



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**FRANCISCA DEYLANE PINHEIRO DE ANDRADE**

**ARQUITETURA E FORMAÇÃO DOCENTE:  
A TRAJETÓRIA ARQUITETÔNICA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DO CEARÁ (1968-2009)**

**FORTALEZA**

**2025**

FRANCISCA DEYLANE PINHEIRO DE ANDRADE

ARQUITETURA E FORMAÇÃO DOCENTE:  
A TRAJETÓRIA ARQUITETÔNICA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DO CEARÁ (1968-2009)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação. Área de concentração: História da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luís Távora Furtado Ribeiro.

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

A567a Andrade, Francisca Devlane Pinheiro de.

Arquitetura e formação docente: a trajetória arquitetônica da Faculdade de  
Educação do Ceará (1968-2009) / Francisca Deylane Pinheiro de Andrade. – 2025.

162 f.: il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação,  
Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Luís Távora Furtado Ribeiro.

1. Arquitetura. 2. Formação Docente. 3. Faculdade de Educação. I. Título.

CDD 370

---

FRANCISCA DEYLANE PINHEIRO DE ANDRADE

ARQUITETURA E FORMAÇÃO DOCENTE:  
A TRAJETÓRIA ARQUITETÔNICA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DO CEARÁ (1968-2009)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação. Área de concentração: História da Educação.

Aprovada em: 26/02/2025.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Luís Távora Furtado Ribeiro (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Francisco Ari Andrade  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dra. Diana Nara da Silva Oliveira  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

A Deus.

A minha mãe, a minha companheira de  
vida e familiares.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus porque, por meio dele, somos levados a nos tornar cada vez melhores.

Gostaria de agradecer aos meus pais, Francisca e João Batista, por seu amor, comprometimento e apoio ao meu crescimento e aprendizado ao longo de minha vida.

À minha mãe, que me acolheu em minha jornada nos momentos difíceis, por suas orações e conselhos.

Ao meu pai, Léo (João Batista), que sempre me apoiou em minha busca por conhecimento e que me inspirou como pessoa por ser calmo e paciente.

A minha companheira Milene Campos, por seu constante carinho, incentivo, apoio e por vir comigo para Fortaleza durante esse período.

Meus irmãos, Wellington e Vanessa, pela amizade e por me apoiarem e acolherem durante meus estudos. E aos meus sobrinhos e afilhada (Luana, Luise, Artur, Alexandre, Adrian e Evelyn), que alegram meus dias quando possovê-los.

À Instituição Funcap-CE, pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio que muito contribuiu para a participação dos eventos, publicação dos trabalhos acadêmicos e minha estadia em Fortaleza.

A colaboração sempre atenta e prestativa do meu orientador, Prof. Luís Távora. Gostaria de agradecê-lo por suas valiosas contribuições e críticas durante o desenvolvimento desta dissertação.

Ao grupo de pesquisa NHIME pelas reuniões, sugestões de leitura e momentos compartilhados de troca de conhecimento.

Aos professores participantes da banca examinadora Dr. Francisco Ari de Andrade, Dra. Diana Nara da Silva Oliveira e colaboração de Dr. José Antonio Gabriel Neto pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos professores da FACED pela qualidade do ensino e aprendizagem no período do mestrado.

Meus colegas do programa de mestrado, em especial a Janaina e Roberta, por seus pensamentos, críticas e sugestões.

“Um povo sem o conhecimento da sua história, origem e cultura é como uma árvore sem raízes” (GARVEY, 1887-1940).

## RESUMO

No âmbito da História da Educação, este trabalho discute a história das instituições escolares através da lente da arquitetura, considerando as transformações na formação de professores. Analisa como os edifícios que compõem a Faculdade de Educação (FACED/UFC), construídos a partir da década 1960, configuram o ideário da formação de professores, enquanto os edifícios originais e as intervenções arquitetônicas realizadas ao longo dos anos narram sua evolução. O objetivo principal foi analisar a trajetória da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará por meio da evolução de sua arquitetura entre 1968 e 2009. Especificamente, pretendeu-se: descrever os fatos que levaram ao projeto arquitetônico para a implantação da FACED como unidade acadêmica voltada à formação de professores da UFC; contextualizar as transformações arquitetônicas realizadas ao longo dos anos para acomodar os cursos oferecidos; e identificar as mudanças e intervenções estéticas realizadas no projeto arquitetônico original, levando em conta o processo de modernização da UFC. A base teórica foi fundamentada em estudos de Paolo Nosella e Ester Buffa (2013), Bencostta (2019), Ribeiro (2010), Saviani (2009), Fernandes (2014) e Zevi (1996), dentre outros, sobre a relação entre história, educação e arquitetura. Metodologicamente, tratou-se de uma pesquisa qualitativa de caráter descriptivo e explicativo, tendo como lócus de análise a arquitetura dos edifícios da FACED. Os dados foram coletados por meio de visitas ao local, fontes documentais, fontes iconográficas e pelo levantamento bibliográfico. Para o tratamento dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo, complementada por abordagem histórica, apoiada em metodologias aplicadas à pesquisa em arquitetura e urbanismo. Concluiu-se que a FACED possui uma estrutura física original alinhada à linguagem do movimento moderno, construída no início de 1960. Contudo, essa estrutura foi modificada nas décadas de 1990 e 2000, com ampliações, intervenções e construções adicionais para atender às demandas da formação de professores e as necessidades institucionais da UFC.

**Palavras-chave:** Arquitetura; formação docente; Faculdade de Educação.

## ABSTRACT

Within the field of the History of Education, this study discusses the history of educational institutions through the lens of architecture, considering the changes in teacher training. It explores how the buildings that make up the College of Education (FACED/UFC), constructed from the 1960s onward, embody the concept of teacher training, while the original buildings and the architectural interventions carried out over the years narrate its evolution. The main objective was to analyze the trajectory of the College of Education at the Federal University of Ceará through the evolution of its architecture between 1968 and 2009. Specifically, the study aimed to: describe the factors that influenced the architectural design for the implementation of FACED for teacher training as an academic unit of the UFC; contextualize how the architecture of the college has been modified over the years to accommodate the programs housed within it; and identify the changes and aesthetic interventions incorporated into the original architectural design, considering the process of modernization of the UFC. The theoretical framework was based on studies by Paolo Nosella and Ester Buffa (2013), Bencostta (2019), Ribeiro (2010), Saviani (2009), Fernandes (2014), and Zevi (1996), among others, regarding the relationship between history, education and architecture. Methodologically, the research follows a qualitative, descriptive and explanatory approach, with the architecture of the FACED building as the object of study. Data was collected through site visits, documentary sources, iconographic sources and a bibliographic survey. In addition, content analysis was used to process the data, as well as analysis in the historical dimension, based on methodology applied to research in architecture and urbanism. The findings indicate that FACED has an original physical structure with the language of the modern movement, built in the early 1960s. However, modifications were made during the 1990s and 2000s with extensions, interventions and constructions to meet the demands of teacher training and the institutional needs of the UFC.

**Keywords:** Architecture; Teacher training; College of Education

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Faculdade de Educação do Ceará .....	17
Figura 2 – O objeto arquitetônico e suas dimensões .....	44
Figura 3 – Crescimento das matrículas de pessoas com deficiências .....	55
Figura 4 – Universidade de Bolonha, sec. XIV. ....	58
Figura 5 – Universidades do estado do Ceará até 2005 .....	65
Figura 6 – Cidade de Fortaleza em meados dos anos 1966 .....	67
Figura 7 – Mapas das estradas que originaram o bairro Benfica .....	68
Figura 8 – Faculdades e Escolas Superiores fundadoras da UFC .....	72
Figura 9 – Fachada do Palacete da Família Gentil adquirido pela UFC .....	79
Figura 10 – Planta Geral do <i>Campus Benfica</i> em 1966 .....	80
Figura 11 – São João Batista La Salle - Escola de Paris .....	84
Figura 12 – Fachada da Antiga Escola Normal do Rio de Janeiro .....	87
Figura 13 – Implantação das Escolas Normais do Nordeste (1827-1890) .....	88
Figura 14 – Francisco Luiz da Silva Campos .....	90
Figura 15 – Primeira Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Brasil (USP, 1934) .....	91
Figura 16 – Figura 16 - Instituto de Educação Caetano de Campos .....	92
Figura 17 – Palacete da Praça Figueira de Melo, Escola Normal na década de 1930 .....	98
Figura 18 – Instituto de Educação do Ceará .....	99
Figura 19 – Unidades da Universidade Estadual do Ceará - UECE .....	100
Figura 20 – Limites do bairro Benfica, Fortaleza - CE .....	107
Figura 21 – Mapa de uso e ocupação do solo do bairro Benfica, Fortaleza .....	108
Figura 22 – Perspectiva da composição dos edifícios da FACED .....	109
Figura 23 – Implantação da FACED .....	110
Figura 24 – Vegetação dos espaços externos da FACED .....	111
Figura 25 – Jogo de Capoeira no espaço da FACED .....	111
Figura 26 – Topografia do Terreno da FACED .....	112
Figura 27 – Edifício do primeiro Departamento de Educação e Cultura .....	115
Figura 28 – III Seminário Anual dos Professores .....	117
Figura 29 – Segunda sede do Departamento da Educação e Cultura, 1962 ....	118

Figura 30 – Projeto arquitetônico do Departamento de Educação e Cultura ....	119
Figura 31 Professora Zélia Sá Viana Camurça .....	120
Figura 32 – Primeira sede da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras .....	121
Figura 33 – Reunião da posse do Padre Francisco Batista Luz .....	122
Figura 34 – Novas instalações dos blocos da FFCL, 1965 .....	123
Figura 35 – Maquete do Campus Benfica, 1965 .....	125
Figura 36 – Blocos da FFCL, 1968 .....	126
Figura 37 – Exemplo de planta-tipo adotado pela UFC .....	128
Figura 38 – Diagramas esquemáticos do Partido arquitetônico (Blocos 122 e 123), 1968 .....	129
Figura 39 – Entrada pela caixa de serviço, bloco 122, em 1965 .....	130
Figura 40 – Estrutura de suporte (modulação) .....	132
Figura 41 – Estrutura aparente, bloco 123 .....	132
Figura 42 – Organização funcional dos blocos 122 e 123, 1968 .....	133
Figura 43 – Diagramas esquemáticos do Partido arquitetônico (Blocos 122 e 123), 1991 .....	137
Figura 44 – Organização funcional dos blocos 122 e 123, 1991 .....	138
Figura 45 – O Laboratório de Computação (LACOM) .....	139
Figura 46 – Bloco 122 - Logo da FACED com pórtico em arco azul .....	141
Figura 47 – Quadra poliesportiva da FACED, 2009 .....	142
Figura 48 – Bloco do elevador e escada para o acesso ao pavimento superior do Bloco 094 .....	143
Figura 49 – Auditório Valnir Chagas .....	145
Figura 50 – Centro Acadêmico Paulo Freire .....	146
Figura 51 – Trajetória arquitetônica da Faculdade de Educação.....	147

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1	Composição dos edifícios da Faculdade de Educação .....	37
Tabela 2	- Lista de temas laboratórios fotográficos - FACED .....	43
Tabela 3	- Organização dos Espaços / Programa de Necessidade da FACED, 1968 .....	134
Tabela 4	- Organização dos Espaços / Programa de Necessidade da FACED, 1991 .....	140
Tabela 5	- Organização dos Espaços PPGE/ Programa de Necessidade da FACED, 2009 .....	144

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AI	Ato Institucional
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior
CE	Ceará
CEFAM	Centro Específico de formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CECITEC	Faculdade de Educação, Ciências e Letras dos Inhamuns
CH	Centro de Humanidade
CETI	Comitê Estratégico de Tecnologia da Informação
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
DF	Distrito Federal
FACED	Faculdade de Educação
FACEDI	Faculdade de Educação de Itapipoca
FADIR	Faculdade Livre de Direito do Ceará
FAEC	Faculdade de Educação de Crateús
FEAAC	Faculdade de Economia, Administração, Atuária, e Contabilidade
FECLI	Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu
FECLSC	Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
FAMED	Faculdade de Medicina do Ceará
Funcap	Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
IAC	Instituto Agrônomo de Campinas
IFCE	Instituto Federal do Ceará
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NBR	Norma Brasileira Regulamentar
NHIME	Núcleo de História e Memória da Educação
NUPER	Núcleo de Pesquisas e Estudos Regionais

PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
Secadi	Secretaria de Educação, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão
SECULT	Secretaria de Estado de Cultura
Sesu	Secretaria de Educação Superior
SWOT	Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNB	Universidade de Brasília
Unifor	Universidade de Fortaleza
USP	Universidade de São Paulo
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1.1</b>	<b>Tecendo uma trajetória .....</b>	<b>20</b>
<b>1.2</b>	<b>Delimitação do problema .....</b>	<b>23</b>
<b>1.3</b>	<b>Aspectos metodológicos .....</b>	<b>32</b>
<b>2</b>	<b>ARQUITETURA UNIVERSITÁRIA: CONFLUÊNCIA ENTRE EDUCAÇÃO E ARQUITETURA NA FORMAÇÃO DOCENTE .....</b>	<b>47</b>
<b>2.1</b>	<b>Espaço, estrutura e acessibilidade: um diálogo entre educação e arquitetura .....</b>	<b>47</b>
<b>2.1.1</b>	<b>Breve contextualização historiográfica da Arquitetura Universitária .....</b>	<b>57</b>
<b>2.1.2</b>	<b>Síntese historiográfica das Universidades Brasileiras .....</b>	<b>60</b>
<b>2.2</b>	<b>Universidade Federal Cearense: final do século XX e primeiras décadas do século XXI .....</b>	<b>65</b>
<b>2.2.1</b>	<b>Localização: Bairro Benfica .....</b>	<b>66</b>
<b>2.2.2</b>	<b>Os primórdios: nasce uma universidade para o Ceará .....</b>	<b>70</b>
<b>2.2.3</b>	<b>Consolidação do Campus Benfica .....</b>	<b>78</b>
<b>2.3</b>	<b>Formação Docente: a trajetória do ser professor .....</b>	<b>82</b>
<b>2.4</b>	<b>Formação Docente: a trajetória arquitetônica no Ceará .....</b>	<b>97</b>
<b>3</b>	<b>FACULDADE DA EDUCAÇÃO DO CEARÁ: ANÁLISE DA TRAJETÓRIA ARQUITETÔNICA .....</b>	<b>104</b>
<b>3.1</b>	<b>Localização e implantação da FACED .....</b>	<b>105</b>
<b>3.2</b>	<b>FACED: Projeto Arquitetônico Original .....</b>	<b>113</b>
<b>3.3</b>	<b>Evolução e consolidação do projeto arquitetônico da FACED .....</b>	<b>135</b>
<b>4</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>148</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>153</b>
	<b>ANEXO A – FICHA TÉCNICA PARA ANÁLISES DO PROJETO ARQUITETÔNICO DA FACED .....</b>	<b>159</b>
	<b>ANEXO B – MAPA DO CAMPUS BENFICA (2022) .....</b>	<b>162</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Refletir sobre a história significa, também, vinculá-la ao desenvolvimento humano ao longo do tempo. Por meio do olhar para os feitos históricos, podemos revisitar o passado e compreender o nosso presente, de modo a traçar um novo percurso para o futuro de forma evolutiva. Não obstante, as instituições escolares, no contexto da sociedade atual, não estão distantes do passado. Pelo contrário, os seus espaços continuam presentes num contexto único, razão pela qual é essencial conhecê-los e estudá-los.

De tempos em tempos, as sínteses historiográficas sinalizam as direções que a comunidade de pesquisadores tem seguido para qualificar e aprofundar reflexões sobre seus campos de estudo. Nos últimos anos, observa-se um crescimento significativo de trabalhos acadêmicos dedicados à temática da arquitetura escolar, uma abordagem ainda bastante recente no campo da História da Educação (Ermel; Bencostta, 2019).

Com isso, este trabalho teve como intenção conduzir o leitor a uma imersão pela arquitetura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED/UFC), objeto da presente pesquisa, uma das mais tradicionais instituições de formação de professores na capital cearense. A faculdade possui uma arquitetura que nasceu em uma época em que predominava o ideal de modernizar o Ceará. Além disso, essa arquitetura refletiu a evolução e as mudanças ocorridas em resposta às necessidades e aos marcos históricos da educação cearense, sendo parte integrante da trajetória do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Ceará.

Sob a liderança de Antônio Martins Filho, primeiro reitor, o sistema de ensino superior cearense consolidou-se com a criação da Universidade Federal do Ceará (UFC), em meio a um movimento nacional voltado à implantação de universidades nas províncias dos estados brasileiros. Dessa forma, a Universidade Federal do Ceará foi oficialmente criada no dia 16 de dezembro de 1954, sancionada pela lei n.º 2.373, durante o governo do Presidente João Café Filho.

Esta pesquisa, inserida aos ricos debates promovidos pela linha de pesquisa do Núcleo de História e Memória da Educação (NHIME) no âmbito do programa de pós-educação da FACED, lançou seu olhar para a relação entre Arquitetura, Educação e História das Instituições. O estudo centrou-se na trajetória

arquitetônica universitária, caracterizada pela sua construção, linguagem e forma, como palco ativo para o curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação, permitindo a compreensão de sua história. O termo “trajetória arquitetônica” empregado nesse trabalho remete à análise do desenvolvimento e evolução da arquitetura da Faculdade de Educação, marcada por mudanças e interferências realizadas ao longo do tempo em sua estrutura original.

Não se tratou de somente mensurar os elementos construtivos que compõem as edificações, mas sim de abordar a história da instituição, cuja essência é voltada à formação de professores, buscando explicá-la por meio da proposição da arquitetura escolar, destacando as razões da sua permanência e evolução. Vale ressaltar, ainda, a valiosa contribuição e o subsídios da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap) que muito contribuiu para a concretização deste trabalho, assim como na realização de outros trabalhos acadêmicos relacionados ao tema.

