

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS
GERAIS/ CAMPUS MONTES CLAROS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA -
MESTRADO PROFISSIONAL**

EMY JÉSSICA MENDES BARBOSA

**MAPA INTERATIVO COMO FERRAMENTA DE MOBILIDADE E
APRENDIZADO: EXPLORANDO A HISTÓRIA DO IFNMG-CAMPUS
SALINAS ATRAVÉS DE SUAS EDIFICAÇÕES (1953-2024)**

EMY JÉSSICA MENDES BARBOSA

MAPA INTERATIVO COMO FERRAMENTA DE MOBILIDADE E
APRENDIZADO: EXPLORANDO A HISTÓRIA DO IFNMG-CAMPUS
SALINAS ATRAVÉS DE SUAS EDIFICAÇÕES (1953-2024)

Relatório de Qualificação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – *Campus* Montes Claros, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de pesquisa: Linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT

Orientador: Prof. Dr. Bergston Luan Santos

SALINAS / MG
2024

RESUMO

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo investigar se a utilização de um mapa interativo pode aprimorar a mobilidade e o conhecimento dos estudantes ingressantes do ensino médio integrado em Informática do IFNMG-Campus Salinas sobre os locais do campus e suas respectivas histórias. Este mapa abrangerá a localização de alguns prédios do campus e integrará dados históricos, estimulando a movimentação dos alunos com a pretensão de promover um aprendizado contextualizado e integrado acerca das construções do campus e suas histórias. Este projeto está inserido na linha de pesquisa "Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica" que busca valorizar o espaço escolar como um elemento ativo no processo formativo, conectando a história da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ao cotidiano dos alunos. A proposta do produto educacional é o desenvolvimento de um mapa interativo que auxilie na mobilidade e ofereça informações sobre a história e a infraestrutura do campus, integrando essas informações no processo de formação dos estudantes. A metodologia adotada é qualitativa, aplicada e exploratória, fundamentada com pesquisa bibliográfica e análise documental. As fontes históricas utilizadas para a confecção do mapa, incluem registros históricos, plantas arquitetônicas, fotografias, legislações e documentos institucionais, abrangendo o período de 1953 a 2024. O produto educacional fruto desta pesquisa busca não apenas facilitar a mobilidade dos estudantes, mas também aprofundar o conhecimento sobre o campus e sua história, ampliando as possibilidades de uma educação crítica e integrada.

Palavras-chave: Ensino, Mapa interativo, Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Infraestrutura Escolar, História.

ABSTRACT

The present research project aims to investigate whether the use of an interactive map can enhance the mobility and knowledge of incoming high school students in the Integrated Informatics program at IFNMG-Campus Salinas regarding campus locations and their respective histories. This map will encompass the location of several campus buildings and integrate historical data, encouraging student movement with the intent of promoting a contextualized and integrated learning experience regarding campus structures and their histories. This project is part of the research line "Organization and Memories of Pedagogical Spaces in Professional and Technological Education," which seeks to value the school space as an active element in the educational process, connecting the history of Professional and Technological Education (EPT) with students' daily lives. The proposal for the educational product is the development of an interactive map that assists in mobility and provides information on the campus's history and infrastructure, integrating this information into students' educational formation. The methodology adopted is qualitative, applied, and exploratory, based on bibliographic research and document analysis. Historical sources used to create the map include historical records, architectural plans, photographs, legislation, and institutional documents covering the period from 1953 to 2024. The educational product resulting from this research seeks not only to facilitate student mobility but also to deepen knowledge about the campus and its history, broadening possibilities for a critical and integrated education.

Keywords: Teaching, Interactive map, Professional and Technological Education (EPT), School Infrastructure, History.

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

SIGLA EPT - Educação Profissional e Tecnológica

SIGLA IFNMG - Instituto Federal do Norte de Minas Gerais

SIGLA ProfEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

SIGLA CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

SIGLA EPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SIGLA LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SIGLA MA - Ministério da Agricultura

SIGLA EIA - Escola de Iniciação Agrícola

SIGLA MEC - Ministério da Educação e Cultura

SIGLA DEA - Diretoria de Ensino Agrícola

SIGLA COAGRI - Coordenadoria Nacional de Ensino Agrícola

SIGLA SEMTEC - Secretaria de Educação Média e tecnológica

LISTA DE SÍMBOLOS

© - copyright

@ - arroba

® - marca registrada

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
JUSTIFICATIVA	11
OBJETIVOS	13
I. Objetivo geral	13
II. Objetivos específicos	13
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
METODOLOGIA	31
PRODUTO EDUCACIONAL	42
CRONOGRAMA	46
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) é um programa de pós-graduação oferecido em âmbito nacional, vinculado à área de Ensino e reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão do Ministério da Educação (Instituto Federal do Espírito Santo, 2018). O programa busca integrar teoria e prática, promovendo investigações científicas e a criação de produtos educacionais que abordam os saberes inerentes ao mundo do trabalho. Suas linhas de pesquisa incluem Práticas Educativas e Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT (Instituto Federal do Espírito Santo, 2019).

Este projeto se insere na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT, no qual trata dos processos de criação e organização dos espaços pedagógicos da educação Profissional e Tecnológica. Esses processos fundamentam-se no trabalho como princípio educativo e na pesquisa do princípio pedagógico, sendo aplicados tanto em espaços formais e não formais. Além disso é considerado a construção histórica e temporal dos espaços pedagógicos, a partir de estudos da memória da Educação profissional e Tecnológica que, ao longo do tempo, configuram os processos de ensino e organização desses espaços pedagógicos (Instituto Federal do Espírito Santo, 2019).

Assim, Segundo Escott e França (2021), o ProfEPT se caracteriza por um itinerário formativo que integra a prática e a teoria, oferecendo uma formação *stricto sensu* alicerçada no conhecimento científico e tecnológico, com o objetivo de promover o desenvolvimento local, regional e nacional.

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, o IFNMG-Campus Salinas vem de processos históricos que ampliaram tanto a oferta quanto as modalidades de ensino, assim como os espaços escolares em apoio às metodologias educativas aplicadas em cada período. Fundando em 1953 como Escola de Iniciação agrícola, o Campus passou por diversas transformações, alicerçada nas mudanças político educacionais, e nas concepções pedagógicas do ensino profissional e tecnológico no Brasil.

Em suas mais de sete décadas de existência, expandiu sua oferta de cursos, inicialmente direcionados as áreas agrícolas, para assim atender a diversas outras

áreas de conhecimento, consolidando assim uma instituição de referência na formação Tecnológica e Profissional.

Pensar na História da EPT, com a abordagem em narrativas normativas, é um equívoco. Pois, a compreensão emerge de manifestações mais complexas, ou seja, das interações sociais, econômicas, culturais e políticas dentro dos contextos históricos.

Diante desse contexto, o problema que o presente projeto pretende se debruçar é: Qual a influência do uso de um mapa interativo na compreensão histórica e nas características dos prédios dentro do Campus pelos estudantes do ensino médio integrado em Informática?

Como justificativa para a escolha desse tema de pesquisa, baseamos na percepção do desconhecimento da infraestrutura escolar e do processo histórico do IFNMG - Campus Salinas pelos alunos do Ensino Médio Integrado em Informática.

A implantação do curso de Ensino Médio Integrado em Informática, em 2010, ocorreu após a criação dos Institutos Federais, período este em que houve a ampliação das ofertas dos cursos tecnológicos e profissionais em diversas áreas de conhecimento no IFNMG.

No entanto, o IFNMG – Campus Salinas, historicamente orientado à formação agrícola, parece possuir espaços com prática educativa pouco frequentados pelos alunos do Ensino Médio Integrado em Informática. Esse cenário sugere que as atividades acadêmicas deste curso, tendem a se concentrar em áreas específicas, podendo assim restringir a vivência pelos diversos espaços educativos do Campus.

Assim, o projeto de pesquisa, busca explorar como o uso do mapa interativo pode contribuir para ampliar o conhecimento destes estudantes sobre os diversos ambientes escolares e a história do IFNMG – Campus Salinas.

Em seguida, serão apresentados o objetivo geral e os objetivos específicos a qual essa pesquisa pretende alcançar.

Epistemologicamente, fundamentamos o princípio de que o espaço escolar vai além de um simples local físico, sendo um elemento ativo no processo formativo.

Com o auxílio de ferramentas interativas aliadas a localização, abordamos conteúdos históricos, apresentamos a possibilidade da presença de um aprendizado dinâmico e criativo, que não limita-se em um recurso prático, mas se transforma em um instrumento pedagógico que possibilita o enriquecimento da vivência educacional.

A partir do referencial teórico fundamentado nesse projeto de pesquisa, destacamos que o espaço escolar é um agente ativo na construção do conhecimento, sendo assim portanto suporte físico do processo educativo. Para tanto, torna-se a materialização das práticas pedagógicas adotadas em determinado contexto histórico.

Ao integrar o processo histórico de construção do IFNMG-Campus Salinas, desde a sua criação, em 1953, ao espaço escolar, refletimos também sobre o trabalho como princípio educativo e a historicidade das relações humanas que moldaram os processos educativos ao longo do tempo.

Depois disso, apresentaremos a metodologia proposta, mediante pesquisa aplicada exploratória de natureza qualitativa. Será utilizado fontes como, registros históricos, materiais imagéticos e documentos oficiais da instituição, além da análise direta das edificações presentes no campus, abrangendo o período de 1953 a 2024, período esse necessário para constituir a narrativa contextualizada de todos os espaços edificadas no Campus, da criação até a atualidade. A pesquisa documental será enriquecida com fontes históricas, incluindo legislação, fotografias, plantas arquitetônicas e relatos históricos.

Por consequente, como proposta de produto educacional, sugerimos a criação de um mapa interativo para auxiliar na mobilidade e no conhecimento histórico dos alunos ingressantes do Ensino Médio Integrado em Informática do IFNMG-Campus Salinas.

JUSTIFICATIVA

Em 2023, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG) completou 15 anos de existência, e nesse período, celebrei também 9 anos de serviço público nessa instituição. Minha história com o IFNMG-Campus Salinas, no entanto, começou bem antes da implementação dos Institutos Federais, quando fui aluna da antiga Escola Agrotécnica Federal de Salinas/MG, cursando o Ensino Médio Integrado em Agropecuária entre 2005 e 2007.

Naquela época, ouvia-se pouco falar sobre Educação Profissional e Tecnológica, e confesso que eu mesma desconhecia sua finalidade. Como discente, vivenciei os diversos ambientes educativos e unidades de produção que ainda hoje fazem parte do campus, sem, no entanto, perceber a profundidade da formação oferecida.

Foi somente ao iniciar o ProfEPT que comecei a entender os aspectos fundamentais para uma educação emancipadora e integral, algo que anteriormente não me despertava tanto interesse. Sendo Engenheira Civil, esse processo de reflexão me levou a investigar com profundidade a história da instituição e como ela foi moldada ao longo do tempo. Como ex-aluna e agora servidora, comecei a questionar como o espaço físico educa e transforma, e essa percepção se aplica especialmente às edificações com as quais lido diretamente.

