



COLÉGIO PEDRO II

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

ANA CRISTINA RODRIGUES METTRI ALVES

**AS PERMANÊNCIAS DO ESPAÇO FABRIL NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO CEFET
MARIA DA GRAÇA-RJ**

Rio de Janeiro

2026

ANA CRISTINA RODRIGUES METTRI ALVES

**AS PERMANÊNCIAS DO ESPAÇO FABRIL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA DO CEFET MARIA DA GRAÇA-RJ**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Leonardo Leonidas de Brito Dr

Rio de Janeiro

2026

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

A474 Alves, Ana Cristina Rodrigues Mettri
As permanências do espaço fabril na educação profissional e tecnológica do CEFET Maria da Graça-RJ / Ana Cristina Rodrigues Mettri Alves. – Rio de Janeiro, 2026.

202 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Leonardo Leonidas de Brito.

1. Educação profissional. 2. Educação tecnológica. 3 Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro. 4. FENAME. 5. Memória institucional. 6. Educação - História. I. Brito, Leonardo Leonidas de. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 373.981

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.



COLÉGIO PEDRO II
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



ANA CRISTINA RODRIGUES METTRI ALVES

AS PERMANÊNCIAS DO ESPAÇO FABRIL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA DO CEFET MARIA DA GRAÇA-RJ

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 17 de abril de 2026

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Leonardo Leonidas de Brito
Colégio Pedro II
Orientador

Prof. Dr. Adjovanes Thadeu Almeida
Colégio Pedro II

Prof. Dr. Saulo Santiago Bohrer
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

Rio de Janeiro

2026



COLÉGIO PEDRO II
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



ANA CRISTINA RODRIGUES METTRI ALVES

ANTES FÁBRICA, AGORA ESCOLA: AS LINHAS QUE TECEM A HISTÓRIA DO
CEFET MARIA DA GRAÇA-RJ

Produto Educacional apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 17 de abril de 2026.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Leonardo Leonidas de Brito
Colégio Pedro II
Orientador

Prof. Dr. Adjovanes Thadeu Almeida
Colégio Pedro II

Prof. Dr. Saulo Santiago Bohrer
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

Rio de Janeiro
2026

À Marcos Danilo, emanção de tantas alegrias, que não
é mais um menino, mas continua adorável.

À Marquinhos, melhor companheiro... parceiro de
jornada, com quem compartilho quimeras, projetos... e,
já que não se pode subtrair, desassossegos.

E à minha família, diante da grandeza do que
significam em minha vida.

AGRADECIMENTOS

E aprendi que se depende sempre de tanta muita diferente gente. Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas

Caminhos do coração, Gonzaguinha

A conquista de um sonho nunca se dá solitariamente! Muitos fizeram parte desta caminhada!

Agradeço a Deus, minha gratidão infinita pela vida, pelo suporte e pela proteção. Nele sempre encontro forças e ânimo para prosseguir com fé e muito amor nos meus estudos e trabalho. Ele me guia e ilumina minha caminhada. Sem sua presença constante, nada disso seria possível. Obrigada Senhor!

À minha família, meu alicerce e razão de tudo. Ao meu esposo, pelo estímulo, motivação e constante suporte para que eu realizasse esse trabalho. E ao meu filho, por compreender as minhas ausências e pela força que sempre me deu para realizar este projeto. Agradeço principalmente pelo amor, pela paciência e pelo apoio incondicional. Vocês foram meu refúgio nos dias difíceis e minha motivação para continuar, mesmo quando tudo parecia tão longe e impossível.

Aos meus pais... À minha mãe, pela sua sabedoria, que sempre me ensinou o verdadeiro valor da educação. Ao meu pai, pelo exemplo de força e por nunca deixar faltar o suporte aos estudos básicos, mesmo em meio aos tantos percalços. Aos meus irmãos, com quem compartilho tantas memórias de infância, deixo minha gratidão. Todos vocês são a base de tudo que sou.

Aos professores do curso pela dedicação ao ensino e por ampliarem minha forma de enxergar novos horizontes....especialmente ao meu orientador professor Leonardo Brito, pela parceria e por compartilhar seu conhecimento, colaborando para a realização deste trabalho. Ao professor Adjovanes, pela gentileza de aceitar o convite para compor a banca de defesa.

Aos meus colegas do curso ProfEPT, pelas trocas de conhecimento e pelo companheirismo, especialmente a colega e muito querida, Fatima Rebelo, pela presença genuína e pelos incentivos, assim como as indicações relativas à participação em vários eventos.

Às minhas colegas de trabalho, expressei minha sincera gratidão, em especial à Flávia, pelas valiosas dicas; à Gislaine, pela força e por sempre fazer a diferença; e à Kellen, pelo incentivo e por acreditar no meu trabalho como pesquisadora. A vocês, meu reconhecimento por compreenderem minhas ausências e por “segurarem as pontas” com tanto companheirismo, dedicação e generosidade ao longo desta caminhada.

Ao professor e diretor Saulo do CEFET Maria da Graça, pelo suporte e confiança, abrindo espaço para que eu pudesse desenvolver meu trabalho de tese na Instituição, em que fui acolhida como profissional da Educação. À Rejane, por ter sido o ponto de partida dessa trajetória, ao indicar o curso de mestrado ProfEPT e abrir caminhos que tornaram essa conquista possível.

À Dayse Marinho, minha gratidão pelas escutas e conversas, pelo apoio e pela presença, mesmo diante dos meus momentos de dúvidas... Sua escuta e amizade foram muito importantes.

Agradeço a todos que passaram por este percurso, até mesmo àqueles que talvez não saibam o quanto contribuíram. Cada pessoa deixou um pouco de si, e em cada aprendizado carregou um fragmento dessas histórias que, em certa medida, me ajudaram a chegar até aqui.

A todos, o meu mais sincero e profundo agradecimento. Muito obrigada!

“O povo, eficientemente manipulado e organizado, é livre; a ignorância e a impotência, a heteronomia introjetada, é o preço de sua liberdade” (Herbert Marcuse, 1975, p. 13).

RESUMO

ALVES, Ana Cristina Rodrigues Mettri. **As permanências do espaço fabril na Educação Profissional e Tecnológica do CEFET Maria da Graça - RJ**. 2026. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2026.

Esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) e teve como objetivo principal analisar como as relações passado-presente do antigo espaço fabril, a antiga Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME), moldam os espaços do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET) campus Maria da Graça no Rio de Janeiro. Os objetivos específicos compreendem analisar como a arquitetura fabril conformam práticas institucionais e produzem sentidos para a formação profissional desta escola. Identificar mudanças na infraestrutura fabril fazendo interlocuções com a historigrafia da instituição e o mundo do trabalho; assim como elaborar um Produto Educacional audiovisual tipo *Whiteboarding Animation* também faz parte dos objetivos específicos desta pesquisa. O processo de desindustrialização, intensificado nas décadas finais do século XX, resultou em espaços fabris ociosos que passaram a ser objeto de políticas públicas voltadas à revitalização urbana e à preservação da memória industrial. Nesse contexto, a ressignificação do espaço da FENAME em unidade educacional representou não apenas um aproveitamento funcional, mas também um gesto de valorização histórica, ao transformar um antigo centro de produção de materiais didáticos em um polo de ensino tecnológico. Essa investigação científica adotou abordagem qualitativa, de caráter histórico-documental e analítico-interpretativo, em forma de estudo de caso, referente a linha 2 de pesquisa, macroprojeto 4, em Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica. A pesquisa se ancorou nos referenciais teóricos da EPT, por meio das contribuições de Gaudêncio Frigotto (2010) e Maria Ciavatta (2005). Para compreender memória, identidade e construção histórica, recorre-se a Pierre Nora (1993), Jacques Le Goff (1990), fundamentais para situar a instituição como espaço simbólico que produz sentidos e pertencimentos. Jacobucci (2008) e Gohn (2014) ofereceram subsídios sob a perspectiva da formação pedagógica em espaços não formais. Em relação ao produto educacional Fresquet (2013) e Almeida (2011), forneceram a base teórica para a execução do produto educacional audiovisual. Esses referenciais, articulados entre si, sustentam a análise desenvolvida ao longo da dissertação, permitindo compreender a UnED Maria da Graça em sua complexidade histórica, institucional e territorial. Ao analisar o caso do CEFET Maria da Graça, espera-se com este estudo fortalecer a identidade local e promover uma cultura de educação patrimonial, ao mesmo tempo contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas que incentivem a reutilização de espaços desativados, promovendo a discussões sobre a importância da educação em espaços não formais como uma ferramenta de emancipação social e fortalecimento cultural.

Palavras-chave: CEFET Maria da Graça; Espaços; História; FENAME; Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

ALVES, Ana Cristina Rodrigues Mettri. **As permanências do espaço fabril na Educação Profissional e Tecnológica do CEFET Maria da Graça - RJ.** 2026. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2026.

This research was conducted within the scope of the Professional Master's Program in Professional and Technological Education in the National Network (ProfEPT) and aimed to analyze how the past–present relationships of a former industrial site—the National Foundation for School Materials (FENAME)—shape the spaces of the Federal Center for Technological Education Celso Suckow da Fonseca (CEFET), Maria da Graça campus, in Rio de Janeiro. The specific objectives include examining how industrial architecture informs institutional practices and produces meanings for vocational education at this school; identifying transformations in the former factory infrastructure in dialogue with the institution's historiography and the world of work; and developing an audiovisual educational product in the form of a whiteboarding animation. The process of deindustrialization, intensified in the final decades of the twentieth century, resulted in idle industrial spaces that became targets of public policies focused on urban revitalization and the preservation of industrial heritage. In this context, the re-signification of the FENAME site as an educational unit represents not only a functional reuse but also an act of historical valorization, transforming a former center for the production of educational materials into a hub for technological education. This study adopts a qualitative approach, with a historical-documentary and analytical-interpretative nature, structured as a case study aligned with Research Line 2, Macroproject 4, on the Organization and Memory of Pedagogical Spaces in Professional and Technological Education. The research is grounded in the theoretical framework of Professional and Technological Education (EPT), drawing on the contributions of Gaudêncio Frigotto (2010) and Maria Ciavatta (2005). To address issues of memory, identity, and historical construction, it engages with Pierre Nora (1993) and Jacques Le Goff (1990), whose work is essential for understanding the institution as a symbolic space that generates meanings and senses of belonging. Jacobucci (2008) and Gohn (2014) contribute from the perspective of pedagogical formation in non-formal educational spaces. Regarding the educational product, Fresquet (2013) and Almeida (2011) provide the theoretical basis for the development of the audiovisual output. These theoretical references, articulated in an integrated manner, support the analysis carried out throughout the dissertation, enabling a comprehensive understanding of UnED Maria da Graça in its historical, institutional, and territorial dimensions. By examining the case of CEFET Maria da Graça, this study seeks to strengthen local identity and promote a culture of heritage education, while also contributing to the development of public policies that encourage the reuse of deactivated spaces. Furthermore, it fosters discussion on the importance of education in non-formal spaces as a tool for social emancipation and cultural strengthening.

Keywords: CEFET Maria da Graça; Spaces; History; FENAME; Professional and Technological Education.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 -	Antigo Palacete (antes da demolição, 1938) . Fachada da ETN (nova edificação)	37
Imagem 02 -	Símbolos da escola CEFET/RJ. (cronologia)	42
Imagem 03 -	Localização CEFET Maria da Graça (antigo parque industrial FENAME)	57
Imagem 04 -	Entrada/recepção da escola CEFET Maria da Graça- RJ. Entrada Miguel Ângelo	65
Imagem 05 -	Foto da reportagem do galpão com materiais excedentes da fábrica FENAME para distribuição nacional (antes) e a foto - quadra de esportes da escola em manutenção (pintura)	71
Imagem 06 -	Vista dos espaços atuais da escola. Antigo galpão, local de venda materiais e cantina da FENAME.	72
Imagem 07 -	Vista do projeto da Biblioteca Comunitária e foto da Rua Domingos Magalhães no início das obras	77
Imagem 08 -	Foto na passarela Metrô Maria da Graça com vista para o CEFET Maria da Graça. Vista de elementos arquitetônicos da FENAME	79
Imagem 09 -	Demonstração trabalho com operação das máquinas (majoritariamente trabalho masculino). Foto trabalho manual referente colagem/embalagem dos cadernos (mão de obra feminina)	80
Imagem 10 -	CEFET Maria da Graça (Bloco F- Espaço convivência – Pé direito alto) e telhado tipo dente de serra - iluminação e ventilação natural.	82
Imagem 11 -	Antigo depósito embalagens FENAME. (foto interna e externa - atual escola). Sistema de ventilação e iluminação natural -ref. arquitetura fabril.	85
Imagem 12 -	Projeto Horta – entre Bloco F da escola e muro de divisa da Supervia-metrô. Mesmo projeto atrás da guarita (hall entrada da praça do metrô)	86
Imagem 13 -	Projeto – oficina módulos painéis fotovoltaicos	87
Imagem 14 -	Quantitativo de publicações científicas do CEFET Rio de Janeiro e do CEFET Minas Gerais	95
Imagem 15 -	Croqui da estação de trem Maria da Graça, 1927	110
Imagem 16 -	Foto do Bairro Maria da Graça (ano 1934)	110
Imagem 17 -	Vista satélite do CEFET Maria da Graça com layout ref. divisões da escola por blocos	117
Imagem 18 -	Organograma CEFET Maria da Graça (2025)	119
Imagem 19 -	Projeção populacional da Área de Planejamento (ano 2016)	124
Imagem 20 -	Logotipo comemorativo 20 anos CEFET Maria da Graça	126

Imagem 21 - Jardim e revestimento parede em referência ao bosque e acabamentos arquitetônicos presentes na sede Maracanã.	128
Imagem 22 - Vista da área interna da antiga FENAME sem os elementos arquitetônicos identitários do CEFET/RJ	129
Imagem 23 - Espaço convivência/Anfiteatro CEFET Maria da Graça	130
Imagem 24 - Espaço de circulação do CEFET Maria da Graça (entre Blocos F e G,H,I e J)	133
Imagem 25 - Exemplo Video <i>Whiteboarding Animation</i> com conteúdo abordado no Produto Educacional	149
Imagem 26 - Vídeo <i>Whiteboarding</i> referencial para execução PE	154
Imagem 27 - Layout resumo: eixos conceituais, referencias e conteúdo do PE	156
Imagem 28 - Vídeo <i>Whiteboarding Animation</i> com conceito abordado no Produto Educacional	159

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Expansão da EWB (planta situação)	36
Figura 2 -	Layout parque industrial FENAME: blocos e galpões da fábrica.....	61
Figura 3 -	Layout parque industrial. Local hachurado atual biblioteca e direção. Layout distribuição dos blocos (antes e depois)	62
Figura 4 -	Layout parque industrial. Local hachurado atuais blocos A, B e C. Fotos dos blocos (ponto observador jardim da escola)	64
Figura 5 -	Layout parque industrial: galpão materiais excedentes FENAME. (atual quadra de esporte coberta da escola)	69
Figura 6 -	Layout parque industrial: área de lazer e auditório FENAME. Planta baixa (local parcialmente demolido) Atuais banheiros/vestiários.....	73
Figura 7 -	Layout parque industrial: seção médica. Planta baixa (área demolidada).....	75
Figura 8 -	Layout parque industrial: gráfica FENAME. Vista externas e corte longitudinal do local da gráfica FENAME (atual Bloco F)	78
Figura 9 -	Layout parque industrial; depósito materiais didáticos e embalagens e a planta baixa do depósito.	83
Figura 10	Layout Atual do CEFET Maria da Graça	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 -	Quadro explicativo descrição setores (antes e depois)	63
Quadro 02 -	Quantitativo de matrículas (março/2025)	92
Quadro 03 -	Números de vagas ofertadas (2025-2029)	118
Quadro 04 -	Infraestrutura CEFET Maria da Graça	131
Quadro 05 -	Infraestrutura Biblioteca CEFET Maria da Graça	135
Quadro 06 -	Quadro resumo metodologia PE , contexto e público-alvo	152

LISTA DE MAPAS

Mapa 01 -	Mapa Expansão Multicampi CEFET/RJ	102
Mapa 02 -	Divisão por Area de Planejamento do Município do RJ	109
Mapa 03 -	Perspectiva/mapa aéreo do centro monumental e dos bairros de intercâmbio e dos negócios	112
Mapa 04 -	Projeto - bairro Maria da Graça	114

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APs	Áreas de Planejamento
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCJ	Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
BTU	Unidade Térmica Britânica
CCPL	Cooperativa Central dos Produtores de Leite
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CNME	Campanha Nacional de Material de Ensino
COLTED	Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático
DVD	Disco de Vídeo Digital
EAD	Educação a Distância
EduCAPES	Portal Educacional da CAPES
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EWB	Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás
ETN	Escola Técnica Nacional
ETFG	Escola Técnica Federal da Guanabara
ETFCSF	Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FENAME	Fundação Nacional de Material Escolar
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GE	Fábrica General Eletric
GEIL	Grupo Executivo da Indústria do Livro
IFES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
PANC	Planta Não Comestível
PE	Produto Educacional
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
RA	Região Administrativa
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SciELO	Biblioteca Eletrônica Científica Online
SophiA	Software de Gestão de Biblioteca
SIAN	Sistema de Informações do Arquivo Nacional

Target GEDweb	Sistema de Gestão de Normas e Documentos Regulatórios
UnED	Unidades Descentralizadas de Ensino
UFT	Universidade Federal Tecnológica
UTFPR	Universidade Federal Tecnológica do Paraná
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

Sumário

INTRODUÇÃO	23
1 - HISTÓRIA, PATRIMÔNIO E IDENTIDADE NA EPT.	28
1.1 - Breve histórico da EPT e o lugar do CEFET/RJ	31
1.2 – Educação Profissional e Tecnológica e transformações no mundo do trabalho ..	43
1.3 – Desindustrialização e reconfiguração das dinâmicas produtivas no Brasil.	47
2 - FENAME, FAE e FNDE	50
2.1 CNME e seu contexto histórico-social	51
2.2 FENAME – sua criação e sua trajetória	52
2.3 FENAME no escopo da arena política	57
2.4 FENAME: Infraestrutura e suas permanências	59
2.4.1 Bloco Administração: (Bloco A, B, C e D)	64
2.4.2 Depósito de material excedente	69
2.4.3 Auditório, Serviços e Lazer	73
2.4.4 Seção Médica	75
2.4.5 Gráfica	78
2.4.6 Depósitos (materiais didáticos, embalagens)	83
2.5 FENAME e os espaços de formação do CEFET/RJ	85
2.5.1 Escola, fábrica e espaço	88
3 - CEFET/RJ NO CONTEXTO DA EPT	92
3.1 CEFET/RJ rumo à Universidade Tecnológica	93
3.2 A expansão do CEFET/RJ	98
3.3 Contexto da criação da UnED Maria da Graça	104
3.3.1 Breve histórico da Zona Norte do Rio de Janeiro	106
3.3.2 O bairro de Maria da Graça	109
3.4 CEFET Maria da Graça	116
3.4.1 Organização administrativa e pedagógica	118
3.4.2 Histórico:	120
3.4.3 Infraestrutura	127
3.4.4 Biblioteca	134
3.4.5 Acessibilidade	136
4- METODOLOGIA PESQUISA	139
5- PRODUTO EDUCACIONAL	143
5.1 Análise do contexto	144
5.1.2 Público-alvo	145
5.1.3 Objetivo geral	146
5.1.4 Objetivos específicos	146
5.1.5 Implicações para a criação do projeto	146
5.2 Projeto	148
5.2.1 Conteúdos	149
5.2.2 Ferramentas utilizadas	152
5.3 Referencial Teórico	154
5.4 Percurso metodológico	157
5.4.1 Vídeo 01:	157
5.4.2 Vídeo 02:	158

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	161
7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	166
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	185
ANEXO 01	202

APRESENTAÇÃO

O objeto de estudo trata sobre a trajetória do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ) - campus Maria da Graça, dentro do contexto de expansão da Educação Profissional e Tecnológica da RFEPT. Analisar como as relações presente-passado do antigo espaço fabril moldam o espaço pedagógico da instituição, foi o eixo norteador da pesquisa, que se apoia na formação acadêmica da autora em arquitetura e pedagogia.

A realização desta pesquisa sobre a UnED ocorreu na dupla condição de pesquisadora e servidora desta instituição. Acompanho e vivencio ao longo de mais de treze anos como servidora pública a formação de jovens trabalhadores, portanto o processo de investigação mostrou-se ainda mais desafiador por causa do comprometimento assumido pela pesquisa diante do entendimento das condições reais destes jovens estudantes.

E, não só pela exigência do materialismo histórico, mas por entendimento que nessa pesquisa seria possível articular as duas formações acadêmicas para além da observação da realidade que, em certa medida, me deixou em uma posição diferenciada diante da bagagem vivenciada.

O CEFET Maria da Graça tornou-se um estudo de caso peculiar por ter sido instalado em um antigo espaço fabril. Esta pesquisa enfatiza as interlocuções entre a história da instituição e a forma como esses espaços de memória industrial se transformaram e moldaram os ambientes pedagógicos. Escrever uma dissertação com esse objetivo, relacionar a governança territorial com posicionamento ético aos atravessamentos que existem na escola, exigiu um rigor técnico diante de um compromisso de natureza ética, uma vez que a investigação exigiu sensibilidade para compreender as complexidades que permeiam o ambiente escolar, respeitando os sujeitos envolvidos e as especificidades do território em que a instituição está inserida.

Nesse contexto, convém informar que o interesse em realizar essa pesquisa pode ser colocado em ordem de duas razões. A primeira vem da minha formação profissional, conforme citado anteriormente. O fato de ter iniciado atividades profissionais em uma escola estadual em uma localidade periférica, como inspetora de alunos, foi uma experiência enriquecedora, o que promoveu o entendimento de que a educação se realiza em diversos espaços, que não se apoiam somente nos espaços formais da escola.

A segunda razão foi fruto do interesse em entender que movimentos hegemônicos ocorreram na origem da UnED Maria da Graça, com disposição espacial peculiar e que faz

parte do mundo do trabalho da autora. Neste viés, a reflexão da questão simbólica e representativa de resignificação espacial, confronto a duas concretudes distantes e divergentes, motivou a pesquisa.

E neste cenário, diante da realidade escolar que nunca está apartada das mazelas sociais, houve o interesse em contribuir com a comunidade acadêmica no entendimento dessa lacuna. A intenção em dar luz aos percursos dessa história, foi se consolidando pela observação das interferências e permanências da arquitetura fabril. Portanto articular as temáticas história, arquitetura e pedagogia vão ao encontro de um compromisso político e ético assumido pela pesquisadora em um período histórico significativo da instituição: a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica em Universidade Tecnológica Federal.

Vale ressaltar que o comprometimento maior deste estudo consiste em expor as trajetórias históricas aos meus parceiros de jornada e ao bem maior de toda escola, que são os alunos desta instituição - os jovens trabalhadores que passaram e aos que um dia passarão naquele lugar.

Nesse contexto, essa pesquisa busca tecer fios que entrelaçam essas histórias, pois estamos diante de um objeto de estudo, uma instituição que possui vestígios vívidos, representado pela própria arquitetura, de um passado recente materializado por uma fábrica, que tinha como cerne a alienação humana diante da fragmentação do labor e saberes, mas que hoje representa uma concretude de esperança, porque atualmente este local simboliza e representa uma resistência diante da oferta ou até mesmo uma tentativa em oferecer uma dinâmica mutualista de aprendizados, apesar da dualidade estrutural existente que permeia as instituições que oferecem a EPT.

Diante do exposto, saliento que essa pesquisa não tem intenção de esgotar a história da EPT e nem a trajetória do CEFET Maria da Graça desde a sua origem. Entendo esse estudo como um início de uma jornada, com abertura de caminho para novos pesquisadores. Parto do entendimento de que o estudo da História é fundamental para a compreensão das referências do passado e, ao mesmo tempo, constitui um importante instrumento para pensarmos e atuarmos de forma mais consciente no presente.

INTRODUÇÃO

A história nunca se fecha por si mesma e nunca se fecha para sempre. São os homens, em grupos e confrontando-se como classes em conflito, que ‘fecham’ ou ‘abrem’ os circuitos da história (Florestan Fernandes, 1976).

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil é um campo historicamente conformado por disputas políticas, contradições estruturais e permanentes tensões entre projetos societários distintos. Desde as primeiras iniciativas voltadas à formação de trabalhadores no início do século XX, passando pelas reformas educacionais do período desenvolvimentista, pelas políticas tecnicistas da ditadura empresarial-militar e pelas reestruturações neoliberais do final do século XX, a EPT se constituiu como um espaço no qual se materializam as formas como o Estado, o mercado e os diferentes grupos sociais compreendem o papel da educação, do trabalho e da formação humana.

Nesse cenário dinâmico e por vezes conflituoso, o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ) consolidou-se como uma das instituições públicas mais relevantes na organização da educação técnica e tecnológica no país, desenvolvendo trajetórias diversas em suas unidades descentralizadas. Segundo o site do CEFET/RJ (2015), a instituição conta com um campus-sede (Maracanã), e sete campi. Antes de receber a denominação campus, eram chamadas de Unidades Descentralizadas – UnEDs.

A UnED de Nova Iguaçu foi a primeira a ser inaugurada. A segunda UnED, objeto de estudo desta pesquisa, foi fundada em 2006, no bairro Maria da Graça, Zona Norte do Rio de Janeiro. As UnEDs de Friburgo e Petrópolis, foram as seguintes, assim como as UnEDs de Itaguaí, de Angra dos Reis e Valença foram inauguradas respectivamente. (CEFET/RJ, 2015)

O Plano de Desenvolvimento Institucional (2025-2029) enfatiza que a atuação educacional do CEFET/RJ inclui a oferta regular de cursos de educação profissional técnica de nível médio, cursos de graduação (superiores de tecnologia e de bacharelado), cursos de mestrado e de doutorado, além de atividades de pesquisa e de extensão, incluindo cursos de pós-graduação lato sensu, entre outros.

A pesquisa se revela necessária diante do avanço do projeto institucional do CEFET/RJ em direção à consolidação como Universidade Tecnológica, conforme projeto de Lei 5102/2023. Ademais, a Unidade de Ensino Descentralizada de Maria da Graça completa vinte anos em 2026, o que torna essencial a valorização das memórias da comunidade acadêmica e a celebração de seus marcos históricos, elementos significativos para a compreensão de sua identidade institucional.

Justifica-se, portanto, o estudo da unidade não apenas por sua importância para o CEFET/RJ, mas porque ela representa um caso singular das tensões que atravessam a EPT brasileira. O CEFET Maria da Graça foi instalado em um antigo espaço fabril, portanto a pesquisa possui o objetivo de responder à seguinte pergunta: Quais foram os percursos dessa trajetória que ressignificaram esse espaço? Como este espaço fabril molda os espaços pedagógicos do CEFET Maria da Graça? Portanto, reconstruir memórias da comunidade acadêmica para compreender a sua identidade se torna fundamental no fortalecimento da instituição que, atualmente, possui como missão a promoção de uma educação verticalizada que propicia a formação integral.

A Unidade de Educação Descentralizada (UnED) Maria da Graça assume particular relevância, tanto por sua inserção territorial quanto pelas condições políticas e sociais que cercaram sua consolidação. Criada em meio a um período de intensas transformações econômicas e profundas reconfigurações urbanas, a UnED Maria da Graça expressa de maneira singular as implicações da desindustrialização da Zona Norte do Rio de Janeiro, o avanço das políticas neoliberais e a redefinição do papel do Estado brasileiro na provisão da educação profissional. (Albernaz; Contarato; Diógenes, 2025; Antunes, 1999)

Diversos autores da área da educação profissional e tecnológica apontam que as décadas de 1980 e 1990 foram marcadas por mudanças estruturais no mundo do trabalho, com impactos diretos sobre o modelo de formação profissional demandado pelo setor produtivo. Ao mesmo tempo, políticas de austeridade, racionalização administrativa e flexibilização curricular pressionaram instituições públicas de ensino a responder a novas exigências, muitas vezes contraditórias.

Nesse contexto, a expansão institucional de centros federais, como o CEFET/RJ, e a criação de unidades em regiões urbanas em transformação podem ser interpretadas à luz das transformações no mundo do trabalho, configurando respostas às demandas sociais e aos desafios postos pela reorganização econômica do país. Assim, a UnED Maria da Graça não surge apenas como uma iniciativa de expansão da instituição, mas como parte de uma estratégia de reconfiguração territorial da EPT no Estado do Rio de Janeiro.

A relevância desta pesquisa reside em compreender esse movimento. Ademais, o estudo buscou compreender a implantação desta UnED no mesmo município da sede, o que a torna diferenciada das outras unidades do centenário que fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O objetivo central desta investigação consiste em analisar a trajetória histórica da UnED Maria da Graça, situando sua criação e o contexto que

marcou o período de sua implementação. Busca-se compreender como suas práticas, seus projetos pedagógicos e sua estrutura institucional foram atravessados por processos econômicos e sociais mais amplos, particularmente pela reestruturação produtiva e pela desindustrialização que atingiram a Zona Norte do Rio de Janeiro. Almeja-se, ainda, discutir como diferentes concepções de educação profissional, ora alinhadas a uma perspectiva emancipadora de formação integral, ora orientadas pela lógica da empregabilidade, disputaram espaços no interior da unidade e influenciaram sua consolidação.

Neste sentido, os objetivos específicos compreendem analisar, de modo articulado, como a arquitetura fabril conforma práticas institucionais e produz sentidos para a formação profissional desta escola. Identificação das mudanças na infraestrutura fabril, fazendo interlocuções com a historiografia da instituição e o mundo do trabalho, também faz parte de um dos objetivos específicos desta pesquisa, além da execução de um Produto Educacional.

Justifica-se, portanto, o estudo aprofundado da unidade não apenas por sua importância para o CEFET/RJ, mas porque ela representa um caso singular das tensões que atravessam a EPT brasileira. Portanto, rememorar fatos significativos da instituição para compreender a sua identidade se torna fundamental no fortalecimento e visão institucional. Investigar sua história significa iluminar debates mais amplos sobre desigualdade educacional, disputa de modelos formativos, políticas públicas de inclusão e os limites e possibilidades da educação profissional diante das transformações contemporâneas.

Ao mesmo tempo, há uma dimensão territorial que legitima a escolha do objeto: o bairro Maria da Graça, que é uma região marcada pela queda drástica da atividade industrial nos últimos quarenta anos, pela deterioração de equipamentos públicos e por mudanças sociais que redefiniram o perfil da força de trabalho local. A presença de uma instituição federal nesse território mobiliza memórias, produz identidades e reconfigura expectativas, elementos que tornaram sua análise socialmente relevante e academicamente necessária.

Embora existam estudos relevantes sobre a instituição como um todo, a literatura ainda carece de investigações específicas que articulem a história institucional às UnEDs e, ao se concentrar na UnED Maria da Graça, esta dissertação contribui para preencher uma lacuna na produção acadêmica, oferecendo uma análise crítica que integra documentos oficiais, referenciais teóricos e interpretações situadas no contexto histórico da EPT.

Para isso, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa sustentada por investigação documental e bibliográfica. A análise de portarias, relatórios institucionais, documentos administrativos e planos de curso permite reconstruir a história da unidade a partir de suas

próprias fontes, enquanto a bibliografia especializada oferece aporte teórico para interpretar as relações entre educação, trabalho e história. Essa articulação metodológica permite identificar contradições, permanências e rupturas no desenvolvimento da instituição. A interpretação foi guiada por referenciais críticos, com destaque para a noção de hegemonia proposta por Demerval Saviani (2007), que auxilia na compreensão de como determinados projetos políticos orientam reformas educacionais, influenciam decisões institucionais e moldam concepções de formação profissional. A abordagem histórico-crítica permitiu, ainda, evidenciar como a UnED Maria da Graça se insere no território, produzindo identidades e participando da construção de memórias coletivas.

A investigação se tornou, portanto, essencial não apenas para compreender a trajetória da unidade, mas também para analisar a própria EPT como campo em disputa. Ao reconstruir a história de Maria da Graça, tornou-se possível visualizar como políticas federais, dinâmicas econômicas e práticas pedagógicas se articularam para produzir instituições com suas virtudes, limites e contradições. A dissertação, ao adotar esse olhar amplo e crítico, pretende contribuir para o fortalecimento do debate sobre a educação profissional pública no Brasil, oferecendo subsídios para reflexões sobre expansão, qualidade, democratização e o papel social das instituições federais.

Além do percurso metodológico adotado, esta pesquisa se ancora em um conjunto de referenciais teóricos que permitem interpretar a UnED Maria da Graça como expressão concreta das tensões estruturais da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Para compreender a relação entre educação, trabalho e formação humana, mobiliza-se o referencial crítico da tradição marxista, especialmente por meio das contribuições de Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Acácia Kuenzer, cujos trabalhos evidenciam a natureza contraditória da EPT historicamente ofertada no Brasil e denunciam a histórica dualidade entre formação intelectual e formação técnica.

Em situação análoga, dialoga-se com Saviani e sua defesa da educação como prática social historicamente mediada, bem como com Manacorda, cuja perspectiva emancipadora orienta a compreensão da educação no processo de formação humana em sua relação com o trabalho e a sociedade. Para compreender memória, identidade e construção histórica, recorre-se a Pierre Nora e Jacques Le Goff, fundamentais para situar a instituição como espaço simbólico que produz sentidos e pertencimentos.

No âmbito da perspectiva da formação pedagógica em espaços não formais, a pesquisa se ancorou em Gohn e Jacobucci, enquanto Fresquet e Almeida, forneceram a base teórica para

a execução do produto educacional audiovisual. Esses referenciais, articulados entre si, sustentam a análise desenvolvida ao longo da dissertação, permitindo compreender a UnED Maria da Graça em sua complexidade histórica, institucional e territorial.

A pesquisa deu ênfase à importância da ressignificação de espaços históricos, transformando antigas fábricas em centros de formação educacional e cultural. Ao analisar o caso do CEFET Maria da Graça, espera-se com este estudo fortalecer a identidade local e promover uma cultura de educação patrimonial, ao mesmo tempo oferecer aos estudantes uma reflexão sobre educação integral, permitindo que eles desenvolvam uma visão crítica do mundo. A pesquisa também poderá contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas que incentivem a reutilização de espaços desativados, promovendo a discussões sobre a importância da educação em espaços não formais como uma ferramenta de emancipação social e fortalecimento cultural.

A seguir, será abordado a relação entre história, identidade e a Educação Profissional e Tecnológica, situando o CEFET/RJ neste contexto e a expansão multicampi que possibilitou a criação da UnED Maria da Graça no contexto mais amplo da formação profissional brasileira.

1 - HISTÓRIA, PATRIMÔNIO E IDENTIDADE NA EPT.

Não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder (Foucault, p.30, 1987).

A constituição histórica da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil expressa as tensões sociais, políticas e econômicas que marcaram o desenvolvimento do país ao longo do século XX. Inserida em um processo mais amplo de formação social desigual e de industrialização tardia em comparação com os países de industrialização clássica, a EPT refletiu, desde seus primórdios, a disputa entre projetos societários que buscavam definir que tipo de trabalhador deveria ser formado e qual papel a educação teria na produção e reprodução das relações sociais. (Frigotto, 2001; Kuenzer, 1998; Furtado, 2007).

Nesse sentido, compreender a EPT requer situá-la como campo político em disputa constante, no qual se articulam conceitos de trabalho, tecnologia, cultura e cidadania. O CEFET/RJ, como uma das instituições centrais desse processo, ocupa lugar privilegiado para compreender como essas tensões se materializaram em políticas, estruturas escolares, currículos e práticas pedagógicas.

A relação entre história e identidade na EPT também revela a forma como instituições educacionais constroem pertencimentos e projetam sentidos para os territórios nos quais se inserem. Assim como apontam Pierre Nora e Jacques Le Goff, a memória institucional não é apenas um registro de fatos, mas um elemento ativo na construção de identidades coletivas. Nesse sentido, a história desempenha um papel central na construção e no fortalecimento das identidades coletivas e individuais, funcionando como um eixo estruturante para a compreensão do passado e a projeção de futuros possíveis.

A preservação da memória histórica e do patrimônio emerge como um processo vital para garantir que as gerações futuras mantenham um vínculo contínuo com as tradições, conquistas e lutas de seus antepassados. Conforme afirma Pierre Nora (1993), os "lugares de memória" são essenciais para a consolidação de identidades culturais e políticas, uma vez que representam marcos simbólicos e materiais que resistem ao esquecimento e permitem a manutenção de uma narrativa histórica compartilhada.

Nesse contexto, a identidade institucional e a exposição do percurso histórico do CEFET Maria da Graça foram compreendidas, no âmbito desta pesquisa, como instrumentos de resistência, na medida em que possibilitam evidenciar os processos de continuidade da

memória no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, bem como as rupturas produzidas ao longo do tempo a partir da resignificação de determinados espaços, pois se entende que:

a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. [...] é um fenômeno que se produz em referência aos outros (Pollak, 1992, p. 205).

Conceitos de história e memória possuem uma íntima ligação, em que pese terem conceitos distintos. O entendimento da diferença entre ambos se torna fundamental pois, segundo Nora (1993, p. 9), “fato é que a memória e a história não são sinônimas. Em oposição à memória, a história aposta na descontinuidade, pois ela é, ao mesmo tempo, registro, distanciamento, problematização, crítica e reflexão.” E dentro deste contexto, o autor complementa que “a história, por sua vez, é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais”, o que coaduna também com a historiadora Marcia Motta, que cita:

Ao contrário da memória, a história busca uma representação crítica do passado. Assumir, portanto, a complexidade da história é a primeira de nossas tarefas. O fato de estarmos cientes da dificuldade de construí-la, afasta-nos, mas não elimina, o perigo de construirmos apenas memórias (Motta, 2014, p.182-183).

Nessa direção, essa pesquisa obteve o entendimento em que a memória, apesar de ser considerada uma fonte de informação para a história, é livre e essencialmente subjetiva, passível de erros e falhas... um vestígio. (Le Goff, 1990, p. 22). E a História, cujo cerne carrega a criticidade, diante da interpretação de um passado que já não existe, concebe em certa medida um rigor técnico. A história assume a função de elemento articulador, capaz de assegurar aos sujeitos uma identidade social, coletiva e nacional.

Márcia Motta (2014) destaca que a história e a memória não são neutras, sendo muitas vezes moldadas por interesses políticos e culturais. Portanto, sabemos que é permeado por disputas, e que em alguns casos o apagamento se faz presente, carregando consigo a complexidade de disputas por narrativas, escolhas sobre o que deve ser esquecido e o que será lembrado.

Le Goff (1990, p. 41) cita que tal como as outras ciências, a história deve ser considerada como um ramo fundamental do saber, sendo primordial que o historiador seja ouvido porque: “Toda a história é bem contemporânea, na medida em que o passado é apreendido no presente

e responde, portanto, aos seus interesses, o que não é só inevitável, como legítimo. Pois que a história é duração, o passado é ao mesmo tempo passado e presente.”

A pesquisa apoia-se também nas reflexões de José Luís Sanfelice (2009), que destaca a necessidade de estudar as instituições escolares como totalidades históricas, evitando leituras fragmentadas que desconsiderem suas inter-relações com os contextos econômicos, políticos e culturais. E, diante dessas interlocuções, o estudo compreendeu que, sendo o CEFET Maria da Graça instalado em um espaço fabril desativado, possui em sua historicidade articulações com conceitos de preservação patrimonial, envolvendo uma escolha crítica sobre quais elementos do passado foram enfatizados, negligenciados e que influenciam diretamente no reforço de identidades, assim como na coesão social desta unidade.

A compreensão destes aspectos direciona a construção de culturas próprias que definem, regem e, conseqüentemente, contribuem para o sentimento de pertencimento, fundamental para o entendimento da governança territorial, visto que a instituição possui compartilhamento de espaços com uma escola estadual¹.

A preservação do patrimônio e a identificação de marcos históricos têm implicações diretas no fortalecimento da identidade de grupos sociais que compõem essa unidade. E, ao manter vivas as narrativas e as representações simbólicas do passado, as práticas preservacionistas oferecem uma resistência ao esquecimento e à homogeneização cultural, ao mesmo tempo em que promovem uma maior consciência das especificidades locais.

A relação entre memória, história e identidade é um alicerce fundamental na construção das sociedades. Através da memória coletiva, os indivíduos e grupos sociais criam narrativas que refletem suas experiências, valores e tradições, consolidando uma identidade que transcende gerações. Segundo Florestan Fernandes (1975 [2006]), a memória histórica é um patrimônio coletivo que possibilita ao indivíduo situar-se em sua realidade social e compreender os processos que o moldam. Dessa forma, a construção identitária é essencial para compreendermos como os sujeitos se regularizam e se posicionam em seu contexto histórico e cultural, sendo influenciada de maneira determinante pelas oportunidades educacionais disponíveis.

¹ O convênio firmado entre o CEFET/RJ e a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro foi estabelecido no mesmo período da instalação do polo avançado do CEFET/RJ no campus Maria da Graça, resultando na implantação do Colégio Estadual Professor Horácio Macedo nesse espaço. A referida escola passou a ocupar parte de um edifício cedido no interior do campus, configurando uma parceria institucional que permanece vigente. Ressalta-se, contudo, que os desdobramentos dessa parceria, bem como a cessão de espaços dela decorrente, não integram o escopo analítico desta pesquisa.

O patrimônio cultural, seja ele material ou imaterial, é visto não apenas como um repositório de bens culturais, mas também como um campo dinâmico de construção identitária, onde os significados são constantemente ressignificados de acordo com as mudanças sociais. De acordo com Hall (1997), a identidade cultural não é algo fixo, mas sim um processo contínuo de construção e negociação, sendo o patrimônio um dos elementos centrais para essa prática, pois conecta a sociedade a um passado comum e fortalece laços sociais.

O que coaduna com Castro (2008) quando nos referimos a patrimônio em geral e, neste caso, estão inseridos também os patrimônios documentais, em que é preciso evitar uma visão ingênua do assunto que não perceba dois pontos fundamentais:

Primeiro, que a definição do que é considerado patrimônio é resultado de disputas muitas vezes conflituosas. Ou seja, a discussão sobre patrimônio está inserida no campo histórico de poder, socialmente configurado. Segundo, que não se pode preservar tudo porque toda a preservação é seletiva. Entram em jogo, nesse processo, dois elementos interdependentes: a construção de identidades sociais e os mecanismos da memória (Castro, 2008, p.8-9).

Portanto, compreender o lugar do CEFET/RJ na história da EPT é fundamental para analisar as condições políticas, econômicas e pedagógicas que possibilitaram, impulsionaram ou tensionaram a instalação de sua unidade descentralizada em Maria da Graça. Ao situar a instituição com suas especificidades, em uma história marcada por disputas hegemônicas, percebe-se que sua expansão nunca foi neutra, mas sempre articulada a interesses estatais, arranjos regionais e demandas econômicas específicas.

Nesse contexto, a história da EPT não se limita à descrição de políticas públicas, mas inclui as disputas simbólicas que estruturam a imagem social de instituições como o CEFET/RJ e suas unidades descentralizadas. No caso da UnED Maria da Graça, essas dimensões entrelaçam: sua criação, expansão e consolidação que mantêm vínculos estreitos com os significados sociais atribuídos ao trabalho técnico, às transformações urbanas, principalmente da Zona Norte do Rio de Janeiro e às expectativas projetadas sobre a educação pública federal.

1.1 - Breve histórico da EPT e o lugar do CEFET/RJ

A trajetória da educação profissional no Brasil possui raízes profundas na estrutura socioeconômica que remontam ao período colonial, marcada pela associação entre trabalho manual e condição servil. A incorporação de pessoas escravizadas em ofícios braçais fez com que tais atividades fossem estigmatizadas, produzindo um afastamento deliberado dos homens

livres dessas ocupações, como ressalta Manacorda (2010) ao discutir a relação entre trabalho, classe e formação.

Dessa dinâmica emergiu um preconceito estrutural contra o trabalho manual, mais vinculado ao status social do trabalhador do que à natureza da atividade. (Santos, 2000, p. 205). As Corporações de Ofício, que no Brasil não alcançaram o mesmo grau de desenvolvimento europeu, refletiram e reforçaram essa lógica, impondo barreiras explícitas e implícitas ao acesso de negros, mulatos e escravizados, perpetuando um modelo discriminatório que estruturou as primeiras formas de aprendizagem profissional no país.

Ao longo do século XVIII, a política econômica colonial — baseada no pacto colonial e no modelo agroexportador — restringiu o florescimento de atividades industriais, culminando no Alvará de 5 de janeiro de 1785, que determinou o fechamento das manufaturas, excetuando aquelas voltadas à produção de tecidos rústicos para vestir a população escravizada. A destruição desse parque manufatureiro comprometeu também os espaços de aprendizagem profissional (Santos, 2000, p. 207).

A chegada da Família Real, em 1808, inaugurou um novo ciclo, marcado pela retomada das iniciativas industriais e pela criação de instituições como o Colégio das Fábricas, em 1809, destinado sobretudo a órfãos e desvalidos submetidos à aprendizagem compulsória. No Império, apesar da reorganização do sistema educacional e do surgimento de instituições como os Liceus de Artes e Ofícios, mantidos por sociedades civis, mas fortemente subsidiados pelo Estado, persistiu a lógica de destinar o ensino de ofícios às camadas pobres, perpetuando um viés assistencialista que, conforme Saviani (2007), caracterizou as políticas educacionais do período.

De acordo com Santos (2000), a transição para a República não rompeu imediatamente com essa tradição. Embora o país ainda estivesse apoiado no modelo agroexportador, a emergência do ideário industrialista e a influência do positivismo ampliaram o debate sobre a necessidade de modernização econômica e formação de mão de obra. Nesse cenário, a educação profissional continuou sendo vista como mecanismo de controle social, voltado aos “desfavorecidos da fortuna”, categoria que incluía ex-escravizados, órfãos, pessoas com deficiência e demais grupos marginalizados.

Esse percurso culmina no Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, assinado por Nilo Peçanha, que instituiu as Escolas de Aprendizes e Artífices — marco inaugural da Rede Federal de Educação Profissional — concebidas para oferecer instrução primária e ensino de ofícios às camadas populares com o objetivo de formar mão de obra qualificada para atender

às demandas da nascente indústria nacional. Assim, a gênese da educação profissional brasileira se assenta em um processo histórico permeado por desigualdades estruturais, práticas assistencialistas e iniciativas descontínuas, que somente no início do século XX começam a se organizar como política pública nacional (Santos, 2000).

Nesse cenário, pode-se inferir que a trajetória da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil está profundamente vinculada aos movimentos econômicos, sociais e políticos que marcaram a formação do Estado brasileiro ao longo do século XX. Desde as primeiras iniciativas voltadas à formação de artesãos e aprendizes no período republicano, o país estruturou sua política educacional para atender, de maneira quase sempre subordinada, às necessidades impostas pelo desenvolvimento econômico desigual e às demandas específicas do mercado de trabalho. Conforme demonstra Saviani (2007), a educação profissional surge historicamente marcada por uma lógica assistencialista e utilitarista, direcionada às camadas populares, cumprindo a função de preparar mão de obra barata e disciplinada para os setores produtivos emergentes.

Essa característica se intensifica ao longo da década de 1930, quando as políticas educacionais do governo Vargas consolidam a dualidade estrutural entre educação acadêmica, destinada às elites, e educação profissional, direcionada aos trabalhadores. Saviani (2007) observa que esse período reforça a divisão entre uma escola voltada à formação intelectual e outra voltada ao ensino técnico reduzido à execução de tarefas. O Decreto n. 7.566/1909, que criou as primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices, e posteriormente a consolidação da rede federal de educação profissional a partir da década de 1940, evidenciam essa orientação estatal, pautada em princípios de modernização conservadora.

A partir dos anos 1960, com o avanço da industrialização de maneira significativa² e a reorganização do sistema produtivo brasileiro, a educação profissional passa a ser vista como elemento estratégico para sustentar o crescimento econômico. Kuenzer (2001) evidencia que, nesse período, a formação técnica assume caráter instrumental, subordinada à demanda por profissionais com nível intermediário de escolarização capazes de operar tecnologias importadas e atender às necessidades de setores como metalurgia, eletrotécnica e mecânica.

² O avanço da industrialização brasileira no início da década de 1960 decorre da consolidação do processo de substituição de importações e da expansão do parque industrial promovida, sobretudo, pelo Plano de Metas (1956–1961). A ampliação dos setores siderúrgico, metalúrgico, energético e de bens de consumo duráveis, associada à atuação do Estado e à entrada de capital estrangeiro, redefiniu a estrutura produtiva nacional e intensificou a demanda por mão de obra tecnicamente qualificada, conferindo centralidade estratégica à educação profissional (Furtado, 2007).

Trata-se de uma formação orientada mais para a adaptação do trabalhador do que para sua formação crítica, reforçando a lógica taylorista-fordista dominante no período.

Em contrapartida, o CEFET/RJ sobressai nesse cenário em razão de sua trajetória histórica. Fundado no início do século XX, tornou-se uma das instituições mais antigas e importantes no campo da formação profissional no país. Sua caminhada reflete o próprio desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica, permeado por políticas de industrialização, sucessivas reformas educacionais e pelas disputas e atuação de diferentes sujeitos na defesa de uma educação pública, gratuita e socialmente comprometida. (Frigotto, 2001; Ciavatta, 2005; Kuenzer, 1998).

O Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ), herdeiro da Escola Técnica Nacional, que teve sua origem na Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás, consolida-se como instituição estratégica na formação profissional brasileira. (Brandão, 2009). Sua trajetória acompanha diretamente as transformações da EPT no país e reflete a complexidade das políticas públicas federais.

Na acepção de Ciavatta e Frigotto (2004), os CEFETs representam uma inflexão importante na história da educação profissional, pois passaram a atuar não apenas na formação de técnicos, mas também na oferta de cursos tecnológicos e no desenvolvimento de práticas integradas entre ensino, pesquisa e extensão, constituindo-se como instituições híbridas no campo educacional brasileiro.

Contudo, apesar desse avanço institucional, a lógica dual que marca a história da EPT não foi superada. Conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a educação profissional continuou sendo espaço de disputa entre projetos societários distintos: de um lado, um projeto hegemônico, alinhado às demandas do capital e da produtividade; de outro, um projeto contra-hegemônico, que defende uma formação humana integral, crítica e omnilateral. Para esses autores, a formação técnica só pode adquirir sentido emancipador se articulada à compreensão crítica do trabalho como princípio educativo, e não como mera inserção no mercado.

Inserido nessas tensões estruturais, o CEFET/RJ tornou-se referência na formação profissional de gerações de trabalhadores, desempenhando papel central na consolidação de áreas técnicas estratégicas no Estado do Rio de Janeiro. Ao longo da segunda metade do século XX, sua expansão e diversificação curricular dialogaram com os ciclos de industrialização, crise econômica, reestruturação produtiva e, mais recentemente, com os desafios da

desindustrialização; aspectos que dialogam diretamente com a criação e implementação da UnED Maria da Graça, tema central desta dissertação.

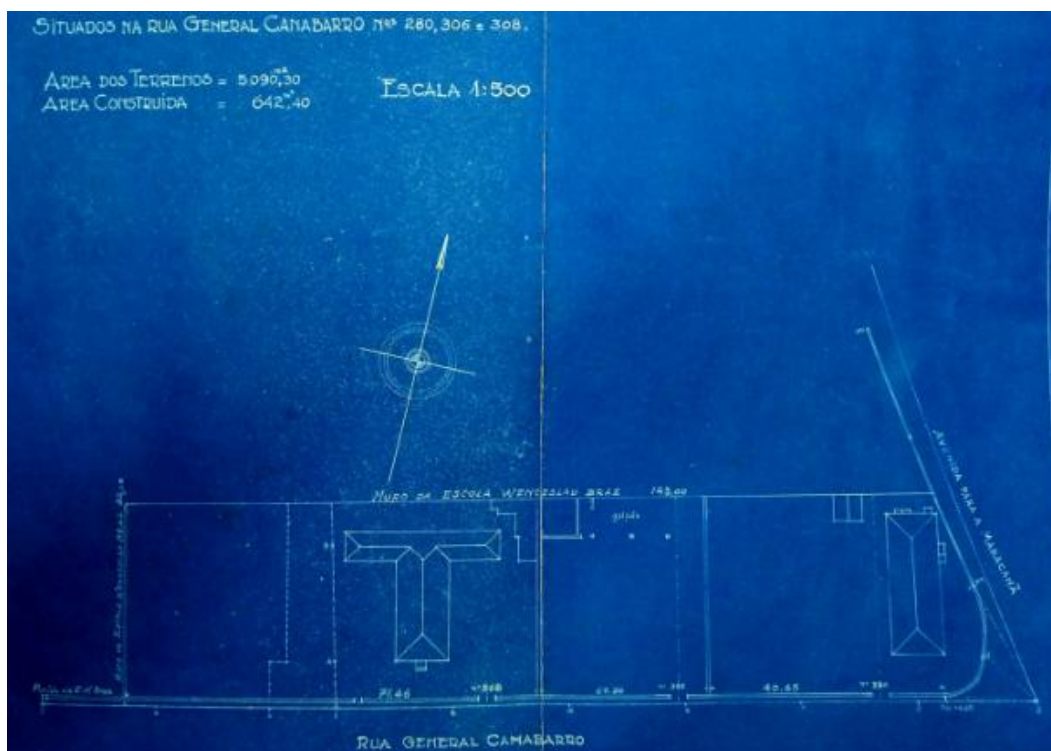
Nessa direção, a trajetória do CEFET/RJ está intrinsecamente articulada à própria história social da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil conforme reflexões de Sanfelice (2006, p.26) em que cita: “é preciso ressaltar que a história das instituições escolares é a história da própria educação - e não uma mera subdivisão dela.”

Embora o ano de 1909 seja reconhecido como o marco nacional de criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, a origem específica do CEFET/RJ remonta a 1917, com a instalação da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás, criada por decreto da Prefeitura do então Distrito Federal. Seu objetivo era preparar professores e instrutores destinados ao ensino técnico e às práticas de trabalhos manuais, constituindo-se como a primeira instituição brasileira com essa finalidade específica (Brandão, 2009)

Segundo Brandão (2009), a escola iniciou suas atividades em 1919, em meio à dificuldade de suprir docentes para a rede de Escolas de Aprendizes e Artífices. Esse cenário levou à transferência da instituição para a administração da União, passando a integrar o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, sem, contudo, abandonar sua orientação inicial voltada à formação de profissionais para o magistério no ensino técnico.