Conforme a opinião de Jacques Le Goff (1990, p. 4), “a história das sociedades evolui”, e com ela, os temas ou os objetos de pesquisas também se expandiram, ultrapassando os limites da história tradicional a partir da renovação historiográfica ocorrida no século XX. Por conseguinte, convém sublinhar que a arquitetura, como nova abordagem no domínio da História da Educação, se revelou recentemente como uma fonte eficaz para que os pesquisadores possam compreender a trajetória das instituições educativas em épocas específicas.

Dentro deste vasto campo da História, surgiu a “Nova História”, que promoveu um diálogo com as outras ciências sociais e criou um leque para uma autêntica interdisciplinaridade do conhecimento e da compreensão histórica (Le Goff, 1990). Em vista disso, a História das Instituições Escolares adquiriu significativa relevância nas últimas décadas, consolidando-se como uma temática que pode ser explorada no âmbito da História da Educação.

Com base nos conceitos ou domínios da “história cultural”, que procura integrar diferentes disciplinas e perspectivas para explicar a cultura e sua influência na história, e na “cultura material”, conforme defendida por Jean-Marie Pesez (In Le Goff, 1990), é possível compreender a cultura escolar, não somente através dos seus documentos escritos, mas também intermédio de artefatos físicos, espaços e práticas diárias.

Além destes aspectos, a reconstrução historiográfica das intervenções nas infraestruturas universitárias, a preservação da memória institucional e os estudos mais recentes da relação entre arquitetura e educação, somados à escassez de produção acadêmica acerca da história da arquitetura universitária, foram fatores determinantes que conduziram à escolha do tema.

O pano de fundo desse debate teórico é a constatação de que a educação está intimamente ligada ao lugar e ao tempo em que é concebida e implementada. Nesse sentido, tornou-se fundamental compreender a relação entre a arquitetura e a educação, na qual a educação pode ser definida como “processo permanente”, segundo Paulo Freire (2011, p. 40). A arquitetura, no entanto, passa a ser entendida nessa pesquisa como o espaço onde esse “processo permanente” se materializa em um dado momento histórico, refletindo o contexto político e cultural dos estabelecimentos de ensino.

É relevante ressaltar que a Educação não se limita a ser uma das principais atividades da Faculdade de Educação do Ceará, mas também inspira pesquisas, projetos e inovações no curso de Pedagogia. Atualmente, o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFC) é um dos maiores do Brasil, contando com nove linhas de Pesquisas estruturadas por eixos temáticos. Diante disso, para este estudo foi necessário compreender alguns aspectos da história da formação docente, bem como a implantação de instituições educacionais que antecederam e influenciaram a trajetória das ideias pedagógicas no Ceará, até sua consolidação no ensino superior na UFC.

Durante o golpe militar em 1964, novas ideias foram difundidas em todos os setores da sociedade, incluindo as universidades, ao longo do período da ditadura militar. Em meio à toda agitação política da época, uma das leis mais severas aprovadas pelos militares foi o Ato Institucional n.º 5 (AI-5), que culminou, em 1968, na Reforma Universitária. Esta Reforma trouxe mudanças significativas na formação pedagógica e deixou consequências históricas na configuração dos espaços das instituições de ensino superior, influenciando o recorte temporal deste projeto de pesquisa (Pinto; Buffa, 2009).

A Faculdade de Educação, conhecida como FACED, delimitada como recorte espacial deste trabalho, está localizada na rua Waldery Uchoa, 01, Benfica, em um dos tradicionais bairros da cidade de Fortaleza-CE. A instituição apresenta uma estrutura física que reflete o estilo e características arquitetônicas do movimento

moderno, semelhante ao de algumas unidades acadêmicas da UFC, construídas no início na década de 1960. Entretanto, sua construção original sofreu modificações ocorridas nas décadas de 1990 e 2000, com a incorporação de intervenções nos moldes do estilo da arquitetura contemporânea.

Atualmente, os espaços da FACED incluem o Auditório Valnir Chagas, a Cantina, o Bloco 122, o Bloco 123, Unidade Didática e o Núcleo de Pesquisas e Estudos Regionais (NUPER). Ver Figura 1.

Figura 1 - Faculdade de Educação do Ceará.



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023)

Com base nessas considerações, diversas questões foram levantadas acerca do processo evolutivo da infraestrutura da FACED, à luz do contexto histórico e das políticas educacionais voltadas à formação de professores. Esse processo deveria proporcionar espaços acadêmicos dedicados ao desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da pós-graduação. Tendo como problemática: quais fatores históricos, políticos e educacionais influenciaram o desenvolvimento arquitetônico da Faculdade de Educação da UFC entre os anos de 1968 e 2009?

Pode-se inferir que, assim como o curso de Pedagogia, a estrutura física original da Faculdade de Educação passou por expansão dos seus espaços com a criação de um novo bloco à sua arquitetura. Essas modificações ocorreram em resposta às novas demandas do curso de Pedagogia, do Programa de Pós-Graduação (PPGE), da evolução da tecnologia e da necessidade de garantir os direitos de acessibilidade.

Nesse contexto, o objetivo principal desta pesquisa foi analisar a trajetória

arquitetônica da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará entre 1968 a 2009. Especificamente buscou-se: descrever os fatos que levaram ao projeto arquitetônico para a implantação da FACED como unidade acadêmica voltada à formação de professores da UFC; contextualizar as transformações arquitetônicas realizadas ao longo dos anos para acomodar os cursos oferecidos; e identificar as mudanças e intervenções estéticas realizadas no projeto arquitetônico original, levando em conta o processo de modernização da UFC.

Este trabalho explorou a relação entre os dois domínios de investigação: Educação e Arquitetura. O recorte temporal tem início em 1968, período no qual foi desmembrada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e criadas três unidades acadêmicas da UFC, dentre elas a FACED, fundada em 16 de dezembro de 1968. Este momento representou um marco histórico para a história da UFC, logo após a Reforma Universitária de 1968.

A análise se estende até meados de 30 de setembro de 2009, ano da inauguração do Bloco Didático da Faculdade de Educação, marcando uma importante alteração na arquitetura da instituição. Essa mudança possibilitou a interligação entre os blocos existentes, além de mudanças na fachada principal e incorporação de elementos de acessibilidades entre os pavimentos. Entretanto, para compreender o recorte temporal, a pesquisa não se restringiu exclusivamente a este intervalo. Trouxe para a narrativa da pesquisa o que antecedeu no período em questão, permitindo uma compreensão mais abrangente e revisitá-la história e memória da educação de forma sintética e analítica.

No desenvolvimento do pensamento crítico, visando fornecer uma base teórica sólida, tornou-se essencial reconhecer a natureza transdisciplinar do objeto de estudo e explorar a literatura de diferentes áreas do conhecimento. No campo da História da Educação e no eixo das Instituições Escolares, assim como uma visão geral dos tipos de edificações, foram consolidadas algumas das principais teorias e abordagens relacionadas à formação de professores.

No que diz respeito à pesquisa, esta insere-se no campo da História da Educação, adotando uma abordagem qualitativa, de caráter descriptivo-explicativo, baseada nos procedimentos do Método Histórico. Metodologicamente, foram empregadas a pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e as ferramentas do método histórico. O delineamento da pesquisa, foram empregados as etapas de

levantamento bibliográfico, de fontes documentais, iconografia, pesquisa de campo através da observação e registro fotográfico.

No processo de coleta e análise dos dados, os materiais documentais e iconográficos e outros materiais visuais relativos à faculdade foram organizados e sistematizados. Algumas imagens foram elaboradas a partir das informações obtidas sobre a instituição, que serviram de base para a análise. Para interpretação dos dados, como foco na identificação e articulação dos temas intrínsecos ao objeto de estudo, foram aplicadas as categorias de análises apoiadas numa metodologia na abordagem histórica. Com essa metodologia foi possível compreender a evolução arquitetônica, considerando, como categoria de análise, o contexto histórico e educacional da Faculdade de Educação.

O trabalho foi estruturado em três capítulos que, apesar de abrangerem áreas distintas, mantêm uma estreita ligação entre si. O primeiro capítulo contém esta introdução, na qual é descrito o percurso da pesquisadora e como consolidou o tema de investigação. Em sequência, a delimitação do problema de estudo e a metodologia utilizada, considerando as questões relativas à formulação da investigação, os objetivos e as escolhas metodológicas.

O segundo capítulo, discute-se acerca da arquitetura e a sua relação com a Educação e a História, analisando, entre outros aspectos, os conceitos de arquitetura, espaço, estrutura e acessibilidade, e como esses elementos são vistos como desafios em ambos os campos no contexto da formação docente. Em seguida, discorre sobre o desenvolvimento histórico da arquitetura no ensino superior, abrangendo sua origem e a trajetória nacional, apresentando também uma síntese dos edifícios que compõem o Campus Benfica da Universidade Federal do Ceará, em Fortaleza.

O capítulo também destaca o quadro teórico, bem como a pesquisa bibliográfica e documental, que contextualizam historicamente um panorama da formação de professores fundamentado na historiografia da educação. Nessa exposição, as mudanças nas políticas educacionais são refletidas nos espaços de formação de professores em nível nacional, identificando como essas transformações influenciaram e se consolidaram no Ceará, desde os seus primórdios até as necessidades educacionais vigentes.

O terceiro capítulo, entra em cena a Faculdade de Educação de Fortaleza-CE apresentando os resultados que emergiram a partir das fontes analisadas.

Discorre sobre o encadeamento histórico e evolutivo dos projetos arquitetônicos dos blocos da FACED, analisados com base nas teorias discutidas nos capítulos anteriores.

Por fim, nas considerações finais que concluem este trabalho, reafirma-se a ideia de que o desenvolvimento arquitetônico da FACED foi sendo consolidado ao longo dos anos como resposta aos anseios da UFC no campo educacional do ensino superior.

Portanto, este trabalho promoveu o diálogo entre a História da Educação e a Arquitetura Escolar, destacando que, ao analisar a trajetória dos edifícios, é necessário compreender os elementos que integram sua história.

Assim, para o próximo tópico será explanado o caminho que a ideia da pesquisa se configurou pela autora e os caminhos metodológicos. Inicialmente, uma breve descrição da trajetória da autora e a gênese da ideia do objeto de estudo. Em seguida, delimitou-se o problema juntamente com sua justificativa, abordando as implicações que este trabalho pode contribuir, não somente em relação à arquitetura, mas também para a história e a memória das instituições escolares, possibilitando um diálogo interdisciplinar entre História, Arquitetura e Educação. Em sequência, detalhou-se a metodologia utilizada, descrevendo o tipo de pesquisa, as fontes, os procedimentos adotados e os instrumentos para a condução da pesquisa.

## **1.1 Tecendo uma trajetória**

Começo este tópico com uma breve reflexão das minhas memórias, uma época em que a educação ainda era um universo desconhecido, mas que, por outro lado, estava muito presente em minha vida. Natural de Teresina, sou a caçula de uma família de classes sociais diferentes: meu pai, piauiense, comerciante e artista plástico, e minha mãe, oriunda de uma família muito humilde de agricultores do Maranhão. Assim como a inocência de muitas crianças que brincam de ser professor, minha brincadeira favorita se tornou realidade muito cedo. Aos 13 anos, transformei minha sala de estar em minha própria escola e comecei a ensinar crianças da vizinhança que enfrentavam dificuldades de aprendizagem .

Durante o segundo ano do ensino médio, fui selecionada e recomendada por uma professora que lecionava a disciplina de Física, para ensinar alunos com

dificuldades de aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática na Escola Estadual CETI Prof. Antônio de Tarciso Pereira e Silva. Foi a minha primeira experiência em escolas públicas, para as quais recebia uma bolsa para os custos.

No ano seguinte, trabalhei em uma escola da rede privada no bairro adjacente, o Educandário Futuro, uma pequena escola de educação infantil e ensino fundamental, anos depois extinta. Foi nessa experiência que percebi que as instituições escolares são diferentes e atendem a variados públicos. Embora a escola pública possuísse um edifício com ampla infraestrutura, numerosas salas de aula e espaços de apoio para a equipe administrativa e docente, era notável a contradição de uma escola pequena da rede privada de menor porte apresentava resultados superiores em termos de ensino e aprendizado dos alunos.

Desde então, essas experiências me incentivaram em minha profissão e foram decisivas na minha decisão de me graduar na área da educação. Assim, em 2006, após prestar vestibular, ingressei no curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Piauí. A cada semestre, aumentavam minhas expectativas em relação ao processo de ensino e aprendizagem, bem como aos conhecimentos voltados para a gestão escolar.

Durante mais de dois anos, realizei um estágio na Escola Municipal Casa Meio Norte, uma instituição pública do município de Teresina que, na época, ganhava notoriedade nacional porque desempenhava um papel crucial em uma comunidade tão carente e periférica. Essa vivência me fez perceber a importância de uma educação de qualidade. Segundo Libâneo (2014, 23), uma escola de qualidade é aqui entendida como “uma escola que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural e educacional”. Essa experiência na Casa Meio Norte despertou meu interesse pela gestão escolar democrática, tema central da minha monografia de conclusão de curso.

Após concluir minha formação em 2010, candidatei-me a uma vaga de professora no município de Teresina, onde assumi o cargo de docente efetivo, em setembro do ano seguinte. Ao vivenciar o ofício de ensinar, conheci a realidade pedagógica e as dificuldades do ensino e aprendizagem na realidade escolar, bem como notei o cuidado com que a direção da escola na época gerenciava as instalações da instituição. Isso me motivou a especializar-me na área de gestão escolar, pois

compreendi que a escola é um organismo vivo, que articula suas funções e se esforça constantemente para aprimorar o ensino e manter suas instalações em boa qualidade.

Frustrada com o cenário educacional e a realidade da docência neste país, decidi mudar de carreira. Em 2017, comecei meus estudos em Arquitetura e Urbanismo em uma faculdade particular, onde aprendi muito sobre como olhar a sociedade por meio de seus lugares e espaços, mas infelizmente devido a dificuldades financeiras precisei interromper o curso temporariamente.

No segundo semestre de 2019, decidi retornar meus estudos, mas não esperava que uma pandemia nos isolasse em casa devido à Covid-19. Embora com todas as dificuldades impostas pelo ensino remoto nesse período, esse formato me permitiu continuar o curso, o que me ajudou muito, pois, trabalhando quarenta horas por semana na prefeitura, dificultava cursar determinadas disciplinas em horários que não estavam disponíveis dentro da minha rotina.

Em 2020, tive o primeiro contato direto com o patrimônio arquitetônico ao participar de um estágio supervisionado realizado remotamente na Coordenação de Registro e Conservação da Secretaria de Estado de Cultura - SECULT, em Teresina-PI. O estágio, relacionado a serviços de arquitetura e urbanismo, principalmente na área de Patrimônio Cultural, permitiu-me atuar auxiliando arquitetos em projetos técnicos de preservação, conservação, restauração de edificações históricas e arquitetônicas.

Durante esse período, fui encarregada de realizar uma intervenção arquitetônica no prédio da prefeitura do município de Colônia do Piauí. Para esse trabalho, explorei as características existentes e recorri à história da cidade, à cultura do lugar e a importância do edifício para a comunidade local. Nascendo assim meu interesse pela história da arquitetura dos edifícios públicos.

Incentivada por amigos, decidi fazer mestrado em Educação, mas não queria que isso me afastasse da arquitetura. Entretanto, enquanto pesquisava programas de graduação e linhas de pesquisa, deparei-me com uma chamada aberta para um programa de mestrado em Fortaleza, para o qual me inscrevi apenas cinco dias antes do prazo final.

Ao ler o edital, fiquei muito contente ao encontrar o Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira: Mestrado e Doutorado, no qual me identifiquei

com a linha de pesquisa História e Memória da Educação (NHIME). O programa me permitiu integrar minhas paixões - história, educação e arquitetura - em um único projeto de pesquisa, com foco no eixo da história da educação, pedagogia e instituições.

Enquanto pesquisava a localização da Universidade Federal do Ceará, vi várias fotografias dos prédios que compõem a UFC. Fiquei tão maravilhada com a diversidade arquitetônica e linguagens dos edifícios encontrados no *Campus Benfica*, desenvolvi com entusiasmo a temática do meu projeto de pesquisa. Uma série de questões sobre infraestrutura da universidade, frente ao contexto histórico e à política educacional dos espaços acadêmicos, levaram-me a aprofundar esta investigação, buscando compreender os fatores que influenciaram o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão conduziram-me a este trabalho.

Ao caminhar pelos corredores da FACED, surgiram muitas questões sobre a arquitetura desta instituição: como foi concebida? Como surgiu? Que necessidades, programas e funções o edifício já teve e ainda tem? Em que contexto histórico e educativo está inserido? Como sobrevive o tempo e as mudanças sociais? Qual a história do edifício e como se insere no futuro?

Partindo da premissa de que a criação da FACED é um fato histórico, entender sua história, o contexto social, econômico e cultural em que o objeto arquitetônico foi projetado e construído, é fundamental não apenas para a memória da UFC, mas também como uma contribuição para a história das instituições federais do Brasil. Na próxima seção, descreve e explora a problemática e a justificativa deste estudo.

## **1.2 Delimitação do problema**

Atualmente, o estudo das instituições escolares é um importante tema de investigação, especialmente no campo da História da Educação. Nesse sentido, este tópico apresenta e discute a relevância da arquitetura como objeto e fonte de pesquisa no campo da história da educação e apresenta a delimitação do problema desta pesquisa.

A Nova História é conceituada em contraste com a história tradicional, estabelecendo uma comparação entre os dois tipos de abordagens e a sua contribuição para a historiografia. Segundo o historiador Peter Burke (1992), a nova

história interessa-se por praticamente todas as atividades humanas e vê a realidade como uma construção cultural sujeita a mudanças temporais e espaciais. Em contraste com a história tradicional, que se concentra em narrativas de grandes feitos e personalidades. A Nova História concentra-se na análise de estruturas e incorpora uma variedade de fontes, por exemplo, visuais, orais e estatísticas.