Este estudo se mostra necessário, pois apesar de pertencermos a uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica, muitos integrantes da comunidade desconhecem a realidade da Escola ao qual estão inseridos. Ao apresentar o processo histórico das relações de trabalho, busca-se também destacar a finalidade educacional da instituição e sua trajetória ao longo do tempo.

O Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - Campus Salinas oferece ensino profissional e tecnológico há mais de 70 anos, sendo necessário que a comunidade acadêmica conheça melhor a instituição ao qual estão inseridos.

Assim, este projeto propõe uma abordagem que alia a localização espacial ao conhecimento histórico e à infraestrutura local, visando facilitar a mobilidade dos alunos do ensino médio integrado em Informática.

Antes de escolhermos o público-alvo, percebemos que os discentes do Ensino Médio Integrado em Informática, possuem suas atividades pedagógicas localizadas em espaços educacionais específicos, aglomerados em uma mesma região. Nessa

perspectiva percebemos a necessidade de o aluno conhecer os diversos outros espaços da Instituição de forma pedagógica e contextualizada. Nisto optamos pelo curso que possui em seu ambiente habitual educacional pouca mobilidade pelo Campus, visto que a metodologia de ensino supostamente não implica o uso de prédios em outras regiões.

Nesse sentido supomos que isso permitirá uma aprendizagem integrada, saindo do contexto habitual do Ensino Médio em Informática, podendo facilitar assim, a integração deste aluno pelos diversos outros ambientes escolares da instituição.

Essa abordagem está alinhada com o desenvolvimento de uma educação crítica e contextualizada, que considera o ambiente físico e suas implicações históricas como parte fundamental do processo formativo.

Ao compreender o espaço educacional como um elemento ativo na construção do conhecimento, pretende-se promover uma relação integrada entre os alunos e a instituição, podendo ampliar assim, a compreensão do papel histórico e educacional do IFNMG-Campus Salinas.

Esse princípio, historicamente vinculado à formação profissional e tecnológica, tem a sua finalidade no alinhamento da teoria e da prática de forma dialógica, proporcionando aos alunos uma visão abrangente das estruturas que compõem seu ambiente escolar.

A pesquisa, portanto, pode não apenas facilitar a mobilidade dos alunos, mas também aprofundar sua compreensão histórica e educacional sobre o espaço.

Assim, o mapa interativo, poderá contribuir para a formação de estudantes conscientes e críticos em relação ao espaço que ocupam.

Por fim, essa abordagem tem como objetivo não apenas oferecer uma ferramenta prática para os alunos do Ensino Médio Integrado em Informática, mas também proporcionar uma oportunidade de aprendizado contextualizado, que os aproxime da história desta Instituição.

OBJETIVOS

I. Objetivo Geral

Investigar de que maneira o uso de um mapa interativo com a localização dos prédios do IFNMG, contribui para o processo de mobilidade e para o aprimoramento do conhecimento dos estudantes Ingressantes do ensino médio integrado em Informática no IFNMG-Campus Salinas.

II. Objetivos Específicos

- A. Construir um mapa interativo do IFNMG- Campus Salinas, abrangendo as suas edificações ao longo do período de 1953 á 2024.
- B. Identificar historicamente as edificações do IFNMG-Campus Salinas, destacando as influências do trabalho como princípio educativo no uso dessas estruturas.
- C. Desenvolver e implementar um mapa interativo que auxilie na localização dos prédios do campus, integrando dados históricos.
- D. Avaliar o impacto do uso do mapa interativo no aprendizado e entendimento mobilidade do Ensino Profissional e Tecnológico do IFNMG-Campus Salinas pelos estudantes do ensino médio integrado em Informática.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O uso do Mapa Interativo para Mobilidade e Aprendizagem

Este projeto tem como objetivo propor o uso de um mapa interativo para apoiar a mobilidade e o aprendizado dos estudantes ingressantes no ensino médio integrado em Informática do IFNMG - Campus Salinas.

Todas as fundamentações expostas em sucessão, são conhecimentos necessários para a construção dessa ferramenta educacional, que combinará localização espacial e o conhecimento histórico, com o intuito de facilitar a locomoção dos alunos pelos diferentes ambientes da instituição.

Referenciando Svanaes (2000), Tavares, Meira e Amaral (2021) explicam que no âmbito das interfaces homem-computador, um artefato é considerado interativo quando permite interações entre o ser humano e a máquina. Assim, o termo "interatividade" refere-se às características interativas de um artefato, sejam eles físicos ou de mídia, desde que promovam essa interação.

Nessa perspectiva técnica, é um dos eixos que integram o futuro da aprendizagem, no qual propicia um aprendizado dinâmico e explora a criatividade.

Segundo Menegazzi, Sylla e Padovani (2018), o acesso a conteúdos interativos da história, exigem e geram ações interativas de forma distinta do que ocorre com o livro impresso.

Desse modo, a associação entre a localização do espaço físico e as informações sobre os locais de ensino pode possibilitar a compreensão da disposição dos elementos que compõem esse espaço. Dessa forma, os usuários terão acesso a dados que facilitam sua locomoção e apropriação dos ambientes (Nascimento, 2015). Pois,

...enquanto no mapa geográfico se procura visualizar uma cidade inserida num enquadramento mais abrangente (e.g um estado ou um país), conseguindo de igual modo, obter informações detalhadas sobre a cidade, no caso da timeline¹ não pretende-se apenas conhecer a data e a localização de um evento, mas também compreender o seu contexto de forma a detectar relações causais num conjunto de eventos mais alargado (Marques, 2016, p. 63).

¹ Timeline: Cronologia, friso cronológico, barra cronológica em Portugal.

Embora a principal finalidade do produto educacional seja facilitar a mobilidade dos alunos no campus, também busca-se ampliar o conhecimento sobre os fenômenos que moldaram a instituição em que estão inseridos. Nesse sentido, o processo histórico da educação profissional e tecnológica deve estar presente nas dinâmicas pedagógicas. Independentemente do formato utilizado, "o objetivo geral da visualização da informação é dar sentido aos dados" (Marques, 2016, p. 64).

A autora Ana Beatriz Antunes Marques ainda complementa que "quando aplicados dados históricos, a visualização pode auxiliar na identificação de padrões ao longo do tempo e na compreensão do contexto de eventos individuais, ações e artefatos" (Marques, 2016, p. 64). boa referência, só explore melhor o conteúdo da afirmação

Esse entendimento converge com o entendimento de Padovani et al. (2018), que destacam que as novas gerações, "cresceram em um ambiente digital e dinâmico e, por isso, frequentemente enfrentam dificuldades em manter-se engajadas nas atividades escolares, que tendem a ser repetitivas, rotineiras e com pouca interação" (Tavares; Meira; Amaral, 2021 p. 1). Dessa forma, o uso de ferramentas interativas pode ser uma estratégia eficaz para aumentar o engajamento e facilitar a compreensão do conteúdo histórico e educacional.

Portanto, ainda conforme a autora, "a interatividade agrega mais dinamismo e interação às atividades escolares, estabelecendo como uma prática de metodologia ativa de aprendizagem" (Tavares; Meira; Amaral, 2021, p.2). Busca-se, assim, oferecer uma educação integrada, ampliando o conhecimento dos discentes para além dos conteúdos habituais do ensino de Informática, promovendo um aprendizado contextualizado e interdisciplinar.

Ao conectar o espaço físico com as dimensões históricas e educacionais do IFNMG-Campus Salinas, o projeto reforça a importância de uma formação integral. Através do uso do mapa interativo, os alunos terão a oportunidade de não apenas aprimorar sua mobilidade no campus, mas também de construir uma compreensão mais ampla sobre a trajetória da instituição e seu papel na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Essa abordagem contextualizada e interativa contribuirá para a formação de uma consciência crítica, na qual os alunos poderão reconhecer a relevância histórica e social do espaço que ocupam.

Assim, o mapa interativo não se limita a ser um recurso prático, mas se transforma em um instrumento pedagógico que pode enriquecer a vivência educacional, com a promoção de uma relação mais significativa e transformadora entre o estudante e o ambiente escolar.

Breve Histórico da Educação Profissional e Tecnológica

Antes de explorarmos a história da EPT, é fundamental apresentarmos a temática proposta para este projeto de pesquisa, que tem como objetivo investigar o uso de um mapa interativo no IFNMG-Campus Salinas na mobilidade e no aprimoramento do conhecimento histórico dos alunos ingressantes do ensino médio integrado em informática.

Ao propormos o uso do mapa interativo, torna-se necessário considerar o ensino profissional e tecnológico como uma base para

...uma educação que, ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida. Esse caminho é o trabalho. O trabalho no seu sentido mais amplo, como realização e produção humana, mas também o trabalho como práxis econômicas. Com isto apresentamos os dois pilares conceptuais de uma educação integrada: um tipo de escola que não seja dual, ao contrário, seja unitária, garantindo a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que possibilita o acesso à cultura, a ciência, ao trabalho, por meio de uma educação básica e profissional. (Ramos, 2008, p.2)

Ao discutirmos a formação profissional, não estamos apenas tratando do exercício específico de uma determinada profissão, mas sim de uma compreensão ampliada das dinâmicas socioeconômicas da sociedade, com suas lutas, desafios e conquistas. No qual seu objetivo final seja promover o exercício autônomo e crítico das profissões, sem jamais esgotar seu potencial. Essa formação pautada no diálogo e na ideia de uma educação integral e politécnica, tem como objetivo formar jovens capazes de conectar ciência, cultura e trabalho, preparando-os para se tornarem cidadãos independentes e críticos (Frigotto, 2007).

Nesse contexto, a educação profissional e tecnológica deve ser entendida na perspectiva de formação integral, em que seja permitido uma leitura contextualizada do mundo, proporcionando assim a formação omnilateral do indivíduo, que implica a integração em diversas dimensões fundamentais que estruturam as relações sociais humanas (Ramos, 2008).

Ainda que sejamos levados a compreender o ensino médio integrado à educação profissional como uma forma de relacionar processos educativos com finalidades próprias em um mesmo currículo, compreendemos integração como algo mais amplo. O primeiro sentido que atribuímos à integração expressa uma concepção de formação humana que preconiza a integração de todas as dimensões da vida – o trabalho, a ciência e a cultura – no processo formativo. Tal concepção pode orientar tanto a educação geral quanto a profissional, independentemente da forma como são ofertadas. O horizonte da formação, nessa perspectiva, é a formação politécnica e omnilateral dos trabalhadores e teria como propósito fundamental proporcionar-lhes a compreensão das relações sociais de produção e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas (Ciavatta e Ramos, 2011, p. 31).

Após discutirmos a ideia de Educação Profissional e Tecnológica, o próximo passo será apresentar uma narrativa histórica sintetizada sobre a construção do EPT no IFNMG - Campus Salinas.

Para tanto, a questão a ser colocada para discussão neste projeto são as balizas temporais, importantes não apenas para situar a discussão no tempo, mas também para possibilitar a compreensão histórica da EPT a partir da localização do espaço físico escolar existente.

Conforme Ramos (2016, p.8): “Conhecer a história é uma necessidade e um desafio para que se possa aprender com ela, de modo que, reconheça as contradições como constituidoras do real, possamos captá-las em seus aspectos principais e agir para acirrá-las na direção do trabalho”.