Pode-se deduzir que a primeira iniciativa oficial de expansão física da instituição ocorreu quase uma década após o início de suas atividades, motivada pelo aumento contínuo das matrículas. Os documentos primários encontrados no Arquivo Geral do CEFET/RJ evidenciam esse movimento: no processo interno da Escola Wenceslau Brás (EWB) nº 374, de maio de 1926, encontra-se registrada a primeira carta de intenção do diretor da escola para aquisição do terreno contíguo, com o objetivo de instalar uma Escola de Aplicação ao lado da então Escola Normal. O processo indica, ainda, o valor ofertado ao proprietário do imóvel naquele período, correspondente a trezentos contos de réis. Consta do mesmo expediente a planta baixa do terreno posteriormente incorporado ao patrimônio da instituição, testemunhando a iniciativa de ampliação e reorganização espacial.

Figura 1 - Expansão da EWB (planta situação)



Fonte: Arquivo Geral CEFET/RJ

Nesse contexto, em que a industrialização incipiente e o crescimento urbano começaram a demandar uma força de trabalho qualificada, impulsionando iniciativas voltadas à formação profissional, a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás foi incorporada ao novo modelo de ensino industrial, deixando de priorizar a função de moralização social e assumindo a tarefa de qualificar mão de obra para atender às demandas do setor produtivo. No entanto, distinguia-se por reunir um número expressivo de mulheres entre suas estudantes — aspecto relevante para o período, pois indicava a presença feminina, como observa Cardoso (2005), em espaços de formação técnica e docente em um contexto marcado por fortes restrições de gênero no campo educacional e laboral. Essa participação feminina conferiu à instituição um caráter inovador e simbolicamente representativo no cenário da educação brasileira na época.

A partir dos anos 1930, o ensino profissional no Brasil passou por mudanças estruturais significativas, acompanhando tanto as transformações político-econômicas quanto o avanço do projeto de industrialização nacional. O Decreto nº 24.558, de 3 de julho de 1934, representou um ponto de virada na política educacional ao converter a antiga Inspeção de Ensino Profissional Técnico na Superintendência do Ensino Industrial, agora vinculada diretamente ao Ministério da Educação. Essa mudança expressou a transição de uma formação essencialmente artesanal, centrada no domínio do ofício, para uma formação técnica e científica orientada para

as necessidades da indústria, em consonância com as exigências do desenvolvimento capitalista em ascensão. (Santos, 2000; Ciavatta, 2005; Frigotto, 2001)

Em 1937, com a reestruturação do Ministério da Educação e Saúde Pública, tanto a escola quanto instituições afins foram convertidas em Liceus Industriais. Nesse mesmo ano, a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás foi desativada e demolida, episódio que provocou manifestações públicas devido à destruição de um edifício reconhecido como patrimônio histórico. O fechamento e a demolição simbolizaram a ruptura definitiva com o modelo educacional anterior e a afirmação de uma nova diretriz voltada à formação para a industrialização (Brandão, 2009).

Imagem 1- Antigo Palacete (antes da demolição, 1938) . Fachada da ETN (nova edificação)



Fonte: Site CEFET/RJ.

De acordo com Brandão (2009), a instituição permaneceu com suas atividades suspensas até 1942, em decorrência das obras de construção de uma nova edificação (imagem 01), destinada a simbolizar o início de uma nova fase institucional. Com a reabertura, passou a denominar-se Escola Técnica Nacional (ETN), conforme disposto no Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942 — a chamada Lei Orgânica do Ensino Industrial — promulgada no contexto da Reforma Capanema. A inauguração oficial da nova unidade ocorreu em 1944, durante o governo de Getúlio Vargas.

A nova edificação da escola, composta por galpões e oficinas distribuídos entre diversos blocos, materializava o modelo de ensino técnico-industrial característico do Estado Novo, direcionado à qualificação de trabalhadores especializados e alinhado ao discurso de harmonização entre capital e trabalho, marca da ideologia industrializante daquele período. Atualmente, o conjunto arquitetônico do CEFET/RJ é formado por edificações heterogêneas,

construídas em diferentes épocas e estilos, distanciando-se, em certa medida, do padrão de campus integralmente estruturado segundo o modelo industrial.

Uma das grandes reformas educacionais ocorridas neste mesmo período refere-se à Reforma Capanema³. Anos adiante, a antiga Escola Técnica Nacional (ETN), fundada em 1942, vivenciava uma reorientação institucional provocada tanto pelas diretrizes federais quanto pelas mudanças geopolíticas que afetaram o antigo Distrito Federal. Mais à frente, com a transferência da capital para Brasília⁴ em 1960, e a consequente criação dos estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, várias instituições sofreram processos de reordenamento administrativo.

Nesse contexto, Silveira (2009) afirma que a ETN passou a denominar-se Escola Técnica Federal da Guanabara (ETFG) em 1965, por força do Decreto-Lei nº 4.759/1965, que determinava que escolas técnicas federais sediadas fora das capitais estaduais deveriam adotar a designação “federal” seguida do nome da cidade de origem. A mudança não foi apenas nominal: ela expressou a adequação institucional às determinações da recém-promulgada LDB nº 4.024/1961, que reorganizava os sistemas de ensino e reafirmava a necessidade de modernização técnica em consonância com o desenvolvimento econômico nacional.

É importante salientar que, dois anos antes da LDB de 1961, houve uma importante reforma do ensino técnico no Brasil, formalizada pela Lei nº 3.552, de 1959, que ao reorganizar o ensino industrial federal e estruturar cursos de formação profissional com finalidades distintas — desde a aprendizagem até a habilitação técnica — acabou por reproduzir e reforçar a dualidade estrutural historicamente presente na educação brasileira (Ciavatta; Silveira, 2010).

³ A Reforma Capanema, ocorrida a partir de 1942 durante o Estado Novo, ficou conhecida principalmente como as Leis Orgânicas do Ensino, buscava a modernização do ensino com um viés nacionalista e autoritário. Estruturada por Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde, essa reforma organizou o sistema educacional brasileiro, criando as bases do ensino industrial, comercial, secundário e normal. Instituiu o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) Consolidou uma estrutura educacional dividida, separando o ensino técnico (voltado ao trabalho) do ensino secundário clássico/científico (preparatório para o ensino superior). <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia/1940-1949#:~:text=1942-,%20Reformas%20capan%20C3%A4micas,professores%20para%20o%20ensino%20prim%20C3%A1rio>. Acesso em 25 set 2025

⁴ A transferência da capital federal para o interior do país não constituiu uma proposição originada apenas na década de 1960. Tal diretriz já se encontrava formalmente estabelecida na Constituição da República de 1891, que, em seu artigo 3º, previa a mudança da sede do governo nacional e a consequente transformação do então Distrito Federal, localizado no Rio de Janeiro, em um estado da federação. Ao longo das décadas seguintes, essa proposta ganhou maior centralidade no debate político, sobretudo em um contexto marcado pela intensificação das mobilizações populares nas grandes cidades. A interiorização da capital passou, assim, a ser concebida tanto como estratégia de integração territorial quanto como mecanismo de afastamento do centro decisório das pressões políticas urbanas, oferecendo ao governo federal maior margem de autonomia na condução de suas ações. <https://pantheon.ufjf.br/bitstream/11422/2014/1/ECMSoares.pdf>. Acesso em 20 jan. 2026

Embora tenha ampliado e formalizado a oferta de educação profissional, a lei manteve a separação entre uma formação “técnica”, voltada prioritariamente para o atendimento das demandas do setor produtivo e para a rápida inserção laboral, e a formação “propedêutica”, destinada à continuidade dos estudos e às trajetórias consideradas socialmente mais prestigiadas.

Assim, mesmo representando um avanço organizacional, a Lei 3.552/1959 não rompeu com a lógica dual, mas a consolidou ao institucionalizar percursos escolares diferenciados e hierarquizados entre educação geral e formação técnica. Embora essa lei tenha definido esse arcabouço legal e administrativo, seu impacto prático dependia da implementação concreta nas escolas através de recursos, estrutura, oferta efetiva de cursos e convênios com a indústria e não implicou, por si só, a imediata equivalência plena entre todos os cursos técnicos e o ensino secundário regular nem a universalização do acesso (Kuenzer, 1998; Ciavatta, 2005; Saviani, 2008).

A legitimação plena dessa equivalência efetiva ocorre apenas com a LDB de 1961 e com posteriores regulamentações. Contudo, esse avanço normativo se inseriu em um cenário político e institucional em transformação, no qual o então futuro CEFET/RJ desempenhou um papel importante.

É importante ressaltar que, durante a década de 1960, o Brasil vivenciou um conjunto de reformas influenciadas por acordos firmados entre o MEC e a *United States Agency for International Development (USAID)*. Esses acordos, inseridos no contexto da Guerra Fria e no início da ditadura empresarial-militar, priorizavam a racionalização administrativa, o ensino tecnicista e a formação de mão de obra adequada às demandas industriais (Cunha, 1975; Saviani, 2007). A ETFG foi diretamente influenciada por esse movimento, especialmente pela ênfase na formação profissional de perfil técnico-científico.

Na esteira das transformações, promovidas pelo regime de exceção que se instalou no Brasil a partir de abril de 1964, percebe-se que a LDB de 1961, ao priorizar a eficiência e a racionalização, associada aos acordos MEC-USAID e ao avanço da ideologia de segurança nacional, configurou um ambiente educacional que buscava alinhar a formação escolar às demandas do mercado e ao projeto de modernização conservadora do país.

Em 1966, com apoio do MEC e financiamento da Fundação Ford, a instituição implantou os cursos de Engenharia de Operação, em convênio com a Escola de Engenharia da UFRJ. Esses cursos, de três anos, expressavam claramente o alinhamento ao modelo tecnicista e formativo voltado ao setor produtivo, reforçando o papel estratégico da escola no

desenvolvimento industrial do país. Os estudos dessa pesquisa apuraram que as parcerias público-privadas são significativas na historiografia da instituição. (Silveira, 2010; Cunha, 1975; Saviani, 2007).

O centenário campus Maracanã, em consonância com fatores diversos, que compreende desde políticas públicas até interesses de determinados atores, teve mudança de sua nomenclatura em vários contextos. Segundo Brandão (2009, p. 10), em 1967, o Decreto-Lei nº 181 alterou novamente a denominação institucional, estabelecendo a Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca (ETFCSF), em homenagem póstuma ao professor Celso Suckow da Fonseca, figura central na consolidação da educação profissional no Brasil. A mudança ocorreu em pleno regime civil-militar, período marcado por um forte controle estatal sobre a educação, pela expansão do ensino profissionalizante e pela priorização de currículos tecnicistas.

Segundo Ciavatta e Silveira (2010), esse movimento culminou na Lei nº 5.692/1971, que reorganizou o ensino de 1º e 2º graus e tornou obrigatória a profissionalização no então 2º grau. Embora a lei parecesse aproximar formação geral e formação técnica, sua implementação precária reforçou desigualdades, contrariando o espírito integrador da Lei de 1959. A ETFCSF, entretanto, soube aproveitar o cenário para consolidar sua atuação em níveis mais elevados de ensino.

Nessa direção, os cursos de Engenharia de Operação assumiram papel estratégico no processo de transição institucional ocorrido em 1978, quando a então Escola Técnica foi convertida em Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (CEFET/RJ), nos termos da Lei nº 6.545/1978. A partir dessa transformação, a instituição passou a dispor de autonomia administrativa e expandiu de forma significativa o escopo de suas atividades acadêmicas, incorporando a oferta de cursos de graduação e, posteriormente, de pós-graduação, em consonância com as exigências tecnológicas e industriais do país (Ciavatta; Silveira, 2010).

Ao longo do século XX, a Rede Federal de Educação Profissional passou por sucessivas adaptações para responder às transformações sociais e às novas exigências formativas. Nesse percurso, o ensino técnico experimentou fases de maior ou menor articulação e equivalência com o ensino médio de caráter propedêutico. Durante a década de 1990, por exemplo, as Escolas Técnicas Federais tornaram-se altamente concorridas, atraindo inclusive estudantes provenientes da classe média – incluindo setores da pequena burguesia – uma vez que seus concluintes ostentavam expressivas taxas de aprovação nos exames vestibulares. Em localidades onde havia escassez de instituições capazes de oferecer preparação consistente para

o ingresso no ensino superior, essas escolas acabaram assumindo, de fato, a função de alternativa qualificada para estudos de formação geral (BRASIL, CNE/CEB, 1999).

Tendo como pano de fundo o processo de redemocratização e as discussões sobre reestruturação produtiva e globalização (Antunes, 1995; Kuenzer, 1998), o CEFET/RJ expandiu sua rede, a partir dos anos 2000, por meio da criação de Polos Avançados e Unidades Descentralizadas (UnEDs), ampliando sua presença territorial e diversificando sua oferta formativa para além da indústria, alcançando também o setor de serviços (Silveira, 2010). Esse movimento preparou o terreno para sua integração à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica⁵, criada em 2008, e reforçou seu papel estratégico na democratização da educação tecnológica.

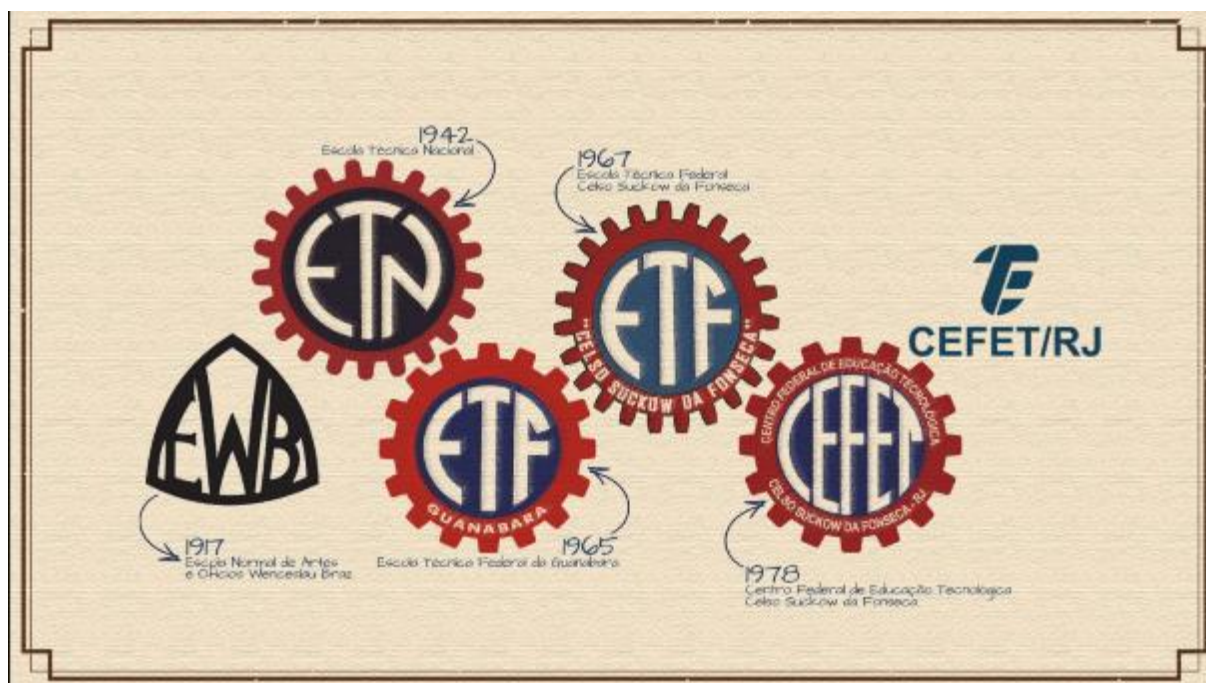
Assim, a trajetória do CEFET/RJ evidencia como as transformações nacionais, políticas externas, configurações sociais e interesses de diversos atores repercutiram de forma direta na configuração institucional da escola. Sua história revela não apenas a incorporação de políticas educacionais de cada período, mas também a capacidade de adaptação e resistência diante das tensões que marcaram a evolução da educação profissional no Brasil. O CEFET/RJ consolidou-se, assim, como uma instituição que traduz, em sua própria trajetória, as disputas, contradições e conquistas da Educação Profissional e Tecnológica brasileira ao longo do seu percurso histórico.

Vale ressaltar que é necessário preservar a memória institucional, que se concretiza por meio de seus acervos documentais, de seu patrimônio arquitetônico e de um conjunto de símbolos visuais que configuram e sustentam, ao longo do tempo, a identidade do CEFET/RJ. A elaboração da memória institucional assume múltiplas materialidades, como símbolos, documentos, registros fotográficos, objetos comemorativos e demais artefatos que perpetuam vestígios do passado. A figura abaixo, representando a linha do tempo com o símbolo da

⁵ A constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), através da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foi instituída com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os quais se constituíram a partir da fusão dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), das Escolas Agrotécnicas Federais e das Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais. Em 29 de dezembro de 2008, 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), 75 Unidades Descentralizadas de Ensino (Uneds), 39 Escolas Agrotécnicas, 7 Escolas Técnicas Federais e 8 escolas vinculadas às Universidades deixaram de existir para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Embora a maior parte dos CEFETs, Escolas Agrotécnicas e Escolas Técnicas tenha se fundido para formar os novos Institutos Federais (IFs), o CEFET/RJ e o CEFET-MG foram mantidos como instituições autônomas, integrando a Rede Federal, mas preservando suas estruturas e denominações originais. Em 2012, o Colégio Pedro II também passou a incorporar a RFEPCT. A partir daí, tais novas instituições passaram a funcionar de modo semelhante ao das universidades federais, pelo menos no que tange à estrutura administrativa. < <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/ept/rede-federal> >

engrenagem, é bastante significativa, pois se caracteriza como um instrumento de memória das ETN⁶.

Imagem 2 - Símbolos da escola CEFET/RJ. (cronologia)



Fonte: Site portal CEFET/RJ. <https://www.cefet-rj.br/attachments/article/431/historia.jpg>

O símbolo da engrenagem consolidou-se, ao longo do século XX, como um elemento representativo das escolas técnicas nacionais no Brasil, articulando visual e simbolicamente as ideias de industrialização, técnica, produção e movimento. A engrenagem, enquanto mecanismo fundamental da engenharia industrial, representa a transmissão de força e a articulação entre partes distintas que operam de forma integrada, o que reforça a ideia do trabalhador técnico como elemento indispensável ao funcionamento do sistema produtivo.

Nesse sentido, a metáfora da “engrenagem humana” evidencia uma concepção instrumental do trabalhador, cuja formação técnica é orientada para garantir eficiência,

⁶ Um instrumento de memória referente ao logotipo das Escolas Técnicas Nacionais, se remete ao símbolo de uma engrenagem, que representa a eficiência do funcionamento interno de um sistema, representando um componente que, embora muitas vezes não perceptível aos observadores, é indispensável para a operação do conjunto. Além disso, evoca as noções de dinamismo, continuidade e regularidade. De maneira análoga à atuação do engenheiro, configura-se como um elemento central no planejamento e na execução adequada de projetos técnicos. Em virtude desses significados, a engrenagem foi adotada como símbolo recorrente de diversos cursos vinculados à área das ciências exatas. <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/simbolo-engenharia>
No contexto do desenvolvimento industrial brasileiro, especialmente a partir da Era Vargas, a roda dentada passou a expressar o projeto de modernização econômica e de formação da força de trabalho necessária à indústria de base, então em processo de nacionalização e expansão. Tal simbologia não se restringe a um recurso estético, mas traduz uma concepção de educação vinculada diretamente ao mundo do trabalho e às demandas produtivas do capitalismo industrial (Saviani, 2007).

continuidade e crescimento da produção industrial. Como observa Ciavatta (2014), a educação profissional, historicamente, foi marcada por projetos formativos que vinculam saber técnico, disciplina do trabalho e racionalidade produtiva, materializando-se, inclusive, na arquitetura, nos símbolos e na identidade visual das instituições escolares.

Instituições como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e as escolas técnicas federais, posteriormente transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica e, mais recentemente, em Institutos Federais, incorporam elementos simbólicos associados à indústria, como a engrenagem, os quais podem ser interpretados como expressão de sua vinculação com o universo fabril, a qualificação da mão de obra e a lógica da produção industrial. Tal escolha simbólica pode ser compreendida à luz da historicidade da educação profissional, marcada pela centralidade do trabalho produtivo e pela mediação entre formação técnica e desenvolvimento econômico (Manacorda, 2010).

Diante do exposto, o crescimento progressivo das demandas por cursos técnicos, aliado às mudanças no perfil econômico do Rio de Janeiro, estimulou o CEFET/RJ a rever sua estrutura física e ampliar seu raio de atuação, ao mesmo tempo em que o estado vivenciou transformações profundas na segunda metade do século passado⁷, e com a transferência da capital federal, o declínio das indústrias tradicionais e a reorganização urbana da cidade produziram desigualdades territoriais que demandavam respostas educacionais específicas. A expansão do CEFET/RJ se insere nesse cenário, buscando ocupar áreas estratégicas e suprir lacunas formativas em regiões periféricas e no interior do Estado, mas para compreendermos essa dinâmica de expansão é necessário contextualizar esse período.

1.2 – Educação Profissional e Tecnológica e transformações no mundo do trabalho

A compreensão da relação entre o mundo do trabalho, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e o processo de desindustrialização no Brasil exige uma compreensão histórica das dinâmicas estruturais que atravessam a formação social brasileira, os projetos de desenvolvimento e as disputas em torno do papel da escola na preparação dos trabalhadores. (Frigotto, 2010; Antunes, 1995). A EPT tem sua gênese vinculada à organização da produção manufatureira e industrial; por isso, as transformações ocorridas na base produtiva repercutem

⁷ A Transferência da capital para Brasília, à criação do estado da Guanabara e à fusão em 1975 são fatos que alteraram profundamente a territorialidade da cidade do Rio de Janeiro. <https://multi.rio/index.php/historia-do-brasil/rio-de-janeiro/3365-a-fusao-do-estado-da-guanabara-ao-estado-do-rio-de-janeiro#>

diretamente na configuração de seus currículos, na organização institucional e na função social atribuída às escolas técnicas e centros tecnológicos.

A categoria trabalho, conforme formulada por Marx, deve ser tomada como o elemento fundante da existência humana e da produção da vida social. Marx (2013) enfatiza que o trabalho é, simultaneamente, atividade material e prática social, sendo, portanto, o princípio educativo por excelência. Essa perspectiva é retomada por autores como Manacorda (2000) e Saviani (2007), que defendem que qualquer projeto formativo comprometido com a formação humana integral deve reconhecer o trabalho não como simples ocupação ou emprego, mas como mediação essencial do desenvolvimento histórico e cultural dos indivíduos.

No mesmo sentido, Gramsci (2001) compreende o trabalho como elemento articulador entre formação intelectual e prática social, sustentando que a educação deve superar a dualidade histórica entre instrução geral e instrução profissional.

Essas formulações clássicas oferecem base para entender como a EPT, ao longo de sua constituição, foi tensionada por projetos distintos. De um lado, um projeto hegemônico voltado à formação de trabalhadores para executar funções fragmentadas e subordinadas às necessidades imediatas do mercado. De outro, um projeto contra-hegemônico, que busca enraizar a formação em bases científicas amplas, articulando ciência, cultura, tecnologia e trabalho como dimensões indissociáveis da formação humana. Essa disputa é amplamente documentada por autores como Frigotto (2010), Ramos (2005) e Ciavatta (2005), que analisam as contradições entre políticas que privilegiam a empregabilidade e políticas que defendem a formação omnilateral.

A partir das últimas décadas do século XX, o mundo do trabalho passou por um processo intenso de reestruturação produtiva, marcado pela transição do modelo fordista para formas de organização flexível (Antunes, 1999), pela incorporação acelerada de tecnologias digitais e pela redefinição dos perfis profissionais (Ramos, 2005). No Brasil, essas transformações ocorreram pelo perfil de industrialização do país, pela dependência tecnológica e pela vulnerabilidade frente às oscilações da economia mundial (Ciavatta, 2005).

Antunes (2018) caracteriza esse período como um “novo metabolismo social do trabalho”, no qual a fragmentação das relações laborais, a terceirização e a precarização resultam na ampliação de formas de trabalho desprotegidas. Esse cenário impacta diretamente a EPT, pois altera os parâmetros de ingresso e permanência dos trabalhadores na base produtiva. Kuenzer (2007, 2010) argumenta que a noção de competência, fortemente difundida nos anos 1990, expressa a tentativa de responder à instabilidade das ocupações, responsabilizando os

indivíduos pela sua empregabilidade, ao invés de problematizar as condições estruturais de produção e contratação da força de trabalho.

O mundo fabril característico dos séculos XIX e XX estava assentado na disciplinarização dos corpos, na organização rígida dos tempos, na padronização dos gestos e na fragmentação das tarefas. A fábrica era, segundo Marx (2013) um lugar onde o modo de produção capitalista revela sua potência. A imagem do operário de Charlie Chaplin em *Tempos Modernos* (1936) expressa essa lógica com brutal clareza: o trabalhador torna-se uma engrenagem da máquina, um corpo mecânico submetido a ritmos que não controla e que o ultrapassam. Essa forma histórica de exploração não desapareceu; ao contrário, transformou-se e sofisticou-se.

Bauman (2001) reforça essa perspectiva ao afirmar que, na modernidade líquida⁸, as instituições não mais prometem proteger o indivíduo; cabe a ele sobreviver por conta própria.

Com cada vez menos poder devido às pressões da competição de mercado que solapam as solidariedades dos fracos, passa a ser tarefa do indivíduo procurar, encontrar e praticar soluções individuais para os problemas socialmente produzidos, assim como tentar tudo isso por meio de ações individuais, solitárias, estando munido de ferramentas e recursos fragrantemente inadequados para essa tarefa (Bauman, 2007, p.20).

E coaduna com Fromm (1975) quando reflete que a modernidade cria indivíduos solitários, desconectados de formas solidárias de vida, transformando a liberdade em angústia. Essa leitura é fundamental para compreender como as novas formas de trabalho, uberização, teletrabalho, fragmentação, desarticulam laços coletivos e tornam o trabalhador ainda mais vulnerável. Fromm (2006) também enfatiza que a cooperação precede o capitalismo e não é invenção humana; ela é parte da natureza, pois a cooperação existe entre os animais sociais muito antes da sociedade humana e trata-se de uma reflexão essencial sobre a natureza humana e o cooperativismo, enfatizando que o ser humano não é apenas produtor, mas um ser que se realiza no vínculo.

Nesse contexto, o trabalhador sob demanda é, em tese, “livre”, mas essa liberdade expressa antes a desfiliação social do que a autonomia real. (Castel, 1998). Não há vínculos, não há garantias, não há estabilidade. O controle não é mais imposto de fora, mas internalizado:

⁸ O conceito de modernidade líquida, central na obra de Bauman, refere-se a uma realidade social marcada pela fluidez, instabilidade e constante transformação. A liquidez, nesse sentido, caracteriza-se pela dificuldade de manter formas fixas, prender o tempo ou estabilizar espaços, associando-se à leveza e à mobilidade. Diferentemente da modernidade “sólida”, a modernidade líquida redefine padrões sociais e redireciona a dissolução das estruturas que poderiam garantir ordem e estabilidade política. Os indivíduos, nesse contexto, vivem em um mundo fragmentado e atomizado, em que as relações sociais e as escolhas individuais se tornam mais incertas, imprevisíveis e temporárias (Bauman, 2001).

o trabalhador acompanha obsessivamente as avaliações, os tempos de desempenho, as notas atribuídas pelos clientes e os padrões opacos do algoritmo. Trata-se de um novo modo de governamentalidade.(Antunes, 2018; Foucault, 2008).

Antunes (2018) ao analisar a metamorfose do trabalho, entende que a classe trabalhadora não desapareceu; ela se amplia e se diversifica. Nesse sentido, a EPT precisa responder a essa ampliação e diversificação, reconhecendo o trabalhador uberizado, o trabalhador informal, o terceirizado, como sujeitos reais do mundo do trabalho contemporâneo. A formação técnica não pode limitar-se a preparar para ocupações específicas; ela deve fornecer bases científicas, culturais e tecnológicas para que o trabalhador compreenda a totalidade das relações que o envolvem.

A Constituição Federal (1988) e a Lei 11.892/2008 indicam que a EPT não se restringe à qualificação técnica, mas deve articular ensino, pesquisa e extensão, produzindo conhecimento crítico e socialmente comprometido. Sob essa perspectiva, a EPT pode constituir um contraponto, pois afirma o direito ao trabalho digno, à cidadania e à formação integral. Ela se afasta da lógica de mera empregabilidade e defende a formação omnilateral, na tradição marxista e gramsciana, que compreende o ser humano em todas as suas dimensões.

Ramos (2005) destaca que a formação profissional não pode ser capturada por exigências imediatas do mercado, pois sua função social mais ampla é oferecer elementos para que o trabalhador compreenda a totalidade das relações sociais, dominando os fundamentos científicos, tecnológicos e culturais que estruturam o mundo contemporâneo. Essa compreensão crítica é um dos pilares da proposta de formação integrada, conforme formulada por Ciavatta (2005), para quem o trabalho deve ser tomado como princípio educativo, articulando prática e reflexão em uma perspectiva emancipatória.

Dessa forma, a EPT coloca-se como um espaço de resistência frente à uberização e às novas formas de exploração, pois oferece instrumentos teóricos e práticos para que os trabalhadores não apenas se adaptem às mudanças tecnológicas, mas adquiram consciência crítica sobre elas. Nesse sentido, retoma-se Marx quando afirma que “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (Marx; Engels, [1932] 2001, p. 37). Transformar a vida concreta dos trabalhadores, por meio de educação crítica, é transformar também sua consciência.

1.3 – Desindustrialização e reconfiguração das dinâmicas produtivas no Brasil.

O processo de desindustrialização no Brasil, ainda que apresente intensidades e temporalidades distintas segundo diferentes análises, é reconhecido como um fenômeno estrutural que impacta profundamente o mercado de trabalho e as políticas de formação. A literatura aponta que, desde a década de 1980, a participação da indústria de transformação no PIB e no emprego têm diminuído, paralelamente ao aumento do setor de serviços e à concentração da atividade produtiva em cadeias globais controladas por países centrais.

Para além de leituras estritamente econômicas, e com base em autores do campo da educação e do trabalho, como Frigotto (2010), Kuenzer (2007), pode-se argumentar que processos recentes de desindustrialização tendem a agravar contradições históricas do desenvolvimento brasileiro. Fernandes (1975 [2006]) destaca que a modernização brasileira foi profundamente limitada pela estrutura social desigual, o que impediu a consolidação de um projeto nacional de desenvolvimento autônomo.

A partir dessa interpretação, pode-se argumentar que tais limitações ajudam a compreender, em períodos posteriores, a fragilidade da indústria nacional e a persistência de formas de dependência tecnológica, que dificultam a transição para setores de maior complexidade científica. Com a retração da indústria, diminuem também os postos de trabalho historicamente associados às áreas técnicas tradicionais, o que afeta diretamente a EPT. Setores como metalurgia, mecânica, eletrotécnica e química, bases clássicas dos cursos técnicos, enfrentam enfraquecimento, ao passo que novos campos emergem, sobretudo relacionados a tecnologias digitais, automação e serviços técnicos especializados.

Na acepção de Antunes (2018), o centro dinâmico do emprego desloca-se da indústria manufatureira tradicional para o setor de serviços, sem que isso represente a superação da exploração do trabalho, mas sua reconfiguração. Contudo, como observa Manacorda (2000), processos de mudança estrutural exigem que a formação não se restrinja à mera adaptação funcional. Ao contrário, devem ser compreendidos em perspectiva histórica e crítica, permitindo que os sujeitos entendam as razões estruturais da transformação produtiva.

Saviani (2007) reforça esse ponto ao argumentar que períodos de crise podem ampliar a importância da educação como espaço de apropriação do conhecimento sistematizado, condição essencial para que a classe trabalhadora compreenda os processos sociais e dispute projetos alternativos de sociedade. Nesse sentido, a desindustrialização não diminui a

relevância da EPT; ao contrário, exige sua reconfiguração para responder a desafios formativos mais amplos, articulando trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Vale ressaltar que os processos de desindustrialização não afetam apenas setores produtivos; também reconfiguram territórios. Grandes centros urbanos, especialmente regiões metropolitanas, passam a conviver com áreas marcadas pela obsolescência industrial, pela ociosidade de equipamentos fabris e pela precarização das comunidades no entorno. Esse fenômeno é fundamental para compreender a expansão do CEFET/RJ, cuja presença em territórios atingidos pela retração produtiva expressa uma estratégia de requalificação urbana e de redistribuição de oportunidades formativas; logo, pode-se inferir que a implementação do CEFET Maria da Graça está inserida neste contexto.

Pacheco (2010) destaca que a expansão da Rede Federal a partir dos anos 2000 não pode ser lida apenas como aumento quantitativo de vagas, mas como política estruturante capaz de alterar as relações entre educação, desenvolvimento regional e inclusão social. Ao instalar unidades em áreas de vulnerabilidade socioeconômica ou em territórios atingidos pela desindustrialização, a EPT atua como vetor de dinamização social, ao mesmo tempo em que enfrenta desafios estruturais como adequação de infraestrutura, financiamento e articulação com arranjos produtivos locais.

É nesse ponto que o diálogo com autores como Gramsci (2001) e Florestan Fernandes (1975 [2006]) se torna fundamental. Gramsci compreende a escola como espaço de disputa hegemônica e de formação de uma nova cultura. A atuação das instituições de EPT em territórios desindustrializados, portanto, pode ser lida como estratégia de construção de novas formas de sociabilidade, inserção cultural e desenvolvimento científico. Florestan Fernandes acrescenta que a democratização do acesso ao conhecimento é condição para superar desigualdades estruturais, o que torna a presença da educação técnica em regiões periféricas uma ação politicamente significativa.

A expansão das atividades do CEFET/RJ e a consolidação da UnED Maria da Graça evidenciam que a educação atua como elemento central na conexão entre a memória institucional e as projeções de futuro. Preservando sua trajetória histórica, a instituição simultaneamente promove inovações ao integrar novas abordagens pedagógicas, recursos tecnológicos e dinâmicas contemporâneas de sociabilidade. Essa articulação entre herança tradicional e renovação reafirma a Educação Profissional e Tecnológica, apesar da grande

dualidade, como um campo capaz de integrar ciência, cultura, tecnologia e exercício da cidadania.

Além disso, a pesquisa bibliográfica sobre EPT, especialmente Frigotto, Ciavatta e Ramos, mostra que a formação profissional não deve ser restrita às flutuações do mercado, mas orientada por projetos societários que articulem trabalho, tecnologia e emancipação humana. Em contexto de desindustrialização, essa perspectiva ganha força, pois a ausência de empregos industriais estáveis torna visível a necessidade de formação ampla, que permita ao trabalhador compreender a realidade social, transformar condições concretas e não apenas adaptar-se às exigências imediatas do mercado.

Nesse contexto, convém compreender os desafios impostos à educação profissional e tecnológica, que atende aos objetivos impostos pela sociedade, os quais precisam ser localizados no tempo e no espaço; ou seja, é preciso contextualizá-la historicamente e socialmente.

Portanto, o CEFET Maria da Graça torna-se um local singular e, por esse motivo, a pesquisa buscou tecer fios que entrelaçam essas histórias, pois estamos diante de um objeto de estudo, uma instituição que possui vestígios vívidos, representados pela própria arquitetura fabril, a qual tinha como cerne a alienação humana diante da fragmentação do labor⁹ e de vidas embrutecidas, mas que hoje representa uma concretude de esperança, pois atualmente esse local simboliza e representa uma resistência diante da oferta, ou até mesmo de uma tentativa, de oferecer uma dinâmica mutualista de aprendizados.

Diante do exposto, compreender o arcabouço constituído à implementação da UnED mostrou-se fundamental, uma vez que possibilitou identificar permanências associadas a distintas temporalidades. Esse exercício revelou-se particularmente desafiador, sobretudo porque tais permanências se vinculam a um período reconhecido como um pouco obscuro, marcado pela escassez de literatura e de dados sistematizados sobre a fábrica da FENAME, apesar de sua expressiva relevância e envergadura no período em que esteve em funcionamento.

⁹ O artigo 6º do estatuto da Fundação Fename estabelece, entre seus objetivos institucionais, a finalidade de “promover a preparação de pessoal auxiliar e o aperfeiçoamento e especialização do pessoal técnico necessário às suas atividades” (Decreto nº 62.411, de 15 de março de 1968). Tal disposição normativa permite problematizar as formas de acesso dos trabalhadores ao ensino profissionalizante no âmbito da instituição, uma vez que o estatuto não concebe o trabalho como princípio educativo. A formação destinada aos operários restringia-se, assim, a um treinamento funcional voltado exclusivamente ao atendimento das demandas imediatas da indústria, com vistas a assegurar a eficiência operacional e a continuidade das atividades da própria Fundação. Essa concepção aproxima-se da crítica formulada por Manacorda, ao analisar a divisão social e técnica do trabalho, segundo a qual a fragmentação do labor resulta na separação entre concepção e execução, limitando o processo formativo à aprendizagem parcial e instrumental das tarefas, em detrimento de uma formação integral do trabalhador (Manacorda, 2010).

2 - FENAME, FAE e FNDE

A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado (Marc Bloch, 2001).

Em 02 de outubro de 1967, foi autorizado ao Poder Executivo, através da Lei nº 5.327, a instituir a Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME), vinculada ao Ministério da Educação e Cultura. A FENAME teve como objetivo a melhoria de qualidade, a diminuição de custos e a criação de melhores condições de acesso ao material escolar, didático, conforme seu estatuto no cap. I do decreto 62.411 de 15 de março de 1968.

Fundação Nacional do Material Escolar, que não terá fins lucrativos, visará à produção e distribuição, pelo preço de custo, do material escolar e didático, contribuindo assim, para a melhoria quantitativa e qualitativa, maior facilidade de aquisição e utilização do referido material (Brasil, 1968).

Na acepção de Filgueiras (2015), ao realizar o levantamento bibliográfico acerca dessa instituição, constatou-se a existência de poucos estudos dedicados especificamente à produção e aos aspectos operacionais dos materiais didáticos vinculados ao Ministério da Educação, predominando referências pontuais em pesquisas voltadas às políticas de livros didáticos no Brasil. Entre os fatores que explicam a escassez de pesquisas sobre essa instituição — assim como sobre a Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME), criada em janeiro de 1956 e que deu origem à FENAME, destaca-se a dificuldade de acesso e de localização de sua documentação. Tal constatação converge com o apontamento de Munakata (2006), expresso em relatório apresentado à CAPES, no âmbito de pesquisa dedicada à história das políticas de livros didáticos durante a ditadura empresarial-militar.

Embora o Brasil apresente uma tradição consolidada na produção de livros didáticos por editoras privadas, ao longo do século XX foram instituídos, nos âmbitos estadual e federal, organismos destinados à regulamentação e à avaliação desses materiais (Munakata, 1997). No entanto, entre os anos de 1956 e 1983, o Ministério da Educação manteve sob sua responsabilidade duas entidades especificamente voltadas à elaboração de materiais escolares e obras didáticas (Filgueiras, 2015).

Nesse sentido, para compreender a trajetória da FENAME e como as suas permanências moldam o CEFET Maria da Graça, torna-se imprescindível estabelecer breves interlocuções com a arena decisória dos livros didáticos, bem como com o contexto histórico em que tais políticas foram formuladas, conforme abordado nas seções subsequentes.

2.1 CNME e seu contexto histórico-social

A intervenção do Estado brasileiro na produção de materiais didáticos consolidou-se em meio às críticas ao elevado custo dos livros escolares e às desigualdades no acesso à educação, especialmente a partir das décadas de 1940 e 1950. Segundo Filgueiras (2013), o preço do livro didático passou a configurar um problema estrutural da educação nacional, impactando diretamente a permanência dos estudantes e a efetivação do direito à educação. Nesse contexto de expansão desigual do ensino secundário, o material didático tornou-se um elemento central das políticas educacionais.

Como resposta a esse cenário, foi criada, em 1956, a Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME), por meio do Decreto nº 38.556, vinculada ao Ministério da Educação. Essa instituição teve como objetivos a produção e a distribuição de materiais didáticos, a padronização de conteúdos e a ampliação do acesso aos livros escolares, sobretudo para estudantes economicamente desfavorecidos. Embora oficialmente apresentada como complementar ao mercado editorial privado, sua atuação marcou a entrada direta do Estado em um setor historicamente dominado por editoras comerciais. (Munakata, 1997; Filgueiras, 2015)

De acordo com Filgueiras (2015), a partir da década de 1960, a produção de livros didáticos intensificou-se, impulsionada pela modernização da indústria gráfica e por políticas estatais de incentivo à produção cultural. Esse movimento ocorreu em articulação com o projeto desenvolvimentista do período, que combinou políticas educacionais e industriais, ampliando significativamente a capacidade produtiva do setor editorial. Apesar das tensões com o mercado privado, a atuação estatal manteve-se e se fortaleceu.

O respaldo legal a essas ações foi consolidado com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/1961), que atribuiu ao Estado a responsabilidade de garantir recursos educacionais às famílias sem condições econômicas, legitimando a política de produção e distribuição de materiais didáticos (Filgueiras, 2013). Mesmo após o golpe empresarial-militar de 1964, essa política foi mantida, evidenciando seu caráter estratégico para o Estado.

Nesse processo, o Ministério da Educação passou a atuar em duas frentes complementares: a produção estatal direta de materiais didáticos, posteriormente assumida pela Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), e o estímulo e controle do mercado editorial privado. Segundo Filgueiras (2015), essas políticas estavam alinhadas às orientações da Unesco, que defendiam a conjugação entre assistência aos estudantes carentes e estímulo

indireto à produção editorial privada, especialmente por meio do fomento aos livros descartáveis, concebidos para uso individual ao longo do ano letivo.

A criação desses órgãos respondeu, assim, às demandas geradas pela expansão do público escolar e aos problemas estruturais relacionados ao acesso ao livro didático. Considerando que a COLTED atendia prioritariamente às demandas do setor privado, a ênfase analítica recai sobre a FENAME, cuja atuação é central para a compreensão das permanências institucionais que estruturam a UnED Maria da Graça.

2.2 FENAME – sua criação e sua trajetória

O período de 1964 a 1984 foi caracterizado por forte intervenção do Estado em várias áreas econômico-sociais. Especificamente em relação à produção de materiais destinados à Educação. Multiplicaram-se as instituições e programas voltados ao fomento da leitura e à discussão da literatura infantil. E, conforme (Claro, 2013, p. 03) “para incentivar o mercado editorial, o governo atuou isentando-o de impostos e constituindo comissões encarregadas de estudar o problema do livro no Brasil, como, por exemplo, o Grupo Executivo da Indústria do Livro (GEIL)”.

Em 1966, foram assinados vários acordos envolvendo o MEC e a agência norte-americana (*United States Agency for International Development*) para o financiamento de ações na área de educação, os quais ficaram conhecidos como acordos MEC/USAID¹⁰, embora tal associação já existisse desde meados da década de 1950. Nessa direção, políticas públicas voltadas para o livro didático foram posicionadas como elemento central nas estratégias governamentais voltadas à promoção da escolarização e do letramento.

Os estudos indicaram que, em outubro de 1967, a lei que autorizou a criação da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), estava sob a confluência de três vertentes centrais: as disputas de interesses da iniciativa privada, a intervenção do Estado e as interferências externas decorrentes dos acordos firmados entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID), conforme citado por Filgueiras (2015).

¹⁰ A atuação da USAID no Brasil privilegiou ações voltadas à racionalização administrativa da educação, à implementação de currículos baseados em princípios tecnicistas e à ampliação do ensino técnico-profissional. Nesse sentido, a reforma educacional que resultou na promulgação da Lei nº 5.692/71 representou um marco dessa influência, ao tornar obrigatória a profissionalização no antigo segundo grau, conformando o sistema educacional aos moldes da lógica produtivista capitalista.

Segundo Meksenas (1992), o resultado imediato na promoção do livro descartável, a partir desse acordo MEC-USAID, favoreceu os editores, apesar da submissão dos conteúdos das obras ao Estado, que centralizava a compra e distribuição de títulos.

No entendimento desse período, os autores Souza e Silva (2022, p.249) citam: “durante o governo dos militares, o intervencionismo econômico do Estado tornou-se ainda mais forte, levando a uma grande concentração de capitais no setor privado. Inúmeras empresas nacionais e estrangeiras, das mais diversas áreas econômico-financeiras, associaram-se ou fundiram-se...”

De acordo com os achados desta pesquisa, a extinção de determinados órgãos e a criação de outros configurou-se como uma prática recorrente no período analisado, funcionando, em muitos casos, como estratégia de apagamento de materialidades consideradas obscuras, associadas a situações irregulares nas quais interesses particulares se sobrepujam ao interesse público.

O modelo tecnocrático então implementado favoreceu uma gestão educacional autoritária e verticalizada, característica do contexto da ditadura empresarial-militar, cuja lógica também se manifestou na condução pouco transparente dos órgãos instituídos à época, muitos dos quais foram fundidos ou extintos ao longo desse processo.

Os documentos analisados no âmbito desta pesquisa indicam que a FENAME integrou o conjunto de órgãos cuja atuação foi caracterizada por fragilidades nos mecanismos de transparência administrativa. As fontes levantadas evidenciam a existência de registros e materiais que apontam indícios de práticas de improbidade por parte de gestores, os quais comprometeram a regularidade, a legalidade e a lisura dos processos de gestão institucional.

Essa situação assemelha-se ao que ocorreu com a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), extinta em 9 de junho de 1971 por meio do Decreto-Lei nº 68.728. Embora os motivos oficiais de sua extinção também não tenham sido amplamente divulgados, há fortes evidências de que, durante seu período de funcionamento, ocorreram irregularidades, negociações, distorções e favorecimentos em diferentes etapas do processo, desde a aquisição e o transporte dos livros até a compra de mobiliário, conforme aponta Bomeny (1984).

Cumprido destacar que, entre as distintas iniciativas voltadas à promoção da leitura identificadas ao longo do período, a política do livro didático, instituída em 1938, foi a única a apresentar um caráter de continuidade e permanência. Tal constância evidencia o lugar estratégico que essa política passou a ocupar no âmbito das ações estatais direcionadas à educação.

Nesse sentido, é possível inferir a centralidade da FENAME na estrutura do Ministério da Educação, uma vez que sua atuação extrapolava a dimensão operacional e se inseria como mecanismo relevante de regulação e controle, por meio da seleção, produção e circulação dos conteúdos didáticos destinados à formação escolar.

A trajetória dessa instituição, compreendida no período de 1967 a 1983, oferece uma chave interpretativa relevante para compreender a política pública de produção e distribuição de materiais didáticos no Brasil durante os anos da ditadura empresarial-militar. A criação e atuação da FENAME derivam de uma conjuntura marcada pela ampliação do sistema educacional, por políticas de centralização estatal e pelo fortalecimento da atuação do Ministério da Educação e Cultura (MEC) como protagonista na formulação de estratégias para suprir as carências materiais das instituições de ensino público em todo o país.

Nos anos iniciais de sua atuação como fundação, a FENAME manteve os objetivos da CNME, ampliando a produção de livros e materiais escolares acessíveis e com rigor pedagógico. Essa produção era realizada por educadores e especialistas comprometidos com a formação de professores e a melhoria da qualidade da educação básica. A proposta, inicialmente bem recebida, articulava-se com as diretrizes da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que, durante a década de 1960, enfatizou a importância da produção de livros escolares como componente fundamental para o avanço da educação nos países em desenvolvimento (Filgueiras, 2015)

Contudo, a consolidação da FENAME ocorreu em um contexto político autoritário e não ficou imune a essas interferências. Acompanhando essa premissa, para Filgueiras (2015, p. 97), a substituição do cargo da direção executiva, a retirada de uma educadora desta função, ilustra a imposição de uma direção alinhada com os interesses dos governos militares, voltada para a racionalização e controle das atividades da instituição.

Em meio a esse contexto, a FENAME atingiu um patamar significativo de produção e distribuição de materiais. Entre os anos 1970 e 1983, a fundação ampliou sua estrutura física e operativa, contando com parque gráfico próprio, equipes técnicas especializadas e convênios com estados e municípios. Estima-se que, no auge de sua atuação, a FENAME tenha sido responsável pela impressão de milhões de exemplares de livros didáticos, agendas escolares, cartilhas de alfabetização, cadernos e outros instrumentos pedagógicos (Filgueiras, 2013).

Não obstante, a sua atuação enfrentou resistência do setor privado. Editoras comerciais contestavam o monopólio estatal na produção de livros, alegando concorrência desleal e cerceamento da liberdade editorial. Entre 1975 e 1979, essas tensões se intensificaram, com

pressão do mercado editorial sobre o MEC e a tentativa de reconfigurar a política de produção de livros didáticos (Claro, 2013).

Nesse sentido, o seu protagonismo tornou a instituição mais vulnerável às disputas políticas e interesses econômicos. A atuação da FENAME passou a ser vista, em parte dos setores do governo e da sociedade, como um instrumento de controle ideológico sobre os conteúdos escolares, além de concorrente direta das editoras privadas.

Em 1983, em meio ao processo de reestruturação do MEC e à busca por maior eficiência nos programas de assistência estudantil, a FENAME foi incorporada à Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). Essa incorporação marcou o fim da autonomia da fundação e a reconfiguração da política de produção de materiais didáticos no Brasil. A FAE passou a coordenar os programas federais de fornecimento de livros e materiais escolares, agora com maior participação do setor editorial privado por meio de licitações e parcerias público-privadas.

Dessa forma, a FENAME expressa as contradições de uma política educacional centralizada em um regime autoritário. Embora tenha cumprido importante papel social, sua trajetória também revela os limites impostos pela censura, pela instrumentalização ideológica e pelas disputas econômicas. A análise de sua atuação no período compreendido entre o final da década de sessenta e o início da década de oitenta revela-se, portanto, fundamental para a compreensão da configuração do campo da produção de materiais didáticos no Brasil, bem como para a problematização dos desafios estruturais que ainda persistem na efetivação do direito à educação pública.

É importante relatar que foram achados poucos documentos que remontam o aparato da organização administrativa e a infraestrutura da FENAME, tendo em vista que o foco das revistas MEC estava em dar publicidade à produção fabril e sua capacidade em atender a toda demanda nacional, como forma de promoção política.

Dessa forma, com a extinção do órgão, no início da década de oitenta, acreditamos que parcela significativa de sua documentação, incluindo registros administrativos e organizacionais, foi transferida para Brasília, sede do governo federal, em conformidade com o disposto no parágrafo único do artigo 1º da Lei nº 5.327, de 12 de outubro de 1967, que estabelece: “Quando as condições justificarem, a sede e o foro da Fundação serão transferidos para Brasília, Distrito Federal”.

Situação semelhante ocorreu com a extinta Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), criada em 1983 após a extinção da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME).

Parte significativa do acervo documental da FAE também foi transferida para Brasília pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), órgão que assumiu suas atribuições após a extinção desta fundação, em 1995.

No que se refere ao patrimônio dessas duas instituições, sua destinação ficou sob responsabilidade do órgão sucessor, conforme estabelece o artigo 14 da Lei nº 5.327, de 1967, ao dispor que, “extinguindo-se por qualquer motivo [...], os seus bens serão incorporados ao Patrimônio da União”.

Na busca por vestígios documentais foram realizados levantamentos junto ao Arquivo Geral do CEFET/RJ e à unidade CEFET Maria da Graça, nos quais foram localizados poucos projetos executivos relativos à infraestrutura fabril da FENAME, da FAE e do FNDE. O material identificado restringe-se a escassas plantas baixas de um projeto executivo voltado à prevenção de incêndio. Ainda que limitada em termos de materialidade, essa documentação possibilitou a obtenção de informações relevantes para os objetivos da investigação.

No que se refere ao quadro de funcionários, a fábrica chegou a contabilizar, em seu período de maior atividade, quase trezentos funcionários. Contudo, no momento de sua desativação, esse contingente havia sido reduzido para 104 servidores, os quais foram posteriormente integrados ao CEFET. Dentre esses, apenas seis possuíam formação em nível superior, enquanto os demais 98 detinham formação de nível intermediário.

A “permanência” desses órgãos no espaço que constitui o objeto deste estudo manifestase nos remanescentes da arquitetura fabril e nos vestígios da organização espacial preservados, inicialmente, pela FAE e pelo FNDE e, posteriormente, pela instituição CEFET/RJ, que foi implementada neste mesmo lugar. Essa materialidade estrutural permanece integrada à dinâmica acadêmica atual, exercendo influência significativa sobre o uso e a configuração dos espaços, e constitui um dos objetivos específicos desta pesquisa. Com base nesses elementos, será apresentada, em seção posterior, a análise da organização e da infraestrutura fabril da antiga FENAME.

Imagem 3 - Localização CEFET Maria da Graça (antigo parque industrial FENAME)



Fonte: Google Maps. (modificações feitas pela autora da pesquisa)

2.3 FENAME no escopo da arena política

O levantamento documental desta pesquisa demonstra que o termo aditivo celebrado entre a então Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) configurou-se como uma situação singular. A partir do exame da documentação, observa-se que o processo de arrolamento de bens materiais voltado à destinação dos imóveis pertencentes à extinta FAE, posteriormente incorporados ao FNDE, foi instaurado em decorrência da Medida Provisória nº 1.549-27, de 14 de fevereiro de 1997. Nesse contexto, verificou-se que a maior parte dos bens imóveis — ao todo 28 unidades, correspondentes às unidades da Federação — encontrava-se sob a gestão de estados e municípios, à exceção dos imóveis desocupados e dos terrenos sem edificação.

Essa configuração decorreu da política de descentralização de recursos implementada após o processo de redemocratização do Ministério da Educação, efetivada a partir de meados da década de 1980 (Castro, 2001; p.54). Nesse sentido, constatou-se que, inicialmente, a destinação predominante desses imóveis era a cessão aos respectivos entes estaduais e municipais, devido ao PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar), com exceção do estado do Rio de Janeiro, no qual se identificou o interesse de diferentes instituições, a saber: a

Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC), a Fundação Osório, a Fundação Casa de Rui Barbosa, a Escola Técnica Federal (CEFET) e a Secretaria da Justiça.

Nesse contexto, é possível afirmar que o território onde foi implantada a unidade do CEFET Maria da Graça configurou-se como um espaço de disputas, inserido na arena política que se estruturava naquele período. Para compreender tais arranjos institucionais e políticos, Castro (2001) analisa a denominada arena decisória do FNDE, a qual se articulava a partir de um conjunto heterogêneo de atores, tanto internos quanto externos à estrutura do Ministério da Educação.

Segundo Castro (2001), essa arena era composta por três grupos principais: o primeiro correspondia ao núcleo dirigente central do MEC, englobando o ministro, o secretário executivo e seus assessores; o segundo era constituído pelos dirigentes e burocratas do próprio FNDE, incluindo técnicos e especialistas em financiamento educacional; e o terceiro reunia representantes das secretarias estaduais e municipais de educação, além de prestadores de serviços, fornecedores e instituições privadas de ensino.