É nos fundamentos da Nova História que Jacques Le Goff (1990, p. 6) defende que “a história nova tem o dever de responder a pelo menos algumas das grandes interrogações da nossa época”. Em vista dessa discussão, a Nova História e a cultura material escolar constituíram a estrutura teórica da pesquisa. As novas abordagens que surgiram na Escola dos Annales e da chamada Nova História Francesa levaram a uma mudança nos objetos, nos métodos de trabalho dos historiadores e na concepção da história (Nosella; Buffa, 2008).

Portanto, a grande força da Nova História, não só para a ciência, está em seu caráter multidisciplinar e como outros domínios podem entrar em diálogo sobre o mesmo tema, com expectativas e opiniões por vezes convergentes e por vezes divergentes, para criar uma história geral da realidade de um passado muito presente. “Na verdade, hoje sabemos, que os documentos são imprescindíveis para escrever a história e combatermos tão somente historiadores tradicionais que consideram os documentos como única condição para a escrita da história” (Buffa, 2001, p. 81).

Le Goff (1990, p. 6), destaca que:

Neste grande território da história que a nova história muito contribuiu para ampliar, sem perder de vista fronteiras que não devem ser barreiras, mas interfaces com as outras ciências sociais, fronteiras permeáveis, submetidas a fluxos e refluxos, onde se elabora a boa terra de uma interdisciplinaridade verdadeira.

Nesse sentido, embora o foco deste trabalho seja especificamente o espaço destinado à formação de professores, as diretrizes pedagógicas, as leis e as políticas educacionais são essenciais para compreender as reais necessidades na construção de edifícios destinados à formação dos professores. Dentre essas abordagens, nem sempre levadas em consideração, muitas vezes foram ignoradas em várias concepções de projetos arquitetônicos ao longo da história da educação brasileira.

A renovação desses estudos, especialmente no que se refere ao uso crescente e diversificado das fontes, deve-se, portanto, às universidades, institutos de pesquisas, organizações, fundações, associações e museus. Todas têm adotados

métodos renovados e sem um horizonte de cuidados na produção e tratamento de acervos com vistas à qualificação metodológica da pesquisa histórica (Pinsk; Luca, 2009, p. 282).

Para Pinsk e Luca (2009), a arquitetura assume diferentes funções na pesquisa histórica, configurando-se ora como objeto de estudo, ora como fonte de pesquisas.

A despeito da visível negligência no encaminhamento da questão, os organismos do patrimônio passaram a ser objetos de pesquisa histórica, eles próprios fontes potencializadas para o entendimento de políticas culturais e políticas, para a percepção de valores culturais e representações sociais (Pinsk; Luca, 2009, p. 283).

De acordo com os autores, os estudos costumam exigir a construção de *corpus* documentais específicos, em sua maioria interdisciplinares. Dessa forma, esses *corpus* não apenas revelam a história do que aconteceu, do que foi construído e do que foi vivido, mas também permitem recuperar ruídos e fragmentos de memória, especialmente estes últimos, que constituem o vetor de tantas figurações do passado.

Nesse sentido, a memória é compreendida, segundo Le Goff (1996, p. 423), como “propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”.

A aventura de descobrir e selecionar fontes constitui um estimulante trabalho de pesquisa que enriquece a leitura plural do objeto de estudo em suas múltiplas dimensões, sejam elas materiais e imateriais (Pinsk; Luca, 2009).

Logo, é necessário investigar e compreender como os edifícios das universidades cearenses foram inseridos no tecido urbano no século passado e como ainda continuam respondendo às atuais expectativas da educação. Para Pereira (2010, p. 9) “o verdadeiro conhecimento da arquitetura deriva da sua vivência de realmente vê-la, porém, não na condição passiva de espectador, mas questionando-a, procurando-a até senti-la em nós mesmos”.

Em outras palavras, o diálogo entre a história da educação e da arquitetura tem recebido atenção das pesquisas em história das instituições escolares, seja por sua estrutura ou por seus objetivos.

Ao indagar essa relação, é possível evidenciar a arquitetura dos edifícios escolares com uma perspectiva de conhecer a organização e o funcionamento das escolas públicas em diferentes épocas e contextos. É inegável que os diferentes

momentos vivenciados nos espaços físicos das universidades públicas oferecem uma memória individual e coletiva às pessoas pertencentes ao corpo docente e discentes durante sua permanência nessas instituições. Nas palavras de Jacques Le Goff (1990, p. 8), “uma nova memória coletiva se instala na ciência Histórica e no espírito das pessoas”

De acordo com Nosella e Buffa (2008), os estudos sobre instituições escolares cresceram principalmente a partir da década de 1990. Antes disso, nas décadas de 1950 e 1960, e antes da criação dos programas de pós-graduação no Brasil, a produção historiográfica sobre a educação brasileira, especialmente em São Paulo, era desenvolvida no antigo Departamento de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP (FFCL/USP).

Posteriormente, essa temática foi consolidada e caracterizada pela criação e expansão dos programas de pós-graduação em educação durante os governos militares, ocorridos nas décadas de 1970 e 1980. Segundo os autores, dois aspectos fundamentais caracterizam a pesquisa educacional nesse período: a institucionalização da pós-graduação, que resultou na escolarização da produção de pesquisas, e a resposta aos militares, que fomentou o desenvolvimento de um certo pensamento crítico na educação (Nosella; Buffa, 2008).

Nosella e Buffa (2008, p. 15) enfatizam ainda que “o tema, instituições escolares, se não ausente, era um pretexto para ilustrar o desenho do movimento histórico geral”. Durante esse período, os seguintes temas foram ressaltados: “sociedade de classes, base material da sociedade, atividade ideológica, compromisso político e competência técnica, formação de professores, democratização da escola, reprodução simbólica, organização escolar, eram considerados os mais legítimos”.

A terceira fase, que começou na década de 1990, consolidou-se nos estudos de pós-graduação. Teoricamente, ela é caracterizada pela chamada “crise dos paradigmas”, pois, inúmeros historiadores criticaram que “os estudos sobre sociedade e educação” não captavam “sua complexidade e diversidade” e propuseram um “pluralismo epistemológico e temático” que favorecia o estudo de objetos singulares (Nosella; Buffa, 2008, p. 15-16).

Para Nosella e Buffa (2008), o resultado de tudo isso é que, anos depois, observa-se uma expansão das linhas de pesquisa, uma diversificação teórica,

metodológica e uma variação das fontes utilizadas. Os autores enfatizam que: (Nosella; Buffa, 2008, p. 16)

Hoje, tais estudos, realizados quase sempre nos programas de pós-graduação em Educação, privilegiam a instituição escolar considerada na sua materialidade e nos seus vários aspectos: o contexto histórico e as circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola; seu processo evolutivo: origens, apogeu e situação atual; a vida da escola; o edifício escolar: organização do espaço, estilo, acabamento, implantação, reformas e eventuais descaracterizações (...).

Na Visão de Buffa (2001, p. 82),

Essas novas abordagens também seduziram os “historiadores brasileiros” considerando o documento escrito como uma fonte valiosa, entretanto o conceito de fontes se ampliou, tratando a história da educação através de seus livros, memória, cadernos, discursos em cerimônias, atas, jornais, fotografias, etc. são fontes importantíssimas que eles passaram a explorar, principalmente “o particular, o pontual e o efêmero” por si só, renunciando à possibilidade de uma compreensão objetiva da realidade.

Uma história das instituições escolares que não seja apenas factual ou meramente descritiva, mas que seja também interpretativa, conforme Buffa (2001). Além disso, há outros fatores positivos, mesmo que a produção seja repetitiva e pouco inovadora. Os pesquisadores de instituições escolares, por meio de seus estudos, acabam por organizar o acervo documental das escolas cuja história e memória são recuperadas (Nosella; Buffa, 2008).

No entanto, Ribeiro (2010) argumenta que a documentação produzida deve ser vista pelo pesquisador sob uma perspectiva mais crítica:

Para que se elaborem documentos escolares como um novo currículo ou seu projeto político-pedagógico, é indispensável um coerente e rigoroso resgate histórico. E que não seja apenas um documento oficial com elogios vagos a dirigentes e governantes anteriores, mas que valorize diferentes dimensões como as crises do passado e sua superação. Que não seja também uma louvação a vultos, personagens e nomes sociais de destaque, mas que revele um resgate coletivo do esforço, produção, criação e brilhantismo compartilhados (Ribeiro, 2010, p. 130).

Se olharmos para o passado brasileiro, é possível perceber que a sociedade nem sempre foi considerada em sua totalidade desde a época colonial, já que o Brasil tem olhado para suas escolas a partir de uma perspectiva elitista, e mesmo com as conquistas ao longo dos anos, muitos espaços continuam não sendo os mais adequados para uma educação pública de qualidade.

Nesse contexto, com relação à infraestrutura educacional, principalmente nas instituições de ensino superior, aumentou-se a preocupação com ambiente

educativo que em muitos casos, ao longo da história, não acolheram verdadeiramente um ensino e uma aprendizagem de qualidade para a formação dos professores brasileiros.

Em síntese, a história das universidades brasileiras é marcada por debates, mudanças e desafios. São inúmeras questões ainda sem respostas que moldaram o sistema de ensino superior atual.

A riqueza da história das universidades públicas é complexa. Apesar dos inúmeros estudos publicados sobre a universidade tradicional e suas origens no Brasil, surgiram novas interpretações que levaram a um debate sobre o valor histórico delas. Como afirma Fávero (2019, p. 19),

a universidade é convocada a ser o palco de discussões sobre a sociedade, mas não em termos puramente teóricos, abstratos. Deve ser o espaço em que se desenvolve um pensamento teórico-crítico de idéias, opiniões, posicionamentos, como também o encaminhamento de propostas e alternativas para solução dos problemas. Não resta dúvida de que essas tarefas constituem um aprendizado difícil e por vezes exaustivo, mas necessário.

Pinto e Buffa (2009. p. 17) complementam que “não há instituição sem história, nem história sem sentido. O enorme desafio é desvelar esse sentido”. Sob essa perspectiva, é essencial analisar a trajetória histórica de cada instituição, uma vez que os edifícios originais e as intervenções arquitetônicas às quais foram submetidos ao longo dos anos proporcionam um diálogo entre a arquitetura e a história das instituições escolares. Esta relação adquire um caráter transdisciplinar do conhecimento, como enfatiza Brandão (2008, p.20), ao destacar que, na modernidade, “a ciência foi obrigada a romper com o reducionismo e o determinismo moderno e abriu-se para as outras disciplinas e para os conhecimentos não disciplinares”.

Partindo do pressuposto que a arquitetura e os edifícios históricos fazem também parte da memória e do patrimônio de uma sociedade, um dos pontos de impasse é a limitação de debates teórico-metodológicos sobre a temática na literatura. Buffa e Pinto (2002, p. 21) tem se dedicado ao tema no início dos anos 2000 e destaca que “a literatura sobre arquitetura escolar continua escassa”. Há algumas (poucas) teses e raros artigos em revistas especializadas, quase sempre de arquitetura”. Entretanto, vinte e quatro anos depois, aumentou-se essa produção, porém, essa escassez ainda não foi totalmente superada.

Analogamente, no contexto da recente produção historiográfica, nota-se crescente interesse pelo estudo da cultura escolar, fruto de um novo modo de olhar e uma nova forma de interrogar as fontes disponíveis, com ênfase na materialidade das práticas, dos objetos e de seus usos, como reflexo da cultura material escolar (Dórea, 2013).

Quase duas décadas depois, Bencostta (2019) em suas pesquisas, analisou a influência da cultura material na memória educativa. Ele questionou “sobre a proposição da história da arquitetura escolar” nos campos de investigação, destacando em seu artigo ser “uma abordagem muito recente no campo da história da educação” (Bencostta, 2019, p. 11).

Segundo Bencostta, (2019, p. 10) “o advento dos estudos sobre a cultura escolar para a historiografia da educação trouxe consigo a importância de compreender a relação intrínseca existente entre a cultura material e a arquitetura escolar”.

Como resultado das abordagens da cultura material, de acordo com Bencostta (2019, p. 10),

isso fez com que o edifício para fins relacionados à educação fosse investigado como aquele que abriga, no seu interior e também no seu entorno, uma quantidade considerável de artefatos e equipamentos, cujas determinabilidades e dinamismos contribuem para melhor atinar acerca da importância de seu patrimônio, enquanto vestígios de uma memória presente na história da arquitetura dessas construções.

Para o autor, há ainda “uma lacuna aberta que convida à investigação sobre a história da arquitetura” e os vários “modelos de *campi* e cidades universitárias, suas bibliotecas, faculdades e instituto” (Bencostta, 2019, p. 10). Na interpretação de Bencostta (2019), as críticas para esse impasse, nessa discussão, é o olhar dos pesquisadores para o ensino fundamental, deixando em segundo plano uma investigação mais aprofundada sobre o ensino superior, onde ele destaca que:

Até este momento, entendo que esse perfil seja, em parte, resultado da paixão eufórica que o campo nutre pela história da arquitetura escolar das instituições de ensino primário, restringindo, de algum modo, o esforço e o interesse que o(a)s pesquisadore(a)s possam ter por sondagens robustas que investiguem os elementos simbólicos e representativos que o espaço universitário oferece à explicação histórica (Bencostta, 2019, p. 10).

Assim, o que se propôs neste trabalho foi estabelecer uma relação entre a trajetória da universidade pela lente de sua arquitetura, de modo a narrar a história da Faculdade de Educação do Ceará por meio de seus “elementos simbólicos e

representativos que o espaço universitário oferece para a explicação histórica" e dos fatores que levaram sua organização espacial, desde sua composição inicial até sua estrutura física atual (Bencostta, 2019, p. 10). Entretanto, é importante ressaltar as limitações das pesquisas e trabalhos sobre a história da FACED. Geralmente citada na literatura em um contexto mais abrangente relacionado à fundação da UFC, a FACED permanece praticamente inexistente em estudos específicos sobre sua arquitetura, um dos motivos que impulsionaram a realização dessa pesquisa.

Conforme Melo (2019, p. 56) é fundamental considerar e "observar o período, o ambiente, a técnica e o programa" de cada instituição ao realizar pesquisas em edifícios históricos, pois "através do olhar sobre a história cultural, econômica, política, social do recorte cronológico na qual foi produzido o objeto arquitetônico, pode-se ter um entendimento do processo projetual e construtivo do mesmo". A autora conclui que:

Os acervos patrimoniais vêm sendo estudados nas instituições de ensino, seja em sala de aula, seja em trabalhos de pesquisa, que demandam por metodologias analíticas dos objetos arquitetônicos que contribuam com a qualidade das investigações, e que procurem considerar o maior número possível de reflexões sobre o mesmo, observando o sistema que circundou tal obra e o tornaram ser o que é, em sua existência na construção do cenário no qual está inserido (Melo, 2019, p. 57).

O fato é que ao longo da história, as políticas educacionais, o direito a edificações acessíveis e as novas tecnologias transformaram a funcionalidade dos espaços universitários para suprir as demandas educacionais contemporâneas, sobretudo, em resposta à necessidade da Educação Superior. No entanto, para compreender a trajetória da FACED-UFC, dentro do recorte temporal proposto, é preciso entender o que aconteceu de forma mais significativa na História da Educação do Ceará nas seis últimas décadas, tendo em vista a evolução das formas e dos espaços do ambiente construído da instituição. Com base nessas considerações, foram levantadas várias questões.

Consequentemente, esta pesquisa se justificou pela análise da infraestrutura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará ao longo de sua trajetória, refletindo sobre como ela foi projetada para atender às necessidades específicas da comunidade local da época. O estudo abrange aspectos relacionados à graduação e pós-graduação na área da educação, à história dos edifícios modernistas em Fortaleza, ao papel da universidade no panorama histórico da capital cearense e à abertura de uma série de abordagens e percepções futuras.

Portanto, esta pesquisa se fundamenta não apenas na compreensão de uma reconstrução historiográfica das intervenções na infraestrutura arquitetônica da FACED, mas também em uma série de reflexões sobre as instituições voltada para os programas de formação de professores existentes, valorizando a história e a memória daqueles que lá estiveram. A problemática descrita neste estudo contribuiu à luz de reflexões e fundamentação teórico-metodológica sobre os edifícios universitários, considerando, entre outros aspectos, o aumento das discussões sobre elementos indispensáveis para uma universidade com padrões básicos de qualidade (Kowaltowski, 2011).

A partir dessas considerações, pode-se deduzir que as intervenções arquitetônicas no prédio da FACED-UFC foram impulsionadas pelas necessidades do curso de Pedagogia, do Programa de Pós-graduação (PPGE), das novas tecnologias e da acessibilidade. Conforme mencionado anteriormente, o objetivo aqui é repensar a qualidade dos espaços escolares do ensino superior, levando em conta não apenas as questões pedagógicas, mas também a evolução arquitetônica das universidades historicamente construídas, palco ativo do trabalho histórico, político e social e o bom funcionamento das instituições públicas.

Nessa perspectiva, cabe dizer a relevância desse estudo, na possibilidade de oferecer para uma nova percepção acerca da História da Educação, das instituições escolares, universidades públicas e arquitetura escolar. Os resultados dessa pesquisa permitiram compreender a infraestrutura arquitetônica da FACED, permitindo reflexões sobre os espaços destinados à formação docente, além de fornecer dados com a pretensão de contribuir como acervos para novas pesquisas, sobretudo para a história e memória da própria Instituição, para a memória da UFC, e de outras áreas correlatas como, a exemplo, História da Educação do Ceará, História da Arquitetura Moderna.

Nesse contexto, surgiu a seguinte questão geral: quais os fatores históricos, políticos e educacionais contribuíram para o desenvolvimento arquitetônico da Faculdade de Educação da UFC (FACED) entre 1968 e 2020? Dessa forma, foram levantadas questões específicas para entender o objeto de estudo:

- Como o projeto arquitetônico original da FACED foi concebido como uma unidade acadêmica da UFC voltada para a formação de professores?
- Como o projeto arquitetônico da FACED foi adaptado para acomodar os

cursos que passaram a integrar a instituição ao longo dos anos?