Trata-se, assim, de um processo de construção teórica acerca da realidade concreta, baseado em análises capazes de ir além da experiência sensível, embora esta também seja reconhecida como expressões parciais ou específicas da história dos grandes eventos. Nesse sentido a categoria

[...]“historicidade” nos convida não a contar ou relatar a história de um fenômeno, mas, sim, partindo-se de suas manifestações mais elaboradas, a buscar suas determinações; ou seja, as mediações sociais, econômicas, culturais e políticas nos tempos históricos que levaram o fenômeno a se constituir tal como se manifesta quando é analisado. Assim, analisar e discutir os Institutos Federais (IFs) e a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede EPCT) implica buscar determinações que produziram sua atual institucionalidade..(Ramos, 2020, p.19).

A criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e a fundação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram oficializadas pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008).

Esse marco representou um avanço significativo na trajetória da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, que remonta a mais de um século de história. A origem oficial desse processo está no Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 (Brasil, 1909), que instituiu as Escolas de Aprendizes Artífices, fundamentais para o desenvolvimento da educação profissional no país. O referido decreto refletia preocupações sociais da época, como se observa em sua justificativa,

...que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação (Brasil, 1909).

Nesse contexto, percebe-se o caráter assistencialista dessas instituições, cujo objetivo principal era capacitar os filhos das classes menos favorecidas para o mercado de trabalho. Além disso, fica evidente o uso da educação como mecanismo de controle social, com a intenção de afastar os estudantes de comportamentos considerados indesejáveis, como o vício e o crime. Tal aspecto reforça a perspectiva de uma educação utilitarista, mais voltada para a formação técnica do que para o desenvolvimento humano integral (Cunha e Pimentel, 2022).

“Sem dúvida, essa foi uma primeira tentativa do Estado na organização da área de formação profissional, embora, ainda sob uma justificativa discriminadora e reducionista, atrelada aos interesses econômicos” (Sobral, 2019, p. 81).

Ao longo das décadas, essas instituições passaram por diversas reformas, acompanhando as mudanças nas políticas educacionais. No caso da Escola de Iniciação Agrícola de Salinas, seu processo de implementação começou com o Decreto Federal nº 22.470, de 20 de janeiro de 1947, e as disposições do Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. Este último decreto estabelecia que o ensino agrícola deveria atender,

1. Aos interesses dos que trabalham nos serviços e misteres da vida rural, promovendo a sua preparação técnica e a sua formação humana.
2. Aos interesses das propriedades ou estabelecimentos agrícolas, proporcionando-lhes, de acordo com as suas necessidades crescentes e imutáveis, a suficiente e adequada mão de obra.
3. Aos interesses da Nação, fazendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura. . (Brasil, 1946, Art. 02).

Mendonça (2016) explica que a política de ensino agrícola à época tinha como base a formação de mão de obra para o campo, sendo justificada pela necessidade de criar o "trabalhador nacional". Contudo, essa abordagem também perpetuou a dualidade no sistema educacional brasileiro, ao criar legislações específicas para diferentes ramos da educação profissional.

Um de seus maiores exemplos consistiu não apenas na aprovação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola em 1946, mas sobretudo no fato de ter sido aprovada em separado dos demais ramos de ensino, consagrando, de forma cabal, um dos termos da disputa enunciada: a educação rural como algo especial, como "educação para o trabalho", vertente essa que seria ratificada pela aproximação Brasil – Estados Unidos mediante a proliferação de acordos de "cooperação" firmados entre agências de ambos os países (Mendonça, 2016, p.110).

Segundo Mendonça (2006), o ensino agrícola era visto como um instrumento de poder material e simbólico, controlado pelos grupos dominantes do setor agrário.

Um saber presidido pela noção de progresso, naturalizava-se a oposição entre uma agricultura "moderna" e outra "arcaica", bem como a subordinação desta à primeira, sendo ambas despidas de seu conteúdo de classe. Os Aprendizados mantinham seus internos numa mobilidade própria a viveiros de mão-de-obra, onde fazendeiros da vizinhança recrutavam, gratuitamente, trabalhadores para tarefas sazonais (Mendonça, 2006, p.92).

Durante o governo de Juscelino Kubitschek, que assumiu a presidência em 1956, o ensino agrícola foi impulsionado pelo "Programa de Metas", dividido em cinco setores: energia, transportes, alimentação, indústrias de base e educação, tendo um dos seus objetivos impulsionar o setor agrícola. Essas metas estavam diretamente ligadas às necessidades resultantes do aumento da produção, que exigiam a mecanização da agricultura (Vieira, 2016).

Dessa forma, em relação à educação estabeleceu-se metas, "de formação de pessoal técnico e orientação da educação, determinando a criação de instituições de ensino agrícola profissionalizante, de forma a ampliar e melhorar a produção deste setor"(Vieira, 2016, p.54).

Nesse período, a Escola de Iniciação Agrícola de Salinas/MG iniciou suas atividades em 1953, fundada pelo então diretor, o engenheiro Agrônomo Abdênago

Lisboa². O curso de iniciação agrícola³ era destinado à “formação de operários agrícolas qualificados”, tendo esta finalidade no período de 1956 a 1963⁴.

Nessa direção, entendemos que a educação agrícola da época foi moldada para preservar a ordem social vigente, assegurando que o progresso no campo atendesse prioritariamente aos interesses dos grupos agrários dominantes. Prevalecendo assim a formação de mão-de-obra qualificada, voltada para preparar trabalhadores que suprissem as demandas do mercado capitalista em expansão.

Em 1961 a Lei nº 4.024, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) organizou o sistema educacional em três níveis: primário, médio e superior. “O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário” (Brasil, 1961, Art. 64).

O ensino técnico de grau médio foi dividido em “ industrial, agrícola e médio” (Brasil, 1961, Art. 47). Segundo Castro e Costa (2022), houve a centralização de todas as modalidades de ensino no país ao Ministério da Educação e Cultura, incluindo de modo inédito o ensino profissional agrícola, antes vinculado ao Ministério da Agricultura (MA).

Em decorrência dessa Lei, as EIA e as Escolas Agrícolas foram agrupadas sob a denominação de Ginásios, sendo esses estabelecimentos de ensino responsáveis por ofertar as quatro séries do primeiro ciclo (ginasial), mantendo a expedição do certificado de Mestre Agrícola. E, as Escolas Agrotécnicas, passaram a ser denominadas de Colégios Agrícolas, responsáveis pela oferta das três séries do segundo ciclo (colegial), conferindo aos concluintes o diploma de Técnico em Agricultura. Porém, o Decreto no 53.558, que se referia a mudança de nomenclatura dessas escolas, só foi emitido em 13 de fevereiro de 1964. (Castro e Costa, 2022, p. 6)

Durante o governo de João Goulart, foi possível a promulgação da primeira versão das Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Esse fato representou um

² Abdênago Lisboa (1916-1977) diplomou-se na Escola Superior de Agronomia de Lavras, em 1938. Foi atleta, escritor, professor de Química, Biologia, Matemática e Agronomia. Filiando ao Sindicato dos jornalistas de Minas Gerais com espaço semanal no Suplemento Agrícola do “Estado de Minas”, e PR **Fonte** : LISBOA, Abdênago; LISBOA: Apolo H. Octaciliada, uma odisseia do Norte de Minas. Belo Horizonte: Canaã, 1992.

³ Informação retirada do Portal do IFNMG-Campus Salinas.
<https://ifnmg.edu.br/menu-salinas/historico>

Disponível:

⁴ **Fonte** : LISBOA, Abdênago; LISBOA: Apolo H. Octaciliada, uma odisseia do Norte de Minas. Belo Horizonte: Canaã, 1992.

avanço importante para o ensino profissional, já que, ao menos formalmente, foi rompido o dualismo que existia até então, em que o ensino profissional era destinado aos menos favorecidos, enquanto o ensino acadêmico era reservado para a elite. A partir desse momento, ambas as modalidades passaram a ser consideradas equivalentes como requisitos para a continuação dos estudos em níveis educacionais superiores (Oliveira, 2019).

A partir do Decreto Federal nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964, foi alterado a denominação para “Ginásio Agrícola de Salinas⁵” até 1971 e “Ginásio Agrícola Clemente Medrado⁶”, ampliando a duração do curso para quatro anos, equivalente ao curso ginásial completo, incluindo também a formação profissionalizante permanecendo até 1977.

Depois de 1964, no auge do processo de modernização do país e com a crescente inserção na economia internacional, o desenvolvimentismo tornou-se um tema central das discussões. Nesse contexto, tanto o poder público quanto o setor privado passaram a desempenhar um papel fundamental na preparação de recursos humanos para atender às demandas do mercado de trabalho. A formação profissional tornou-se uma prioridade estratégica, com a finalidade da qualificação de mão de obra capaz de sustentar o crescimento econômico e a competitividade internacional do país (Sobral, 2019).

Assim, o ensino técnico assume uma maior importância no sentido de contribuir com as funções político-ideológicas do país, em termos da política de modernização. Com efeito, foi a partir desse momento que o ensino agrícola, em especial o técnico profissionalizante, passa a se expandir pelo país (Sobral, 2019, p. 6)

Segundo Sobral (2019), o Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio da Diretoria de Ensino Agrícola (DEA), implementou políticas que reformularam o ensino agrícola, adotando o sistema “escola-fazenda”, baseado no princípio “aprender a fazer e fazer para aprender⁷”.

O lema “aprender a fazer e fazer para aprender” demarcou o ensino agrícola profissional oferecido na rede federal de colégios agrícolas sob a

⁵ Informação retirada do Portal do IFNMG-Campus Salinas.
<https://ifnmg.edu.br/menu-salinas/historico>.

Disponível:

⁶ Informação retirada do Portal do IFNMG-Campus Salinas.
<https://ifnmg.edu.br/menu-salinas/historico>.

Disponível:

⁷ MEC/COAGRI. Lema do ensino agrícola. DF, 1985.

competência do Ministério da Educação, nas décadas de 1970 e 1980, com características aproximadas aos modelos educacionais que associaram o fazer pedagógico à observação, à experiência, à praticidade, à realidade e à utilidade. Contudo, é preciso considerar um elemento importante para a compreensão do trabalho como princípio pedagógico, conforme foi apropriado no próprio contexto de elaboração e de disseminação do modelo escola-fazenda. Ou seja, a circulação no Brasil da teoria do “capital humano”⁸, especialmente na década de 1970. (Lima e Conceição, 2023, p. 4)

Em 1973, houve criação da COAGRI⁹ (Sistema de Ensino Agrícola Federal), com a finalidade de assistência técnica e financeira aos estabelecimentos de ensino agrícola do MEC, com a consolidação dos sistemas escola-fazenda e cooperativas-escolas. Este evento foi um marco na história das Escolas Agrícolas, pois, ao começar suas atividades em 1976 como um órgão autônomo da administração direta, promoveu profundas mudanças na gestão e na manutenção de uma rede de 33 Escolas Agrícolas Federais (Sobral, 2009).