O grau de influência exercido por esses atores estava diretamente relacionado à sua capacidade de mobilizar recursos institucionais, técnicos e político-ideológicos. Conforme assinala Castro (2001), a disputa orçamentária não se limitava aos canais formais de deliberação, uma vez que “o acesso dos atores ao loci decisório não foi definido apenas por normas e por mecanismos formalmente estabelecidos, mas também por regras informais praticadas pelos grupos de interesses” (Castro, 2001, p. 60).

Para ilustrar a forma como esses interesses foram articulados, dentre os documentos aferidos, identificou-se uma carta de intenção emitida pelo CEFET/RJ, datada de 1996, portanto anterior ao início das tratativas formais relacionadas ao processo de levantamento do inventário patrimonial, desencadeado pela Medida Provisória de 1997. Nesse mesmo contexto, foi localizado um protocolo de intenções sub-rogado ao FNDE, firmado em 6 de fevereiro de 1997 entre a extinta Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) e o CEFET/RJ, igualmente anterior à edição da referida medida provisória, que tratava da reestruturação e reorganização administrativa dos órgãos vinculados ao Ministério da Educação.

Esses elementos documentais evidenciam que as negociações e os alinhamentos institucionais precederam os marcos legais formais, corroborando a existência de articulações políticas e disputas no interior das arenas decisórias, conforme descrito por Castro (2001), nas

quais os processos decisórios são influenciados não apenas por normativas oficiais, mas também por arranjos prévios e mecanismos informais de negociação.

Posto isso, a segunda etapa da pesquisa, dedicada à compreensão do processo de implementação do CEFET/RJ no bairro de Maria da Graça, seguiu a mesma linha investigativa. De modo geral, a implantação de unidades escolares ocorre no âmbito de políticas públicas orientadas pela identificação de demandas educacionais e carências socioespaciais das regiões atendidas. Contudo, os resultados da pesquisa indicaram que a oferta de EPT pelo CEFET/RJ, especificamente nesse lugar, situado em área estratégica, na mesma área de planejamento municipal, bem próximo ao centenário, inverteu essa lógica.

A justificativa institucional para tal arranjo esteve associada a projetos de expansão e à implantação de novos cursos em diferentes áreas de atuação. Entretanto, entre a documentação identificada no âmbito da pesquisa, foi localizada uma documentação que explicita que, diante das restrições impostas a expansão¹¹, existia a intenção do CEFET/RJ em assumir a sucessão do uso do espaço, manifestando, para tanto, interesse em garantir a continuidade de programas anteriormente desenvolvidos pela FAE, os quais eram legitimados pelo discurso da relevância do atendimento social às populações em situação de maior vulnerabilidade.

Nesse sentido, observa-se que a retórica voltada aos “pobres e desvalidos” foi novamente mobilizada como fundamento legitimador, operando como elemento discursivo capaz de obscurecer outros interesses subjacentes, vinculados a grupos específicos e a determinados atores sociais. Portanto, este contexto assinalado justifica o compartilhamento de espaços ocorridos entre o CEFET/RJ e o Colégio Estadual Horácio Macedo, uma das permanências que perduram até o momento.

2.4 FENAME: Infraestrutura e suas permanências

O parque gráfico industrial possuía como terreno 7.212,96 m², com área total livre de 3.056,96 m². O acesso à fábrica só ocorria pela Rua Miguel Ângelo, em frente à antiga fábrica da GE. (General Electric)¹². A estação de metrô Maria da Graça que, inicialmente, funcionou

¹¹ Índícios apontam que estas restrições se referem à lei 8948/94, que será abordada mais adiante neste trabalho. Todavia, esta lei dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica no Brasil. A condição restritiva se refere ao estabelecimento que a União só poderia criar unidades de ensino se houvesse parceria com estados, municípios ou o setor privado, que ficariam responsáveis pela manutenção. Na prática, isso congelou a expansão da rede federal por quase uma década.

¹² A antiga fábrica da General Electric, instalada em Maria da Graça a partir de 1921, constituiu um dos mais importantes complexos industriais do subúrbio carioca, exercendo papel central na ocupação urbana e na organização socioeconômica da região ao longo do século XX. <https://riomemorias.com.br/memoria/a-antiga-fabrica-da-ge-e-seus-entornos/> Voltada majoritariamente à produção de lâmpadas incandescentes, fluorescentes e

como uma estação terminal da Linha 2 do Metrô Rio, foi inaugurada no mesmo ano da extinção da FENAME, em 1983. (MetrôRio, 2025). Todavia, o bairro já possuía uma estação de trem, que fazia parte da Linha Auxiliar da EFCB (Estrada de Ferro Central do Brasil). Embora não haja um consenso documental sobre a data exata de encerramento das atividades da estação ferroviária de Maria da Graça, registros indicam que o processo ocorreu em um período de reorganização da Linha Auxiliar, possivelmente no início da década de 1970, durante o processo de modernização do sistema ferroviário que culminou na desativação de diversas paradas locais. (Giesbrecht, 2019). Portanto, o acesso ao parque industrial da fábrica FENAME pela Rua Domingos Magalhães não existia. Na época, possuíam duas entradas, uma correspondia à entrada dos pedestres (funcionários) e a outra se referia a entrada dos automóveis e caminhões, ambas pela Rua Miguel Angelo.

Segundo análise documental, a FENAME era composta por um bloco referente à unidade administrativa, formada por diversas salas distribuídas em três pavimentos. Neste mesmo local existia uma agência bancária. Além dessa ala, ela possuía seis unidades setoriais, cada uma correspondendo a uma edificação. Essas unidades setoriais abrangiam dois grandes depósitos (galpões), uma gráfica, um auditório com serviços de lazer, uma seção médica e odontológica, além de infraestrutura com cisterna.

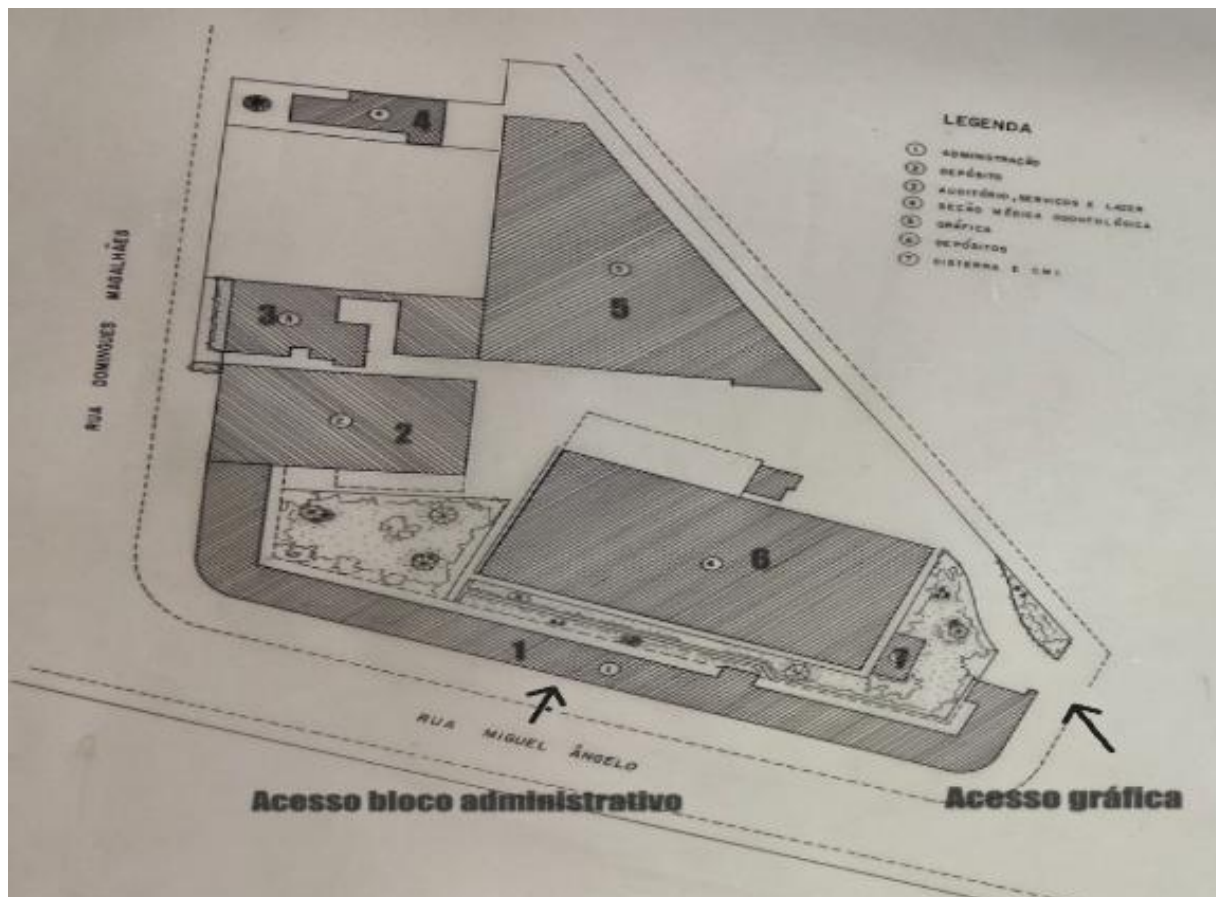
Percebe-se que a organização espacial da antiga unidade fabril obedecia a uma lógica funcional diretamente vinculada às exigências do processo produtivo e administrativo, característica da arquitetura industrial moderna. Conforme aponta Frampton (2008), a arquitetura voltada à produção industrial é marcada pela racionalização dos espaços, pela padronização construtiva e pela subordinação da forma às funções técnicas, de modo que a forma arquitetônica passa a ser determinada, em grande medida, pelas exigências do processo produtivo. Nesse sentido, o conjunto arquitetônico fabril da FENAME era composto por galpões destinados ao armazenamento e por blocos funcionais organizados segundo a atividade

componentes associados, a unidade operava de forma contínua, empregando cerca de mil trabalhadores e utilizando ampla variedade de insumos metálicos e químicos. As atividades industriais envolveram processos potencialmente poluentes, como o uso de chumbo, níquel, cromo, mercúrio, além de ácidos e compostos voláteis. Após a redução dos investimentos nos anos 1980 e o encerramento definitivo das atividades em 2009, o sítio industrial passou a concentrar passivos ambientais relevantes, com contaminação do solo, das águas subterrâneas e das próprias edificações, configurando riscos ambientais e sanitários significativos para a população do entorno, incluindo a possibilidade de contaminação hídrica, exposição a substâncias cancerígenas e riscos de incêndio em uma área predominantemente residencial.

<https://acervo.racismoambiental.net.br/2012/06/16/denuncia-na-rio20-passivo-socioambiental-deixado-na-cidade-do-rio-pela-multinacional-general-electric-g-e/>

principal desempenhada em cada edificação, evidenciando uma concepção espacial orientada pela eficiência operacional.

Figura 2 - Layout parque industrial FENAME: blocos e galpões da fábrica.



Fonte: Arquivo Subprefeitura CEFET Maria da Graça (modificações feitas pela autora da pesquisa)
 Conforme a legenda do projeto, a disposição setorial está compreendida pela ordenação dos seguintes espaços: (1) Administrativo; (2) Depósito; (3) Auditório, serviços e lazer; (4) Seção médica e odontológica; (5) Gráfica; (6) Depósitos; (7) Cisterna e D.M.L.

O setor administrativo apresentava acesso diferenciado e organização interna sistematizada, com salas distribuídas em alas distintas, separadas por numeração ímpar e par. Tal configuração não se restringia a uma solução arquitetônica, mas expressava uma forma específica de organização do trabalho, fundada na racionalidade técnico-burocrática. Como observa Weber (1999, p. 146), a burocracia moderna se estrutura por meio da divisão racional dos espaços, das funções e dos fluxos, de modo que a precisão, a rapidez, a clareza, o conhecimento dos arquivos e a continuidade são maximizados pela organização burocrática. A separação espacial entre setores administrativos e produtivos reforçava, assim, a hierarquização funcional e o controle dos processos internos.

Em contraposição, o acesso dos operários ocorria majoritariamente pelo mesmo portão utilizado para a circulação de veículos e insumos, localizado ao final da via de acesso ao

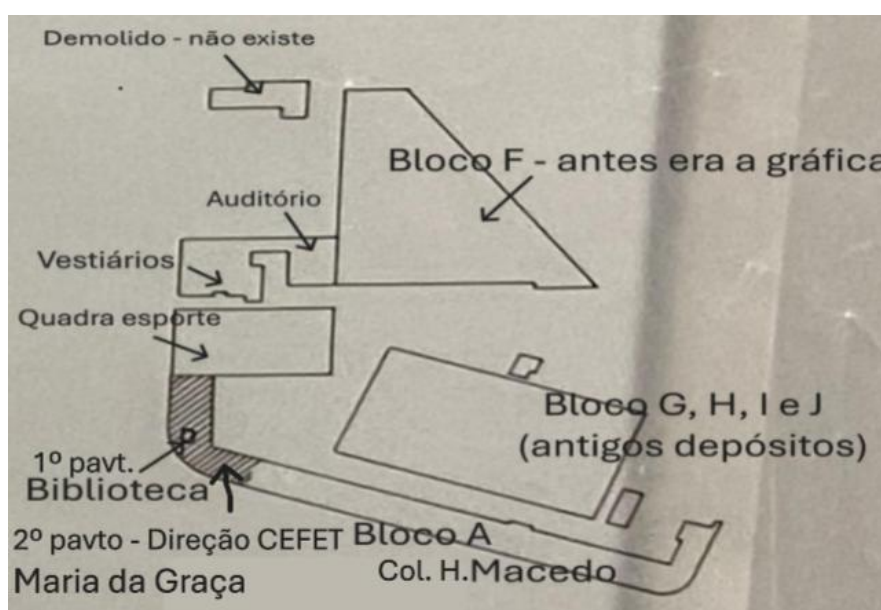
complexo fabril. (fig. 2). Essa sobreposição de fluxos humanos e logísticos revela uma característica recorrente dos espaços industriais do século XX, nos quais a centralidade da produção se sobrepunha às condições de circulação e permanência dos trabalhadores. Segundo Harvey (2013), o espaço industrial tende a ser organizado de modo a subordinar o tempo e o corpo do trabalhador às exigências da produção e da circulação do capital.

A permanência desses traços espaciais no local atualmente ocupado pelo CEFET/RJ constitui um vestígio material relevante da racionalidade industrial que orientou a atuação da FENAME, da FAE e, posteriormente, do FNDE. Conforme assinala Choay (2001), os edifícios e conjuntos arquitetônicos herdados de usos anteriores não são apenas estruturas físicas, mas suportes de memória coletiva, capazes de revelar formas históricas de organização social, técnica e cultural. Dessa forma, os remanescentes da arquitetura fabril preservados no espaço institucional atuam como elementos mediadores entre passado e presente.

No campo da Educação Profissional e Tecnológica, essa materialidade assume significado ainda mais amplo. Para Ciavatta (2014), os espaços educativos carregam marcas das relações históricas entre trabalho e educação, sendo que a materialidade da escola expressa projetos formativos e concepções de sociedade.

Assim, a arquitetura fabril remanescente não apenas testemunha um modelo estatal de produção de materiais didáticos, mas influencia a dinâmica acadêmica contemporânea, moldando práticas pedagógicas, fluxos institucionais e a própria identidade do CEFET/RJ enquanto espaço de formação profissional.

Figura 3 - Layout parque industrial. Local hachurado atual biblioteca e direção. Layout distribuição dos blocos (antes e depois)



Fonte: Arquivo Subprefeitura CEFET Maria da Graça (modificações feitas pela autora da pesquisa)

A figura 3 descreve a nomenclatura de alguns setores, os galpões e como os espaços funcionam atualmente. A denominação dos galpões da FENAME foi posteriormente alterada para um sistema de letras, a exemplo do que ocorre na sede do CEFET Maracanã.

Para estudos dos espaços, a pesquisa seguirá a nomenclatura utilizada pela FENAME, e procederá às devidas substituições conforme a análise dos espaços for sendo realizada correlacionando as supostas rupturas e permanências. E, para tal análise, seguirá o disposto na imagem do quadro 1.

quadro 1- Quadro explicativo descrição setores (antes e depois)

FÁBRICA FENAME	ATUALMENTE	DESCRIÇÃO SETORES
Administração (Blocos A, B, C e D). Agência bancária. Guaritas. Ref. Entrada principal: Rua Miguel Ângelo, 96 e 100.	Colégio ESTADUAL HORÁCIO MACEDO (Bloco A – parcialmente) Lado direito – antigas salas números pares	Entrada servidores - Salas de aula E.M. e sala de leitura Secretaria, setores administrativos e refeitório*
	CEFET MARIA DA GRAÇA (Blocos: A - parcialmente e bloco B) Lado esquerdo – antigas salas números ímpares	Biblioteca* Entrada servidores – Sala de aula E.M.I, salas cursos noturnos (Subsequente e Graduação) – laboratórios. Setores administrativos e sala da Direção
Depósito material excedente ou centralização dos materiais de outras regiões para distribuição/ Lojinha de venda dos livros e cantina funcionários	Quadra de Esportes, refeitório servidores CEFET e Sala do Grêmio Estudantil (CEFET Maria da Graça)	Quadra coberta*, refeitório servidores CEFET e sala do Grêmio
Auditório, Serviços e Lazer	Auditório e Vestiários	Auditório 1* e vestiários*. Área descoberta (previsão: local equipamentos desportivos)
Seção Médica	Demolido – sem ocupação/utilização	Previsão/possibilidades – novo refeitório ou estacionamento servidores
Gráfica	Bloco F e corredor da ENTRADA PRINCIPAL das escolas. Entrada lateral da estação do metrô Maria da Graça	Entrada alunos, funcionários e servidores. Espaço Horta e minhocário. Elevador. Salas de aula do curso EMI Segurança Trabalho, auditório 2, Laboratórios e Espaço convivência alunos CEFET. Almoxarifado. Depósito. Salas e vestiários dos funcionários terceirizados.
Depósitos (materiais didáticos, embalagens)	CEFET Maria da Graça -Blocos G, H, I e J	Prefeitura – Sala dos cursos do EMI – Sala coordenação dos professores - Laboratórios - Sanitários
Cisterna/Circulação	Demolido – Área livre – Espaço de Convivência descoberto	Área de convivência/Jardins (pequeno bosque)

Elaborado pela autora da pesquisa

*compartilhamento de espaço entre as duas escolas (Horácio Macedo e CEFET Maria da Graça)

2.4.1 Bloco Administração: (Bloco A, B, C e D)

Figura 4 - Layout parque industrial. Local hachurado atuais blocos A, B e C. Fotos dos blocos (ponto observador jardim da escola)

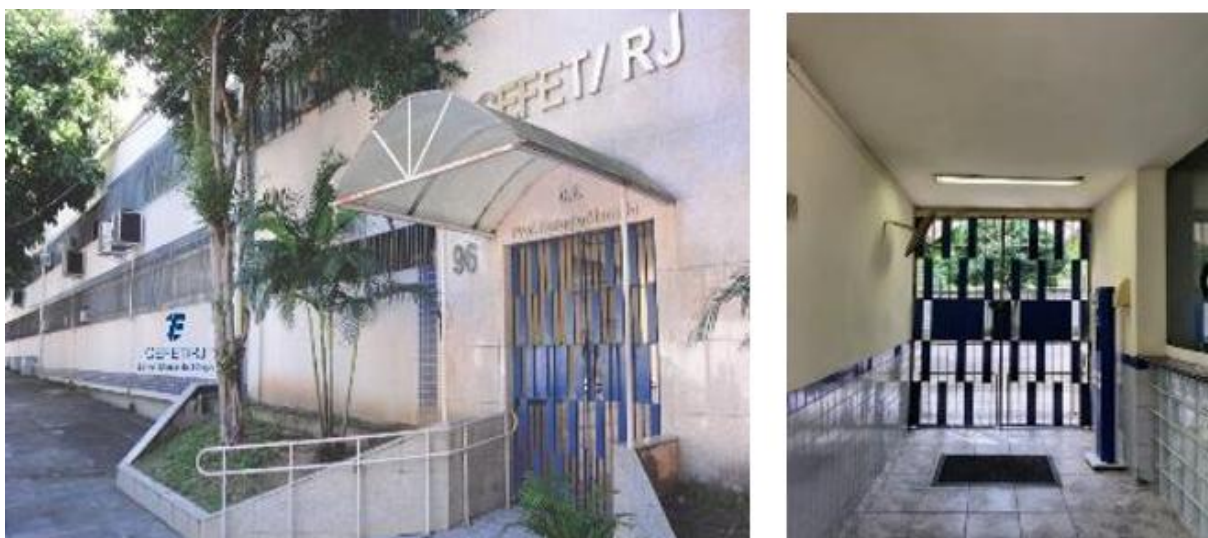


Fonte: Subprefeitura CEFET Maria da Graça (modificações feitas pela própria autora). Foto: acervo pessoal.

O referido bloco localiza-se na testada da Rua Miguel Ângelo, constituindo-se como referência do endereço oficial da instituição. Em relação a essa função fundamental, seria esperado que o edifício apresentasse elementos arquitetônicos de maior caráter representativo, como um pórtico de acesso ou uma área de recepção ampla, comumente observados em edificações escolares concebidas especificamente para essa finalidade. Contudo, o que se observa é uma fachada marcada pela simplicidade formal, cuja composição cromática e escolha de revestimentos remetem predominantemente à identidade visual institucional, com destaque para o uso da cor azul como elemento principal.¹³

¹³ A cor azul Pantone 541 C, representa até na assinatura a cor principal da instituição, conforme manual de representação visual. As cores secundárias são compostas pelo amarelo pantone 129 c e os tons de cinza. Nesse sentido, existe a inferência em sempre utilizar estas cores para criar uma “associação a marca CEFET”. <https://www.cefet-rj.br/attachments/article/431/manual2025.pdf>

Imagem 4 - Entrada/recepção da escola CEFET Maria da Graça- RJ. Entrada Miguel Ângelo.



Fonte: site CEFET/ RJ.

A organização espacial desse bloco, em um passado recente, concentrava funções técnico-gerenciais, administrativas e contábeis. A presença de uma agência bancária em seu interior pode ser compreendida à luz dos estudos sobre arquitetura industrial e sobre o disciplinamento do espaço de trabalho. Conforme assinala Foucault (1987), a disposição dos espaços produtivos não é neutra, mas responde a uma lógica de controle, vigilância e otimização dos corpos e dos tempos, de modo que a disciplina fabrica corpos dóceis, isto é, corpos que podem ser submetidos, utilizados, transformados e aperfeiçoados.

Nesse sentido, a presença de serviços essenciais ao cotidiano dos trabalhadores no interior da fábrica, como a agência bancária, pode ser interpretada como uma estratégia de racionalização do tempo e de retenção da força de trabalho no espaço produtivo.

Do ponto de vista da arquitetura industrial, autores como Benevolo (1995) indicam que os edifícios fabris do século XX passaram a incorporar dispositivos espaciais voltados não apenas à produção, mas também à administração e ao controle social do trabalho, integrando funções operacionais, gerenciais e de serviços em um mesmo complexo arquitetônico. Assim, a materialidade arquitetônica da antiga FENAME revela-se como expressão concreta de uma racionalidade produtiva que articula espaço, poder e trabalho.

Atualmente, esse bloco abriga áreas de uso compartilhado, como o refeitório, localizado no térreo, a biblioteca, situada no primeiro pavimento, e o espaço de convivência/anfiteatro, utilizados conjuntamente pelo Colégio Estadual Horácio Macedo e pelo CEFET/RJ. O Colégio Estadual encontra-se instalado no térreo e no primeiro pavimento, enquanto o CEFET ocupa todo o segundo pavimento, tendo como principal referência de acesso a entrada localizada na

Rua Domingos de Magalhães, cuja testada se volta para a praça do metrô. Tal configuração reforça a centralidade funcional e simbólica desse acesso no cotidiano institucional. Na configuração atual, a nomenclatura bloco A e B foi suprimida e se tornou bloco A; e o bloco C e D possuem a nomenclatura bloco B.

O fator mobilidade devido às diferenças de nível entre os blocos, proporcionada pelo declive do terreno, é resolvido parcialmente por escadas internas, mas, atualmente, são necessárias adaptações que atendam as normas regulamentadoras, de modo que devem ser realizadas a implementação de rampas com a inclinação em conformidade com a legislação. A questão da acessibilidade e o sistema informativo de orientação do local, apesar de incipiente, demandam esforços para atender às normas vigentes.

Em relação ao Desenho Universal¹⁴, esse bloco constitui um dos principais desafios da instituição. A edificação dispõe de apenas uma rampa de acesso, restrita somente ao primeiro pavimento, evidenciando limitações estruturais herdadas da configuração concebida para fins fabris e não educacionais. Essa inadequação revela tensões recorrentes nos processos de reconversão de edifícios industriais em equipamentos educacionais, nos quais a preservação da materialidade histórica nem sempre se articula plenamente às exigências contemporâneas de inclusão e acessibilidade.

A secretaria, o setor de apoio pedagógico e uma sala de aula, comumente utilizada para a disciplina de artes estão inseridos no térreo dessa edificação, no bloco B. A biblioteca localizada no primeiro pavimento configura-se como um espaço simbólico do conhecimento e da produção do saber. Ela é o único setor pertencente ao CEFET Maria da Graça que se encontra no primeiro pavimento deste bloco, pois no segundo estão localizadas as salas de aula, laboratórios, coordenação de cursos e a direção administrativa e pedagógica da instituição.

A posição estratégica da direção, associada à sua localização em pavimento superior, em uma posição estratégica remete à lógica do controle e da vigilância descrita por Foucault

¹⁴ O conceito de Desenho Universal foi sistematizado na década de 1990 pelo arquiteto norte-americano Ronald L. Mace, no âmbito da arquitetura e do design ambiental, a partir da crítica aos modelos projetuais excludentes e da necessidade de conceber espaços edificados acessíveis. Inicialmente restrito ao campo da arquitetura, o Desenho Universal foi progressivamente incorporado a outras áreas, como o urbanismo, o design de produtos, a comunicação, a educação e as tecnologias da informação, consolidando-se como um paradigma interdisciplinar voltado à inclusão. Nesse sentido, o Desenho Universal consiste em um referencial projetual que orienta a concepção de produtos, serviços e ambientes passíveis de uso equitativo, seguro e autônomo por toda a diversidade humana — crianças, adultos, idosos, gestantes, pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Esse conceito fundamenta-se em sete princípios: uso equiparável; flexibilidade de uso; simplicidade e intuitividade; informação perceptível; tolerância ao erro; baixo esforço físico; e dimensões e espaços adequados para acesso e utilização, configurando-se como um instrumento central para a promoção da acessibilidade, da inclusão social e da cidadania. <https://www.archdaily.com.br/br/992875/o-que-e-desenho-universal>

(1987), para quem a organização do espaço constitui um dos principais dispositivos disciplinares das instituições modernas. Segundo o autor, a arquitetura deixa de ser construída apenas para ser vista, ou para vigiar o espaço exterior, e passa a ser concebida para permitir um controle interior, articulado e permanente. Essa leitura permite compreender como a espacialidade herdada do período fabril continua a operar como mecanismo de ordenamento institucional no contexto educacional.

A concentração, nesse mesmo bloco, de funções administrativas, pedagógicas e de produção do conhecimento evidencia a permanência de uma lógica organizacional típica do espaço industrial, em que gestão, saber técnico e controle se articulam de forma integrada. Tal permanência pode ser interpretada como expressão material de uma memória institucional sedimentada na arquitetura, na qual o edifício funciona como suporte de lembranças, práticas e racionalidades herdadas do passado produtivo. Conforme argumenta Lefebvre (2006), o espaço não é neutro nem natural, mas socialmente produzido, de modo que o espaço social é um produto social, carregando marcas das relações de poder e das funções que historicamente o constituíram.

Nessa perspectiva, o edifício é entendido não apenas como um vestígio material do passado fabril, mas como um elemento ativo na produção de sentidos e identidades no presente. A permanência da direção institucional exatamente no mesmo local onde funcionava a direção executiva da antiga FENAME não se configura como uma casualidade, mas como um indício de continuidade simbólica e funcional. Trata-se de uma materialidade que expressa a sobreposição de temporalidades, nas quais o passado industrial permanece operante no cotidiano acadêmico, conformando práticas de gestão, circulação e hierarquização dos espaços.

Essa leitura se articula diretamente com o campo da Educação Profissional e Tecnológica, cuja constituição histórica esteve profundamente vinculada à relação entre trabalho, técnica e formação humana. Ao ocupar um espaço marcado pela lógica fabril, o CEFET/RJ reinscreve, no plano material, a centralidade do trabalho como princípio educativo, ainda que sob novas mediações.

Contudo, essa permanência também revela ambiguidades, pois, se por um lado reforça a memória do trabalho e da produção, por outro mantém dispositivos de controle e racionalidade instrumental herdados do modelo industrial, tensionando o ideal de uma formação omnilateral e emancipatória. Conforme argumenta Saviani (2007), a formação vinculada ao trabalho deve superar a fragmentação entre conhecimento intelectual e atividade prática, articulando ciência, cultura e tecnologia. De modo complementar, Ciavatta (2014) enfatiza que a EPT deve

promover uma formação integral, capaz de reconhecer o trabalho como princípio educativo e como mediação fundamental na constituição dos sujeitos.

Voltando às interlocuções dos antigos espaços fabris, no térreo desse bloco, existe o refeitório, um espaço que possui o uso compartilhado com o Colégio Estadual Horácio Macedo. E, em razão de suas dimensões reduzidas, esse local não consegue atender, atualmente, à demanda discente do CEFET, sobretudo considerando a ampliação das matrículas no Ensino Médio Integrado. Diante dessa limitação, encontra-se em fase de elaboração um projeto institucional que prevê a implantação de uma estrutura específica para a oferta de alimentação escolar localizado no terreno adjacente ao Bloco F, (local demolido da antiga FENAME - seção médica) , com o objetivo de garantir atendimento universal aos estudantes do EMI.

Não obstante, considerando que os espaços físicos no CEFET Maria da Graça são historicamente disputados e atravessados por múltiplas demandas pedagógicas e administrativas, observa-se a intenção de articular, nesse novo empreendimento, a instalação conjunta de um refeitório e de uma biblioteca em uma mesma edificação, cuja testada se voltaria para a Rua Domingos de Magalhães. Tal proposta revela uma estratégia de racionalização do espaço institucional, ao mesmo tempo em que reforça o papel da biblioteca como equipamento central na mediação do conhecimento e na integração dos fluxos escolares.

Todavia, entende-se que o projeto em desenvolvimento deveria contemplar, de forma mais abrangente, a implantação de acesso uma pequena área destinada ao estacionamento de veículos. Atualmente, os poucos automóveis que acessam o interior da instituição não dispõem de um espaço formalmente delimitado para esse fim, o que compromete tanto a organização espacial e a funcionalidade do campus. Nesse sentido, a ausência de um planejamento específico para o estacionamento configura-se como um ponto de fragilidade da infraestrutura institucional, passível de revisão no escopo do projeto arquitetônico em curso.

Assim, o bloco analisado materializa uma síntese complexa entre memória, patrimônio industrial e educação profissional, na qual o espaço atua simultaneamente como herança histórica, dispositivo de poder e ambiente formativo. Ao conservar traços estruturais e simbólicos do período fabril, a instituição preserva uma memória espacial que não apenas rememora o passado, mas continua a orientar práticas, relações e significados no presente, reafirmando o papel da arquitetura como elemento constitutivo da experiência educativa e da produção social do espaço.

2.4.2 Depósito de material excedente

A FENAME foi responsável pela condução de diversos projetos de grande relevância no âmbito das políticas públicas educacionais, destacando-se a gestão de quatro Programas de Livros Didáticos: o Programa do Livro Didático do Ensino Fundamental (PLIDEF); o Programa do Livro Didático do Ensino Médio Profissionalizante (PLIDEM); o Programa do Livro Didático do Ensino Superior e o (PLIDECOM) Programa do Livro Didático de Computação (Brasil, 1984).

O relatório de atividades da FAE (Brasil, 1984) indica que, no âmbito do PLIDEF, a fundação realizava a distribuição anual de aproximadamente vinte milhões de exemplares destinados exclusivamente ao Ensino Fundamental, alcançando a totalidade das Unidades Federativas. Em relação aos materiais voltados ao Ensino Médio Profissionalizante, no âmbito do PLIDEM, não havia coedição fabril com a FENAME, uma vez que se tratava de obras de natureza técnica e com elevado grau de especialização. Nesses casos, a fundação recebia subsídios do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria do 1º e 2º Graus, responsabilizando-se exclusivamente pelos procedimentos de logística e distribuição.

Figura 5 - Layout parque industrial: galpão materiais excedentes FENAME. (atual quadra de esporte coberta da escola)



Fonte: Subprefeitura.(layout). Foto: Facebook CEFET Maria da Graça

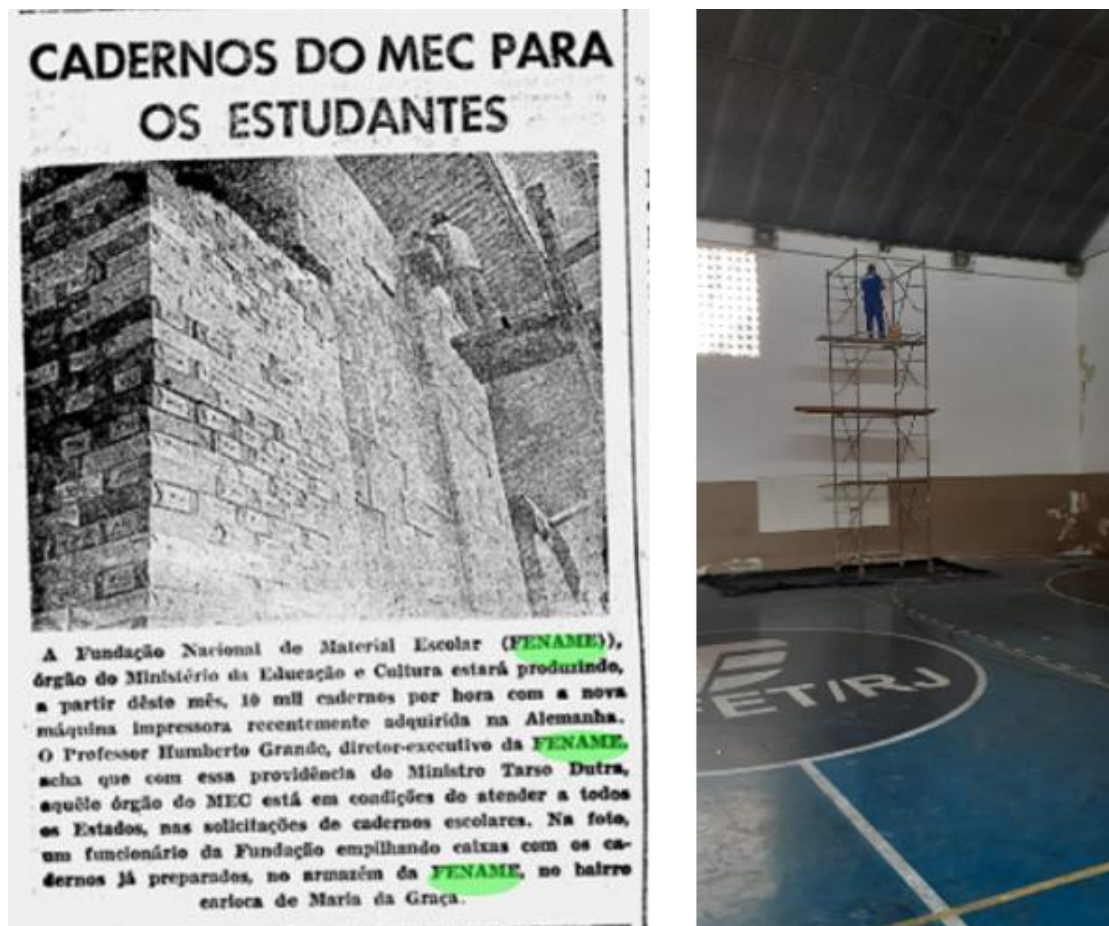
Esse pavilhão, constituído por um amplo galpão, correspondia a um grande depósito de materiais excedentes. Tratava-se de um espaço destinado ao armazenamento dos produtos específicos fabricados ao longo de todo o ano, os quais eram acondicionados nesse local para

posterior distribuição conforme a demanda, especialmente para atender, em larga escala, o início dos anos letivos. Além disso, o galpão também era utilizado para o recebimento e a guarda de materiais didáticos produzidos por outras unidades federativas, os livros em parceria e coedição os quais eram centralizados nesse espaço para posterior distribuição em âmbito nacional. Esse galpão materializa e evidencia que a FENAME não se limitava à produção, mas desempenhava igualmente uma função estratégica de logística e distribuição de materiais didáticos para todo o território brasileiro.

Na mesma edificação, do lado externo, funcionava a cantina dos funcionários, espaço que cumpria papel relevante na sociabilidade operária, sendo utilizada, inclusive, como suporte para a realização de festas e confraternizações dos trabalhadores. Atualmente, essa cantina foi convertida em refeitório dos servidores do CEFET, reforçando a permanência de usos associados à alimentação e à convivência coletiva. Essa continuidade espacial adquire especial relevância quando analisada à luz das categorias de memória e patrimônio industrial. Conforme assinala Le Goff (1990), a memória não se restringe à dimensão individual, constituindo-se como um elemento central na construção das identidades coletivas, sendo continuamente atualizada por meio de objetos, espaços e práticas sociais. Nesse sentido, os vestígios arquitetônicos da antiga FENAME, preservados e ressignificados no cotidiano acadêmico do CEFET, operam como suportes materiais dessa memória institucional.

Tais espaços podem ser compreendidos, ainda, como “lugares de memória”, nos termos propostos por Pierre Nora (1993), isto é, ambientes nos quais a memória se cristaliza e se perpetua diante do risco de esquecimento, especialmente em contextos de ruptura histórica, como o encerramento das atividades fabris. A permanência e a reapropriação dessas edificações revelam, portanto, a capacidade do espaço construído de articular passado e presente, conferindo materialidade à história institucional e à trajetória da Educação Profissional e Tecnológica.

Imagem 5 - Foto da reportagem do galpão com materiais excedentes da fábrica FENAME para distribuição nacional (antes) e a foto atual do mesmo local - quadra de esportes da escola em manutenção (pintura)



Fonte: Jornal Diário de Notícias. (pag. 10 – 1ª seção – data: 08/08/1969)

Fonte: Facebook CEFET Maria da Graça (ref. ano 2021)

A reportagem de jornal e a foto representam o mesmo local em diferentes temporalidades. Em determinados períodos do ano, quando o galpão se encontrava parcialmente ou totalmente vazio, esse espaço era apropriado pelos trabalhadores da fábrica para a prática de futebol e outras atividades de lazer. Na atualidade, essa edificação abriga a quadra de esportes do CEFET Maria da Graça, que promove atividades esportivas e culturais, além do uso compartilhado com o Colégio Estadual Horácio Macedo. Trata-se de um exemplo importante de como as configurações espaciais do passado continuam a orientar e a estruturar as práticas sociais do presente, evidenciando permanências funcionais e simbólicas. Mesmo

após a extinção da fábrica, o espaço manteve-se como referência para a prática esportiva, agora ressignificado no contexto educacional.

Atualmente, nesse mesmo conglomerado, encontra-se instalada a sala do grêmio estudantil, espaço de significativa importância para as deliberações e a organização política dos estudantes. Não deixa de ser simbólico que esse ambiente, hoje voltado à participação estudantil e à formação cidadã, tenha funcionado, em um passado recente, como ponto de venda dos materiais didáticos produzidos pela fábrica.

A mudança de função evidencia a ressignificação do espaço ao longo do tempo, passando de local associado à circulação comercial de produtos educativos a ambiente vinculado à participação e à experiência política no interior da instituição escolar. Tal sobreposição de usos e temporalidades permite compreender como determinados lugares podem se constituir também como espaços de educação não formal, na medida em que abrigam práticas coletivas, processos de participação e experiências formativas que extrapolam o ensino formal.

Nessa direção, reforça a leitura de como todo esse contexto forjam espaços não formais de educação, nos quais diferentes usos e temporalidades se inscrevem, reafirmando o caráter memorial e patrimonial do antigo complexo da FENAME no contexto atual do CEFET Maria da Graça.

Imagem 6 - Vista dos espaços atuais da escola (área externa Quadra esportiva / sala do grêmio estudantil e refeitório servidores). Antigo galpão, sala de venda materiais e cantina da FENAME.



Fonte: Acervo pessoal.

2.4.3 Auditório, Serviços e Lazer

No período de funcionamento da fábrica, este local concentrava áreas destinadas ao lazer, aos serviços e ao apoio operacional, compondo um arranjo espacial que expressa, de forma evidente, a racionalidade própria da organização fabril moderna. O local possuía um auditório e a área de lazer era constituída por uma biblioteca, uma sala de jogos, duas salas de sinuca, um sanitário de pequenas dimensões e uma sala de televisão, a qual estabelecia conexão direta com a área de serviços e apoio (fig. 6). Esta, por sua vez, compreendia um depósito de materiais de limpeza, vestiários e sanitários, enquanto a área de serviços abrigava duas salas específicas, destinadas às atividades de manutenção e pintura. A disposição desses ambientes revela que as práticas de lazer e descanso não estavam dissociadas do processo produtivo, mas integradas a ele de maneira funcional e estratégica.

Figura 6 - Layout parque industrial: área de lazer e auditório FENAME. Planta baixa (local parcialmente demolido) Atuais banheiros/vestiários. Auditório permaneceu com poucas modificações.



Fonte: Subprefeitura CEFET Maria da Graça

Tal configuração pode ser compreendida a partir da noção de produção social do espaço desenvolvida por Lefebvre (2006), segundo a qual o espaço não é um dado neutro, mas um produto histórico que materializa relações de poder, formas de organização do trabalho e racionalidades dominantes. No contexto fabril, o lazer institucionalizado no interior da fábrica operava como um prolongamento da lógica produtiva, contribuindo para a permanência dos operários no local de trabalho e para a regulação do tempo livre, convertendo-o em um elemento subordinado à eficiência e à disciplina industrial.

Essa leitura é reforçada pelas análises de Foucault (1987), ao evidenciar que os espaços modernos são organizados de modo a permitir a gestão dos corpos, dos tempos e dos

comportamentos, mesmo quando destinados a funções aparentemente não produtivas. As áreas de lazer, ao serem espacialmente integradas ao conjunto fabril e articuladas aos setores de apoio e serviço, participavam de um dispositivo disciplinar mais amplo, no qual o descanso era cuidadosamente enquadrado, observado e normalizado, evitando rupturas significativas com a ordem produtiva.

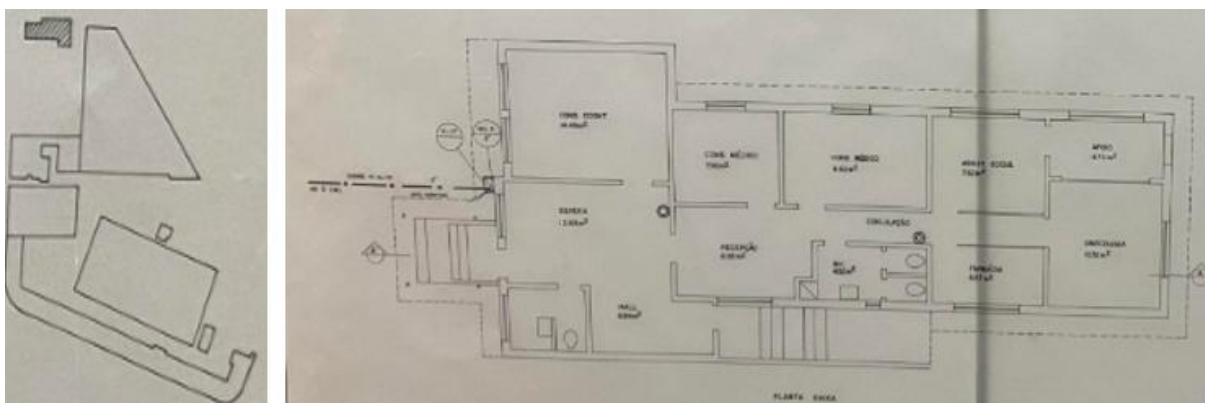
Sob essa perspectiva, também é possível estabelecer interlocução com Thompson (1998), ao discutir a constituição histórica da disciplina do tempo nas sociedades industriais. Para o autor, a incorporação do lazer ao espaço de trabalho representa uma estratégia de controle que visa minimizar a evasão dos trabalhadores e reforçar hábitos de regularidade, permanência e obediência aos ritmos impostos pela produção. Assim, o lazer fabril não se configura como tempo livre autônomo, mas como tempo regulado, funcional à reprodução das relações de trabalho.

Atualmente, o único compartimento preservado, com ínfimas alterações, desse bloco corresponde ao auditório, composto pelo mini palco e espaço destinado à plateia, o qual se mantém como um local de permanência e uso coletivo, sendo compartilhado pelas duas instituições escolares que ocupam o complexo. A permanência desse espaço adquire especial relevância no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, na medida em que evidencia a ressignificação de uma infraestrutura originalmente concebida sob a lógica fabril para fins educativos. O auditório, outrora integrado a uma estrutura de controle do tempo e da permanência dos trabalhadores, passa a cumprir funções pedagógicas, formativas e culturais, sem, contudo, romper completamente com a racionalidade espacial herdada do passado industrial.

Nesse sentido, a permanência e a adaptação desse espaço revelam como a EPT se constitui historicamente a partir da apropriação e transformação de estruturas vinculadas ao mundo do trabalho, reafirmando a indissociabilidade entre formação, trabalho e espaço. A materialidade arquitetônica do antigo complexo fabril, ao ser incorporada ao cotidiano institucional do CEFET Maria da Graça, torna-se expressão concreta das continuidades e tensões que marcam a trajetória da educação profissional no Brasil, na qual a formação dos sujeitos permanece atravessada por heranças simbólicas, organizacionais e espaciais do universo produtivo.

2.4.4 Seção Médica

Figura 7 - Layout parque industrial: seção médica. Planta baixa (área demolida)



Fonte: Subprefeitura CEFET Maria da Graça

No período de funcionamento do complexo fabril, essa edificação abrigava uma estrutura ampla e diversificada de serviços assistenciais, composta por dois consultórios médicos, um consultório ginecológico, um consultório odontológico, uma sala de assistência social, uma sala de apoio, uma farmácia, uma sala de espera, um hall de circulação, uma recepção e dois sanitários, sendo um de uso exclusivo do departamento médico e outro vinculado à recepção (fig. 7). Tal configuração evidencia que o cuidado com a saúde do trabalhador estava integrado à organização do trabalho, compondo um conjunto de dispositivos voltados à manutenção da força produtiva.

Do ponto de vista da organização espacial, a edificação possuía sua entrada principal localizada ao final do bloco da gráfica da extinta fábrica, embora apresentasse testada para a Rua Domingos de Magalhães. À época, não existia acesso pela área atualmente configurada como praça do metrô, o que reforça a lógica de circulação interna e de subordinação funcional do setor médico ao parque industrial. Essa disposição espacial revela uma racionalidade típica do mundo fabril, na qual os serviços assistenciais não se orientavam prioritariamente ao público externo, mas à dinâmica produtiva e ao controle do tempo e do corpo do trabalhador.

Sob a perspectiva teórica de Maria Ciavatta, esse tipo de organização evidencia a indissociabilidade entre trabalho, educação e vida social. Para a autora, o trabalho constitui um princípio educativo, na medida em que organiza práticas, saberes e experiências que ultrapassam o espaço estritamente produtivo e se inscrevem na formação dos sujeitos (Ciavatta, 2005; 2012). Nesse sentido, a existência de um setor médico integrado à fábrica pode ser compreendida como parte de uma pedagogia implícita do trabalho, na qual o cuidado, a

disciplina e a produtividade se articulam, produzindo aprendizagens sociais e institucionais que permanecem, mesmo após a extinção da atividade fabril.

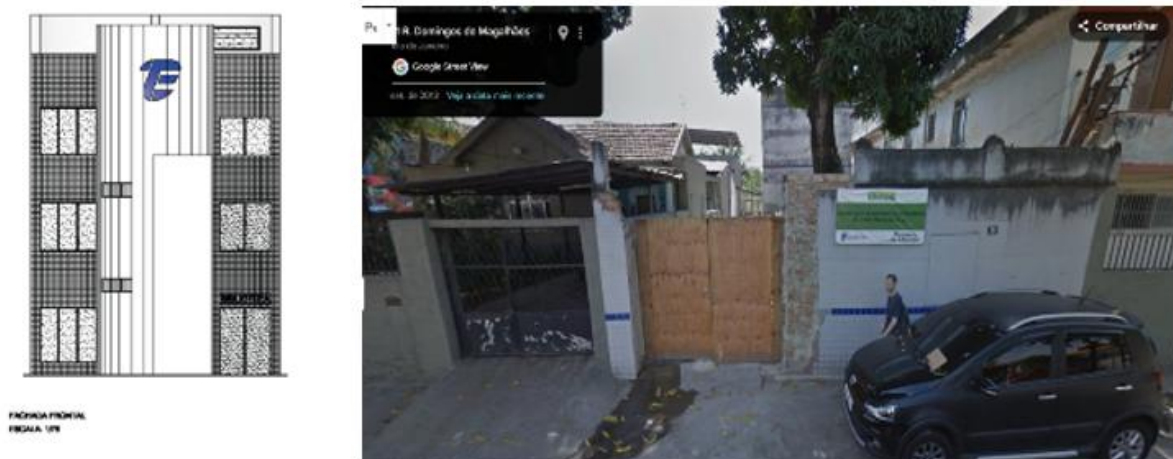
No contexto atual, esta edificação foi demolida, e conforme citado anteriormente discute-se a implantação, nesse mesmo local, de um refeitório e de uma biblioteca capazes de atender de forma mais adequada à comunidade acadêmica. Tal proposição decorre do reconhecimento de que o refeitório existente não comporta a totalidade dos estudantes matriculados, diante do crescimento institucional e do aumento da demanda, e de que a biblioteca, embora equipada, necessita acompanhar a ampliação da oferta de cursos implementados na UnED Maria da Graça ao longo da última década. Essas novas funções reforçam a permanência simbólica do espaço como lugar de apoio à formação, agora ressignificado no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Entretanto, outras possibilidades de uso também foram consideradas, como a destinação do terreno para estacionamento, tendo em vista a inexistência de área específica para esse fim na unidade. Essa disputa contemporânea pelo uso do solo evidencia a continuidade de uma lógica funcionalista herdada do período fabril, na qual o espaço é permanentemente tensionado por demandas operacionais e institucionais.

A seção médica destinada ao atendimento dos trabalhadores da antiga fábrica foi demolida no ano de 2012, em função da execução de um projeto voltado à implantação de uma biblioteca comunitária¹⁵(imagem 7), mas não foram encontrados documentos que fundamentem o motivo dessa obra não ter sido executada, apesar da hipótese mais provável ter sido falta de aporte financeiro.

¹⁵ Neste local já foi realizado um projeto somente com a implementação de uma biblioteca comunitária. Todo o processo correu o rito para execução de tal empreendimento, conforme Diário Oficial da União, seção 03, pag. 49. <https://www.gov.br/mme/pt-br/arquivos/do-16-11-2012-s3.pdf>

Imagem 7 - Vista do projeto da Biblioteca Comunitária e foto da Rua Domingos Magalhães no início das obras



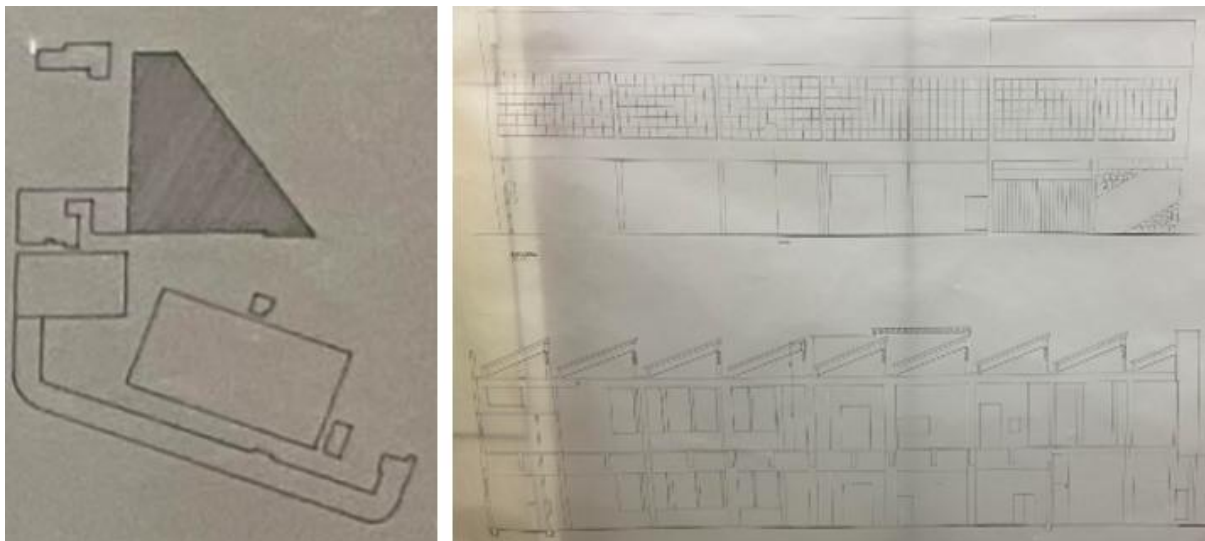
Fonte do projeto: Setor Patrimônio CEFET Maria da Graça. Fonte: Foto Google Maps (set. 2013)

Cabe destacar que, ainda no período de funcionamento da fábrica, havia a intenção de seus administradores e dirigentes de incorporar ao parque industrial os dois terrenos contíguos que separavam o setor médico do restante do complexo, ambos situados na Rua Domingos de Magalhães. Essa intenção é corroborada por documentação localizada no Arquivo Geral do CEFET/RJ (ARQGE/Maracanã), referente a consultas aos registros de imóveis sobre a regularidade fundiária dessas áreas. Tal evidência reforça a compreensão de que a expansão espacial do parque fabril estava diretamente vinculada à ampliação das atividades produtivas e à consolidação das condições materiais de reprodução do trabalho, cujos vestígios permanecem inscritos na configuração atual do espaço educativo.

Assim, a permanência e a resignificação desse setor ilustram como as materialidades do trabalho industrial continuam a informar as práticas, os usos e os sentidos atribuídos ao espaço na Educação Profissional e Tecnológica, dialogando com a tese de Ciavatta de que a memória do trabalho se constitui como elemento estruturante da formação humana e da identidade institucional.