- Quais intervenções estéticas foram acrescentadas ao projeto arquitetônico da FACED durante o processo de modernização da UFC?

Diante desses questionamentos, traçamos os caminhos metodológicos a ser percorridos no tópico seguinte.

### 1.3 Aspectos metodológicos

Para alcançar os objetivos propostos, ou seja, investigar como se processou o desenvolvimento arquitetônico da FACED/UFC entre 1968 a 2009, analisaram-se as intervenções e ampliações do edifício, dessa forma esta seção apresenta as informações sobre a metodologia empregada nesta investigação.

Logo, a abordagem da pesquisa, a descrição e os critérios para a seleção do objeto, bem como os procedimentos e instrumentos utilizados, são apresentados de modo a desenvolver uma discussão teórica e metodológica consistente com a natureza da questão.

A investigação científica é um processo social e cultural de expansão e aprofundamento sistemático do nosso conhecimento do mundo. Para Serra (2006, p. 16), é importante compreender que a pesquisa não só gera novos conhecimentos, como também “pode e deve contribuir para mudar o mundo” num sentido humanista, proporcionando “à sociedade melhores condições para desenvolver o seu potencial e atingir os seus principais objetivos”.

Nesse debate teórico, Lakatos e Marconi (2003) complementam que existem diferentes tipos de conhecimentos e a importância de diferenciá-los numa situação histórica. Em primeiro, o popular, transmitido de geração para geração, portanto, empírico. O segundo, o científico, obtido de modo racional, produzido por meio de procedimentos científicos. Para as autoras, o conhecimento científico possui características: factual, contingente, sistemático, verificável, falível e aproximadamente exato.

Lakatos e Marconi (2003, p. 80), explicam que:

O conhecimento científico é *real (factual)* porque lida com ocorrências ou fatos, isto é, com toda “forma de existência que se manifesta de algum modo” (Trujillo, 1974:14). Constitui o conhecimento *contingente*, pois suas proposições ou hipóteses têm sua veracidade ou falsidade conhecida através da experiência e não apenas pela razão, como ocorre no conhecimento

filosófico. É *sistemático*, já que se trata de um saber ordenado logicamente, formando um sistema de ideias (teoria) e não conhecimentos dispersos e desconexos. Possui a característica de *verificabilidade*, a tal ponto que as afirmações (hipóteses) que não podem ser comprovadas não pertencem ao âmbito da ciência. Constitui-se o conhecimento *falível*, em virtude de não ser definitivo, absoluto ou final e, por esse motivo, é *aproximadamente exato*: novas proposições e o desenvolvimento de técnicas podem reformular o acesso de teoria existente

As autoras concluem que “a pesquisa, portanto, é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 155).

Em síntese, Gil (2012) afirma que o conhecimento científico se diferencia de outros tipos de conhecimento por ter como característica fundamental a verificabilidade. Na construção do conhecimento histórico, para ser fundamentalmente verificável, a investigação histórica necessita recorrer a fontes que permitam reconstruir as manifestações humanas, sejam elas textuais, arquitetônicas, entre outras.

Nesse sentido, o arquiteto José Ramón Alonso Pereira (2010, p. 13) infere que “a história não pertence a um passado mais ou menos distante, mas faz parte do presente”. Dito isso, para responder às questões operacionais decorrentes dos objetivos específicos deste trabalho, adotou-se a “lógica preferencialmente indutiva”, a qual, segundo Gil (2021, p. 21) “implica ir do particular para o geral”.

A esse respeito, Nosella e Buffa (2008) afirmam que dentro da perspectiva dos estudos sobre as instituições escolares, a lógica indutiva permite descrever o particular e explicar a sua relação com o contexto econômico, político, social e cultural, já que esses elementos estão dialeticamente ligados.

Assim, a pesquisa empregou uma investigação de abordagem qualitativa, de caráter descriptivo-explicativo, como a utilização do método histórico. A abordagem qualitativa foi escolhida, pois, de acordo com Serra (2006, p. 81), os métodos qualitativos “consistem na descrição do objeto, com o objetivo de conhecê-lo profundamente”.

Gil (2021. p. 16), considera ainda, que:

A pesquisa qualitativa enfatiza as qualidades de entidades e de processos que não são apresentados em termos de quantidade, intensidade ou frequência. Ela enfatiza a natureza socialmente construída da realidade, o relacionamento íntimo entre o pesquisador e o que é estudado, além das restrições situacionais que moldam a investigação.

O uso das pesquisas descritivas, segundo Gil (2008. p. 28), “vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação”. Neste caso, para investigar o processo evolutivo da arquitetura da Faculdade de Educação, a investigação descritiva aproximou-se da investigação explicativa, pois, segundo o autor, “são aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos”.

Como referido anteriormente, a questão das fontes de investigação no domínio da História da Educação e, evidentemente, da história das instituições escolares está intimamente ligada à teoria da Nova História. Peter Burke (1992, p. 12) afirma que “os historiadores tradicionais pensam na história como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, enquanto a nova história está mais preocupada com a análise das estruturas”. Por essa razão optou-se por métodos de procedimento interdisciplinar, como revisão bibliográfica, análise documental e iconográficas, além da análise histórica.

Lakatos e Marconi (2003, p. 107) partem do princípio que “o passado determina formas atuais das instituições e dos seus costumes”. Nesse sentido, afirmam que “é preciso buscar as raízes do passado para compreender a sua natureza e sua função”. As autoras definem que:

O método histórico consiste em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar a sua influência na sociedade de hoje, pois as instituições alcançaram sua forma atual através de alterações e suas partes componentes, ao longo do tempo influenciadas pelo contexto cultural particular de cada época (Lakatos; Marconi, 2003, p. 107).

Deste modo, o método histórico preenche as lacunas dos fatos e dos acontecimentos, apoiando-se num tempo, ainda que artificialmente reconstruído, que permite a percepção da continuidade e da interconexão dos fenômenos (Lakatos; Marconi, 2003). “A história se utiliza de documentos, transformados em fontes pelo olhar do pesquisador”, então, o desafio para o historiador está, portanto, na disponibilidade de fontes que hoje estão à disposição para a pesquisa histórica e para a própria História (Pinsky; Luca, 2009).

É importante considerar que ao longo de sua trajetória, a UFC integrou várias faculdades já existentes, comprou, ampliou e construiu algumas das suas edificações. Com o passar dos anos, a universidade acrescentou novos cursos de

graduação, resultando em uma estrutura que hoje é composta por três campi na capital cearense: Benfica, Pici e Porangabuçu.

A universidade possui também unidades de ensino e pesquisa em outros pontos da cidade na região metropolitana, como o Instituto de Ciências do Mar, abrigando a maioria dos cursos de graduação e programas de pós-graduação do Estado (Cordeiro Neto et al., 2022).

Assim, é válido ressaltar que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi desmembrada durante esse período em três unidades acadêmicas da UFC: o Centro de Ciências, o Centro de Humanidades e a Faculdade de Educação. Desse modo, o período entre 1968 e 2009 foi definido como marco temporal, sendo o ponto de partida o período de fundação da Faculdade de Educação e a influência da reforma universitária, ambas ocorridas em 1968.

Entretanto, o ponto de chegada deste estudo se estende até meados de 2009, com a incorporação e construção do Bloco Didático da Faculdade de Educação e dos demais prédios na atual configuração física consolidada da FACED. O novo Bloco representou um ganho de grande relevância para o ambiente educacional e também para esta pesquisa, uma vez que as universidades tiveram que adaptar seus prédios às novas exigências legais, realizando alterações em suas edificações importantes.

A ABNT NBR 9050 (2020, p. 01) “estabelece critérios e parâmetros técnicos a serem observados quanto ao projeto, construção, instalação e adaptação do meio urbano e rural, e de edificações às condições de acessibilidade”. Essas medidas são os resultados das conquistas sociais e educacionais nacionais no que tange à acessibilidade de espaços para pessoas com deficiência. Contudo, ainda se configura como um grande desafio, especialmente nos exemplos de edificações mais antigas e seu entorno, que não podem ser negligenciadas.

A princípio, a pesquisa pretendia analisar os fenômenos históricos, políticos e educacionais envolvidos na construção das diferentes tipologias arquitetônicas dos edifícios do campus do Benfica, os quais deram origem à Universidade Federal do Ceará para a consolidação do ensino superior no estado.

No entanto, considerando as investigações já existentes sobre a arquitetura de boa parte dos edifícios do campus do Benfica, o número de edifícios e a dimensão do campus, tornou-se claro que tal pesquisa seria muito extensa e inviável dentro das limitações de tempo disponível. Como cada edifício tem a sua própria história, o que

exigiria estudos muito minuciosos e aprofundados, o prazo para conclusão da dissertação não permitiria uma análise de elevada qualidade.

Durante as leituras e pesquisas sobre a UFC, constatou-se a escassez de informação sobre a arquitetura do edifício da FACED, quase sempre mencionado no contexto geral sobre a universidade. Essas pesquisas, em sua maioria, origina-se dos programas de pós-graduação de arquitetura e urbanismo, a exemplo dos estudos de dissertação e teses da arquiteta Magda Campêlo<sup>1</sup>, arquiteta responsável também pela modernização de algumas unidades da UFC.

Diante disso, estabeleceu-se como critério para escolha do objeto de pesquisa, uma das instituições do *Campus Benfica*, como o objetivo de contribuir para a narrativa da educação brasileira e focar em uma unidade acadêmica diretamente voltada para formação de professores. Como objeto de estudo, optando-se pela arquitetura da FACED, recorte espacial desta pesquisa, não somente com intuito de dar resposta a essa lacuna, mas também em razão do valor histórico, arquitetônico e cultural da instituição.

Em síntese, a instituição passou por processos de descaracterização, renovações e ampliações em sua arquitetura, fatores que foram determinantes para definição da delimitação espacial desta pesquisa. Além de fazer parte do conjunto de edifícios históricos com características da arquitetura moderna que compõem tanto o *Campus Benfica* quanto a cidade de Fortaleza.

Diante da magnitude de tantas edificações de diferentes estilos arquitetônicos que a Universidade possui, como recorte espacial, foram escolhidos como amostra para o estudo seis edifícios construídos que compõem a FACED. Segundo a Superintendência de Infraestrutura e Gestão Ambiental - UFC, os edifícios<sup>2</sup> que integram atualmente a Faculdade de Educação são:

---

<sup>1</sup> Arquiteta da Coordenadoria de Projetos e Obras da UFC, servidora pública desde 1985, responsável por diversos projetos de arquitetura da Universidade Federal do Ceará, dentre eles o projeto de ampliação da Faculdade de Educação de 1987 a 1989.

<sup>2</sup> Composição dos edifícios da FACED, conforme o Mapa do Campus Benfica. Prancha 01/01, elaborada pela Coordenadoria de Projetos e Obra/Divisão de Estudos e Projetos. 05/12/2022.

Tabela 1 - Composição dos edifícios da Faculdade de Educação.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED - 2022		
	Código	Edifícios
1	BFC - 050	Auditório Nuper (Valnir Chagas)
2	BFC - O51	Cantina
3	BFC - O52	Bloco 122
4	BFC - O53	Bloco 123
5	BFC - O93	Núcleo de Pesquisas e estudos Regionais
6	BFC - O94	Unidade Didática

Fonte: Mapa do Campus Benfica - SIGA - UFC (2022).

A investigação no domínio das ciências humanas, sociais e da educação não implica geralmente um método de abordagem único nas suas diferentes fases. Buffa (2008, p. 63) afirma que “uma abordagem interdisciplinar de um dado objeto de investigação não é uma escolha do pesquisador. Na verdade, é o próprio objeto que impõe esta necessidade”.

Conforme Lakatos e Marconi (2003, p. 173), “toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas”. Complementando essa perspectiva, Pinsk e Luca (2009, p. 285) ressaltam que “a diversidade das fontes necessárias ao historiador que atua na área, na qual a interdisciplinaridade se impõe para ampla apreensão do patrimônio em suas tantas dimensões”.

A fim de realizar uma investigação que estabelecesse uma relação entre história, arquitetura e a educação, foi realizada, primeiramente, uma pesquisa bibliográfica e documental nos arquivos da UFC, obtidos nas bibliotecas, Memorial da UFC, Superintendência de Infraestrutura e nos edifícios da FACED. Primeiramente, procedeu-se um levantamento de dados através da literatura, seguido pela análise das fontes documentais e iconográficas, apresentadas consecutivamente. A seguir, são descritas as etapas dos procedimentos realizados na pesquisa:

- Procedimentos e instrumentos utilizados

## 1. Fontes secundárias

Serra (2006 p.130) define como primeiro passo importante para a fase preliminar de uma pesquisa é a coleta de dados de fontes secundárias, isto é, “dados que foram obtidos por outros pesquisadores e instituições e que estão disponíveis em livros, teses, dissertações, documentos, mapas, fotos, estatística e na internet”.

Em virtude do caráter multidisciplinar dessa pesquisa, recorreu-se à pesquisa bibliográfica a partir das fontes secundárias encontradas na Biblioteca do Centro de Humanidades I e na Biblioteca de Arquitetura da Universidade Federal do Ceará. Além disso, contou-se com a contribuição de materiais publicados em acervos digitais e virtuais, o que permitiu uma revisão da literatura abrangente, por meio de referências bibliográficas com trabalhos sobre o tema da investigação mais recentes.

Foram selecionados livros, artigos, dissertações e teses para fundamentar teoricamente e, posteriormente, analisar os dados dos estudos já publicados em relação aos descriptores: História da Educação; História Institucional; Formação Docente; História da Arquitetura; origem da universidade; UFC e FACED. Essa seleção levou em consideração o recorte temporal proposto, caracterizado por mudanças significativas tanto na educação quanto nos estilos arquitetônicos no Brasil. Embora tenha sido necessário olhar para outros momentos históricos para contextualizar e compreender o recorte temporal. Em suma, a pesquisa bibliográfica concentrou-se na:

### (A) Arquitetura Universitária

No campo da Arquitetura e Urbanismo, o debate teórico contou com contribuições de pesquisas e teorias de arquitetos e urbanistas, historiadores e críticos da arquitetura, como Bruno Zevi (1996), Pereira (2010), Doris Kowaltowski (2011) e Magda Campêlo (2005, 2012).

Entre essas contribuições, destaca-se Zevi (1996), historiador e crítico da arquitetura, com sua obra *Saber ver a Arquitetura*. Entretanto, no tocante à Arquitetura Escolar, a arquiteta e pesquisadora alemã Doris Kowaltowski (2011), colabora com seus estudos, chamando a atenção para a divergência da interferência de diferentes campos do conhecimento arquitetônico na educação. Para a autora, o projeto arquitetônico escolar precisa estar “integrado à comunidade, incluindo e incorporando ao ambiente projetado seus valores e aspirações de cada época” (Andrade; Carvalho; Ribeiro, 2023, p. 93). Assim como a contribuição do trabalho recente dos jornalistas

Christiane Pimentel e Marco Fukuda com a obra "A construção do amanhã: as origens da Universidade Federal" divulgado em 2022.

Vanda Leitão (2014), Zilsa Santiago e Silveira (2014) contribuíram com dois capítulos da obra *Acessibilidade na UFC: tessituras possíveis* e, ainda, a grande contribuição da publicação do livro sobre a *Arquitetura Moderna do Campus Benfica - Universidade Federal*, organizado pelos pesquisadores Clóvis Ramiro Jucá Neto, Adelaide Gonçalves e Aléxia Carvalho Brasil (2014). Essa obra analisa as características de alguns edifícios da UFC, retratando a história e a influência da arquitetura moderna presentes no *Campus Benfica*, embora por escolhas metodológicas deixaram de fora a FACED.

Além disso, para o referencial teórico, foram valiosas a leitura das obras *O universal pelo regional* e *O Outro lado da história* de Antônio Martins Filho, primeiro reitor da universidade. Suas memórias oferecem um ponto de partida para conhecer a importância histórica da implantação da Universidade Federal do Ceará, e ainda a obra do ex reitor Paulo Elpídio de Menezes Neto (2011), *O Ceará e suas universidades*.

#### (B) Formação Docente

Essa contextualização direcionou a pesquisa na literatura de autores como Saviani (2009; 2018), Növoa (1992), Luckesi (et al. 1986), a fim de encontrar respaldo teórico no viés da Educação do Ensino Superior e da Formação de Professores no Brasil.

Por outro viés, a discussão sobre as temáticas da História da Educação, a História das Instituições Escolares, tem como base algumas abordagens de Bencostta (2019), Paolo Nosella e Ester Buffa (2008). Estes autores romperam com a forma tradicional de pesquisar a história e exploraram a importância de pesquisar as particularidades das instituições escolares. Em especial para esta pesquisa, um resgate histórico da arquitetura do edifício escolar por meio dos pressupostos da Nova História, com as contribuições de Le Goff (1990), Burke (1992), Pinsk e Luca (2009), entre outros.

#### (C) Faculdade de Educação.

Dentre os poucos autores encontrados na literatura sobre a FACED, contou-se com ajuda das dissertações e teses pioneiras de: Maria Estréla Araújo Fernandes (2014), com sua obra, *O curso de pedagogia da UFC: uma resenha histórica*; Magda Campêlo (2005) por meio da *Leitura e análise das intervenções*

*físicas na arquitetura a UFC*, entre eles, dois edifícios originais da FACED no início da década de 1990.

Também foram considerados os trabalhos acadêmicos mais recentes sobre a instituição, como a tese de Flávio Muniz Chaves (2018), para compreender o processo de formação de professores através das versões dos Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia da FACED entre 1987 a 2007, e a tese José Antonio Gabriel Neto (2020) onde destacou a história da pós-graduação na Faculdade de Educação da UFC.

