteca Professor Pedro Valério (Figura 13). A fachada sinaliza uma ruptura com o estilo das escolas construídas no início do século XX, pois possui linhas retas, com separações simétricas em alvenaria, aberturas com janelas basculantes, sem ornamentos. É um estilo que remete ao Modernismo, buscando a funcionalidade e a praticidade arquitetônica. Recentemente, houve uma reforma e ampliação da capacidade de usuários, passando da lotação de 141 pessoas para a lotação máxima de 250 pessoas, em uma área aproximada de 763,67 m². O mobiliário, mesas, cadeira e estantes, é padronizado como o dos outros *campi*, nas cores verde e branco. A biblioteca é aberta de segunda à sexta-feira, no horário das 07h00 às 22h00, disponibilizando à comunidade

acadêmica um ambiente composto por salas de estudo, computadores com acesso à internet, espaços de leitura, um acervo físico de 6.604 títulos e 15.731 exemplares. Nota-se, porém, a ausência de um espaço físico destinado à memória do *campus*, como livros históricos, documentos, arquivos fotográficos e outros materiais pertinentes.

Figura 13 – Biblioteca, fachada (a) e interior (b)



(a)



(b)

Fonte: Do autor, 2024.

À frente da Biblioteca, há palmeiras imperiais que foram plantadas para homenagear as turmas de formandos nos respectivos anos de formatura (Figura 14). Interessante notar a memória preservada simbolicamente em forma de uma árvore, é uma representação que alia o momento importante vivido pelos estudantes com o sentimento de preservação da natureza.

Figura 14 – Placa comemorativa (a) e palmeira imperial (b)



(a)
Fonte: Do autor, 2024.

(b)

Anexo ao Prédio 1, há o Refeitório (Figura 15), construído durante a gestão de Amary Greco, a partir de 1957, juntamente com o término das obras do prédio escolar (Prédio 1). Em 1986, o refeitório passou por reforma e ampliação, incluindo a instalação de frigorífico e câmara fria. Um abatedouro, instalado no setor de produção de aves, suínos e bovinos, também foi construído nesse ano para dar suporte ao restaurante e à loja de produtos para venda. Novamente, em 2009, foi reformado, ampliado e reinaugurado, passando a oferecer 1.000 refeições diárias, contando café da manhã, almoço e jantar, garantindo uma alimentação balanceada e saudável aos estudantes (IFMG, 2023a).

Figura 15 – Refeitório: Entrada (a), placa reinauguração (b).



(a)



(b)

Fonte: Do autor, 2024.

Próximo ao refeitório, situa-se o alojamento masculino que, assim como o alojamento feminino, foi construído na gestão de Júlio Cesar Romeiro (1981/1986), por meio de fomento do acordo entre o MEC/BIRD (Figura 16).

Figura 16 - Alojamento masculino.



Fonte: IFMG, *Campus São João Evangelista*, 2021.

O Prédio 2 é uma construção simples de alvenaria, possui salas de aula e um amplo pátio interno descoberto. Esta foi a primeira construção edificada no *campus* após a criação do IFMG. Percebe-se que, embora a obra tenha sido concretizada na década de 2010, ela permanece com as características arquitetônicas semelhantes ao Prédio 1, em que há apenas um pavimento. Há construções adjacentes que podemos dizer que foram incorporadas ao conjunto, tais como a administração, as salas de aula isoladas, os laboratórios de solo, de água e de energia e o Laboratório de Cultura de Tecidos Vegetais. Há também uma quadra poliesportiva externa para atividades de esportes. As construções nesse local (Figura 17) foram se expandindo em espaços distintos, descontínuos, de forma a garantir o orçamento adequado para cada obra e o uso imediato, sem interromper o início de novas estruturas.

Figura 17 - Prédio 02 do *Campus SJE* e adjacências: fachada (a), laboratórios (b) e quadra poliesportiva externa (c)



(a)



(b)



(c)

Fonte: Do autor, 2024.

Em frente à Administração, há as oficinas de Elétrica/Hidráulica, Carpintaria, Serralheria, que funcionam também como local para depósito, reparos e manutenções (Figura 18). Esses setores são indispensáveis ao *campus*, uma vez que a manutenção de equipamentos, veículos, móveis, dentre outros, viabiliza uma ampliação da vida útil e da qualidade desses produtos, reduzindo custos e evitando falhas operacionais. Além disso, a importância de se preservar e recuperar os bens móveis da instituição leva a uma consciência ambiental, sustentável, contribuindo para a formação cidadã da comunidade acadêmica.

Figura 18 – Carpintaria (a) e Serralheria (b)



(a)



(b)

Fonte: Do autor, 2024.

Anexo ao Prédio 2 encontram-se a quadra poliesportiva, o campo de futebol, os vestiários, o almoxarifado, os galpões de garagem para os ônibus e os tratores (Figura 19).

Figura 19 – Campo de futebol e garagem



(a)



(b)

Fonte: Do autor, 2024.

Logo adiante, nota-se a presença do Ginásio Poliesportivo (Figura 20), construído recentemente. A valorização da saúde física dos estudantes é notada pelos espaços destinados à educação física, colaborando para uma concepção higienista de sintonia e estreitamento dos laços entre corpo e mente.

Figura 20 – Ginásio Poliesportivo “Professor Antônio Generoso Dias”



Fonte: Do autor, 2024.

A formação integral se faz presente também pelo acesso à cultura, na forma de manifestações artísticas, como o Teatro “Zé Passarinho” (Figura 21) - nome dado em homenagem ao Professor José Passarinho, personalidade local de destaque na promoção da música e do teatro - um lugar de conhecimento, reflexão e celebrações, e às atividades de extensão, como a Empresa Júnior, que propicia ao estudante a experiência das atividades laborativas vinculadas à sua formação.

Figura 21 – Teatro “Zé Passarinho” (a) e Empresa Júnior (b)



(a)



(b)

Fonte: Do autor, 2024.

A preocupação com a natureza e a preservação do meio ambiente é sentida em cada setor do *campus*. Há placas de captação de energia solar em diversos telhados dos prédios, uma estação de tratamento de água, a fábrica de ração e o silo de armazenamento, o viveiro de mudas, são mostras que corroboram esse fato (Figura 22).

Figura 22 – Fábrica de Ração e Silo (a), Sistema de Captação de Energia Solar (b) e Viveiro de mudas (c)



(a)



(b)



(c)

Fonte: Do autor, 2024.

Em continuidade com o projeto de expansão dos IFs, os prédios 3 e 4 foram construídos recentemente para ampliar a oferta de cursos e vagas no *Campus* São João Evangelista. São espaços que expressam o que há de mais moderno em termos de arquitetura escolar, onde os ambientes possuem conceitos inovadores de design, permitindo uma interação aluno-espaço inspiradora, reflexiva e crítica. Há

uma composição de espaços livres e paisagismo que levam a um ambiente de ensino mais efetivo. Nota-se, pela Figura 23, a presença de vegetação no entorno.

Figura 23 – Prédio 3 (a) e Prédio 4 (b) – vista aérea (c)



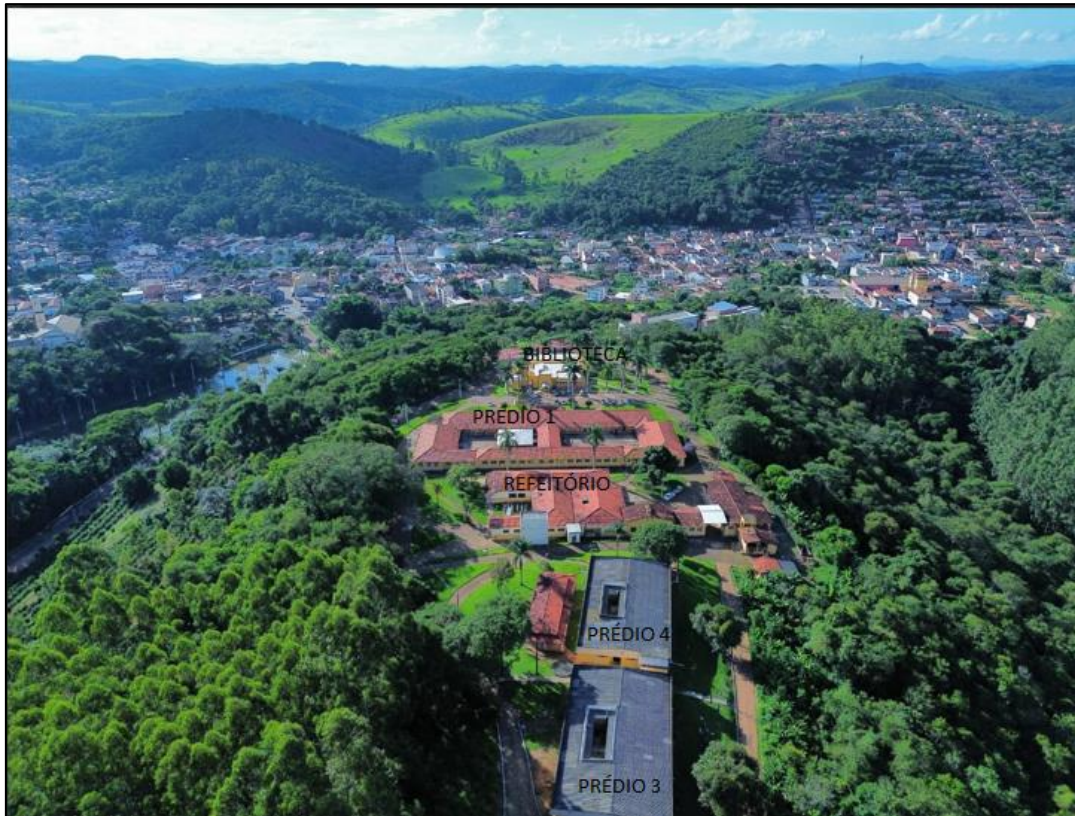
(a)

Fonte: Do autor.



(b)

Fonte: Do autor.



(c)

Fonte: IFMG, *Campus São João Evangelista*, 2024.

Os espaços de convivência (Figura 24) estão distribuídos por todos os cantos do *campus*, de forma a incluir o estudante à natureza. Vale lembrar que os cursos integrados necessitam de ambientes acolhedores e diversificados, para que o aluno tenha momentos de lazer, alternados e em comunhão com os períodos de estudos.

Figura 24 – Espaços de convivência: quiosque (a), banco (b) e conjunto de bancos e mesas sob árvore (c).



(a)



(b)



(c)

Fonte: Do autor, 2024.

Uma característica específica do *campus* são as salas de aula isoladas (Figura 25), externas aos prédios e próximas aos locais onde há as atividades práticas e de produção, como os aviários, caprinoculturas, suinoculturas, bovinoculturas e cafeiculturas. Isso facilita o entendimento das aulas, pois o professor alia a teoria à prática em um mesmo espaço e tempo de aula.

Figura 25 – Sala de aula isolada



Fonte: Do autor, 2024.

As atividades agrícolas do campo, como a cafeicultura e a pecuária (Figura 26), são momentos em que os estudantes aprendem técnicas de produção, manejo, controle de pragas e gerenciamento desses produtos, em processos cada vez mais competitivos e ambientalmente sustentáveis. Há eventos voltados para essa área e que é incentivada a participação dos alunos como, por exemplo, Dia do Agrônomo, Semana de Integração Acadêmica, Mostra de Ensino Pesquisa e Extensão, Semana Nacional da Ciência e Tecnologia e outras práticas pedagógicas, como grupos de estudos e iniciação científica (IFMG, 2023a).

Figura 26 - Cafeicultura (a) e pecuária (b)



(a)

(b)

Fonte: Do autor.

Essas características permitem dizer que o *Campus São João Evangelista* é uma escola técnica agrícola que possui influência direta e/ou indireta não só na parte educacional, por meio da oferta de diversos cursos, como nas questões socioculturais, promovendo o desenvolvimento do entorno e estabelecendo uma conexão com o setor produtivo da região.

3.1.2 - Aspectos arquitetônicos do IFMG *Campus São João Evangelista*

Entrada

A Escola de Iniciação Agrícola de São João Evangelista, criada pela Lei 1.249 de 01 de dezembro de 1950, tinha a finalidade de atender os estudantes do 1º grau, com certificação de Mestre Agrícola. A entrada possuía 2 pórticos, um para pedestres e outro para veículos, e nas laterais havia muros que delimitavam e impediam o acesso por outras vias. Percebe-se, pela Figura 27, que inexistia uma placa de identificação da escola.

Figura 27 - Entrada da Escola de Iniciação Agrícola, na década de 1970



Fonte: IFMG, Comunicação/Reitoria.

A logomarca da instituição somente foi idealizada e produzida com a transformação da escola em Ginásio Agrícola de São João Evangelista, em publicação no Diário Oficial, por meio do Decreto nº 53.558, de 14 de fevereiro de 1964 (figura 28). O que interessa observar é que embora seja uma escola agrícola, ela traz também um símbolo historicamente ligado à indústria, que é a engrenagem, que ao que parece procura evocar a capacidade técnica humana na sua relação com a natureza, na perspectiva transformadora.

Figura 28 - Logomarca do Ginásio Agrícola de São João Evangelista



Fonte – Do autor, 2024.

Em de 04 de setembro de 1979, em publicação no Diário Oficial por meio do Decreto nº 83.935, novamente houve alteração na denominação da escola para Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista. Dessa forma, um novo logotipo foi idealizado e construído, como mostra a Figura 29. Esta logomarca permaneceu em uso por longos anos, sendo alterada apenas por força de criação do IFMG.

Figura 29 - Logomarca EAFSJE



Fonte: Do autor, 2024.

Após a criação da Rede Federal, em 2008, houve necessidade de identificação de uma logomarca que representasse o conjunto dos *campi* do IFMG. Dessa forma, em uma padronização nacional dos Institutos Federais, à instituição, somou-se ao *campus* o nome da cidade em que ele se localiza (Figura 30). Nos dias atuais, a logomarca foi novamente alterada para o padrão do totem na entrada do *campus* (Figura 6).