Este “fato que permitiu um avanço considerável nas escolas, uma vez que os recursos advindos da comercialização de produtos agropecuários produzidos pelas escolas¹⁰, passaram a ser reaplicados e não mais recolhidos ao Tesouro Nacional” (Sobral, 2019, p. 89)

Neste período houve expansão das unidades de ensino, pois para funcionamento do modelo escola-fazenda apontava-se a exigência de “investimento na infraestrutura geral da escola e a formação de recursos humanos” (Lima e Conceição, 2023, p.8). Fato este evidenciado pelo elevado número de edificações¹¹ de suporte ao ensino Técnico em Agropecuária do IFNMG-Campus Salinas.

Assim, em 4 de setembro de 1979, pelo Decreto nº 83.935, as escolas agrícolas passaram a ter a denominação de escolas agrotécnicas federais, acompanhadas do nome do município onde se encontram localizadas” (Sobral, 2019, p. 91)

⁸ Citado por Lima E Conceição (2023): A teoria do “capital humano” fundamentou-se diretamente na relação entre educação e trabalho, defendendo “[...] a ideia de que quanto maior o investimento educacional, maior será a probabilidade de obtenção de taxas de retorno” (Franco, Zibas, 1988, p. 100). Também se defendia a hipótese de que “[...] os indivíduos são tanto mais produtivos quanto mais educados” (Gusso, 1975, p. 35).

⁹ Coordenadoria Nacional do Ensino Agrícola.

¹⁰ Pelo sistema escola-fazenda, houve o desenvolvimento projetos agropecuários em UEPs - Unidades Educativas de produção, com os produtos produzidos nas cooperativas Escolas (SOBRAL, 2019). No IFNMG-Campus Salinas, conforme a Certidão de Dominialidade da Instituição possuiu edificações com as finalidades descritas acima. Cartório de Registro de Imóveis. *Certidão de Dominialidade* (Matrícula R-1-AV-2-6.305), 04 de Maio de 2021. Salinas/MG: Cartório de Registro de Imóveis, 2011.

¹¹ *Certidão de Dominialidade* (Matrícula R-1-AV-2-6.305), 04 de Maio de 2021. Salinas/MG: Cartório de Registro de Imóveis, 2011.

Com a promulgação do decreto, o antigo "Ginásio Agrícola Clemente Medrado" passou a ser denominado "Escola Agrotécnica Federal de Salinas/MG - Clemente Medrado". Nesse período, foi implementado o ensino de 2º grau, voltado para a formação de técnicos em Agropecuária. Sobral (2019) ressalta que, embora

o curso Técnico em Agropecuária, criado para atender o capital agroindustrial, necessitar redirecionar seu projeto pedagógico, orientando uma formação menos utilitária e mais emancipatória. O sistema escola-fazenda apresenta particularidades e peculiaridades que permitem pensar e desenvolver o trabalho como princípio educativo, aproximando a metodologia de ensino aos princípios da politecnia (Sobral, p. 94)

Quando falamos da década de 1990, observou-se mais retrocessos que avanços do ensino profissional e tecnológico, pois assim que

...o projeto de um governo democrático-popular foi derrotado nas urnas, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC), preocupada em alinhar a formação de técnicos à reestruturação produtiva e, ao mesmo tempo, fortalecer essas instituições diante do novo cenário político do país (Ramos, 2014, p. 35)

O ensino Técnico Agrícola, conforme abordado por Sousa (2014), passou a atrair a atenção da classe empresarial, uma vez que, com a expansão da proposta liberal na sociedade brasileira, a educação começou a ser encarada sob uma ótica utilitarista. Nesse contexto, o papel da escola, especialmente das instituições de ensino técnico, foi progressivamente reduzido, sendo transformado em um mecanismo de qualificação de mão de obra para atender às demandas do mercado.

Anteriormente, educadores mais progressistas haviam incluído suas propostas no projeto de lei da nova LDB, logo após a promulgação da Constituição. Esse movimento gerou uma forte mobilização em prol de um conjunto de leis que objetivavam à implementação de um projeto educacional radicalmente democrático (Ramos, 2014). No entanto, as pressões contrárias resultaram na derrubada dessa proposta, culminando na aprovação da LDB em 1996, conforme instituída.

A reforma do ensino profissionalizante foi consolidada com a promulgação da nova Lei nº 9.934/1996 de Diretrizes e Bases da Educação e do Decreto Federal nº 2.208/97. Essa reforma, inserida no contexto de um ideário de estado mínimo, teve um impacto significativo nas escolas federais de educação profissional no Brasil, que vinham desenvolvendo e debatendo um projeto de formação pautado na concepção de politecnia (Sobral, 2019). O decreto, ao restabelecer a dualidade estrutural no

ensino, separa o ensino médio do ensino profissionalizante, impedindo a construção de um currículo integrado.

Com a necessidade de atender a necessidade do grande capital, tanto urbano quanto agroindustrial, houve a necessidade de formação de profissionais polivalentes, nessa perspectiva em 1997, foi autorizado pela Secretaria de Educação Média e tecnológica (SEMTEC), a implantação dos cursos técnico agrícola com habilitação em Agricultura, Zootecnia e Agroindústria na Escola Agrotécnica Federal de Salinas/MG, evento este que fomentou a necessidade de expansão da infraestrutura escolar antes existente.

Todo esse percurso foi marcado por fortes tensões e embates entre os diferentes interesses representativos da sociedade civil. Prova disso fora as polêmicas que envolveram a aprovação do Decreto nº 5.154/2004, que permitiu a integração entre ensino médio e profissional, mas que manteve as duas possibilidades de articulação previstas no Decreto nº 2.208/1997 (as formas concomitante e sequencial), conforme comentado. Essas tensões em parte devem-se à criação de espaços de participação social dos diferentes atores em fóruns, simpósios e conferências sobre a reconstrução de políticas públicas em torno da Educação Profissional. (Oliveira, 2020)

Até a implementação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a educação profissional passou por diversas transformações promovidas pela legislação com mudanças educativas, bem como suas concepções pedagógicas.

Historicamente, a educação profissional e tecnológica no Brasil favoreceu o desenvolvimento das forças produtivas, reservando o exercício intelectual para as classes dominantes, enquanto as camadas menos favorecidas eram direcionadas para o trabalho manual. Esse dualismo estrutural ajustava o ensino às necessidades do mundo produtivo e reproduzia as desigualdades sociais. Estudos de Ciavatta e Ramos confirmam essa separação histórica, ressaltando que:

Na relação entre o ensino médio e a educação profissional prevalece uma visão dual e fragmentada, que se expressa, historicamente, desde a Colônia, pela reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, destinação do trabalho manual aos escravos e, depois, aos trabalhadores livres, e o trabalho intelectual para as elites. A universalização da educação básica para toda a população consta da lei, não se concretizou na prática. Prevalece a separação entre a educação geral, destinada à preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas..(Ramos e Ciavatta, 2011, p.36)

Para tanto, um dos grandes desafios educacionais da educação integrada, é a superação da dualidade estrutural com uma efetiva reforma moral e intelectual, suficientes para promover o ingresso da cultura do trabalho integrado a ciência e a cultura nas escolas, com a organização de uma educação brasileira com base no projeto de escola unitária, tendo o trabalho como princípio educativo. Com base nessa análise,

[...]a integração do ensino médio com o ensino técnico é uma necessidade conjuntural – social e histórica – para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes. (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005, p.45)

A história da educação profissional no Brasil também evidencia uma série de iniciativas governamentais que perpetuaram essa dualidade estrutural, mesmo quando tentavam promover avanços. Embora tenham sido implementadas políticas que expandiram o ensino profissional, essas medidas, em muitos casos, ainda respondiam às necessidades de grupos sociais específicos, reforçando a separação entre os que dominavam o conhecimento teórico e os que realizavam o trabalho manual (Ciavatta *et al*, 2019).

Desse modo, historicamente a educação é um mecanismo de produção e reprodução de conhecimento, e sua estrutura física e pedagógica retratam o processo formativo ao qual são destinadas e idealizadas. Assim, é fundamental compreender as interações entre o sistema capitalista, que durante as décadas interferiu no processo de materialização do projeto político-pedagógico.

Este, por sua vez, expressa os consensos e práticas possíveis em um espaço escolar ou não escolar atravessado por relações de poder, concepções teóricas, ideológicas e políticas também contraditórias, para não falar dos diferentes percursos de formação profissional; (Kuenzer, 2007, p.91)

O movimento histórico que molda a Educação Profissional, embora tenha se estabelecido hegemonicamente a partir das relações produtivas capitalistas, também revela as contradições que, de forma contra-hegemônica, evidenciam as lutas sociais voltadas para garantir, preservar e expandir os direitos sociais e uma educação voltada para a emancipação. (Castro, Costa e Barbosa, 2020).

A importância do estudo histórico para este projeto reside na capacidade de contextualizar e dar sentido ao ambiente físico e educacional do IFNMG-Campus Salinas. Nesse sentido, o estudo da história do EPT, permeia todos os espaços do ambiente escolar, sendo fundamental para entendimento do tema abordado, pois

No plano histórico, uma instituição educativa é uma complexidade espaço-temporal, pedagógica, organizacional, onde se relacionam elementos materiais e humanos, mediante papéis e representações diferenciados, entretecendo e projetando futuro(s), (pessoais), através de expectativas institucionais. É um lugar de permanentes tensões. As instituições educativas são projetos arquitetados e desenvolvidos a partir de quadros sócio-educacionais (Magalhães, 1998¹², p. 61-62, *apud*: Júnior, 2015, p. 339)

Assim, mais do que permitir que descortinar a História da Educação, o projeto também pode influir no exercício cotidiano escolar, no tempo presente, o que pode ser exemplificado pelo uso de um mapa interativo que, ao integrar história e o espaço escolar, poderá facilitar a mobilidade dos alunos e promover uma aprendizagem contextualizada e crítica dentro do ambiente escolar.

Trabalho como Princípio Educativo

O trabalho, enquanto princípio educativo, fundamenta-se na teoria do materialismo histórico e propõe uma educação que vai além do simples treino para o trabalho manual. “ Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la” (Ramos, 2014, p. 90).

Essa abordagem propõe uma educação por meio do trabalho, e não para o trabalho, inserindo o indivíduo em um processo educacional contextualizado que o faça refletir sobre as contradições das organizações laborais na sociedade, e que assim busque superá-las.

Nesse contexto, Ramos (2008) defende que o conceito de trabalho não deve ser limitado à noção de emprego ou a uma atividade exclusivamente econômica. Pois, o trabalho envolve a produção e criação de realizações humanas, à medida que o indivíduo interage com a realidade e com a natureza, apropriando-se delas. Nessa

¹² Magalhães, J. Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. In: Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente. II Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 1998.

interação, o indivíduo se torna produtor de conhecimento, enfrentando e resolvendo os desafios que a realidade impõe. Assim, a relação entre trabalho, ciência e cultura é indissociável, uma vez que o ser humano, ao criar sua própria realidade, pode transformá-la e se apropriar dela. Em síntese,

[...] o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. O trabalho também se constitui como prática econômica, obviamente porque nós garantimos nossa existência produzindo riquezas e satisfazendo necessidades. Na sociedade moderna a relação econômica vai se tornando fundamento da profissionalização. Mas sob a perspectiva da integração entre trabalho, ciência e cultura, a profissionalização se opõe à simples a formação para o mercado de trabalho. Antes, ela incorpora valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana. Portanto, formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas. (Ramos, 2008, p. 5).