2.4.5 Gráfica

Figura 8 - Layout parque industrial: gráfica FENAME. Vista externas e corte longitudinal do local da gráfica FENAME (atual Bloco F)



Fonte: Subprefeitura CEFET Maria da Graça

No que se refere à organização espacial do complexo industrial, o edifício em questão correspondia ao núcleo operacional da antiga fábrica, abrigando a gráfica e concentrando a maior parte das atividades produtivas. Trata-se de uma edificação de dois pavimentos, cuja configuração estrutural evidencia a lógica funcional que orientava o processo de trabalho. O segundo pavimento concentrava o maquinário industrial de maior porte, bem como os rolos de papel de grandes dimensões e elevado peso, o que explica tanto o pé-direito¹⁶ significativamente alto quanto o reforço estrutural da laje, sustentada por uma densa rede de vigas. Esses elementos revelam a subordinação da arquitetura às exigências técnicas da produção, característica recorrente nos edifícios industriais do período.

Do ponto de vista arquitetônico, conforme figura destaca-se a presença da cobertura em sawtooth (dente de serra)¹⁷, elemento marcante e recorrente das edificações fabris modernas,

¹⁶ Em arquitetura, pé-direito é a medida da distância vertical entre o piso e o teto de um ambiente, ou seja, a altura interna livre do cômodo, sendo um termo exclusivo da construção civil brasileira que influencia amplitude, iluminação, ventilação e o conforto térmico. <https://super.abril.com.br/coluna/oraculo/por-que-o-pe-direito-de-uma-construcao-tem-esse-nome/>

¹⁷ Sawtooth Roof (Telhado Dente de Serra): Esse tipo de cobertura é um dos elementos mais icônicos da arquitetura industrial, caracterizada por uma série de cumeeiras com duas águas, onde a face mais íngreme é envidraçada para captar a luz natural, geralmente voltada para o norte (no hemisfério sul) ou sul (no hemisfério norte) para evitar o sol direto. Ela foi desenvolvida no século XIX para iluminar grandes galpões fabris antes da eletricidade generalizada e continua relevante pela eficiência energética e conforto térmico. É composto por uma série de telhados do tipo *shed* paralelos, dispostos de forma que, quando vistos de lado, lembram os dentes de uma serra. <https://www.archdaily.com/1012186/the-legacy-of-the-sawtooth-roof-an-icon-of-industrial-architecture#:~:text=First%20introduced%20in%20the%20mid,Save%20this%20picture!>

amplamente difundido a partir do final do século XIX e início do século XX. Tal solução permitia o aproveitamento da iluminação natural de forma controlada, ao mesmo tempo em que reforçava a identidade visual da arquitetura industrial. Soma-se a isso o uso de janelas com esquadrias metálicas subdivididas em pequenos caixilhos de vidro, recurso que, além de funcional, consolidava uma estética associada à racionalidade produtiva.

Imagem 8 – Foto na passarela Metrô Maria da Graça com vista para o CEFET Maria da Graça. Vista de elementos arquitetônicos da FENAME



Fonte: Google Maps. Modificações realizadas pela autora da pesquisa.

Nesse sentido, a arquitetura não apenas abrigava o trabalho, mas também comunicava, de maneira explícita, o caráter operacional do edifício, funcionando como uma linguagem material da organização fabril.

A edificação era composta por um almoxarifado com girau, uma sala administrativa vinculada à divisão de material escolar, uma sala de apoio, um elevador tipo monta carga, um lavabo e dois vestiários. O vestiário masculino apresentava dois pavimentos, sendo que no nível inferior localizavam-se chuveiros, mictórios e bancadas, enquanto os armários ficavam dispostos no pavimento superior. Observa-se que o vestiário masculino possuía aproximadamente o dobro da área destinada ao vestiário feminino, aspecto que evidencia a divisão sexual do trabalho e a predominância da força de trabalho masculina nas atividades operacionais. Tal diferenciação espacial materializa hierarquias e assimetrias de gênero,

reiterando que o espaço construído não é neutro, mas reflete e reforça relações sociais historicamente constituídas.

Imagem 9 - Demonstração trabalho com operação das máquinas (majoritariamente trabalho masculino). Na outra foto trabalho manual referente colagem/embalagem dos cadernos (mão de obra feminina)



Fonte: SIAN (Arquivo Nacional).

No segundo pavimento, situavam-se ainda duas salas destinadas ao lazer dos trabalhadores, localizadas mais próximas da área administrativa e relativamente afastadas do setor estritamente operacional. Essa disposição espacial é particularmente reveladora, pois indica que até mesmo os momentos de descanso e ócio estavam submetidos a uma lógica de controle e vigilância. Como observa Foucault (2008), os dispositivos espaciais das instituições modernas operam como tecnologias de poder, organizando os corpos no espaço de modo a torná-los simultaneamente úteis e dóceis.

Esse edifício pode ser compreendido como o verdadeiro cerne da fábrica, uma vez que nele se realizava a maior parte do beneficiamento dos materiais. Trata-se, também, da edificação mais carregada de significados simbólicos e mensagens não verbais, expressas no dimensionamento, na hierarquização e na localização dos ambientes. A arquitetura, nesse contexto, atua como mediação entre o plano material da produção e o plano abstrato das relações de poder, da disciplina e da racionalidade econômica. Segundo Foucault (2008), o modelo panóptico constitui uma forma de exercício do poder moderno, baseada na vigilância contínua e na possibilidade permanente de observação, ainda que esta não se concretize de modo explícito.

Ao retomar a formulação clássica do panoptismo, Foucault destaca que, inicialmente concebido por Jeremy Bentham como um dispositivo aplicável a prisões, escolas e oficinas, o panóptico¹⁸ foi posteriormente apresentado como uma verdadeira fórmula de governo, capaz de maximizar a produtividade e regular as condutas individuais por meio da internalização da vigilância. Na acepção de Foucault (1987), o panóptico representa o modelo de disciplina e controle social característico do governo liberal, estruturando o espaço e o tempo de maneira a maximizar a vigilância. Essa perspectiva contribui para compreender a disposição das salas de lazer em proximidade com os espaços administrativos, sugerindo que até mesmo o direito ao descanso era atravessado por mecanismos sutis de controle.

Atualmente, essa edificação possui a nomenclatura de bloco F e abriga, majoritariamente, as atividades do curso técnico em Segurança do Trabalho. Tal reconfiguração funcional permite identificar uma permanência simbólica entre passado e presente: se antes o espaço era destinado à execução de trabalhos especializados no interior do processo produtivo, hoje ele se converte em local de formação pelo trabalho, ainda com dualidades estruturais significativas presentes, mas voltado à aprendizagem de práticas seguras e à compreensão crítica dos riscos inerentes à atividade laboral. Ainda que o produto não seja mais material, a centralidade do trabalho permanece como eixo estruturante do espaço.

Essa continuidade dialoga diretamente com os pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente no que se refere à articulação entre trabalho, ciência e cultura. Conforme destaca Maria Ciavatta, a formação profissional não pode ser reduzida a um treinamento instrumental, devendo promover a compreensão do trabalho como princípio educativo e como mediação fundamental da formação humana (Ciavatta, 2005). Nesse sentido, a ressignificação do antigo espaço fabril em ambiente educativo expressa uma tentativa de superação da lógica estritamente produtivista, ainda que mantenha vínculos materiais e simbólicos com sua origem industrial.

Foi também nesse bloco que se instalou recentemente o elevador, localizado nas proximidades da entrada principal do campus, junto à praça do metrô. Atualmente, o edifício abriga laboratórios, salas de aula, espaços de convivência e áreas destinadas ao descanso e ao

¹⁸ O Panopticon é um modelo, uma forma idealizada para implementação em instituições variadas. No sistema panóptico, a ser aplicado ao hospital, à escola, à prisão e assim por diante, cada corpo tem seu lugar individualizado. Portanto, a cada indivíduo cabe um leito no hospital, uma carteira na escola e uma cela na prisão. O esquadramento espacial produz efeito no corpo ligado a uma função produtiva, a saber: uma função individualizante. E para qualquer direção que o olhar do vigilante puder se voltar, no fim de cada uma dessas direções, o olhar vai encontrar um corpo. Portanto as coordenadas espaciais têm uma função individualizante bem nítida (Foucault, 1987).

estudo, configurando-se como um espaço multifuncional. Tal reorganização espacial aproxima-se dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, ao buscar integrar formação técnica, convivência social e desenvolvimento humano, ainda que as marcas do passado fabril continuem inscritas na materialidade arquitetônica e na memória institucional.

Imagem 10 - CEFET Maria da Graça (vista interna Bloco F – Espaço convivência – Pé direito alto) e telhado tipo dente de serra, com iluminação e ventilação natural.

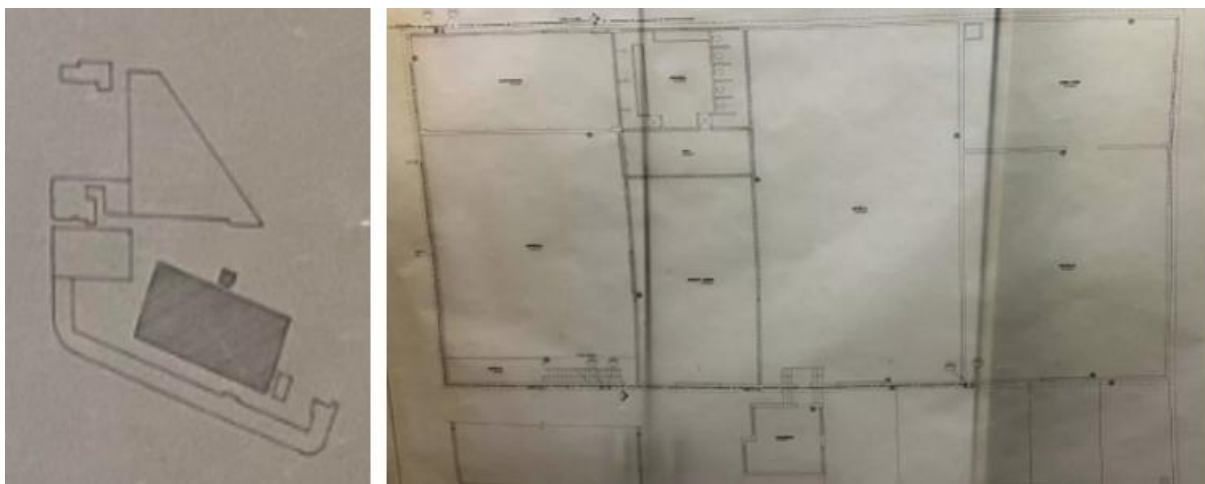


Fonte: Acervo CEFET Maria da Graça

Os espaços não formais de educação também se configuram como locais de grande potencial educativo. Para Godinho (2007), os espaços não formais de educação configuram-se como uma proposta pedagógica relevante, na medida em que aproximam o estudante do objeto de estudo trabalhado em sala de aula ao contexto social e cultural em que ele se insere. Tais espaços possibilitam o tratamento de conhecimentos científicos de maior complexidade de maneira lúdica, favorecendo o estímulo à criatividade e aos processos de aprendizagem. Ademais, contribuem para a ampliação dos saberes a partir de uma perspectiva crítica sobre os conteúdos, oferecendo ao educando uma compreensão mais abrangente de suas ações e permitindo que reconheça a pertinência e o significado dos temas abordados no contexto escolar.

2.4.6 Depósitos (materiais didáticos, embalagens)

Figura 9 - Layout parque industrial: depósito materiais didáticos e embalagens e a planta baixa do depósito



Fonte: Subprefeitura CEFET Maria da Graça.

A edificação que, em período recente, era denominada como Edificação dos Materiais, Embalagem e Escritórios, corresponde atualmente aos Blocos G, H, I e J do campus. Durante o funcionamento da fábrica, esse conjunto arquitetônico concentrava funções diretamente vinculadas à lógica produtiva industrial, abrigando o almoxarifado, o vestiário masculino, um mezanino, setor administrativo, três depósitos e o setor de embalagem. Este último desempenhava papel estratégico no fluxo produtivo, uma vez que era interligado à gráfica por meio de uma esteira elevada, pela qual os produtos finalizados eram transportados até a etapa final de acondicionamento, evidenciando a racionalização espacial típica da organização fabril fordista¹⁹.

A configuração original desse edifício expressa, de maneira significativa, a centralidade do trabalho industrial e a divisão técnica das funções, elementos estruturantes da cultura fabril. Conforme assinala Choay (2001), os edifícios industriais constituem testemunhos materiais de formas específicas de organização do trabalho, nas quais a disposição dos espaços revela tanto as exigências produtivas quanto as relações sociais que as sustentam. Nesse sentido, a

¹⁹ A organização fabril fordista, implementada por Henry Ford a partir de 1914, revolucionou a indústria com o modelo de produção em massa, focado na máxima eficiência, padronização e redução de custos. A espinha dorsal desse sistema era a linha de montagem móvel (esteira rolante), que trazia o produto até o trabalhador, determinando o ritmo de trabalho. <https://online.pucrs.br/blog/fordismo-producao-em-massa>

materialidade arquitetônica não apenas abriga a produção, mas também comunica valores, hierarquias e ritmos próprios do mundo do trabalho industrial.

Inicialmente, assim que o CEFET/RJ assumiu o lugar, estes quatro galpões foram disponibilizados para o Curso Tecnologia Automotiva, primeiro curso a ser realizado na UnED. Destaca-se que foi nessa edificação que se concentraram as primeiras intervenções físicas do campus, marcadas pela criação de laboratórios evidenciando um processo de adaptação progressiva da infraestrutura fabril às demandas educacionais. No processo de ressignificação do espaço, os antigos mezaninos passaram a abrigar laboratórios e coordenações acadêmicas. O antigo vestiário masculino foi convertido em banheiros, e outros depósitos e a sala de embalagens também deram lugar a salas de aula, coordenações e laboratórios experimentais vinculados aos cursos do EMI.

A transformação do antigo escritório, espaço no qual se centralizava o controle da produção operacional da fábrica, em Subprefeitura do campus é particularmente significativa do ponto de vista simbólico. Trata-se de um local que permanece associado à gestão e à organização do trabalho, ainda que agora voltado às demandas operacionais e administrativas da instituição educacional. Essa permanência funcional ressignificada evidencia o que Ciavatta (2005) denomina como a continuidade histórica dos espaços de trabalho, nos quais novas funções educativas se sobrepõem às antigas, sem eliminar completamente suas marcas estruturais e simbólicas.

No campo da Educação Profissional e Tecnológica, essa reconfiguração espacial dialoga diretamente com a concepção de formação integrada, na medida em que o patrimônio industrial passa a constituir-se como suporte material do processo educativo. Para Saviani (2007), a EPT deve articular formação técnica e formação humana, superando a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual. Nesse sentido, a apropriação pedagógica de antigos espaços produtivos contribui para aproximar os estudantes da historicidade do trabalho, permitindo que compreendam os processos produtivos não apenas em sua dimensão técnica, mas também social, histórica e cultural.

Assim, os Blocos G, H, I e J configuram-se como expressões concretas da transição entre o mundo fabril e o mundo educativo, preservando elementos do patrimônio industrial ao mesmo tempo em que os reorientam para fins formativos. Essa sobreposição de temporalidades e funções reforça o papel da arquitetura como mediadora entre memória, trabalho e educação, evidenciando o potencial do patrimônio industrial como recurso pedagógico estratégico no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Imagem 11- Antigo depósito embalagens FENAME. (foto interna e externa - atual escola). Sistema de ventilação e iluminação natural Lanternin -ref. arquitetura fabril.



Fonte: SIAN (Arquivo Nacional) – primeira foto.

Fonte: Foto atual Lanternin. (acervo pessoal)

2.5 FENAME e os espaços de formação do CEFET/RJ

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, os espaços não formais configuram-se como ambientes de aprendizagem que, embora situados fora da sala de aula convencional, possuem intencionalidade pedagógica claramente definida. Distinguem-se tanto da educação formal quanto da educação informal por articularem objetivos educativos sistematizados a metodologias flexíveis, capazes de dialogar com experiências concretas e contextos socioprofissionais diversos.

A fábrica pode ser compreendida, em certa medida, como um espaço não formal de educação. A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) não se limita aos ambientes escolares institucionalizados, sendo igualmente desenvolvida em contextos não formais, entendidos como espaços de aprendizagem intencional, tais como museus, fábricas, indústrias, oficinas, empresas e planetários, diretamente articulados à prática social, à formação cidadã e aos processos de conscientização.

Nessa perspectiva, Jacobucci (2008) considera espaço não formal de educação qualquer ambiente situado fora da escola tradicional no qual se efetive uma prática educativa. Tais espaços assumem papel central na ampliação da compreensão dos estudantes acerca do mundo do trabalho, não sob uma ótica fragmentada ou alienada, mas enquanto sujeitos críticos e com condições de interferir na sociedade com autonomia no exercício de sua cidadania.

Ademais, possibilitam a articulação entre teoria e prática em situações concretas, favorecendo o protagonismo discente e a autonomia nos processos de aprendizagem. A exploração pedagógica dos espaços não formais contribui, assim, para tensionar e superar limites do ensino escolar convencional, devendo ser concebida como extensão e complemento dos espaços formais de educação.

Conforme destaca Gohn (2009,2014) esses espaços potencializam os processos formativos ao aproximar os estudantes da prática profissional e de realidades sociais ampliadas, favorecendo a integração entre teoria e prática. É justamente nesse contexto que se insere o Projeto Horta, implantado no corredor lateral do bloco – entre o bloco F e a divisa do metrô, assim como atrás da guarita e o hall de entrada do campus

Trata-se de uma iniciativa pedagógica de caráter interdisciplinar, na qual são cultivados tanto temperos convencionais quanto PANCs (Plantas Alimentícias Não Convencionais), ampliando o repertório alimentar, científico e cultural dos estudantes envolvidos. O projeto adquire relevância não apenas pelo cultivo em si, mas, sobretudo, pelos aprendizados relacionados à educação ambiental, à sustentabilidade e ao uso consciente dos recursos naturais.

Imagem 12- Projeto Horta – entre Bloco F da escola e muro de divisa da Supervia-metrô. Mesmo projeto atrás da guarita - hall entrada da praça do metrô)



Fonte: CEFET Maria da Graça

A expressividade pedagógica do Projeto Horta é reforçada por seu reconhecimento institucional, evidenciando sua contribuição para a formação integral dos estudantes. Além disso, sua consolidação possibilitou o desdobramento de novas ações educativas, como a implantação de um projeto de minhocário, voltado à conscientização ambiental por meio da compostagem de resíduos orgânicos. Essas iniciativas ampliam a compreensão dos ciclos naturais e dos processos ecológicos, fortalecendo práticas educativas sustentáveis e alinhadas aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, ao articular conhecimento técnico, responsabilidade socioambiental e formação cidadã.

O CEFET Maria da Graça desenvolve diversos projetos relevantes voltados à sustentabilidade, especialmente em razão da oferta de cursos que conferem centralidade a essa temática em sua proposta formativa. Entre os exemplos passíveis de destaque, encontra-se a oficina de módulos de fotovoltaicas como estratégia de promoção da sustentabilidade do campus, associada, ainda, à existência de um espaço específico destinado à aprendizagem prática da montagem e execução desse sistema, integrando formação técnica, inovação tecnológica e compromisso socioambiental.

Imagem 13 - Projeto – oficina módulos painéis fotovoltaicos



Fonte: Acervo próprio.

Como assinala Ciavatta (2014), a materialidade da escola expressa projetos formativos e concepções de sociedade, de modo que transformar o espaço significa, também, intervir nos sentidos atribuídos à educação, ao trabalho e à cidadania. Portanto, neste local, escola e fábrica, em certa medida, se confundem entre diferentes temporalidades, interligadas por esse tipo de permanência.

2.5.1 Escola, fábrica e espaço

A aproximação entre escola e fábrica não se limita às funções pedagógicas ou produtivas que essas instituições desempenham, mas se manifesta de maneira concreta na organização do espaço, na arquitetura e nas práticas cotidianas que estruturam os usuários destes locais. Ao considerar a escola como produção social do espaço, torna-se possível compreender como a materialidade escolar incorpora valores, racionalidades e projetos formativos historicamente associados ao mundo do trabalho fabril. Nesse sentido, a indagação se escola e fábrica nasceram juntas, ganha densidade analítica quando deslocada para o campo da espacialidade e da memória social.

Dessa forma, aplicada ao campo educacional, essa perspectiva permite compreender a escola como espaço produzido a partir de determinadas concepções de trabalho, disciplina e formação humana. A escola moderna, sobretudo aquela voltada à formação profissional, organiza-se segundo princípios de racionalidade, controle do tempo e hierarquização dos corpos que dialogam diretamente com a lógica fabril.

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, essa relação é ainda mais evidente. Ciavatta (2014) observa que a materialidade da escola expressa projetos formativos e concepções de sociedade, sendo possível identificar, na organização dos edifícios escolares, marcas da divisão social do trabalho e da separação entre trabalho manual e intelectual. Laboratórios, oficinas, salas técnicas e a própria disposição dos espaços revelam uma pedagogia implícita, que comunica ao estudante seu lugar no processo produtivo e na hierarquia social.

Na historiografia da EPT muitas instituições de educação profissional foram concebidas a partir de modelos industriais ou até incorporadas a fábricas, como é o exemplo do CEFET Maria da Graça. Essa permanência fabril no espaço escolar não é apenas funcional, mas simbólica. Como destaca Saviani (2007), a educação profissional no Brasil foi pensada, durante longos períodos, como extensão do processo produtivo, subordinada às demandas imediatas da industrialização e do desenvolvimento econômico. Essa concepção contribuiu para a

naturalização da escola como espaço de treinamento e adaptação, aproximando-a da fábrica não apenas em termos de finalidade, mas também de formação.

A disciplina do tempo escolar constitui outro elemento central dessa aproximação. A fragmentação da jornada em horários rígidos, a padronização das atividades e a vigilância constante dos corpos remetem diretamente ao regime de fábrica descrito por Marx, no qual o tempo de trabalho é convertido em medida abstrata e controlada da produção (Marx, 2013). Na escola, essa lógica se traduz em uma pedagogia do relógio, através do currículo, na qual o saber é compartimentado em disciplinas e o processo educativo é submetido a ritmos externos ao desenvolvimento humano.

Entretanto, a Educação Profissional e Tecnológica, ao incorporar o trabalho como princípio educativo, também carrega a possibilidade de ressignificação dessa herança histórica. A noção de formação omnilateral, retomada por Manacorda a partir de Marx²⁰, propõe a superação da unilateralidade imposta pela divisão capitalista do trabalho, defendendo uma formação que permita ao sujeito compreender o conjunto das relações sociais e produtivas (Manacorda, 2010). Para o autor, a escola não deve reproduzir a fragmentação do trabalho fabril, mas oferecer condições para que o educando se aproprie criticamente dos fundamentos científicos, técnicos e culturais da produção.

Nesse contexto, o patrimônio industrial assume papel relevante como mediação pedagógica e histórica. Espera-se que esta pesquisa contribua nesse sentido ao promover reflexões sobre os estudos dos espaços e suas interlocuções com o mundo do trabalho. A preservação de antigas estruturas fabris convertidas em espaços educativos possibilita a leitura crítica do passado industrial e de suas implicações para o presente da EPT. Ao tratar a fábrica como documento histórico, a escola pode promover uma educação que articule memória, trabalho e identidade, contribuindo para a compreensão das transformações do mundo do trabalho e das lutas sociais que o atravessam.

²⁰ Nos debates realizados nos congressos da Associação Internacional dos Trabalhadores em Genebra (1866) e Lausanne (1867), formulou-se uma concepção pioneira de formação integral que se distinguiu das abordagens educacionais hegemônicas da época. A originalidade dessa proposta, estruturada em torno de um Ensino Integral que articulava as dimensões intelectual, física e moral da educação em conexão com o trabalho e a emancipação operária, fundamentou-se nas elaborações teóricas de Pierre-Joseph Proudhon, Mikhail Bakunin e Paul Robin, figuras centrais do anarquismo e da matriz pedagógica libertária forjada nesses debates, também conhecidos como Primeira Internacional. Nesse contexto, a educação foi concebida como elemento estratégico da transformação social e da autonomia da classe trabalhadora. A ênfase libertária, portanto, não se restringia à instrução teórica, mas defendia a integração indissociável entre educação, vida coletiva e prática social emancipatória, em ruptura com a mera reprodução de saberes escolares tradicionais. Assim, a originalidade das proposições acerca da formação humana integral reside no aporte libertário desenvolvido nos congressos da AIT, não decorrendo diretamente dos textos marxianos, mas das experiências e formulações ali produzidas. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649213>

Jacques Le Goff (1990) destaca que a memória é sempre uma construção social, vinculada a disputas de sentido e poder, o que reforça a importância de abordar o patrimônio industrial de forma crítica, e não meramente celebratória.

A escola moderna surge articulada a um processo social e histórico. Foucault (1987, 2008) demonstrou que os dispositivos disciplinares que estruturam a fábrica industrial também organizam o espaço escolar. Ele faz inflexões de como a escola tornou-se uma espécie de aparelho de vigilância contínua, cujas funções se aproximam das práticas fabris: ordenar, classificar, hierarquizar, normalizar. A escola e a fábrica, portanto, emergem juntas como instituições centrais da sociedade disciplinar, compartilhando mecanismos de adestramento do corpo e da mente, estabelecendo uma pedagogia da docilidade compatível com o capitalismo industrial e suas exigências.

Neste contexto, a aproximação entre escola e fábrica deve ser compreendida como uma relação histórica dialógica. Se, por um lado, a escola moderna incorporou a racionalidade fabril em sua organização espacial e pedagógica, por outro, a Educação Profissional e Tecnológica contemporânea pode tensionar essa herança, ressignificando o espaço escolar como lugar de formação crítica e emancipatória tal como o objeto de estudo desta pesquisa, que é o CEFET Maria da Graça.

A escola, nesse sentido, não precisa negar sua origem histórica vinculada à fábrica, mas pode transformá-la em objeto de reflexão, contribuindo para a formação de sujeitos críticos capazes de compreender e intervir no mundo do trabalho (Manacorda, 2010). Ao aprofundar esse debate, evidencia-se que escola e fábrica não apenas “nasceram juntas” em determinados contextos históricos, mas permanecem em diálogo permanente. Cabe à EPT decidir se esse diálogo se dará pela reprodução acrítica da lógica produtivista ou pela construção de um projeto educativo comprometido com a formação humana integral, com a memória social e com a superação das desigualdades estruturais que historicamente marcaram a relação entre educação e trabalho, conforme amplamente debatida por autores como Frigotto (2010), Saviani (2008) e Kuenzer (2007).

É a partir dessa chave analítica que se insere o objeto empírico desta pesquisa. A seguir será abordado o processo de expansão do CEFET/RJ e, de modo mais específico, sobre a historicidade do CEFET Maria da Graça, compreendido como um espaço marcado por permanências e tensões. Trata-se de uma instituição em que se evidenciam tentativas de construção de práticas formativas orientadas por uma lógica mutualista de aprendizagem ao

mesmo tempo em que persistem disputas em torno do uso do espaço, dos sentidos da formação e da própria identidade institucional.

Nessa dinâmica, manifesta-se de forma particularmente expressiva a dualidade histórica da Educação Profissional e Tecnológica, situada entre a reprodução das exigências do mercado e a possibilidade de construção de um projeto educativo comprometido com a formação humana integral e integrada.

3 - CEFET/RJ NO CONTEXTO DA EPT

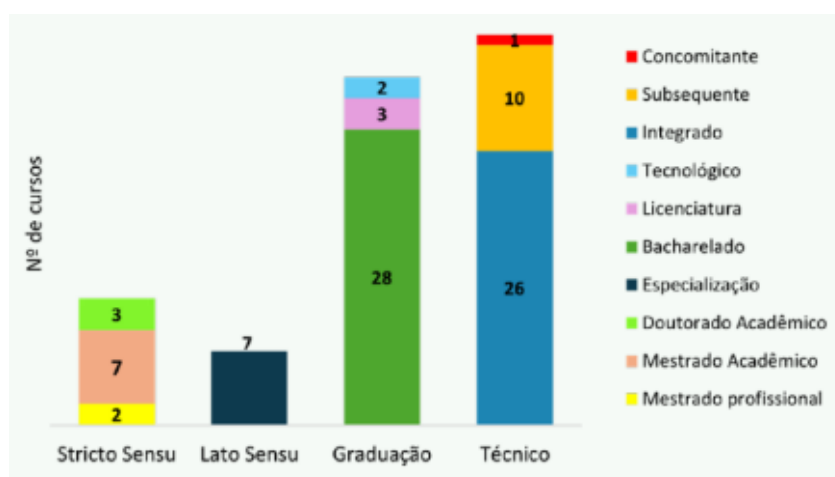
Não há instituição sem história e não há história sem sentido. O desafio é trazer à luz esse sentido e, com frequência, há boas surpresas (Sanfelice, 2007, p.79).

O campus Maracanã, que completou o seu centenário em 2017, impulsionou debates sobre modernização, democratização e interiorização da EPT no estado. E, nas primeiras décadas do século XXI, a criação e o fortalecimento das Unidades de Ensino Descentralizadas (UnEDs) ampliaram a presença territorial da instituição no Estado do Rio de Janeiro, alinhando-se às políticas de democratização e expansão da rede federal. Conforme interpreta Saviani (2007), essa trajetória institucional se articula ao projeto de superação da dualidade entre formação técnica e propedêutica, avançando em direção a uma educação politécnica e integrada.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (2025-2029) enfatiza que o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ) apresenta uma atuação educacional abrangente, com oferta formativa que contempla desde a educação profissional técnica até a pós-graduação. No âmbito do ensino técnico, a instituição disponibiliza cursos nas modalidades integrada ao ensino médio, concomitante e subsequente, possibilitando diferentes trajetórias formativas, em consonância com projetos profissionais distintos.

No ensino superior, o CEFET/RJ oferta cursos de graduação nas modalidades de bacharelado, licenciatura e tecnologia, além de programas de pós-graduação lato sensu e stricto sensu, o que favorece a verticalização do ensino e a formação continuada. Em 2024, a instituição contabilizava 87 cursos, distribuídos entre educação técnica, graduação e pós-graduação (CEFET/RJ, 2024).

quadro 2- Quantitativo de matrículas (março/2025)



Fonte: Site CEFET/RJ - DIREN. DIPPG, 2025

Segundo o PDI (2025-2029), a atuação institucional orienta-se pela consolidação de um projeto formativo comprometido com a qualificação integral dos sujeitos, articulando saberes científicos, tecnológicos, culturais e sociais. Tal diretriz fundamenta-se em políticas permanentes de fortalecimento das condições materiais e pedagógicas, na valorização e qualificação do quadro docente e técnico-administrativo, bem como na ampliação e diversificação das ações de ensino, pesquisa e extensão. Soma-se a esse movimento o incentivo sistemático à produção do conhecimento, à inovação e à interlocução com a sociedade, elementos que sustentam não apenas a excelência acadêmica, mas também a capacidade institucional de se expandir territorialmente de forma planejada e socialmente referenciada.

Nesse sentido, a expansão multicampi do CEFET/RJ insere-se como desdobramento histórico e político desse projeto, expressando a busca pela democratização do acesso à educação profissional e tecnológica e pela interiorização de suas funções sociais.

3.1 CEFET/RJ rumo à Universidade Tecnológica

O debate em torno da transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ) em Universidade Tecnológica insere-se em um contexto mais amplo de reconfiguração das políticas públicas de educação superior e de educação profissional e tecnológica no Brasil, marcado por disputas institucionais, políticas e conceituais acerca dos modelos de organização da educação pública federal. (CEFET/RJ, 2024)

Segundo o site do CEFET/RJ (2024) trata-se de um processo que extrapola a dimensão meramente administrativa ou jurídica, assumindo caráter eminentemente político, uma vez que, embora reiterado em documentos institucionais, como o Plano de Desenvolvimento Institucional, sua efetivação depende da deliberação do Congresso Nacional e do Poder Executivo, por intermédio do Ministério da Educação e da Presidência da República. Nesse sentido, a proposta de transformação em Universidade Tecnológica configura-se como uma decisão histórica da instituição, orientada pela busca de um arranjo institucional capaz de assegurar maior coerência acadêmica, sustentabilidade administrativa e inserção mais consistente nas políticas federais de educação.

No plano legislativo e governamental, o processo de transformação em UTF encontra-se em tramitação através do Projeto de Lei nº 5.102/2023²¹, bem como na criação pelo

²¹ Dispõe sobre a transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Minas Gerais e do Rio de Janeiro em Universidade Tecnológica Federal de Minas Gerais e Universidade Tecnológica Federal do Rio de

Ministério da Educação, através da Portaria MEC nº 33/2024, de um grupo de trabalho composto por representantes da Secretaria de Educação Superior, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, além do CEFET-Minas Gerais e do próprio CEFET Rio de Janeiro.

A constituição desse grupo evidenciou o reconhecimento, não somente por parte do Estado, da relevância e da complexidade da proposta, ao mesmo tempo em que indicou a necessidade de articulação entre diferentes segmentos do sistema federal de ensino para o encaminhamento da questão. Tal movimento também revelou que a transformação do CEFET/RJ não pode ser compreendida como iniciativa isolada, mas como parte de um debate mais amplo sobre os limites e as possibilidades dos modelos institucionais vigentes.

O projeto de lei fundamenta-se na solidez acadêmica e científica das duas instituições, expressa pela longa experiência no ensino superior e na pós-graduação *stricto sensu*, bem como pela produção científica institucionalizada, com reconhecimento nacional e internacional (imagem 14). Soma-se a esse quadro a elevada qualificação do corpo docente²², majoritariamente composto por mestres e doutores, atendendo plenamente aos critérios estabelecidos pela Lei nº 9.394/1996 para o enquadramento universitário.

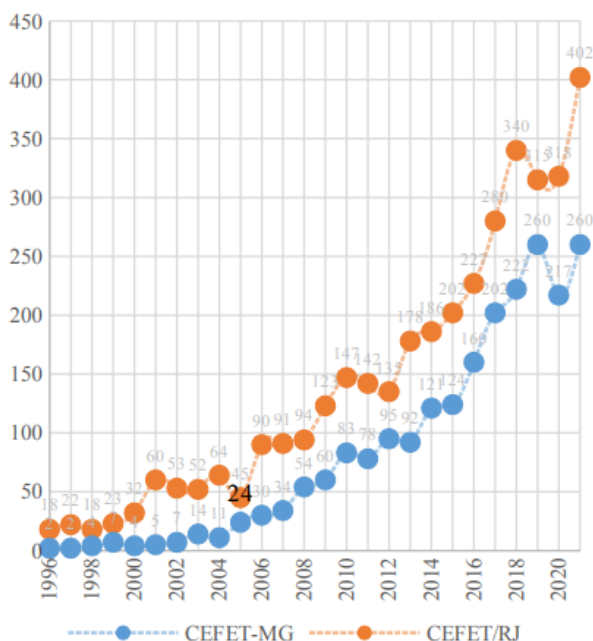
Janeiro. Situação em dez./2025: Aguardando Apreciação pelo Senado Federal.
<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2398176>

²² Conforme o Projeto de Lei nº 5.102/2023, o corpo docente do CEFET-MG apresenta elevado nível de qualificação acadêmica, com 99% de seus professores titulados em nível de mestrado ou doutorado, dos quais 64% possuem título de doutor. De modo semelhante, o CEFET/RJ registra 94% de docentes com titulação *stricto sensu*, sendo 50% doutores, o que evidencia a aderência de ambas as instituições aos critérios legais e acadêmicos exigidos para o enquadramento universitário.

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2348465&filename=Tramitacao-PL%205102/2023

Imagem 14 – Quantitativo de publicações científicas do CEFET Rio de Janeiro e do CEFET Minas Gerais

Publicações científicas de alto impacto do CEFET-MG e do CEFET/RJ, de 1996 a 2019



Fonte: Plataforma SciVal/Elsevier.

Fonte: Plataforma SciVal/Elsevier apud Projeto de Lei 5102/2023

Do ponto de vista institucional, o PL argumenta que os CEFETs já operam, na prática, como universidades especializadas no campo das ciências aplicadas e da tecnologia, articulando ensino, pesquisa e extensão de forma integrada, em consonância com modelos internacionais de universidades tecnológicas. Assim, a proposta não representa uma ruptura, mas o reconhecimento jurídico de uma condição acadêmica previamente consolidada.

Por fim, ressalta-se que a transformação não implica impactos orçamentários significativos, uma vez que as instituições já dispõem de infraestrutura, patrimônio e recursos humanos compatíveis com o status universitário. Nesse sentido, a elevação ao status de Universidades Tecnológicas Federais configura-se como medida estratégica para o fortalecimento da educação pública e da educação tecnológica no Brasil, ampliando a autonomia institucional e contribuindo para o desenvolvimento científico, tecnológico e socioeconômico nacional.

Nesse contexto, a singularidade histórica do CEFET/RJ constitui elemento central para a compreensão das motivações que sustentaram a proposta de transformação. Até a promulgação da Lei nº 11.892/2008, que instituiu os Institutos Federais de Educação, Ciência

e Tecnologia, o CEFET/RJ se beneficiava simultaneamente de políticas direcionadas às universidades federais e à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Conforme argumenta a atual direção geral, com a consolidação desse marco legal a instituição passou a ocupar uma posição institucional ambígua, não plenamente contemplada nem pelas políticas destinadas às universidades, nem por aquelas voltadas aos institutos federais, uma vez que não se enquadra integralmente em nenhum desses modelos. Como consequência, ao longo dos anos, o CEFET/RJ passou a operar sem uma política específica e estruturada de desenvolvimento institucional, o que contribuiu para a emergência de limitações administrativas, acadêmicas e de gestão de pessoal.

Entre os questionamentos levantados pela comunidade acadêmica ao longo desse processo, destacou-se a preocupação com a possível extinção dos cursos técnicos de nível médio em decorrência da transformação em Universidade Tecnológica. A pesquisa documental inicial refuta essa possibilidade, pois a manutenção dos cursos técnicos constitui um dos pilares da proposta. Todavia, tal preocupação permanece válida, pois a manutenção da EPT dependerá da política de gestão de vagas da instituição, que precisa harmonizar modelos distintos: a oferta semestral da graduação frente ao fluxo anual do EMI.

A concepção de Universidade Tecnológica defendida pelo CEFET/RJ fundamenta-se, conforme exposto no PDI (2025-2029), na lógica da verticalização do ensino, entendida como a articulação contínua e integrada entre diferentes níveis e modalidades de formação, que têm origem nos cursos técnicos e se estendem à graduação e à pós-graduação. Dessa forma, não apenas preserva uma das marcas históricas da instituição, como também reforça sua identidade no campo da educação profissional e tecnológica, demonstrando que a condição universitária não é incompatível com a oferta de educação profissional e tecnológica, sobretudo quando amparada pela autonomia universitária.

No site do CEFET/RJ (2024), a Direção-Geral divulgou uma nota de esclarecimento sobre o processo de transformação institucional em universidade tecnológica em que a questão das carreiras docentes emerge como outro aspecto importante do debate, especialmente no que se refere à coexistência das carreiras de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e de Magistério Superior na instituição. Embora as universidades federais contem com docentes da carreira EBTT, dotadas de banco de professor equivalente, a decisão ministerial de manter o CEFET/RJ exclusivamente vinculado à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica implicou a não concessão do banco de professor equivalente do Magistério Superior.

Essa condição produziu efeitos cumulativos ao longo de anos, resultando na perda de códigos de vaga de professores do Magistério Superior. Ademais, os docentes do Magistério Superior em exercício na instituição não usufruem plenamente dos direitos assegurados pela legislação do magistério federal, como a possibilidade de contratação de professores substitutos, o que evidencia uma assimetria institucional persistente.

Nessa direção, a transformação em Universidade Tecnológica é apresentada como alternativa capaz de solucionar um problema histórico relacionado à gestão das carreiras docentes, uma vez que implicaria a concessão imediata do banco de professor equivalente do Magistério Superior. Tal medida permitiria corrigir distorções acumuladas ao longo do tempo, assegurando condições mais equitativas de trabalho e de desenvolvimento profissional, sem prejuízo à atuação da carreira EBTT, cujo perfil flexível possibilita o exercício de atividades nos cursos técnicos, nas graduações e na pós-graduação, conforme já ocorre na prática institucional do CEFET/RJ.

No que se refere aos servidores técnico-administrativos em educação, o documento institucional sustenta que a transformação em Universidade Tecnológica não acarreta prejuízos à carreira, uma vez que esta é a mesma existente nas universidades federais. A mudança de status institucional é apresentada como possibilidade de superação das limitações impostas pelo modelo vigente na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que estabelece parâmetros restritivos para o quantitativo de servidores e de funções, impactando diretamente a capacidade de expansão e de reorganização administrativa da instituição. A abertura de um novo ciclo institucional poderia, assim, favorecer a discussão de novas bases para o desenvolvimento do CEFET/RJ, inclusive no que diz respeito à ampliação do quadro de servidores técnico-administrativos.

Segundo o site do CEFET/RJ (2025), a condução do processo de transformação também é reiteradamente associada ao compromisso com a gestão democrática, a transparência e a participação da comunidade acadêmica. A criação de uma comissão específica no âmbito do Conselho Diretor, com a finalidade de articular propostas e promover o diálogo institucional, evidencia a intenção de assegurar espaços formais de debate coletivo.

Na eventualidade de aprovação do Projeto de Lei nº 5.102/2023²³, a instituição se propõe em conduzir a elaboração das bases regimentais da futura universidade por meio de um processo democrático, ancorado em debates ampliados e consultas públicas. Tal dinâmica visa

²³ No segundo semestre de 2025, ocorreu a aprovação na CCJ do projeto de transformação do CEFET/RJ em UTF. <https://www.cefet-rj.br/index.php/noticias/9920-ccj-da-camara-aprova-projeto-que-transforma-o-cefet-rj-em-universidade-tecnologica>

assegurar a participação efetiva de docentes, técnicos-administrativos, estudantes e demais segmentos da comunidade acadêmica na definição do novo arranjo institucional, fortalecendo princípios de gestão participativa e legitimidade coletiva.

Atualmente já se observa a adoção de medidas preparatórias nesse sentido, com a criação da Comissão de Transformação do CEFET/RJ em Universidade Tecnológica Federal do Rio de Janeiro (UTFRJ), instituída pela Resolução nº 32/2024 do Conselho Diretor (CODIR). Essa comissão deu início à escuta da comunidade interna, buscando mapear percepções, expectativas e desafios relacionados aos possíveis desdobramentos da mudança institucional, bem como subsidiar decisões futuras alinhadas às especificidades históricas, sociais e pedagógicas da instituição. Tal orientação reforça a compreensão de que a transformação em Universidade Tecnológica envolve a redefinição de princípios, normas e práticas que estruturam a vida acadêmica e administrativa. (CEFET/RJ, 2025)

Nesse cenário, a proposta de transformação do CEFET/RJ em Universidade Tecnológica pode ser compreendida como uma estratégia institucional voltada à superação das ambiguidades e limitações decorrentes do enquadramento vigente desde 2008. Ao articular a manutenção dos cursos técnicos, a valorização da verticalização do ensino, a correção de problemas históricos relacionados às carreiras docentes e a preservação dos direitos dos servidores técnico-administrativos, o projeto busca conjugar continuidade e mudança. Insere-se, assim, como uma tentativa de conferir maior densidade acadêmica, coerência institucional e sustentabilidade política ao CEFET/RJ, sem descaracterizar sua trajetória histórica no campo da educação profissional e tecnológica.

3.2 A expansão do CEFET/RJ

A criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) decorre de um duplo movimento histórico. Por um lado, emerge da demanda interna da própria rede federal por maior autonomia institucional e reconhecimento acadêmico. Por outro, responde à necessidade do Estado brasileiro de formar profissionais técnicos e tecnólogos com sólida base científica, aptos a acompanhar as mudanças do setor produtivo. Conforme observam Frigotto e Ciavatta (2009), o processo de verticalização do ensino técnico possibilitou maior integração entre diferentes níveis formativos, favorecendo a constituição de percursos educativos contínuos e articulados.

O desenvolvimento dos CEFETs ocorre, entretanto, em um contexto marcado pelas reformas neoliberais da década de 1990, sobretudo durante o governo de Fernando Henrique

Cardoso. Nessa direção, a reativação do processo de crescimento da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica somente se tornou possível após a superação de um obstáculo jurídico instituído em meados da década de 1990 (Ciavatta; Silveira, 2010).

Sob essa ótica, segundo Frigotto (2018), a promulgação da Lei nº 8.948/1994, embora tenha instituído o chamado Sistema Nacional de Educação Tecnológica, concebido como uma estrutura paralela ao sistema educacional regular, impôs limites significativos à ampliação dessa rede. Esse marco legal redefiniu o estatuto das antigas Escolas Técnicas Federais, convertendo-as em Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFETs), seguindo o modelo institucional já existente desde 1978 nos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e Paraná, que possibilitou o processo de transformação destas em Universidade Tecnológica, que foi visto anteriormente.

Entretanto, na acepção de Costa e Marinho (2018), essa transformação não ocorreu de maneira homogênea em toda a rede. As Escolas Agrotécnicas Federais, ainda que formalmente integradas ao novo sistema, foram submetidas a um tratamento distinto e apesar de se enquadrarem juridicamente no mesmo conjunto institucional, sua evolução administrativa e pedagógica ficou condicionada a critérios adicionais, o que retardou sua equiparação às demais unidades.

O principal obstáculo imposto por essa legislação à expansão da Rede Federal, contudo, concentrava-se no teor do § 5º do Artigo 3º, dispositivo que sintetizava as restrições estruturais estabelecidas pela norma vigente.

§ 5º A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, **somente** poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino. (Grifo nosso)

As poucas instituições de ensino recém-implantadas naquele período, que conseguiram iniciar suas atividades, já dispunham de edificações aptas ao funcionamento, permaneceram subordinadas a autarquias federais anteriormente constituídas (Costa, 2018). Nessa configuração, passaram a operar como Unidades de Ensino Descentralizadas (UnEDs), sem qualquer autonomia administrativa, financeira ou pedagógica.

Dentro desse marco legal restritivo, o CEFET/RJ assumiu uma postura ativa para não interromper seu processo histórico de expansão, que vinha desde sua transformação em Centro Federal pela Lei nº 6.545/1978. Como destacam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 58), os CEFETs que haviam se consolidado nas décadas anteriores conseguiram “mobilizar sua

infraestrutura acumulada para resistir às políticas de desresponsabilização do Estado²⁴ e manter ações de formação profissional de qualidade”.

A literatura ressalta que, diante das amarras legais da década de 1990, os convênios tornaram-se a principal via de criação de novas ofertas e novas unidades, embora dependessem fortemente da capacidade política das instituições federais (Ciavatta, 2014, p. 19).

Foi justamente essa capacidade institucional que permitiu ao CEFET/RJ firmar, em 1999, um convênio com o Governo do Estado do Rio de Janeiro, o que viabilizou a instalação de um polo avançado, e posteriormente se transformou em Unidade Descentralizada de Maria da Graça — uma das poucas expansões possíveis durante a vigência das restrições impostas pela Lei nº 8.948/1994 e pelo Decreto 2.208/97, que gerou muitas críticas, sendo posteriormente revogado pelo Decreto 5.154/2004. Esse convênio envolveu o Colégio Estadual Horácio Macedo, instalado atualmente no mesmo complexo educacional, no espaço anteriormente ocupado pela antiga fábrica da FENAME que estava desativada.

A Emenda Constitucional nº 19/1998 e a reconfiguração do aparato estatal introduziram mecanismos de gestão orientados por resultados, além de incentivar parcerias público-privadas e uma maior aderência das instituições federais às demandas imediatas do mercado. Diante dessas pressões, os CEFETs passaram a enfrentar o desafio de preservar seu caráter público e sua função social frente às expectativas de eficiência e autossustentabilidade.

Mesmo nesse ambiente político e institucional adverso, o CEFET/RJ buscou consolidar sua identidade como instituição comprometida com a formação integral, articulando dimensões técnica, científica e cidadã. Iniciativas pedagógicas integradoras, práticas interdisciplinares e ações de extensão e pesquisas foram gradualmente fortalecidas diante de um outro corpo de profissionais com visões e perspectivas mais tradicionais e instrumentais. Como interpreta Frigotto (2001), essas disputas internas são inerentes às instituições públicas, nas quais a definição dos sentidos da formação constantemente se reinscreve.

Assim, a criação dos CEFETs expressa um movimento ambivalente: ao mesmo tempo em que promove avanços institucionais, ampliando a relevância acadêmica da educação profissional e tecnológica e sua vinculação à produção científica, mantém desafios históricos

²⁴ Acerca do debate sobre a "desresponsabilização do Estado" no que diz respeito aos serviços públicos fundamentais, é essencial perceber que esta lógica esteve umbilicalmente submetida à "Reforma Gerencial da Administração Pública" (ou simplesmente Reforma do Estado), que teve como intelectual proeminente e executor da política, o economista Luiz Carlos Bresser-Pereira na condição de Ministro Extraordinário da Administração e Reforma do Estado (MARE), que existiu entre 1995 e 1998 - 1º governo FHC. Para pormenores da análise do papel do MARE: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/14274>

como a superação da dicotomia entre trabalho manual e intelectual e a consolidação de uma formação crítica, democrática e efetivamente pública (Frigotto, 2018).

Vale ressaltar que na segunda metade da década de 1990 e os anos 2000 configuraram um período de intensas transformações na EPT brasileira. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), ainda que marcada por ambiguidades, possibilitou a reorganização da formação profissional no país. Seu artigo 36-C autorizou diferentes formas de articulação entre educação básica e ensino técnico, abrindo espaço tanto para propostas integradoras quanto para modelos flexibilizados e fragmentados.

Nessa direção, segundo Santos (2018), a legislação responsável por esse processo de “estagnação” da Rede Federal se manteve em vigor até 2005, quando o governo Lula da Silva, por meio da Lei nº 11.195, reformulou o conteúdo do referido parágrafo, substituindo-o pela nova redação:

§ 5º A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, ocorrerá, **preferencialmente**, em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino. (Grifo nosso).

Embora a Lei nº 11.195/2005 mantivesse a orientação de priorizar a criação de novas unidades de ensino por meio de parcerias, inclusive com o setor privado—, ela se consolidou como um marco relevante por restituir, em termos legais, as condições necessárias para a retomada da expansão da Rede Federal. Para viabilizar esse processo, o governo Lula instituiu o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Frigotto, 2018).

De acordo com Costa (2018), a despeito de terem sido anunciadas ao término do primeiro mandato (2003–2006), a maior parte das iniciativas foi efetivamente implementada no segundo mandato presidencial (2007–2010), ainda que nem todas as metas originalmente estabelecidas tenham sido atingidas. A eleição de Dilma Rousseff, em 2010, assegurou tanto a conclusão dos objetivos previstos para o ciclo 2005–2010 quanto a continuidade da política de expansão²⁵.

Nesse bojo, a expansão do CEFET/RJ também refletiu disputas internas sobre modelos pedagógicos. Enquanto alguns setores defendiam a manutenção de uma formação técnica

²⁵ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), instituído pela Lei nº 12.513 em 26 de outubro de 2011, configurou-se como a principal iniciativa do primeiro governo Dilma Rousseff no campo da educação profissional e tecnológica. Sua proposta central consistiu em expandir o acesso à formação técnica e profissional, alinhando a qualificação dos indivíduos às demandas do mercado de trabalho em um contexto de economia globalizada. O programa priorizou a oferta gratuita de cursos para trabalhadores, estudantes e

tradicional, vinculada estritamente ao mercado, outros grupos, inspirados em concepções críticas como as de Saviani, Freire e Frigotto, defendiam a necessidade de uma formação omnilateral, integrando ciência, cultura, trabalho e tecnologia. Esse embate marcou o processo de criação das novas unidades, que se tornaram espaços privilegiados para experimentações curriculares, parcerias comunitárias e expansão do ensino integrado.

A implementação do Plano de Expansão da Rede Federal (2005) resultou na efetivação de polos avançados e Unidades Descentralizadas²⁶ (UnEDs) do CEFET/RJ. Atualmente, conforme citado anteriormente a instituição conta com um campus-sede (Maracanã), e sete campi. Antes de receber a denominação campus, eram chamadas de Unidades Descentralizadas. A primeira UnED do CEFET/RJ inaugurada foi a de Nova Iguaçu, passando a funcionar a partir do segundo semestre de 2003. A segunda UnED, foi fundada em 2006, no bairro Maria da Graça, Zona Norte do Rio de Janeiro. Na sequência, inaugurou-se as UnEDs de Friburgo e Petrópolis, no segundo semestre de 2008, ambas na região Serrana do estado. No ano de 2010, foram inauguradas três UnEDs: de Itaguaí, localizada na região metropolitana do Rio de Janeiro; de Angra dos Reis, na Costa Verde do estado; e o polo avançado de Valença (CEFET/RJ, 2015).

Mapa 1 - Expansão Multicampi CEFET/RJ



Fonte: CEFET/RJ - PDI 2025-2029

populações em situação de vulnerabilidade social, incluindo ainda mecanismos de permanência, como apoio para alimentação, transporte e fornecimento de materiais didáticos. <https://www.gov.br/mec/pt-br/pronatec>.

²⁶ A denominação campus/campi passou a ser utilizada na rede CEFET/RJ, a partir de 2015, por força de orientação da Nota Informativa n. 155 /2015/CGPG/DDR/SETEC/MEC, encaminhada através do ofício circular n. 72/2015/SETEC/MEC, que trata da adequação do vocábulo campus/campi para toda RFEPTC. No entanto, em relação à sua forma de organização, os campi do CEFET/RJ ainda são considerados pelo MEC como unidades descentralizadas

Nesse contexto de crescimento institucional emergiu o debate sobre a transformação dos CEFETs em universidades tecnológicas, processo regulamentado pelo Decreto nº 6.095/2007. Embora apenas o CEFET-Paraná tenha efetivado essa transição, originando a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), tanto o CEFET/RJ quanto o CEFET/MG optaram, inicialmente, por preservar seu modelo institucional, mantendo características como a autonomia administrativa, o perfil técnico-científico e a verticalização da formação. (CEFET/RJ, 2024)

Com a promulgação da Lei nº 11.892, em 2008, que instituiu os Institutos Federais, o governo federal adotou o modelo das instituições federais de educação superior, compreendendo universidades e institutos federais. Até então, o CEFET/RJ beneficiava-se simultaneamente das políticas de desenvolvimento voltadas às universidades e à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Contudo, a partir da vigência dessa legislação, ao optar-se pela permanência do CEFET/RJ exclusivamente no âmbito da Rede Federal de EPT, a instituição deixou de ser contemplada tanto pelas políticas destinadas às universidades quanto por aquelas direcionadas aos Institutos Federais, uma vez que não se enquadrava plenamente em nenhum desses modelos. Em decorrência desse arranjo institucional, o CEFET/RJ tem operado, ao longo dos anos, sem uma política específica e estruturada para seu desenvolvimento, conforme apontado anteriormente, ambas as instituições, tanto o CEFET/RJ, quanto o CEFET-MG reivindicam o reconhecimento formal como universidades tecnológicas, sem aderir ao modelo dos Institutos Federais instituído pela Lei nº 11.892/2008.