Para a leitura arquitetônica da organização física e espacial da FACED, considerou-se um diálogo com as dimensões de análise do objeto arquitetônico proposta pela Professora Dra. Alcília Afonso Melo, com métodos de investigação do patrimônio arquitetônico desenvolvidos pela autora desde 2007.

Sua proposta tem como referência as ideias de análise de conteúdo de Bruno Zevi (1996) e do arquiteto e pesquisador Geraldo Serra (2006) com abordagens metodológicas voltadas para pesquisa em arquitetura, presente em seu livro *Pesquisa em Arquitetura e Urbanismo: Guia Prático para o Trabalho de Pesquisadores de Pós-Graduação*, um dos pioneiros do gênero no Brasil.

## 2. Fontes primárias

De acordo com Serra (2006, p. 131), “um bom critério para organizar o levantamento é fazê-lo da fonte mais próxima para as fontes mais distantes, isso quer dizer que o primeiro local a ser pesquisado é a própria instituição em que o pesquisador está trabalhando”. O autor conceitua e destaca a importância das utilizações das fontes primárias em pesquisas voltadas para a arquitetura e urbanismo, indicando que “denominam-se dados de fontes primárias aquelas informações coletadas pelo pesquisador diretamente da realidade”.

Com base na abordagem de Serra, Melo (2019, p. 55) define o próprio edifício como uma fonte primária da pesquisa, classificando-o como “um documento construído”. Segundo a autora, pode-se deduzir desta afirmação que o edifício é também um documento e que, portanto, a utilização da metodologia de abordagem arquitetônica e visual, bem como a coleta de imagens, como desenhos e fotografias, foram fundamentais para este estudo.

A pesquisa de fontes primárias se deu no próprio edifício da FACED, apresentado também como fonte, um dos importantes elementos de análise durante a realização das visitas ao local. Nessas visitas foram coletados diversos materiais,

como: documentos, publicações institucionais, legislação, revistas, fotografias, plantas do projeto executivos e esboço. Além disso, registrou-se o estado da estrutura atual da FACED por meio de fotografias.

Como o ponto de partida foi o próprio edifício, o levantamento da linguagem arquitetônica e a identificação das características projetuais presentes, foi realizado uma consulta *online* nos arquivos (plantas do projeto executivos) da Superintendência de Infraestrutura e Gestão Ambiental - UFC, responsável pela gestão, coordenação e supervisão de projetos, obras, manutenção e restauro dos edifícios da universidade.

Algumas plantas do projeto executivo original foram encontradas e fornecidas pela arquivista, porém estes arquivos encontravam em condições precárias para manuseio, pois se tratavam de plantas arquitetônicas em pranchas de papel A0 elaboradas há mais de 60 anos.

Ainda segundo Gil (2008), o ser humano adquire uma grande parte dos seus conhecimentos através da observação, por meio dos sentidos, para receber informações do mundo exterior e interpretá-las. Assim, através da observação feita no local nos momentos de visitas, foi possível verificar o estado físico dos edifícios e como está sendo a utilização dos espaços, bem como identificar os estilos arquitetônicos, alterações e a preservação dos elementos que compunham os projetos originais.

Para dados mais precisos, foram consultados alguns documentos e legislações (leis, decretos, e resoluções) importantes relacionadas à arquitetura, aos fatos históricos educacionais, a implantação da UFC e da FACED, formando uma base sólida para esta pesquisa.

Portanto, é preciso reconhecer que o documento de fontes primárias sempre alcançou notoriedade nas pesquisas históricas, geralmente relacionado com os fatos históricos e as posições sociais a qual foram produzidos. Atualmente são muitas abordagens historiográficas que recaem sobre o documento como fonte histórica, o que se justifica “em função de uma determinada visão de uma época”. Nessa ótica, Karnal e Tatsch (In Pinsky; Luca, 2009, p. 21) afirmam que “o documento existe em relação ao meio social que o conserva”.

### 3. Fontes iconográficas

A fotografia ganhou destaque entre as ciências em 1839 e, com o passar dos anos, sua difusão ampliou-se nas mais diversas esferas públicas ou privadas na sociedade contemporânea (Lima; Carvalho, 2009). Logo, de acordo com Lima e

Carvalho (2009), a utilização de fontes fotográficas para a investigação histórica implica que estas possam ser consultadas nos seus locais de origem e produção ou no final da sua circulação, e não apenas nas instituições destinadas a esse fim (arquivos, museus, bibliotecas, etc.).

Em seguida, para estabelecer um diálogo com as fontes documentais e preencher eventuais lacunas, as discussões foram complementadas e articuladas por material de natureza iconográfica (documentação por imagem) que facilitaram a contextualização do objeto (Silva, 2011).

No levantamento bibliográfico, foram encontradas imagens referente aos edifícios da faculdade, especialmente no trabalho de dissertação da arquiteta Magda Campêlo. Este trabalho inclui imagens e diagramas das plantas do projeto arquitetônico original, as alterações e implantação de novos ambientes. Os arquivos fornecidos pelo Memorial da UFC incluem fotografias digitalizadas datadas entre 1969 a 1978, organizadas para melhor entender os fatos, na tabela 2 a seguir.

Tabela 2 - Lista de temas laboratórios fotográficos - FACED.

Código*	Fatos e Momentos Históricos	Data
0836	Exposição da Evolução da Educação Brasileira no Brasil. Promoção da Faculdade de Educação	10/06/1969
0840	MAUFC – Exposição da Evolução da Educação Brasileira no Brasil. Promoção da Faculdade de Educação.	10/06/1969
0932	Faculdade Educação - Cursos	24/02/1970
1024	Faculdade de Educação - Conferência	10/11/1970
1074	Posse do Diretor da Faculdade de Educação	12/05/1971
1090	Faculdade de Educação - Colação de Grau	15/07/1971
1101	Faculdade de Educação - Cursos	1971
1123	Seminários das Faculdades de Educação	22/09/1971
1421	F. Educação - Colação de Grau	11/09/1973
1469	MEC – Curso de Métodos e Técnicas de Ensino	02/07/1974
1537	Curso de Métodos e Técnicas de Ensino	07/01/1975
1681	Entrega do Plano de Educação Física	22/11/1975
1988	Encerramento do Curso de Educação Física	10/03/1978
2207	Seminário sobre Ensino Brasileiro	09/04/1979
2293	Dep. Educação Física - Reportagem	01/10/1979
2395	Dep. de Educação - Inauguração da Biblioteca Lireda Facó	08/05/1980

\* Pasta dos arquivos

Fonte: Memorial da UFC, tabela elaborada pela Autora (2024)

Além desse acervo, foram encontradas imagens que retratam o cotidiano e os momentos de eventos realizados pela faculdade, incluem fotografias disponibilizados nos sites oficiais da instituição (Portal da UFC/FACED<sup>3</sup>) em anos

<sup>3</sup> Ambientes – Faculdade de Educação. Disponível em: <https://faced.ufc.br/pt/sobre/ambientes/>.

posteriores a 1978. Esses registros ilustram os espaços físicos utilizados pelos alunos, professores e funcionários da instituição, no qual contribuíram para a análise e contextualização visual da pesquisa.

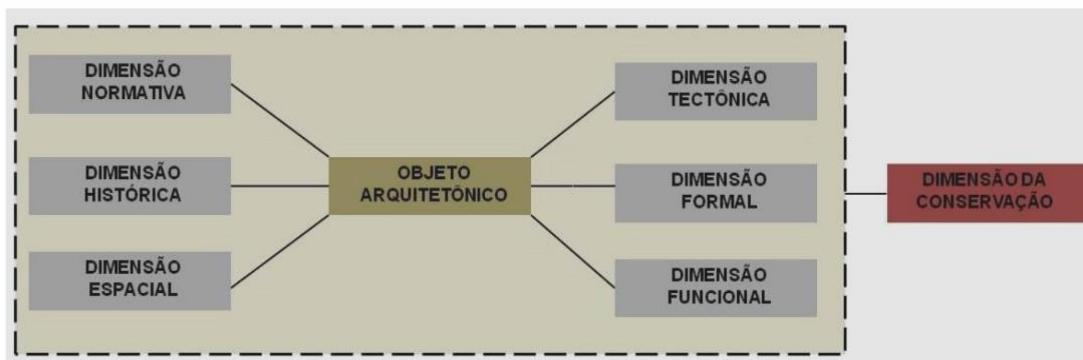
- Análise e interpretação dos dados

Para o tratamento dos dados, diante dos documentos e materiais coletados e interpretados, foi empregada a análise de conteúdo, pois segundo Gil (2002, p. 89), “essa técnica possibilita a descrição do conteúdo manifesto e latente das comunicações”.

A metodologia seguiu algumas das etapas dos estudos e orientações de Melo (2019), no qual vem desenvolvendo um trabalho inovador de investigação em arquitetura.

Sua proposta fundamenta-se em uma análise do objeto arquitetônico em sete dimensões, que se apoiam em métodos específicos, fundamentada nos princípios de Serra (2006), conforme a figura 2 a seguir.

Figura 2 - O objeto arquitetônico e suas dimensões.



Fonte: Melo (2019, p. 57).

Dentre as dimensões propostas pela autora, a dimensão histórica mostrou-se a mais adequada para o trabalho, considerando a análise do projeto arquitetônico da FACED. Essa escolha possibilitou compreender o contexto temporal e as transformações que marcaram a evolução da arquitetura da instituição, alinhando-se com os objetivos propostos pela pesquisa.

Segundo a Melo (2019, p. 58- 59)

A dimensão histórica está relacionada ao fator tempo, recorte temporal, corte cronológico ou contexto social, econômico, cultural no qual o objeto

arquitetônico foi projetado e construído. Assim, deve ser realizada a análise dos fatores que originaram o projeto, a obra, o cliente, os custos, na época em estudo, entendendo-se que a compreensão da relação da arquitetura com a história é fundamental.

Com base na metodologia proposta por Zevi (1996), Melo (2018) e Serra (2006) para a análise do projeto arquitetônico da Faculdade de Educação, realizou-se a análise de dados para a elaboração de uma narrativa histórica e técnica. A narrativa foi construída com imagens, fotografias, mapas e representações em 2D e 3D elaboradas e organizadas pela arquiteta Magda Campêlo e pela própria autora desta pesquisa para compreensão da evolução arquitetônica da faculdade nesse trabalho.

Parte-se do pressuposto de que o objeto arquitetônico, o centro deste trabalho, não desconsidera a presença das demais dimensões, que, apesar de serem elementos secundários, possibilitaram e facilitaram a composição e compreensão dessa trajetória histórica.

Assim, como as contribuições teóricas abordadas na pesquisa, não foi fácil definir as categorias de análise, uma vez que o tema apresenta um caráter multidisciplinar. As principais categorias de análise histórica, consideradas mais relevantes para a História da Educação, incluem o contexto histórico, político e educacional e, no campo da Arquitetura e Urbanismo, aspectos como linguagem arquitetônica, materialidade, técnicas, entorno, espaços e funcionalidade. Essas categorias estabeleceram uma correlação com os fatos educacionais que levaram à sua implantação e transformação da faculdade, bem como as características da arquitetura moderna presente na construção da Faculdade de Educação.

A compilação das informações processadas contribuiu para a redação do Capítulo 5, no qual foram identificadas as diretrizes do desenvolvimento projetual da Faculdade de Educação e apresentados os dados em uma sequência que priorizou responder aos principais aspectos dos objetivos da pesquisa:

1. Os fatos históricos e educacionais que levaram à criação da FACED;
2. O lugar de implantação e as características do projeto arquitetônico original;
3. A análise das intervenções estéticas adicionadas ao projeto arquitetônico original, considerando-se o processo de modernização da UFC;

Portanto, partindo da constatação de que: “a arquitetura é a construção do espaço”, que tem “valores culturais, históricos, arquitetônicos, construtivos, espaciais,

formais e funcionais", considerando o tempo em que o objeto foi construído e se modificou ao longo dos anos (Melo, 2019, p. 56). Os capítulos seguintes abordam a relação entre educação e arquitetura e a sua influência na história da educação em resposta à formação docente.

## 2 ARQUITETURA UNIVERSITÁRIA: CONFLUÊNCIA ENTRE EDUCAÇÃO E ARQUITETURA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Este capítulo não é, nem pretende ser, uma história tradicional da arquitetura. Ele está organizado em quatro tópicos, que abordam, em primeiro lugar, alguns aspectos conceituais relacionados a espaço, estrutura e acessibilidade, os quais convergem nos campos da educação e da arquitetura, referindo-se diretamente à história das instituições escolares, com base nas teorias de Zevi (1996), Pereira (2010) e Rabello (2000).

Nos demais tópicos, o capítulo explora uma breve história da arquitetura universitária, permitindo compreender sua evolução. Em seguida, aborda os anseios para uma universidade brasileira e, consequentemente, as aspirações por uma universidade cearense. A abordagem não segue uma ideia cronológica típica da história tradicional, com exemplos pontuais, destacando as diferentes edificações arquitetônicas voltadas para a formação de professores numa escala que vai “do universal ao regional” ao longo do tempo.

### 2.1 Espaço, estrutura e acessibilidade: um diálogo entre educação e arquitetura

Desde os tempos pré-históricos, a humanidade passou a viver em abrigos. Nesse período, o principal objetivo da arquitetura era oferecer proteção às pessoas contra as adversidades climáticas e os perigos da vida. Entretanto, esse não é o único fator que dá significado à arquitetura hoje.

Com o passar do tempo, ela ganhou importância quando foi além de sua função protetora, incorporando qualidades artísticas e indo além dos princípios básicos vitruvianos (*firmitas* - estruturas, *utilitas* - funções, *venustas* - formas), para um atendimento maior às necessidades da sociedade e às suas múltiplas interações no espaço.

Atualmente, as obras arquitetônicas têm a capacidade de nos fazer sentir e refletir. Elas são uma expressão, um espelho da sociedade em que nasceram, transmitindo valores, convicções e visões de mundo. São, portanto, a concretização de uma cultura e o retrato social de determinada época.

Hoje, o ensino superior brasileiro apresenta as seguintes Instituições de Ensino Superior: Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos ou

Escolas Superiores. Por conseguinte, fazer uma interpretação histórica da arquitetura de uma instituição de ensino superior se faz necessário buscar a síntese do que foi construído, os materiais utilizados, as restrições tecnológicas de cada período, as políticas públicas e educacionais vigentes e a função dos espaços que vão além de sua composição estética. Para Pereira (2010, p. 13) “a história é o veículo útil e necessário para a abordagem da arquitetura”.

A palavra arquitetura tem sua origem no grego antigo: (arkhé), que se refere a “primeiro” ou “mais importante”, e (tékhton), que diz respeito à “construção”. Desde sua raiz, o termo se reporta tanto à arte quanto à técnica de projetar e construir o espaço onde o homem habita. O conceito de arquitetura não conduz a uma resposta única, a sua definição atravessa a história, o tempo e os espaços, definindo realidades arquitetônicas diferentes, pois os problemas que a arquitetura tentou resolver ao longo da história da humanidade foram variados (Pereira, 2010).

Por outro lado, Bruno Zevi (1996, p. 17) complementa dizendo que a arquitetura é “como uma grande escultura escavada, em cujo interior o homem penetra e caminha”. Ele destaca que a definição mais precisa de arquitetura é a que inclui o espaço interior. Embora a sua concepção reflita a ideologia da arquitetura moderna do século XX, a educação também se relaciona com este espaço interior da escola, primeiramente, porque em cada época, a arquitetura escolar respondeu a diferentes necessidades educativas de uma sociedade diversa, e segundo, porque algumas universidades federais brasileiras são resultados do desenvolvimento da arquitetura modernista.

O autor, é enfático ao afirmar que “cada edifício caracteriza-se por uma pluralidade de valores econômicos, sociais, técnicos, funcionais, artísticos, espaciais e decorativos, e cada um tem a liberdade de escrever história econômica da arquitetura, história social, técnicas e volumétricas” (Zevi, 1996, p. 26). Com base nessa definição, entende-se que a arquitetura é uma ferramenta essencial para compreensão das implicações políticas e sociais manifestadas nos estilos de vida, nas inter-relações de classe, nos costumes e nos princípios de uma sociedade.

Embora a arquitetura e a educação sejam dois campos diferentes, estão intimamente ligados em domínios que se complementam. Mesmo com o passar do tempo, a história e evolução da arquitetura no que refere às instituições escolares, têm refletido mudanças significativas no sistema educacional, pois como afirma

Kowaltowski (2011, p. 64) “a arquitetura escolar está diretamente ligada à história da humanidade”.

Estudos sobre arquitetura escolar têm evidenciado como as práticas educacionais foram evoluindo no decorrer do tempo. Ao olharmos mais profundamente a arquitetura dos edifícios que compõem a FACED, por exemplo, espaço escolar que tem contribuído significativamente na educação cearense em diferentes tempos. Com uma estrutura física que já atravessa mais de seis décadas, a Faculdade de educação está ligada à história da formação de professores no estado, as quais diferentes perfis de educadores foram formados por essa instituição.

No contexto atual, para a arquitetura, os espaços universitários são concebidos para cumprir determinados programas de necessidades e funções a fim de atingir o objetivo para o qual foi designado no ensino superior. No âmbito da educação, os espaços, sejam eles abertos ou fechados, são importantes quando o objetivo principal do fazer docente, do ensino e da aprendizagem são atingidos.

O paradoxo da relação entre a arquitetura e a educação superior, se dá pelo fato que muitas universidades antigas ainda possuem salas de aula tradicionais, mas apresentaram resultados significativos na aprendizagem de seus discentes. Por outro lado, outras universidades possuem espaços mais modernos, muitas vezes mantém presentes métodos de ensino tradicionais.