Isso diferencia o conceito de trabalho como princípio educativo do princípio da alienação, este segundo que resulta da exploração pela sociedade capitalista. Ao citar Marx (1980), Maria Ciavatta (2019) reforça que,

“o fetiche da mercadoria”: a dissimulação da expropriação do produto do trabalho, do conhecimento produzido e da sociabilidade que se gera na produção, quando o trabalho humano assume a forma de valor, na compra e venda da força de trabalho (p. 79-93)¹³. As condições históricas de exploração e alienação do trabalho educam no sentido adverso aos interesses da classe trabalhadora, para a realização dos interesses de classe do proprietário dos meios de produção. (Ciavatta, 2019, p. 26-27).

Ontologicamente, o trabalho é definido “como práxis humana e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos” (Ramos, 2014, p. 91).

Em contraposição, seguindo a crítica ao princípio educativo voltado para a lógica mercantil, que visa suprir as demandas dos interesses exploratórios, destaca-se a importância de resgatar a concepção dialética da realidade como totalidade social. Isso inclui a compreensão do trabalho alienado, submetido às relações produtivas capitalistas, e do trabalho não alienado, entendido como a produção da vida humana em suas múltiplas dimensões (Ciavatta, 2019).

¹³ Marx, Karl. O Capital. Crítica da economia política. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

O que se observa é que, à medida que a escola adquire a finalidade de preparar para as exigências da produção capitalista, ela assume, também, as exigências da ordem social desenvolvida nos processos de trabalho, tais como disciplina, exatidão, submissão física, técnica e moral, cumprimento estrito dos deveres, pontualidade, contenção corporal e afetiva (Ciavatta, 2015, p.32).

Com base nesse entendimento, a educação profissional não deve se limitar a ensinar habilidades para o mercado de trabalho, mas sim promover uma compreensão ampliada das relações sócio-produtivas da sociedade moderna. Assim, a presença da “profissionalização no ensino médio deve ser compreendida, por um lado, como uma necessidade social e, por outro lado, como meio pelo qual a categoria trabalho encontre espaço na formação como princípio educativo” (Ramos, 2014, p.117).

É fundamental conhecer os processos sociais e produtivos, tanto hegemônicos quanto contra-hegemônicos, que influenciaram a educação profissional no Brasil e motivaram a criação das escolas voltadas para a formação técnica. Pois, “o impacto qualitativo das mudanças pedagógicas e políticas em cada fase histórica,[...] elenca as mudanças mais significativas (Lima e Botelho, 2019. p.168).

Refletir sobre o trabalho como princípio educativo, relaciona-se da historicidade das relações humanas, da totalidade social como elas acontecem, “da concepção dialética da história como movimento do real sob a ação dos sujeitos, e das contradições inerentes a toda e qualquer aspecto da vida humana” (Ciavatta, 2019, p.17).

Nesse sentido, corroboramos o estudo de Maria Ciavatta, que destaca a importância do trabalho como princípio educativo, destacando a concepção gramsciana do trabalho que educa.

Expressão tida como elucidativa da importância do trabalho na educação do jovem, não apenas no seu aspecto de preparação estrita para o exercício disciplinado do trabalho. Mas, também, no acesso ao conhecimento técnico e científico dos processos produtivos e no entendimento das relações de classe subjacentes ao trabalho e à educação nas sociedades capitalistas. (Ciavatta, 2019, p. 25)

Assim, um dos empenhos teóricos e práticos desta pesquisa é historicizar os aspectos que moldaram os processos educativos do IFNMG-Campus Salinas.

Edificações como fonte de Pesquisa

O espaço escolar, além de ser um local destinado ao ensino, pode ser compreendido como uma importante fonte de pesquisa e reflexão sobre a história, cultura e infraestrutura da instituição. A partir da análise das organizações e arranjos dos espaços escolares, é possível identificar fatores que influenciaram a execução de projetos educacionais que resultaram na construção dos edifícios deste Campus. Nesse sentido, Dórea (2013) afirma que o “espaço escolar como suporte físico da educação” (p. 162) revela a materialização das práticas pedagógicas adotadas em determinado contexto histórico.

Assim, a escola, “é um produto de cada tempo, e suas formas construtivas são, além dos suportes da memória coletiva cultural, a expressão simbólica dos valores dominantes nas diferentes épocas” (Frago e Escolano, 1998, p. 47).

Nas Palavras de David Harvey (1935), citadas pelo autora Maria Ciavatta (2019) “Se considerarmos o espaço como absoluto ele se torna uma “coisa em si mesma”, com uma existência independente da matéria. Ele se apresenta com uma estrutura que podemos usar para classificar ou distinguir fenômenos (p. 10)¹⁴” (Ciavatta, 2019, p.49).

Viñao Frago e Escolano (2001) corroboram essa visão ao destacar que “o espaço não é neutro. Sempre educa” (p. 75), ressaltando que a arquitetura escolar cumpre funções pedagógicas e culturais, configurando-se como um produto cultural e histórico. Ao delimitar o local onde ocorre a educação formal, o espaço escolar funciona como um referencial prático, utilizado tanto como realidade concreta quanto como símbolo em diversos aspectos do desenvolvimento curricular.

A escola, em suas diferentes concretizações, é um produto de cada tempo, e suas formas construtivas são, além dos suportes da memória coletiva cultural, a expressão simbólica dos valores dominantes nas diferentes épocas (Frago e Escolano, 1998, p. 47).

Além disso, o espaço escolar também pode ser entendido como um elemento central na integração entre educação e trabalho, assumindo uma função essencial no desenvolvimento pedagógico. Ao considerar o trabalho como princípio educativo, o ambiente físico da escola reflete as práticas formativas que moldam a relação entre teoria e prática. Onde a organização dos espaços não resulta apenas de decisões

¹⁴ HARVEY, David. Space as a keyword. In: CASTREE, N. e GREGORY, D. (org.). David Harvey: a critical reader. Malden e Oxford: Blackwell, 2006. Tradução livre: Letícia Gianella.

arquitetônicas, mas de projetos educacionais que influenciam tanto a estrutura dos edifícios quanto os processos de ensino. Assim,

com os conceitos de forma e cultura escolares, são postas em foco as práticas constitutivas de uma sociabilidade escolar e de um modo, também escolar, de transmissão cultural. Mas também são focalizados, a partir desses conceitos, os dispositivos que normatizam tais práticas: dispositivos de organização do tempo e do espaço escolar, dispositivos de normatização dos saberes a ensinar e das condutas a inculcar (Carvalho, 1998, p. 33).

No contexto educacional, o espaço escolar desempenha um papel fundamental, não apenas como local de ensino, mas também como um símbolo de identidade e função pedagógica. A arquitetura dos edifícios escolares, ao longo da história, passou a diferenciá-los de outros espaços públicos, tornando-os reconhecíveis como ambientes exclusivos para a prática educativa e o trabalho docente. Segundo Souza,

(...) o edifício escolar torna-se portador de uma identificação arquitetônica que o diferenciava dos demais edifícios públicos e civis ao mesmo tempo em que o identificava como um espaço próprio – lugar específico para as atividades de ensino e do trabalho docente. (...) O espaço escolar passa a exercer uma ação educativa dentro e fora de seus contornos. (Souza, 1998, p.123)

Assim, “situar a questão do espaço social (geográfico e/ou institucional) dos acontecimentos narrados[...] implica o movimento dos sujeitos e a transformação das instituições no tempo, nas diversas temporalidades que atravessam” (Ciavatta, 2019, p.49).

O espaço escolar transcende sua função básica de local de ensino, tornando-se uma peça central na formação pedagógica, cultural e histórica de uma instituição.

Sua organização física reflete os valores e as práticas educacionais dominantes em cada época, atuando como um agente ativo no processo formativo.

Ao influenciar diretamente o desenvolvimento curricular e as práticas pedagógicas, o espaço escolar também é um símbolo de identidade institucional, moldado por projetos educacionais.

Dessa forma, o espaço não é neutro; ele educa, simboliza e carrega a memória coletiva, reforçando o papel da escola como um local de aprendizado e de construção de significados.

METODOLOGIA

Abordagem e Tipo da Pesquisa

O conhecimento científico é um elemento essencial em todas as sociedades, que passam por constantes transformações. Essas mudanças contínuas exigem a renovação permanente do saber, tornando a busca por novas informações indispensável.

No contexto social e educacional, a pesquisa desempenha um papel fundamental ao contextualizar a realidade de determinado ambiente. Minayo (2009) define a pesquisa como a atividade fundamental da ciência, que questiona e constrói a compreensão da realidade, pois

[...]é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula o pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática (Minayo, 2009 p. 17).

Minayo (2009), explica que a pesquisa qualitativa busca responder a questões específicas, ressaltando aspectos da realidade que não podem ser quantificados. Esse tipo de investigação explora um universo de significados, crenças, motivações e valores, proporcionando uma compreensão mais profunda das relações e processos, sem reduzir os fenômenos à simples operacionalização de variáveis.

Esses fenômenos humanos não apenas agem, mas também refletem sobre suas ações e interpretam-nas dentro do contexto vivenciado e compartilhado com seus pares.

A finalidade da pesquisa social resulta de razões de ordem intelectual, buscando o progresso da ciência com o desenvolvimento bastante formalizado e objetivo a generalização, com objetivo de construção de teoria e leis (Gil, 2008). Ainda conforme abordado por Gil, a pesquisa aplicada

[...] apresenta muitos pontos de contato com a pesquisa pura, pois depende de suas descobertas e se enriquece com o seu desenvolvimento; todavia, tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e conseqüências práticas dos conhecimentos. Sua preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial. (GIL, 2008, p.27)

Nesse sentido Gil (2008), afirma que a pesquisa social, tem um objetivo específico, agrupar as mais diversas pesquisas em certo número e agrupamentos amplos. Recorrendo a Selltitz *et al.*, Gil(2008, p.27) classifica as pesquisas em três grupos: estudos exploratórios, estudos descritivos e estudos que verificam hipóteses causais. Nesse sentido a pesquisa exploratória,

[...] em como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas. (Gil, 2008, p.27)

Assim, Gil (2008) explica que essas pesquisas são conduzidas com a finalidade de oferecer uma visão geral e aproximada sobre um determinado fenômeno. Reitera que esse tipo de pesquisa é particularmente utilizado quando do tema em questão ainda foi pouco investigado, tornando difícil a formulação de hipóteses claras e aplicáveis.

Portanto, entendemos que a pesquisa proposta neste tipo deverá ser a Pesquisa Aplicada Exploratória de Natureza Qualitativa.

Pesquisa Documental e Bibliográfica

Em relação ao procedimento que adotaremos para coleta e análise de dados, utilizaremos a pesquisa documental e bibliográfica, incluindo registros escritos, materiais imagéticos e fotográficos, documentos oficiais e as próprias edificações como fonte material.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), toda pesquisa envolve a coleta de dados de diversas fontes, independentemente dos métodos ou técnicas utilizados. Esse material é fundamental não apenas para fornecer conhecimento de base sobre o tema em estudo, mas também para evitar duplicações e esforços desnecessários. Além disso, pode sugerir problemas e hipóteses, assim como indicar outras fontes de coleta de dados. Essa etapa inicial da pesquisa, conhecida como levantamento de dados, terá como objetivo reunir informações prévias sobre o campo de interesse e poderá ser realizada por meio de pesquisa documental (fontes primárias) e pesquisa bibliográfica (fontes secundárias).