O movimento de interiorização e democratização do acesso à educação profissional buscou diminuir a histórica concentração de instituições públicas nos grandes centros urbanos. Como aponta Pacheco (2010), a reconfiguração da Rede Federal, articulando cursos técnicos integrados, graduações tecnológicas e pós-graduações, representou uma tentativa de superar a dualidade estrutural da educação brasileira. Ainda que a consolidação dos Institutos Federais fortalecesse esse modelo, o CEFET/RJ manteve-se como autarquia independente.

Diante do exposto, no período do governo Fernando Henrique Cardoso (1995–2002), políticas como o PROEP, financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), expandiram fisicamente a rede federal, mas reforçaram diretrizes gerenciais alinhadas às demandas do setor produtivo. Paralelamente, o Decreto nº 2.208/1997 instituiu a separação rígida entre ensino médio e educação profissional, proibindo sua oferta integrada. Essa reforma

foi amplamente criticada por estudiosos como Kuenzer (2001), que a consideraram um retrocesso pedagógico e um impedimento à formação integral.

E tendo como premissa, esse arcabouço legislativo que se materializaram na Lei nº 8.948/1994, em que alguns artigos tinham sido revogados pela LDB 9.394/96, Portaria Mec Nº 646/97²⁷ e no Decreto nº 2.208/1997, assim como atores políticos de diferentes esferas interessados e convênio com empresas privadas, a autora dessa pesquisa considera a triangulação desse cenário, propício para responder a indagação inicial da pesquisa, o porquê do CEFET Maria da Graça ter sido implementado exatamente naquele lugar tão próximo ao centenário Maracanã juntamente com a implementação de uma outra escola estadual, que atualmente que funciona no mesmo local e no mesmo turno.

O compartilhamento do espaço do CEFET Maria da Graça com o Colégio Estadual Horácio Macedo, possui, em seu cerne, bases legais, assim como arranjos da arena política com interesses público-privados. O que justifica grande parte das disputas espaciais naquele local, que já nasceu sobre a égide de uma regulamentação calcada na dualidade, disputa de poderes e na fragmentação de saberes.

Seguindo esse raciocínio, uma das indagações da pesquisa foi respondida. Mas falta o entendimento e contextualização das forças hegemônicas que mobilizaram a implantação de uma UnED tão próximo fisicamente a sede no Maracanã, que será respondida mais adiante, na próxima seção. Diante desse cenário, tornou-se imprescindível recorrer às referências que fundamentaram a origem desse espaço, com vistas à compreensão de sua governança territorial. Tal análise requer, necessariamente, o aprofundamento na historiografia local, conferindo visibilidade às instituições que anteriormente ocupavam e estruturaram esse território, as quais em diferentes momentos históricos, desempenharam papel central na consolidação do local como espaço vinculado às políticas do Ministério da Educação.

3.3 Contexto da criação da UnED Maria da Graça

O autor José Luís Sanfelice (2006) destaca a necessidade de estudar as instituições escolares como totalidades históricas, evitando leituras fragmentadas que desconsiderem suas inter-relações com os contextos econômicos, políticos e culturais. Portanto, para compreender

²⁷ A Portaria MEC nº 646, de 14 de maio de 1997, regulamentou a implantação de artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394/96) e do Decreto nº 2.208/97, estruturando a Rede Federal de Educação Tecnológica. Ela condicionou cursos de nível técnico à demanda de mercado, definiu normas para certificação e exigiu a adaptação de regimento. Ela teve como finalidade regulamentar os artigos 39 a 42 da LDB, que preconizava que a Educação Profissional tinha por interesse "conduzir o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva" e o Decreto nº 2.208/97, focando na educação profissional e na rede tecnológica federal.

a criação da UnED Maria da Graça, torna-se imprescindível situá-la em muitos cenários, principalmente no contexto da desindustrialização que marcou o Rio de Janeiro a partir da década de 1980. Com o fechamento de fábricas, a perda de postos industriais e a substituição de empregos estáveis por formas precárias de trabalho, a cidade passou por um processo de reestruturação produtiva que afetou profundamente as regiões operárias da Zona Norte, em que bairros como Bonsucesso, Mangueiras, Jacaré, Engenho Novo e, de modo particular, Maria da Graça, viram desaparecer parte significativa de sua base econômica (Cavalcanti; Fontes, 2011).

Autores como Kuenzer (1985) e Antunes (2018) destacam que, nesses contextos, a EPT assume papel ambivalente: pode tanto reproduzir a lógica de adaptação do trabalhador às condições precarizadas quanto constituir espaço de resistência, oferecendo formação crítica e ampliando as possibilidades de inserção social. A inserção da UnED Maria da Graça nesse território representa, portanto, uma tentativa de reconfiguração das relações entre educação, trabalho e comunidade. A escola federal, ao se estabelecer em uma região marcada por vulnerabilidades sociais, assume a responsabilidade de criar trajetórias educativas que não apenas atendam às demandas imediatas do mercado, mas que possibilitem a construção de identidades profissionais e cidadãs.

A década de oitenta do século passado foi marcada pela intensa crise econômica e pela prolongada estagnação que afetaram a América Latina. À luz do ideário neoliberal, difundiu-se a interpretação de que o Estado seria o principal responsável pelo colapso do capital em escala global, atribuindo-lhe a origem do desemprego estrutural e das pressões inflacionárias que caracterizaram o período. Segundo Brito (2016), nos anos 1990, essa lógica fundamentou a chamada Reforma do Estado, orientada pela redução do setor público, pelo sucateamento e posterior privatização de instituições estatais, bem como pela terceirização de serviços considerados essenciais. Paralelamente, as mudanças nas relações laborais e a incorporação acelerada de novas tecnologias passaram a servir de base discursiva para a implementação de reformas educacionais profundas, frequentemente financiadas por organismos multilaterais. Nesse contexto, a educação passou a adquirir contornos empresariais, evidenciados pela forte expansão do ensino superior privado.

Vale ressaltar que a desindustrialização também impactou as políticas educacionais, estimulando reformas como a LDB de 1996, que flexibilizou a formação técnica, fragmentou currículos e reduziu a concepção de educação profissional a competências operacionais. Esse cenário desafia instituições como o CEFET/RJ, que buscaram, nem sempre de forma homogênea, resistir a essas tendências, defendendo uma formação integral e crítica. A UnED

Maria da Graça se insere nessa tensão: sua trajetória reflete tanto os avanços quanto os limites impostos por reformas educacionais orientadas pela racionalidade neoliberal.

Conforme argumenta Cerri (2001), a consciência histórica²⁸ corresponde à capacidade de indivíduos e coletividades atribuírem significado ao tempo e às experiências que atravessam. Sob essa perspectiva, compreender esses arranjos assim como o desenvolvimento da Zona Norte exige situá-la em seu percurso histórico mais amplo. Assim, tornou-se imprescindível retomar especificidades dessa região, uma vez que somente por meio dessa consciência histórica é possível interpretar de forma consistente sua configuração atual.

3.3.1 Breve histórico da Zona Norte do Rio de Janeiro

A Zona Norte do Rio de Janeiro constitui um território cuja formação histórica se entrelaça de maneira profunda com os processos de modernização urbana ocorridos no início do século XX. Segundo Pimentel (2014), a Reforma Pereira Passos, no início do século passado, ao promover mudanças estruturais no centro da cidade, expulsou populações pobres que habitavam cortiços e moradias populares, deslocando-as em direção aos subúrbios. Esse movimento involuntário de expansão populacional encontrou, na malha ferroviária que se estruturava, especialmente na Estrada de Ferro Leopoldina, o principal vetor de acesso, ocupação e integração das áreas periféricas à dinâmica urbana da então capital federal.

Segundo o historiador Rafael Mattoso, entrevistado pela Rio TV Câmara (2025), a ferrovia tornou-se, portanto, uma via de circulação decisiva tanto para trabalhadores quanto para mercadorias. Suas estações permitiram a ocupação progressiva de territórios antes rurais, incentivando o surgimento de bairros que se desenvolveriam em estreita ligação com as novas necessidades econômicas e sociais do período. Se, por um lado, as ferrovias mantiveram papel relevante no processo de redistribuição fabril — com destaque para as linhas Leopoldina, Rio d'Ouro e auxiliar, por outro, o transporte rodoviário passou a assumir função estratégica nessa nova etapa do desenvolvimento econômico.

Nesse contexto, a abertura de vias estruturantes, como a Avenida Suburbana, no final da década de 1920, e, sobretudo, a Avenida Brasil, inaugurada em 1946, revelou-se determinante para a consolidação da suburbanização industrial na cidade do Rio de Janeiro. Ao longo da segunda década do século XX, o entorno da Leopoldina passou a atrair grandes empreendimentos industriais, que encontravam ali terrenos vastos, preços acessíveis e

²⁸ O historiador Jorn Rösen pesquisou e desenvolveu conceitos sobre a consciência histórica que serve como referência fundamental na teoria da história, na prática do ensino de história, na coexistência social e humana e na história contemporânea. <https://lapeduh.com/2020/07/28/o-historiador-jorn-rusen-e-homenageado-na-alemanha/>

facilidade logística para transporte. Essa combinação favoreceu o estabelecimento de diversas fábricas que se tornariam marcos simbólicos e estruturais da Zona Norte.

Tal como exposto por Cavalcanti e Fontes (2011), entre os empreendimentos industriais que moldaram a paisagem urbana da Zona Norte, destacam-se unidades de grande porte que impulsionaram a dinâmica econômica da região, considerada grande polo têxtil. A Companhia de Fiação e Tecidos Confiança Industrial, Fábrica Cisper em 1917 e a antiga Fábrica Cruzeiro que foi incorporada pela General Electric (GE) em 1920, constitui um dos primeiros marcos desse processo.

Na sequência, a Marvin em 1921, a Companhia de Tecidos Nova América, instalada em 1924, a União Fabril Exportadora e, posteriormente a Gillete no ano de 1930, assim como Silva Pedrosa de rolhas metálicas e a Companhia Nacional de Papel neste mesmo ano, compõe esse complexo industrial. Somam-se a esses empreendimentos a CCPL, Embratel, Coca-Cola, Gráfica Bloch, Poesi e Skol e a própria FENAME, na década de sessenta (Cavalcanti; Fontes, 2011). Estabelecimentos como o Curtume Carioca, instalado na década de 1970 ampliaram a diversidade do parque industrial local.

Na análise de Cavalcanti e Fontes (2011), a presença dessas estruturas produtivas contribuiu decisivamente para a urbanização acelerada dos bairros do entorno, provocando um adensamento populacional típico das áreas industriais. Esse movimento resultou na expansão das vias, na intensificação do comércio e no crescimento contínuo da demanda por habitação, configurando a região como um expressivo polo industrial.

Esse movimento não apenas alterou a geografia local, mas também produziu transformações demográficas de grande impacto. Cavalcanti e Fontes (2011) sustentam que a região recebeu fluxos contínuos de imigrantes vindos de diferentes estados e regiões brasileiras, atraídos pela oferta de trabalho nas fábricas e pela acessibilidade proporcionada pela ferrovia. Ocorreram também fluxos internacionais relevantes, especialmente de ingleses e outros europeus que se estabeleceram em núcleos específicos próximos às indústrias, deixando marcas culturais e sociais perceptíveis no território até hoje.

O processo de industrialização da Zona Norte acompanhou o próprio ritmo das políticas nacionais de desenvolvimento econômico. Durante o governo Vargas e ao longo das décadas seguintes, iniciativas de incentivo à industrialização estimularam a diversificação produtiva. Produtos têxteis, componentes eletroeletrônicos, materiais de construção, bens de consumo e uma série de outros segmentos compuseram o mosaico industrial que fortaleceu a economia local (Abreu,1987).

Ao mesmo tempo, os bairros foram se transformando em espaços marcados pela presença de comunidades operárias, alguns formados de modo espontâneo nas proximidades das fábricas e das estações, outros resultantes de loteamentos planejados. Territórios vizinhos ao bairro de Maria da Graça, como o Jacarezinho se adensaram rapidamente, evidenciando o vínculo entre oferta de trabalho, acessibilidade e ocupação popular.

A partir da década de 1980, entretanto, a Zona Norte enfrentou um processo de transição decorrente da crise industrial que atingiu o país. A abertura econômica, a concorrência internacional e o deslocamento de fábricas para regiões com custos operacionais mais baixos provocaram o fechamento de diversas unidades fabris. Ruínas fabris e galpões abandonados incorporaram-se ao cenário urbano dessa região.

Muitos desses espaços, em geral antigas pequenas fábricas e depósitos, passaram a ser ocupados, na maior parte das vezes de maneira informal, por igrejas, associações de moradores, cooperativas e outras atividades comunitárias (Silva, H., 2008, apud Cavalcanti, M., Fontes, P., p.4, 2011). Algumas estruturas foram reconvertidas em centros comerciais, depósitos ou empreendimentos imobiliários, como o caso da antiga fábrica Nova América em Del Castilho, bairro adjacente ao de Maria da Graça, transformada em um shopping center que preserva elementos arquitetônicos de sua instalação original.

Apesar desse declínio industrial, o legado daquele período permanece vivo na configuração urbana, na identidade cultural e nos modos de vida das comunidades locais. A Zona Norte guarda, em seus bairros e edificações, marcas de um passado produtivo que moldou não apenas seu território, mas também sua memória coletiva.

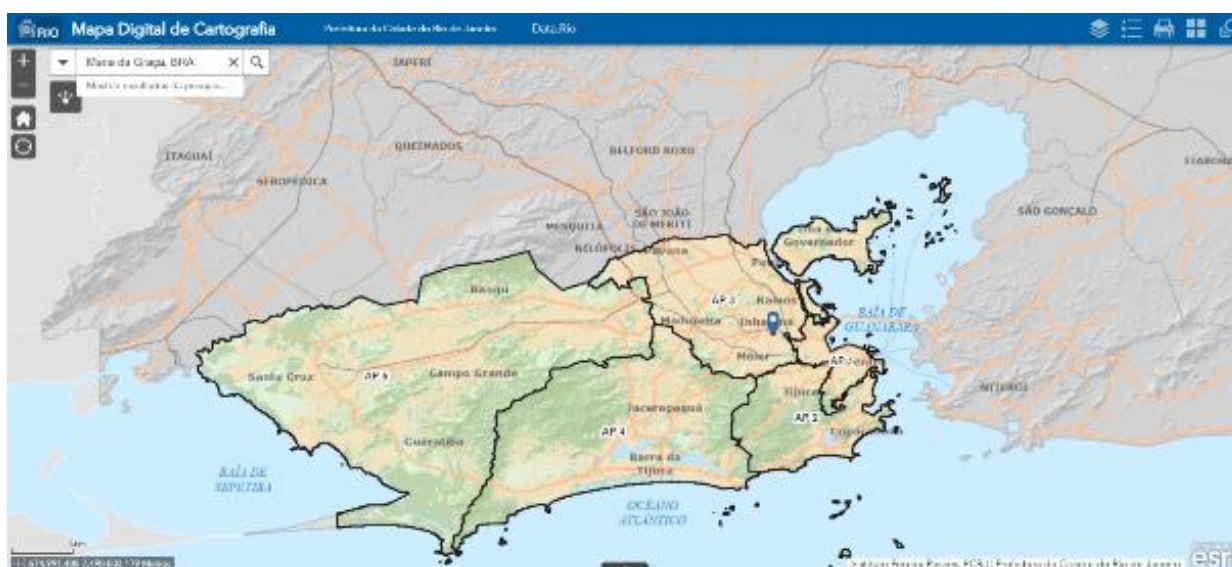
Nesse contexto, a divisão da cidade do Rio de Janeiro é realizada de maneira técnica. A organização territorial²⁹ da cidade foi definida em Áreas de Planejamento (APs), as Regiões Administrativas (RAs)³⁰ e os (então) 166 bairros, possuem contornos fixados em decreto.

²⁹ As Áreas de Planejamento são estabelecidas pela divisão do território municipal a partir de critérios de compartimentação ambiental, de características histórico-geográficas e de uso e ocupação do solo. As 16 Regiões de Planejamento representam a subdivisão das Áreas de Planejamento e o agrupamento das Regiões Administrativas, segundo critérios de homogeneidade específicos, visando apoiar a organização das informações e a integração da ação descentralizada dos órgãos municipais na implementação de políticas públicas setoriais. Já as 33 Regiões Administrativas são formadas por um ou mais bairros, dos 162 existentes na Cidade, com fins administrativos. Assim, atendendo a diferentes finalidades e níveis de discriminação, as unidades territoriais vão se agrupando, desde o Bairro até chegar à Área de Planejamento. Fonte: Painel Rio. <https://pds-pcrj.hub.arcgis.com/pages/unidades>. Acesso: jan. 2026

³⁰ Esta divisão regional visava coordenar as atividades dos estabelecimentos e serviços de natureza local ou distrital, esperando-se com isto uma maior eficiência no atendimento à população, tanto no âmbito dos serviços de educação, saúde, assistência social e recreação, quanto nos serviços do Departamento de Abastecimento da Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio” (Alem, 2010, p. 1)

Atualmente, a cidade se organiza em cinco Áreas de Planejamento, as APs: Centro (AP-1), Zona Sul e Grande Tijuca (AP-2), Zona Norte (AP-3), Zona Sudoeste (AP-4) e Zona Oeste (AP-5). Essa divisão territorial só foi estabelecida em 1981, com os decretos municipais 3.157 e 3.158. O bairro de Maria da Graça está inserido na Zona Norte, Área de Planejamento 3 da Região Administrativa de Inhaúma (Instituto Pereira Passos, 2025).

Mapa 2 - Mapa de divisão por Área de Planejamento do Município do RJ



Fonte: site Data.Rio. <https://perj.maps.arcgis.com/apps>. Acesso em jan.2026

3.3.2 O bairro de Maria da Graça

A análise de um percurso histórico amplo, o bairro de Maria da Graça apresenta características singulares que o situam como um microcosmo representativo das transformações da Zona Norte. Por muito tempo, sua configuração foi marcada por grandes propriedades rurais, dispersas entre Del Castilho e Cachambi, compondo uma paisagem de chácaras e sítios que caracterizavam o sertão carioca.

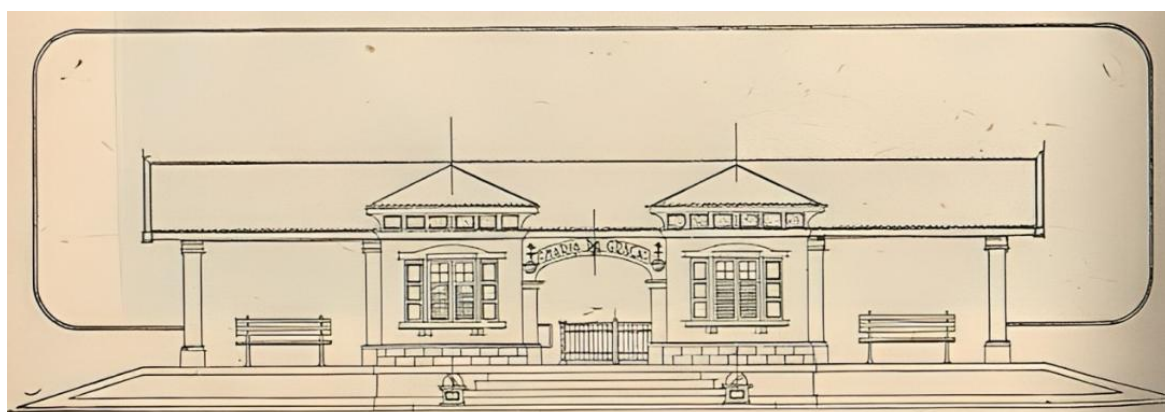
Em relação a origem do nome do bairro, foram encontrados alguns indícios que dificultam a linearidade de uma justificativa específica, mas a hipótese mais aceita se refere ao nome de uma fazenda chamada Maria da Graça, da família Cardoso Martins³¹. O processo de

³¹ Cardoso Martins integrava a diretoria da Companhia Imobiliária Nacional, constituída como sociedade anônima de capital privado, cuja composição diretiva incluía, à época, nomes como Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Mello e Fernando Esquerdo (Rio TV CAMARA, 2025). Foi essa empresa que obteve junto à Prefeitura a concessão necessária para a realização do loteamento do bairro. (Companhia Imobiliária Nacional, 1927 apud BARBOSA, 2020).

urbanização do bairro começou a ganhar força na primeira metade do século XX, com a expansão das linhas de trem e bonde que conectavam à região ao centro do Rio de Janeiro.

O desenvolvimento do local veio com a chegada da linha férrea e das fábricas General Electric (GE) e a Companhia de Tecidos Nova América, no bairro vizinho, na segunda década do século XX. A estação de trem de Maria da Graça, inaugurada em 1928 foi um marco importante neste local.

imagem 15 - Croqui da estação de trem Maria da Graça, 1927



Fonte: site RioMemórias. <https://riomemorias.com.br/memoria/cefet-maria-da-graca/#content>

O arruamento e loteamento do bairro foi feito pela Companhia Imobiliária Nacional que em 1934 adquiriu grande área na região.

Imagem 16- Foto do Bairro Maria da Graça (ano 1934)



Maria da Graça, em 1934. / AGCRJ

Fonte: Arquivo Geral Cidade Rio de Janeiro apud site @ORio Antigo.

Ao longo das décadas, Maria da Graça se desenvolveu como um bairro predominantemente residencial embora também abrigue áreas comerciais o bairro é conhecido por suas ruas largas e arborizadas. Todavia, a história do bairro acompanhou o desenvolvimento e grande demanda industrial, e a localidade ficou reconhecida como um parque industrial da Zona Norte.

Na acepção da historiadora Raquel Lima, entrevistada pela Rio TV Câmara (2025), a transição entre esse cenário rural e a urbanização planejada começou a ganhar intensidade a partir da década de 1930, quando a área passou por loteamentos realizados por companhias imobiliárias que vislumbravam o potencial de crescimento do entorno da Estrada de Ferro Leopoldina. A inauguração da estação ferroviária de Maria da Graça, em 1928, consolidou esse processo ao inserir o bairro de forma direta no sistema de circulação da cidade. O trem fez com que Maria da Graça deixasse de ser apenas um entreposto rural para se tornar um espaço de moradia acessível e estrategicamente conectado aos centros empregadores.

Nesse cenário de grandes mudanças, propícias para mais um novo plano diretor para a cidade, destaca-se o Plano de Remodelação e Embelezamento do Rio de Janeiro, elaborado por Alfred Hubert Donat Agache³² entre 1926 e 1930, que constitui um marco fundador do urbanismo moderno no Brasil ao propor uma leitura global da cidade, orientada por princípios de racionalização espacial, estética urbana e saneamento.

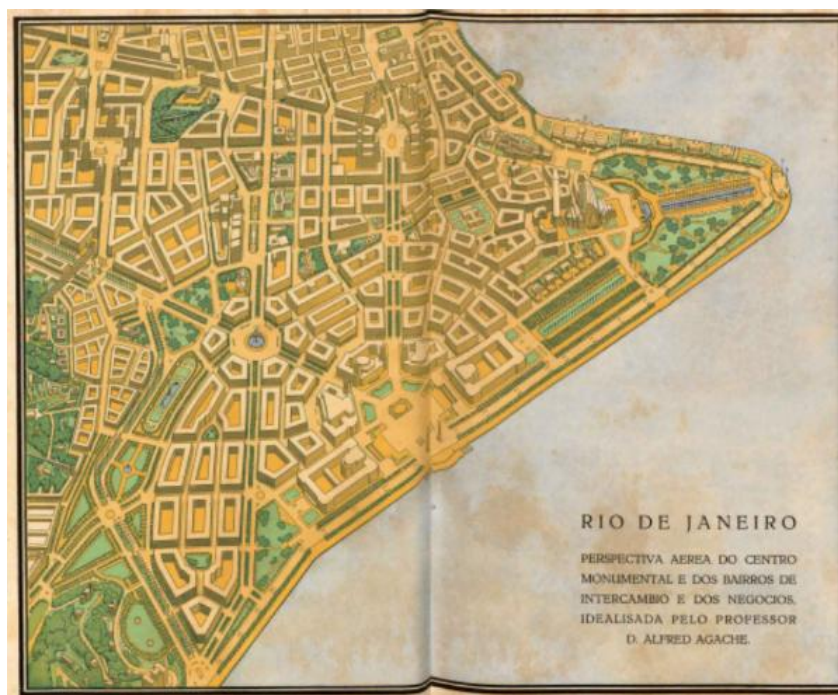
Inspirado nas correntes higienistas³³ e funcionalistas europeias, o plano compreendia a cidade como um organismo, estruturado em torno das funções de circulação, digestão e respiração, enfatizando o zoneamento e a legislação urbanística como instrumentos centrais de ordenamento territorial (AGACHE, 1996; LEME, 1999). Embora não se configurasse como um

³² Urbanista francês de projeção internacional, Alfred Agache era visto como a figura capaz de articular referências do urbanismo europeu às transformações políticas em curso, criando condições para a afirmação da burguesia urbana, ainda fortemente influenciada pelos cânones estéticos franceses. Coube a ele a elaboração do primeiro plano diretor da cidade, desenvolvido entre 1926 e 1930, no qual a reorganização urbana foi concebida como um processo de racionalização e funcionalização do espaço, orientado pelos interesses do capital financeiro, ao mesmo tempo em que o embelezamento urbano era mobilizado como estratégia de fortalecimento da ideia de nação e de promoção do desenvolvimento do sentimento nacional. <https://riomemorias.com.br/memoria/o-plano-agache>

³³ O termo higienista refere-se à ideologia, movimento social e político que nasceu na primeira metade do século XIX quando os governantes começaram a dar atenção à saúde dos habitantes das cidades e considerava-se que a doença era um fenômeno social que abarcava todos os aspectos da vida humana. “[...]defendia que o Estado deveria intervir diretamente na saúde pública para controlar doenças e moralizar comportamentos, muitas vezes de forma autoritária “[...] o movimento higienista esteve amplamente presente na vida dos brasileiros no início do século XX e que lidou com problemas com os quais estamos ainda nos debatendo, como por exemplo a discriminação racial [...] (Mansanera&Silva, 2000)

plano de desenvolvimento socioeconômico, o Plano Agache introduziu diretrizes que impactaram profundamente a expansão urbana e a organização dos subúrbios cariocas, sobretudo ao articular sistema viário, transporte ferroviário e áreas destinadas à habitação operária.

Mapa 3 - Perspectiva/mapa aéreo do centro monumental e dos bairros de intercâmbio e dos negócios". Imagem do livro Cidade do Rio de Janeiro: extensão-remodelação-embelezamento. Prefeitura do Rio de Janeiro, 1930.



Fonte: site RioMemoria. <https://riomemorias.com.br/memoria/o-plano-agache/>

Nesse contexto, a conformação do bairro de Maria da Graça insere-se no processo de expansão planejada da zona suburbana do Rio de Janeiro, fortemente vinculada à lógica de valorização fundiária em que loteamentos suburbanos destinavam-se majoritariamente às camadas médias e aos trabalhadores urbanos. A Companhia Imobiliária Nacional incorporou, ainda que de forma pragmática e mercantil, princípios difundidos pelo urbanismo moderno, como a ordenação dos lotes, a hierarquização viária e a previsão de usos residenciais relativamente homogêneos, dialogando com a concepção de bairros operários e cidades-jardim debatida no campo urbanístico nacional (Abreu, 1987; Villaça, 2001).

As discussões intensificadas a partir do I Congresso Brasileiro de Urbanismo, realizado no Rio de Janeiro em 1940, reforçaram essa orientação ao defenderem a subordinação das políticas habitacionais aos planos diretores e a criação de bairros operários como resposta à questão da moradia popular. Tais proposições retomavam, sob novas bases, a ideia de

organização racional do espaço urbano e de melhoria das condições de vida nos subúrbios, elementos que ajudam a compreender a formação histórica de bairros como Maria da Graça. Em consonância com Bonduki (2013), a articulação entre o planejamento urbano e a iniciativa imobiliária foi decisiva para a configuração socioespacial, revelando as contradições de um urbanismo que buscava a modernização, mas que muitas vezes marginalizava as classes populares no contexto da antiga capital federal.

A presença de grandes fábricas nas redondezas exerceu forte influência sobre o desenvolvimento do bairro. A proximidade com indústrias de grande porte impulsionou a chegada de trabalhadores e suas famílias, contribuindo para o perfil operário que se consolidou ao longo das décadas. Conforme citado anteriormente, esses empreendimentos também atraíram imigrantes europeus, particularmente ingleses³⁴, que formaram pequenos núcleos residenciais conhecidos por conservar características culturais próprias, que contribuíram para a diversidade sociocultural de Maria da Graça e ajudaram a moldar sua identidade comunitária.

Embora o bairro Maria da Graça tenha permanecido predominantemente residencial, sua vida cotidiana esteve profundamente articulada ao ritmo fabril da Zona Norte. O comércio local se dinamizou na esteira do fluxo constante de trabalhadores que transitavam entre o bairro e as áreas industriais vizinhas. As ruas largas e arborizadas, (mapa 4), que caracterizam sua paisagem urbana, refletem um processo de planejamento que, embora marcado por limitações, visava dotar o bairro de condições adequadas para a vida suburbana emergente.

Dessa forma ao comparar as imagens dos mapas 03 e 04 percebe-se o alinhamento ao plano diretor Agache, com viés sanitarista. Não por acaso, o empreendimento imobiliário responsável pela aquisição das terras, pelo traçado viário e pelo parcelamento dos lotes estruturou a região seguindo esses princípios. Tal concepção visava promover a ocupação suburbana associada a melhores condições de vida, com maior qualidade ambiental e possibilidade de usufruto do espaço urbano.

Os contratos de concessão previam, entre outros aspectos, que ao menos 30% das habitações fossem destinadas a moradias de caráter popular. Nesse contexto, foram implantados diferentes modelos tipológicos de residências — ao menos seis tipos distintos —, além da

³⁴ Bairro dos ingleses possui correlação com a antiga Fábrica Nova América. Os executivos britânicos da fábrica se instalaram nas redondezas, em casas espaçosas e confortáveis, com terrenos que variavam de 500 a mil metros quadrados. Atualmente abrange cerca de dez ruas — oito delas em Maria da Graça e duas em Del Castilho. Há um projeto de lei em andamento para torná-lo oficial, com iniciativas de melhorias de segurança e infraestrutura. O local ainda guarda várias casas construídas pelas companhias imobiliárias, muitas delas foram as primeiras residências do bairro de Maria da Graça, com estilos arquitetônicos do germânico ao bungalow, neocolonial, art déco, neoclássico e outros. (Diário do Rio, 2025). <https://diariodorio.com/onde- ficam-ingleses-e-araujo-areas-da-zona-norte-do-rio-que-querem-se-tornar-bairros-oficiais/>

reserva de áreas específicas para a instalação de equipamentos públicos, como escolas, instituições de ensino e serviços de saúde. A proposta configurava, assim, um bairro planejado e autossuficiente, voltado principalmente para a população operária num contexto sanitarista. (Rio TV Câmara, 2025)

Mapa 4 - Mapa do projeto - bairro Maria da Graça (Max Vasconcellos, Vias Brasileiras de Comunicação)



Fonte: http://www.estacoesferroviarias.com.br/efcb_rj_auxiliar/maria.htm (Giesbrecht, 2019).

A dinâmica urbana de Maria da Graça também foi profundamente influenciada pela especulação imobiliária que se intensificou no pós-guerra. A partir das décadas de 1940 e 1950, a valorização das áreas próximas às linhas férreas e aos eixos industriais incentivou loteamentos mais densos, a criação de conjuntos habitacionais e a reorganização de trechos do bairro em função das demandas de moradia e serviços. Os conjuntos construídos nas imediações, assim como o parcelamento sistemático das antigas fazendas, contribuíram para a consolidação de um perfil residencial heterogêneo, onde antigos trabalhadores fabris se mesclavam a novos moradores atraídos pelas possibilidades de mobilidade e emprego.

Essa reconfiguração espacial atingiu seu ápice nas últimas décadas do século XX, quando parte expressiva do parque industrial da Zona Norte começou a declinar em função da desindustrialização que afetou o país. O processo, marcado pelo fechamento ou deslocamento de várias unidades produtivas, implicou a redefinição funcional de espaços antes dedicados à

atividade fabril. Um dos exemplos significativos dessa transformação é a antiga Companhia de Tecidos Nova América, conforme citado anteriormente, cujas estruturas foram convertidas em um grande shopping center mantendo elementos arquitetônicos originais, mas incorporando novas funções de comércio e serviços (Cavalcanti; Fontes, 2011, p.13). Em chave semelhante houve a transformação dos espaços fabris da FENAME no CEFET Maria da Graça. Essa conversão simboliza um movimento mais amplo de resignificação territorial, no qual edifícios industriais passaram a abrigar usos comerciais, residenciais ou institucionais vinculados a demandas contemporâneas da economia urbana.

Vale ressaltar que a partir dos anos 1980, com a implantação da Linha 2 do metrô, Maria da Graça vivenciou novo processo de transformação. A estação do metrô ampliou significativamente a acessibilidade do bairro, aproximando-o do Centro e da Zona Sul, o que estimulou o surgimento de empreendimentos imobiliários, a valorização do mercado local e a intensificação de atividades comerciais. A nova infraestrutura sobrepôs-se ao caminho aberto pela ferrovia décadas antes, atualizando seu papel como eixo articulador da mobilidade e do desenvolvimento urbano (Villaça,2001).

Nesta direção de reestruturação econômica, a área ocupada pela antiga FENAME em Maria da Graça adquiriu novo protagonismo ao ser incorporada ao Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (CEFET/RJ). A integração dos espaços fabris ao campus representou não apenas a continuidade de uma tradição produtiva, mas a transformação da antiga infraestrutura industrial em equipamento público de caráter educacional.

A instalação de cursos técnicos e tecnológicos no local, voltados à formação profissional, pode ser compreendida como resposta do Estado ao processo de desindustrialização e à necessidade de redefinir estratégias de qualificação para populações residentes em áreas periféricas. Assim, a reabilitação da antiga estrutura fabril da FENAME pelo CEFET/RJ tornou-se parte de uma política mais ampla de promoção da educação profissional como instrumento de inclusão, mobilidade social e desenvolvimento regional.

Assim, Maria da Graça constitui um território cujas camadas históricas revelam uma combinação singular entre ruralidade inicial, urbanização planejada, industrialização e reconfiguração metropolitana. Suas transformações ao longo de mais de um século refletem os movimentos mais amplos que moldaram a Zona Norte do Rio de Janeiro: a força de atração da ferrovia, a centralidade do trabalho fabril, os ciclos econômicos que impulsionaram ou retraíram

o desenvolvimento e a permanente capacidade de reinvenção diante das mudanças no tecido urbano.

Vale ressaltar que a transferência da capital federal para Brasília, efetivada em 1960, produziu impactos significativos nas relações de trabalho, na configuração das políticas de educação profissional e, em certa medida, no processo de desindustrialização da antiga capital. A perda da centralidade político-administrativa do Rio de Janeiro implicou o deslocamento de órgãos públicos, quadros técnicos e investimentos estatais, historicamente articulados à dinâmica industrial e ao mercado de trabalho urbano-industrial da cidade (Abreu, 1987). Esse esvaziamento institucional contribuiu para a fragilização de setores produtivos e para a reorientação da economia local, ao mesmo tempo em que alterou as demandas por qualificação profissional.

Diferentemente da lógica predominante das políticas públicas educacionais, nas quais a identificação de uma demanda social antecede e orienta a formulação e a implementação das ações estatais, a implantação dessa unidade resulta, em grande medida, em uma inversão dessa dinâmica, devido a um complexo processo de articulação política envolvendo distintos atores institucionais, interesses locais e estratégias de reorganização do sistema federal de educação profissional.

Tal dinâmica confere ao CEFET Maria da Graça um caráter singular, não apenas como resposta a necessidades formativas, mas como produto de disputas, negociações e rearranjos no interior do próprio Estado. É nesse cenário de reconfiguração das relações entre Estado, trabalho e educação, que se insere a escola. Desse modo, a próxima seção dedicará atenção à análise dessa trajetória específica, abordando a historicidade da instituição, as condições de sua implementação e a materialidade de sua infraestrutura, bem como a conformação de seus espaços pedagógicos, compreendidos como expressões concretas das tensões entre projeto educativo, política pública e mundo do trabalho.

3.4 CEFET Maria da Graça

A filosofia institucional do CEFET/RJ revela um conjunto de princípios orientadores construídos de forma participativa, envolvendo a comunidade acadêmica e representantes da sociedade. Tais princípios evidenciam a defesa da educação pública de qualidade social, a preservação da autonomia institucional, o fortalecimento da gestão democrática e o compromisso ético e social com o desenvolvimento nacional e regional. Desse modo, o CEFET

Maria da Graça, localizado na Rua Miguel Ângelo, 96³⁵, afirma sua identidade formadora ao valorizar o trabalho, o ser humano e a tecnologia como dimensões indissociáveis de um projeto educativo voltado à promoção humana e à responsabilidade social.

Consideradas a finalidade e a responsabilidade social que lhes é inerente, o CEFET Maria da Graça reafirma como missão institucional a promoção da educação por meio da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, de modo reflexivo e crítico e em permanente interação com a sociedade. Essa missão se materializa de forma estratégica na efetivação da formação integral, ao mesmo tempo em que reafirma o compromisso institucional com a valorização do trabalho, a responsabilidade social e a democratização do acesso ao conhecimento (CEFET/RJ - PDI 2025-2029).

Esse conjunto de elementos institucionais fornece base para a compreensão da especificidade desta UnED, que a partir dessa perspectiva, propõe-se a examiná-la em sua historicidade e seus espaços, assim como os processos sociais mais amplos que conformam a educação profissional e tecnológica oferecida nesse campus.

Imagem 17- Vista satélite do CEFET Maria da Graça com layout ref. divisões da escola por Blocos



Fonte: Google Maps / Subprefeitura CEFET Maria da Graça

³⁵ Atualmente o CEFET Maria da Graça possui dois acessos: um pela Rua Miguel Ângelo e outro pela Rua Domingos Magalhães, através da praça do metrô. A entrada mais utilizada pelos alunos e servidores é o acesso a praça da rampa de saída do metrô, que foi revitalizada em 2023. O funcionamento de quiosques e a existência de uma recente quadra poliesportiva, ocorreu após a execução da implantação de um sistema de escoamento pluvial neste local, diante de recorrentes enchentes ocorridas na região.

A unidade dispõe de uma infraestrutura ampla e diversificada, composta por salas de aula, laboratórios, refeitório, auditórios, espaços de convivência, instalações da Subprefeitura, secretaria acadêmica, setor de apoio pedagógico, biblioteca e quadra poliesportiva. Esse conjunto estrutural atende, em média, aproximadamente 625 estudantes, distribuídos entre 336 matrículas nos cursos técnicos e 285 matrículas nos cursos de graduação. No que se refere aos recursos humanos, a unidade conta com um quadro de 51 servidores docentes, 35 servidores técnico-administrativos e cerca de 25 trabalhadores terceirizados, responsáveis pela sustentação e suporte das atividades acadêmicas e administrativas.(CEFET/RJ - PDI 2025-2029)

Nos termos do Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025³⁶, que altera o Decreto nº 9.235/2017, em especial o art. 21, inciso III, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições de educação superior deve explicitar o planejamento referente à oferta de cursos e ao quantitativo de vagas. À vista dessa exigência normativa, apresenta-se, a seguir, a tabela encaminhada pela Diretoria de Ensino (DIREN), referente ao campus Maria da Graça. Registra-se que, embora tenha ocorrido ampliação da oferta de cursos em decorrência da implantação do curso de Ensino Médio Integrado em Produção Cultural, iniciado em 2025, não há previsão de incremento no número de vagas ofertadas para os cursos do campus no período compreendido até o ano de 2029.

quadro 3 - Números de vagas ofertadas (2025-2029)

Tipo de curso	Curso	Projeção de ofertas de vagas				
		2025	2026	2027	2028	2029
Técnico Integrado	Manutenção Automotiva	30	30	30	30	30
Técnico Integrado	Produção Cultural	30	30	30	30	30
Técnico Integrado	Segurança do Trabalho	30	30	30	30	30
Técnico Integrado	Automação Industrial	30	30	30	30	30
Técnico Subsequente	Segurança do Trabalho	80	80	80	80	80
Técnico Subsequente	Energias Renováveis	60	60	60	60	60
Bacharelado	Sistemas de Informação	60	60	60	60	60

Fonte: CEFET/RJ PDI 2025-2029

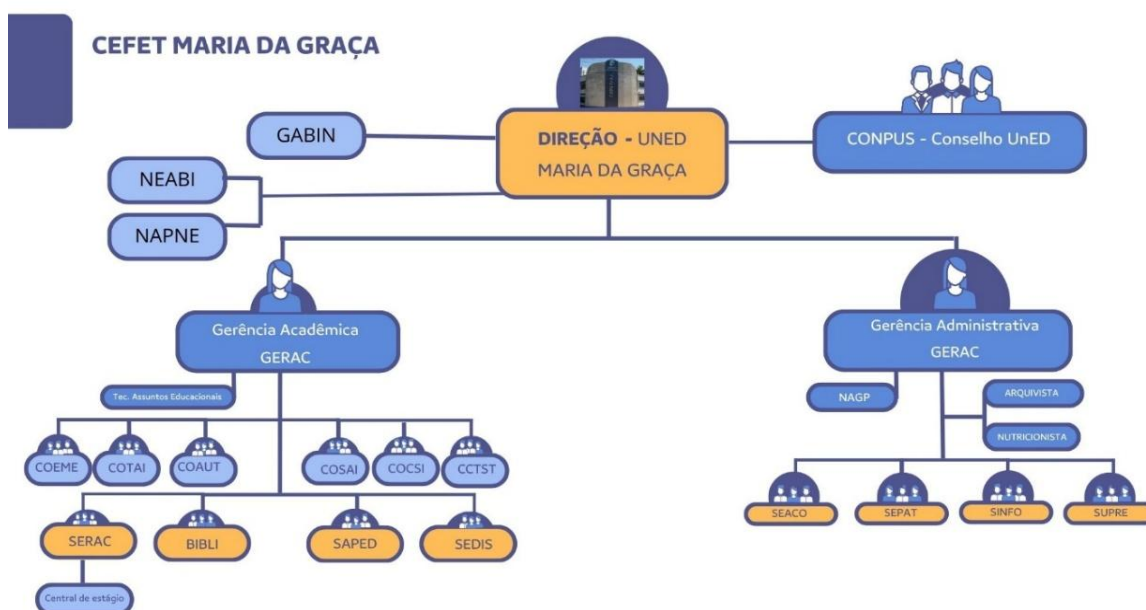
3.4.1 Organização administrativa e pedagógica

³⁶ O Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025, instituiu o novo marco regulatório para a Educação a Distância (EaD) no ensino superior brasileiro, revogando o Decreto nº 9.057/2017. Ele restringe a oferta 100% EaD para cursos da área da saúde e direito, exigindo carga horária presencial e síncrona, além de regulamentar polos e credenciamento. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2025/decreto-12456-19-maio-2025-797463-publicacaooriginal-175414-pe.html>

A governança e a gestão do CEFET/RJ estruturam-se a partir de um marco normativo que privilegia a transparência, a integridade institucional e o aprimoramento contínuo da administração pública, em consonância com o Decreto nº 9.203/2017³⁷. O modelo adotado distingue conceitualmente governança e gestão, reconhecendo, contudo, zonas de interseção que se materializam na atuação de instâncias colegiadas e na participação democrática dos diversos segmentos institucionais nos processos decisórios.

No plano organizacional, a instituição é sustentada por uma estrutura que articula órgãos deliberativos, executivos e instâncias de assessoramento. Essa arquitetura institucional assegura a formulação de políticas gerais, a normatização das atividades acadêmicas e a coordenação das ações administrativas, acadêmicas e estratégicas. Nessa direção, a imagem a seguir apresenta o organograma funcional da UnED Maria da Graça, evidenciando sua estrutura administrativa e acadêmica, bem como as instâncias de gestão e os setores que compõem a Unidade.

Imagem 18 - Organograma CEFET Maria da Graça (2025)



Fonte: Site CEFET Maria da Graça. <https://www.cefet-rj.br/index.php/campus-maria-da-graca-estrutura2>

³⁷ O Decreto nº 9.203 de 22 de novembro de 2017 institui a política de governança da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Ele define princípios, diretrizes e mecanismos (liderança, estratégia e controle) para aumentar a eficiência, integridade e transparência na gestão de políticas públicas e serviços. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9203.htm

Legenda imagem 18:

SIGLA	DESCRIÇÃO
NAGP	Núcleo Avançado de Gestão de Pessoas
COEME	Coordenação do Ensino Médio
COTAI	Coordenação do Curso Técnico em Automação Industrial
COAUT	Coordenação do Curso Técnico em Manutenção Automotiva
CCTST	Coordenação do Curso Técnico em Segurança do Trabalho
COSAI	Coordenação do Curso Téc. em Sistemas de Energias Renováveis
COCSI	Coordenação do Curso Bacharelado em Sistemas de Informação
SERAC	Seção de Registros Acadêmicos
BIBLI	Biblioteca
SAPED	Seção de Articulação Pedagógica
SEDIS	Seção de Disciplina
SEACO	Seção de Administração e Compras
SEPAT	Seção de Patrimônio e Almoxarifado
SINFO	Seção de Informática
SUPRE	Seção de Subprefeitura

3.4.2 Histórico:

O site do CEFET/RJ (2015) informa que, em 1997, a instituição assumiu, em comodato, a unidade de produção de material escolar da extinta Fundação de Assistência ao Estudante – FAE, órgão vinculado ao Ministério da Educação e deu início a um projeto significativo de revitalização do espaço fabril. A pesquisa em questão procurou responder como foi esse contexto que culminou a criação de uma UnED neste lugar tão próximo ao centenário Maracanã. A análise documental indica que essa implantação não se configurou como um processo neutro ou meramente administrativo, mas resultou de disputas políticas, institucionais e técnicas que envolveram distintos atores e interesses.

Castro (2001) define o contexto na época, na qual o grau de influência desses atores variava conforme a natureza dos recursos que mobilizavam: os diretores escolares possuíam capacidade técnica e institucional associada à execução direta de recursos. As entidades privadas operavam por meio de pressão política e jurídica; já os entes federativos dispunham de mecanismos formais de participação, mas enfrentavam limites definidos pela estrutura jurídico institucional que regia o uso dos fundos federais. Essa configuração dialoga com análises desenvolvidas no campo da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente aquelas que evidenciam a articulação historicamente desigual entre Estado, interesses empresariais e instituições formativas, nas quais a política educacional tende a subordinar-se às demandas do capital (Kuenzer, 2010).

Nesse sentido, o processo de alocação de recursos e de definição do uso do espaço pode ser compreendido como híbrido, uma vez que combinou dispositivos legais formais e acordos

informais como vetores de decisão. Essa lógica, conforme citado anteriormente, ajuda a explicar a celebração do convênio de compartilhamento do espaço com o Colégio Estadual Horácio Macedo naquele período, evidenciando que a institucionalização da EPT em Maria da Graça foi condicionada por negociações políticas e arranjos provisórios, e não por um planejamento linear ou tecnicamente neutro. Tal constatação aproxima-se das reflexões de Saviani (2007) e Ciavatta (2014), ao indicarem que a educação profissional no Brasil historicamente se estrutura em meio a tensões entre projetos formativos, interesses produtivos e limitações estruturais do Estado.

No caso do CEFET/RJ, a criação da Unidade Maria da Graça materializa exatamente o modelo legal de expansão via parceria. Esse arranjo produziu um modelo de oferta concomitante: os estudantes cursavam o Ensino Médio regular no Colégio Estadual Horácio Macedo e, paralelamente, frequentavam os cursos técnicos do CEFET/RJ. Na ocasião, essa unidade era considerada um polo avançado. Trata-se de um exemplo concreto do que Cunha (1997) define como estratégias híbridas de expansão, nas quais a instituição federal aproveita as brechas legais para manter sua função social, apesar da contenção normativa.

Dessa maneira, a existência da Uned Maria da Graça foi diretamente condicionada pelo dispositivo legal restritivo. A unidade foi criada porque se enquadrava exatamente na exigência da lei 8.948/94, Portaria do Mec 646/97³⁸ e decreto 2.208 do mesmo ano: expansão mediante convênio com o Estado.

A escolha do espaço da antiga fábrica da FENAME também se articula ao processo histórico amplo de ressignificação de áreas fabris na cidade do Rio de Janeiro ocorrida na última década do século passado, conforme visto anteriormente. A instalação do CEFET/RJ e do Colégio Estadual Horácio Macedo nesse local representou a conversão de um espaço industrial desativado em polo de formação profissional, alinhado ao que pensam Frigotto e Ciavatta (2009) sobre os processos de recomposição do território urbano a partir da educação técnica, que substitui antigos usos produtivos por usos pedagógicos ligados à nova economia urbana. E

³⁸ A Portaria MEC nº 646/1997 regulamenta aspectos operacionais da reforma da educação profissional promovida pelo Decreto nº 2.208/1997, consolidando a separação entre ensino médio e educação profissional técnica, ao restringir a oferta integrada e induzir a organização modular e subsequente dos cursos técnicos. No âmbito das instituições federais, essa normativa operou como instrumento de contenção institucional, tensionando projetos históricos de formação integrada e reforçando a lógica de racionalização administrativa e adequação ao mercado de trabalho nos anos 1990. https://www.cfp.ufcg.edu.br/etsc/images/conteudo/resolucoes/PMEC646_97.pdf

para tanto, é necessário fazer interlocuções do contexto histórico com o mundo do trabalho e a EPT.

No mesmo contexto, destaca-se ainda a atuação da Funcefet³⁹, que, por meio de acordos de cooperação técnica firmados com o CEFET/RJ, contribuiu para a implementação de cursos na área de Tecnologia Automotiva neste local. A formalização de parcerias com empresas estatais e privadas, como a Petrobras-BR, revela a inserção da instituição em redes de articulação com o setor produtivo, reforçando a centralidade do trabalho e da técnica na conformação dos currículos e das práticas formativas.

Dessa forma, à luz da crítica desenvolvida por autores como Antunes (2018) e Kuenzer (2007), tais parcerias também demandam problematização, na medida em que podem tanto ampliar possibilidades formativas quanto reforçar uma lógica de subordinação da educação às demandas imediatas do mercado, tensionando o princípio da formação humana integral que orienta a EPT.

No mesmo período em que ocorreu a formalização desse acordo, a Funcefet havia solicitado ao CEFET/RJ a cessão, pelo período de um ano, do espaço anteriormente vinculado à FAE para realização de aulas noturnas do curso de Telecomunicação. Contudo, em razão da morosidade do processo de levantamento patrimonial e da tramitação das resoluções burocráticas correspondentes, a referida proposta acabou sendo inviabilizada e, posteriormente, abandonada (ARQGE/Maracanã). Portanto, o território em questão já se encontrava sob disputa e interesse de diferentes atores, independentemente da natureza ou do tipo de curso que viesse a ser ali implantado.

Tal como exposto no plano de curso do EMI de Manutenção Automotiva (CEFET/RJ, 2025), a primeira turma na área de Tecnologia Automotiva iniciou suas atividades nas dependências da extinta FAE em 2001, concluindo sua formação em 2003 e caracterizando, assim, um curso com duração total de três anos. Tal curso esteve vinculado à área de Indústria e orientou-se para o atendimento das diferentes etapas da cadeia produtiva automobilística,

³⁹ Fundação de direito privado, registrada no Mec, sem fins lucrativos, regido pelo código civil artigos 24 ao 30. Regido pela lei federal 8958/94 como fundação de apoio, tendo estatuto aprovado pela Procuradoria do Estado. Dentre os objetivos era dar apoio a atividades do CEFET/RJ, referente ao desenvolvimento científico e tecnológico e de pesquisas, promover cursos, simpósios e seminários, permitindo maior amplitude de suas atividades e captação de reservas. Tinha como objetivo pragmático melhoria do ensino e pesquisa do CEFET/RJ, complementação de professores e apoio aos alunos. Segundo pesquisas, essa fundação era beneficiada pela lei 8666 que permitia a sua contratação pelo CEFET/RJ ou por qualquer órgão empresa pública sem necessidade de licitação. Os professores e funcionários do CEFET/RJ, fora dos horários de trabalho, podiam ser contratados livremente para o trabalho nos projetos. Inicialmente, a fiscalização desse órgão seria feito pelo Ministério Público e não pelo TCU. (este só iria julgar somente se utilizado recursos Federais). Fonte: ARQGE CEFET/RJ

tendo como propósito a formação de profissionais capacitados para a inserção no mercado de trabalho, com conhecimentos nas áreas de elétrica, mecânica e pintura automotiva.

Do ponto de vista histórico, a implantação do Núcleo de Tecnologia Automotiva (NTA) e a execução do Plano Acadêmico Plurianual (2000–2002) possibilitou a criação do curso voltado ao segmento automobilístico, inicialmente desenvolvido na sede Maracanã e que foi viabilizado para o parque fabril no início dos anos 2000. Na acepção de Lemos, Leite e Costa (2009), esse projeto contou, em distintos momentos, com a participação da Volkswagen, posteriormente da General Motors e, por fim, da Petrobras, por intermédio da BR Distribuidora. Diante da reduzida oferta, à época, de instituições de ensino no Brasil que disponibilizassem essa habilitação técnica, o CEFET/RJ assumiu a responsabilidade pela formação de técnicos em automobilística.

Segundo Lemos, Leite e Costa (2009) o ingresso no curso em Maria da Graça ocorreu por meio de processo seletivo público, conforme a sistemática tradicional adotada pelo CEFET/RJ. À época considerada, o curso contava com um corpo docente composto por doze professores, e o número médio de estudantes matriculados por semestre era de aproximadamente vinte discentes.