Figura 30 - Logomarca IFMG *Campus* São João Evangelista



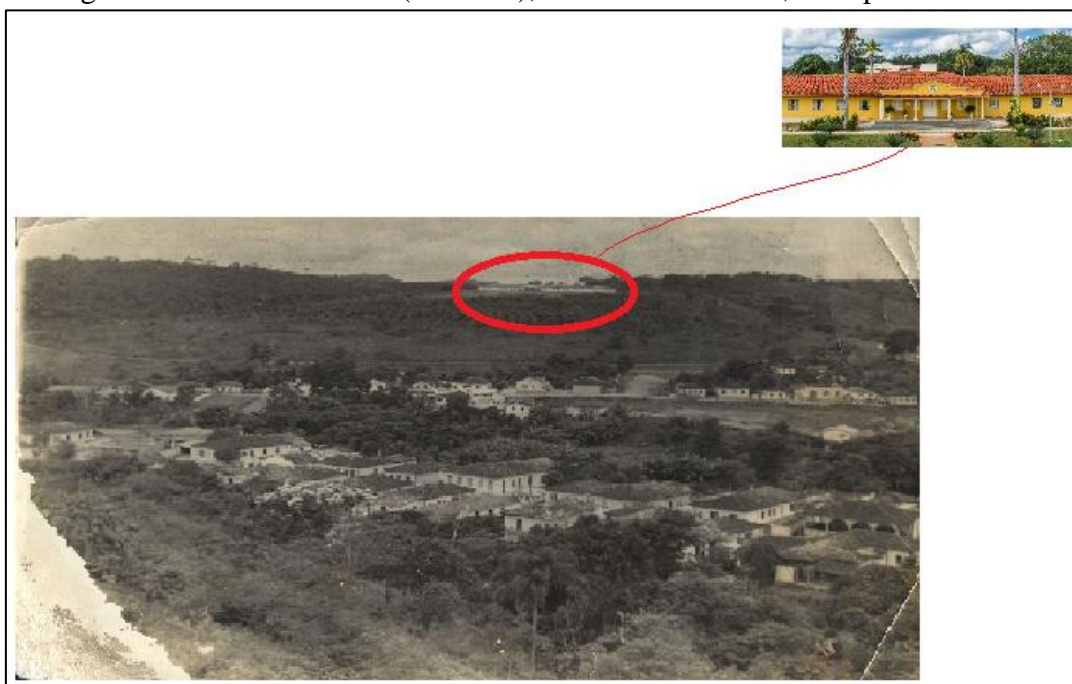
Fonte: IFMG, *Campus* São João Evangelista, 2021.

Prédio 1

As obras de construção do Prédio 1, à época denominado Prédio Escolar, iniciaram na gestão de Carlos Martins Bastos (dezembro de 1951 a setembro de 1952) e terminaram na gestão de Amaury Grego (abril de 1957 a junho de 1968). Situado em um topo de morro, um local de destaque e que corrobora com as construções escolares do início do século XX: o local elevado, arejado, com incidência plena de raios solares, evitando a umidade, característica do conceito higienista, por outro lado, a fachada imponente, que impunha respeito e admiração, servia para se exibir como estabelecimento de poder e domínio, representando um controle não só internamente como em seus arredores. A escola foi projetada e construída na Chácara São Domingos, limitada pela área urbana, o que facilitou o acesso dos estudantes e a

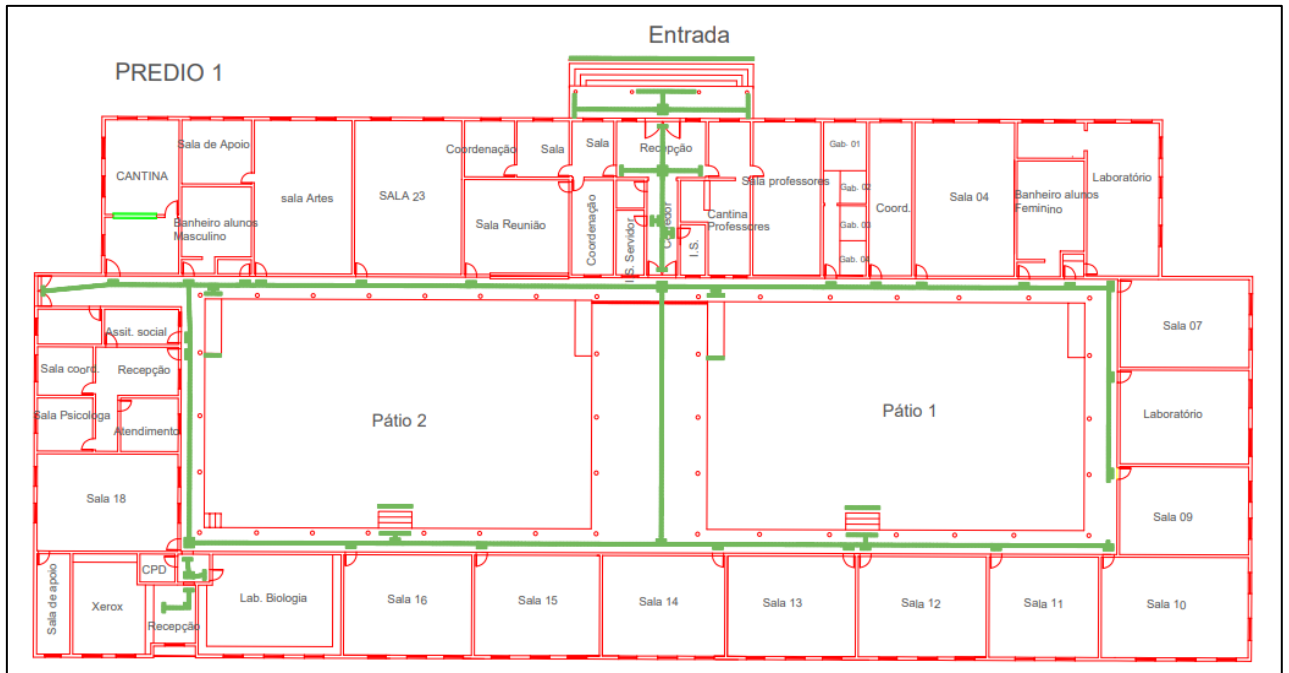
interação com a comunidade. A proximidade da escola com o centro da cidade possui a vantagem de inseri-la no planejamento urbanístico, da mesma forma que outros espaços públicos, denota uma preocupação tanto com a parte social, quando ela se torna uma construção de destaque e referência, como com a parte pedagógica, na questão de influenciar a vida das pessoas ali presentes. (Figura 31).

Figura 31 - Prédio Escolar (Prédio 1), na década de 1960, no topo do morro.



Fonte: IFMG, Comunicação/Reitoria, adaptada pelo autor.

Como visto a seguir, na Figura 32, o Prédio 1 foi concebido na forma retangular, onde em seu interior há dois pátios que se interligam, rodeado por salas de aulas e outras dependências. Dessa forma, o prédio é constituído de 12 salas de aulas, com capacidade para 30 a 35 alunos, seis laboratórios, com capacidade para 20 alunos, sala ampla para professores, cantina dos professores, sala de reuniões, secretaria escolar, sala pedagógica, sala para atendimento ao educando, cantina dos alunos, banheiros masculino e feminino, biblioteca, sala para exposição do acervo esportivo, cultural, agrícola e outros.

Figura 32 – Planta arquitetônica do Prédio 1 – *Campus São João Evangelista*

Fonte: DAP *Campus São João Evangelista*, adaptado pelo autor.

Essa concepção de arquitetura do início do século XX e que se refletia no modelo do Prédio 1 representava uma variedade de valores e sentimentos expressos na sociedade daquela época, dentre eles podemos destacar o sentimento de permanência, onde as construções eram feitas para durar, disciplina, onde as salas de aula foram dispostas lado a lado, ao redor do pátio que servia não só de lazer, mas de espaço para momentos cívicos, controle, onde a direção e a secretaria ficavam na única entrada disponível, visibilidade, ao ser edificada no topo de um morro, dando vista para um horizonte amplo e dominante. Dessa forma, o discurso arquitetônico favorecia a compreensão e o sentido de poder ali transmitidos, criados pela comunidade em uma visão de encontro com as características e necessidades do setor agropecuário.

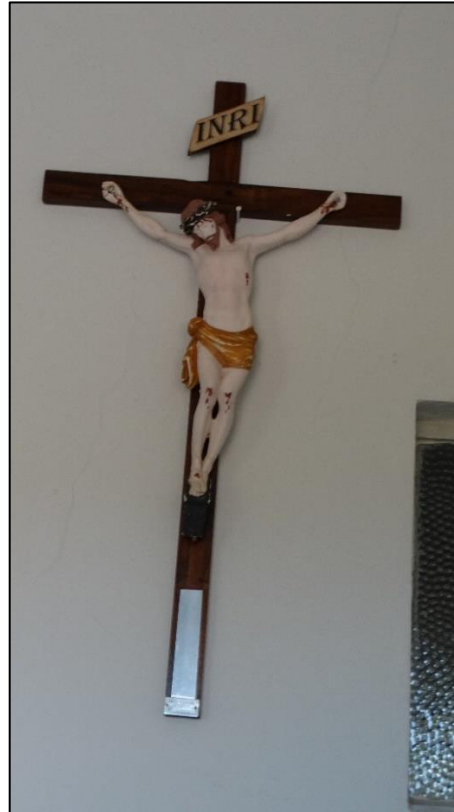
Há dois objetos dispostos no Prédio Escolar, um externo e outro interno, que se destacam e simbolizam os princípios disseminados pela cultura do país naquele momento. O primeiro trata-se do Brasão da República, estampado na fachada do prédio, representando o ideal republicano de rompimento com o passado e a projeção de um futuro condizente com a justiça, a ordem e o progresso. O segundo, um crucifixo pendurado na entrada, simbolizando a fé cristã, os princípios éticos, morais, representativo dos valores que se propunham difundir na sociedade (Figura 33).

Figura 33 - Os ideais republicanos: (a) brasão da República; (b) crucifixo



(a)

Fonte: IFMG, *Campus São João Evangelista*.



(b)

Fonte: Do autor, 2024.

Importante destacar que a evolução da sociedade influencia na elaboração de novos símbolos e novos espaços, mas não quer dizer que o antigo deva ser esquecido, pelo contrário, é parte da história da instituição e, por isso, sua preservação deve ser defendida como forma de construção do conhecimento, do pertencimento e da cultura evangelistana. Os valores democráticos, a convivência com as diferenças, a valorização da diversidade, a tolerância religiosa e a laicidade são diálogos representativos da sociedade atual e que estão em contínua transformação, permitindo a elaboração de novos símbolos.

Dessa forma, o Prédio 1 não possui um estilo arquitetônico propriamente dito, mas as colunas da fachada, no estilo neoclássico, a escadaria de acesso, as molduras no topo da fachada de efeito decorativo e o brasão da República denotam uma concepção de uma arquitetura tradicional, neoclassicista, em que se contrapunha ao estilo modernista que ascendia naquele momento, ou seja, os traços do neoclassicismo de uma arquitetura anacrônica versus os traços da racionalidade,

simplicidade e de questionamento dos ornamentos decorativos. A questão moral também é percebida nessa arquitetura, onde a valorização da estética, da beleza arquitetônica, do nacionalismo e sentimento de querer pertencer àquele espaço.

Prédio 2

O Prédio 2, também denominado de Prédio do Centro de Tecnologia da Informação, foi a primeira obra realizada no *campus* após a criação do IFMG, a partir de 2008 (Figura 34). Embora seja uma construção recente, suas características não acompanharam os projetos arquitetônicos contemporâneos, possuindo traços semelhantes aos do Prédio 1, com amplo pátio interno, rodeado por salas de aula. O telhado em cerâmica é em duas águas e há um coletor de energia solar. A função desse espaço era abrigar alunos do curso de Sistemas de Informação, que teve suas atividades iniciais em 2010. Nas imediações dele foram constituídos vários imóveis dispostos ao longo da Rua Principal: salas de aula isoladas, laboratórios, o Teatro Zé Passarinho, setor administrativo, almoxarifado, transporte e mecanização, ginásio poliesportivo, setor de informática, Empresa Júnior, dentre outros.

Figura 34 - Prédio 2 - Salas de aula



Fonte: IFMG, *Campus* São João Evangelista, 2021.

Os laboratórios, utilizados de forma compartilhada entre os alunos, são eles o Laboratório de Cultura de Tecidos, o Laboratório de Topografia, o Laboratório de Água, e o Laboratório de Energia. Em seguida, há o Setor de Planejamento e Contratos, o Teatro Zé Passarinho, que também funciona como auditório, e o Setor de Informática, para atendimento aos alunos.

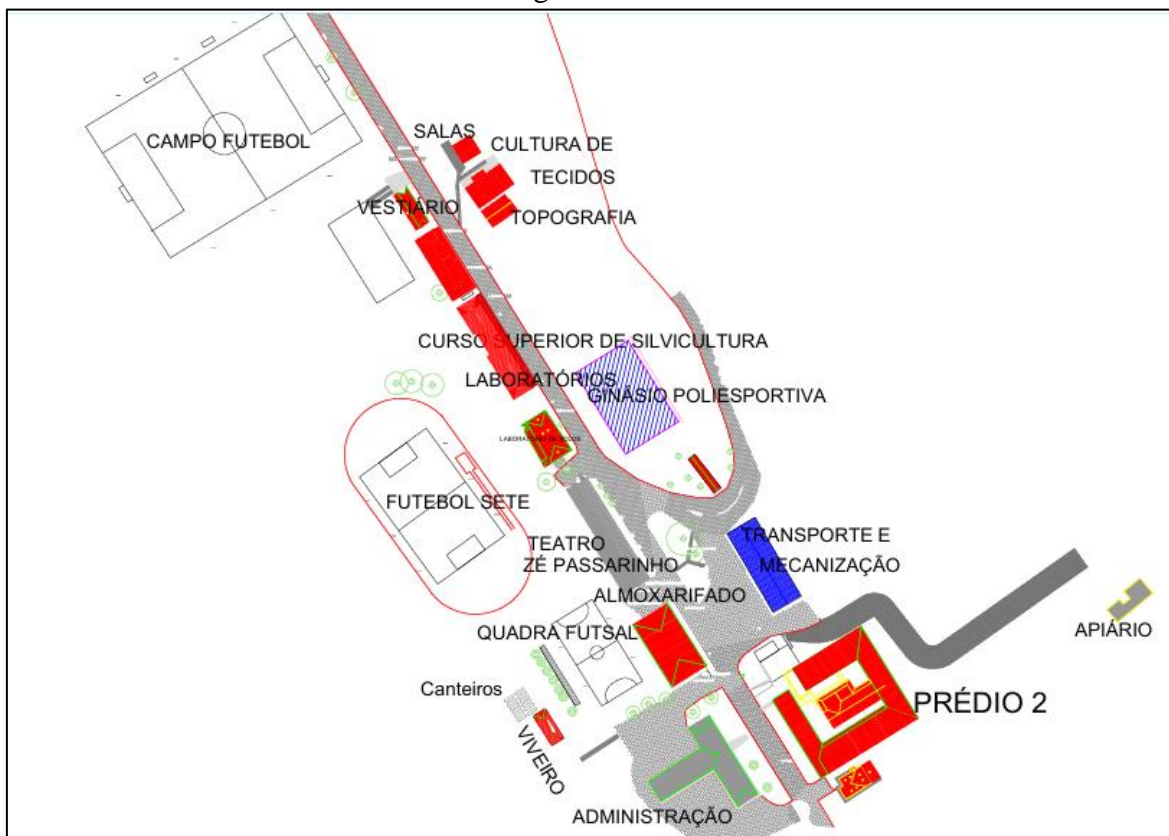
O Setor de Esportes teve sua concentração nas imediações do Prédio 2, composto pelos Vestiários, Campo de Futebol, Pista de Atletismo, Futebol Society, Quadra Poliesportiva e Ginásio Poliesportivo Professor Antônio Generoso Dias, este último construído em forma de galpão na Gestão 2003-2007 e inaugurado em junho de 2007.