Nesta mesma linha de raciocínio, Gil (2008) explica que a maneira como os dados são coletados é o fator chave para determinar o tipo de delineamento. De forma geral, as pesquisas podem ser agrupadas em duas grandes categorias: as que utilizam fontes documentais, como a pesquisa bibliográfica e documental, e as que dependem de dados obtidos diretamente de indivíduos, como a pesquisa experimental, ex-post-facto, levantamentos, estudos de campo e estudos de caso.

Segundo Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica consiste em uma revisão abrangente dos estudos mais relevantes já realizados sobre determinado tema, sendo fundamental para fornecer dados atuais e significativos. O exame da literatura existente auxiliará na organização do trabalho, evitando erros já cometidos em publicações anteriores e servirá como uma fonte essencial de informação, além de orientação ao desenvolvimento das questões investigativas.

Nesse mesmo sentido Gil(2008) corrobora que,

A pesquisa Bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo. (Gil, 2008, p.50)

Ainda conforme afirmado por Gil (2008), a pesquisa documental é bastante similar à pesquisa bibliográfica, diferenciando-se principalmente pela natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se baseia nas contribuições de diversos autores sobre um tema, a pesquisa documental utiliza materiais que ainda não passaram por análise ou que podem ser reestruturados conforme os objetivos do estudo. Pois, enquanto a pesquisa bibliográfica se concentra em materiais impressos encontrados em bibliotecas físicas e digitais, a pesquisa documental abrange uma variedade maior de fontes, incluindo documentos em arquivos públicos e privados. Assim, Lakatos e Marconi ressaltam que,

A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois. (LAKATOS, MARCONI, 2003, p.174)

Dessa forma, a articulação entre esses dois tipos de pesquisa garante uma abordagem contextualizada, essencial para o desenvolvimento de hipóteses e a construção de novas interpretações que possam responder ao problema investigado.

Limitações da pesquisa

Uma das principais limitações enfrentadas nesta pesquisa está na dificuldade de encontrar fontes adequadas e relevantes. Em alguns casos, a literatura disponível é escassa ou desatualizada, especialmente em áreas pouco exploradas, o que limita a profundidade da análise.

Além disso, o acesso a fontes primárias e documentos importantes pode ser restrito, seja por estarem disponíveis apenas em arquivos físicos ou por estarem em acervos particulares. A qualidade das fontes também é uma preocupação, visto que nem todo material disponível é confiável ou relevante, exigindo uma criteriosa seleção para garantir a credibilidade da pesquisa

Ao adotarmos uma perspectiva histórica nesta pesquisa, o valor do documento é conferido quando o pesquisador consegue superar as limitações do material analisado. Ao mesmo tempo, ele reconhece que sua própria visão e experiência são influenciadas por uma bagagem histórica, o que o torna também parte do objeto de estudo. Assim, o historiador não é apenas um analista, o historiador é também fruto de seu tempo. Nesse aspecto, Pimentel (2001) ao referenciar a autora Massimi (1984) cita que,

O objeto da pesquisa histórica é constituído por documentos que transmitem ao historiador a realidade do passado de uma forma parcial, proporcionando um conhecimento que é mutilado, segundo Paul Veyne. De fato, o documento representa já uma interpretação de fatos reais elaborada por seu autor e, portanto, não deve ser encarado como uma descrição objetiva e neutra dos fatos. Por outro lado, o valor heurístico e a significação do documento dependem também da acuidade da leitura e do esforço interpretativo do historiador. Este sabe extrair de uma fonte de informações algum conhecimento útil para a compreensão de um aspecto da história humana, sob o ângulo que corresponde ao seu objeto de interesse. É esse interesse que move e orienta continuamente o pesquisador na busca de documentos. (Massimi, 1984, p.21¹⁵, *apud*: Pimentel, 2001, p. 193)

“A questão do historiador é formulada no presente em relação ao passado, incidindo sobre as origens, evolução e itinerários no tempo, identificados através das datas. A história faz-se a partir do tempo, um tempo complexo, construído e

¹⁵ MASSIMI, Marina. História das idéias psicológicas no Brasil, em obras do período colonial. São Paulo, 1984. Dissert. (mestr.) Psicologia, USP.

multifacetado.” (Prost, 2008, p.96). “Assim, cada objeto histórico tem sua periodização” (Prost, 2008, p.106).

Isso significa que o historiador não se limita a relatar os fatos, mas também reflete sobre como esses fatos se conectam com questões contemporâneas, sendo a história uma interpretação construída. Pois, “o historiador nunca se limita a fazer história”(Prost, 2008, p.91).

Análise preliminar

Antes de iniciarmos a pesquisa, o primeiro passo será realizar uma análise preliminar das fontes bibliográficas e documentais, que servirão de base para a investigação proposta. Como explicam Lakatos e Marconi (2003), essa investigação preliminar é típica de estudos exploratórios e deve ser realizada a partir de fontes primárias, como dados históricos, bibliográficos, estatísticos, pesquisas e material cartográfico, além de arquivos oficiais e particulares, registros diversos e documentação pessoal, como diários, memórias e correspondências públicas ou privadas. As fontes secundárias, como publicações na imprensa e obras literárias, também serão consideradas para complementar e enriquecer a análise.

Mesmo antes da análise preliminar das fontes documentais e bibliográficas o pesquisador deve se basear na formulação do problema, que “é uma dificuldade, teórica ou prática, no conhecimento de alguma coisa de real importância, para a qual se deve encontrar uma solução” (Lakatos e Marconi, 2003, p. 159). Devendo ser claro quanto a formulação e com objetividade, pois assim a colocação clara do problema pode facilitar a hipótese central. Pois o problema deve ser levantado de forma interrogativa, em um processo contínuo de pensar reflexivo.

Conforme Gil (2003), a relevância prática do problema é evidenciada pelos benefícios que podem resultar de sua resolução. Assim, a importância do problema aumenta na medida em que as respostas geram consequências positivas para os proponentes. O autor continua,

Ao se falar da relevância prática do problema, cabe considerá-la também do ponto de vista social. Neste sentido, várias questões podem ser formuladas: Qual a relevância do estudo para determinada sociedade? Quem se beneficiará com a resolução do problema? Quais as consequências sociais do estudo? (Gil, 2003, p.35)

O estudo proposto nesse projeto de pesquisa vai de encontro a formulação da relevância prática do problema, quando indagamos qual a influência do uso de um mapa interativo na compreensão histórica e das características dos prédios dentro do Campus pelos estudantes do ensino médio integrado em Informática?

Entendemos que ao abordarmos a dificuldade de mobilidade dos alunos ingressantes do ensino médio integrado em informática, estamos tendo a capacidade “de problematizar os fenômenos que não são fatos isolados, mas relacionados a muitos outros fenômenos” (Ciavatta, 2015, p. 42).

Fenômenos estes que vão desde da mobilidade, ao conhecimento do espaço escolar e aos processos históricos que moldaram a instituição ao qual estão inseridos. Pois “na Educação Profissional, por exemplo, ela não se esgota na preparação técnica para o exercício de uma atividade” (Ciavatta, 2015, p. 42).

E nessa problemática, ressaltamos a inquietação quanto à possibilidade dos alunos não frequentarem os demais locais da instituição inerentes a sua formação técnica, visto que esses espaços fazem parte do processo educativo atual, influenciado por diversos fatores históricos que estruturaram o ensino profissional e tecnológico.

Nesse sentido, a caracterização do problema define e identifica o assunto em estudo. Assim, entendemos que “o problema será relevante em termos científicos à medida que conduzir à obtenção de novos conhecimentos” (Gil, 2003, p. 35).

Em complementação a autora Ciavatta (2015), referenciado o historiador Enzo Traverso (2012) sinaliza quatro pressupostos da pesquisa historiográfica:

a contextualização, a historicização, a comparação e a conceituação, ressaltando que não são simples procedimentos metodológicos. Concordamos com sua advertência porque não há procedimentos de pesquisa que não tenham conteúdos teóricos de uma visão da realidade, uma visão do mundo e uma concepção do ser humano. As quatro categorias enunciadas concorrem para a apreensão histórica dos fenômenos. Constituem um roteiro teórico-prático de pesquisa. (Ciavatta, 2015, p.47, 48)

Assim, essa abordagem permitirá uma análise da mobilidade dos alunos e de como suas experiências estão entrelaçadas com os fatores históricos e sociais que configuram a Educação Profissional e Tecnológica, evidenciando assim a importância de uma investigação que considere a complexidade dos contextos em que esses estudantes estão inseridos.

Roteiro para processo de pesquisa

Neste momento, apresentaremos a proposta de roteiro para a pesquisa e análise de fontes documentais e bibliográficas, acompanhada de informações, comentários e referências que elucidam a metodologia escolhida.

É importante ressaltar que essa proposta se fundamenta nas metodologias abordadas em obras como: O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: A historicidade da pesquisa em Educação Profissional: questões teórico-metodológicas, de Maria Ciavatta (2015), Fundamentos de Metodologia Científica, de Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos (2003), Métodos e Técnicas de pesquisa Social, de Antônio Carlos Gil (2008) e A análise documental, de André Cellard (2012). Esclarecido essa questão, segue o roteiro:

1. Definir Fontes

Na pesquisa histórica, a localização e o tratamento das fontes são importantes, pois estas representam o que resta da memória humana, expressa por meio de palavras, imagens e documentos escritos. Essas fontes são os registros da história vivida, refletindo suas particularidades, características e transformações ao longo do tempo e do espaço (Ciavatta, 2015).

Nesta perspectiva, a etapa de definição das fontes, passará pela seleção das edificações que farão parte do objeto de pesquisa, visando sua inclusão no produto educacional, que será o mapa interativo. As edificações deverão ser escolhidas com base na data de origem do IFNMG – Campus Salinas, em 1953, até a presente data. Além disso, será necessário que essas edificações estejam associadas a atividades meio e/ou finalísticas em relação a oferta de ensino profissional e tecnológico na instituição.

Em concomitância, deverá ser realizado a seleção de fontes bibliográficas e documentais. As documentações tomando como base Lakatos e Marconi (2003), serão compiladas pelo autor ou realizada por outros, dentre elas:

a) Primárias:

- Documentos de arquivos públicos, presentes no IFNMG-Campus Salinas.
- Portarias e normas institucionais;
- Acervos particulares;

- Publicações parlamentares e legislações relacionadas;
 - Diários de Obra;
 - Autobiografia do primeiro Diretor da Escola de Iniciação Agrícola;
 - Processos Administrativos para construção de obras;
 - Relatórios de pesquisa baseados em trabalho de campo de auxiliares;
- b) Secundárias:
- Fotografia dos ambientes e do método educativo;
 - Plantas arquitetônicas;
 - Filmes (se houver);
 - Publicações institucionais, por meio de mídia digital e impressa.