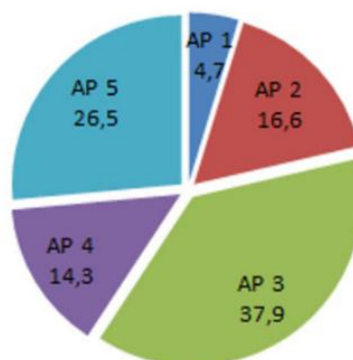
Diante dessas correlações, a pesquisa alcançou a resposta ao problema inicialmente proposto, permitindo compreender as razões que levaram à implantação do CEFET Maria da Graça estar localizada em área tão próxima ao CEFET Maracanã, bem como o compartilhamento do espaço físico com uma escola da rede estadual. Tal configuração deve ser analisada à luz de um contexto no qual diferentes atores institucionais e políticos mobilizaram uma lógica de uma política pública estruturada, sobretudo quando considerada a demanda futura do setor automobilístico que se projetava para o cenário brasileiro naquele período.

O bojo formativo no qual se inscrevem esses arranjos políticos envolveu múltiplas esferas de governo, pressões oriundas da iniciativa privada e interesses particulares de determinados atores de caráter informal. Esses elementos contribuíram para justificar a implementação de um polo de oferta de cursos profissionalizantes naquele território, ancorada no discurso de carência significativa em uma região que está inserida e ainda continua na área de planejamento mais populosa do município do Rio de Janeiro (imagem 19) e que tal proposta alinha-se com o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, que previa,

dentre outras ações, a instalação de instituições federais de educação profissional nas periferias de grandes centros urbanos.

Imagem 19- Projeção populacional conforme Área de Planejamento (ano 2016)

População Residente Projetada (%) na Cidade do Rio de Janeiro por AP - 2016



Fonte: Painel Rio <https://pds-pcrj.hub.arcgis.com/pages/painel>

Posto isto, a criação do CEFET/RJ campus Maria da Graça tem como marco institucional a data de 9 de junho de 2006. Localizado no antigo complexo voltado à produção de material escolar passou a integrar de forma definitiva a infraestrutura física do CEFET/RJ. Cabe ressaltar, entretanto, que já em 1999 o espaço havia sido oficialmente designado como campus 2 ou Polo Avançado, ocasião em que se estruturou o primeiro plano de ocupação da unidade. Tal plano contemplava a oferta de ensino médio e de cursos técnicos, a ampliação da educação profissional de nível médio, o desenvolvimento de ações voltadas à educação de jovens e adultos, além da implementação de projetos de extensão.

As intervenções iniciais realizadas no antigo parque industrial remontam a esse período e estiveram voltadas à adequação do espaço às novas funções educacionais, com a implantação de laboratórios didáticos e instalações sanitárias, configurando um processo de ressignificação da infraestrutura fabril para fins acadêmicos.

Nesse sentido, a adaptação de estruturas produtivas para uso educacional evidencia a centralidade da materialidade escolar na constituição das práticas pedagógicas, especialmente em instituições voltadas à formação integrada, nas quais a relação entre trabalho, ciência e tecnologia se inscreve também na organização dos ambientes formativos (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005)

A partir de 2008, o Campus Maria da Graça ampliou gradualmente sua atuação na oferta de cursos da Educação Profissional e Tecnológica. Nesse período, foi implantado o curso técnico em Manutenção Automotiva, seguido, em momento posterior, pelos cursos técnicos em

Segurança do Trabalho e em Informática Industrial, este último posteriormente reestruturado e renomeado como Automação Industrial. (CEFET/RJ, 2015)

No ano de 2011, a direção do CEFET/RJ apresentou à Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ) uma proposta de parceria voltada à articulação do ensino técnico da instituição, concebendo uma configuração de dupla escolarização, com currículos integrados e projetos pedagógicos compartilhados. Essa iniciativa teve como finalidade viabilizar aos estudantes do Colégio Professor Horácio de Macedo o acesso a uma formação técnica complementar, ancorada no reconhecimento social historicamente atribuído à formação profissional ofertada pelo CEFET/RJ.

Todavia, a implementação da parceria foi atravessada por entraves de natureza logística e administrativa, o que levou ao encerramento da colaboração formal no ano de 2013⁴⁰. A UnED Angra dos Reis é, atualmente, a única unidade da instituição que mantém a oferta de cursos técnicos de nível médio na modalidade concomitante, em articulação com outras instituições de ensino responsáveis pela oferta do ensino médio (CEFET/RJ, PDI 2025-2029)

Atualmente, o CEFET Maria da Graça promove a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio nas áreas de Automação Industrial, Manutenção Automotiva, Segurança do Trabalho e o recente curso de EMI de Produção Cultural que foi implementado no campus no ano passado. Além dessas ofertas, o campus disponibiliza cursos técnicos na modalidade subsequente, no turno da noite, como Segurança do Trabalho e Sistemas de Energias Renováveis, bem como o curso de Bacharelado em Sistemas de Informação (CEFET/RJ, 2025).

No ano de 2026, a Unidade de Ensino Descentralizada (UnED) Maria da Graça completa vinte anos de sua criação. Conforme assinala Le Goff (1990), a memória constitui um elemento fundamental na construção das identidades coletivas, sendo mobilizada como forma de dar sentido ao passado a partir das demandas do presente. No âmbito das instituições educativas, essa memória materializa-se tanto em documentos quanto em símbolos, rituais e representações.

Nesse contexto, a Diretoria de Protocolo e Comunicação Visual (DPROV) elaborou um logotipo comemorativo, alusivo aos vinte anos da UnED, destinado à utilização em assinaturas

⁴⁰ Conforme esclarecimento institucional divulgado pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ), a situação do Colégio Estadual Professor Horácio Macedo envolve questões administrativas e institucionais relativas à sua vinculação e às responsabilidades de gestão educacional, tema que gerou debate público e mobilização da comunidade escolar no período.

<https://www.cefet-rj.br/index.php/noticias/266-nota-de-esclarecimento-a-respeito-da-situacao-do-colegio-estadual-professor-horacio-macedo>

de e-mails institucionais e em materiais que façam referência à Unidade. (imagem 20). Longe de se configurar como mero recurso gráfico, o logotipo assume caráter simbólico e pedagógico, expressando visualmente a história, os princípios formativos e as opções políticas que orientam a atuação da UnED no campo da EPT.

Imagem 20- Logotipo comemorativo 20 anos CEFET Maria da Graça



Fonte: CEFET Maria da Graça (ago. 2025)

A imagem central do logotipo é composta por uma engrenagem reconstruída e, ao mesmo tempo, desconstruída, elemento historicamente associado ao universo industrial e ao trabalho mecanizado. Sua representação fragmentada e rearticulada sugere a superação de uma concepção estritamente tecnicista de formação profissional, centrada na repetição de tarefas e na adaptação funcional ao mercado, em favor de uma perspectiva formativa ampliada, comprometida com a formação humana integral. Tal leitura dialoga com as formulações de Ciavatta (2005) e Kuenzer (2007), que compreendem a Educação Profissional e Tecnológica como espaço de articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, rompendo com a lógica da dualidade entre formação geral e formação para o trabalho.

A engrenagem simbólica estabelece, ainda, conexões visuais entre os quatro cursos atualmente ofertados pela UnED, representados por ícones que remetem às respectivas áreas de formação. Essa interligação gráfica reforça a ideia de integração curricular e de indissociabilidade entre os saberes técnicos e os conhecimentos científicos e culturais, princípio caro à EPT contemporânea, conforme defendido por Saviani (2003) e Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005).

Outro elemento de destaque no logotipo é o numeral “20”, que representa a idade da Unidade. Esse numeral é figurado sob a forma de uma pista automobilística, referência direta ao curso de Manutenção Automotiva, primeiro e originário da UnED Maria da Graça. A imagem 20 reconhece a centralidade histórica da formação em automobilística na constituição da identidade institucional da Unidade, ao mesmo tempo em que a reinscreve em um projeto formativo mais amplo e diversificado. Assim, a pista automobilística converte-se em metáfora

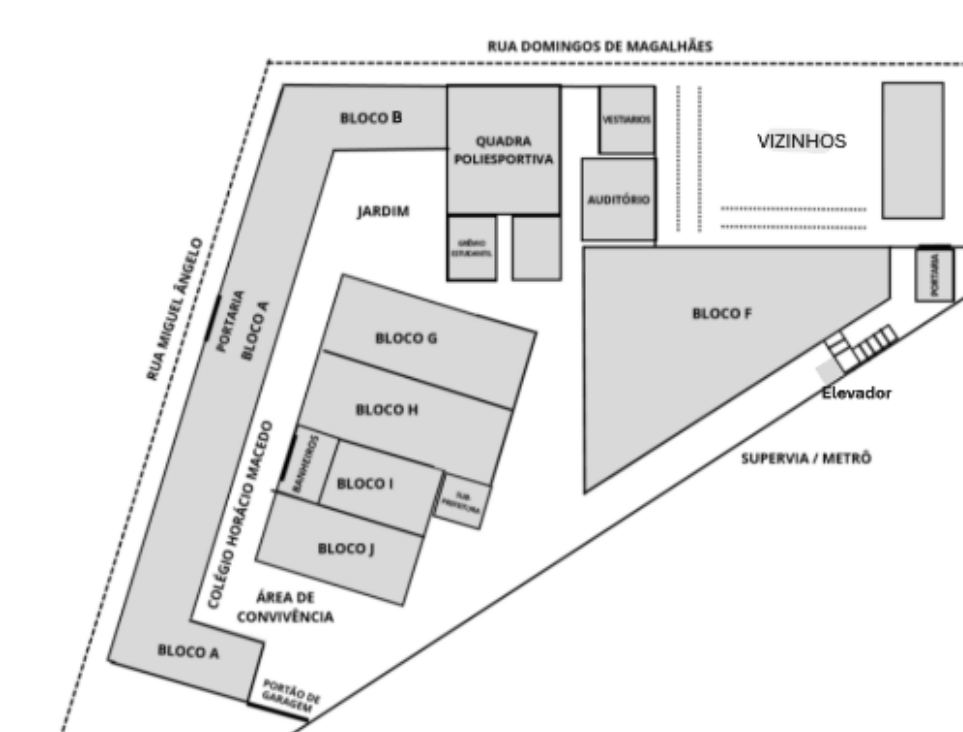
da trajetória percorrida pela UnED ao longo de duas décadas, marcada por continuidades, rupturas e reconfigurações.

Desse modo, o logotipo comemorativo dos vinte anos da UnED Maria da Graça atua como um verdadeiro “lugar de memória” (Nora, 1993), ao condensar em uma única imagem aspectos da história institucional, da evolução pedagógica da EPT e das opções formativas assumidas pela Unidade. Ao articular memória, identidade e projeto educativo, o logotipo reafirma o compromisso da UnED com uma Educação Profissional e Tecnológica crítica, pública e socialmente referenciada.

3.4.3 Infraestrutura

A Uned Maria da Graça ocupa uma área de terreno de 7.212,96m². A edificação nesse terreno ocupa 6.359,95m² de área construída. O plano de ocupação desse espaço exigiu medidas de aproveitamento, com obras e alguns serviços de adaptação. (CEFET/RJ, 2025)

Figura 10 - Layout Atual do CEFET Maria da Graça



Fonte: Subprefeitura CEFET Maria da Graça. Alterações autora da pesquisa

Percebe-se que a nomenclatura dos blocos é identificada por letras, seguindo a mesma lógica organizacional adotada na sede. Observa-se também a presença, na imagem 21, de um jardim que remete simbolicamente ao bosque existente no campus centenário, estabelecendo uma referência visual e identitária entre os espaços institucionais.

Além disso, o revestimento das paredes também dialoga com elementos arquitetônicos presentes no CEFET/RJ, especialmente no campus Maracanã, sendo representado por pastilhas nas tonalidades azul e cinza. Esses elementos contribuem para a construção de uma identidade visual que remete à tradição institucional e à continuidade simbólica entre os diferentes espaços da instituição.

Imagem 21- Imagem do Jardim e revestimento parede em referência ao bosque e acabamentos arquitetônicos presentes na sede Maracanã



Fonte: Site CEFET/RJ (2020)

Segue abaixo uma foto (imagem 22) do mesmo espaço em distintas temporalidades, abrangendo o período de funcionamento da fábrica extinta. A análise comparativa das imagens permite identificar a permanência de alinhamentos na infraestrutura, nas intervenções arquitetônicas e nas formas de ocupação espacial, as quais, em certa medida, assumem caráter simbólico. Tais permanências remetem a referenciais consolidados na sede do Maracanã, indicando a existência de um projeto espacial e institucional que transcende o tempo histórico específico de cada uso.

Imagem 22 - Vista do mesmo local da antiga FENAME sem os elementos identitários do CEFET/RJ



Fonte: Arquivo Nacional⁴¹

Segundo Fontes de Oliveira e Santana Oliveira (2024), as edificações, sobretudo as públicas, geralmente são assentadas sobre um projeto de arquitetura com um planejamento que não se encerra nem no projeto nem tampouco na execução da construção. Para esses autores, o pensar arquitetônico pressupõe a interação do usuário com o espaço vivenciado e, nesse sentido, transcende a percepção, pois exerce forte influência na vida dos indivíduos que dele se utilizam.

Nesse contexto, a arquitetura atua como suporte material da memória e da identidade institucional, na medida em que o espaço construído não apenas abriga práticas sociais, mas também valores, representações e pertencimentos que se reatualizam ao longo do tempo. (Nora, 1993). Assim, os símbolos associados ao centenário Maracanã da instituição, como os elementos arquitetônicos de revestimento, mobiliários, currículo, nomenclatura dos galpões, existência do bosque, a paleta de cores assim como outros elementos assumem centralidade na constituição da identidade do campus, contribuindo para a conformação material e simbólica desses espaços.

No campus, há uma área de convivência configurada como espaço compartilhado entre as duas escolas que coexistem neste território institucional caracterizado também como anfiteatro. Trata-se de um ambiente destinado à sociabilidade e à interação cotidiana, no qual se realizam atividades de caráter social, educativo e cultural. Além de sua função integradora,

⁴¹ Ref. Reportagem produzida pela Agência Nacional para o programa *Brasil Hoje* nº 104 (1975), preservada no Arquivo Nacional, Fundo Agência Nacional, código BR_RJANRIO_EH_0_FIL_BHO_105. https://www.youtube.com/watch?v=Gi_VT9TvJj8

esse espaço se apresenta como um dispositivo alternativo de fruição e visibilidade das produções culturais desenvolvidas pelos discentes, contribuindo para a ampliação das experiências formativas e para o fortalecimento dos vínculos comunitários no interior da instituição.

Imagem 23- Espaço convivência/Anfiteatro CEFET Maria da Graça



Fonte: Site CEFET/RJ (2020)

O campus dispõe de uma infraestrutura considerada suficiente para o atendimento da comunidade escolar, conforme sintetizado na tabela a seguir, a qual apresenta um resumo do levantamento de infraestrutura. Esse diagnóstico foi elaborado com a finalidade de subsidiar a inserção das informações no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) referente ao ano de 2025.

Na análise do levantamento de infraestrutura percebe-se que a quantidade de salas destinadas ao ensino é significativamente inferior ao número de laboratórios, aproximando-se de cerca da metade, o que revela uma orientação institucional voltada à centralidade das atividades de pesquisa e extensão.

quadro 4- Infraestrutura CEFET Maria da Graça

ESPAÇOS	DESCRIÇÃO DE AMBIENTES	QUANTITATIVO
AMBIENTES PEDAGÓGICOS	Salas de aula com capacidade para 40 alunos	13
	Laboratórios temáticos	24
	Sala para as coordenadorias de área, nível ou curso	6
	Espaço para atendimento reservado a alunos, pais e professores	2
AMBIENTES ADMINISTRATIVOS	Sala para Registro Acadêmico	1
	Salas administrativas	7
	Sala reservada para a Direção-geral ou do campus	1
	Recepção e /ou Protocolo	2
	Sala própria ou adaptada para reuniões	2
AMBIENTES COLETIVOS	Auditório	2
	Biblioteca	1
	Banheiro	8
AMBIENTES DE CONVIVÊNCIA	Espaço para lanchonete /cantina	1
	Restaurante / refeitório estudantil	1
	Espaço para Grêmio Estudantil e Centro Acadêmico	1
ÁREAS ESPORTIVAS	Quadra poliesportiva coberta com vestiário	1
ÁREAS COMUNS E OUTROS AMBIENTES	Depósito de materiais / movimentação de patrimônio	1
	Almoxarifado	1
	Guarita/Portaria	3
	Espaços e instalações para servidores terceirizados	4
	Copa/espaco para alimentação dos servidores	2
	Banheiro destinado ao uso exclusivo de servidores	7
	Espaços e instalações para servidores terceirizados	4
	Copa/espaco para alimentação dos servidores	2
	Banheiro destinado ao uso exclusivo de servidores	7
ÁREAS DE INCLUSÃO	Sala com recursos multifuncionais	1

Fonte: CEFET/RJ PDI 2025-2029.

Essa configuração espacial e pedagógica assume relevância estratégica, na medida em que a valorização da pesquisa e do desenvolvimento do pensamento crítico constitui condição fundamental para a superação da dualidade estrutural historicamente presente na Educação Profissional e Tecnológica, marcada pela separação entre formação intelectual e formação prática. Tal perspectiva dialoga com a concepção de formação integrada e omnilateral, conforme defendida por Saviani (2007), Ciavatta (2005) e Kuenzer (2002), para os quais a

articulação entre trabalho, ciência e cultura é elemento estruturante de um projeto educativo emancipatório.

No entanto, observa-se a inexistência, no campus, de determinados equipamentos e espaços considerados relevantes para o atendimento ampliado da comunidade escolar. Entre as ausências identificadas, destacam-se a inexistência de bicicletário, de estacionamento próprio, bem como de sala de acolhimento destinada ao atendimento de crianças enquanto seus responsáveis participam de atividades acadêmicas. Do mesmo modo, não há no local fraldário nem sala de amamentação, o que revela limitações no que se refere a políticas institucionais de acolhimento e inclusão.

Quanto à infraestrutura de sistemas de informação, o campus dispõe de datacenter com sistema de refrigeração adequado, equipado com unidade de 15.000 BTUs. A instituição disponibiliza à comunidade acadêmica o pacote Microsoft Office 365, incluindo as plataformas Teams, OneDrive e Stream, tanto para discentes quanto para servidores, além de ofertar rede sem fio segura destinada aos servidores. Contudo, não há uma sala específica equipada com circuito fechado de televisão (CFTV). (CEFET/RJ - PDI 2025-2029)

Observa-se, ainda, a ausência de espaços exclusivos ao NAPNE, apesar da sala de recursos. Não existe também um local destinado à convivência dos servidores e de uma sala específica para os docentes, o que reforça a utilização compartilhada de ambientes e a limitação de áreas voltadas à permanência e ao trabalho coletivo desses segmentos.

Nesse cenário, a inexistência, no campus, de espaços institucionais destinados à convivência coletiva ampla contribui para a manutenção de uma organização espacial fragmentada. Tal configuração remete a permanências estruturais da lógica fabril, na qual a separação funcional dos ambientes e a compartimentação dos usos constituíam princípios centrais da racionalidade produtiva. Conforme assinala Lefebvre (2001), o espaço é socialmente produzido e, ao incorporar formas herdadas de períodos históricos anteriores, tende a reproduzir relações sociais passadas, mesmo quando os usos institucionais se transformam. Nesse sentido, a ausência de áreas integradoras de convivência no campus pode ser compreendida como expressão material da continuidade de uma espacialidade fragmentada, característica do período fabril, que ainda condiciona as práticas e os fluxos no espaço escolar. Segue uma foto que ilustra esse cenário.

Imagem 24- Espaço de circulação do CEFET Maria da Graça (entre Blocos F e G,H,I e J)



Fonte: CEFET Maria da Graça (modificações feitas pela autora da pesquisa)

A imagem acima revela-se particularmente expressiva ao evidenciar como os espaços pedagógicos atuais são profundamente condicionados pela arquitetura de origem fabril que ocupou esse território, permanecendo como resquício material do processo de industrialização. Segundo Bourdieu e Passeron (1975), o sistema educacional desempenha um papel central na perpetuação das desigualdades sociais sob aparência de neutralidade.

Diante desse cenário, a adoção de recursos arquitetônicos e urbanísticos, como sistemas de conexão entre edificações, sinalização adequada e dispositivos táteis, revela-se fundamental para a qualificação da mobilidade e para a promoção de uma apropriação mais inclusiva e democrática do espaço. Tais intervenções não devem ser compreendidas apenas como

adequações técnicas, mas como ações pedagógicas e políticas, capazes de ressignificar o patrimônio industrial em favor de uma formação humana ampliada.

Nesse sentido a permanência não se limita à materialidade construtiva, mas se manifesta na própria organização espacial do campus, marcada pela ausência de interligações adequadas entre os edifícios, reproduzindo a lógica fragmentada e funcional típica do período de funcionamento da fábrica. Conforme destaca Choay (2001), o patrimônio edificado constitui um testemunho material das formas de organização social e produtiva de uma época, cuja permanência no presente impõe desafios de ressignificação.

3.4.4 Biblioteca

A Biblioteca do campus Maria da Graça integra o Sistema de Bibliotecas do CEFET/RJ, que segundo o site do CEFET/RJ (2016) foi instituído pela Portaria nº 420, de 27 de agosto de 2007. Esse sistema é constituído por uma Biblioteca Central, vinculada à Direção-Geral e localizada na Unidade Maracanã, além de outras sete bibliotecas distribuídas entre as demais unidades da instituição.

A biblioteca do campus Maria da Graça configura-se como um dos principais espaços de uso compartilhado entre as duas instituições que coexistem no mesmo local. Atualmente, o acervo da biblioteca possui por volta de 3.200 obras, com projeção de aumento em quase 10% para os próximos três anos. Essas obras são classificadas como material permanente, bem como periódicos, folhetos, obras de referência, DVDs, normas técnicas e produções acadêmicas, tais como trabalhos de conclusão de curso e monografias destinados prioritariamente ao atendimento a comunidade acadêmica interna, embora também esteja acessível ao público externo a comunidade escolar. (CEFET/RJ - PDI 2025-2029)

Nesse contexto, encontra-se em processo de implementação gradual um repositório institucional, com o objetivo de coletar, tratar, preservar e divulgar a produção técnica, científica e acadêmica do CEFET/RJ, abrangendo desde a elaboração de especificações técnicas até a definição de políticas de direitos autorais.

Consta no Plano de Desenvolvimento Institucional (2025-2029) que, entre os serviços ofertados pelas bibliotecas, destacam-se o empréstimo domiciliar e a consulta local ao acervo, destinados a discentes e servidores; o acesso à Biblioteca Virtual Pearson, com um acervo de mais de 16 mil títulos eletrônicos; bem como o suporte à normalização bibliográfica e à elaboração de fichas catalográficas. Ademais, as bibliotecas asseguram o acesso ao Portal de

Periódicos da CAPES, com mais de 38 mil títulos, e à base de dados *Target GedWeb*, que reúne mais de 500 mil documentos, incluindo normas técnicas da ABNT.

As especificações relativas à infraestrutura física da biblioteca serão detalhadas conforme apresentado na tabela a seguir:

quadro 5 -Infraestrutura Biblioteca CEFET Maria da Graça

Descrição	Quantitativo
Área total da biblioteca (m ²)	96,43
Quantitativo de assentos	10
Quantitativo de guarda volumes	12
Quantitativo de computadores para pesquisa	1
Quantitativo de sala de processamento técnico	1
Quantitativo de sistema de segurança antifurto	1
Quantitativo de computador para uso administrativo	4
Quantitativo de impressora	2
Quantitativo de impressora para emissão de cupom	2
Quantitativo de terminais de consulta	1
Quantitativo de escaninho	5
Quantitativo de extintores de incêndio	1

Fonte: CEFET/RJ PDI (2025-2029)

A biblioteca disponibiliza espaços considerados acessíveis e oferta serviços voltados ao atendimento da comunidade acadêmica; entretanto, apresenta limitações significativas no que se refere à acessibilidade. Destaca-se a inexistência de recursos de tecnologia assistiva, como leitores de tela destinados a pessoas com deficiência visual, bem como a ausência de serviços de impressão em *braille* e de atendimento em Língua Brasileira de Sinais (Libras). Conforme indicado na tabela, o setor dispõe de apenas um terminal de consulta para a realização de pesquisas acadêmicas, o que restringe o uso simultâneo por parte dos usuários. Ademais, a biblioteca não conta com salas nem mesas destinadas a atividades de estudo ou reunião em grupo, o que limita sua função como espaço de convivência acadêmica e trabalho coletivo⁴².

Ressalta-se que as bibliotecas dos diferentes campi do CEFET/RJ encontram-se interligadas por meio de um sistema integrado de gestão, denominado Sophia, o qual possibilita

⁴² Atualmente, o campus dispõe de salas específicas para estudo, equipadas com um computador para cada usuário, além de um espaço de convivência destinado aos alunos no Bloco F.

o compartilhamento do acervo entre as unidades. Esse sistema permite a verificação on-line e em tempo real de todas as operações relacionadas ao funcionamento das bibliotecas, incluindo empréstimos e devoluções entre as bibliotecas dos campi. O catálogo pode ser acessado pelos usuários via internet, por meio do site institucional do CEFET/RJ, ou diretamente em qualquer uma das bibliotecas da rede (CEFET/RJ - PDI 2025-2029).

Nesse contexto, o sistema de bibliotecas adota uma política contínua de desenvolvimento de coleções, baseada em processos regulares de aquisição por meio de compras e doações, conforme estabelecido em seu regulamento. Tal política visa à atualização permanente do acervo, considerando as diretrizes e recomendações do Ministério da Educação (MEC) para os currículos dos cursos ofertados, bem como assegurando a necessária articulação pedagógica entre os materiais bibliográficos e os projetos formativos da instituição.

3.4.5 Acessibilidade

A acessibilidade constitui um princípio estruturante das políticas públicas contemporâneas, especialmente no campo da educação, ao estabelecer as condições materiais, comunicacionais e tecnológicas necessárias para que todos os sujeitos possam usufruir, de forma autônoma e segura, dos espaços e serviços sociais. Diferentemente de abordagens restritas à eliminação de barreiras físicas, o conceito de acessibilidade assume uma compreensão ampliada, que envolve o acesso à informação, à comunicação, às tecnologias e aos ambientes institucionais em sentido amplo.

No ordenamento jurídico brasileiro, a acessibilidade é definida de forma precisa pela Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), que a compreende como:

a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015, art. 3º, inciso I).

Essa definição legal evidencia que a acessibilidade não se limita à presença de adaptações arquitetônicas, como rampas ou elevadores, mas abrange igualmente os meios de comunicação, os sistemas informacionais e os recursos tecnológicos, reconhecendo que as barreiras ao acesso podem ser de natureza física, comunicacional, informacional ou atitudinal. Nesse sentido, a acessibilidade configura-se como condição prévia para o exercício de direitos

fundamentais, ao assegurar que os ambientes e serviços estejam estruturados de modo a permitir o acesso equitativo aos diferentes sujeitos.

No campo educacional, a acessibilidade assume papel estratégico ao garantir que os espaços escolares, os materiais didáticos, os sistemas de informação e as práticas institucionais possam ser utilizados por todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou cognitivas. Assim, mais do que um recurso complementar, a acessibilidade constitui um requisito técnico, legal e ético para a organização dos sistemas educacionais, especialmente nas instituições públicas, cuja função social está diretamente vinculada à promoção do direito à educação.

Todavia, a promoção da acessibilidade no CEFET Maria da Graça constitui um desafio complexo, que envolve dimensões arquitetônicas, simbólicas e pedagógicas. Esses espaços, concebidos originalmente para atender a lógicas produtivas, caracterizam-se por uma organização funcional marcada pela rigidez estrutural, pela compartimentação dos ambientes e em certa medida, pela centralidade da eficiência técnica, elementos que nem sempre dialogam com as exigências contemporâneas de acessibilidade e democratização do uso do espaço.

Apesar dos esforços institucionais voltados à adequação às normas de acessibilidade, como a instalação de um elevador no bloco F, no ano de 2022, o campus ainda apresenta restrições significativas que revelam limites estruturais herdados de sua conformação original.

A insuficiência de piso tátil e de sistemas de orientação acessíveis compromete a circulação autônoma de pessoas ao passo que a inadequação de rampas em relação às inclinações normatizadas e a ausência de corrimãos em ambos os lados de determinadas escadas configuram barreiras arquitetônicas persistentes e limitações que não podem ser compreendidas apenas como falhas técnicas, mas devem ser analisadas à luz das relações entre espaço, poder e práticas institucionais.

Conforme problematiza Foucault (1987), a organização espacial constitui um dispositivo de poder, capaz de regular fluxos, hierarquias e formas de acesso, produzindo efeitos diretos sobre os sujeitos que a ocupam. Nesse sentido, a manutenção de ambientes institucionais de acesso restrito, reproduz uma lógica de hierarquização própria do espaço fabril, dificultando a democratização do uso e a apropriação simbólica desses espaços pela comunidade escolar.

Do ponto de vista da arquitetura escolar, Frago (2008) destaca que os edifícios educacionais não são neutros, mas expressam projetos pedagógicos, concepções de ensino e valores sociais historicamente situados. Assim, a permanência de traços da arquitetura industrial

no campus, ainda que ressignificados para fins educacionais, evidencia tensões entre a função original do espaço e as exigências contemporâneas de uma educação inclusiva e democrática.

Nesse contexto, a acessibilidade emerge como uma fragilidade institucional que revela não apenas a necessidade de adequações físicas, mas também a urgência de uma revisão crítica das formas de organização espacial herdadas do passado fabril. Tal desafio implica repensar os espaços pedagógicos a partir de uma perspectiva inclusiva, capaz de superar barreiras materiais e simbólicas, alinhando-se aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, que preconizam a formação humana integral e o direito à educação em condições de igualdade.

A presente seção dedicou-se à análise integrada dos diversos elementos que compõem o objeto desta pesquisa compreendida para além de sua materialidade administrativa e pedagógica, enquanto construção histórica, social e cultural. Ao examinar sua trajetória institucional, a configuração dos espaços, as políticas educacionais, a organização da oferta formativa e as práticas de gestão, buscou-se evitar uma abordagem fragmentária, situando a instituição no interior de processos históricos mais amplos que articulam educação, trabalho e Estado.

Essa opção teórico-metodológica dialoga diretamente com as contribuições de Sanfelice (2006) para quem a pesquisa educacional não deve se restringir à descrição isolada de instituições, normas ou práticas escolares. Ao contrário, o autor sustenta que a história das instituições educativas deve ser compreendida como parte da totalidade social, inscrita nas contradições políticas, econômicas e culturais do seu tempo (Sanfelice, 1997; 2006).

Nessa perspectiva, a escola e demais instituições educacionais são entendidas como produções históricas, atravessadas por disputas de projetos societários e por diferentes concepções de formação. É a partir desse entendimento que se estabeleceu a transição dedicada ao planejamento e à execução de um produto educacional.

Em consonância com a perspectiva defendida por Sanfelice, tal produto não se configura como um apêndice técnico da pesquisa, mas como um desdobramento coerente do processo investigativo, ancorado na realidade concreta da instituição e orientado pelas demandas da comunidade e dos sujeitos nela inseridos. Assim, buscou-se materializar, por meio de uma intervenção educativa situada, o compromisso da pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica com a produção de conhecimento socialmente referenciado, historicamente fundamentado e socialmente comprometido.

4- METODOLOGIA PESQUISA

A essência do conhecimento consiste em aplicá-lo, uma vez possuído (Confúcio, 551 a.C. – 479 a.C.)

Uma metodologia de pesquisa que utiliza o levantamento documental e bibliográfico é essencial para a construção de uma base sólida de conhecimento sobre o objeto de estudo. De acordo com Antonio Carlos Gil (2002), tanto o levantamento documental quanto o bibliográfico são estratégias fundamentais em pesquisas de natureza teórica, pois permitem ao pesquisador acessar e organizar informações já produzidas, a fim de identificar possíveis lacunas, controvérsias e avanços no campo de estudo sobre o tema de interesse.

As pesquisas exploratórias, segundo (Gil, 2002, pg.41), proporcionam mais familiaridade com o problema. Portanto, a presente pesquisa, com bases nos objetivos, foi definida como exploratória e conduzida como um estudo de caso qualitativo, que objetivou investigar a ressignificação do antigo espaço fabril no CEFET Maria da Graça e as suas interlocuções na formação crítica e profissional dos estudantes.

O estudo de caso permite uma investigação aprofundada de um fenômeno dentro de seu contexto real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (Yin, 2015). A pesquisa qualitativa é a abordagem metodológica central desta pesquisa, pois objetivou compreender fenômenos complexos e subjetivos, como a construção de significados em torno do espaço físico e das práticas pedagógicas (Minayo, 2010).

A partir de uma abordagem interpretativa, foi analisado a interação entre os sujeitos e o espaço educacional ressignificado, valorizando suas percepções e experiências. Essa metodologia permitiu a compreensão mais profunda dos processos que envolvem as inferências nos espaços pedagógicos da instituição. A investigação bibliográfica teve um papel fundamental na fundamentação teórica desta pesquisa. Como Gil (2002, p.44) destaca, a pesquisa bibliográfica "é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos", sendo essencial para estabelecer os referenciais teóricos que embasarão a análise.

Nesse sentido, foram explorados textos de autores relevantes nos campos da história e memória; espaços pedagógicos não formais e educação profissional e tecnológica, através da referência dos seguintes autores: Pierre Nora (1993), Jacques Le Goff (1990), Marcia Motta

(2014), Frigotto (2010), Saviani (2007), Ramos (2001) e Kuenzer (1998), Jacobucci (2008), Gohn (2006) e Sanfelice (2009).

Nessa direção, essa pesquisa teve uma como base uma investigação bibliográfica e documental. Segundo Cellard (2008, p.296), a análise documental "se refere a um conjunto de métodos e técnicas para a exploração de documentos, visando à obtenção de informações relevantes". Nesse contexto, essa pesquisa foi definida por duas partes específicas: a primeira composta pelo levantamento dos dados, que ocorreu, inicialmente, através da pesquisa bibliográfica e documental e, posteriormente, na segunda parte foi realizado a análise desses dados após a realização da categorização e catalogação e dos materiais encontrados durante a pesquisa.

No contexto desta pesquisa, foram analisados documentos institucionais, como projetos arquitetônicos, layouts, relatórios históricos, registros fotográficos, legislação da EPT, publicações no campo da pesquisa, teses, artigos, documentos oficiais, fontes históricas e documentos primários emitidos pela própria instituição, bem como documentos relacionados à história do espaço fabril onde o CEFET Maria da Graça está instalado.

A análise documental permitiu a compreensão do processo de transformação do espaço e como eles interferem na gestão da unidade e sua infraestrutura ao longo do tempo e os espaços agregadores na construção da identidade, pois conforme nos ensina Frago e Escolano (2001), o espaço também educa, e é possível fazer diversos questionamentos. De acordo com Stake (1995), o estudo de caso é uma abordagem que possibilita a investigação detalhada e contextualizada de um fenômeno, enfatizando a compreensão do "particular" em vez de buscar generalizações amplas. A escolha desta unidade como objeto de estudo é justificada pela sua singularidade, que oferece uma oportunidade diferenciada na gestão, diante da ressignificação patrimonial que articula espaço pedagógico, memória e formação profissional.

A pesquisa documental foi realizada por meio digital e presencial. A UnED dispõe de Subprefeitura e biblioteca, portanto esses lugares de memória forneceram materiais de relevância para pesquisa, que obteve como fonte de busca análise das Leis, Decretos, Normas, documentos e fontes primárias, como: estatuto que estabelece a estrutura organizacional, competências e funcionamento; regimento interno, que detalha as normas e procedimentos internos de funcionamento da UnED; documentos de planejamento estratégico (PDI) que define a missão, visão, valores, objetivos e metas da Instituição; Plano Político Pedagógico Institucional (PPP), que estabelece a concepção, os princípios e as diretrizes pedagógicas que norteiam as atividades de ensino, pesquisa e extensão; resumos e atas oficiais, fotos, imagens,

cartas e documentos também divulgados de forma digital como periódicos científicos, de indexação e anais no canal oficial da instituição.

O Arquivo Geral localizado no centenário CEFET Maracanã, possui uma massa documental relevante sobre a trajetória da Educação Profissional e Tecnológica. Neste local, também foi possível encontrar materiais historiográficos relevantes sobre a própria instituição.

A Biblioteca Central localizada no Maracanã, também foi considerado um local de memória com acervo relevante na composição do embasamento teórico. Ademais, a pesquisa digital realizada no sítio da Biblioteca Nacional e do Arquivo Nacional promoveu fontes, vestígios interessantes e relevantes para a pesquisa, no tocante ao contexto social e político do recorte temporal proposto nesta pesquisa, documentos estes que puderam ser encontrados em jornais, revistas, cartas, fotos, postais, manuais, livros, obras de referência, imagens e documentos que remontam as diferentes temporalidades tratadas nesta pesquisa.

A revisão bibliográfica foi realizada por meio digital nas bases de dados oficiais, consultadas em Diretórios dos Grupos de Pesquisa no Brasil - Lattes, Plataforma Nilo Peçanha, Plataforma Sucupira, Portal de Periódicos CAPES, bases do CNPQ, *Google Acadêmico* e Observatórios do ProfEPT, SciELO, BDTD (Base de Dados de Teses e Dissertações) e EduCAPES⁴³. Nestas bases de dados, foram analisados artigos, teses, dissertações e publicações de referência, com base em palavras-chave de busca relacionadas ao estudo proposto, que compreende a temática de história, memória, educação profissional e tecnológica, espaços não formais, FENAME, arquitetura fabril e o próprio objeto de pesquisa: o CEFET Maria da Graça.

Nesse contexto, o levantamento documental e bibliográfico de cunho historiográfico são métodos complementares que ofereceram diferentes perspectivas sobre o CEFET Maria da Graça. Enquanto o levantamento documental proporciona uma compreensão mais prática e histórica a partir de fontes primárias; o levantamento bibliográfico trouxe uma visão teórica e crítica fundamentada no conhecimento já produzido. Como aponta Gil (2002, p.68), "esses dois tipos de levantamento, quando realizados de forma integrada, ampliam significativamente a capacidade do pesquisador de interpretar seu objeto de estudo e de situá-lo dentro de um contexto mais amplo de análise". Esse equilíbrio entre teoria e dados empíricos é crucial para

⁴³ O EduCAPES é uma plataforma desenvolvida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil. Destinada a estudantes, pesquisadores, docentes e demais profissionais da área educacional, a plataforma oferece acesso a uma ampla variedade de recursos digitais, incluindo livros, periódicos científicos, teses, dissertações e vídeos, entre outros materiais. O EduCAPES tem como finalidade facilitar a consulta a conteúdos relevantes para o ensino, a pesquisa e a aprendizagem, promovendo a democratização do acesso a informações acadêmicas e científicas. <https://educapes.capes.gov.br/>

garantir a profundidade e a consistência nessa pesquisa científica, permitindo construção de uma análise rica e bem fundamentada.

Nesse sentido, essas características atentaram à preocupação da pesquisa em reconhecer a complexidade do problema apresentado. A construção do conhecimento desenvolveu-se constantemente, tomando o objeto de estudo em um determinado contexto de forma a percebê-lo em sua completude. Nesse contexto, a pesquisa englobou levantamento das principais obras dos autores que versam sobre o tema proposto; identificação nas bases de dados oficiais quais foram os estudos desenvolvidos sobre o objeto de pesquisa; apontamento dos fatos históricos relacionados a trajetória institucional e o estabelecimento de diretrizes que promoveram o desenvolvimento do produto educacional (produto audiovisual).

5- PRODUTO EDUCACIONAL

Não há assunto tão velho que não possa ser dito algo novo sobre ele
(Fiodor Dostoiévski)

Esta pesquisa se propôs em fazer um estudo e registro das memórias coletivas da unidade, portanto a categorização destes dados memoriais e registros forneceram subsídios necessários para elaboração do produto educacional audiovisual. A proposta deste produto denominado como: “Antes fábrica, agora escola: as linhas que tecem a história do CEFET Maria da Graça” objetivou colaborar para o fortalecimento institucional visto que, se trata de um instrumento de comunicação composto por um vídeo *whiteboarding Animation* que promove a reflexão do percurso da instituição em seu contexto social articulada as mudanças ocorridas ao longo do tempo.

No entanto, antes de descrevermos sobre o contexto e características técnicas e operacionais do produto educacional, foi necessário definir sobre a conceituação inicial do que é um produto, que pelo próprio significado da palavra, infere a algo produzido e representa um artefato que possui uma valoração, a fim de atender uma demanda específica. Segundo Nascimento e Silva (2017, apud Silva et al., 2019), percebe-se que a lógica de um produto é atender as necessidades do ambiente. Para este autor, as instituições devem primeiro identificar o que o ambiente do qual elas fazem parte estão precisando, ou dito de outra forma, quais são as lacunas evidentes diante das demandas advindas no seu âmbito de atuação analisado.

Nessa direção, a proposta de fazer o registro das memórias históricas do CEFET Maria da Graça, através de um artefato digital replicável com atributo informativo, promove o preenchimento de lacunas na historicidade da UnED diante da iminente mudança da instituição em se tornar uma universidade tecnológica. Na perspectiva de Silva et al. (2019) o produto educacional precisa ter alguns atributos determinados pelo atendimento às necessidades do ambiente, este artefato precisa ser uma resposta para a pesquisa e ter uma dimensão tecnológica e científica.

Os produtos educacionais devem se caracterizar por dois aspectos principais. O primeiro deles é a fundamentação científica, a qual só é possível através da pesquisa, catalogação e organização das definições que irão embasar uma, e apenas uma resposta ao problema definido no processo investigativo, a qual também chamamos de registro científico. A segunda característica a ser considerada pelos cientistas na construção de produtos educacionais é o que chamamos de registro tecnológico, representada pelo produto que deve ser precedido por um protótipo o qual deve se passar por sucessivos testes de desempenho até que a versão final seja disponibilizada ao seu público pretendido. (Silva et. al., p. 116-117, 2019)

Seguindo esse princípio, os autores relatam sobre as características técnicas do produto educacional que deve conter as especificações técnicas, ser compartilhável, registrado em plataforma, apresentar aderência às linhas e aos projetos de pesquisa do Programa de Pós-graduação, apresentar potencial de replicabilidade por terceiros, além de ter sido desenvolvido e aplicado para fins de avaliação.

A opção pelo produto educacional na modalidade audiovisual justifica-se por seu caráter replicável, tanto no que se refere às possibilidades de difusão quanto ao alcance ampliado de públicos, uma vez que esse formato favorece a circulação, o consumo e a multiplicação de visualizações em diferentes contextos e plataformas. Logo, o PE desta pesquisa teve como objetivo a promoção da exposição de fontes históricas da instituição, viabilidade de reforço de grupos identitários e ampliação da visão institucional do CEFET Maria da Graça.

Rezende Filho et al. (2024) destacam que a disseminação da produção audiovisual amadora e sua consolidação nos grandes veículos de comunicação e redes sociais de grande visibilidade têm impactos significativos nas relações socioculturais, especialmente no contexto acadêmico. Eles apontaram que os elementos da cultura audiovisual se encontram progressivamente incorporados ao cotidiano escolar, seja como recursos capazes de enriquecer as práticas pedagógicas, seja como dispositivos críticos que permitem problematizar discursos e metodologias tradicionais do ambiente educativo.

Pereira (2013) complementa essa perspectiva ao destacar que, em decorrência dos processos de digitalização e globalização, os estudantes ampliaram de forma significativa sua participação na produção de mídias, cujas experiências tecnológicas passam a repercutir diretamente no contexto escolar. Nesse sentido, a proposição do produto educacional na modalidade de vídeo em animação insere-se nesse universo cultural e tecnológico, configurando-se como estratégia potencial para o estímulo à criação audiovisual por parte dos discentes.

5.1 Análise do contexto

O CEFET Maria da Graça é uma instituição federal com oferta de cursos do Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica instalado nas antigas dependências de uma importante fundação, a FENAME, que durante a ditadura empresarial-militar (1967–1983), exerceu papel essencial na produção e distribuição de livros didáticos no Brasil. A transformação desse antigo espaço industrial em um ambiente educativo representa um

processo de ressignificação histórica e social, mas também uma reinterpretação simbólica e identitária de um patrimônio fabril em um contexto de reconstrução social e pedagógica.

Diante desse contexto, dar luz as histórias deste local, que se consolidou como um espaço de resistência e memória, no qual se sobrepõem temporalidades distintas: a do trabalho fabril e a da formação humana integral promovida pela Educação Profissional e Tecnológica (EPT), se tornam fundamentais para a valorização cultural e identitária de diferentes atores que compõem a instituição que se interligam através das memórias e histórias desta instituição. O produto educacional se propôs em preencher essa lacuna através da exposição da memória histórica social através de um vídeo animado para dar visibilidade a instituição no contexto dos campi do CEFET/RJ.

Nessa direção, apesar de ser um módulo, o produto educacional está dividido em duas partes: a primeira versa sobre a história da UnED (objeto de pesquisa) e a segunda refere-se à conceituação de alguns temas sobre o universo da Educação Profissional e Tecnológica, como: Educação Integral, Ensino Integrado e o mundo do Trabalho. A formação integral vai além do aprendizado científico e abrange a formação plena do cidadão, voltada para a autonomia e criticidade, em uma sociedade tecnológica, através de diversos aprendizados por meio do ensino, pesquisa e extensão.

Em relação a infraestrutura para o aporte do produto educacional, a UnED possui salas equipadas que possibilitam a exposição do vídeo. No entanto, devido a composição do público-alvo, o local mais apropriado para aplicação do vídeo categorizado como informacional e midiático seria no auditório, localizado no térreo, na qual possui todos os atributos necessários, como: acessibilidade, climatização, iluminação, sistema de som apropriados, assentos adequados, assim como infraestrutura tecnológica para o alcance dos objetivos propostos.

Dessa forma, o produto educacional contempla os conteúdos e resultados da pesquisa elaborados através da investigação bibliográfica nas principais bases de dados oficiais e documentos primários emitidos pela própria instituição, a fim de contribuir para o fortalecimento identitário coletivo por meio da promoção de consciência histórica através dos registros históricos e memórias locais.

5.1.2 Público-alvo

Alunos da instituição, preferencialmente os alunos ingressantes, assim como pais e responsáveis destes alunos na primeira reunião geral de acolhimento na instituição. A escolha preferencial sobre o perfil de alunos ingressantes deve-se pelo fato de que estão apenas

começando sua trajetória escolar, portanto tendem a estar mais receptivos a novos conhecimentos e vivências.

Nesse contexto, o PE se propõe a sensibilizá-los com as memórias e a história da instituição desde o início do percurso acadêmico, possibilitando que desenvolvam precocemente, um sentimento de pertencimento e uma identificação mais significativa com o espaço escolar e, conseqüentemente, seja facilitado o processo de integração nessa comunidade. Essa estratégia também pode estimular maior engajamento, incentivando-os a participar de forma mais ativa das atividades e experiências oferecidas, principalmente em atividades de pesquisa e projetos de extensão.

5.1.3 Objetivo geral

Apresentar a história e memórias do Campus com objetivo de enriquecimento cultural e reforço identitário coletivo, de modo que ao evidenciar a importância da história, ocorre a compreensão do presente e, deste modo contribuir para a formação de uma sociedade crítica, inclusiva e responsável.

5.1.4 Objetivos específicos

Valorizar a história da instituição como forma de fortalecer a identidade coletiva; destacar o passado como fonte de aprendizagem para orientar ações e decisões no presente; enfatizar a relevância da preservação cultural por meio da memória histórica; sensibilizar para a importância da educação patrimonial; e demonstrar que o conhecimento histórico contribui para a construção de valores sociais mais amplos, como responsabilidade e inclusão.

5.1.5 Implicações para a criação do projeto

O projeto pode ser considerado bem abrangente, pois abarca um público heterogêneo. Todos estão localizados no Estado do Rio de Janeiro/RJ. A faixa etária é ampla, pois é direcionado a todas as idades, portanto a linguagem mista foi a escolhida para atendimento aos objetivos, pois que combina a linguagem verbal (diálogos) e a não verbal (desenhos e ações)

para expor a história da instituição. Existe a opção de vídeo com legenda, apesar de entender que esta modalidade de vídeo escolhida é autoexplicativa.

À luz do contexto analisado, foram identificadas as seguintes implicações:

- Público muito heterogêneo, sendo necessário pensar em ritmos de apresentações visuais diferenciadas.
- A exposição deve oferecer condições flexíveis para ter aplicabilidade em diferentes plataformas.
- A metodologia adotada promova clareza e objetividade na abordagem dos conteúdos investigados ao longo da pesquisa.

Considerando o contexto de aplicação do produto educacional, faz-se necessário reconhecer que o público-alvo apresenta caráter heterogêneo, tanto em relação à formação acadêmica quanto às experiências profissionais e aos repertórios culturais. Tal diversidade impõe a adoção de estratégias comunicacionais e metodológicas que contemplaram diferentes ritmos de apreensão do conteúdo, especialmente no que se refere à organização das sequências visuais e à temporalidade da exposição audiovisual, que se optou por não ser muito longa de modo a evitar a sobrecarga cognitiva. Nesse sentido, a escolha pelo formato de animação do tipo *whiteboarding* demanda atenção à progressão dos elementos gráficos e narrativos, de modo a favorecer a compreensão gradual dos conceitos apresentados.

Outro aspecto relevante refere-se à flexibilidade de aplicação do produto educacional em múltiplas plataformas. A exposição audiovisual deve ser concebida de forma a possibilitar seu uso em ambientes presenciais e virtuais, bem como em dispositivos diversos, como computadores, projetores e equipamentos móveis. Tal característica amplia o alcance do produto, assegurando sua aplicabilidade em diferentes contextos educacionais e institucionais, em consonância com os pressupostos da pesquisa aplicada e da produção técnico-tecnológica na modalidade profissional.

No que tange à metodologia adotada, torna-se imprescindível que esta assegure clareza e objetividade na apresentação dos conteúdos, mantendo estreita relação com os objetivos da investigação. A organização do roteiro, a seleção das imagens e a construção da narrativa audiovisual estavam diretamente vinculadas aos referenciais teóricos e aos achados da pesquisa, permitindo que o produto educacional se constitua como mediação efetiva entre o conhecimento científico produzido e sua comunicação ao público.

No que se refere especificamente ao público-alvo, a linguagem empregada considerou a diversidade de formações e áreas de conhecimento envolvidas. Assim, privilegiou-se uma

linguagem clara, objetiva e acessível, apoiando-se em explicações que pretendeu favorecer a compreensão ampla do conteúdo. Além disso, a metodologia do produto oportunizou formas diferenciadas de apresentação das informações, articulando recursos visuais, narrativos e sonoros que atendam a distintos estilos de aprendizagem.

Diante do contexto, é fundamental que o produto educacional incorporasse o princípio da previsibilidade para adaptação aos que possuem necessidades especiais. Tal preocupação implicou considerar, desde a concepção do recurso audiovisual, possibilidades futuras de inclusão de legendas, alinhando-se às diretrizes contemporâneas de educação inclusiva e de democratização do acesso ao conhecimento.

Dessa forma, o conjunto dessas implicações evidenciou que o desenvolvimento do produto educacional audiovisual exigiu não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade pedagógica e compromisso metodológico, de modo a garantir sua pertinência, aplicabilidade e potencial de contribuição para diferentes contextos formativos.

5.2 Projeto

O produto educacional desenvolvido configura-se como inserido na categoria de mídia educacional segundo as nomenclaturas definidas pela CAPES. Sua organização fundamenta-se em três eixos estruturantes, conceitual, pedagógico e comunicacional, integrados com o propósito de promover o acolhimento dos novos integrantes da comunidade acadêmica e de consolidar o sentimento de pertencimento, por meio da valorização da memória e da trajetória histórica da instituição.

Adicionalmente, o material incorpora questões orientadoras e explicações complementares sobre temas vinculados à Educação Profissional e Tecnológica, contribuindo para o aprofundamento da compreensão acerca desse campo formativo. Dessa maneira, articula fundamentação teórica e intencionalidade didática, assegurando coerência entre objetivos, conteúdos e estratégias de mediação pedagógica.

O produto educacional é constituído por dois vídeos que, de forma articulada, compõem um único módulo formativo. Essa organização favorece a integração temática e metodológica entre as partes, garantindo unidade conceitual ao material, ao mesmo tempo em que permite a flexibilização didática dos conteúdos.

O Vídeo 1 é estruturado em oito cenas, organizadas de modo a apresentar a trajetória institucional e seus marcos históricos. O Vídeo 2 contempla aproximadamente doze cenas, nas

quais são desenvolvidos os conceitos relacionados à Educação Profissional e Tecnológica e às reflexões acerca do mundo do trabalho, ampliando o escopo formativo do módulo.

5.2.1 Conteúdos

O produto educacional desenvolvido caracteriza-se como um material didático instrucional, em atendimento as normas adotadas pela CAPES. O material articula três eixos estruturantes: conceitual, pedagógico e comunicacional; alinhados à finalidade de acolhimento dos novos integrantes da comunidade institucional e ao fortalecimento do sentimento de pertencimento, por meio da valorização da memória histórica da instituição. Ademais, incorpora momentos de interação, com perguntas conforme exemplo da imagem 25 e feedbacks explicativos sobre temas relacionados à Educação Profissional e Tecnológica, de modo que os três eixos se inter-relacionem de forma dinâmica e indissociável, orientando a construção de mensagens que favorecem a produção de experiências significativas de aprendizagem.

Imagem 25- Exemplo Video Whiteboarding Animation com conteúdo abordado no Produto Educacional



Fonte: elaborado pela autora da pesquisa

O eixo conceitual refere-se ao conteúdo e às ideias centrais que estruturam o material educativo. No vídeo proposto ele se traduz na organização do roteiro e das cenas, transformando conceitos teóricos em imagens esquemas e metáforas visuais que tornam o conhecimento acessível e compreensível. Essa dimensão garante o rigor teórico e a coerência entre as

informações apresentadas e os objetivos educativos do vídeo. O levantamento das especificidades do campus forneceu subsídios para o embasamento do eixo conceitual.

O eixo pedagógico constitui o elemento articulador entre conteúdo e forma, sendo responsável por orientar e dar sentido ao processo de ensino-aprendizagem. Conforme assinala Kaplún (2003), sua efetividade depende da compreensão das “ideias construtoras” dos sujeitos, entendidas como os conhecimentos prévios e as concepções que estes mobilizam ao longo do processo educativo.

No *Whiteboard Animation*, o encadeamento narrativo e o ritmo da locução orientam o público em um percurso de reflexão que favorece a construção progressiva de conceitos. Ademais, o uso de exemplos, problematizações, especificidades e curiosidades relacionadas ao campus, associado a sínteses visuais, favorece o reconhecimento dos saberes previamente constituídos pela comunidade acadêmica, ao mesmo tempo em que possibilita sua ressignificação crítica.