Os galpões destinados às atividades de Carpintaria, Elétrica e Hidráulica, Serralheria e Depósito foram construídos nas áreas adjacentes ao Prédio 2 e são setores complementares para serviços de reparos e manutenção das dependências do *campus*.

Um pouco mais adiante, encontra-se a Empresa Júnior, que intensifica a formação acadêmica e profissional dos discentes, por meio de atividades externas e geridas pelos próprios estudantes, sob orientação docente.

Como podemos perceber pela Figura 35, as construções constituídas pelo Prédio 2 e adjacências foram espaçadas e independentes, realizadas paulatinamente e de acordo com os recursos recebidos via governo federal e das necessidades dos cursos ali implantados.

Figura 35 – Planta do Prédio 2 e construções adjacentes – *Campus São João Evangelista*



Fonte: DAP *Campus São João Evangelista*, adaptado pelo autor.

Nota-se que o Prédio 2 foi construído para a ampliação do número de salas de aula, mas sem a preocupação de uma arquitetura imponente, de destaque. Entretanto, as condições de higiene, privacidade e a estrutura em forma de um pátio interno rodeado de salas de aula, permaneciam.

Arquitetonicamente, o Prédio 2 e construções adjacentes não possuem um estilo arquitetônico definido, porém, são espaços multifuncionais e que garantem o sentido pedagógico de aliar a teoria à prática. Como exemplos podemos citar o abatedouro, que serve para abater aves, suínos e bovinos, o Setor de Informática, para utilização de aulas práticas e cursos de extensão, o Teatro, para reuniões diversas, palestras, dentre outros.

Durante a existência do *campus*, observa-se que foram feitas adaptações, novas construções, ampliações de setores e reformas necessárias para o bom funcionamento da escola. Dentre essas modificações podemos citar, como exemplo, a construção do refeitório na gestão Amaury Greco, em 1957, posteriormente, em 1968, foram instaladas três caixas d'água, passando por nova reforma, expansão e

reinauguração em 2009. Outra adaptação que merece menção foi a reutilização do hospital em setor administrativo e sua realocação para o ambulatório, atrás da biblioteca, próximo ao Prédio 1 (Figura 36). Essas transformações demonstram que as estruturas estão em contínua adaptação às necessidades pedagógicas no decorrer dos anos e que se fazem necessárias para o melhor funcionamento e características dos cursos que vão surgindo, propiciando não só conforto espacial, mas um contínuo processo de evolução pedagógico- arquitetônica.

Figura 36 - Ambulatório



Fonte: IFMG, Campus São João Evangelista, 2021.

Setor Produtivo

O *Campus* São João Evangelista possui uma vasta área de produção de insumos agrícolas, dentre eles o plantio de café, milho e frutíferas. Há também um viveiro de mudas para uso de reflorestamento, a horticultura, com produção de hortaliças, frutas e legumes, e a olericultura, visando o cultivo sustentável e rotativo de plantas para utilização no restaurante (Figura 37).

Figura 37 - Alunos do Curso Técnico em Agropecuária em atividade de produção de hortaliças, década de 1980.



Fonte: IFMG – Comunicação/Reitoria.

As atividades de equinocultura, apicultura, avicultura, caprinocultura, bovinocultura, suinocultura acontecem na parte destinada à produção da fazenda-escola (Figura 38). O redondel, um curral circular, é utilizado para o adestramento de cavalos

Figura 38 - Equinocultura (a), caprinocultura(b) e apicultura (c).



(a)



(b)

Fonte: Do autor.



(c)

Fonte: IFMG, São João Evangelista, 2021.

. Há o beneficiamento dos produtos advindos dessas atividades, tanto para consumo interno como para a comercialização e obtenção de recursos financeiros, dentre eles, o café (Figura 39), os produtos derivados do leite bovino e de cabras, como queijos e iogurtes, as carnes processadas no abatedouro, as mudas de árvores em convênio com os órgãos ambientais, a utilização do milho para a fabricação de ração dos animais e armazenadas no silo, dentre outros.

Figura 39 - Setor de beneficiamento de café



Fonte: IFMG, São João Evangelista, 2021.

Parte desse beneficiamento é feito nas dependências da agroindústria (Figura 40), ambiente físico que cumpre as exigências sanitárias e possui todo o equipamento necessário para a transformação da matéria-prima em produto final para o consumidor.

Figura 40 - Setor da agroindústria



Fonte: IFMG, São João Evangelista, 2021.

É importante destacar o compromisso da escola com o meio ambiente no respeito à reserva legal para a preservação da mata nativa (Figura 41), principalmente no que diz respeito à fauna e flora e à manutenção do equilíbrio climático na região, tão importante para a manutenção da qualidade de vida dos munícipes. Outra medida de destaque no *campus* é a existência de sistema de captação, elevação, tratamento e distribuição de água, garantindo a qualidade e a segurança de água de consumo, beneficiando os recursos fluviais e representando economia aos cofres públicos. Os ensaios laboratoriais das amostras são realizados no Laboratório de Águas do *campus*, onde são verificados diversos parâmetros, como coliformes fecais e *Escherichia coli*. De igual modo, seria possível prever uma estação de tratamento de efluentes e outras formas de aproveitamento dos resíduos, o que favoreceria ainda mais o fortalecimento do eixo pedagógico do *campus*.

Figura 41 - Vista aérea do *Campus* e de sua mata nativa.



Fonte: IFMG, *Campus* São João Evangelista, 2024.

Prédios 3 e 4

Os prédios 3 e 4 são construções recentes, de estilo contemporâneo (Figuras 42 e 43, respectivamente). Eles fazem parte da tendência da arquitetura atual, quando são projetados em módulos de concreto armado, permitindo rapidez e menor custo na execução e planejamento da obra, além de previsibilidade no orçamento. Notam-se as técnicas para a manutenção da qualidade do conforto térmico e da estética, como a utilização de *brises*, que são elementos da construção (lâminas) que protegem o interior do ambiente da incidência da luz solar (do francês: *brise-soleil* = quebra-sol). O pé direito da construção também é um fator que auxilia nesse quesito, em de 3,20 metros de altura, assim como a utilização de telha metálica termoacústica tipo sanduíche de espessura de 50mm pré-pintada na cor branca. Há uma abertura no telhado que auxilia na preservação e manutenção paisagística do interior, além de uma ventilação e luz natural que permite economia de energia e favorece o bem estar dos usuários.

Figura 42 - Prédio 3 – *Campus São João Evangelista*



Fonte: IFMG, Comunicação/Reitoria, 2021.

O Prédio Escolar 4/Ciências Agrárias e Ambientais “Vicente Virtuoso”, em homenagem ao ex-servidor da escola, foi inaugurado em 31 de março de 2017 e possui laboratórios diversos, gabinetes para professores e servidores técnico-

administrativos, sala multiuso, salas de aulas, sala de processamento de dados e cantina.

Figura 43 - Prédio 4 – *Campus São João Evangelista*



Fonte: IFMG, Comunicação/Reitoria.

Percebe-se que esses dois últimos prédios oferecem estrutura arquitetônica de qualidade, não só em relação à parte física, mas no paisagismo envolvido, de forma a promover o desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais necessárias ao ambiente educacional. Tais construções vêm de encontro com as expectativas de promover um alinhamento arquitetônico-pedagógico dos espaços da instituição, sem deixar de considerar os já existentes e que pertencem à memória do *campus*.

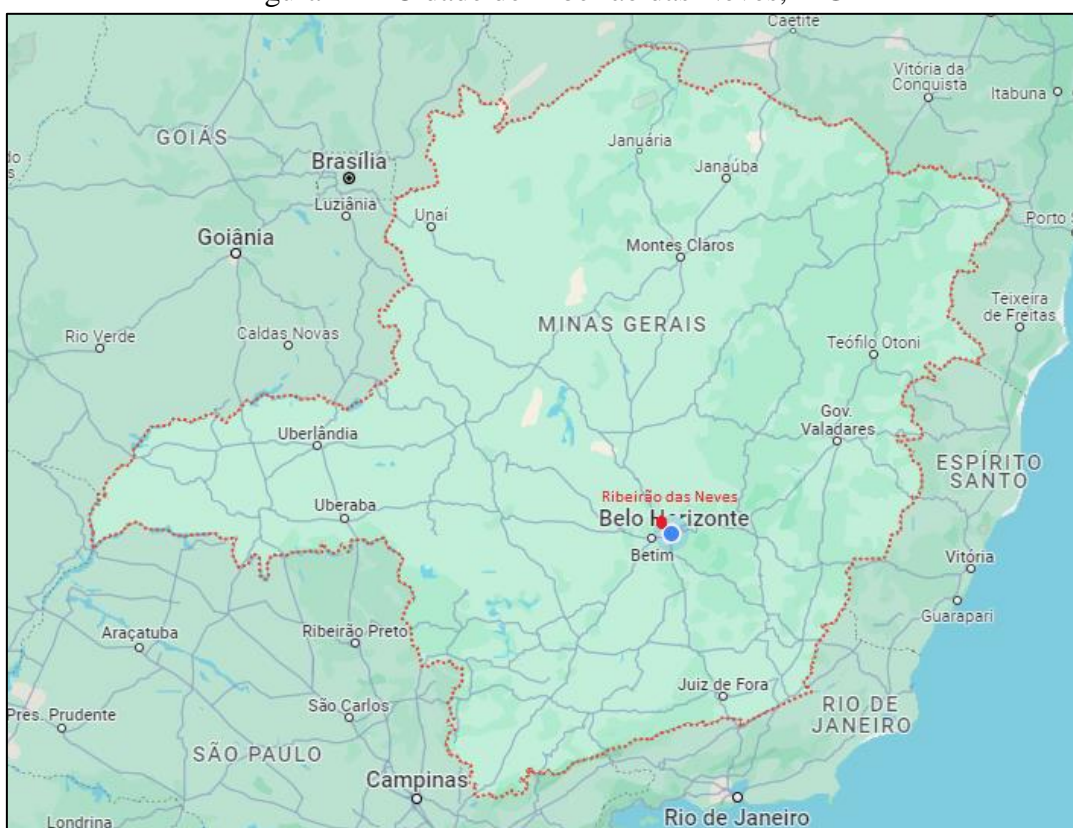
3.2 IFMG *Campus* Ribeirão das Neves

Realizou-se, como também no caso do *Campus São João Evangelista*, uma breve descrição da cidade, com dados estatísticos e históricos e, a partir disso, contou-se a história da criação e formação do *Campus Ribeirão das Neves*.

A cidade de Ribeirão das Neves (Figura 44) se situa na região metropolitana de Belo Horizonte, com divisa pelas cidades de Esmeralda, Pedro

Leopoldo, Lagoa Santa, Santa Luzia, Belo Horizonte e Contagem. Possui uma área de 155.105 km², população de 329.794 habitantes e renda média mensal de 2 salários-mínimos. Embora suas raízes históricas remontem ao século XVIII, originado da “Fazenda das Neves”, somente se tornou município pela Lei n.º 1.039, de 12-12-1953. Um fato importante ocorrido em 1927 foi a instalação da Penitenciária Agrícola José Maria Alkimin que impulsionou o crescimento demográfico na região. Atualmente, Ribeirão das Neves possui 6 unidades prisionais, tornando-se o maior sistema prisional do Estado de Minas Gerais (IBGE, 2022).

Figura 44 – Cidade de Ribeirão das Neves, MG



Fonte: *Google Maps*, 2024, adaptado pelo autor.

Essa característica do município de Ribeirão das Neves foi um dos motivos de se instalar uma escola da RFEPCT, uma região carente e que necessitava de preparar aquele contingente populacional para o exercício profissional, contribuindo para a inserção e atuação daquele cidadão para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade. Pacheco (2015, p. 10) ressalta a importância da educação vinculada a um Projeto Democrático, comprometido com a emancipação dos setores

excluídos de nossa sociedade. O documento Diagnóstico e Diretrizes Gerais (2006) corrobora esse motivo:

A concentração de uma população de baixo nível de renda, que atingiu a marca de 246 846 habitantes no Censo de 2000, a falta de uma base econômica capaz de absorver pelo menos parte desta força de trabalho no local de assentamento, a falta de recursos públicos para fazer frente à demanda de serviços e infraestruturas decorrentes desta ocupação acelerada, são fatores que desenham um quadro de misérias, carências e exclusão, que tende a se agravar nas próximas décadas. (Plano Diretor de Ribeirão das Neves: Diagnóstico e Diretrizes Gerais, 2006).

Em 06 de julho de 2010 foi nomeado Diretor Pró-Tempore do IFMG *Campus* Ribeirão das Neves, o Prof. João Bosco de Oliveira Perdigão, permanecendo no cargo até 04 de novembro de 2015. A sua gestão foi marcada pela realização de convênios com a Prefeitura local para a implantação do *campus*, criação do curso superior tecnológico em Processos Gerenciais, elaboração dos primeiros documentos da regulamentação interna e levantamento dos recursos metodológicos, pedagógicos, administrativos e financeiros necessários para a manutenção e expansão das instalações do *campus*.

A autorização para o funcionamento do *campus* se deu pela Resolução nº23 de 02 de março de 2011 (Anexo C). Por falta de um espaço próprio, provisoriamente, a escola se estabeleceu no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente - CAIC - Ribeirão das Neves – situado na Rua Principal, 86 - São Judas Tadeu, Ribeirão das Neves – MG. Posteriormente, o *campus* foi instalado nas dependências da Cidade dos Meninos São Vicente de Paulo, situado na Rua Ari Teixeira da Costa, 1500 - Savassi, Ribeirão das Neves – MG, ali permanecendo até final de 2015.

Em 05 de novembro de 2015 foi nomeado o Prof. Charles Martins Diniz, como Diretor Geral Pró-tempore do *campus*. Em sua gestão foram implantados em 2017 os cursos técnicos em Administração, Eletroeletrônica e Informática, além do curso superior em Administração, em 2019.

A partir de 2016, o *campus* passou a ser localizado em sede própria, entre a Penitenciária José Maria Alkmin e o Bairro Sevilha 2ª seção, na Rua Vera Lúcia de Oliveira Andrade, 800, Vila Esplanada, Ribeirão das Neves, MG – entrada principal. Uma segunda portaria se situa na Rua Taiobeiras, 169, Sevilha (2ª Seção). A construção do imóvel foi possível por meio do Programa Brasil Profissionalizado, a

partir de um novo modelo arquitetônico para o ensino médio de formação integral, articulado entre formação geral e educação profissional. A área total do *campus* é de 56583,98 m² (56 mil, quinhentos e oitenta e três metros, e 98 centímetros quadrados) e a área construída e urbanizada é de 7.997,26 m², com capacidade para atender 1200 alunos.