Será realizada uma pesquisa prévia dos documentos disponíveis para pesquisa.

2. Encontrar Documentos

Nessa etapa, o objetivo principal será encontrar fontes, e nelas, as informações necessárias para pesquisa.

Conforme Cellard (2008), na pesquisa encontramos diversas fontes documentais, porém a quantidade de informações contidas nelas não é diretamente proporcional à sua variedade. Isso se deve ao fato de a pesquisa documental exigir, desde o início, um esforço criativo e sistemático na identificação tanto dos arquivos quanto das fontes de informação relevantes.

Esse processo deve considerar não apenas o objeto de pesquisa, mas também as questões que o orientam. Ademais, é essencial uma preparação prévia adequada antes de proceder a uma análise das fontes selecionadas.

Dessa forma, a busca por documentos deve mostrar acontecimentos relevantes e possibilitar a construção de um discurso histórico consistente. As fontes a serem utilizadas podem ser tanto escritas quanto iconográficas, pois, como destaca Ciavatta (2015, p. 59), "em toda documentação, vários sujeitos estão presentes e precisam ser reconhecidos: os autores dos documentos, seu contexto espaço-temporal de preservação, os arquivos públicos, reservados ou privados, a propriedade dos documentos e suas finalidades."

A partir dessa perspectiva, a pesquisa compromete-se a identificar e interpretar essas diversas fontes documentais, com o intuito de criar uma narrativa histórica que reconheça a multiplicidade de agentes e contextos envolvidos na trajetória do IFNMG-Campus Salinas.

A prioridade desta etapa, será a busca pela maior quantidade de acervo disponível, desde a data de implantação da Escola de Iniciação Agrícola, em 1953.

Em concomitância, e como auxílio na análise documental, serão consultadas publicações que referenciam: a) história e política educacional da EPT; b) Características da arquitetura e do espaço escolar; c) O uso do mapa interativo como auxílio da mobilidade; d) As relações históricas de trabalho estabelecidas nas instituições de ensino profissional.

3. Organização do material coletado

Na etapa de organização do material coletado, será realizada uma triagem das fontes documentais e bibliográficas previamente identificadas. O objetivo será garantir a relevância e adequação dos documentos selecionados para o desenvolvimento da pesquisa.

Esse processo incluirá a categorização de fontes primárias, como documentos oficiais, legislações e diários de obras, bem como fontes secundárias, como registros fotográficos, plantas arquitetônicas e publicações institucionais.

Após a coleta, os materiais serão organizados de forma sistemática, seguindo critérios de data, autoria e relevância temática, facilitando assim a análise posterior e assegurando uma base sólida para a construção do produto educacional.

De acordo com Gil (2008), a pré-análise é a etapa de organização da pesquisa. Ela começa com os primeiros contatos com os documentos, por meio de uma leitura inicial e superficial. Em seguida, são selecionados os documentos, formuladas as hipóteses e preparado o material que será utilizado na análise. A exploração do material constitui,

[...] geralmente, uma fase longa e fastidiosa que tem como objetivo administrar sistematicamente as decisões tomadas na pré análise. Refere-se fundamentalmente às tarefas de codificação, envolvendo: o recorte (escolha das unidades), a enumeração (escolha das regras de contagem) e a classificação (escolha de categoria) (Gil, 2008, p.152).

Após a coleta do material segundo Lakatos e Marconi (20003), o pesquisador deve realizar uma verificação crítica para identificar possíveis falhas ou erros, evitando informações confusas, distorcidas ou incompletas que possam comprometer os resultados da pesquisa.

A organização do material coletado será estruturada de forma a associar cada edificação às informações relevantes que a contextualizam dentro da história da instituição. Primeiramente, cada edifício será catalogado com sua data de construção, função original e atual, além das atividades meio e/ou finalísticas que desempenha em relação ao ensino profissional e tecnológico.

Em seguida, será criado um sistema de classificação que permita agrupar as edificações conforme diferentes critérios, como período histórico, tipo de atividade e relevância para a formação dos alunos. Essa sistematização facilitará a visualização das transformações ao longo do tempo e permitirá a futura análise.

4. Procedimento de Análise Documental

Com a análise preliminar devidamente concluída, chega o momento de integrar todos os elementos envolvidos — sejam eles relacionados à problemática ou ao quadro teórico, ao contexto, aos autores, aos interesses, à confiabilidade, à natureza do texto ou aos conceitos-chave (Cellard, 2013). Segundo Gil (2008), a análise tem como objetivo:

[...]organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de resposta ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura de um sentido mais amplo por resposta, o que é feito por sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (Gil, 2008, p.156).

O autor ainda complementa que, “a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador” (Gil, 2008, p.175). Nesta fase, é importante decidir como codificar, agrupar e organizar as categorias, de modo que as conclusões sejam bem fundamentadas e verificáveis.

Lakatos e Marconi (2003) afirmam que a análise documental é um método valioso para acessar informações inéditas, ainda não interpretadas formalmente.

Este projeto utilizará essa abordagem para investigar documentos históricos e materiais relacionados à construção e evolução do IFNMG-Campus Salinas desde 1953, oferecendo o entendimento das dinâmicas institucionais e suas relações com a

educação profissional. Seu objetivo principal será criar um mapa interativo que facilite a mobilidade e a localização dos discentes, vinculando esse recurso ao conhecimento histórico do campus.

Nesse sentido, a organização dos dados selecionados poderá possibilitar uma análise sistemática das semelhanças, diferenças e inter-relações entre os elementos investigados. A apresentação dessas informações poderá ser feita por meio de textos, criando novas formas de organizar e interpretar os dados coletados.

Durante esse processo, Gil(2008) explica que as categorias adicionais de análise geralmente emergem, indo além daquelas identificadas inicialmente na fase de redução dos dados. Essas novas categorias permitem a compreensão do objeto de estudo, enriquecendo a análise.

Visto que na pesquisa há a probabilidade de encontrar documentos inéditos, trabalharemos com procedimentos comparativos nos mais diversos momentos da análise. Podendo ser comparados com fontes de outras pesquisas que tangem os mesmos assuntos, pois esta comparação é que possibilitará “estabelecer categorias, definir sua amplitude, sumariar o conteúdo de cada categoria e testar hipóteses” (Gil, 2008, p,176).

Assim, a obtenção de um sentido para os dados analisados, se faz mediante sua ligação com conhecimentos disponíveis, derivados principalmente de teorias. “ligação essa que precisa estabelecer-se de forma harmônica” (Gil, 2008, p,178).

Ainda cito, conforme as palavras da autora Maria Ciavatta, que a pesquisa educacional traz consigo uma dupla finalidade:

[...primeiro, a questão epistemológica de produzir conhecimento, buscando nas ciências sociais e humanas os subsídios teórico-metodológicos para a análise dos fenômenos da educação; segundo, colocando-se a questão político-pedagógica de atuar na implementação da formação humana, incluindo os processos de ensino-aprendizagem. (Ciavatta, 2015, p. 46).

Nesse sentido, a análise documental do presente projeto buscará codificar, agrupar e organizar as informações de forma que as conclusões obtidas sejam robustas, verificáveis e contribuam significativamente para o campo da educação profissional e tecnológica.

PRODUTO EDUCACIONAL

Ao finalizarmos as informações referentes ao projeto de pesquisa, é importante destacar que a pesquisa proposta, inserida na linha de pesquisa "Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica" do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), resultará na elaboração de um Produto Educacional, o qual deverá apresentar os resultados obtidos ao longo do estudo.

Para iniciar, é fundamental notar que, no âmbito dos Programas de Pós-Graduação na área de Ensino, na modalidade profissional, um Produto Educacional (PE) deve ser desenvolvido com o objetivo de responder a uma questão ou problema proveniente do campo de prática profissional (Brasil, 2019).

Conforme Rizzatti et al. (2020), na modalidade Profissional, ao contrário da Acadêmica, os discentes devem desenvolver um Produto ou Processo Educacional (PE), que precisa ser aplicado em um contexto real e pode assumir diversos formatos. Assim, é claro e objetivo que PE e o processo educacional estão interligados, pois o produto educacional é:

[...] um processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido (BRASIL, 2019a, p. 15).

Conforme Freitas (2021), o produto educacional é definido como qualquer instrumento ou objeto que, ao ser manipulado, observado ou lido, oferece oportunidades de aprendizado e contribui para o desenvolvimento de funções de ensino. Ainda segundo Rony Freitas,

[...] o Produto Educacional não pode ser reduzido a um elemento físico, seja ele impresso ou virtual, mas é composto por uma série de componentes internos que se referem aos sistemas simbólicos mobilizados, sua forma de organização, com conteúdos e conceitos a serem aprendidos, com organização didática e estrutura condizentes com o contexto para o qual se destina (Freitas, 2021, p. 6).

Nesse sentido, o produto educacional se origina da “compreensão e formulação da pergunta/problema oriunda do campo de prática profissional que dá origem e consequências aos objetivos” (Mendonça *et. al*, 2022, p.3-4)

Mendonça *et. al*. (2022) apontam que, o diálogo com o público alvo, com o ambiente da prática profissional e outros elementos devem se estender ao longo de todo processo de pesquisa, uma vez que a concepção do produto educacional acontece de maneira interativa, iterativa e incremental (Farias, 2019).

Interativa porque requer observação do universo que permeia o problema e interação com as pessoas envolvidas. Iterativa porque a solução requer “idas e vindas” a fim de elaborar e reelaborar a compreensão do problema e a construção da solução. Incremental pois novas informações podem ser adicionadas ao longo do tempo (Farias, 2019, p.15).

Assim, o Produto educacional é “a materialização de uma resposta a/o pergunta/problema da pesquisa que originou o trabalho de dissertação/tese”(Mendonça *et. al*, 2022, p.4)

Considerando o exposto até aqui, o Produto Educacional (PE) resultante desta pesquisa será desenvolvido para aplicação em espaços de ensino, atuando como um instrumento facilitador no processo de aprendizagem. O objetivo será proporcionar uma experiência educativa prática que integre orientação espacial e ao conhecimento histórico, enriquecendo a formação dos alunos de forma significativa.

O PE abrangerá as edificações da instituição ligadas ao processo formativo tecnológico e profissional, cobrindo o período de 1953 a 2004, e será direcionado especialmente aos estudantes ingressantes do Ensino Médio Integrado em Informática. Sua principal função será auxiliar esses alunos na mobilidade dentro do campus, permitindo a localização rápida e eficiente de prédios e estruturas que, normalmente, não são frequentados por eles.

Adotaremos a metodologia para a produção do Produto Educacional (PE) conforme referenciada por Rony Freitas (2021), que utiliza como base teórica o modelo proposto por Santana (2004). Para elaboração do mapa interativo seguiremos as seguintes etapas:

1. **Análise:** Nesta fase inicial, será realizada o estudo dos estudantes ingressantes do Ensino Médio Integrado em Informática no IFNMG-Campus Salinas, com o objetivo de identificar suas dificuldades de locomoção no campus e suas necessidades de acesso a informações históricas sobre as edificações.