O eixo comunicacional refere-se à linguagem expressiva que confere vitalidade à mensagem educativa. No produto educacional em questão, materializado na forma de vídeo animado, essa dimensão se concretiza por meio da integração entre voz, imagem e movimento, na qual o desenho construído em tempo real, articulado à narração sincronizada, promove o engajamento do público e favorece a compreensão dos conteúdos apresentados. A opção estética desse formato atua como instância mediadora entre emoção e cognição, convertendo o conteúdo em uma experiência visual e sensorial significativa. Dessa forma, a linguagem audiovisual passa a constituir elemento intrínseco ao processo de ensino-aprendizagem, e não apenas um recurso técnico acessório.

Quanto a integração dos eixos no produto educacional, o teórico Kaplún (2003) defende que o material educativo eficaz é aquele que consegue integrar harmonicamente os três eixos, alcançando uma tridimensionalidade que evite ou achatamento sobre apenas um deles. Quando um dos eixos se sobrepõe aos demais o material tende a tornar-se rígido, monótono e pouco formativo. No caso do vídeo nessa modalidade, essa integração ocorre na articulação entre conteúdo, metodologia e forma comunicativa.

O eixo conceitual garante a consistência teórica; o eixo pedagógico assegura a mediação e o percurso formativo; e o eixo comunicacional traduz essas dimensões em uma linguagem audiovisual acessível e envolvente. O resultado é um material que não apenas transmite

conhecimento, mas constrói uma experiência de aprendizado mediada pela imagem, pela voz e pelo movimento.

Portanto, o tipo de vídeo animado constitui-se como um produto educacional multimodal, no qual os três eixos de Kaplún (2003) se entrelaçam para potencializar o processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem permite que o material cumpra sua função social e educativa, ao mesmo tempo em que reafirma a comunicação como dimensão constitutiva da prática pedagógica.

Vale ressaltar que os referenciais dos Programas Profissionais e o conceito de Produto Educacional apresentado por Rizzatti et al. (2020), infere que este tipo de vídeo se encaixa na categoria de material didático/mídia educacional. Ele tem potencial de aplicação prática e pode ser facilmente utilizado em diferentes contextos — sala de aula, formação docente, reuniões pedagógicas ou divulgação.

A linguagem acessível e a estética do quadro-branco ajudam a tornar o conteúdo replicável e mais compreensível, o que são pontos valorizados pela CAPES no Documento de Área de Ensino (2019), especialmente nas dimensões de aplicabilidade, impacto e acesso.

No geral, o uso do *whiteboard* promove clareza e mantém o espectador atento, o que vai ao encontro da proposta de funcionalidade de um Produto Educacional: comunicar um tema relevante de forma prática e acessível. Não é uma produção complexa, mas cumpre os objetivos de aproximar o público ao conteúdo pesquisado da dissertação, com uma abordagem simples, direta e visualmente agradável.

Nesse sentido, o PE procura estabelecer uma relação mais significativa entre os alunos e a instituição por meio das memórias históricas. Essa postura se articula com o proposto por Marise Ramos (2005), que destaca a importância da escola na construção de memórias e identidade, pois não é somente um local onde o conhecimento é adquirido, mas também onde experiências são vivenciadas, contribuindo para a formação integral dos alunos.

Segue abaixo uma tabela com foco no produto educacional utilizando referenciais de Ivanize Rizatti e o protocolo PICO; relativos à população escolhida (P), a ideia proposta relacionada a metodologia utilizada no produto educacional (I) e o contexto no qual pretende aplicar o produto educacional (Co).

quadro 6 - Quadro resumo metodologia PE , contexto e público-alvo

Tabela – Aplicação do Protocolo PICo com base em Rizzatti et al. (2020)		
Elemento	Descrição	Fundamentação Teórica (Rizzatti et al., 2020)
P (População)	Novos integrantes da comunidade escolar — pais e alunos que iniciam o ano letivo. O público é heterogêneo, composto por pessoas que precisam compreender a cultura institucional, a rotina e os valores da escola.	O artigo destaca que o Produto Educacional (PE) deve ser desenvolvido e aplicado em um contexto real de ensino e voltado a um público-alvo específico, com intencionalidade clara e potencial de replicabilidade (RIZZATTI et al., 2020, p. 4).
I (Idéia inicial/metodologia)	Levantamento bibliográfico e documental sobre a história e identidade institucional, utilizando documentos produzidos pela própria escola (atas, relatórios, projetos pedagógicos e históricos). A metodologia prevê análise qualitativa e sistematização desses dados para subsidiar a criação do vídeo <i>whiteboarding</i> .	Conforme Rizzatti et al. (2020), a metodologia do produto/processo educacional deve conter: delimitação do problema, elaboração do PE, prototipagem, aplicação e validação, sempre sustentada em referencial teórico e metodológico coerente (p. 6–7).
Co (Contexto)	O produto educacional será aplicado na primeira reunião de acolhimento de pais e alunos, realizada no auditório da escola, como parte da política de integração institucional.	O texto enfatiza que o PE deve ser aplicado em condições reais de ensino e aprendizagem e pode assumir formatos audiovisuais, como vídeos ou animações, desde que validados e contextualizados (RIZZATTI et al., 2020, p. 4–5).
Elemento	Descrição	Fundamentação Teórica (Rizzatti et al., 2020)
Ferramenta Tecnológica	Utilização de aplicativos específicos, provavelmente <i>videobscribe</i> e <i>canva</i> para edição de formatos de imagens e som. Esses aplicativos darão subsídios para produção do vídeo no formato <i>whiteboarding</i> , que versará sobre a história e trajetória do campus de maneira figurativa através de desenhos e imagens, utilizando ferramenta tecnológica de caráter didático e comunicacional.	Rizzatti et al. (2020) incluem entre as tipologias de PE os materiais didáticos e mídias educacionais, como vídeos, simulações e objetos de aprendizagem digitais (p. 5). A autora também relaciona o uso de softwares/aplicativos a produtos inovadores e replicáveis.

Fonte: Elaboração autora pesquisa

5.2.2 Ferramentas utilizadas

O PE composto pelo vídeo animado possui ferramentas que, por meio de recursos tecnológicos, articulam imagens e sons. Inicialmente são selecionadas imagens que são fundamentais para a narrativa proposta, pois a modalidade de vídeo escolhido está na categoria

de mídia educacional, portanto a seleção de imagens faz parte de uma etapa bastante significativa.

O principal aplicativo utilizado na estruturação do produto educacional foi o *VideoScribe*, plataforma que permite a organização das narrativas e dos cenários por meio de animações baseadas em desenhos ilustrativos. Como ferramentas complementares, foram empregados o *Canva* e o *CapCut*⁴⁴, utilizados no apoio à edição de imagens e de vídeos. Entretanto, para a adequada inserção de conteúdos visuais e sonoros, bem como para a conversão e ajuste da extensão dos arquivos, fez-se necessária a utilização de aplicativos específicos de suporte. Para esse fim, adotou-se o *Audacity*⁴⁵, destinado ao tratamento e à edição de áudio.

Embora tenha sido inicialmente concebido como um material audiovisual autoexplicativo, sustentado pela articulação entre imagens e narrativas, o produto educacional passou a incorporar legendas. Essa adequação decorreu da necessidade de ampliar o alcance comunicacional do material, tornando-o mais democrático e inclusivo, ao considerar diferentes condições de acesso, compreensão e fruição do conteúdo audiovisual.

Nesse contexto, espera-se que o produto educacional contribua para o fomento e o fortalecimento de ações voltadas ao desenvolvimento de estratégias que ampliem o acesso à história do CEFET/RJ e da UnED Maria da Graça. Com vistas a esse propósito, após a conclusão dos trabalhos, o material será encaminhado à Direção da Unidade, com a intenção de propor a incorporação de atividades educativas relacionadas à memória institucional no âmbito da semana de acolhimento discente.

⁴⁴ Canva e CapCut são ferramentas de criação visual, focadas em facilitar o design e a edição de vídeo, respectivamente, para usuários de todos os níveis. Enquanto o Canva é ideal para design gráfico (posts, apresentações, logos), o [CapCut](https://www.capcut.com/pt-br/resource/capcut-vs-canva) é especializado em edição de vídeo com recursos avançados de inteligência artificial. <https://www.capcut.com/pt-br/resource/capcut-vs-canva>

⁴⁵ O Audacity é um software gratuito e de código aberto (open source), amplamente popular para gravação e edição de áudio digital. Disponível para Windows, macOS e Linux, ele permite gravar som ao vivo, editar arquivos de áudio (cortar, colar, misturar), aplicar efeitos e remover ruídos. <https://www.audacityteam.org/>

Imagem 26 - *Video Whiteboarding* referencial para execução PE



Fonte: elaborado pela autora da pesquisa

5.3 Referencial Teórico

A pesquisa realizada nas bases de dados oficiais produziu como resultado muitos autores que versavam sobre a utilização de vídeos, filmes e materiais visuais no contexto acadêmico, assim como teóricos que explicam a importância em ser inserido materiais midiáticos no ensino-aprendizagem. A pesquisa convergiu para alguns autores que, em certa medida, se tornaram referência porque possuem bastante citações na temática de utilização de recursos midiáticos, principalmente a utilização do cinema, de filmes, mesmo que sejam curtas, como uma prática educativa que potencializa processos de formação crítica ao tensionar narrativas.

A utilização do cinema e dos filmes no ambiente escolar, segundo Adriana Fresquet (2013; 2015), ultrapassa a compreensão do audiovisual como mero recurso ilustrativo ou motivacional, configurando-se como uma experiência formativa que mobiliza dimensões sensíveis, cognitivas e culturais do sujeito. Para a autora, o cinema na escola deve ser compreendido como linguagem e experiência estética capaz de provocar estranhamentos, deslocamentos de sentido e processos reflexivos, favorecendo a construção de uma relação crítica com o mundo e com a realidade social.

Nesse sentido, Fresquet destaca que o contato sistemático com o cinema possibilita aos estudantes desenvolverem outras formas de leitura da realidade, ampliando repertórios culturais e promovendo uma educação que articula razão, sensibilidade e imaginação, elementos centrais para uma formação humana integral (Fresquet, 2013; 2015).

Em diálogo com essa perspectiva, Rogério de Almeida (2011) enfatiza que presença do cinema na escola deve estar associada à mediação pedagógica intencional, capaz de problematizar imagens, discursos e contextos históricos, evitando uma apropriação acrítica do

audiovisual. Almeida compreende o filme como um texto cultural complexo, que, quando trabalhado pedagogicamente, contribui para o desenvolvimento da consciência histórica, da reflexão ética e da capacidade interpretativa dos estudantes.

Assim, a interlocução entre Fresquet e Almeida aponta para uma concepção dialética do cinema na educação, na qual o audiovisual não apenas comunica conteúdos, mas atua como experiência formativa que promove leitura crítica do mundo e amplia as possibilidades educativas no espaço escolar (Almeida, 2011; 2017).

Partindo dessas interlocuções houve o entendimento que é plenamente possível relacionar as contribuições de Adriana Fresquet e Rogério de Almeida ao uso do *whiteboard animation* como recurso pedagógico nas escolas. Essa interlocução ocorre porque esse tipo de produto audiovisual é compreendido não como recurso técnico neutro, mas como linguagem audiovisual mediada pedagogicamente, o que está em plena consonância com ambos os autores.

Nesse sentido, a opção pelo formato audiovisual animado revela-se coerente com os objetivos pedagógicos do produto educacional, ao promover maior envolvimento, clareza conceitual e significatividade no processo de aprendizagem, especialmente no contexto de acolhimento institucional e fortalecimento identitário.

À luz das contribuições de Kaplún (2003), a utilização da animação no produto educacional desenvolvido não se restringe à transmissão de informações, mas configura-se como uma experiência comunicacional e formativa, na medida em que integra elementos visuais e interações animadas capazes de favorecer a construção de sentidos. Esse tipo de material potencializa a participação cognitiva do espectador, contribuindo para a apreensão de conteúdos apresentados de forma expositiva.

Um dos desafios dos dias atuais é capturar a atenção das pessoas, principalmente dos jovens, já que elas, por muitas vezes, têm a informação de forma instantânea, volátil e líquida na palma da mão, não conseguindo obter um padrão de comportamento mais longo. É crucial garantir também que a linguagem seja clara e acessível, pois os alunos ficam mais dispostos a absorver os conhecimentos e a se envolver ativamente com o PE.

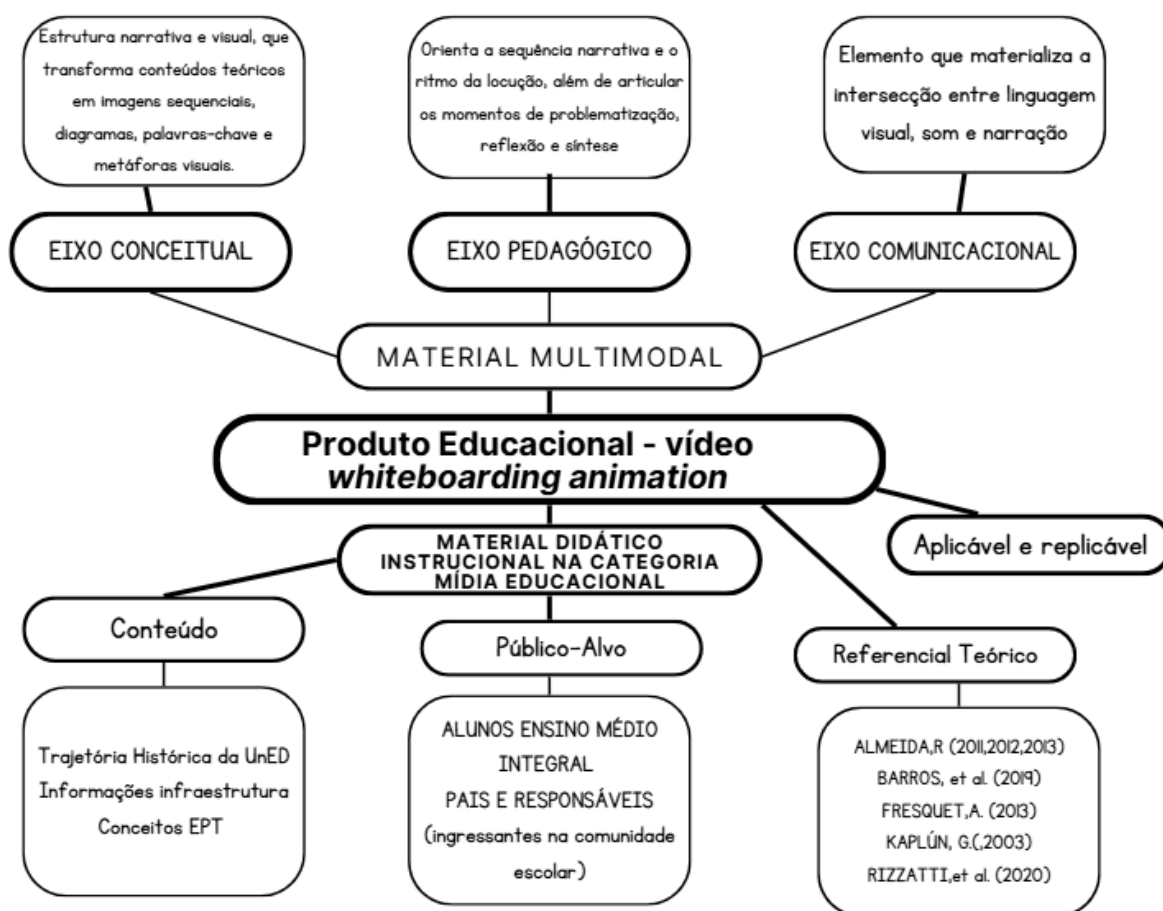
Os elementos consonantes neste vídeo procuram atender o princípio da omnilateralidade, que conforme esclarece Frigotto (2012), a omnilateralidade corresponde, em sentido literal, a “todas as dimensões”, e, no campo educacional, refere-se a uma perspectiva

que contempla integralmente as múltiplas dimensões da natureza humana, considerando tanto aspectos objetivos quanto subjetivos das condições reais de existência.

À luz desse entendimento, espera-se também que a escola estabeleça uma articulação consistente entre teoria e prática, através deste produto educacional, na preparação para o mundo do trabalho, promovendo uma educação com uma formação ampla, crítica e integrada, capaz de favorecer a construção de sujeitos reflexivos e socialmente críticos, que ultrapasse o domínio do conhecimento formal e incorpore também dimensões históricas, culturais e sociais essenciais à formação integral dos estudantes.

Assim, evidencia-se que as escolhas técnicas, estéticas e metodológicas adotadas no desenvolvimento do produto educacional se ancoram em concepções teóricas específicas, formuladas por autores que problematizam o campo da Educação Profissional e Tecnológica, da comunicação educativa e a forma de produção dessa comunicação educacional. Tais fundamentos orientam a sistemática do PE e encontram-se sistematizados conforme o quadro apresentado a seguir.

Imagem 27-Layout resumo com eixos conceituais, referências e conteúdo do PE



Fonte: Elaboração autora da pesquisa

5.4 Percurso metodológico

O produto educacional foi estruturado em duas partes distintas que, de forma integrada, compõem um único módulo, possibilitando sua articulação e aplicação conforme o contexto e os objetivos pedagógicos a serem alcançados. A opção por essa organização fundamenta-se na compreensão de que vídeos de curta duração apresentam maior potencial de engajamento e são mais propensos a serem integralmente assistidos.

Ademais, a escolha por um módulo composto por dois vídeos decorreu de diferentes fatores, dentre os quais se destacam as limitações técnicas envolvidas na execução das cenas, a separação por eixos temáticos, com vistas a tornar o material mais didático, favorecendo assim a compreensão, e a ampliação da flexibilidade quanto à aplicação pedagógica e à replicabilidade do produto. Ressalta-se, ainda, que a fragmentação do conteúdo contribui para tornar a experiência menos cansativa, favorecendo a atenção e a assimilação dos conteúdos apresentados.

5.4.1 Vídeo 01:

O primeiro vídeo do módulo, será tratado neste documento como vídeo 01, e compreende a abordagem direta do problema de pesquisa deste trabalho, contemplando a historiografia do objeto de estudo.

A organização das cenas ocorre de forma sequencial: inicialmente, apresenta-se o locutor e, em seguida, são introduzidos questionamentos e elementos visuais simbólicos por meio da exposição das informações e dos conteúdos que serão desenvolvidos ao longo do vídeo. Nesse produto educacional os módulos são independentes em que as duas partes possuem elementos audiovisuais que tratam do resultado da investigação histórica, bibliográfica e documental da pesquisa.

O vídeo 01 é considerado como cerne do produto educacional. O uso de vídeos animados é bastante útil como recurso de material educativo, porque consegue transformar algo potencialmente técnico em algo visualmente acessível. A animação facilita muito a compreensão, porque permite representar ideias abstratas como modalidade e formato do tipo de vídeo, conceitos, justificativas e os objetivos de forma simbólica com códigos, ícones, desenhos e personagens.

Pensando em Kaplún (2003), a animação funciona como mediadora: não é apenas informação, é experiência, pois não escuta somente, mas vê esquemas, transições, interações

animadas. Esse “material animado” tem o papel de construir sentido, de facilitar a participação mental do espectador, de tornar concreto algo que poderia ser muito burocrático. A comunicação visual aliada a narrativa favorece uma “experiência de aprendizagem” mais rica do que texto puro ou palestra.

Nessa direção, vídeos dessa modalidade são considerados produtos educacionais interessantes, porque não são cansativos, geralmente são curtos; são interdisciplinares, têm utilidade real (para servidores, pais e alunos), e podem contribuir para a transformação prática (melhorar entendimento institucional, práticas de atendimento e acolhimento). Apesar de ser um PE simples, a animação ajuda a tornar conceitos complexos em algo mais simples, além de propiciar sensibilidade em diversos temas.

Ele dialoga com a dissertação devido a narrativa dos fatos históricos institucionais e a escolha em fazer vídeos curtos, deve-se por envolver múltiplos sentidos e não ser muito cansativo. A combinação de estímulos visuais (desenhos progressivos) e auditivos (narração), reforça o processo de ensino-aprendizagem devido à natureza didática das ilustrações animadas.

O produto educacional tipo áudio visual ajuda a contextualizar os dados e documentos da dissertação, que os torna mais memorizável. Ademais, os vídeos animados propiciam maior atenção dos alunos no conteúdo; e por serem digitais, são mais rápidos e econômicos para serem executados em relação aos vídeos tradicionais.

Nesse contexto, o vídeo 2 possui um viés de reflexão da importância do patrimônio e como ele possui correlações com as questões identitárias, pois Silva Junior e Tavares (2018, p. 4) afirmam que “a memória social irá legitimar a identidade de um determinado grupo, e para tal feitura valer-se-á do patrimônio como instrumento de validação. Todavia, compreender quais bens serão considerados patrimônio, reconhecendo limites para esta categoria, são questões necessárias.” E nesse contexto, o perfil da comunidade acadêmica terá evidência, a fim de que sejam enfatizados a educação patrimonial e valorizados os atores que compõem a instituição.

Diante desse contexto, essa parte do módulo, tratado como vídeo 01 compreende a investigação bibliográfica e documental da UnED, em que é narrado e contextualizado o objeto de estudo da dissertação.

5.4.2 Vídeo 02:

Inicialmente, tornou-se necessário realizar levantamento nas bases oficiais da CAPES, com o objetivo de identificar exemplos de materiais didático-instrucionais que pudessem subsidiar a compreensão das etapas de elaboração, conceituação e validação do produto

educacional. Esse movimento foi fundamental, sobretudo para a abordagem de conceitos vinculados ao campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), considerando que o Vídeo 2 encerra o ciclo do PE ao tratar de aspectos relacionados ao mundo do trabalho e às suas implicações formativas.

O uso de vídeos animados revela-se particularmente pertinente como recurso pedagógico, uma vez que favorece a compreensão e possibilita a representação simbólica de ideias abstratas — como educação integrada e formação integral — por meio de imagens e contextos. Essa modalidade dialoga de maneira consistente com a concepção de produto educacional (PE) discutida por Rizzatti e colaboradores, ao articular fundamentação teórica e aplicabilidade prática. Além disso, quando estruturado com intencionalidade formativa, o vídeo pode constituir-se como instrumento de pesquisa aplicada, seja para a formação de servidores, seja para a sensibilização de gestores, em consonância com as diretrizes dos programas de Mestrado Profissional.

Conforme Kaplún (2003), a animação ultrapassa a função meramente informativa, configurando-se como uma experiência comunicacional e formativa. Ao articular imagens, esquemas visuais, transições e interações animadas, esse tipo de material favorece a construção de sentidos, estimula a participação cognitiva do espectador e contribui para a concretização de conteúdos que, de outra forma, poderiam assumir um caráter excessivamente abstrato ou burocrático.

Imagem 28- - Vídeo Whiteboarding Animation com conceito abordado no Produto Educacional



Fonte: Elaboração autora da pesquisa

Diante do exposto, a utilização de vídeos animados organizados em módulos, evidencia o potencial desse formato comunicacional em promover experiências de aprendizagem mais significativas quando comparadas a estratégias exclusivamente textuais ou expositivas. A articulação entre linguagem visual e narrativa audiovisual contribui para maior envolvimento do público, favorecendo a compreensão dos conteúdos e a construção de sentidos de forma integrada.

A escolha do produto audiovisual, especialmente no formato de animação do tipo *whiteboard*, fundamenta-se no entendimento de que a instituição, objeto desta pesquisa, vivencia um momento histórico singular, marcado pelo processo de transição para Universidade Tecnológica Federal, o que ultrapassa uma simples alteração de nomenclatura e implica redefinições identitárias, institucionais e simbólicas.

Nessa perspectiva, o produto educacional desenvolvido pode ser compreendido como um instrumento de registro e mediação da memória institucional, ao contribuir para a preservação, a divulgação e a ressignificação da trajetória histórica da instituição em um contexto de mudança estrutural. Ademais, trata-se, ainda, de um produto com aplicabilidade concreta junto a estudantes e responsáveis, capaz de favorecer a compreensão do funcionamento institucional, o fortalecimento do sentimento de pertencimento, a valorização do patrimônio histórico e fomento à educação patrimonial.

Assim, embora se configure como um PE de concepção simples, a animação desempenha papel central na materialização da narrativa, tornando-a mais acessível, tangível e eficaz do ponto de vista comunicacional e formativo.

Espera-se que este produto educacional atue como catalisador de novas dinâmicas no contexto escolar, considerando sua característica de replicabilidade e seu potencial inovador. Ao possibilitar adaptações a diferentes realidades institucionais e temáticas, o material amplia suas possibilidades de aplicação, favorecendo a disseminação de práticas pedagógicas alinhadas à integração entre memória, identidade e formação crítica.

Sua natureza inovadora, associada ao uso de recursos tecnológicos e à organização didática dos conteúdos, pode estimular a adoção de metodologias mais interativas e contextualizadas, contribuindo para o fortalecimento de uma cultura institucional que valorize tanto a tradição histórica quanto a renovação pedagógica.

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises desenvolvidas ao longo deste trabalho permitiram lançar luz sobre dimensões fundamentais da relação entre educação, trabalho, memória e território, evidenciando que tais elementos não constituem aspectos periféricos da formação, mas estruturam, de maneira profunda, as experiências educativas e os projetos institucionais do objeto de estudo. Retomar essas conclusões implica reafirmar que a permanência de traços fabris no espaço escolar não se limita a uma herança patrimonial, mas se expressa nas formas de organização do trabalho pedagógico, nas relações institucionais e nas concepções de formação que orientam o Ensino Médio Integrado do CEFET Maria da Graça.

Esta pesquisa, desenvolvida no âmbito de um mestrado profissional, esteve comprometida não apenas com a produção de conhecimento acadêmico, mas também com a possibilidade de provocar deslocamentos no campo investigado. Nesse sentido, o percurso investigativo não pode ser dissociado das marcas formativas deixadas na própria pesquisadora, uma vez que a imersão na história do CEFET/RJ e da UnED Maria da Graça, instalada em um antigo espaço fabril destinado à produção de material didático estatal, revelou a complexidade de uma instituição centenária que, ao longo de sua trajetória, foi atravessada por projetos políticos distintos, reconfigurações produtivas e disputas em torno do sentido da educação profissional.

Nesse contexto, compreender a Educação Profissional e Tecnológica, enquanto política pública e campo formativo, implica reconhecer que ela se encontra profundamente condicionada pelas transformações históricas do trabalho e da indústria, marcadas por forças hegemônicas que não se limitam à ação do Estado. Ao tomar como objeto de investigação a incorporação de um antigo espaço fabril pelo CEFET/RJ, evidenciou-se que os processos educativos não se estabelecem em territórios neutros, mas são atravessados por heranças materiais, simbólicas e organizacionais que moldam toda a comunidade acadêmica que compõe a UnED.

Os resultados da pesquisa indicam que a permanência de traços fabris no espaço educacional analisado não se restringe à materialidade arquitetônica. Essa permanência manifesta-se na organização dos tempos escolares, na estrutura curricular, nas formas de gestão e nas expectativas sociais associadas à educação integrada. Mesmo após a desativação da fábrica e a redefinição de sua função social, observa-se a continuidade de racionalidades produtivas que moldam a dinâmica institucional, revelando a persistência histórica da

centralidade do trabalho técnico-industrial na constituição da Educação Profissional e Tecnológica.

A compreensão desse processo histórico permitiu evidenciar que, apesar das transformações institucionais e da incorporação de novos discursos pedagógicos, persistem desafios significativos para a efetivação de uma formação humana integral, especialmente quando se considera a permanência de práticas e racionalidades herdadas do modelo fabril.

No âmbito do Ensino Médio Integrado, os achados demonstram que a proposta de integração entre formação geral e formação técnica permanece tensionada por contradições estruturais. Embora os documentos institucionais e as diretrizes oficiais enfatizem a superação da dualidade educacional, a pesquisa evidenciou que a integração curricular enfrenta limites concretos relacionados à fragmentação dos saberes, à hierarquização dos espaços e os atravessamentos sociais pertinentes às desigualdades estruturais. Esses fatores dificultam a efetivação de uma formação omnilateral, conforme defendida no campo teórico da EPT.

A dissertação buscou se debruçar sobre questões relevantes que, embora de caráter estrutural, permitem uma reflexão mais ampla ao evidenciar que o universo fabril e o que hoje entendemos como trabalho sob demanda ou chamado “mundo do Uber” não se colocam como realidades opostas, mas se articulam a partir de um mesmo eixo estruturante: a exploração da força de trabalho. Talvez seja essa a principal problemática que orientou e impulsionou o desenvolvimento dos estudos: como romper com essa lógica, especialmente quando ela se encontra simbolizada na própria configuração espacial, que reproduz modelos de um passado ainda recente. Trata-se de formas distintas de organização produtiva que emergem em temporalidades diferentes, mas que se inscrevem em uma lógica comum de apropriação do trabalho da classe trabalhadora.

No modelo industrial, o trabalhador era incorporado à engrenagem da fábrica como peça funcional do sistema produtivo. Atualmente, essa engrenagem se reconfigura, fragmentando-se em relações flexíveis, terceirizadas e aparentemente autônomas, que ocultam novas modalidades de subordinação e precarização. Há, portanto, um caráter cíclico nesse processo, no qual antigas e novas formas de exploração coexistem e se sobrepõem. Essa dinâmica não é apenas estrutural, mas também pedagógica e socialmente perceptível no cotidiano da Educação Profissional e Tecnológica.

A presença expressiva de estudantes oriundos de contextos de trabalho terceirizado, informal ou mediado por plataformas digitais revela a permanência dessa cadência histórica do trabalho explorado. Ainda que as fábricas não ocupem mais, de forma exclusiva, o centro da

vida produtiva, a racionalidade fabril persiste sob outras roupagens, reafirmando a centralidade da classe trabalhadora como sujeito histórico, frequentemente tratada como instrumento ajustável às exigências do capital em suas sucessivas metamorfoses.

Nesse sentido, nos estudos espaciais da instituição, que evidenciaram como os espaços fabris moldam os processos formativos, o logotipo comemorativo dos 20 anos do CEFET Maria da Graça foi compreendido como portador de um valor simbólico relevante. A imagem do “homem-ferramenta”, que outrora representava o trabalhador como extensão da máquina e peça da engrenagem industrial, é ressignificada no presente. O rompimento dessa engrenagem não indica apagamento da história, mas a consciência dela. O homem agora interligado a múltiplas formas de conhecimento e a sistemas integrados expressa uma mensagem de ruptura crítica: a superação da condição puramente instrumental, sem abdicar da memória do trabalho e da formação técnica que constituem a identidade histórica da instituição. Essa síntese entre passado e presente afirma a formação como espaço de resistência, consciência e reinterpretação do trabalho em suas continuidades e descontinuidades históricas.

Outro resultado relevante refere-se a reflexão sobre a memória institucional e do território no processo formativo. A análise documental e histórica demonstrou que a trajetória do espaço fabril, posteriormente incorporado à instituição educacional, constitui elemento central para a compreensão da identidade institucional. A memória do trabalho industrial, quando não problematizada, tende a ser naturalizada ou apagada; contudo, quando integrada criticamente às práticas educativas, pode contribuir para uma compreensão mais ampla das relações entre trabalho, técnica e sociedade. Assim, a memória emerge como categoria analítica fundamental para o fortalecimento de propostas pedagógicas comprometidas com a formação crítica dos estudantes.

Ao investigar o antigo polo fabril da região e suas conexões com a UnED Maria da Graça, tornou-se possível reconhecer que a escola não se constitui em um espaço neutro, mas em um território historicamente marcado por relações de poder, disputas espaciais que configuram como um dos itens de permanência nesta escola.

Nesse sentido, o escopo desta dissertação impõe limites à abordagem exaustiva de todas as problemáticas suscitadas, muitas delas de elevada relevância social e, sobretudo, de caráter teórico, e nesse viés optou-se por privilegiar aquelas indispensáveis à apreensão da realidade investigada. Logo, torna-se oportuno retomar as conclusões alcançadas, que promovem uma reflexão que ao longo da dissertação evidenciou que a escola, isoladamente, não é capaz de

romper com o padrão segregador do trabalho e as relações de subordinação, mas que continua reproduzindo, em certa medida, dinâmicas conformadoras.

Nesse cenário, a Educação Profissional e Tecnológica enfrenta o desafio de não se limitar à adaptação às demandas imediatas do mercado, mas de formar sujeitos capazes de compreender e refletir criticamente as novas dinâmicas do trabalho e da tecnologia. A permanência de traços fabris na EPT, quando naturalizada, corre o risco de reforçar a fragmentação e a subordinação; entretanto, as possibilidades abertas pela pesquisa, pela extensão e pela valorização da cooperação apontam para caminhos de resistência e emancipação.

A pesquisa também evidenciou que a ocupação de um parque fabril, um antigo espaço produtivo por uma instituição de educação profissional insere-se em um contexto mais amplo de reestruturação econômica e de redefinição do papel do Estado. A desativação da FENAME e a posterior destinação do espaço para fins educacionais refletem transformações no modelo de desenvolvimento e nas políticas públicas, marcadas pela retração da indústria estatal e pela ampliação das demandas por formação técnica. Esse movimento reforça a compreensão de que a Educação Profissional e Tecnológica assume, historicamente, a função de responder às necessidades do sistema produtivo, ainda que sob diferentes configurações.

Do ponto de vista institucional, os resultados apontam que o CEFET/RJ, ao herdar um espaço marcado pela lógica fabril, enfrenta o desafio de ressignificar esse legado no interior de um projeto pedagógico comprometido com a educação pública. A pesquisa demonstrou que essa ressignificação não ocorre de forma automática, exigindo ações intencionais que articulem memória, currículo e território. A ausência dessa articulação tende a reproduzir práticas fragmentadas e a reforçar concepções instrumentais da formação técnica.

Nessa direção, os resultados alcançados demonstram que a superação da dualidade educacional não pode ser pensada de forma abstrata, dissociada das condições históricas e materiais em que a educação se realiza. Ao evidenciar as contradições presentes no espaço investigado, esta pesquisa reforça a importância de políticas e práticas educativas que reconheçam o caráter histórico da EPT e que estejam orientadas para a formação crítica e integral dos sujeitos, reafirmando a necessidade de compreender a escola como espaço de disputa entre diferentes projetos formativos.

A permanência de racionalidades produtivistas no interior da instituição evidencia que a EPT não está imune às pressões do mercado e às exigências de eficiência e produtividade. Nesse sentido, os resultados indicam que a construção de uma formação humana integral

depende da capacidade institucional de enfrentar tais pressões e de afirmar a educação como direito social, e não apenas como mecanismo de adequação ao mundo do trabalho.

A pesquisa promove a análise da relação entre espaço fabril, memória e Educação Profissional e Tecnológica contribuindo para ampliar o entendimento sobre os limites e as possibilidades do Ensino Médio Integrado, mas entende que nos espaços analisados e que foram objetos de estudo desta pesquisa quem permanece é a classe trabalhadora. Os jovens trabalhadores devem ser priorizados neste espaço. A permanência escolar se concretiza, na prática, no movimento de resistência dos estudantes da classe trabalhadora. São sujeitos coletivos que, mesmo diante de dificuldades impostas pela dura realidade, seguem permanecendo nestes espaços.

E foi refletindo exatamente sobre essa permanência que a pesquisa se desdobrou na construção de um produto educacional voltado a esse universo de jovens da classe trabalhadora. A modalidade escolhida para o produto buscou dialogar com esse público, por meio de vídeos que dão visibilidade à história do local e articulam conceitos relacionados à Educação Profissional e Tecnológica e ao mundo do trabalho.

Ademais, esta dissertação defende que a análise da permanência fabril no CEFET/RJ, especialmente na UnED Maria da Graça, não se encerra nas conclusões aqui apresentadas. Trata-se de um campo aberto a novas investigações, que podem aprofundar o diálogo entre memória, território e formação, contribuindo para a construção de práticas educativas comprometidas com a superação das desigualdades. Espera-se que este trabalho possa estimular outros pesquisadores a explorar diferentes perspectivas e cenários, utilizando o produto educacional desenvolvido como ponto de partida para novas experiências formativas. Reconhecendo seus limites, esta pesquisa reafirma, contudo, a urgência de pensar a Educação Profissional e Tecnológica como espaço de disputa política e pedagógica, no qual a memória do trabalho pode se converter em instrumento de consciência crítica e emancipação social.

7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Mauricio de. **Evolução urbana do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Iplanrio; Jorge Zahar, 1987.

AGACHE, Alfred. **Cidade do Rio de Janeiro: extensão, remodelação e embelezamento**. Tradução e organização de Evelyn Furquim Werneck Lima. Rio de Janeiro: Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 1996.

ALBERNAZ, Maria Paula; CONTARATO, Carolina Maia; DIÓGENES, Marina Guerra. Impactos da industrialização e desindustrialização no Rio de Janeiro: uma investigação nos subúrbios ferroviários da Zona Norte da cidade. **Coleção Estudos Cariocas**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 151, 2025. DOI: 10.71256/19847203.13.2.151.2025. Disponível em: <https://estudoscariocas.rio/ojs/article/view/151>. Acesso em: 20 dez. 2025.

ALEM, Adriano. Breve relato sobre a formação das divisões administrativas na cidade do Rio de Janeiro: período de 1961 a 2010. **Coleção Estudos Cariocas**, Rio de Janeiro, n. 20100501, 2010. Disponível em: <https://estudoscariocas.rio/ojs/article/view/69/67>. Acesso em: 15 nov. 2025.

ALMEIDA, Rogério de; FERREIRA-SANTOS, Marcos. **O cinema como itinerário de formação**. São Paulo: Képos, 2011. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002259696>. Acesso em: 25 jun. 2025

ALMEIDA, Rogério de. Cinema e educação: fundamentos e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. e153836, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698153836>. Acesso em 25 jun. 2025

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 1999.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARCHDAILY BRASIL. O que é desenho universal. **ArchDaily Brasil**, 20 ago. 2021. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/992875/o-que-e-desenho-universal>. Acesso em: 20 dez. 2025.

ARQUIVO NACIONAL. **Fundação Nacional de Material Escolar (1975)**. YouTube, 10 maio 2019. Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Gi_VT9TvJj8. Acesso em: 6 mar. 2024.

ARQUIVO NACIONAL (Brasil). **Sistema de Informações do Arquivo Nacional – SIAN**. Disponível em: <http://sian.an.gov.br>. Acesso em: 6 ago. 2024.

BARBOSA, Gino Caldatto. **Trabalho moderno: a trajetória de Roberto Simonsen**. 2020. Tese (Doutorado em História e Fundamentos da Arquitetura e do Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em : https://teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16133/tde-30032021-173326/publico/TEGinoCaldattoBarbosa_rev.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024

BARROS, Ariane A. L. et al. . Cinema na escola: O uso do filme Wall-E para o trabalho com educação ambiental. **Educação & Linguagem**, v. 2, n. 6, p. 84–92, 2019. Disponível em:

https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2019/09/7_REdLi_2019.2.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BERTONI, Luciana Maria. A Fundação Nacional de Material Escolar (Fename): 1967-1983. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 88, n. 220, p. 504-525, set./dez. 2007.

BEMVINDO, Vitor. A concepção socialista de educação politécnica: contribuições dos socialistas utópicos, libertários e científicos. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 16, n. 70, p. 138-162, 2017. DOI: [10.20396/rho.v16i70.8649213](https://doi.org/10.20396/rho.v16i70.8649213). Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649213>. Acesso em: 24 fev. 2026.

BENEVOLO, Leonardo. **História da arquitetura moderna**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988. ISBN 8527301490; 978-8527301497.

BENEVOLO, Leonardo. **História da cidade**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1995.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOMENY, Helena Maria Bousquet. O livro didático no contexto da política educacional. In: OLIVEIRA, João Batista Araújo e; GUIMARÃES, Sonia Dantas Pinto (org.). **A política do livro didático**. v. 2. São Paulo: Unicamp, 1984. p. 31-68.

BONDUKI, Nabil. **Origens da habitação social no Brasil: arquitetura moderna, Lei do Inquilinato e difusão da casa própria**. 6. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2013.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de: Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. (Série Educação em Questão).

BRANDÃO, Marisa. **Das artes e ofícios ao ensino industrial: continuidades, adaptações e rupturas na construção da identidade do CEFET-RJ**. 1997. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1997.

BRANDÃO, Marisa. **Metamorfose dos cursos superiores de tecnologia no Brasil: política de acesso ao ensino superior em um Estado burguês**. 2009. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

BRANDÃO, Marisa. CEFET Celso Suckow e algumas transformações históricas na formação profissional. **Trabalho Necessário**, Niterói, ano 7, n. 9, p. 1-22, 2009. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/ff3a/0bed10f262d1e6d92be4f767927917323d91.pdf>.

Disponível em: 05 maio 2024

BRASIL. **Alvará régio de 5 de janeiro de 1785**. Manda estabelecer no Brasil a proibição de fábricas e manufaturas, excetuando-se as de tecidos grosseiros de algodão destinados ao vestuário de pessoas escravizadas. Lisboa: Impressão Régia, 1785.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 8 de dezembro de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 dez. 1999. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb04_99.pdf. Acesso em: 12 jun. 2025

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 25 set. 2024

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Ensino**. Brasília, DF: CAPES, 15 set. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colégio-de-ciencias-exatas-tecnologicas-e-multidisciplinar/multidisciplinar/ensino>. Acesso em: 1 maio 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **EduCAPES**: portal de objetos de aprendizagem. Brasília, DF: CAPES. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/> Acesso em: 01 maio 2025

BRASIL. **Decreto nº 24.558, de 3 de julho de 1934**. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 3 jul. 1934.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria Escolas de Aprendizes Artífices nas Capitais dos Estados da República. Rio de Janeiro, 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 out. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Dispõe sobre a organização do ensino industrial no Brasil. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 31 jan. 1942.

BRASIL. **Decreto nº 38.556, de 12 de janeiro de 1956**. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 13 jan. 1956. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D38556.htm. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965**. Dispõe sobre a denominação das Escolas Técnicas Federais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 ago. 1965. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4759-20-agosto-1965-368906-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 set. 2024

BRASIL. **Decreto-Lei nº 181, de 17 de fevereiro de 1967**. Altera a denominação da Escola Técnica Federal da Guanabara para Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 fev. 1967. Disponível em : <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-181-17-fevereiro-1967-375916-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 nov. 2024

BRASIL. **Decreto nº 62.411, de 15 de março de 1968**. Aprova o Estatuto da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 mar. 1968.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D62411.htm. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 68.728, de 8 de dezembro de 1971**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 dez. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-68728-9-junho-1971-410492-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o art. 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre a Educação Profissional e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 15 out. 2024

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jul. 2004.

BRASIL. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007**. Estabelece diretrizes para a integração de instituições federais de educação tecnológica e constituição dos IFETs Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em: 1 maio 2025.

BRASIL. **Decreto nº 9.203, de 22 de novembro de 2017**. Dispõe sobre a política de governança da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 nov. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9203.htm. Acesso em: 16 dez. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025**. Dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação e altera o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 maio 2025. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2025/decreto-12456-19-maio-2025-797463-publicacaooriginal-175414-pe.html>. Acesso em: 16 dez. 2025.

BRASIL. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 16 nov. 2012. Seção 3, p. 49. Disponível em: <https://www.gov.br/mme/pt-br/arquivos/do-16-11-2012-s3.pdf>. Acesso em: 28 set. 2025.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 19, de 4 de junho de 1998**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 jun. 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc19.htm. Acesso em: 5 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959**. Dispõe sobre a organização do ensino industrial. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 17 fev. 1959. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-3552-16-fevereiro-1959-354292-norma-pl.html>. Acesso em: 15 out. 2024

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 27 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: 01 fev. 2025

BRASIL. **Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965.** Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 ago. 1965. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4759-20-agosto-1965-368906-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 06 de jun de 2025

BRASIL. **Lei nº 5.327, de 12 de outubro de 1967.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 out. 1967. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5327-2-outubro-1967-359134-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 maio 2025

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 01 maio 2025

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 3 jul. 1978. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=477426&filename=LegislacaoCitada%20PL%201404/2007. Acesso em: 30 abr. 2025

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transforma Escolas Técnicas Federais em CEFETs e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 dez. 1994. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18948.htm. Acesso em: 09 jun. 2025

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025

BRASIL. **Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005.** Altera o §5º do art. 3º da Lei nº 8.948/1994 para permitir expansão da rede federal. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 nov. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111195.htm. Acesso: 14 jun. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: MEC/SETEC, 2005. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133961-relatorio-memorial-setec-2003-2016-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 jun. 2025

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11892-29-dezembro-2008-585085-norma-pl.html>. Acesso em: 04 jun. 2025

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 04 jun. 2025

BRASIL. **Medida Provisória nº 1.549-27, de 14 de fevereiro de 1997.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 fev. 1997. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/1997/medidaprovisoria-1549-27-14-fevereiro-1997-376943-norma-pe.html>. Acesso em: 07 jul. 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Ofício Circular SETEC/MEC nº 72/2015: utilização da palavra campus e campi.** Brasília, DF, 7 ago. 2015. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/07/Oficio_Circular_72_Utiliza%C3%A7%C3%A3o-da-palavra-campi_campus-2.pdf. Acesso em: 12 out. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. **História: 1940-1949.** Brasília, DF: MEC, [s.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/institucional/historia/1940-1949>. Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 646, de 14 de maio de 1997.** Dispõe sobre a reorganização da educação profissional de nível técnico, nos termos do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 maio 1997. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC646_97.pdf. Acesso em: 07 jul. 2025

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 420, de 27 de agosto de 2007.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 166, p. 11, 28 ago. 2007. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=28/08/2007&jornal=1&pagina=11&totalArquivos=64>. Acesso em: 30 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 33, de 8 de agosto de 2024.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 ago. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-33-de-8-de-agosto-de-2024-577572744>. Acesso em: 5 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pronatec.** Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pronatec>. Acesso em: 29 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 5.102, de 23 de outubro de 2023.** Dispõe sobre a transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Minas Gerais e do Rio de Janeiro em Universidade Tecnológica Federal de Minas Gerais e Universidade Tecnológica Federal do Rio de Janeiro. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2398176>. Acesso em: 20 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/ept/rede-federal>. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Relatório de Atividades: exercício 1983.** Brasília: MEC/FAE, 1984. Disponível em: https://catalogo.ipea.gov.br/uploads/pol_arquivo_1735160869.pdf. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX.** Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

BRITO, Leonardo Leonidas de. **O intelectual e o desmonte do Estado Brasil: Luiz Carlos Bresser-Pereira e o MARE (Ministério Extraordinário da Administração e Reforma do**

Estado). 2016. 496 f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/14274>. Acesso em: 24 fev. 2026.

CASTAMAN, Ana Sara; SOUZA, Francisco das Chagas Silva; BRITO, Leonardo Leonidas de. Ensino Médio Integrado e formação docente: estudo de artigos da Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 25, p. E18277, 2025. DOI: 10.15628/rbept.2025.18277. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/18277>. Acesso em: 26 fev. 2025.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTRO, Celso. **Pesquisando em arquivos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. p. 7–38.

CASTRO, Jorge Abrahão de. Avaliação do processo de gasto público do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 24, dez. 2001. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/70>. Acesso em: 12 jan. 2025

CARDOSO, Gilda. **Mulheres, trabalho e educação profissional no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. O papel social da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23., 2005, Londrina. **Anais do XXIII Simpósio Nacional de História**. Londrina: ANPUH, 2005. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548206573_88f90db3452fd47da223053182bf9cd6.pdf. Acesso em: 12 jan. 2025

CAVALCANTI, Mariana; FONTES, Paulo. Ruínas industriais e memória em uma “favela fabril” carioca. **História Oral**, v. 14, n. 1, p. 11-35, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://nephs.com.br/wp-content/uploads/2022/06/Ruinias-industriais-e-memoria-em-uma-favela-fabril-carioca.pdf> Acesso em: 20 dez. 2025

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA. **Arquivo Geral: Caixa Funcefet**. Rio de Janeiro, 1994.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA. **Arquivo Geral: Dossiê FAE**. Rio de Janeiro, 1996.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA. **Arquivo Geral: Documentos administrativos**. Rio de Janeiro, 1997.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA (CEFET/RJ). **Histórico**. Rio de Janeiro: CEFET/RJ, 2015. Disponível em: <http://www.cefet-rj.br>. Acesso em: 5 mar. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA (CEFET/RJ). **História institucional (linha do tempo)** [imagem]. Disponível em: <https://www.cefet-rj.br/attachments/article/431/historia.jpg>. Acesso em: 3 jan. 2026.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA (CEFET/RJ). **Biblioteca Campus Maracanã: Histórico**. Rio de Janeiro: CEFET/RJ, 2016. Disponível em: <https://www.cefet-rj.br/index.php/biblioteca-campus-maracana#:~:text=Em%202007%2C%20a%20Portaria%20n%C2%BA,do%20ensino%2C%20pesquisa%20e%20extens%C3%A3o>. Acesso em: 5 mar. 2025

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA (CEFET/RJ) **Manual de identidade visual do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca**. Rio de Janeiro: Divisão de Programação Visual, 2025. 28 p. Disponível em: <https://www.cefet-rj.br/attachments/article/431/manual2025.pdf>. Acesso em: 01 maio 2025

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA (CEFET/RJ). **Uned Maria da Graça – Apresentação**. Rio de Janeiro, 2025. Disponível em: <https://www.cefet-rj.br/index.php/campus-maria-da-graca>. Acesso em: 4 fev. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA (CEFET/RJ). **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2025-2029**. Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://www.cefet-rj.br/pdi-2025-2029>. Acesso em: 20 nov. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA (CEFET/RJ). **Relatório institucional: implantação da UnED Maria da Graça (1998–2002)**. Rio de Janeiro: Assessoria de Planejamento, 2003.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA (CEFET/RJ). **Seu tempo e sua história: 90 anos de formação profissional**. Rio de Janeiro: O Centro, 2007.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA. Conselho Diretor. **Resolução nº 32, de 2024: dispõe sobre a instituição de uma comissão especial para discutir a transformação do CEFET/RJ em Universidade Tecnológica**. Rio de Janeiro: CEFET-RJ, 2024. Disponível em: <https://cefet-rj.br/attachments/article/8544/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20n%C2%BA32.pdf>. Acesso em: 25 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA. **Direção-Geral divulga nota de esclarecimento sobre processo de transformação em universidade tecnológica**. 14 out. 2024. Disponível em: <https://www.cefet-rj.br/index.php/avisos/9069-direcao-geral-divulga-nota-de-esclarecimento-sobre-processo-de-transformacao-em-universidade-tecnologica>. Acesso em: 6 mar. 2025.

CEFET/RJ MARIA DA GRAÇA. **[Página inicial]**. [Rio de Janeiro, 2021]. Facebook: cefetrmariadagraca. Disponível em: <https://www.facebook.com/cefetrmariadagraca/>. Acesso em: 1 maio 2025

CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 93–112, inverno 2001.

Disponível em: https://www.faneesp.edu.br/site/documentos/revista_historia_regional39.pdf. Acesso em: 11 jan. 2026

Clavatta, Maria. **Educação profissional e trabalho: o desafio da formação integrada**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

Clavatta, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; Clavatta, Maria; Ramos, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83–103.

Clavatta, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 3, n. 3, p. 1–20, 2005. Disponível em: <https://intensivopedagogico.com.br/wp-content/uploads/2017/04/Clavatta.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2025

Clavatta, Maria; Silveira, Zuleide Simas da. **Celso Suckow da Fonseca**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010. 164 p. (Coleção Educadores). Disponível em: <http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/me4695.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2025.

Clavatta, Maria. Memória e temporalidades do trabalho e da educação. In: MOLL, Jaqueline et al. (orgs.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 65–82.

Clavatta, Maria. Educação e trabalho: fundamentos históricos e ontológicos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 147–170.

Clavatta, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade**. São Paulo: Cortez, 2014.

Choay, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

Claro, Adriana Thomazotti. Em busca de um projeto de nação: um novo cenário para a educação, cultura e literatura infantil no período pos-1964. **Cadernos da Pedagogia**, São Paulo, São Carlos, Ano 7 v.7 n.13, p. 25-37, jul-dez 2013. Disponível em: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=pt-BR&user=ula19B8AAAAJ&citation_for_view=ula19B8AAAAJ:Tyk-4Ss8FVUC. Acesso em: 02 nov. 2025

Confúcio. **Os Analectos**. Tradução de Anne Cheng. São Paulo: Estação Liberdade, 2007.

Costa, Pedro Luiz de Araujo. A educação do campo no contexto da implementação dos IFs no Estado do Rio de Janeiro. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2018. p. 151-204. 1 recurso online (320 p.). e-ISBN 978-85-92826-14-7. Disponível em: https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Institutos_Federais_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Ci%C3%Aancia_e_Tecnologia_-_Rela%C3%A7%C3%A3o_com_o_Ensino_M%C3%A9dio_Integrado_e_o_Projeto_Societ%C3%A1rio_de_Desenvolvimento.pdf. Acesso em: 30 abr. 2025.

COSTA, Pedro Luiz de Araujo; MARINHO, Ricardo José de Azevedo. IFs: educação profissional e tecnológica brasileira reinstitucionalizada. Novos e velhos desafios. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2018. p. 295-316. Disponível em: https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Institutos_Federais_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Ci%C3%Aancia_e_Tecnologia_-_Rela%C3%A7%C3%A3o_com_o_Ensino_M%C3%A9dio_Integrado_e_o_Projeto_Societ%C3%A1rio_de_Developimento.pdf. Acesso em: 30 abr. 2025.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização conservadora**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

CUNHA, Luiz Antônio. A nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 101, p. 5-30, 1997. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/751>. Acesso em: 12 fev. 2025

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na ditadura militar**. São Paulo: Autores Associados, 2014.

DICIONÁRIO DE SÍMBOLOS. **Símbolo da engenharia**. Dicionário de Símbolos, [s.d.]. Disponível em: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/simbolo-engenharia>. Acesso em: 3 jan. 2026.

ESCOLA WENCESLAU BRÁS (EWB). **Processo interno n. 374, maio 1926**. Rio de Janeiro. Arquivo Geral do CEFET/RJ, Rio de Janeiro, 1926.

FERNANDES, Florestan. **Circuito fechado: quatro ensaios sobre o poder institucional**. São Paulo: Hucitec, 1976.

FERNANDES, Florestan. **A Sociologia no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1980.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaios de interpretação sociológica**. 5. ed. São Paulo: Global, 2006. Disponível em: https://interpretacoesdobrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/fernandes_a-revoluc3a7c3a3o-burguesa-no-brasil-ed-globo.pdf. Acesso em: 28 mar. 2025.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. A produção de materiais didáticos pelo MEC: da campanha nacional de material de ensino à fundação nacional de material escolar. **Revista Brasileira De História**, 33(65), p. 313–335, 2013. <https://doi.org/10.1590/S0102-01882013000100013>. Acesso em: 13 maio 2025.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. As políticas para o livro didático durante a ditadura militar: a Colted e a Fename. **História da Educação**, Porto Alegre, v. 19, n. 45, p. 85-102, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/44800>. Acesso em: 13 maio 2025.