Em 02 de janeiro de 2019, Maria das Graças de Oliveira, Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, foi nomeada Diretor Geral Pró-tempore, eleita em 20 de setembro de 2019 e reconduzida em 11 de outubro de 2023, para um mandato até outubro de 2027. Sua gestão, até o presente momento, foi marcada pela implantação do curso Técnico Subsequente em Logística e pela inauguração do novo bloco didático (Figura 45), com área de 2.200 m², incluindo 12 salas de aula e dois laboratórios de informática, com capacidade para atender 480 alunos, e o Ambiente de Inovação da unidade, composto pelo Laboratório Ápice (Ambiente para Projetos de Inovação e Capacitação Empreendedora) e IFMaker (Figura 46).

Figura 45 – Novo Bloco Didático do *Campus* Ribeirão das Neves



Fonte: BellePhotoBH, 2024.

Figura 46 – IF *Maker* – ambiente de inovação

Fonte: Do autor, 2024.

3.2.1 - Pesquisa de campo no IFMG *Campus* Ribeirão das Neves

As visitas ao IFMG - *Campus* Ribeirão das Neves ocorreram nos dias 12 de janeiro e 1º de março de 2024.

De bem longe, há aproximadamente 5 km de distância, nota-se a presença do Instituto Federal de Minas Gerais – *Campus* Ribeirão das Neves, por meio de um *banner* fixado na parede externa posterior do Ginásio Poliesportivo (Figura 47). Interessante a forma de destaque obtida por esse *banner*, causando impacto significativo no imaginário da população local, de forma a transmitir uma mensagem de solidez da marca institucional, promover a conexão com as pessoas e se exibir como instituição educativa. Nota-se, à direita da Figura, a presença de casas residenciais populares, significando a possibilidade de influência na vida cotidiana

dessa população carente. Nos arredores, mais abaixo, encontram-se o Fórum e o Tribunal do Júri da Comarca, e a Penitenciária José Maria Alkimin.

Figura 47 – Banner IFMG – *Campus* Ribeirão das Neves - fixado no Ginásio Poliesportivo



Fonte: *BellePhotoBH*, 2024.

O *campus* possui duas entradas, ambas em funcionamento e com guaritas (Figura 48). Há presença de porteiros e câmera de monitoramento. As duas portarias, por um lado, aumentam o custo operacional, inclusive o risco de segurança, porém, favorece o uso de rotas alternativas de acesso às dependências do *campus*. As ruas internas são pavimentadas com blocos intertravados, o que facilita a manutenção e o escoamento das águas pluviais.

Figura 48 – Entradas do *Campus* Ribeirão das Neves: (a) principal e (b) secundária; (c) guarita



(a)



(b)



(c)

Fonte: BellePhotoBH, 2024.

Na entrada principal, situada na Rua Vera Lúcia de Oliveira Andrade, 800 - Vila Esplanada, há um totem com a logomarca do IFMG, característico de todos os *campi*, e na viga do prédio 01 há um letreiro com a inscrição “INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS” (Figura 49).

Figura 49 – Totem IFMG (a) e Fachada Principal com letreiro IFMG (b).



Fonte: BellePhotoBH, 2024.

Há um amplo estacionamento (Figura 50) destinado aos servidores e alunos, com sinalização e vagas para pessoas com deficiência. Os equipamentos de combate a incêndio e alarmes estão devidamente presentes e sinalizados em diversos pontos do *campus*.

Figura 50 – Estacionamento



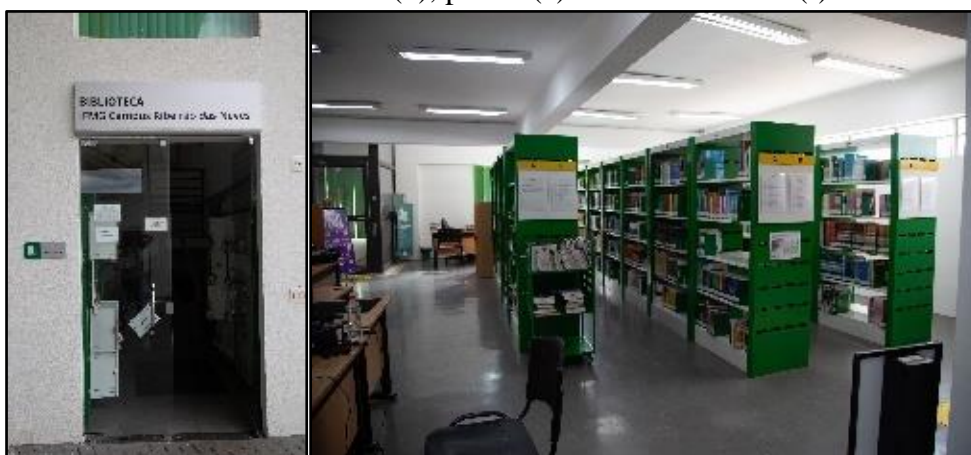
Fonte: BellePhotoBH, 2024.

A biblioteca (Figura 51) se situa na entrada do Prédio 1, com aproximadamente 190 m² em dois andares. O andar inferior contém o salão do acervo físico, composto por 1449 títulos, a área de estudos e o setor de atendimento, enquanto no andar superior há mesas de estudo em grupo e mesas com 17 computadores para utilização dos discentes. Há cabines para estudo individual e armários para guarda de pertences. Anualmente, no dia 23 de abril, dia internacional

do livro, é realizado uma feira do livro, em que estudantes e a população local fazem intercâmbio de livros (IFMG, 2023b).

A acessibilidade é uma característica que se nota de imediato: elevador para acesso à sala de estudo e escadas antiderrapantes, com corrimãos. Há um painel pintado por um servidor com os dizeres de Monteiro Lobato: “Um país se faz com homens e livros”. Além do acervo físico, a biblioteca conta com um acervo virtual, composto por milhares de títulos que abordam diversas áreas do conhecimento, bem como um repositório institucional contendo trabalhos acadêmicos, produções científicas, recursos educacionais abertos, e livros.

Figura 51 – Biblioteca: entrada (a), estantes de livros (b), elevador (c), escada com corrimãos (d), painel (e) e sala de estudos (f)



(a)

(b)

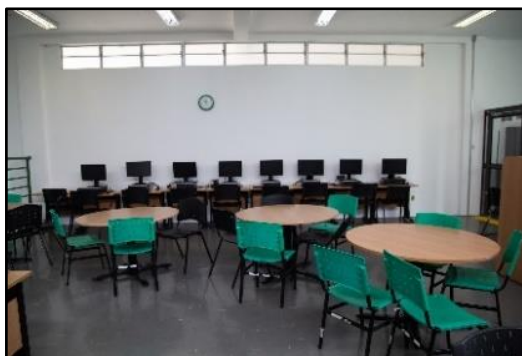


(c)

(d)



(e)



(f)

Fonte: BellePhotoBH, 2024.

Outro importante detalhe e que torna o ambiente acolhedor é o paisagismo no pátio interno do Bloco Pedagógico (Figura 52), que contém canteiros em jardins de diversas plantas da flora estrangeira, como o *Buxus sempervirens*, vulgo buxinho, originário da Ásia e Europa, a *Strelitzia reginae*, conhecida como ave-do-paraíso, originária da África do Sul, e a *Cycas revoluta*, conhecida como sagu-de-jardim, nativa da China. Observa-se que as plantas nacionais estão presentes no ambiente externo, onde há maior incidência de luz solar necessária à sua sobrevivência.

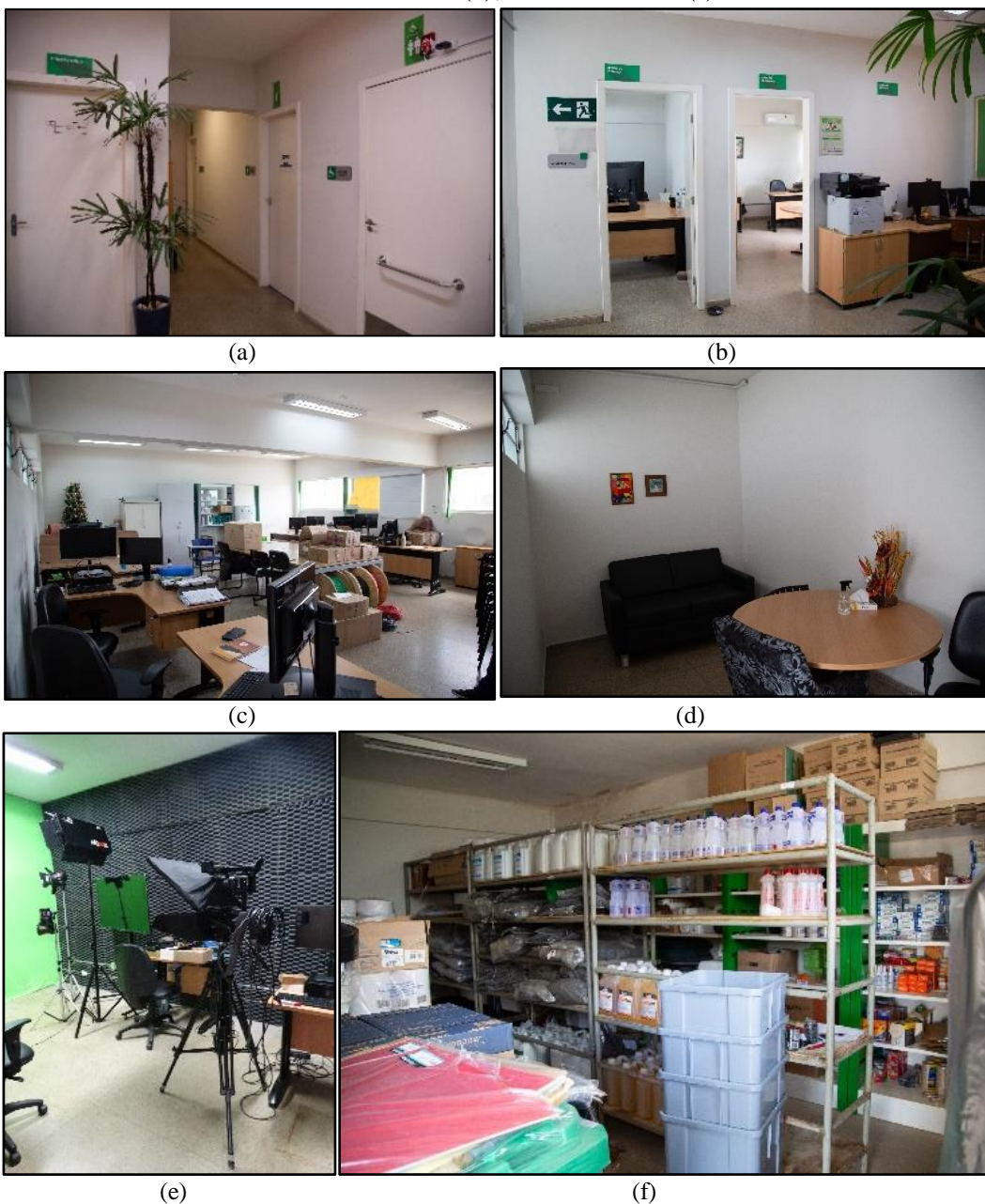
Figura 52 – Bloco Pedagógico – pátio interno e paisagismo



Fonte: BellePhotoBH, 2024.

No primeiro pavimento (Figura 53) estão a Secretaria, o Gabinete, a Diretoria de Administração e Planejamento - DAP, a Direção de Ensino, o Setor de Estágio, a Sala dos Professores, a Sala de Atendimento Psicopedagógico – Núcleo de Apoio ao Estudante, o Setor de Tecnologia de Informação, os sanitários, inclusive os destinados às pessoas com deficiência, o almoxarifado, a Gerência de Tecnologia de Informação - GTI, o Estúdio EaD e a sala de informática.

Figura 53 – Prédio 1 - 1º pavimento: Gabinete (a), Diretoria de Ensino (b), DAP (c), Sala de Acolhimento dos Alunos e Apoio Psicológico (d), Estúdio EaD (e), Almoxarifado (f).



Fonte: BellePhotoBH, 2024.

Destaca-se nesse primeiro pavimento a galeria dos Diretores Gerais (Figura 54), importante espaço para a preservação da memória do *Campus*. A primeira foto é de João Bosco de Oliveira Perdigão, primeiro Diretor da Escola, gestão 2010/2015, e a segunda é de Charles Diniz, gestão 2015/2018. A atual Diretora, Maria das Graças de Oliveira, iniciou o mandato em 02 de janeiro de 2019 e reconduzida em 11 de outubro de 2023, para um mandato de 4 anos, novamente. A partir dessa iniciativa, um espaço físico poderia se tornar um espaço de memória, exposição de documentos históricos, publicações, fotografias, objetos, doações, eventos importantes, alunos de destaque nos programas como, por exemplo, Internacionaliza IFMG, mural de formandos, dentre outros. A participação da comunidade acadêmica é de fundamental importância para o sucesso e propósito desse local, inclusive como forma de divulgação e imagem do IFMG.

Figura 54 – Galeria de honra



Fonte: BellePhotoBH, 2024.

O segundo pavimento é destinado às salas de aula, em número de 13 e com capacidade para 40 alunos. Há armários guarda-volumes (Figura 55) nos corredores para guarda de objetos tais como livros, cadernos, pastas, enfim, objetos pessoais dos alunos, o que favorece melhores condições de segurança, organização e

de saúde, uma vez que diminui o peso de material transportado diariamente, proporcionando bem estar dos usuários.

Figura 55 – Guarda-volumes - *Campus Ribeirão das Neves*.



Fonte: *BellePhotoBH*, 2024.

Anexo ao Bloco Pedagógico, encontra-se o Auditório, com capacidade para 170 pessoas (Figura 56). O Auditório serve para reuniões diversas e como exibições de filmes, documentários e atividades culturais, como teatro e karaokê, acessível também à comunidade local (IFMG, 2023b). É um espaço de envolvimento e fortalecimento dos laços com a comunidade acadêmica.

Figura 56 – Auditório (a); Cartazes de filmes (b)



(a)



(b)

Fonte: BellePhotoBH, 2024.

Mais adiante tem o espaço de convivência, com mesas de jogos de bilhar e pebolim, um lugar dedicado ao ócio e à interação entre os estudantes, e a cantina, terceirizada, oferece lanches, almoço e jantar aos estudantes e servidores (figura 57).

Figura 57 – Cantina (a) e área de convivência (b)



(a)



(b)

Fonte: *BellePhotoBH*, 2024.

No lado externo adjacente, disponibilizam-se os laboratórios de Redes, Física, Informática I e II, Eletroeletrônica e Biologia/Química (Figura 58). São salas amplas, independentes, com sistemas de segurança contra acidentes, e que permitem a utilização de até 20 estudantes por vez. Também nesse setor encontra-se a Empresa Júnior, importante prática acadêmica que contribui para a vivência profissional, fomentando o aprendizado prático com a respectiva área profissional, por meio da interação Escola-Empresa.