2. Desenho: Nessa etapa, serão estabelecidos os objetivos pedagógicos do mapa interativo, com o objetivo de auxiliar os alunos na orientação pelo campus e no conhecimento das transformações históricas das edificações entre 1953 e 2024. Será planejada a integração de informações históricas e funcionalidades interativas, como cliques em edificações para acessar descrições, além do esboço do layout e da organização das informações no mapa.

3. Desenvolvimento: Nesta fase, o mapa será construído conforme o planejamento, com foco em três eixos principais:

- **Conceitual:** A inclusão de dados históricos sintetizados sobre as edificações, explicando suas funções originais e atuais, datas de construção.
- **Pedagógico:** A metodologia utilizada será baseada em uma abordagem interativa, com o uso de elementos visuais e explicações textuais que relacionam os espaços físicos às disciplinas e atividades que os alunos vão frequentar ao longo do curso.
- **Comunicacional:** A interface do mapa será projetada para ser acessível, com uso de ícones claros, navegação simplificada, e informações dispostas de forma didática, para garantir que os estudantes consigam utilizar o mapa com facilidade, mesmo que não tenham familiaridade prévia com a tecnologia.

4. Implementação: Com o mapa interativo desenvolvido, ele será implementado para ser utilizado pelos alunos ingressantes. O mapa deverá ser disponibilizado em formato digital, acessível por smartphones (sistema android e apple) e computadores, de modo que os alunos possam utilizá-lo enquanto exploram o campus. Testes preliminares com alguns estudantes serão conduzidos para garantir que a interface é intuitiva e que as informações estão dispostas de maneira clara e acessível.

5. Avaliação: Após a implementação inicial, o uso do mapa será avaliado com base na experiência dos alunos. Eles poderão fornecer avaliações sobre a usabilidade do mapa, a clareza das informações e o impacto que ele teve em sua mobilidade e compreensão do campus. Caso necessário, ajustes serão feitos para melhorar a navegação e a integração de informações históricas.

Além de sua utilidade prática, o mapa interativo integrará informações históricas, com a finalidade de uma compreensão contextualizada da história do campus e suas transformações ao longo dos anos. Dessa forma, os alunos poderão

não apenas orientar-se fisicamente, mas também compreender a história que moldou as instalações do IFNMG-Campus Salinas.

CRONOGRAMA

	2024	
Atividades de Pesquisa	11	12
Busca e coleta de documentos	x	x
Organização do material coletado		x
Análise documental		
Produto Educacional		

	2025								
Atividades de Pesquisa	01	02	03	04	05	06	07	08	09
Busca e coleta de documentos	x	x							
Organização do material coletado	x	x	x						
Análise documental		x	x	x	x	x	x		
Produto Educacional			x	x	x	x	x		
Dissertação de Mestrado			x	x	x	x	x	x	x

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. CAPES. Documento de Área – Ensino. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2024.
2. BRASIL. Lei n. 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, DF, dez. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 25 jul. 2023.
3. BRASIL. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, abr. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 08 out. 2023.
4. BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 08 out. 2023.
5. BRASIL. Decreto n. 53.558, de 13 de fevereiro de 1964. Altera denominação de escolas de iniciação agrícola, agrícolas e agrotécnicas. Brasília, DF, fev. 1964. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d53558.htm. Acesso em: 08 out. 2024.
6. BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, dez. 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: 08 out. 2024.
7. BRASIL. Decreto n. 22.470, de 20 de janeiro de 1947. Fixa a rede de estabelecimentos de ensino agrícola no território nacional. Rio de Janeiro, RJ, jan. 1947. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-22470-20-janeiro-1947-341091-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27 jul. 2023.
8. BRASIL. Decreto-lei n. 9.613, de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Rio de Janeiro, RJ, ago. 1946. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27 jul. 2023.
9. BRASIL. Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, RJ, set. 1909. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em: 28 jul. 2023.

10. CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A escola e a República. São Paulo: Brasiliense, 1989.
11. CASTRO, Flávia Caraiba de; COSTA, David Antonio da. A matemática no ensino profissional: um olhar para a Educação Profissional Agrícola (1954-1962). In: XX Seminário Temático Internacional - História da Produção Curricular em Matemática: Saberes para o Ensino e Formação de Professores, Osasco – São Paulo, 25 a 27 de maio de 2022.
12. CASTRO, Mad Ana Desirée Ribeiro; COSTA, Claudia Borges; BARBOSA, Sebastião Cláudio. Diálogos com a história da educação profissional no Brasil: permanências e contradições. *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 12, n. 1, p. 291-303, abr. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v12i1.34909>.
13. CIAVATTA, Maria et al. A historiografia em trabalho-educação: como se escreve a história da educação profissional. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.
14. CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.
15. CIAVATTA, Maria. O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da Educação Profissional. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.
16. CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 08 out. 2024.
17. CUNHA, Maria Soares; PIMENTEL, Álamo. Panorama histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil. *Revista Vivências*, Erechim, v. 18, n. 36, p. 25-45, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v18i36.702>. Acesso em: 28 ago. 2024
18. 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: 27 Ago. 2024.
19. ESCOTT, Clarice Monteiro; FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos. Saberes específicos e produção de conhecimento no ProfEPT - Linha de Pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT. *Revista Humanidades e Inovação*, v. 8, n. 53, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/6096>. Acesso em: 27 Ago. 2024.

20. FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Tradução de: VEIGA NETO, Alfredo. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
21. FREITAS, Rony. Produtos educacionais na área de ensino da CAPES: o que há além da forma? Educação Profissional e Tecnológica em Revista, v. 5, n. 2, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.36524/profept.v5i2.1229>. Acesso em: 08 out. 2024.
22. FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 08 out. 2024.
23. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (orgs.). Ensino Médio Integrado – concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.
24. GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
25. INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Anexo ao Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – ProfEPT. Vitória, ES: IFES, 2019. Disponível em: https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Anexo-ao-Regulamento-2019.pdf. Acesso em: 9 ago. 2024.
26. INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – ProfEPT. Resolução CS n. 22/2018. Vitória, ES: IFES, 2018. Disponível em: https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Res_CS_22_2018_-_Regulamento.pdf. Acesso em: 9 ago. 2024.
27. GATTI JÚNIOR, Décio. Lugares, tempos e saberes em história da educação nas instituições de formação de professores no Brasil. EccoS – Revista Científica, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 369-395, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/445>. Acesso em: 1 Set. 2024
28. KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luiz; LOMBARDI, José Claudinei (Orgs.). Capitalismo, trabalho e educação. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 77-96.
29. LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
30. LIMA, Aristela Arestides; CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. Aprender a fazer e fazer para aprender: o modelo escola-fazenda implantado na rede federal de ensino agrícola profissional (1967 a 1986). Educação em Questão, Natal, v. 61,

- n. 68, p. 1-25, e-32752, abr./jun. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/32752>. Acesso em: 1 Set. 2024.
31. LISBOA, Abdênego; LISBOA, Apolo H. Octaciliada, uma odisseia do Norte de Minas. Belo Horizonte: Canaã, 1992.
 32. LIMA, Marcelo; BOTELHO, Jaqueline. História da socialização da força de trabalho em São Paulo (1873–1934). In: Maria et al. (Orgs.). A historiografia em trabalho-educação: como se escreve a história da educação profissional. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. p. 167-180.
 33. MARQUES, Ana Beatriz Antunes. A forma do tempo: a timeline interativa como meio de visualização temporal. 2015. Dissertação (Mestrado em Design de Comunicação e Novos Media) – Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2015.
 34. MASSIMI, Marina. História das idéias psicológicas no Brasil, em obras do período colonial. São Paulo, 1984. Dissert. (mestr.) Psicologia, USP
 35. MENDONÇA, A. P. et al. O que contém e o que está contido em um Processo/Produto Educacional? Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para Programas de Pós-Graduação na Área de Ensino. Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, Manaus (AM), v. 8, e211422, 2022. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/2114>. Acesso em: 1 Set. 2024.
 36. MENDONÇA, Sonia Regina de. A dupla dicotomia do ensino agrícola no Brasil (1930-1960). Revista Estudos Sociedade e Agricultura, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 88-113, abr. 2006. Disponível em: <https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/271>. Acesso em: 02 Out. 2024.
 37. MENEGAZZI, Douglas; SYLLA, Cristina; PADOVANI, Stephania. Hotspots em livros infantis digitais: um estudo de classificação das funções. In: 2nd International Conference on Design & Digital Communication - DIGICOM 2018, 9–10 de novembro, Barcelos, Portugal. Barcelos: Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, 2018. p. 45-56.
 38. MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
 39. NASCIMENTO, Fernando Pacheco do. Mapas colaborativos e o espaço público: a utilização de sistemas de mapeamento colaborativo online como ferramenta nos processos de requalificação urbana. 2015. 118 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Escola de Arquitetura, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

40. OLIVEIRA, A. R. de. Os Institutos Federais no Contexto da Educação Profissional no Brasil: entre gênese, concepção e desafios. In: OLIVEIRA, Adilson Ribeiro de; XAVIER, Gláucia do Carmo; SILVA, José Fernandes da; OLIVEIRA, Shirlene Bemfica de (Orgs.). Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: da história à teoria, da teoria à práxis. Coleção Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, Volume 1. Curitiba: Editora CRV, 2020.
41. PIMENTEL, Alessandra. O Método Da Análise Documental: Seu Uso Numa Pesquisa Historiográfica. Londrina: Cadernos de Pesquisa, n. 114, 2001.
42. PROST, Antoine. Doze Lições Sobre A História. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
43. RAMOS, Marise Nogueira. Prefácio. In: OLIVEIRA, Adilson Ribeiro de; XAVIER, Gláucia do Carmo; SILVA, José Fernandes da; OLIVEIRA, Shirlene Bemfica de (Orgs.). Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: da história à teoria, da teoria à práxis. Coleção Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, Volume 1. Curitiba: Editora CRV, 2020.
44. RAMOS, Marise Nogueira. Prefácio. In: CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Educação Profissional Brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
45. RAMOS, Marise Nogueira. História e política da educação profissional. Curitiba: Coleção Formação Pedagógica, v. 5, 2014.
46. RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do Ensino Médio Integrado. [S.l.], 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 09 set. 2024.
47. RAMOS, Marise Nogueira; CIAVATTA, Maria. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.
48. RIZZATTI, I. M. et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. ACTIO: Docência em Ciências, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020.
49. SOBRAL, Francisco José M. Retrospectiva Histórica do Ensino Agrícola no Brasil. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica – MEC, v. 2, n. 2, p. 78-95, 2009.
50. SOUSA, José Carlos Moreira de. A Educação Profissional Agrícola na Constituição do Instituto Federal Goiano. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.
51. SOUZA, Rosa Fátima de. Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: UNESP, 1998.

52. TAVARES, L. A.; MEIRA, M. C.; AMARAL, S. F. do. Mapa mental interativo: a concepção de uma mídia rica para a aprendizagem. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, Canoas, v. 26, n. 1, p. 1-12, 2021. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/6645/pdf>. Acesso em: 30 Set. 2024.
53. VIEIRA, L. C. História da educação agrícola do sul de Minas Gerais: a Escola Agrícola de Muzambinho (1948-1985). São Carlos: UFSCar, 2016.