Em primeiro lugar, é preciso entender o que se define como educação superior. De acordo com Gabriel Neto (2020, p. 29), educação superior e ensino superior são geralmente descritos como termos sinônimos. Para o autor, é necessário uma distinção de seus conceitos e perspectivas para melhor compreendê-los, dito isso, “o ensino superior relaciona-se aos processos de ensino e de aprendizagem (que são distintos, apesar de complementares) que ocorrem dentro das IES, enquanto que a educação superior é, por conseguinte, o conjunto de ações”. Por outro lado, o autor considera que:

A educação superior se refere, portanto, a um processo social macro, formando e atendendo as necessidades das comunidades que rodeiam as IES através de ensino, pesquisa e extensão, sendo esta última a maneira de contato mais direta entre universidades e sociedade civil, atendendo ao princípio básico da educação superior: promover melhoria de vida através da produção de conhecimento, quer seja teórico, ou prático (Gabriel Neto, 2020, p. 29).

Os estudos e levantamentos referidos acerca dos projetos arquitetônicos escolares realizados pela arquiteta e professora Doris Kowaltowski, tem buscado cada

vez mais projeto e conceitos que permitem aos alunos prepararem-se para o futuro, utilizando ambientes não só funcionais, mas também inspiradores e cada vez mais sustentáveis e inclusivos. Ou seja, para Kowaltowski (2011), o espaço físico sugere, consciente ou inconscientemente, métodos de ensino e aprendizagem ao ter um espaço tradicionalmente construído ou um espaço com inovações que sugerem métodos de ensino mais modernos.

Em outras palavras, Dórea (2013, p. 163) defende que “o espaço escolar configurou-se como possibilidade de diálogo entre a arquitetura e a educação, ambas responsáveis pela organização e pela ocupação do espaço físico da escola, bem como sua utilização, além de tudo, como espaço educativo”. Por sua vez, para Imbernon (2000, p. 46) “falar de desenvolvimento profissional, para além da formação, significa reconhecer o caráter profissional específico do professor e a existência de um espaço onde este possa ser exercido”.

Na Educação, os espaços são utilizados de forma pedagógica, seja em ambientes delimitados por paredes ou simplesmente numa área aberta de forma intuitiva e natural do ensino, como bem faziam os grandes filósofos com seus discípulos no período clássico. Nessa perspectiva, “o espaço pode ser compreendido como a paisagem do ambiente natural e a paisagem do ambiente construído”, conforme Melo (2019, p. 60).

Entretanto, ao falar o conceito de espaço, essa definição ilustra também as aproximações e diferenças entre o domínio da arquitetura e o domínio da educação. Essas diferenças conceituais podem ser compreendidas na perspectiva de que, na arquitetura escolar, o espaço existe para satisfazer certas necessidades educativas. Já na educação, o espaço deve existir para que o processo de ensino e aprendizagem se realizem. Nessa conjectura, ambos campos, arquitetura e educação, visam responder às necessidades da sociedade.

Por outro lado, o filósofo francês Michel Foucault (1987), em seus escritos, conceitua o espaço como um local onde ocorrem as relações de poder:

Esse espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inseridos num lugar fixo, onde os menores movimentos são controlados, onde todos os acontecimentos são registrados, onde um trabalho ininterrupto de escrita liga o centro e a periferia, onde o poder é exercido sem divisão, segundo uma figura hierárquica contínua, onde cada indivíduo é constantemente localizado, examinado e distribuído entre os vivos, os doentes e os mortos — isso tudo constitui um modelo compacto do dispositivo disciplinar (Foucault, 1987, p. 221).

Sem dúvida, a universidade não é alheia a essa relação de poder que a sociedade impõe. É nos seus espaços que outros tipos de poder acontecem, como o autoritarismo na relação professor e aluno. Foucault argumenta que a instituição escolar não é um espaço apenas de troca de conhecimento, mas também um ambiente fechado, onde o papel disciplinador do educador permanece tão presente.

Apesar do espaço escolar ser palco dessas contradições nessa relação de poder, o professor Luís Távora Furtado Ribeiro (2024) enfatiza a importância atual do espaço escolar para a educação dos menos favorecidos da sociedade:

Atualmente, os trabalhadores e seus filhos precisam da escola. Para que recebam e tenham acesso à cultura geral produzida pela humanidade. E para que tenham o contato mais profundo possível com a ciência, a arte e o esporte. Também para aprender sobre a História e a Geografia, tempo e espaço. Para beber nas fontes de águas límpidas da cultura e das memórias da humanidade (Ribeiro, 2024. p. 41).

A criação de uma escola para os filhos das classes trabalhadoras deve permitir que as universidades e o acesso ao ensino superior sejam também possíveis para as classes desiguais. Nesse debate, Oliveira (2008) em sua dissertação, define a escola como um local de educação, como um espaço social e cultural em paralelo à compreensão de sua estrutura física.

Avançando nos debates, o engenheiro, arquiteto e professor da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Yopanan Conrado Pereira Rebello (2000, p. 15), cujas obras tem como principal preocupação o ensino, a estrutura e a arquitetura, argumenta que “o conceito de estrutura é mais amplo e se concentra em todas as áreas do conhecimento humano”. Desse modo, o conceito de “estrutura”, frequentemente mencionado no campo da educação, também é um dos principais elementos da arquitetura e merece ser aprofundado neste diálogo.

No campo educacional, o professor Derméval Saviani (2018) explica que o termo estrutura, assim como o termo sistema, referem-se a um conjunto de elementos, e por isso os dois são frequentemente usados como sinônimos. Dessa forma, para evitar ambiguidade, o filósofo (2018, p. 112) distingue-os em:

A estrutura implica, portanto, a própria textura da realidade; indica a forma como as coisas se entrelaçam entre si, independentemente do homem e, às vezes, envolvendo o homem (como no caso das estruturas sociais, políticas, econômicas, educacionais, etc.). O sistema implica uma ordem que o homem impõe à realidade. Entenda-se, porém: não se trata de criar a realidade. O homem sofre a ação das estruturas, mas, na medida em que toma consciência dessa ação, ele é capaz de manipular a sua força, agindo sobre a estrutura de modo a lhe atribuir um sentido.

Para Saviani (2018, p. 113), é importante essa diferenciação, constituindo uma oposição dialética, pois, “o que foi feito do homem são as estruturas; o que ele faz (daquilo que fizeram dele) é o sistema”. Essa dialética se justifica porque,

o sistema mergulha nas estruturas; é a partir delas que ele é constituído pelo homem. Assim, o sistema comporta-se como uma “estrutura” que o homem faz e sabe que o faz; e a estrutura comporta-se como um “sistema” que o homem não fez (ou fez sem o saber). Além disso, o sistema aparecerá aos outros (que não o fizeram) com o caráter de estruturas que serão por eles modificadas (Saviani, 2018, p. 120).

A crítica que Saviani (2018) enfatiza sua preocupação com o sistema educacional, que deve ser sistematizado se quiser continuar sendo um “sistema”. Caso contrário, corre o risco de se degenerar em apenas uma “estrutura”. De modo geral, essas observações feitas pelo pedagogo, foram necessárias para entender o significado da expressão “estrutura do sistema educacional”, já que possui uma organização objetiva. Essa organização deve ser compreendida para poder ressurgir à vida e ser reformulada a qualquer momento (Saviani, 2018, p. 120).

Em outro aporte, no campo da arquitetura, nas concepções de Rabello (2000, p. 21), “estrutura é tudo que sustenta”, portanto, “é conceito que não se associa apenas a edificação”, mas “está em tudo que nos rodeia, nas plantas, no ar e nas pessoas, nos objetos e nas ideias”.

Em um sentido arquitetônico mais específico, Rabello (2000, p. 21) explica que, no caso dos edifícios, uma estrutura é “um conjunto de elementos - laje, vigas e pilares - que se inter-relacionam - laje apoiando em viga, viga apoiando em pilar - para desempenhar uma função: criar um espaço em que as pessoas exerçam diversas atividades”. Ou seja, o caminho pelo qual as forças gravitacionais (peso de objetos e pessoas) que atuam sobre a edificação transitam até o solo.

Desse modo, Melo (2019, p. 61) define ainda que:

Um sistema construtivo é composto não apenas da estrutura da obra em si, com sua divisão básica em subestrutura (fundações), e superestrutura (pilares, vigas, e peles), mas também, de seus detalhes, junções que envolvem as relações entre a materialidade e as soluções projetuais, que formam o arcabouço construtivo de determinada edificação e lhe conferem um valor construtivo a ser preservado.

De forma similar ao termo educacional, o emprego do termo sistema também aparece junto ao de estrutura, em um sentido mais amplo das concepções arquitetônicas. O “sistema estrutural”, conforme definido por Rabello (2000), consiste

em elementos que trabalham juntos para dar suporte a um objeto. Já Serra (2006, p. 70) define sistemas, “um conjunto de objetos entendidos como uma totalidade de eventos, pessoas ou ideias que interagem uns com os outros”.

Com base nesses entendimentos, reconhece-se que as estruturas das instituições escolares são, às vezes, semelhantes e, às vezes, diferentes, porque foram concebidas em espaços, estruturas e épocas diferentes. O que define as características típicas de cada instituição, seja ela voltada à educação básica ou superior. Assim, essas características também evidenciam as ideias pedagógicas presentes e ausentes do próprio sistema educacional.

Para Rabello (2000, p. 26) a concepção da estrutura “é uma atitude ao mesmo tempo metódica e intuitiva”, pois,

conceber uma estrutura é ter consciência da possibilidade da sua existência; é perceber a sua relação com o espaço gerado; é perceber o sistema ou sistemas capazes de transmitir as cargas ao solo da forma mais natural; é identificar os materiais que, de maneira mais adequada, se adaptem a esses sistemas (Rabello, 2000, p. 26).

O fato é que, na época em que a maioria das universidades foi construída, a sociedade apresentava características diferentes, e o acesso à educação era bastante limitado. Se considerarmos as pessoas com deficiência, a estrutura das instalações escolares era quase totalmente inacessível. Diante desse contexto, o ensino superior também necessitou se adaptar, e novos ajustes tiveram que acontecer nas universidades. Isso inclui a adaptação dos espaços públicos estabelecida pela Constituição Federal em 1988, mas com força maior a partir dos anos 2000, fato que na Faculdade de Educação não foi diferente.

Retrocedendo um pouco mais, na década de 1980, o debate sobre acessibilidade ganhou força no Brasil. Até esta época, o número de pessoas com deficiência que ingressavam no ensino superior era quase inexistente e, em muitos casos, nem sequer era registrado pelas universidades. A Constituição Federal de 1988, incorporou na legislação a necessidade de adaptar os espaços urbanos e edificações, estabelecendo no inciso II do art. 227 a garantia da “facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos”. Além disso, no § 2º, “a lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência”.

Na perspectiva de compreender os fenômenos acerca da acessibilidade recorremos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) vigente a partir de 20 de dezembro de 1996, Lei nº 9.394, que aborda em vários artigos a questão da acessibilidade e da inclusão. Em Síntese, estabelece, no inciso III do art. 4º, ela estabelece que é dever do Estado garantir “o atendimento educacional especializado gratuito aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”, alterada pela lei nº 12.796 de abril de 2013.

Além disso, em 6 de março de 2018, a lei nº 13.632, promoveu alterações no § 3º do art. 58, determinando que “a oferta de educação especial, nos termos do *caput* deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei” (Brasil, 2018).

Com a gratuitidade do atendimento educacional especializado e a garantia legal de acesso à educação desde a Educação Infantil, era de esperar que as pessoas com deficiência tivessem acesso à Educação Superior e que, dentro deste número significativo, pudessem também interessar-se pela docência. Tais mudanças exigem também espaços acadêmicos acessíveis para acolher este novo perfil de educadores.

Com as lutas e movimentos sociais, as políticas educativas que visam o direito à educação para todos transformaram a universidade num espaço social onde se encontram cada vez mais a presença de pessoas com deficiência. Assim, em 2005, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Programa Incluir, para promover a acessibilidade nas universidades federais, em conformidade com os decretos nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004<sup>4</sup> e nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005<sup>5</sup>. Entre suas principais metas o programa visava:

Adequação arquitetônica ou estrutural de espaço físico reservado à instalação e funcionamento na instituição. Adequação de sanitários, alargamento de portas e vias de acesso, construção de rampas, instalação de corrimão e colocação de sinalização tátil e visual. Aquisição de mobiliário acessível, cadeira de rodas e demais recursos de tecnologia assistiva. Formação de profissionais para o desenvolvimento de práticas educacionais

---

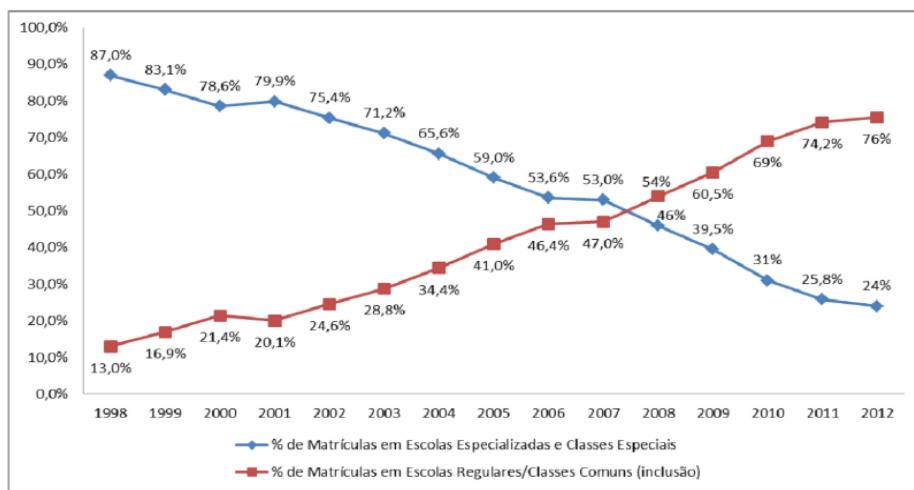
<sup>4</sup> Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

<sup>5</sup> Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

inclusivas e para o uso dos recursos de tecnologia assistiva, da Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros códigos e linguagens. (BRASIL, 2024)

No Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior disponibilizado em 2013, coordenado pela Secretaria de Educação Superior (Sesu) e ainda, pela Secretaria de Educação, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), destacavam que desde 1998 (13%) a presença desse perfil de alunos nas universidades era “rasteira” e a partir de 2005 (41%), com a implantação do programa, houve um aumento significativo até 2012 (76%), conforme figura 3.

Figura 3 - Crescimento das matrículas de pessoas com deficiência



Fonte: Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior SECADI/SESU (2013). Disponível em: [www.gov.br/mec/pt-br/media/sesu/pdf/documento\\_orientador\\_programa\\_incluir.pdf](http://www.gov.br/mec/pt-br/media/sesu/pdf/documento_orientador_programa_incluir.pdf).

Deste modo, a universidade precisou se empenhar e replanejar medidas para garantir as condições de acesso, participação e aprendizagem às pessoas com deficiências para reintegrá-las à sociedade.

Nesta perspectiva, Vanda Leitão (2014, p. 22) define pessoas com deficiências como “aqueelas que se diferenciam por suas singularidades determinadas pelas condições de deficiências que apresentam, seja de natureza física, sensorial e/ou intelectual”, embora reconheça que este é um conceito em transformação.

Por outro lado, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), já havia publicado a primeira versão da Norma 9050, em 1985, antes mesmo da Constituição Federal de 1988, no qual fixava condições exigíveis da adequação das edificações e dos mobiliários urbanos a acessibilidade em diversos contextos.

Posteriormente, foi revisada em 1994, 2004, 2015 e recentemente, na última versão, em 2020. Leis e normas que, desde 2012, são critérios obrigatórios para os projetos arquitetônicos serem aprovados nos órgãos públicos do país. Assim, a norma determina critérios e parâmetros técnicos para assegurar a acessibilidade das edificações, bem como das instalações escolares.

Segundo Leitão (2014, p. 23), a acessibilidade, em sentido geral, parece enfatizar aspectos que se relacionam somente com a utilização dos espaços físicos. Entretanto, para a autora, acessibilidade, num sentido mais amplo, “é condição de possibilidade para a transposição de barreiras que entravam a efetiva participação, com autonomia, de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, nos vários âmbitos da vida social”.

Acessibilidade é, portanto, condição fundamental e imprescindível a todos e qualquer processo de inclusão, e se apresenta em múltiplas dimensões, incluindo aquelas de natureza atitudinal, física, tecnológica, informacional, comunicacional, linguística e pedagógica, dentre outras. E, mais, é uma questão de direito conquistado gradualmente ao longo da história social, e implica no respeito às diferenças e a identificação e a eliminação dos diversos tipos de barreiras (Leitão, 2014, p. 23).

É nesse ponto que a arquitetura e a educação voltam a dialogar, pois, para garantir o direito à educação e à profissionalização das pessoas com deficiências, é preciso primeiro assegurar que elas tenham acesso não apenas às salas de aula, mas a todos os ambientes educativos disponíveis nas estruturas das universidades.

Mesmo com os discursos e os enquadramentos jurídicos, políticos e pedagógicos, a realidade demonstra que nem sempre foi garantida a plena inclusão na organização e prestação da educação em todos os níveis e modalidades.

Embora a Norma 9050 orienta e exige uma mudança na estrutura física das escolas, muitas instituições fizeram adaptações, outras construíram novos espaços, enquanto várias ainda precisam ser modificadas para realmente cumprir a lei. Garantir uma estrutura acessível continua sendo um desafio para muitas instituições de ensino superior, em razão do tamanho dos espaços dos campus e da quantidade de unidades acadêmicas e do recurso limitado investido pelo governo.

A obrigação de cumprir a legislação brasileira, que avançou significativamente nos últimos anos tanto no que diz respeito à educação inclusiva quanto em acessibilidade arquitetônica, exige que as instituições públicas realizem projetos conforme a NBR 9050. Muitas medidas foram concretizadas nas últimas

décadas, porém a universidade ainda precisa fazer diversas mudanças para atingir um nível satisfatório de acessibilidade de sua estrutura física (Santiago; Silveira, 2014).