Figura 58 – Laboratórios de Redes (a), Física (b), Informática I (c) e II (d), Eletroeletrônica (e) e Biologia/Química (f).



(a)



(b)



(c)



(d)



(e)



(f)

Fonte: *BellePhotoBH*, 2024.

A atividade esportiva é realizada no Ginásio Poliesportivo (figura 59). Construção em forma de galpão, com arquibancadas e quadra em piso polipropileno. Há vestiários masculino e feminino. As paredes possuem fechamento em cobogó, o que permite a entrada de ar e luz natural no ambiente, economizando energia. A estrutura do telhado em curva é em treliça de aço, revestida em chapas de zinco.

Figura 59 – Ginásio Poliesportivo *Campus* Ribeirão das Neves



Fonte: *BellephotoBH*, 2024.

Recentemente, em 06 de fevereiro deste ano, foi inaugurado o novo Bloco Didático, estrutura escolar contemporânea caracterizada pela funcionalidade, espaços amplos e que utiliza diversos recursos arquitetônicos, como a composição de vidros temperados em portas e fachadas, proporcionando beleza, transparência e funcionalidade, como também a captação de águas pluviais em seus telhados, armazenando-as em dois tanques de reúso, com capacidade de 47.600L e 30.000L, respectivamente. No teto das salas de aula foi utilizada a laje nervurada (Figura 60), que propicia vãos mais espaçados e uma melhor acústica. Dessa forma, o Bloco Didático, em sua arquitetura, contribui para a difusão de conhecimentos que envolvem o desenvolvimento sustentável.

Figura 60 – Sala de aula do Bloco Didático.



Fonte: *BellePhotoBH*, 2024.

Na mesma data foi inaugurado o Ambiente de Inovação, composto pelo Laboratório Ápice (Ambiente para Projetos de Inovação e Capacitação Empreendedora) e IFMaker. Esse espaço é dedicado ao empreendedorismo, à tecnologia e à inovação, onde os estudantes participam de palestras e atividades de desenvolvimento de novos produtos, espaço de trabalho compartilhado, utilização de impressora 3D, dentre outros (Figura 61). É um importante espaço de criatividade e desenvolvimento organizacional, em diálogo com o que tem de mais moderno na aprendizagem escolar.

Figura 61 - Ambiente de inovação



Fonte: *BellePhotoBH*, 2024.

3.2.2 – Aspectos arquitetônicos do IFMG *Campus* Ribeirão das Neves

O *Campus* Ribeirão das Neves foi instalado definitivamente em 2016 na Rua Vera Lúcia de Oliveira Andrade, 800, Vila Esplanada, em Ribeirão das Neves/MG. As obras de construção do *campus* seguiram o modelo do Programa Brasil Profissionalizado (Figura 62), desenvolvido pelo MEC em 2007 e que tem como objetivo modernizar e expandir as redes públicas de ensino integradas à educação profissional.

Figura 62 - Perspectiva do Projeto Brasil Profissionalizado



Fonte: IFMG, Dinfra, 2015.

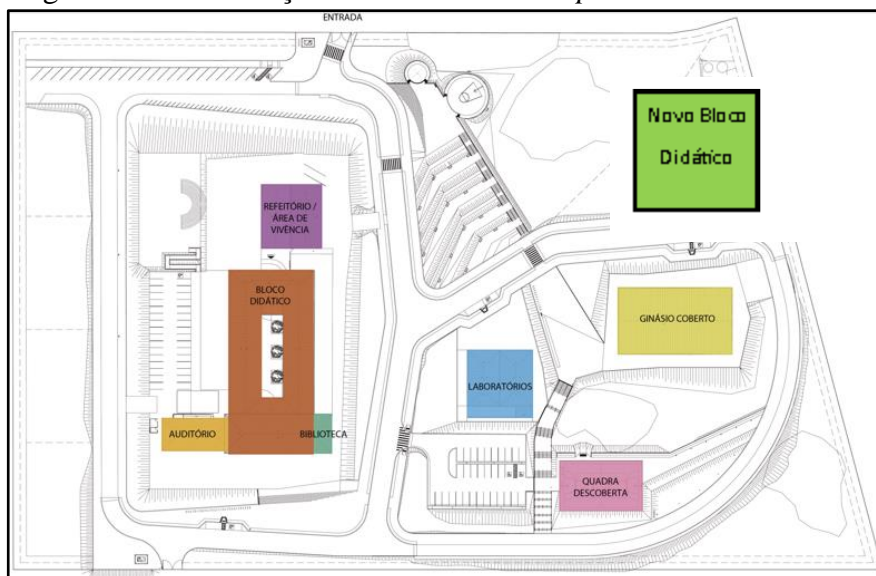
As obras iniciaram em 2012, a partir da promulgação da Lei municipal nº 3.308, de 11 de junho de 2010 (Anexo D). O material utilizado na estrutura dos espaços é o concreto armado (Figura 63). O Bloco Pedagógico, em forma retangular contendo um espaço central para a ornamentação de jardins, propicia um ambiente acolhedor e esteticamente agradável para os estudantes e servidores.

Figura 63 - Obra com Pilares e Vigas em Concreto Armado



Fonte: IFMG, Dinfra.

Devido ao relevo variado, houve necessidade de realizar algumas adaptações ao modelo proposto. Além dos projetos contidos no memorial descritivo do referido programa, os quais contam do Hall de Entrada, Biblioteca, Auditório, Bloco Pedagógico, Refeitório e Espaço de Vivência, Quadra Coberta e Laboratórios, houve acréscimo dos seguintes espaços: áreas de estacionamento com reserva para pessoas idosas e pessoas com deficiência, quadra descoberta, praças internas, ambientes de esporte/lazer e o Novo Bloco Didático (Figura 64).

Figura 64 - Distribuição dos blocos no *Campus* Ribeirão das Neves

Fonte: IFMG, Dinfra, 2024, adaptada pelo autor.

Os espaços do *Campus* Ribeirão das Neves refletem a preocupação com um ambiente de aprendizagem em espaços com acessibilidade e ambientalmente sustentável. As sinalizações padronizadas, a coleta seletiva de lixo, o reaproveitamento e reúso de águas pluviais, o sistema de coleta de energia solar, a acessibilidade ambiental, como por exemplo a existência de rampas de acesso, para vencer os desníveis internos, plataformas, elevadores, banheiros acessíveis, armários para guarda de objetos, vãos e circulações adequadas, todos esses elementos são percebidos nas dependências do *campus* (Figura 65).

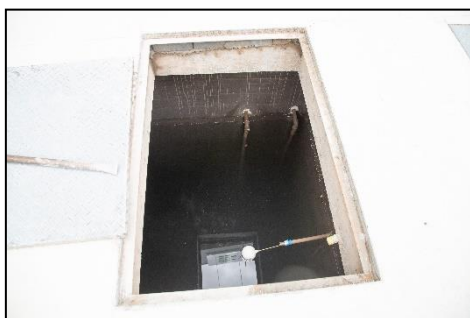
Figura 65 – Elementos de acessibilidade e sustentabilidade: (a) sanitário acessível; (b) elevador; (c) caixa coletora de águas pluviais; (d) placas fotovoltaicas.



(a)



(b)



(c)



(d)

Fonte: *BellephotoBH*, 2024.

Vale ressaltar que, da mesma forma observada no *Campus* São João Evangelista, não há um sistema de tratamento e reúso de efluentes. Trata-se de uma ação muito importante para a preservação do meio ambiente, de uma formação cidadã e que dialoga com uma pedagogia inovadora e com os princípios da educação integral.

As salas de aula (Figura 66) contêm quadro branco, projetor multimídia, carteiras padronizadas nas cores branca e verde, janelas laterais de 4 folhas em vidro, com abertura basculante superior e com cortinas, vitrôs basculantes na parede oposta e ar condicionado. A iluminação é bem distribuída com lâmpadas de *Led*. O pé direito é de 3,20 metros e tem 9 metros de largura por 8,5 metros de comprimento, com capacidade para 40 alunos. O piso é em material granilite, um composto de cimento e agregados minerais, como grânulos minerais de granito, mármore, quartzo e calcário, com alta resistência e durabilidade. Percebe-se a preocupação com o bem-estar dos estudantes e a questão higienista é garantida pelo conforto térmico e acústico, iluminação adequada e mobiliário anatômico.

Figura 66 – Sala de aula – *Campus* Ribeirão das Neves



Fonte: *BellePhotoBH*, 2024.

Por ser uma construção recente, da década passada, estar alinhada com um projeto inovador, o “Brasil Profissionalizado”, e possuir aderência com as novas abordagens pedagógicas, sejam elas por meio do espaço denominado ambiente de inovação, as salas de informática e os laboratórios amplos e bem equipados, como também os traços retos e simples da fachada dos prédios, pode-se afirmar que o estilo arquitetônico segue a linha contemporânea das construções escolares.

4. O PRODUTO EDUCACIONAL - *e-book*: A arquitetura escolar como recurso para a construção de uma história da educação profissional

Este e-book (Apêndice A) é um produto educacional advindo do projeto de pesquisa desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), intitulado “A arquitetura dos espaços físicos do IFMG no processo de construção de uma História da Instituição”. O trabalho de campo foi realizado em 2024 nos *campi* IFMG São João Evangelista e IFMG Ribeirão das Neves, com a participação do fotógrafo profissional Geraldo Pereira, do *BellePhotoBH*, no intuito de identificar como a arquitetura dos espaços físicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) contribui para a construção de uma história da Instituição, investigando como foram as construções das unidades da instituição, antes e depois de sua criação, no ano de 2008.

As fotografias podem ser entendidas como uma forma de se contar uma história, traduzidas em momentos que são descritos em forma de imagens e que expressam valores, ideias, sentimentos, comportamentos e tradições. Ciavatta (2002) define a fotografia como um tipo de linguagem que expressa a compreensão pelo olhar, os modos de ver, as relações individuais e coletivas, representando a realidade humana como memória e expressão de cultura de um povo, de uma determinada época, como fonte histórica. Dessa maneira, entende-se que os registros fotográficos são subjetivos, uma testemunha ocular, e representam a forma de identificação e da construção de uma imagem da instituição.

O material foi desenvolvido para a área de Ensino e possui a finalidade de estabelecer quesitos à infraestrutura e aos espaços dos *campi* do IFMG e servir de embasamento às respectivas discussões. O público alvo é composto de servidores e alunos que compõem não só às unidades foco desta pesquisa, como também toda a comunidade acadêmica do IFMG, servindo de cartão postal para a disseminação da cultura e da identidade histórico-institucional. O produto educacional pode ser trabalhado em diferentes ambientes, no entendimento dessa arquitetura escolar do Instituto Federal, desde o ambiente de sala de aula, até em eventos para a comunidade externa, além de reuniões e palestras para discussão curricular. De outra forma, o e-

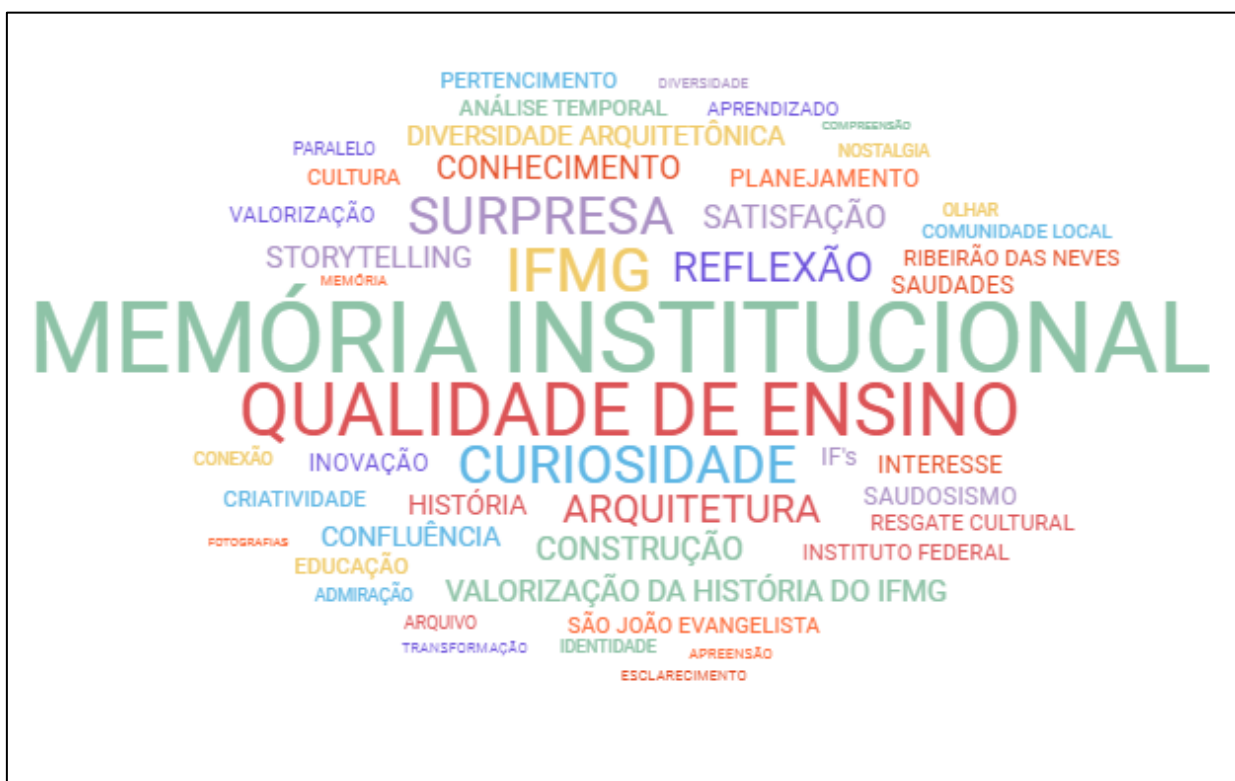
book poderá ser disponibilizado no ambiente virtual, por meio de um link no site da Instituição, para o público em geral, até mesmo de outras instituições.

O registro dos espaços arquitetônicos em imagens, utilizado, em sua maioria, com equipamento fotográfico profissional, seguido de uma descrição sucinta, objetivou demonstrar as transformações desses espaços ocorridas a partir da década de 1950 e de como elas se convergiram para uma identidade institucional harmônica, porém diversa.

Dos dias 20 a 30 de junho de 2024, o Produto Educacional foi submetido ao público de ambos os *campi* para validação. Um e-mail encaminhado para o Gabinete solicitando ampla divulgação para a comunidade acadêmica, disponibilizando um arquivo em PDF e o link para o preenchimento de um formulário na plataforma *Google Forms*. As questões elencadas, com alternativas de 1 a 5, foram: 1 - Quanto à clareza da estrutura e organização do produto educacional? Considere a nota 5 como a maior nota; 2 - Quanto à adequação ao público-alvo que se propõe? ; 3 - Quanto às informações iniciais (Introdução) do produto educacional, elas estavam claras?; 4 - Quanto aos aspectos estéticos (aparência) do produto educacional?; 5 - Quanto ao método de ensino proposto pelo produto educacional?; 6 - Quanto à identificação dos conteúdos e conceitos utilizados no produto educacional? 7 - Quanto à facilidade de leitura; 8 - O produto educacional facilita o processo de ensino-aprendizagem?