FONSECA, Celso Suckow da. **A evolução do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI, 1961.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

- FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FRAGO, Antônio Vrao; ESCOLANO, Austín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- FRAMPTON, Kenneth. **História crítica da arquitetura moderna**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FREITAS, Marcos Cezar de. **Acordos MEC-USAID: a americanização do ensino brasileiro**. São Paulo: Cortez, 1991.
- FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. Disponível em: <https://cineaescola.org/wp-content/uploads/2024/09/Cinema-e-educacao.-Reflexoes-e-experienicias-2013.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025
- FRESQUET, Adriana (Org.). **Cinema e educação: a Lei 13.006: reflexões, perspectivas e propostas**. Rio de Janeiro: Universo Produção, 2015. Disponível em: https://cinead.org/wp-content/uploads/2024/06/Cinema_e_educacao_a_lei_13_006_Reflexoes.pdf. Acesso em: 02 dez. 2025
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho e educação: formação humana e contradições do capitalismo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000100018>. Acesso em: 02 set. 2024
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087–1113, out. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300017>. Acesso em: 24 abr. 2025.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_profissional_tecnologica/a_formacao_do_cidadao_produtivo_a_cultura_de_mercado_no_ensino_medio.pdf. Acesso em: 12 jun. 2024
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **A educação profissional e tecnológica no Brasil: a expansão da Rede Federal**. Brasília: SETEC/MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/expansao.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Projeto dos Institutos Federais e o seu sentido para a formação humana. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1–20, 2010.

FROMM, Erich. **Anatomia da destrutividade humana**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Disponível em: <https://biblioteca.cruzeirosul.edu.br/acervo/133908>. Acesso em: 01 dez. 2025

FROMM, Erich. **A arte de amar**. São Paulo: Boitempo, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277148874_Erich_Fromm_e_a_arte_de_amar. Acesso em: 01 dez. 2025

FUNDAÇÃO Nacional de Material Escolar (1975). [Locução de]: Agência Nacional. [Brasília, DF]: Arquivo Nacional, 2026. 1 vídeo (1 min 01 s). Publicado pelo canal Arquivo Nacional. Disponível em:

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GIESBRECHT, Ralph Mennucci. **Maria da Graça**. Estações Ferroviárias do Brasil, 2019. Disponível em: http://www.estacoesferroviarias.com.br/efcb_rj_auxiliar/maria.htm. Acesso em: 20 abr. 2025

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOOGLE. **CEFET/RJ - Campus Maria da Graça**. [2022]. Google Maps. Disponível em: https://www.google.com/maps/place/R.+Miguel+%C3%82ngelo,+96+-+Maria+da+Gra%C3%A7a,+Rio+de+Janeiro+-+RJ,+25973-590/@-22.8828161,-43.2613236,908m/data=!3m1!1e3!4m6!3m5!1s0x997c23bc98a6af:0x25241949769e66af!8m2!3d-22.8823488!4d-43.2586675!16s%2Fg%2F11c15rsh02?authuser=0&entry=tту&g_ep=EgoyMDI2MDQyOC4wIKXMDSoASAFQAw%3D%3D. Acesso em: 02 ago. 2024

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. Disponível em: <https://ia801805.us.archive.org/23/items/AntonioGramsciCadernosDoCrcereVolIII/Antonio%20Gramsci%20-%20Cadernos%20do%20c%C3%A1rcere%20-%20vol%20II.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira. O formal e o não formal na trajetória formativa de educadoras de jovens e adultos na perspectiva da educação popular. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2007. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/7693/4526>. Acesso em: 24 abr. 2025.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em Educação**, IIª Série, n. 1, p. 35-50, 2014. Disponível em: <https://www.up.pt/revistas/index.php/spce/article/view/1643>. Acesso em: 09 out. 2025

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social. **Meta: Avaliação**, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://sumarios.org/artigo/educa%C3%A7%C3%A3o-n%C3%A3o-formal-educadora-social-e-projetos-sociais-de-inclus%C3%A3o-social>. Acesso em: 12 out. 2025

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **ENSAIO: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2025

INSTITUTO PEREIRA PASSOS. **Data.Rio: portal de dados da cidade do Rio de Janeiro**. Disponível em: <https://www.data.rio/>. Acesso em: 16 out. 2025.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não formais de educação para a formação da cultura científica. **Em extensão**, v. 7, p. 55-66, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REE-v7n12008-20390>. Acesso em: 29 abr. 2025

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. Tradução de João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2013.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, Brasil, n. 27, p. 46–60, 2003. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i27p46-60. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 1 fev. 2026.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1985.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

KUENZER, Acácia Zeneida. Educação profissional: categorias para uma nova pedagogia do trabalho. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 19-29, maio/ago. 1999. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/596>. Acesso em: 23 nov. 2024

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUENZER, Acácia Zeneida. Educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas públicas de inclusão. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.27, n.96 - Especial, p. 877-910, out. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300012>. Acesso em: 25 set. 2024

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional: meta para o século XXI**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KUENZER, Acácia Zeneida. **As políticas de educação profissional: a construção do ensino médio e técnico integrado**. São Paulo: Cortez, 2010.

LABORATÓRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA (UFPR). **O historiador Jörn Rüsen é homenageado na Alemanha**. Curitiba, 28 jul. 2020. Disponível em: <https://lapeduh.com/2020/07/28/o-historiador-jorn-rusen-e-homenageado-na-alemanha/>.

Acesso em: 27 fev. 2026.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2025.

LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: **ENCICLOPÉDIA EINAUD: memória-história**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1997. v. 1.

LE GOFF, Jaques. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão [et al.]. 7ª ed. Revista. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2013.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

LEME, Maria Cristina da Silva (org.). **Urbanismo no Brasil: 1895-1965**. São Paulo: Studio Nobel; FAUUSP; FUPAM, 1999.

LEMOS, Jorge Luiz Silva de; LEITE, Sidnei Quezada M.; COSTA, Marco Antonio F. da. A educação profissional de nível técnico de automobilística do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ): um olhar curricular para as questões ambientais. **Ciênc. cogn.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 154–170, 2009. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v14n1/v14n1a10.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2025

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. 2. ed. rev. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

MANSANERA, Adriano Rodrigues; SILVA, Lúcia Cecília da. A influência das ideias higienistas no desenvolvimento da psicologia no Brasil. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 5, n. 1, p. 115-137, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v5n1/v5n1a08>. Acesso em: 25 jan. 2026.

MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional**. Tradução de Giasone Rebuá. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MARTINO, Giovana. O que é desenho universal. **ArchDaily Brasil**, 31 dez. 2022. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/992875/o-que-e-desenho-universal>. Acesso em: 20 dez. 2025.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MENESES, Jaldes. Florestan Fernandes e a teoria da revolução burguesa no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 141, p. 224-243, maio/ago. 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ssoc/a/mFjcM9gJxqZNcS7ptpvB9Bx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 ago. 2024

MEKSENAS, Maria Teresa. **Material didático e política educacional: a produção e a distribuição de livros didáticos no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1992.

METRÔRIO. **Estações**. Rio de Janeiro: MetrôRio, 2025. Disponível em: https://www.metrorio.com.br/Estacoes?p_ponto=39. Acesso em: 29 out. 2025

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOTTA, Márcia Maria Menéndez. História e memória. **Revista Cadernos do Ceom**, Chapecó, v. 16, n. 17, p. 179-200, 2014. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/2196>. Acesso em: 20 jul. 2024.

MULTIRIO. **A fusão do Estado da Guanabara ao Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, [s.d.]. Disponível em: <https://multi.rio/index.php/historia-do-brasil/rio-de-janeiro/3365-a-fusao-do-estado-da-guanabara-ao-estado-do-rio-de-janeiro>. Acesso em: 27 fev. 2026.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/10559>.

MUNAKATA, Kazumi. Investigações acerca dos livros escolares no Brasil: das ideias à materialidade. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO LATINO-AMERICANA, 6., 2003, San Luis Potosí. **Anais [...]**. San Luis Potosí: Cihela, 2003. p. 1-15. Disponível em: https://www.academia.edu/10909984/Investiga%C3%A7%C3%B5es_acerca_dos_livros_escolares_no_Brasil_das_id%C3%A9ias_%C3%A0_materialidade. Acesso em: 10 fev. 2025

MUNAKATA, Kazumi. **A política do livro didático no regime militar: da campanha do livro didático e manuais de ensino (Caldeme) à Comissão do Livro Técnico e Didático (Colted) e à Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME)**. Brasília: CNPq, 2006. Relatório técnico.

NEVES, M. Passivo socioambiental deixado na cidade do Rio pela multinacional General Electric (GE). **Mapa de Conflitos Envolvendo Injustiça Ambiental e Saúde no Brasil**; Revista Combate Racismo Ambiental, 16 jun. 2012. Disponível em: <https://acervo.racismoambiental.net.br/2012/06/16/denuncia-na-rio20-passivo-socioambiental-deixado-na-cidade-do-rio-pela-multinacional-general-electric-g-e/>. Acesso em: 5 maio 2025.

NORA, Pierre et al. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, São Paulo, v. 10, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101>. Acesso em: 20 jul. 2024.

OLIVEIRA, Glauber Fontes de; OLIVEIRA, Valéria Maria Santana. Arquitetura escolar e qualidade no ensino na Educação Profissional e Tecnológica: interlocuções possíveis. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E FÓRUM PERMANENTE DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL, 13., 2024, Aracaju. **Anais do Enfope**.

Aracaju: Tiradentes, 2024. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/16972>. Acesso em: 24 abr. 2025.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional**. Brasília: MEC/SETEC, 2010. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1013>. Acesso em: 10 jan. 2026

PASTORES, Dayse Haime; DEVONISH, Isabela Menezes da Silva; CARDOSO, Tereza Fachada L. **Registros de uma instituição centenária: Cefet/RJ Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca**. Rio de Janeiro: CEFET/RJ, 2017.

PEREIRA, Marcus Vinicius. **Produção e recepção de vídeos por estudantes de ensino médio: estratégia de trabalho no laboratório de física**. Rio de Janeiro, 2013. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Saúde) – Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1806-11172010000400008>. Acesso em: 01 ago. 2025

PIMENTEL, Márcia. A administração do prefeito Pereira Passos: o “bota-abaixo”. **MultiRio**, 9 dez. 2014. Disponível em: <https://multi.rio/index.php/historia-do-brasil/rio-de-janeiro/66-o-rio-de-janeiro-como-distrito-federal-vitrine-cartao-postal-e-palco-da-politica-nacional/2911-administracao-pereira-passos-o-bota-abaixo>. Acesso em: 5 out. 2025.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, nº 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/1941>. Acesso em: 22 set. 2024

PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. **Painel do Plano de Desenvolvimento Sustentável e Ação Climática da Cidade do Rio de Janeiro**. Disponível em: <https://pds-rcrj.hub.arcgis.com/pages/painel>. Acesso em: 16 dez. 2025.

PUCRS ONLINE. **Fordismo: produção em massa**. Disponível em: <https://online.pucrs.br/blog/fordismo-producao-em-massa>. Acesso em: 11 dez. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

REZENDE FILHO, Luiz Augusto Coimbra de et al . O Conceito de Reendereçoamento na Pesquisa sobre Educação e Cinema. **Educ. Real.**, Porto Alegre , v. 49, e133010, 2024 . Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432024000100223&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 30 abr. 2025. <https://doi.org/10.1590/2175-6236133010vs01>.

RIO MEMÓRIAS. **A antiga fábrica da GE e seus entornos**. [Rio de Janeiro], [s.d.] Disponível em: <https://riomemorias.com.br/memoria/a-antiga-fabrica-da-ge-e-seus-entornos/>. Acesso em: 11 maio 2025.

RIO MEMÓRIAS. **O Plano Agache**. [Rio de Janeiro], [s.d.]. Disponível em: <https://riomemorias.com.br/memoria/o-plano-agache>. Acesso em: 15 abr. 2025.

RIO MEMÓRIAS. **CEFET Maria da Graça**. [Rio de Janeiro], [2025]. Disponível em: <https://riomemorias.com.br/memoria/a-antiga-fabrica-da-ge-e-seus-entornos/> Acesso em: 12 nov. 2025.

RIO TV CÂMARA. **Maria da Graça: cultura, resistência e samba no coração da Zona Norte – O Meu Lugar 42**. YouTube, 3 out. 2025. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WPT_AF5Qi18. Acesso em: 6 nov. 2025.

RIZZATTI, Ivanise Maria et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, maio/ago. 2020. Disponível em: https://ava3.cefor.ifes.edu.br/pluginfile.php/1697508/mod_resource/content/1/Texto%20Ivanize%20Rizzatti.pdf. Acesso em: 21 set. 2025

ROSSINI, Maria Clara; VAIANO, Bruno. **Por que o pé-direito de uma construção tem esse nome?** Superinteressante, 15 set. 2021. Disponível em: <https://super.abril.com.br/coluna/oraculo/por-que-o-pe-direito-de-uma-construcao-tem-esse-nome/>. Acesso em: 14 out. 2025.

SANFELICE, José Luís. **História das instituições escolares: questões teóricas e metodológicas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

SANFELICE, José Luís. **Instituições escolares e cultura escolar**. In: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (org.). História da educação: perspectivas teóricas. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 181-197.

SANFELICE, José Luís. **História, instituições escolares e gestores educacionais**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p. 20–27, 2006. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4912/art4_22e.pdf. Acesso em: 02 ago. 2024

SANFELICE, José Luís. **História das instituições escolares**. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (org.). Instituições escolares no Brasil: conceitos e reconstrução histórica. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR: UNISO: UEPG, 2007. v. 1, p. 75-94.

SANFELICE, José Luís. **História e Historiografia de Instituições Escolares**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, n. 35, p. 183-195, set. 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/268360799_Historia_e_historiografia_de_instituicoes_escolares. Acesso em: 12 out. 2025.

SANTOS, Jailson Alves dos. **A trajetória da educação profissional**. In: LOPES, Eliane Marta; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 205-224.

SANTOS, Jailson Alves dos. Política de expansão da RFEPCT: quais as perspectivas para a nova territorialidade e institucionalidade? In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2018. p. 113-138. e-ISBN 978-85-92826-14-7. Disponível em: https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Institutos_Federais_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Ci%C3%Aancia_e_Tecnologia_-_Rela%C3%A7%C3%A3o_com_o_Ensino_M%C3%A9dio_Integrado_e_o_Projeto_Societ%C3%A1rio_de_Desenvolvimento.pdf. Acesso em: 30 abr. 2025

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 set. 2024

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena; COSTA, Vanda. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

SENAI. Departamento Regional do Rio de Janeiro. **A formação profissional e o desenvolvimento industrial brasileiro**. Rio de Janeiro: SENAI, 2003.

SERRA, Victor. **Onde ficam “Ingleses” e “Araújo”, áreas da Zona Norte do Rio que querem se tornar bairros oficiais**. Diário do Rio, 1 jun. 2025. Disponível em: <https://diariodorio.com/onde-ficam-ingleses-e-araujo-areas-da-zona-norte-do-rio-que-querem-se-tornar-bairros-oficiais/>. Acesso em: 28 nov. 2025.

SILVA, Ronison Oliveira da *et al.* **Aspectos relevantes na construção de produtos educacionais no contexto da educação profissional e tecnológica**. Revista de Produtos Educacionais e Pesquisas em Ensino (REPPE), Cornélio Procópio, v. 2, p. 105-119, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uenp.edu.br/index.php/reppe/article/view/948/914>. Acesso em: 27 out. 2024.

SILVA JUNIOR, Josemar Elias da; TAVARES, Ana Lúcia de Oliveira. **Patrimônio cultural, identidade e memória social: suas interfaces com a sociedade**. Ciência da Informação em Revista, Maceió, v. 5, n. 1, p. 3-10, 2018. DOI: 10.28998/53-10. Disponível em: <https://periodicos.ufal.br/cir/article/view/3775>. Acesso em: 02 abr. 2025

SILVEIRA, Zuleide Simas da. **O processo de resgate e preservação da memória do CEFET Celso Suckow da Fonseca**. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/9/46/o-processo-de-resgate-e-preservaccedilatildeo-da-memoacuteria-da-memoacuteria-cefet-celso-suckow-da-fonseca>. Acesso em: 20 out. 2024.

SILVEIRA, Zuleide Simas da et al. **CEFET/RJ: seu tempo e sua história – 90 anos de formação profissional**. Rio de Janeiro: CEFET/RJ, 2007.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. **Algumas iniciativas em torno do resgate e preservação da memória do CEFET Celso Suckow da Fonseca**. Trabalho Necessário, Niterói, v. 5, n. 5, 2007.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. **Concepção de educação tecnológica: das escolas técnicas industriais aos CEFETs**. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 10, p. 1-15, 2010. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/10/10/concepccedilatildeo-de>

[educaccedilatildeo-tecnoloacutegica-das-escolas-teacutecnicas-industriais-aos-cefets](#). Acesso em: 01 fev. 2025.

SOARES, Eduardo Coelho Maxnuck. **As intervenções urbanas na cidade do Rio de Janeiro e o governo Carlos Lacerda no recém criado Estado da Guanabara (1960/65)**. 2010. 72 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/2014/1/ECMSoares.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2025.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; SILVA, Edilana Carlos da. **Políticas educacionais e verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (séculos XX e XXI)**. Vértices, Campos dos Goytacazes, v. 24, n. 2, p. 236-266, 2022. DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v24n22022p236-266>.

STAKE, Robert E. **A arte da investigação com estudos de caso**. Tradução de Ana Maria Chaves. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

TEMPOS modernos. Direção de Charles Chaplin. Estados Unidos: United Artists, 1936. 1 filme (87 min).

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TV CÂMARA RIO. **Meu Lugar - Maria da Graça**. YouTube, 2025. 1 vídeo (15 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WPT_AF5Qi18. Acesso em: 24 nov. 2025.

UNESCO. **Escritório no Brasil**. Brasília: UNESCO, 2024. Disponível em: <https://www.unesco.org/en>. Acesso em: 5 jun. 2025.

VILLAÇA, Flávio. **Espaço intra-urbano no Brasil**. São Paulo: Studio Nobel/FAPESP/Lincoln Institute, 2001.

VIÑAO FRAGO, Antonio. **Espaços escolares: usos, funções e simbologias**. Campinas: Autores Associados, 2008.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999. 2 v.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

Nome do produto: “**Antes fábrica, agora escola:** as linhas que tecem a história do CEFET Maria da Graça – RJ”

1. ANÁLISE

O CEFET Maria da Graça é uma instituição federal com oferta de cursos do Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica. Evidenciar as narrativas que constituem esse espaço, consolidado como território de resistência e preservação da memória, no qual coexistem diferentes temporalidades — a do labor industrial e a da formação humana integral impulsionada pela Educação Profissional e Tecnológica (EPT) — revela-se essencial para o fortalecimento da educação patrimonial. Trata-se de reconhecer a sobreposição de experiências históricas que conferem singularidade ao local e ampliam a compreensão de sua relevância social e educativa.

Além disso, ao celebrar vinte anos de trajetória em 2026, a instituição vivencia um período marcado pela transição para a condição de Universidade Tecnológica, etapa que configura um marco significativo em seu desenvolvimento institucional. O PE se propõe a expor os registros históricos mais significativos da instituição.

Nesse contexto, a produção do vídeo adquire especial importância, pois se insere como registro e instrumento de valorização desse momento histórico, contribuindo para reafirmar a identidade e a memória coletiva da comunidade acadêmica.

Nessa direção, o produto educacional está dividido em duas partes: a primeira trata sobre a história da UnED (objeto de pesquisa), a segunda parte sobre a conceituação de alguns temas sobre o universo da Educação Profissional e Tecnológica, como: Educação Integral, Ensino Integrado, mundo do Trabalho. A formação integral vai além do aprendizado científico, pois objetiva a promoção de uma formação plena cidadã, voltada para a autonomia e criticidade, em uma sociedade tecnológica, através de diversos aprendizados por meio do ensino, pesquisa e extensão e o produto abordará esses conceitos.

1.1 Implicações para criação do projeto

O projeto pode ser considerado bem abrangente, pois abarca um público heterogêneo. O grau de escolaridade varia de ensino fundamental até doutorado. Todos estão localizados no Estado do Rio de Janeiro – RJ. A faixa etária é ampla, pois é direcionado a todas as idades.

Existe a opção de vídeo com legenda, apesar de entender que esta modalidade de vídeo escolhida é autoexplicativa.

2. PROJETO

O produto educacional desenvolvido caracteriza-se como material didático-instrucional, enquadrado na categoria de mídia educacional conforme as nomenclaturas estabelecidas pela CAPES. Estrutura-se a partir de três eixos fundamentais — conceitual, pedagógico e comunicacional — articulados à finalidade de acolher os novos membros da comunidade acadêmica e fortalecer o sentimento de pertencimento por meio da valorização da memória e da trajetória institucional. Além disso, contempla questionamentos orientadores e devolutivas explicativas acerca de temáticas relacionadas à Educação Profissional e Tecnológica, favorecendo a ampliação da compreensão sobre esse campo formativo.

2.1 Conteúdos

A opção pela apresentação dos conteúdos em formato de vídeo animado no estilo whiteboard fundamenta-se em suas potencialidades didáticas. Trata-se de uma modalidade em que ilustrações e recursos gráficos são progressivamente construídos na tela, enquanto a narração conduz a exposição temática. Esse formato tende a ser dinâmico, visualmente leve e de fácil acompanhamento, características que contribuem significativamente para a assimilação de conteúdos educacionais, especialmente quando envolvem conceitos e contextualizações históricas.

Segundo Barros *et al.* (2019) “as animações adquiriram bastante notoriedade, pois são de fácil entendimento, apresentam situações do cotidiano e promovem a construção do conhecimento, transmitindo tradições, costumes e estilos da sociedade por proporcionar histórias e linguagem apropriada no âmbito atual”.

2.2 Ferramentas utilizadas

O PE, materializado em formato de vídeo animado, incorpora recursos tecnológicos que integram elementos visuais e sonoros de maneira articulada. A seleção das imagens constitui etapa central do processo, uma vez que desempenha função estruturante na construção da narrativa proposta. Considerando que o produto se insere na categoria de mídia educacional, a curadoria imagética não se restringe a aspectos estéticos, mas assume caráter pedagógico,

contribuindo diretamente para a clareza, coerência e intencionalidade didática do conteúdo apresentado.

O aplicativo principal responsável pela estruturação do produto é o *VideoScribe*, que permite organizar a narrativa e os cenários por meio de animações no estilo whiteboard. Como ferramentas complementares, o *Canva* e o *CapCut* configuram-se como alternativas eficazes para apoio na edição de imagens, áudios e vídeos. Para o tratamento e conversão de arquivos de áudio, bem como para ajustes de extensão utilizou-se o *Audacity*.

2.3 Endereçamento

Este produto educacional destina-se ao acolhimento dos estudantes ingressantes e de seus familiares no CEFET Maria da Graça. Sua exibição está prevista para a semana de recepção de pais e alunos, realizada na UnED no início do ano letivo, configurando-se como instrumento institucional de integração e fortalecimento do vínculo com a comunidade escolar desde os primeiros contatos.

2.4 *Story Boards* e/ou projeto de interface

O PE foi estruturado em duas partes complementares que se interligam e compõem um único módulo formativo. Essa configuração permite que os conteúdos sejam articulados e aplicados de acordo com a finalidade pedagógica e o contexto de utilização. A decisão de segmentar o produto fundamenta-se na compreensão de que vídeos de menor duração apresentam maior potencial de retenção da atenção e, conseqüentemente, de engajamento do público. Além disso, a organização modular, composta por dois vídeos tematicamente delimitados, favorece a clareza didática e a sistematização dos conteúdos.

Nesse escopo, o PE abrange diferentes eixos pedagógicos, contemplando a justificativa da modalidade escolhida, o embasamento teórico que sustenta a proposta e os objetivos delineados para o produto. O primeiro vídeo do módulo, doravante denominado Vídeo 1, estabelece interlocução direta com a dissertação ao apresentar a descrição do objeto de pesquisa em sua trajetória histórica e em seu contexto concreto. Nessa etapa, são abordados a origem da instituição, as circunstâncias de sua criação e as particularidades que caracterizam o objeto de estudo, o CEFET Maria da Graça.

A segunda parte, identificada como Vídeo 2, dedica-se à exposição conceitual acerca da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), bem como à problematização do conceito de Trabalho em sua dimensão formativa e social. Ademais, compreende a investigação

bibliográfica e documental da UnED, em que é narrado e contextualizado o objeto de estudo na rede do CEFET-RJ.

A execução do vídeo compreendeu as seguintes etapas:

- Definição do roteiro, abrangendo a seleção de personagens e fatos que irão compor a narrativa.

- Escolha do meio técnico que fornece subsídios à execução do vídeo, que neste caso específico optou-se pelo *Videoscribe*, por ser uma plataforma simples e possui uma quantidade considerável de imagens, apesar destas serem estáticas.

- Catalogação das imagens que, em certa medida, captam de forma simbólica o contexto que está sendo narrado. Esse tipo de código representa o conceito transmitido por meio das imagens e sons que geram as experiências ao endereçado, que neste caso corresponde aos estudantes e seus familiares.

- Gravação do áudio através de aplicativos específicos para este fim. No entanto, os áudios deste produto educacional foram realizados pela autora da pesquisa, através do aplicativo gravação de voz do próprio celular e enviado ao *Canva*, a fim de que houvesse a conversão da voz gravada para uma voz com perfil profissional, envolvente e animado por meio de Inteligência Artificial.

- Inserção do áudio com a descrição da narrativa no aplicativo

- Seleção das imagens escolhidas para cada cena.

- Sincronização de áudio e imagens no aplicativo.

2.4.1 – *Story board*:

O material é estruturado em dois vídeos que, articulados, compõem um único módulo formativo. O Vídeo 1 é constituído por oito cenas, organizadas com a finalidade de apresentar a trajetória histórica e os marcos institucionais. O Vídeo 2, por sua vez, é composto por doze cenas, voltadas à abordagem de conceitos relacionados à Educação Profissional e Tecnológica e às reflexões acerca do mundo do trabalho. A seguir, apresenta-se o *storyboard* correspondente às cenas que compõem o produto educacional.

2.4.2 Vídeo 01

No vídeo 01, as cenas do vídeo são sequenciais em que, inicialmente, o locutor é apresentado e posteriormente, o objetivo e conceituação do tema do vídeo são abordados na primeira cena. Nesta cena já ocorre uma provocação, através de perguntas e fatos históricos, a fim de tornar o vídeo mais interessante.

Vídeo 01 - Cena 01:

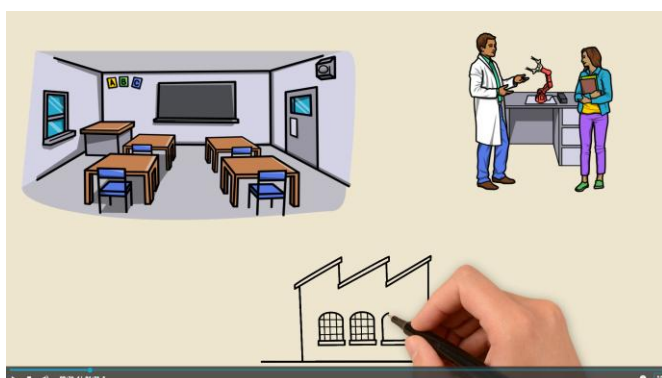


Olá, sejam muito bem-vindos! Eu sou, servidora da instituição, trabalho na biblioteca e gostaria de te contar uma história. Sim, a história da sua escola, o CEFET Maria da Graça. Você sabia que o CEFET Maria da Graça nem sempre foi uma escola? Pois é... este lugar tem uma história bem especial

Essa cena corresponde à apresentação da locutora que, inserida na narrativa como personagem, introduz o conteúdo a ser desenvolvido no produto. Nesse momento inicial, são delineados os principais eixos temáticos, especialmente a trajetória institucional, com a devida contextualização dos acontecimentos no cenário social e político da época, conferindo densidade histórica à abordagem.

Além de situar o público quanto aos objetivos do vídeo, a personagem formula questionamentos e provocações que desempenham função estratégica na mediação pedagógica. Tais indagações buscam estabelecer um canal de interlocução com o destinatário, promovendo maior aproximação e favorecendo a construção de uma relação dialógica que estimule a reflexão crítica ao longo da narrativa.

Vídeo 01 - Cena 02:



Antes das salas de aula, dos professores e dos estudantes, aqui funcionava uma fábrica ligada a um projeto do governo federal.

Vídeo 01 - Cena 03:



Essa fábrica se chamava Fename, (Fundação Nacional de Material Escolar) e foi criada em 1967. Nesse espaço, foram produzidos livros e cadernos, que eram enviados para escolas de todo o Brasil, ajudando a ampliar o acesso ao material escolar e a fortalecer a educação pública

Vídeo 01 - Cena 04:



Durante os anos 70, a fábrica viveu seu auge, muitos trabalhadores atuavam diariamente nesse mesmo lugar. A partir dos anos oitenta, as atividades começaram a diminuir até que a fábrica foi fechada. Com as mudanças que estavam acontecendo no mundo, principalmente com a globalização e a desindustrialização na década de 1990, muitas fábricas deixaram de funcionar. Foi nesse cenário que esse espaço ganhou uma nova função e passou a ser ocupado pelo CEEET do Rio

As cenas apresentadas cumprem a função de situar o destinatário no tempo e no espaço, oferecendo referências históricas e contextuais que orientam a compreensão da narrativa. Ao estabelecer marcos temporais e espaciais bem definidos, o produto favorece a organização mental dos acontecimentos e contribui para uma leitura mais estruturada da trajetória institucional.

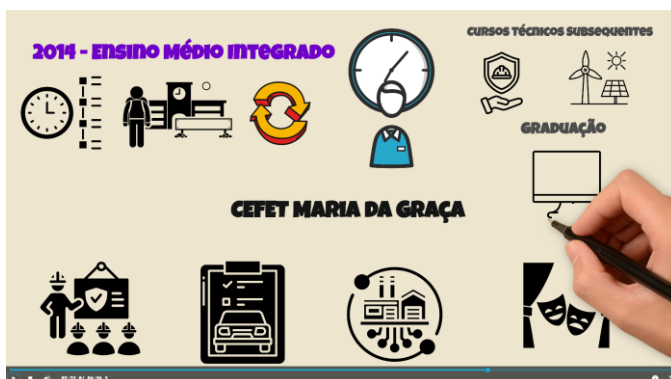
A opção por organizar as cenas em sequência cronológica, configurando uma espécie de linha do tempo, revela-se essencial para a construção da consciência histórica. Essa ordenação permite compreender as continuidades, rupturas e transformações ao longo do percurso institucional, possibilitando que o público estabeleça relações entre diferentes períodos e reconheça os processos sociais e políticos que influenciaram sua constituição.

Vídeo 01 - Cena 05:



Antes de se tornar oficialmente o CEFET Maria da Graça, esse local funcionou como um polo avançado do CEFET Maracanã. A inauguração da nossa escola aconteceu em junho de dois mil e seis, marcando a transformação definitiva de um antigo espaço fabril em um espaço dedicado à educação. No início, a unidade oferecia cursos técnicos...

Vídeo 01 - Cena 06:

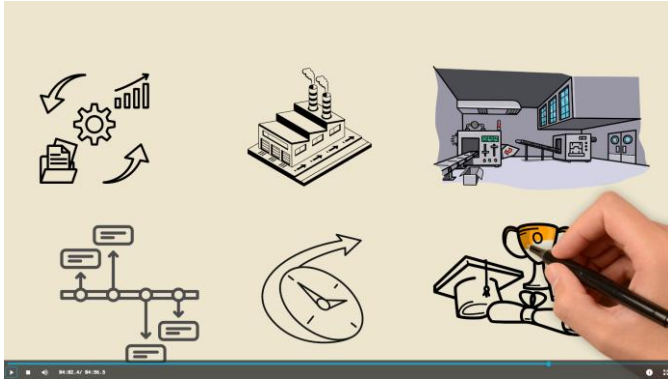


Com o passar do tempo, a escola ampliou sua atuação e, em 2014, passou a oferecer cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Esses cursos são voltados para estudantes que concluíram o Ensino Fundamental e desejam cursar o Ensino Médio junto com uma formação técnica...

Nessas cenas, são apresentados aspectos relevantes da trajetória e da implementação da instituição, contemplando sua inauguração, a estrutura inicial e a oferta dos cursos, bem como as modalidades formativas disponibilizadas ao longo do tempo. Ao evidenciar esses elementos, o vídeo não apenas informa, mas também contextualiza o desenvolvimento institucional em sua dimensão histórica e educacional.

Essa abordagem contribui para reforçar a relevância da preservação do patrimônio, ao destacar que a consolidação da escola resulta de processos históricos, escolhas políticas e transformações sociais que merecem reconhecimento e salvaguarda. Ao tornar visíveis esses marcos, o produto fortalece a valorização da memória institucional como componente fundamental da identidade coletiva.

Vídeo 01 - Cena 07:



Mesmo com tantas transformações, a história da antiga fábrica não foi apagada. Ela continua presente na memória, na identidade e no cotidiano da instituição. Conhecer a trajetória do CEFET Maria da Graça é entender como o passado e se transformou em educação e como a educação segue construindo o futuro

Vídeo 01 - Cena 08:



Ufa, são muitas histórias e informações iniciais, né? Portanto, qualquer dúvida, perguntem..., mas fiquem tranquilos que a nossa comunidade também é bem unida e está aqui para se ajudar. Que este lugar memorável, o CEFET Maria da Graça, seja um lugar de muito crescimento e aprendizado. Seja bem-vindo, caro estudante ...

Nessas seções, evidencia-se que fatos históricos moldam a configuração dos atuais espaços pedagógicos da escola, demonstrando que o passado não se restringe à memória, mas se projeta na materialidade e na dinâmica institucional contemporânea. A permanência de traços históricos no ambiente escolar contribui para a compreensão de sua identidade e de seus processos formativos.

Além disso, a implantação da instituição em uma fábrica desativada, assume valor simbólico ao representar a ressignificação do espaço produtivo em espaço educativo. Tal transformação atua como reforço identitário e como instrumento de integração institucional, ao articular memória, trabalho e formação humana em uma narrativa que fortalece o sentimento de pertencimento da comunidade acadêmica.

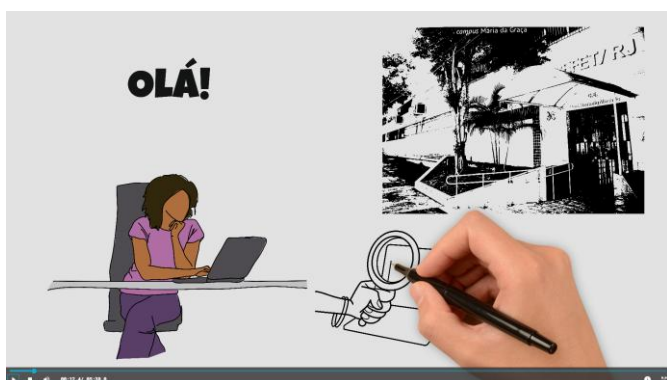
2.3.3 Vídeo 02

Nesta etapa do produto educacional, são apresentados conceitos fundamentais relacionados à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), articulados a acontecimentos históricos e à organização cronológica da sede e de suas Unidades descentralizadas através de uma linha do tempo. A exposição desses elementos em perspectiva temporal contribui para

situar o desenvolvimento institucional em um processo histórico mais amplo, favorecendo a compreensão de sua expansão e consolidação.

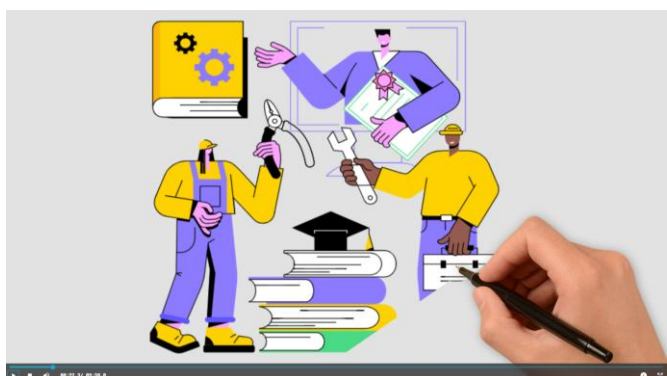
Nesse contexto, a natureza didática das ilustrações animadas desempenha papel estratégico, pois possibilita a representação visual de noções abstratas ou de maior complexidade técnica. Ao associar imagem, movimento e narração, o recurso facilita a assimilação dos conteúdos, tornando-os mais claros, acessíveis e pedagogicamente significativos para os estudantes.

Vídeo 02 - Cena 01:



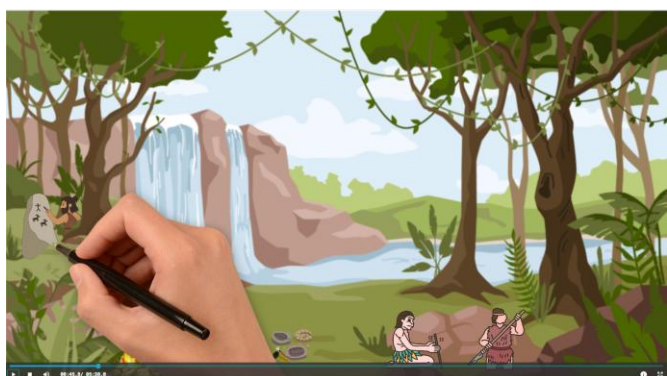
Oi, pessoal. Sou eu de novo... Voltei pra te contar um pouco mais sobre nossa escola e explicar ideias importantes sobre que relação podemos fazer entre educação e trabalho

Vídeo 02 - Cena 02:



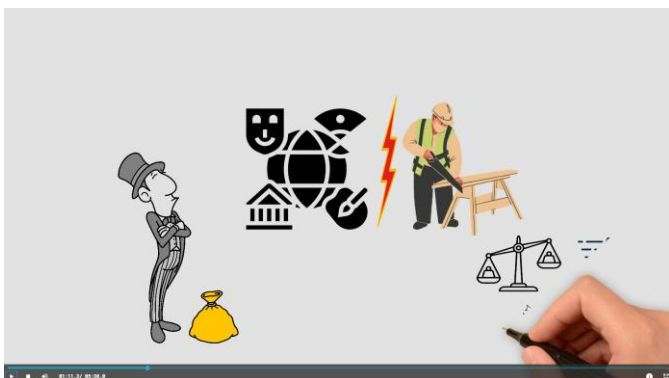
Lembrem-se, vocês estão numa escola de formação profissional! Aqui, educação e trabalho nunca se separam. Fica aqui comigo que eu te explico tudo...

Vídeo 02 - Cena 03:



O trabalho está com a gente desde sempre. No início da humanidade, trabalhar era sobreviver: caçar, pescar... Com o tempo, fomos criando ferramentas, aprendendo novas técnicas e inventando novas formas de trabalhar e novas formas de produzir. Desde o começo, trabalho e educação caminham juntos. Aprendemos fazendo e ensinamos às próximas gerações.

Vídeo 02 - Cena 04:



Mas, durante muito tempo, a educação foi dividida. Os filhos das elites tinham acesso às ciências e às artes, enquanto os filhos dos trabalhadores eram preparados para o trabalho manual. Essa divisão criou uma educação desigual, separando quem pensa de quem executa.

Vídeo 02 - Cena 05:



E foi para enfrentar essa desigualdade que surgiu o Ensino Médio Integrado. Aqui, formação geral e técnica caminham juntas. Você estuda matemática, história, ciências e também aprende uma profissão, tudo no mesmo percurso.

Vídeo 02 - Cena 06:



A história do CEFET do Rio de Janeiro começou em 1917, com a Escola Wenceslau Brás, criada para formar professores do ensino profissional. Ao longo do tempo, a instituição cresceu e passou por transformações importantes.

Em diferentes épocas e situações, teve diferentes nomes: Escola Técnica Nacional, Escola Técnica Federal...

Vídeo 02 - Cena 07: Linha do tempo



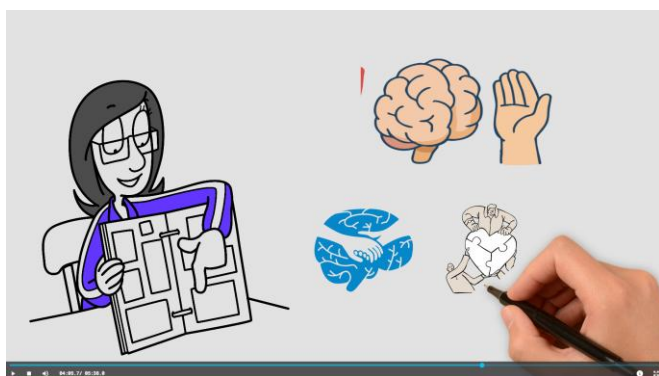
Nos anos 2000, o CEFET/RJ se expandiu. A sede no Maracanã é ampliada e novas unidades, hoje chamadas campi são implantadas. Atualmente, além da sede no Maracanã, são sete campi: Nova Iguaçu, Petrópolis, Nova Friburgo, Itaguaí, Angra dos Reis, Valença e a nossa escola em Maria da Graça.

Vídeo 02 - Cena 08:



Essa expansão ocorreu em sintonia com a criação da Rede Federal, em 2008, formada pelos CEFETs, IFES e o Colégio Pedro II; fortalecendo a educação pública e a integração entre trabalho, ciência e cultura através da oferta do Ensino Médio Integrado. Aqui entra a ideia de formação humana integral e integrada...

Vídeo 02 - Cena 09:



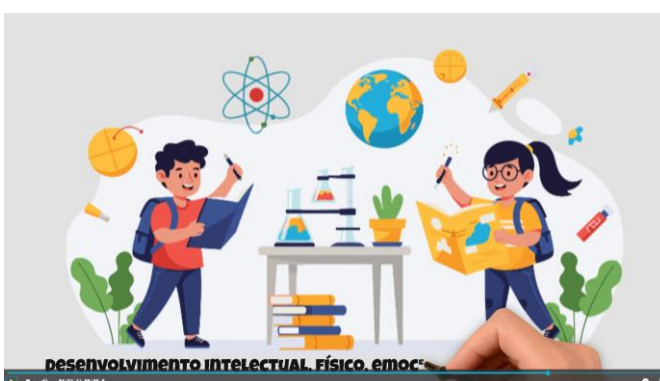
Lembram que falamos anteriormente que estes dois tipos de trabalho eram ensinados separadamente? Aqui no Cefet não! Em nossa escola, cérebro e mãos estão sempre juntos! Isso significa formar o ser humano por inteiro, unindo pensamento, prática, ciência e cultura. Nada de separar quem pensa, de quem apenas executa.

Vídeo 02 - Cena 10:



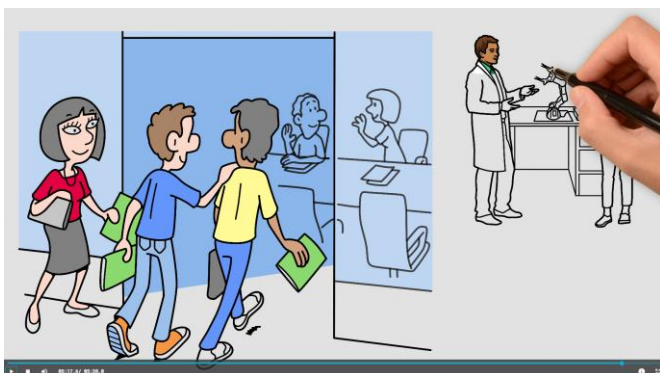
Nessa perspectiva, o trabalho não é visto apenas como emprego, mas como aquilo que transforma a natureza e a sociedade. O ser humano produz sua realidade e pode transformá-la, sempre!

Vídeo 02 - Cena 11



Por isso, é importante não confundir: Educação Integral visa a formação plena enquanto o Ensino em tempo integral se refere ao tempo de permanência. O Ensino Integrado compreende à integração dos saberes, unindo formação geral e técnica, tudo junto, no mesmo percurso educativo. O Ensino Médio Integrado não forma só para o mercado de trabalho.

Vídeo 02 - Cena 12



Pois é, são muitas histórias, não é verdade? Mas agora, você já sabe um pouquinho mais da sua escola. Estamos muito felizes porque você já faz parte deste universo e o CEFET está aqui para caminhar junto com você.

3. DESENVOLVIMENTO

A fase de desenvolvimento do projeto corresponde ao momento de execução e finalização do produto educacional, em conformidade com os critérios estabelecidos pela CAPES para a produção de recursos educacionais. Nessa etapa, são operacionalizadas as

diretrizes previamente definidas no planejamento, assegurando coerência entre objetivos, fundamentação teórica, metodologia adotada e resultados esperados.

Trata-se de um processo que envolve a consolidação dos conteúdos, a organização didática do material, a adequação técnica do formato escolhido e a validação quanto à sua aplicabilidade no contexto educacional. Assim, o desenvolvimento não se restringe à produção técnica do recurso, mas compreende também a verificação de sua consistência pedagógica, pertinência conceitual e alinhamento às finalidades formativas propostas.

3.1 Cronograma:

Descrição	Quem?	Período
Investigação bibliográfica e documental do objeto de pesquisa	Discente mestrado	Agosto e setembro/2025
Levantamento de dados, programas e recursos necessários para confecção do produto educacional.	Discente mestrado	Agosto e setembro/2025
Capacitação materiais	Discente mestrado	Setembro e Outubro/2025
Seleção e categorização materiais	Discente mestrado	Novembro/2025
Criação roteiro vídeo	Discente mestrado	Dezembro/2025
Execução Produto Educacional	Discente mestrado	Janeiro /2026 a Março/2026
Avaliação e validação	Docentes	Primeiro semestre 2026

Fonte: autora da pesquisa

3.2 Localização digital do produto educacional

O endereço de acesso ao projeto é:

- Módulo único - Vídeo 01 e 02 juntos em sequência e com legenda:

<https://youtu.be/M1822tvUHRw>

4. IMPLEMENTAÇÃO

O uso de vídeos animados é muito útil como recurso de material educativo, porque facilita a compreensão e permite representar ideias abstratas (como “educação integrada” e educação integral) de forma simbólica, com imagens, contextos e figuras. Esse tipo de vídeo dialoga de maneira significativa com a ideia de Produto Educacional (PE) discutida por Rizzatti e colaboradores (2020) porque pode servir como ferramenta de pesquisa aplicada, se pensado para formar servidores ou sensibilizar gestores, como exige o programa dos Mestrados Profissionais.

A comunicação visual e narrativa favorece uma “experiência de aprendizagem” mais rica do que texto puro ou palestra, porque proporciona experiências sensoriais. Por fim, esse tipo de vídeo, principalmente os animados tipo Whiteboard deve ser considerado um produto educacional interessante, porque possui requisitos favoráveis para aprendizagem, de modo que não são cansativos, geralmente são curtos; são interdisciplinares, alinhado com a disciplina de produtos educacionais, história e linguagens. Ademais, tem utilidade real (para alunos e responsáveis), e pode contribuir para a transformação prática (melhorar entendimento institucional), práticas de preservação do patrimônio, reforço identitário coletivo, ou seja: é um PE simples, de modo que a animação ajuda bastante a tornar a narrativa tangível e eficaz.

5. AVALIAÇÃO

A opção pelo formato de vídeo whiteboard teve como propósito proporcionar à comunidade escolar uma compreensão abrangente do espaço em que se desenvolverão os processos de aprendizagem e as dinâmicas experimentais voltadas à interpretação do mundo pelo trabalho. Ao integrar narrativa, imagens e contextualização histórica, o recurso busca ampliar a percepção dos alunos acerca do ambiente institucional, favorecendo uma leitura mais articulada entre formação técnica, trajetória histórica e função social da escola.

Nesse sentido, a sensibilização para conexões mais amplas e imediatas com os demais integrantes da comunidade escolar promove desenvolvimento aos alunos ingressantes, por estarem no início de sua trajetória acadêmica, tendem a demonstrar maior abertura à construção de novos conhecimentos e à vivência de experiências formativas diversificadas. Essa disposição inicial favorece a assimilação de propostas pedagógicas inovadoras e a incorporação mais efetiva dos valores institucionais.

Nesse contexto, observa-se também um potencial ampliado de engajamento em atividades de pesquisa e extensão, uma vez que a curiosidade e o interesse característicos desse

momento formativo podem estimular a participação ativa em projetos, iniciativas científicas e ações voltadas à interação com a comunidade.

O conhecimento da história institucional contribui para o fortalecimento da identidade e para a consolidação do sentimento de pertencimento. Assim, a articulação entre memória e inovação revela-se fundamental para que o produto educacional adquira significado, mantenha sua relevância e alcance os objetivos formativos propostos.

Um protótipo inicial do vídeo em formato whiteboard foi submetido à avaliação da banca de qualificação, ocasião em que foram apresentadas sugestões de aprimoramento. Entre as recomendações, foi apontado que o material não precisaria ser apresentado em um único vídeo, podendo ser em módulo, especialmente considerando a complexidade dos conceitos abordados e a velocidade da narrativa, que poderia comprometer a assimilação dos conteúdos.

A partir dessa avaliação, a autora da pesquisa definiu que o produto educacional seria organizado em dois vídeos, com a possibilidade de exibição conjunta ou separada, conforme a intencionalidade pedagógica. A inserção da autora da pesquisa, como personagem-narrador, assumindo a condução dos acontecimentos decorreu de sugestão da banca, conferindo maior identidade e coerência à proposta. Na mesma oportunidade, foram realizados apontamentos relativos aos objetivos, à composição das cenas e, sobretudo, à duração do material, elementos que foram posteriormente ajustados na versão final do produto.

E diante dessas observações da banca, foi sugerido que o vídeo poderia ser maior e dependendo da proposta, poderia ser segmentado em partes com diferentes contextos e conceitos diante da complexidade do tema, a fim de os objetivos fossem alcançados. Foi solicitado que houvesse legenda, mas conforme mencionado anteriormente, a intenção inicial é que o vídeo fosse autoexplicativo diante das imagens e narrativas.

À luz desse entendimento, espera-se também que a escola estabeleça uma articulação consistente entre teoria e prática, através deste produto educacional, na abordagem de conceitos e entendimento da educação pelo trabalho, promovendo uma formação ampla, crítica e integrada, que ultrapasse o domínio do conhecimento formal e incorpore também dimensões históricas, culturais e sociais essenciais à formação integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Rogério de; FERREIRA-SANTOS, Marcos. **O cinema como itinerário de formação**. São Paulo: Képos, 2011. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002259696>. Acesso em: 25 jun. 2025

ALMEIDA, Rogério de. Cinema e educação: fundamentos e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. e153836, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698153836>. Acesso em 25 jun. 2025

BARROS, Ariane A. L. et al. . Cinema na escola: O uso do filme Wall-E para o trabalho com educação ambiental. **Educação & Linguagem**, v. 2, n. 6, p. 84–92, 2019. Disponível em: https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2019/09/7_REdLi_2019.2.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BRASIL. **Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca**. Disponível em <http://www.cefet-rj.br>. Acesso em 10 set. 2025.

BRASIL. **Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca UnED Maria da Graça**. Disponível em <http://www.cefet-rj.br/index.php/campusmaria-da-graca>. Acesso em 13 set. 2025.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. Disponível em: <https://cineaescola.org/wp-content/uploads/2024/09/Cinema-e-educacao.-Reflexoes-e-experienicias-2013.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025

FRESQUET, Adriana (Org.). **Cinema e educação: a Lei 13.006: reflexões, perspectivas e propostas**. Rio de Janeiro: Universo Produção, 2015. Disponível em: https://cinead.org/wp-content/uploads/2024/06/Cinema_e_educacao_a_lei_13_006_Reflexoes.pdf. Acesso em: 02 dez. 2025

FRIGOTTO, Gaudencio et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 27, p. 46–60, maio/ago. 2003. Disponível em: https://ava.cefor.ifes.edu.br/pluginfile.php/1886267/mod_resource/content/1/Artigos/1_ARTIGO_MATERIAL_EDUCATIVO.pdf. Acesso em 29 set. 2025.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: Concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RIZZATTI, Ivanise Maria et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, maio/ago. 2020. Disponível em: https://ava3.cefor.ifes.edu.br/pluginfile.php/1697508/mod_resource/content/1/Texto%20Ivanize%20Rizzatti.pdf. Acesso em: 21 set. 2025

SILVA et al. Aspectos relevantes na construção de produtos educacionais no contexto da educação profissional e tecnológica. **Revista de Produtos Educacionais e Pesquisas em Ensino (REPPE)**, Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, v. 2, pág. 105- 119, 2019. Disponível em . Acesso em 20 de out. de 2025.

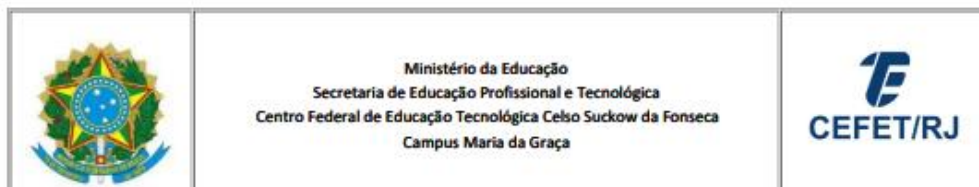
Disponível

em:

https://www.researchgate.net/publication/338038282_ASPECTOS_RELEVANTES_NA_CONSTRUCAO_DE_PRODUTOS_EDUCACIONAIS_NO_CONTEXTO_DA_EDUCACAO_PROFISSIONAL_E_TECNOLOGICA_RELEVANT_ASPECTS_IN_CONSTRUCTION_OF_EDUCATIONAL_PRODUCTS_IN_THE_CONTEXT_OF_PROFESSIONAL_EN. Acesso

em: 10 set. 2024

ANEXO 01



DECLARAÇÃO

Rio de Janeiro, 29 de maio de 2025

Autorizo a servidora Ana Cristina Rodrigues Mettri Alves, Auxiliar de Biblioteca lotada na UnED Maria da Graça do Cefet/RJ, a realizar coleta de dados no Cefet/RJ UnED Maria da Graça, referente a pesquisa de mestrado em andamento, respeitando os protocolos éticos da instituição e as diretrizes estabelecidas pela Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

Saulo Santiago Bohrer
Diretor do Cefet/RJ UnED Maria da Graça

Documento assinado eletronicamente por:

■ Saulo Santiago Bohrer, DIRETOR - CD0003 - UNED-MG, em 29/05/2025 14:13:47.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 28/05/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.cefet-rj.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 56646
Código de Autenticação: 81a9f39d7a