Logo, é preciso reconhecer que a relação entre arquitetura e educação é dialética: o edifício, embora nem sempre mude, é palco de transformações e mudanças na história do sistema educacional, que, ao mesmo tempo, está se modificando e adaptando sua funcionalidade a serviço dos novos tempos.

O próximo tópico, introduz a história da arquitetura universitária percorrendo sobre as universidades brasileiras, explorando a Universidade Federal do Ceará, especificamente do Campus Benfica, descrevendo a arquitetura universitária desde os fatos primórdios que influenciaram a implantação e consolidação da Faculdade de Educação da UFC.

### **2.1.1 Breve contextualização historiográfica da Arquitetura Universitária**

Em um contexto mais amplo, a realidade atual da arquitetura contemporânea é resultado de transformações que remontam à antiguidade, até a influência da arquitetura medieval e aos novos fundamentos metodológicos da modernidade.

Considerando que a educação está em toda parte, representada em diferentes tempos e espaços, a sociedade consolidou o ambiente destinado à educação superior desde a Idade Média, período na qual começou o grande prestígio das universidades na Europa, especialmente entre a burguesia.

O surgimento das universidades, conforme Brandão (2008, p. 17), teve como objetivos “instaurar e desenvolver disciplinas e conhecimentos especializados e aprofundados, por um lado, reunir estas disciplinas num espaço comum e unificar o diverso e o fragmentado, por outro lado”. Essa foi uma época em que prevalecia um forte clima religioso, determinado pela Igreja Católica, levando ao dogmatismo e à compulsão pela verdade imposta, como também, a influência do sistema de organização política, social e econômica: o feudalismo.

Conforme o filósofo Cipriano Carlos Luckesi (1986), a Igreja Católica da época foi responsável pela unificação do ensino superior em uma única instituição: a universidade. A universidade foi fundada como criações eclesiásticas entre o final da Idade Média e a Reforma, ou seja, entre os séculos XI e XV. As universidades

surgiram como resultado de um esforço abrangente da Igreja para sustentar sua ação política e religiosa e, ao mesmo tempo, preparar seus quadros, especialmente o clero. Para o autor, foi nesse período que o hábito da discussão aberta, do debate político e da argumentação nasceu e foi cultivado nas escolas universitárias como parte integrante do currículo e como especialidade de certas disciplinas.

Conforme Luckesi (1986, p. 31) “grande parte do trabalho intelectual desenvolvido nesses tempos gravita em torno das verdades da fé, religião e, para tanto, os estudos filosóficos - a Filosofia - são bastante cultivados”, mas sempre sob a supervisão do professor, que monitorava e garantia a legitimidade das ideias e conclusões. As primeiras universidades existentes foram a Universidade de Bolonha na Itália (figura 4), a Universidade de Oxford no Reino Unido e a Universidade de Paris, França.

Figura 4 - Universidade de Bolonha, sec. XIV



Fonte: Arquivo Histórico da Universidade de Bolonha, Foto de Claudio Turci. Disponível em: <https://www.unibo.it/en/university/who-we-are/photo-and-video-gallery/Multicampus-University/#>. Acesso em 20 de nov. de 2024

É importante relembrar que foi na Idade Média que se estruturou a realidade urbana e territorial, impulsionada num processo de desenvolvimento urbano e cultural na Europa. De acordo com Pereira (2010, p. 16):

A Idade Média reformula as características tipológicas e construtivas da arquitetura, num longo trânsito entre os sistemas de massa ativa e de vetor ativo, que tem seu fundamento numa nova maneira de pensar que reúne a Álgebra, a escolástica e a arquitetura nos séculos góticos. Ainda que tenha sido iniciada no período românico, será no período gótico que a estrutura urbana das cidades ocidentais se cristalizará.

Diante disso, o século XII favoreceu o surgimento das cidades comerciais e universitárias e de novas condições sociais com mudanças na esfera econômica, de intercâmbio mercantil e política: comerciantes e artesãos na divisão do trabalho (Pereira, 2010).

Já no século XVI, os movimentos da Renascença, da Reforma e da Contrarreforma deram início à modernidade. Assim, com o surgimento de rebeliões burguesas contra a ordem medieval, resultou numa mentalidade individualista e na ciência moderna. Com isso, o conceito de universidade tornou-se inconsistente, deixando de seguir o espírito difundido pelo Renascimento e pela Reforma (Luckesi, 1986, p. 31-32).

Nessa fase a universidade se caracterizava pelas repetições dogmáticas, ditadas, como verdades incontestáveis, de cátedras. Os dogmas eram impostos - ensinados - através de teses autoritariamente demonstrativas. Tais teses, se contestadas, geravam a ira das autoridades e das instituições guardiães da ortodoxia, o que implicava sempre em penas que variam de acordo com a gravidade da contestação, como a fogueira, prisão, afastamento das funções, perda da cátedra, excomunhão, index etc. (Luckesi, 1986, p. 32)

No século XVIII, os enciclopedistas deram origem ao movimento iluminista, que questionava o conhecimento baseado em “sumas medievais” (Luckesi, 1986, p.32). Já no século XIX, com o advento da industrialização, foi responsável pelo “golpe” na universidade medieval e pela ascensão da universidade napoleônica, na França. Isto, caracterizou pela perda progressiva do sentido unificado de alta cultura e pela adoção crescente de um caráter profissional e vocacional, que correspondia ao espírito positivo, pragmático e utilitário do Iluminismo.

Segundo Luckesi (1986), a industrialização e a influência da universidade napoleônica, desenvolveram uma mentalidade voltada à pesquisa científica. Em 1810, com a fundação da Universidade de Berlim, na Alemanha, por Humboldt, a universidade procurou recuperar a liderança do pensamento, como centro da pesquisa. Conforme o autor (1986, p. 33), “a universidade moderna, enquanto centro de pesquisa, é, portanto, uma criação alemã, preocupando-se em preparar o homem para descobrir, formular e ensinar a ciência, levando em conta as transformações da época”.

Formalmente, a instituição escolar definiu-se a partir da Revolução Industrial que trouxe novas demandas de organização social, entre elas a necessidade de formalizar o ambiente de ensino (Kowaltowski, 2011, p. 64).

## 2.1.2 Síntese historiográfica das Universidades Brasileiras

A fundação das universidades brasileiras foi parte do desenvolvimento educacional, necessário para a transformação de uma sociedade que já não era mais predominantemente rural. Era imprescindível incorporar mudanças desenvolvimentistas, políticas, econômicas e sociais no desenvolvimento do sistema educativo brasileiro.

Gabriel Neto (2020, p. 38) esclarece que “o ensino superior no Brasil não é tão contemporâneo quanto faz prevalecer boa parte da historiografia sobre o assunto”. Segundo o autor, uma das primeiras instituições do Brasil de nível superior surgiu durante o período do reinado de D. Maria I, filha de D. José I, em 1792: a Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho. Segundo ele, ela “tinha por objetivo fortalecer o corpo militar brasileiro e prepará-lo para o trabalho com fortificações”.

Consoante o autor:

É evidente que a universidade enquanto instituição completa só existiu bem depois, mas havia cursos isolados que seriam as bases da educação superior no país, alguns deles existindo até os dias atuais. Numa primeira análise, é constatável que no período da colônia, o Brasil, país de enormes dimensões geográficas, tinha uma oferta reduzida nesse sentido e, quando esta existia, o era por puro interesse da coroa (Gabriel Neto, 2020, p. 38-39).

Avançando no tempo, embora houvesse a existência dos cursos isolados, para obter uma formação ao nível superior no Brasil até 1808, os luso-brasileiros precisavam se deslocar para a Europa, sobretudo, destinavam-se à Coimbra, cidade histórica e universitária de Portugal, hoje reconhecida por seu patrimônio cultural e acadêmico (Luckesi, 1986). Isso significa que os filhos da classe dominante eram encaminhados, sobretudo, para a universidade de Portugal em busca do ensino superior.

Por outro lado, o ensino superior laico no Brasil só se iniciou de fato com a chegada da família real portuguesa no início do século XIX, quando se refugiaram das guerras napoleônicas que assombravam a Europa continental e que vinham propondo várias reformas políticas e educacionais.

Com a corte instalada no Rio de Janeiro, foram surgindo e se consolidando uma nova administração pública da qual havia a carência de profissionais com nível superior para atuar “nas áreas de saúde, obras públicas, saneamento, construção civil, urbanismo, infra-estrutura, e aplicação de lei e da ordem, mediante o trabalho

das cortes de Justiça e dos tribunais" (Soares, 2007, p. 36).

Gabriel Neto (2020) complementa ao afirmar que "havia uma necessidade clara de formar uma elite dirigente para atender as necessidades da recém-chegada corte", e prossegue afirmando que "o Brasil, e mais especificamente o Rio de Janeiro, agora atendiam à aristocracia portuguesa fugida da Europa".

De acordo com Menezes Neto (2011, p. 50):

O advento da Universidade no Brasil fez-se tarde, em comparação às experiências que botaram na América Latina e as tradições letradas europeias, sobretudo inglesas, que se fixaram nos Estados Unidos, dois séculos antes dos primeiros cursos superiores criados no país, com a transferência da família real portuguesa para o Rio de Janeiro.

Se comparadas às primeiras universidades originadas no período medieval, Menezes Neto (2011) considera as universidades brasileiras como instituições ainda muito jovens. Nessa questão, Soares (2007, p. 39) se posiciona que mesmo tendo surgido "tarde", "não se pode ignorar a presença em solo brasileiro, a partir do início do século XIX, dos primeiros estabelecimentos de ensino superior, sendo as áreas privilegiadas Medicina, Engenharia e Direito".

Foi ao longo deste século, que esses cursos e escolas foram reorganizados e outros foram fundados. Como resultado disso, o ensino superior brasileiro, estruturado em instituições isoladas, foi se consolidando desde o seu início até a primeira metade do século XX (Pinto; Buffa, 2009).

Como dito anteriormente, o sistema de ensino superior brasileiro era tradicionalmente caracterizado por um número crescente de faculdades e escolas isoladas, entre elas: a Faculdade de Medicina da Bahia e Escola Militar do Rio de Janeiro (1808); a primeira Biblioteca Pública, hoje Biblioteca Nacional, (1811); a Faculdade de Direito de São Paulo e Recife (1827); a Escola Politécnica do Rio de Janeiro (1874) e a Escola de Engenharia em Ouro Preto de Minas Gerais (1875).

Soares (2007) ressalta que, no tocante da cultura e ciências, foi estimulado a criação do Jardim Botânico e da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios (1816). Segundo o autor, com a independência e a consolidação da Monarquia a partir de 1822, foi estabelecido:

O espaço para as atividades de caráter científico, com a criação, no eixo São Paulo - Rio de Janeiro e na Bahia, das escolas politécnicas, do Instituto Bacteriológico, do Instituto Butantan, do Instituto Agrônomo de Campinas

(IAC) - fundado por Dom Pedro II, em 1887 -, e instituições como a Academia Brasileira de Ciência, a Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, a Comissão Geológica do Brasil e as faculdades de Medicina e Direito (Soares, 2007, p. 38).

Segundo Luckesi (1986, p. 38) “os primeiros sinais da instituição da universidade brasileira aparecem com a marca europeia da universidade napoleônica: são vários cursos profissionalizantes e instituições isoladas de nível superior”. Assim, por volta de 1900, o ensino superior no Brasil se consolidou na forma de faculdades ou colégios isolados. A Universidade do Rio de Janeiro, a primeira instituição de ensino superior do Brasil, só foi fundada em 1920.

Antes de mais nada, é preciso compreender que os esforços para organizar e reestruturar o ensino superior no Brasil começaram em 1930. Segundo Luckesi (1986), nessa época, a combinação de três ou mais faculdades era suficiente para ser legalmente rotulada como uma universidade.

Menezes Neto (2011, p. 51) complementa que “no seu conjunto, as Universidades, criada pelo Governo Federal, constituíram, a rigor, um projeto cujas bases seriam fincadas a partir da reunião de escolas isoladas persistentes, algumas particulares, estaduais na sua maior parte”. Desse modo, muitas universidades brasileiras foram consolidadas por meio da fusão de três ou mais faculdades, a exemplo, a Universidade Federal do Ceará.

Nos anos seguintes, com a fundação da Universidade de Minas Gerais e da Universidade de São Paulo, houve um crescente esforço para ir além da simples fusão de faculdades. Luckesi (1986) ressalta que, na década de 1930, Anísio Teixeira idealizava em fundar “uma universidade, centro livre de debate das ideias”, mas seu sonho foi interrompido pelas questões políticas da época.

Em 1935, o “profeta” Anísio Teixeira pensou uma universidade brasileira como centro de debates livres de ideias. Seria, provavelmente, a primeira universidade realmente universidade. Mas, com a chegada da ditadura, com a implantação do Estado Nôvo em 1937, caiu por terra um sonho do extraordinário Anísio Teixeira. É que as ditaduras são incompatíveis com os debates e a verdade Universidade deve ser edificada sobre e a partir do debate livre das ideias (Luckesi, 1986, p. 34-35).

As fusões de escolas e faculdades continuaram até por volta de 1960, mas as ideias que as motivaram não morreram, “apesar de muitos de seus criadores terem sido decapitados”. Por isso, as ideias foram retomadas por Anísio Teixeira, “agora sob a liderança de um seu amigo e discípulo e como expressão da vontade das bases intelectuais do país: Darcy Ribeiro” (Luckesi, 1986, p.35).

De acordo com Luckesi (1986, p. 38), “ideias tomam o corpo e ressurgem esperança de uma universidade nova, livre, criadora, incarnada e crítica, a Universidade de Brasília”. Entretanto, a oposição de forças à renovação de ideias obstaculiza drasticamente o desenvolvimento da nascente universidade brasileira.

Isso aconteceu em 1964 com o golpe militar, quando quase toda a equipe de professores foi afastada de sua tarefa de refletir e renovar o conhecimento. A grande maioria desses professores e cientistas emigrou e contribuíram com o avanço do pensamento da humanidade no exterior, porque “não havia lugar para eles aqui no Brasil” durante a ditadura (Luckesi, 1986, p. 35).

No entanto, nos dez anos que antecederam o golpe militar de 1964, foi introduzida a organização de universidades (Pinto; Buffa, 2009, p. 46). Porém, após o golpe, estruturalmente, a cátedra foi substituída pelo departamento, considerado a menor unidade da estrutura universitária (Lei 5.540/68). Em termos de organização espacial, foi dada preferência à construção de campus universitários, enraizados nas tradições europeias mas também influenciados pelo modelo norte-americano.

De acordo com Luckesi (1986), mesmo após a chamada independência política, as tarefas da universidade no Brasil continuam desempenhando as funções de recepção, a aplicação e a disseminação do conhecimento humano que emergiu das atividades intelectuais dos grandes centros técnicos e científicos das nações desenvolvidas.

As universidades mantiveram sua clientela informada dos resultados das pesquisas sobre os problemas de outras realidades e não daqueles decorrentes das necessidades e desafios da nação e do povo brasileiro (Luckesi, 1986, p. 36).

Na década de 1980, a mudança e a busca por uma nova mentalidade universitária pode ser reconhecida nas palavras de Luckesi (1986, p. 36):

Longe estamos de pensar que o problema da universidade brasileira pode ser refletido à margem do complexo e abrangente sistema educacional como um todo, com suas relações com sistema político vigente, de orientação explicitamente tecnocrata e voltado para interesses dos grandes capitais internacionais. É esse quadro que determina um segundo ou terceiro plano para a educação nacional. Entretanto, mesmo diante de um quadro tão pouco promissor, constatamos a existência de centro universitários no Brasil que, sem medir esforços, lutam por conquistar a possibilidade de construção de uma personalidade Universitária livre e crítica, aliada a ânsia do mais alto nível do saber a efetiva preocupação com os problemas nacionais.

A evolução das universidades brasileiras, de acordo com a literatura, tem se consolidado com novos prédios, com a conservação e transformação de outros já

existentes. Mesmo assim, a realidade das estruturas físicas de muitas universidades públicas federais ainda é precária, o que afeta negativamente o processo de ensino-aprendizagem no Brasil.

A cidade universitária talvez tenha sido o objetivo original das primeiras iniciativas desse tipo no Brasil: criar uma cidade pequena, diferente das cidades normais. Esse núcleo visava não apenas oferecer cursos, mas também abrigar centros de pesquisa, acomodar alunos e professores e oferecer todos os serviços típicos de uma cidade. Mas não foi isso que aconteceu na prática (Pinto; Buffa, 2009).

Como exemplo, a Universidade de São Paulo, a Universidade Federal do Rio de Janeiro, a Universidade Federal de Minas Gerais e a Universidade Federal de Brasília, todas com vários campus espalhados em seus territórios pelo empenho da expansão das universidades brasileiras em diferentes regiões do país.

Os serviços oferecidos pelas universidades brasileiras - mesmo por uma das maiores, a USP - eram e ainda são limitados e inadequados. Há poucas acomodações para os alunos e nenhuma para os professores. Serviços como transporte só funcionam regularmente nos dias úteis da semana e as lojas necessárias para a subsistência são poucas e distantes entre si. Faltam cinemas, museus ou teatros. As universidades brasileiras não são autossuficientes. Elas ainda são muito dependentes das cidades onde estão localizadas, mesmo que estas frequentemente não ofereçam apoio suficiente. O termo “cidade universitária” não passou de uma quimera que jamais se concretizou (Pinto; Buffa, 2009, p. 46-47).

No estado do Ceará, as universidades mais significativas em 2005 incluíam a Universidade Federal do Ceará (UFC), a Universidade de Fortaleza (Unifor), a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e a Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA), de acordo com Soares (2007). Até 2006, a UFC era a única universidade federal do estado, mas havia também universidades estaduais e algumas universidades fundadas pelo sector privado (Soares, 2007). Veja a figura 5.

Figura 5 - Universidades do estado do Ceará até 2005

Universidade	Ano de Criação	Cursos de graduação
UFC	1954	54
Unifor	1973	31
Uece	1975	32
UVA	1984*	23
Urca	1987	16
Total	xxx	156

(\*) Criada em 1969, mas estadualizada em 1984.