Além dessas questões, ainda foi solicitado a escrita de três palavras-chave que a leitura do *e-book* teria despertado no leitor. A intenção foi utilizar esse material para a construção de uma nuvem de palavras (Figura 67).

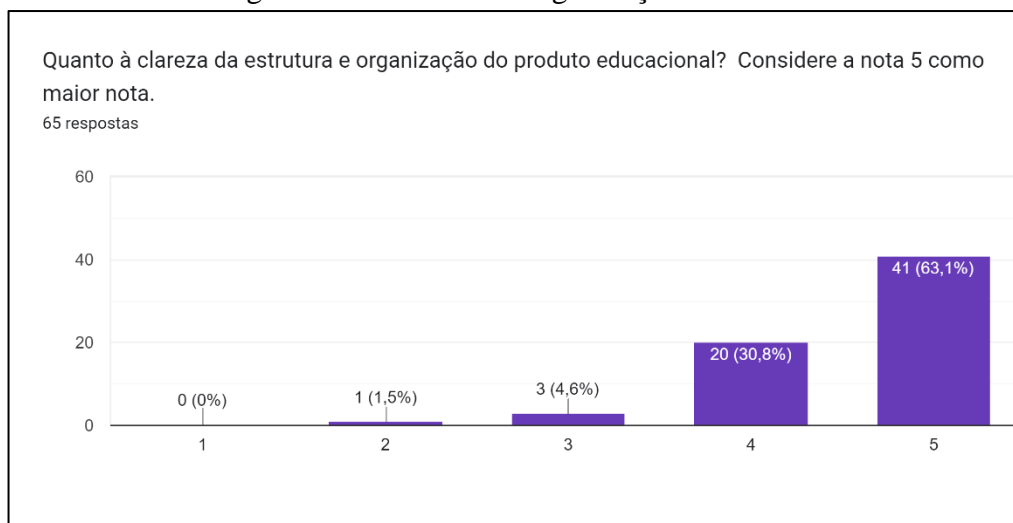
Figura 67 - Nuvem de palavras obtidas nas respostas do formulário.



Fonte: <https://infogram.com/pt/criar/nuvem-de-palavra>, 2024.

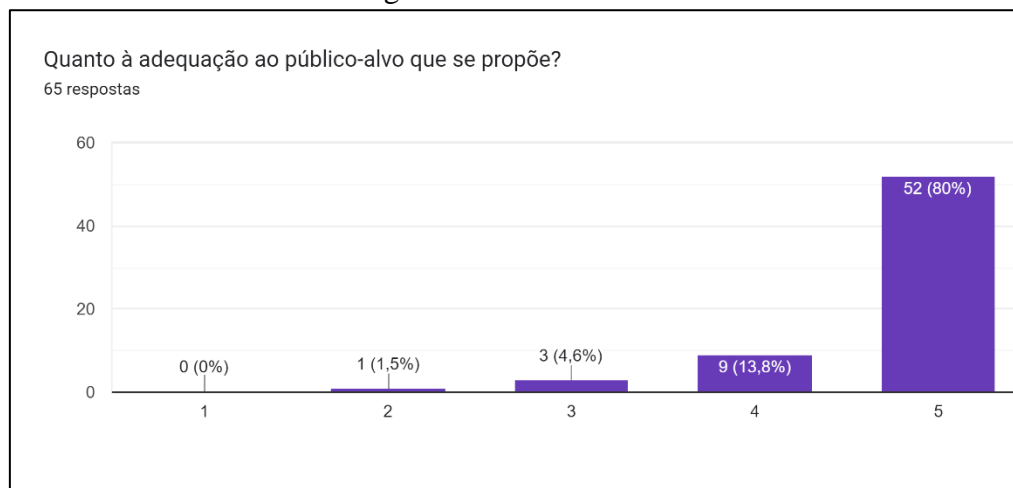
Por último, deixei em aberto um espaço para comentários e sugestões de melhoria do produto. Foram obtidas 65 respostas com devolutivas pertinentes e que resultaram no aprimoramento do trabalho como, por exemplo, perda de qualidade das fotos devido ao processo de transformação para PDF, complementação de informações, como a atualização dos títulos da Biblioteca, e questões de formatação e diagramação do livro.

Graficamente, as respostas foram satisfatórias e representaram um sentimento de aprovação, como constam a seguir:

Figura 68 - Estrutura e Organização do *e-book*

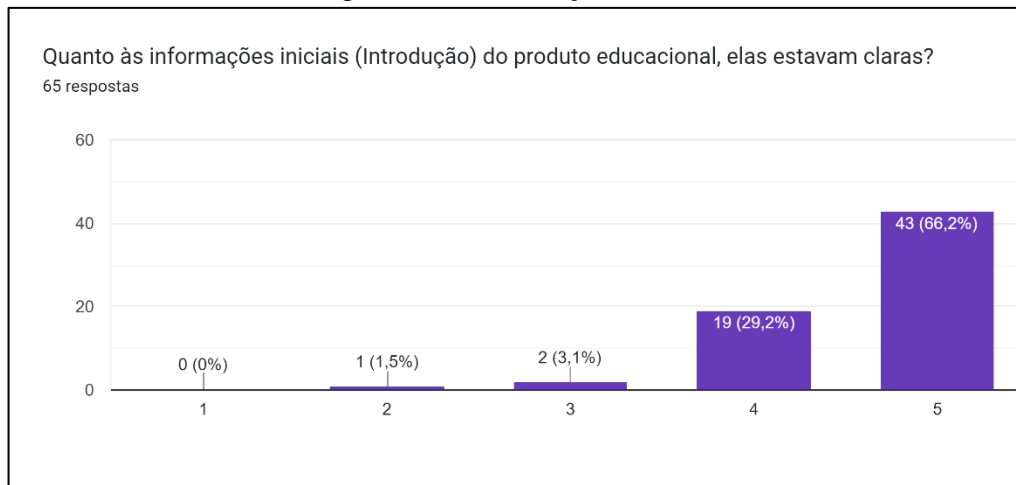
Fonte: *Google Forms*, 2024.

Figura 69 - Público Alvo



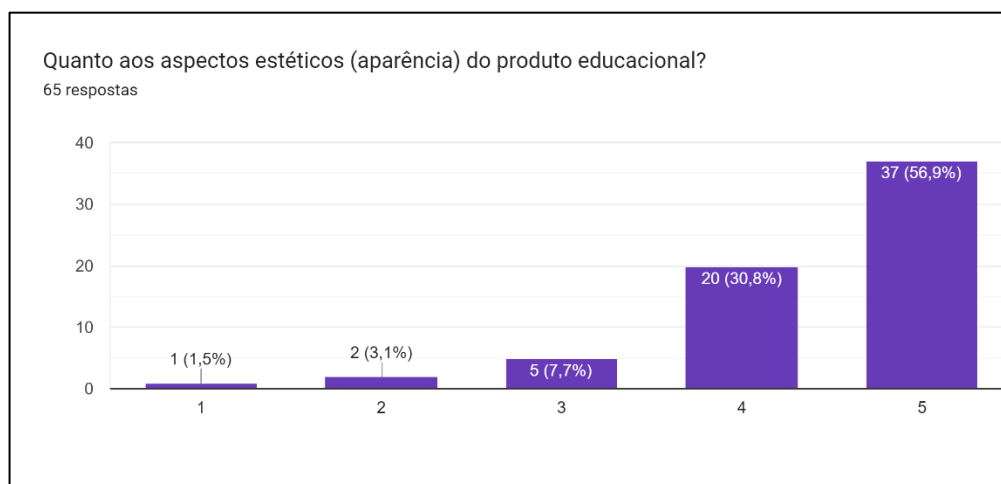
Fonte: *Google Forms*, 2024.

Figura 70 - Informações iniciais



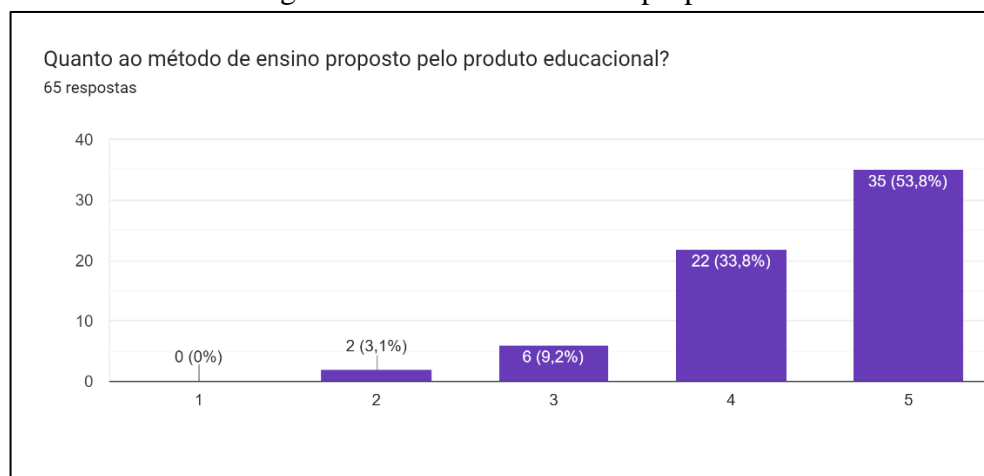
Fonte: *Google Forms*, 2024.

Figura 71 - Aspectos estéticos



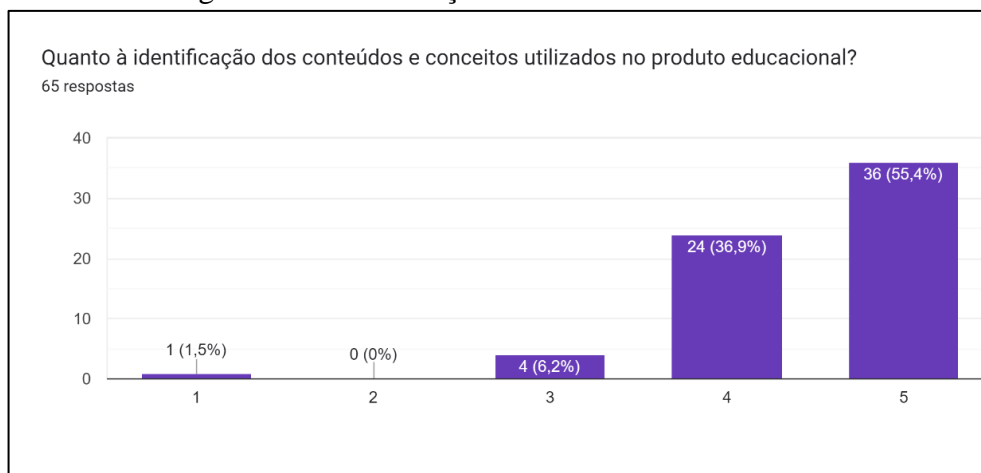
Fonte: *Google Forms*, 2024

Figura 72 - Método de ensino proposto



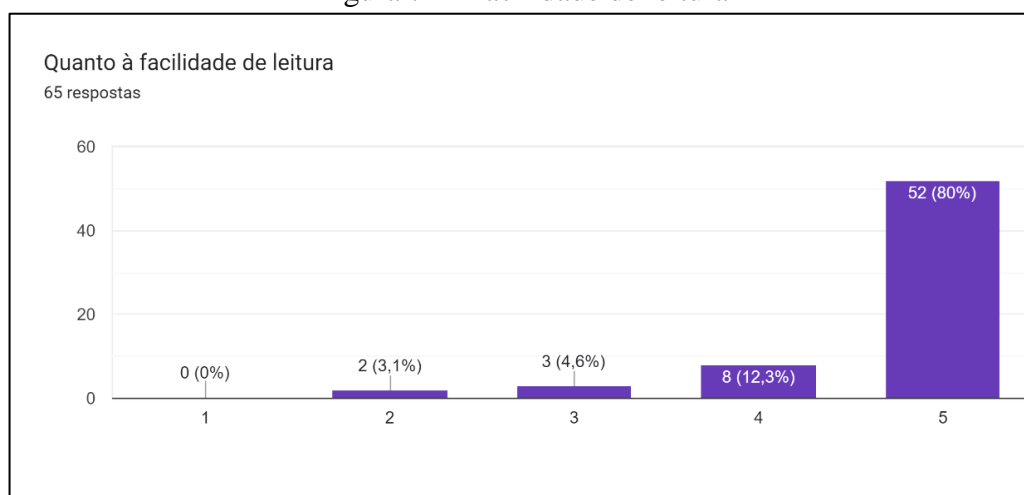
Fonte: *Google Forms*, 2024

Figura 73 - Identificação dos conteúdos e conceitos



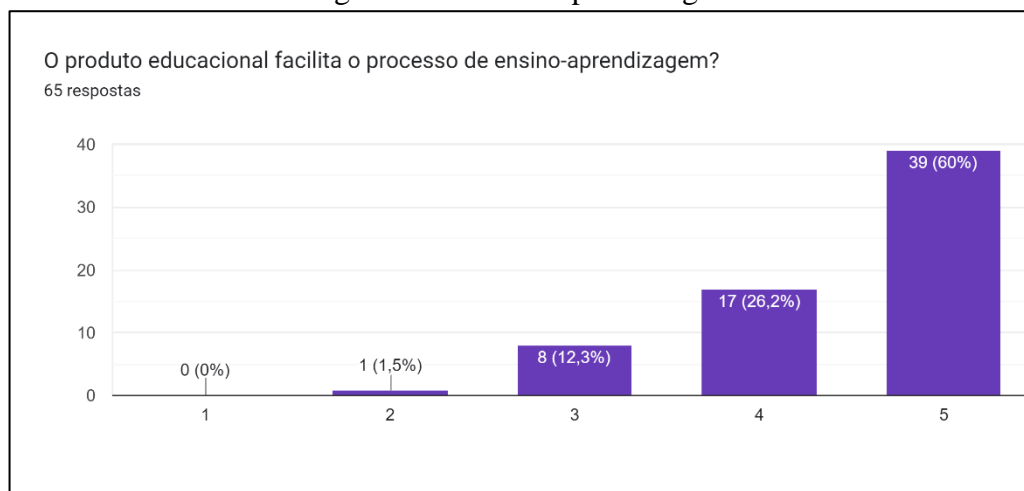
Fonte: *Google Forms*, 2024

Figura 74 - Facilidade de leitura



Fonte: *Google Forms*, 2024

Figura 75 - Ensino-aprendizagem



Fonte: *Google Forms*, 2024

Observa-se que se contabilizar as notas mais altas, 4 e 5, o resultado fica, respectivamente, em 93,9%; 93,8 %; 95,4%; 87,7%; 87,6%; 92,3%; 92,3%; e 86,2%, com uma média de 91,15%, o que representa uma aprovação do Produto Educacional.

Dentre as palavras-chave que mais se repetiram foram: HISTÓRIA – 16 vezes; MEMÓRIA – 12 vezes; IFMG – 7 vezes; CURIOSIDADE – 7 vezes; EDUCAÇÃO – 6 vezes; PERTENCIMENTO – 5 vezes; SAUDOSISMO – 5 vezes; e CONHECIMENTO – 5 vezes.

Conclui-se, a partir desses resultados, que o Produto Educacional teve significativa participação e ampla aprovação condizente com as expectativas, representando um material de impacto nos leitores, tornando motivo de curiosidade e pertencimento à comunidade acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais foi criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a partir da união de três instituições antecedentes: Escola Agrotécnica Federal São João Evangelista, CEFET Ouro Preto e CEFET Bambuí, além das Unidades de Ensino Descentralizadas – UNEDs de Congonhas e Formiga. Desde então, a instituição tem crescido continuamente, contando agora com 18 *campi*, a Reitoria e o Polo de Inovação de Formiga. Estão previstas para os próximos anos a construção de três novas unidades, *Campus* BH, *Campus* João Monlevade e *Campus* Bom Despacho

Estudar a arquitetura dos espaços físicos do IFMG em sua perspectiva histórica, com o intuito de entender como se deu esse processo de construção de uma história da instituição, tornou-se uma tarefa instigante e desafiadora, pois desde a década de 1990 e início do presente século, quando os pesquisadores Viñao Frago e Escolano (2001) se atentaram para as questões da arquitetura escolar como um currículo oculto e significativo da aprendizagem, não se encontram muitos trabalhos que contemplem esse tema. Essa carência de estudos em relação à arquitetura das instituições da RFEPCT foi muito relevante para a iniciativa de levar à frente o presente trabalho.

Ao estudar a arquitetura dos espaços de dois *campi* distintos, pertencentes a diferentes eixos tecnológicos, destacam-se duas situações significativas. Primeiramente, ao analisar o *Campus* São João Evangelista, cujas construções remontam, em sua maioria, à segunda metade do século passado, torna-se evidente o reflexo das permanências e rupturas. Como exemplos de permanência, os pátios internos são características arquitetônicas encontradas tanto nas antigas quanto nas novas construções, ainda que utilizadas de formas distintas; a estrutura panóptica de setores como a secretaria e a diretoria na entrada dos prédios; e a disposição das salas de aula em torno do pátio. Como exemplos de rupturas, destacam-se os novos modelos arquitetônicos que utilizam linhas retas e elementos funcionais, privilegiando a beleza aliada à praticidade; a preocupação com a segurança, com instalação de extintores de incêndios em vários pontos, a instalação de câmeras de vigilância e portaria com profissionais que fiscalizam a entrada dos transeuntes; a construção de tanques para captação e reúso de águas pluviais e a

instalação de painéis solares para captação de energia. Além disso, notam-se as modificações na entrada do *campus*, desde um simples portal, na década de 1970, quando ainda era denominado Ginásio Agrícola, passando para a logomarca EAFSJE, no ano de 1979, até a atual identificação IFMG. Outra modificação percebida foi a ampliação das salas de aulas, de 30 para 40 alunos.

Por outro lado, a criação da Rede Federal trouxe consigo uma nova abordagem, visível no estudo dos espaços do *Campus* Ribeirão das Neves. Este *campus* foi concebido sob uma perspectiva contemporânea, alinhada ao Programa Brasil Profissionalizado. Ali, os espaços foram projetados de forma a integrar o ensino acadêmico e profissional, promovendo a cultura, o lazer e a diversidade em toda a sua extensão. Um exemplo disso é a sinalização padronizada e a construção de acessos para Portadores com Deficiência (PcD), como rampas e elevadores. Isso significa uma nova abordagem pedagógica, emancipadora, uma compreensão do mundo do trabalho e sua interação com infinitas possibilidades de reinventar-se no mundo e para o mundo, contribuindo com o progresso socioeconômico local e regional (PACHECO, 2015).

O encontro desses dois lugares resultou na adaptação dos novos espaços a um contexto histórico e arquitetônico renovado, refletindo uma proposta político-pedagógica atualizada, como defende Pacheco (2015). A padronização dos espaços escolares, a verticalização do ensino e a sua adequação aos arranjos produtivos locais são exemplos concretos dessa evolução.

É interessante notar que os prédios 3 e 4 do *Campus* São João Evangelista, construídos após 2008, apresentam uma arquitetura que se assemelha à do *Campus* Ribeirão das Neves. Com linhas contemporâneas e o uso de materiais sustentáveis, além do paisagismo que contribui para a qualidade ambiental, essas estruturas refletem uma mudança na abordagem arquitetônica. A padronização visual da identificação do *campus* e de seus espaços também desempenha um papel crucial na construção de uma identidade institucional forte, que representa qualidade educacional e uma visão inovadora para a educação no Brasil.

Assim, a convergência desses diferentes contextos históricos e arquitetônicos em novos espaços educacionais não apenas reflete mudanças físicas, mas uma evolução nas políticas e práticas educacionais, buscando atender às demandas e desafios do mundo contemporâneo.

Dentro do contexto da história da arquitetura escolar, entendida como uma construção social e cultural, é essencial considerar as questões políticas e econômicas que influenciam sua formação. O direcionamento desses espaços para uma interpretação de uma instituição única, embora diversa, representa um discurso inovador, refletindo a busca por novos conhecimentos e abordagens pedagógicas.

Não posso deixar de compartilhar certa dificuldade na minha experiência no trabalho de campo, apesar dos esforços dos atuais gestores e servidores em me fornecer o material necessário à pesquisa. No *Campus* São João Evangelista, as amplas dimensões demandaram grande parte do tempo para a cobertura fotográfica dos espaços, além das dificuldades em encontrar documentos e registros históricos desde sua fundação. A falta de um espaço físico dedicado à conservação e exibição de materiais históricos ressalta a fragilidade do sentimento de preservação da memória institucional, essencial para a identidade coletiva do IFMG.

Já no *Campus* Ribeirão das Neves, por ser uma construção recente e compacta, dentro de um contexto de um programa de arquitetura governamental, não houve dificuldades na obtenção dos registros históricos, porém, é de se notar também a falta desse espaço físico para que se conte, desde já, sua história, suas transformações e seus principais acontecimentos e impactos no conjunto da memória institucional.

Importante frisar que os 18 *campi* do IFMG possuem componentes arquitetônicos variados, como uma antiga estação ferroviária, como o *Campus* Ponte Nova, construções provenientes de doações de terreno, partindo-se de apenas espaços, sem edificações, como o *Campus* São João Evangelista, ou aproveitamento de espaços já existentes adaptados para as atividades escolares, como o *Campus* Santa Luzia, e projetos inéditos de construções, em que a obra parte-se do início, como é o caso do *Campus* Ribeirão das Neves, Ibirité e Sabará. Essa diversidade de espaços que formam o IFMG e contribuem para essa unidade institucional, merece continuidade de pesquisa e que pretendo realizar em futuros estudos, certo de que muitas das questões levantadas no início deste trabalho carecem de novos estudos comparativos e maior reflexão.

A arquitetura dos espaços físicos do IFMG, dessa forma, percebe-se, nos estudos realizados entre dois *campi*, uma variedade de espaços e construções mas que se interconectam à medida que novas edificações vão se formando, transformando o que era antigo em novo, formando um conjunto arquitetônico que

nos une em direção a uma identificação que traz na memória acontecimentos, informações e esperança de uma educação de melhor qualidade, de formação omnilateral e democrática, como concebida nos documentos de sua criação.

Espero que este trabalho possa contribuir para a realização de debates acerca da inclusão da arquitetura escolar no currículo acadêmico, seja para conhecimento da evolução dos prédios escolares, seja para a melhoria desses espaços de forma a potencializar o aprendizado, na busca de soluções arquitetônicas para os problemas atuais entre espaço e os processos de aprendizagem modernos, os quais incluem diversidade, integralidade e interatividade aluno-espaço.

REFERÊNCIAS

BARNARD, Henry. **School architecture; or contributions to the improvement of school-houses in the united states**. 4th edition; A. S. Barnes & co. Cincinnati :— H. W. Derby & Co. New York, 1850. Disponível em: <https://archive.org/details/schoolarchitectu01barn/page/424/mode/2up><https://archive.org/details/schoolarchitectu01barn/page/424/mode/2up>. Acesso em: 26 jul. 2022.

BENCOSTTA, Marcus Levy. A escrita da arquitetura escolar na historiografia da educação brasileira (1999-2018). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e064>. Acesso em: 17 ago. 2023.

BENCOSTTA, Marcus Levy. Os regulamentos para a construção dos edifícios escolares públicos no Brasil: o exemplo do estado do Paraná na primeira metade do século XX. **Educação em Revista**. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-23401>. Acesso em: 17 ago. 2023.

BENCOSTTA, Marcus Levy; BRAGA, Marina Fernandes. **História e arquitetura escolar: a experiência dos Regulamentos franceses e brasileiros para os edifícios Escolares (1880-1910)**. Florianópolis, v. 12, n. 01, p. 51 – 72, jan. / jun. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/download/2275/1724/5227>. Acesso em: 11 jan. 2023.

BENEVOLO, Leonardo. **História da arquitetura moderna**. Tradução: Ana M. Goldberger. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 3^a. edição, 2001.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1937a**. Diário Oficial da União - Seção 1 - 10/11/1937, Página 22359. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pl.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. [Constituição (1967)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967a**. Brasília, DF: Presidência da República, 1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 08 fev. 2023.

BRASIL. [Constituição de (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, [1997]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>.

Acesso em: 13 fev. 2023

BRASIL. **Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931a.** Cria o Conselho Nacional de Educação. *Diário Oficial*– 15 abr. 1931, página 5799. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931b.** Estatuto das Universidades Brasileiras. *Diário Oficial da União - Seção 1 - 15/4/1931*, Página 5800. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931c.** Dispõe sobre a organização do ensino secundário. *Diário Oficial - 1/5/1931*, Página 6945. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931d.** Organiza o Ensino Comercial. *Diário Oficial - 13/2/1932*, Página 2625. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20158-30-junho-1931-536778-republicacao-81246-pe.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964.** Altera denominação de escolas de iniciação agrícola, agrícolas e agrotécnicas. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53558-13-fevereiro-1964-393545-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 19 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** *Créa nas capitaes* dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em: 29 set. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 72.434, de 9 de Julho de 1973.** Cria a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola - COAGRI - no Ministério da Educação e Cultura, atribuindo-lhe autonomia administrativa e financeira e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72434-9-julho-1973-420902-norma-pe.html>. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 83.935, de 4 de setembro de 1979.** Altera a denominação dos estabelecimentos de ensino que indica. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-83935-4-setembro-1979-433451-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 fev. 2024

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942a.** Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1942. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4048.htm. Acesso em: 06 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942b.** Lei orgânica do ensino

industrial. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 fev. 2023.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942c. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/2/1942, Página 2957. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02 abr. 2023.

BRASIL. Decreto-lei no 8.621, de 10 de janeiro de 1946a. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1946a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del8621.htm. Acesso em: 06 fev. 2023.

BRASIL. Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946b. Lei orgânica do ensino agrícola. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1946. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-norma-pe.html>. Acesso em: 06 fev. 2023.

BRASIL. Lei Federal nº 378, de 13 de janeiro de 1937b. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Diário Oficial da União - Seção 1 - 15/1/1937, Página 1210. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 1.076, de 31 de março de 1950. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ: Câmara dos Deputados, 1950. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 07 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 07 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 29 de dezembro de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 20 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 3552, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 17/2/1959, Página 3009. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3552.htm. Acesso em: 07 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 07 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [1994]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1994/lei-8948-8-dezembro-1994-349799-norma-pl.html>. Acesso em: 23 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6302.htm. Acesso em: 11 out. 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Desenvolvimento.** Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1958. SPI Biblioteca Digital do Desenvolvimento. Disponível em: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/handle/777/33>. Acesso em: 07 fev. 2023.

BRASIL. **Programa Estratégico de Desenvolvimento.** Brasília, DF: Ministério do Planejamento e Coordenação Geral, 1967b. Disponível em: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/handle/123456789/1070>. Acesso em: 09 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 fev. 2023.

BUFFA, Ester. Grupos escolares paulistas: organização do espaço e Propostas pedagógicas (1893-1971). JIEEM – **Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática**. V. 8 n. 1 (2015). Disponível em: <https://silo.tips/download/grupos-escolares-paulistas-organizacao-do-espao-e-propostas-pedagogicas>. Acesso em: 18 jun. 2022.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CARVALHO, Carlos Henrique de; CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de. **História/historiografia da educação e inovação.** In: COSTA, Célio Juvenal; MELO, Joaquim José Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo (Orgs). Fontes e métodos em história da educação. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2010.

CHAGAS, Marcos Antônio Macedo das. CIEPS: referência de educação integral em meio às ações neoliberais. **Educação em Revista**, v. 24, 2023. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista>. Acesso em: 26 ago

2023.

ClAVATTA, Maria. **O mundo do trabalho em imagens: a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900-1930)** – Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CIEPS COMPLETAM 30 ANOS. 2015. **Revista Carta Capital**. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/criados-por-darcy-ribeiro-cieps-completam-30-anos/>. Acesso em: 27 ago. 2023.

COSTA, Lúcio (1902-1998). **Considerações sobre arte contemporânea (1940)**. In: Lúcio Costa, Registro de uma vivência. São Paulo: Empresa das Artes, 1995.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005.

DÓREA, Célia Rosângela Dantas. A arquitetura escolar como objeto de pesquisa em História da Educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 49, p. 161-181, jul./set. 2013. Editora UFPR. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000300010>. Acesso em: 17 ago. 2023.

ERMEL, Tatiane de Freitas; BENCOSTTA, Marcus Levy. Arquitetura escolar: diálogos entre o global, o nacional e o regional na história da educação. **Revista História da Educação** (Online), 2019, v. 23: e88785. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/88785>. Acesso em: 12 ago. 2023.

ESCOLANO, Augustín. **Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo**. In: VIÑAO FRAGO, Antônio e ESCOLANO, Augustín. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2ª edição. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira república**. Passo Fundo: UPF, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **O espaço escolar com o objeto da História da educação: algumas reflexões**. R. Fac. Educ., São Paulo, v.24, n.1, p. 141-159, jan./jun., 1998. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/article/download>. Acesso em 09 jan. 2023.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Processo de escolarização no Brasil: algumas considerações e perspectivas de pesquisa**. Faculdade de Educação da UFMG, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução: Pedro Elói Duarte. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2014.

FRAGO, AntônioViñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade – a arquitetura como programa**. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2ª. edição. Rio de Janeiro, DP&A editora, 2001.

FRIGOTTO, G., FRANCO, M. A. C., MAGALHÃES, A. L. **Programa de**

Melhoria e Expansão do Ensino Técnico: expressão de um conflito de concepções de educação tecnológica. In F., G., Franco, M. C. (Org.), A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico (pp. 139-149). Brasília: INEP, 2006.

GATTI JÚNIOR, Décio. **Percurso histórico e desafios da disciplina História da Educação no Brasil.** In: GATTI JÚNIOR, Décio; PINTASSILGO, Joaquim (orgs.). Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação. Uberlândia: EDUFU, 2007.

GATTI JÚNIOR, Décio; GATTI, Giseli Cristina do Vale. **A história das instituições escolares em revista: fundamentos conceituais, historiografia e aspectos da investigação recente.** Educativa, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 327-359, jul./dez. 2015.

GOMES, Candido Alberto. **Darcy Ribeiro.** Recife: Massangana, 2010.

GUIMARÃES, Cátia. Onde o trabalho e a educação se encontram. **Revista Poli – Saúde, Educação e Trabalho.** Ano XII, nº 68, jan/fev. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados do Brasil.** Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br>. Acesso em: 08 de mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS **CAMPUS SÃO JÕA EVANGELISTA. Projeto pedagógico do curso bacharelado em agronomia.** São João Evangelista, 2023a. Disponível em: <https://www.sje.ifmg.edu.br/portal/index.php/graduacao/agronomia>. Acesso em: 01 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS **CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVES. Projeto pedagógico do curso bacharelado em administração.** Ribeirão das Neves, 2023b. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/cursos-1/superior>. Acesso em 01 abr. 2024.

KUNZE, N. C. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 8–24, 2015. DOI: 10.15628/rbept.2009.2939. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2939>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MAGALHÃES, J. **Um Apontamento metodológico sobre a História das Instituições Educativas.** In SOUZA, C., CATANI, D. (Org.). Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente. II Congresso Luso-brasileiro de História da Educação. São Paulo, Escrituras, 1998.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da Educação: da antiguidade aos**

nossos dias. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARX, Karl. **O Capital. Crítica da economia política**. Livro I: o processo de produção do capital. Tradução: Rubens Enderle - 16ª. ed. – São Paulo: Boitempo, 2013.

MONARCHA, Carlos. **História da educação (brasileira): Formação do campo, tendências e vertentes investigativas**. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 21, p. 51-77, jan/abr. 2007. Disponível em: <http://fae.ufpel.edu.br/asphe>. Acesso em: 30 mar. 2023.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: por que e como pesquisar**. In: Cultura Escolar e História das Práticas Pedagógicas, Editora Universidade Tuiuti do Paraná, ed. 1, 2008.

NÓVOA, António (1994). **História da Educação. Relatório da disciplina História da Educação, apresentado no âmbito das provas para obtenção da agregação**. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. Repositório da Universidade de Lisboa . Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/4758>. Acesso em: 23 nov. 2022.

OLIVEIRA, Marina Goldfarb de. **Da escola prisão à escola parque: o movimento escola nova e a modernização da arquitetura escolar no Brasil (anos 1930)**. 2019. 232f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/49437>. Acesso em: 08 de ago. 2023.

OLIVEIRA, Pablo Menezes e. **Tão antiga, tão nova: breves notas para uma história da Educação Profissional no Brasil**. In: Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: da história à teoria, da teoria a práxis / Adilson Ribeiro de Oliveira, Gláucia do Carmo Xavier, José Fernandes da Silva, Shirlene Bemfica de Oliveira (organizadores) – Curitiba: CRV, 2020. 276 p. (Coleção Educação Profissional e Tecnológica no Brasil – Volume 1).

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. Natal: IFRN, 2015.

PARANÁ. **Relatório** apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Affonso Alves de Camargo, Presidente do Estado, pelo Dr. Enéas Marques dos Santos, Secretário *d' Estado* dos Negócios do Interior, Justiça e *Instrução* Pública. Curitiba, *Typ.d'A Republica*, 1917.

PINHEIRO, Paulo Sérgio, et al. **O Brasil republicano: sociedade e instituições (1889-1930)**. Introdução geral de Sérgio Buarque de Holanda - 8ª. edição. Volume 9. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

PINHEIRO, Rafael de Souza. **Processo de escolarização em Flores da Cunha/RS:**

o grupo escolar Frei Caneca (1925-1940). Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

PRADO JR., Caio. **Formação do Brasil contemporâneo: colônia.** 1ª. edição – São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

RETROPESCTIVA HISTÓRICA. Elaborada a partir da Portaria nº 05 de 18/03/1991 – EAFSJE. São João Evangelista, 1991.

RODRIGUES, Carlos Henrique Lopes; JURGENFELD, Vanessa Follmann. Desnacionalização e financeirização: um estudo sobre as privatizações brasileiras (de Collor ao primeiro governo FHC). **Revista Economia e Sociedade** - 28 (2) • May-Aug Campinas, Unicamp. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3533.2019v28n2art05>. Acesso em: 11 fev. 2023.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973).** Editora Vozes Ltda, 40ª. edição. Petrópolis, 2014.

SÃO PAULO. **Decreto nº 5.884, de 21 de abril de 1933.** Institui o código de educação do Estado de São Paulo. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 1933. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto-5884-21.04.1933.html>. Acesso em: 11 fev. 2023.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção da politecnia.** Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 33.ª ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 2000.

SHIROMA, Eneida Oto; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; CAMPOS, Roselane Fátima. **Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação.** In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (orgs.). Políticas Educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Caetana Juracy Resende (org.). **Institutos Federais: lei 11.892, de 29/11/2008:** comentários e reflexões. Natal: IFRN, 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). **Revista Brasileira de História,** São Paulo, v. 23, n.46, 2003.

VIÑAO-FRAGO, Antônio. **Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões.** In: VIÑAO FRAGO, Antônio e ESCOLANO, Augustín. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2ª edição. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

ZARANKIN, Andrés. **Paredes que domesticam: arqueologia da arquitetura**

escolar capitalista: o caso de Buenos Aires. Centro de História da Arte e Arqueologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UNICAMP, Campinas. FAPESP, 2002.

**APÊNDICE A - Produto Educacional - *e-book* — A ARQUITETURA
ESCOLAR COMO RECURSO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

ANEXO B - Doação de terreno - *Campus São João Evangelista*

Registro de Imóveis	
GERALDO AMARAL, OFICIAL DO CARTÓRIO DE REGISTRO DE IMÓVEIS DESTA COMARCA DE SÃO JOÃO EVANGELISTA, ESTADO DE MINAS GERAIS, NA FORMA DA LEI, ETC.	
C E R T I F I C A	
Que às fls. <u>25</u> do livro N.º <u>3-E</u> foi transcrito em data de <u>09 / 09 / 53</u> sob o N.º <u>6.213</u> o seguinte registro:	
<p>IMÓVEL: Um terreno com a área de 277ha;14, situado no lugar denominado "Chácara São Domingos", nesta cidade, dividindo-se a partir de um pequeno córrego, pelo mesmo abaixo com quintais da Rua Tegonha e herdeiros de José Celestino Ribeiro, até ao São Domingos, por este acima com terras de José Cassimiro da Silva, José R. de Oliveira, herdeiros de José Rodrigues Rocha, Afelides Ferreira Campos, Maria Vitorino de Farias, e Lougreiro público até alcançar o fundo do quintal de Luduilo Fernandes Souleiro e Ondina Amaral Queiroga, descendo por cerca de arame com a mesma até a gruta da mata e por este abaixo até ao ponto de partida.</p>	
Registro Anterior:	<u>5.436</u>
Adquirente:	<u>O Estado de Minas Gerais</u>
Transmitente:	<u>Sociedade Educacional Evangelistana.</u>
Título	<u>Doação - Escrit. p/ 1º Ofício Local, em 08-09-53.</u>
Valor	<u>em 600.000 à época</u> INCRA
OBS:	<u>Não consta nenhuma.</u>
<p style="text-align: center;">O referido é verdade e dou fé</p> <p style="text-align: center;">São João Evangelista <u>12</u> de outubro de 19<u>53</u></p> <p style="text-align: center;"><i>Geraldo Amaral</i></p>	<p style="text-align: center;">CARTÓRIO DO REGISTRO GERAL DE IMÓVEIS E HIPOTECAS GERALDO AMARAL - OFICIAL - RUA BENEDETO VALLEZARES, 77 COMARCA DE SÃO JOÃO EVANGELISTA - MG</p>

Fonte: IFMG *Campus São João Evangelista*.

ANEXO C – Autorização para funcionamento do *Campus* Ribeirão das Neves.

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, n°. 2590, Bairro Barúti, Belo Horizonte, CEP 30575-180, Estado de Minas Gerais

RESOLUÇÃO Nº 23 DE 02 DE MARÇO DE 2011

Dispõe sobre a autorização de funcionamento dos campi avançados do IFMG - Campus Ouro Preto nas cidades de Betim, Ouro Branco e Ribeirão das Neves e do núcleo avançado do IFMG - Campus Formiga na cidade de Sabará.

O PRESIDENTE DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS, no uso de suas atribuições legais, conferidas pelo Estatuto do IFMG, publicado no Diário Oficial da União do dia 02/09/2009, Seção 1, Págs. 16, 17 e 18, e

RESOLVE:

Art. 1º. Autorizar o funcionamento dos campi avançados do IFMG - Campus Ouro Preto nas cidades de Betim, Ouro Branco e Ribeirão das Neves e do núcleo avançado do IFMG - Campus Formiga na cidade de Sabará.


Art. 2º. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Belo Horizonte, Estado de Minas Gerais, 02 de março de 2011.

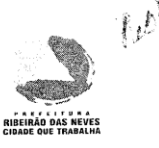
Professor **CAIO MÁRIO BUENO SILVA**
Presidente do Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

Fonte: IFMG, Ribeirão das Neves.

ANEXO D – Doação de terreno - *Campus* Ribeirão das Neves



PREFEITURA MUNICIPAL
Administração 2009-2012



LEI N.º 3.308/2010.

DISPÕE SOBRE DESAFETAÇÃO DE IMÓVEL MUNICIPAL QUE ESPECIFICA, AUTORIZA SUA DOAÇÃO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O POVO DO MUNICÍPIO DE RIBEIRÃO DAS NEVES, POR SEUS REPRESENTANTES NA CÂMARA MUNICIPAL APROVOU, E EU PREFEITO MUNICIPAL, EM SEU NOME, SANCIONO A SEGUINTE LEI:

ART. 1º. Fica desafetada de sua destinação primitiva, passando à integrar o patrimônio disponível do Município, a área medindo 56.583,98 m2 (cinquenta e seis mil quinhentos e oitenta e três vírgula oitenta e nove metros quadrados), situada no local denominado Fazenda Mato Grosso, Município de Ribeirão das Neves, Estado de Minas Gerais, com as seguintes medidas, confrontações e descrição topográfica:

- *Parte-se do M-1, nas coordenadas UTM N=7.814.843,18 e E= 595.619,91, com base na planta da Penitenciária José Maria Alkimim, na divida de fundo dos lotes 26 (vinte e seis) e 27 (vinte e sete) da Quadra 125 (cento e vinte e cinco) do Bairro Sevilha e da Penitenciária José Maria Alkimim; daí com azimute de 136º 41' 51" e distancia de 201,50m (duzentos e um vírgula cinquenta metros), chega-se ao M-2; daí, com azimute de 241º32'07" e distancia de 3175,79m (trezentos e quinze vírgula setenta e nove metros), chega-se ao M-3; daí, com azimute de 331º 32'07" e distancia de 195,53m (cento e noventa e cinco vírgula cinquenta e três metros),m chega-se ao M-4, onde o imóvel deixa de confrontar com área remanescente da Penitenciária José Maria Alkimim e inicia confrontação com lotes da Quadra 124 (cento e vinte e quatro) do Bairro Sevilha; daí com azimute de 61º 41'52" e distancia de 264,57 (duzentos e sessenta e quatro vírgula cinquenta e sete metros), , chega-se ao M-1, onde teve início esta descrição, totalizando uma área de 56.583,89m2 (cinquenta e seis mil quinhentos e oitenta e três vírgula oitenta e nove metros quadrados).*

ART 2º. Fica autorizada a doação da área descrita no artigo anterior ao INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS – IFET/MG, autarquia federal, inscrita no CNPJ sob o n.º 10.626.896/0001-72, com sede na Avenida Professor Mário Werneck n.º 2.590, Bairro Buritis, em Belo Horizonte, Estado de Minas Gerais.

Rua Ari Teixeira da Costa, 1.100 - Savassi - Ribeirão das Neves/MG - CEP 33.880-630

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO DAS NEVES
 CONTINUAÇÃO DO PROCESSO Nº 11.061.10
 BURELADO Nº 11.061.10 VISTO
 TIRADO EM 11/06/10 VISTO



PREFEITURA MUNICIPAL
Administração 2009-2012



§ 1º. A presente doação destina-se exclusivamente a implantação de uma extensão da unidade no Município de Ribeirão das Neves, não podendo alterar sua destinação.

§ 2º. Desde a inscrição da doação, o IFET/MG, fruirá plenamente da área, para os fins estabelecidos nesta Lei, respondendo por todos os encargos civis, administrativos e tributários que venham incidir sobre o imóvel e suas rendas.

§ 3º. O IFET/MG, fica obrigado a providenciar o recebimento da escritura pública de doação, no prazo de 90 (noventa) dias a contar da publicação desta Lei.

§ 4º. As despesas de Lavratura, Registro e outros emolumentos relativos a escrituração do imóvel doado correrão às expensas da donatária.

ART. 3º. Resolve-se a doação, em qualquer tempo, caso o IFET/MG, sem motivo justificado, revertendo automaticamente o imóvel ao patrimônio do Município:

I – não inicie as obras de construção no prazo de 02 (dois) anos, a contar da data da assinatura da escritura pública da doação, autorizada por esta Lei, ou deixe de concluí-la no prazo de 03 (três) anos;

II – utilize o imóvel para fim distinto daquele para o qual se destina.

Parágrafo único - O prazo constante no inciso I, deste artigo, poderá ser prorrogado através de Lei específica, desde que ocorram fatos supervenientes, devidamente comprovados.

ART. 4º. Resolvida a doação, o IFET/MG, perderá o direito a qualquer indenização, compensação ou retenção sobre as obras, edificações, benfeitorias ou investimentos realizados, seja de que natureza for, passando estas a integrar o patrimônio do Município.

ART. 5º. O imóvel ora doado não poderá ser objeto de alienação de qualquer natureza, quer seja, penhora, arresto, sequestro ou hipoteca.

ART. 6º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

ART. 7º. Revogam-se as disposições em contrário.

Ribeirão das Neves, em 11 de junho de 2010.


WALACE VENTURA ANDRADE
PREFEITO MUNICIPAL