Fonte: Soares (2007, p. 45)

O autor destaca ainda o número de mais de 150 cursos disponíveis para os jovens no Ceará. No entanto, naquele ano de 2005, apenas 8% da população entre 18 e 24 anos participou.

Em suma, a Universidade Federal do Ceará não seguiu trajetória diferente da realidade brasileira. Conforme análise do antigo reitor da UFC, Menezes Neto (2011) a Universidade incorporou escolas tradicionais existentes, fundou outras em áreas do conhecimento ainda não atendidas e expandiu sua abrangência em Fortaleza e também em muitas regiões do interior do Estado.

A próxima seção apresenta uma exposição sumária dos edifícios significativos dedicados ao ensino superior nas primeiras décadas da Universidade Federal do Ceará. No entanto, não se trata de uma análise do passado com uma listagem e classificação detalhada dos modelos arquitetônicos criados pela UFC.

Entretanto, se propõe a responder algumas questões necessárias para a compreensão da fundação e do desenvolvimento inicial da universidade, como: quais foram os principais acontecimentos que antecederam a construção histórica desta universidade? Como foram concebidos e consolidados os primeiros anos da UFC após sua fundação? E quais fatores foram decisivos para a expansão do campus da UFC até 1968? Essas questões serão exploradas na próxima seção.

## 2.2 Universidade Federal Cearense: final do século XX e primeiras décadas do século XXI

Nada mais oportuno do que focar nos aspectos arquitetônicos da UFC, considerando que a paisagem urbana mudou rapidamente e, muitas vezes, sem

deixar vestígios. Uma memória sendo apagada com a “borracha” da modernidade da cidade, levando a uma espécie de empobrecimento cultural. Portanto, há uma necessidade urgente de restaurá-la (Jucá Neto; Gonçalves; Brasil, 2014).

Nesse sentido, nem um edifício sem propósito, especialmente os edifícios escolares públicos, construídos para atender às necessidades da sociedade, sendo justificados por um projeto arquitetônico que corresponde à realidade em que serão implantados.

No estado do Ceará, em meio às grandes aspirações intelectuais do século XX que nasceu a Universidade Federal do Ceará, hoje composta por diferentes estilos arquitetônicos, caracterizada por sua própria expansão e desenvolvimento. A UFC constroi diariamente sua memória entrelaçada com a história da educação no estado.

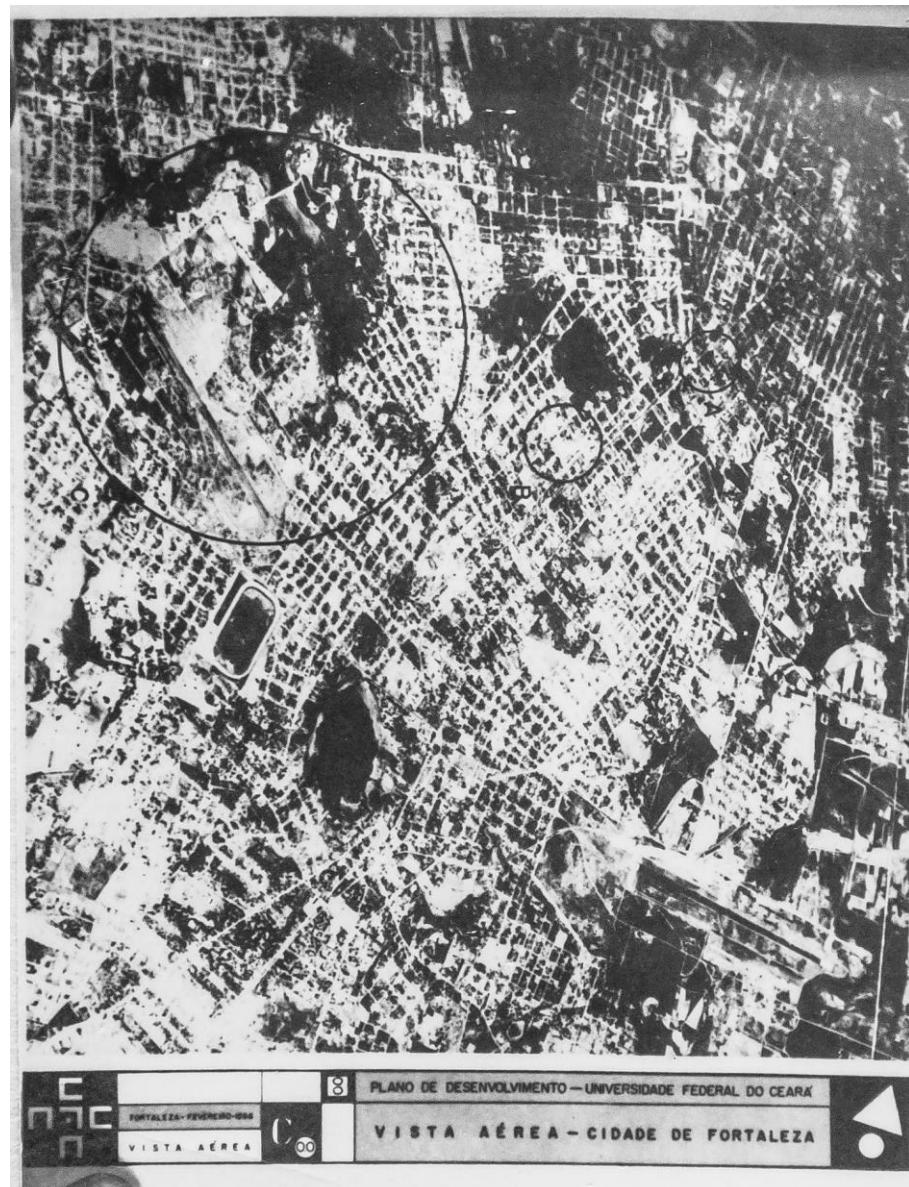
Embora a história, descrita neste estudo, se concentre no ensino superior no cearense, o amplo crescimento das aspirações por mudanças eram brasileiras, em decorrência do lento desenvolvimento da educação brasileira até o início do século XX.

Revisitarmos, a seguir, os eventos históricos que antecederam a criação da Faculdade de Educação (FACED) e influenciaram a caracterização dessa construção. Exploraremos, por exemplo, apenas alguns dos edifícios que originaram a composição do Campus Benfica, no qual se concentra nosso objeto de estudo, que será explanado posteriormente.

### **2.2.1 Localização: Bairro Benfica**

Fortaleza tem se transformado em um espaço de lutas e discussões, que demandam a reflexão e uma consistente reestruturação de seus espaços públicos. Para Duarte Júnior e Castro (2016, p. 121), a capital cearense “é uma cidade que, assim como outras metrópoles brasileiras, passou por um processo de crescimento populacional e urbano acelerado e desenfreado nas décadas finais do século XX”. Ver Figura 6.

Figura 6 - Cidade de Fortaleza em meados dos anos 1966



Fonte: UFC (1966).

De acordo com Santiago e Silveira (2014) a UFC, em Fortaleza, ocupa uma área de aproximadamente 2.872.581,48 metros quadrados, distribuídos entre os três campus: Benfica, Pici e Porangabussu, como ilustrado no mapa (figura 6), em que os três círculos estão destacado no centro da imagem.

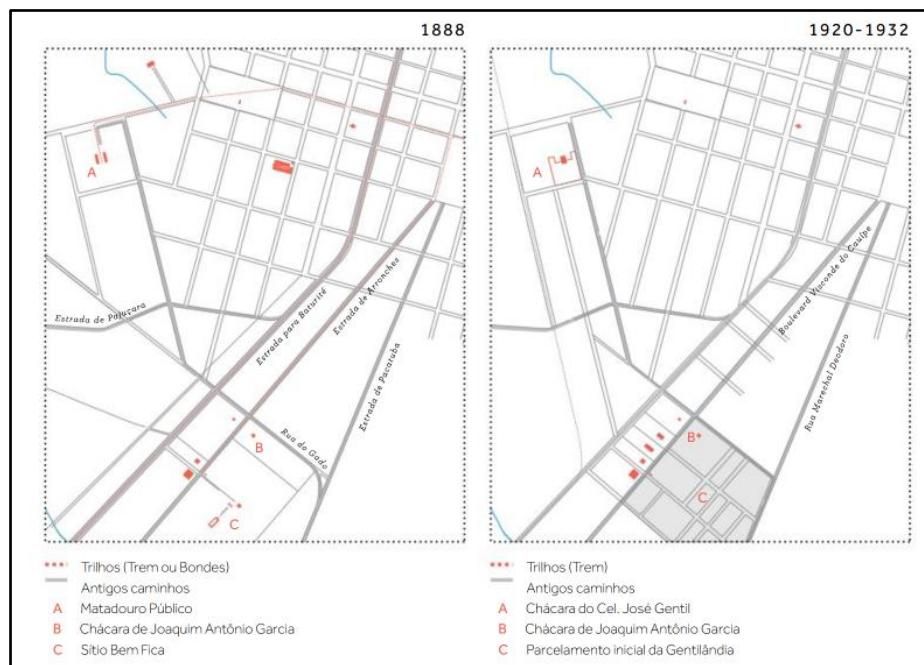
Por mais que a cidade seja hoje caracterizada como uma metrópole moderna e vibrante, a história da cidade é contada com alguns bairros emblemáticos, a exemplo, o bairro Benfica (Duarte Júnior; Castro, 2016).

Historicamente, o Benfica possuía características rurais, transformando-se, ao longo dos anos, em grandes lotes de sítios e chácaras, sombreados por muitas

árvores frutíferas e com casas ao longo das estradas de Arronches (Av. Universitária) e Pacatuba cortadas pela estrada do Gado (Av. 13 de Maio). De acordo com Vasconcelos (2017, p. 44), “inicialmente de casas envoltas em terreno com todos os tipos de fruteiras e a criação de pequenos animais, como galinha e, algumas vacarias para a venda de leite à população”.

Ao comparar os dois mapas a seguir e analisar o período entre 1888 e 1932, é possível ainda perceber um pouco dessa transformação ilustrada na figura 7, reflexo da primeira expansão da cidade. Durante esse intervalo, o bairro foi reconhecido como perímetro urbano em 1922.

Figura 7 - Mapas das estradas que originaram o bairro Benfica



Fonte: Baseada na planta da cidade de autoria de Adolfho Hebst (1875) redesenhada por Lana Soares (2014).

O bairro Benfica, localizado na parte centro-oeste da cidade, destaca-se um espaço bem arborizado, com praças e jardins abertos pertencentes tanto às instituições acadêmicas quanto a outras instituições de ensino existentes no local.

Um dos aspectos característicos desse bairro é sua influência na história e na parte cultural da capital cearense. Além de um paisagismo caracterizado por altas árvores centenárias, o bairro possui muitos edifícios históricos que fazem parte do seu patrimônio histórico, revelando muito sobre sua origem e trajetória.

Segundo Duarte Júnior e Castro (2016, p. 129-130):

Seguindo a tendência de transformações vivenciadas por Fortaleza nas últimas décadas, o Benfica também passou por processos que alteraram significativamente na sua paisagem natural e construída. Das chácaras que o marcaram em sua época áurea (fins do século XIX e início do século XX), por exemplo, pouquíssimas restaram; algumas das principais foram modificadas para dar lugar aos equipamentos de educação e apoio da UFC.

Portanto, o bairro Benfica foi originalmente o ponto de partida e a maior concentração de unidades da Universidade Federal do Ceará por um bom tempo, onde se localizavam edificações administrativas e de serviços, bem como várias residências universitárias, as antigas faculdades e escolas isoladas.

Complementando essa discussão, em sua dissertação, Monica Monteiro da Costa Vasconcelos analisou o processo pelo qual o bairro se tornou um espaço destinado às práticas educacionais, levando em consideração os diferentes atores envolvidos e observando os diferentes segmentos sociais e suas dinâmicas no bairro.

Conforme a autora:

A dinâmica espacial influenciada pela educação modificou a estrutura espacial do bairro, provocando o surgimento de diversas atividades e novos estabelecimentos comerciais ligados aos que compunham o espaço do bairro Benfica. Essa análise pode ser entendida através da verticalização cada vez mais intensa, com condomínios, dos equipamentos que foram surgindo no bairro, como as diversas gráficas rápidas, onde os estudantes fazem cópias de materiais utilizados na universidade (Vasconcelos, 2017, p. 20).

Em seus estudos, Vasconcelos (2017) destaca a importância histórica e social do bairro, ao considerar não somente o contexto urbano de Fortaleza, mas também sua fundação. Ela destaca algumas famílias que se tornaram importantes na cidade, como o engenheiro José Thomé de Sabóia, os Mansos Valente e, principalmente, a família Gentil. Esta última foi responsável pelo povoamento e desenvolvimento do bairro, que originalmente era composto por chácaras e casas modestas, e logo depois, foi se transformando com a construção de grandes vilas cercadas por espaços verdes.

Nas palavras de Duarte Júnior e Castro (2016), o Benfica, “berço histórico” da UFC, é conhecido por sua extrema diversidade arquitetônica. Para eles, é, ao mesmo tempo, um bairro de cultura, educação, boemia, lazer, e patrimônio, representando um dos lugares mais singulares de Fortaleza, que desperta afeto e apego nas pessoas, sejam elas da população residente ou aqueles que não moram na região.

O Benfica no contexto de Fortaleza, tem uma série de características atrativas a alta concentração arbórea; a variedade de equipamentos de serviços

alimentícios, como bares, papéis e restaurantes; a existência de edificações antigas que, mesmo descaracterizada em baixo ou em alto grau, mantém uma singularidade estética; a concentração de vários dos equipamentos da Universidade, dentre outros. Além disso, o local possui uma qualidade social muito forte: é, rotineiramente, frequentado por um alto número de pessoas, de origem, idade, profissão e gosto dos mais diversos (Holanda, 2015 apud Duarte Júnior; Castro, 2016, p.130-131).

O Benfica é uma sede de várias instituições importantes de ensino públicas e privadas de Fortaleza. Além disso, tornou-se um local de encontros para jovens, estudantes e professores que vivem ou não, nas proximidades das instalações acadêmicas.

Das principais edificações públicas, se destaca, além da UFC, o Instituto Federal do Ceará (IFCE), mas também com edificações de destaque como: o Shopping Benfica, Estádio Presidente Vargas, Igreja Matriz Nossa Senhora dos Remédios, Colégio Farias Brito, dentre outros.

Historicamente, o bairro Benfica foi o ponto de partida e a maior concentração de unidades da Universidade Federal do Ceará por um longo tempo. Dentro do seu limite se localizavam edificações administrativas e de serviços, bem como as várias residências universitárias e as antigas faculdades e escolas, que serão descritas a seguir.

### **2.2.2 Os primórdios: nasce uma universidade para o Ceará**

No Brasil, para cursar o ensino superior era necessário ir para outro estado ou país e, por essa razão, durante a transição do governo monárquico para o republicano, intensificou-se no centro urbano o interesse políticos e sociais dos cearenses em cursar o ensino superior no próprio estado sem a necessidade de deslocamento para outro lugar. Essa demanda está alinhada a uma busca por um ensino superior apoiado na “ciência moderna”, no “saber positivo”, da Ciência e da Filosofia (Andrade; Diógenes; Victor, 2013).

Nesta exposição, o arquiteto Liberal de Castro (2014, p. 15) esclarece que:

A campanha pela criação de uma universidade federal nasceu e se desenvolveu na Faculdade de Direito. As aspirações do empreendimento, materializadas por Antônio Martins Filho, professor catedrático da casa, eram unicamente culturais. Não buscavam benefícios pessoais outros os que batalhavam em favor da criação da Universidade, pois, como dado concreto, bastaria lembrar que a Faculdade já participava do elenco de órgãos federais do Ceará desde 1934, embora tivesse voltado a integrar a administração estadual entre aquele ano e 1946.

O cenário político brasileiro, não era um dos mais favoráveis. O presidente Getúlio Vargas, já havia demostrado abertamente para a ideia de uma Universidade do Ceará, cometeu suicídio em 25 de agosto de 1954. O vice-presidente João Café Filho confirmou a continuidade do regime constitucional, apesar da incerteza da época. Isso ocorreu em um contexto no qual “as Forças Armadas já haviam elaborado um Manifesto dirigido à Nação, para justificar o novo regime a ser implantado por uma junta Militar de Governo, composto por representantes do Exército, Marinha e Aeronáutica” (Martins Filho, 1983, p. 31).

Foi nesse cenário que nasceu a Universidade Federal do Ceará, autarquia vinculada ao Ministério da Educação e Cultura, fundada em 16 de dezembro de 1954, instituída com a promulgação da Lei n.º 2.373/54 que criou a Universidade do Ceará, com sede em Fortaleza, pelo então presidente da república João Café Filho (Martins Filho, 1983).

O primeiro Estatuto da UFC é datado em 7 de abril de 1955, pelo Decreto n.º 37.149, com instalação ocorrida somente em 25 de junho do mesmo ano, tendo como primeiro reitor, jurista, advogado, escritor e professor, Antônio Martins Filho<sup>6</sup>.

Mas mesmo antes disso, como mencionado, a unificação das escolas e faculdades para a criação de universidades continuou crescendo pelos estados brasileiros. No Ceará, já existiam algumas escolas e faculdades voltadas para o ensino superior de grande importância, de modo que um movimento de opinião liderado por entidades culturais aspiravam uma universidade para o povo cearense.

Embora a intenção de fundar uma universidade não tenha deixado de ser objeto das cogitações de importantes setores da opinião pública do Estado, foi somente em 1947 com a criação da Faculdade Católica de Filosofia, que o tema voltou efetivamente ao debate, tendo em vista o crescente número de estabelecimento de ensino superior - condição de favorecimento à criação de uma instituição universitária, conforme determinação da legislação em vigor (Campêlo, 2012, p. 96).

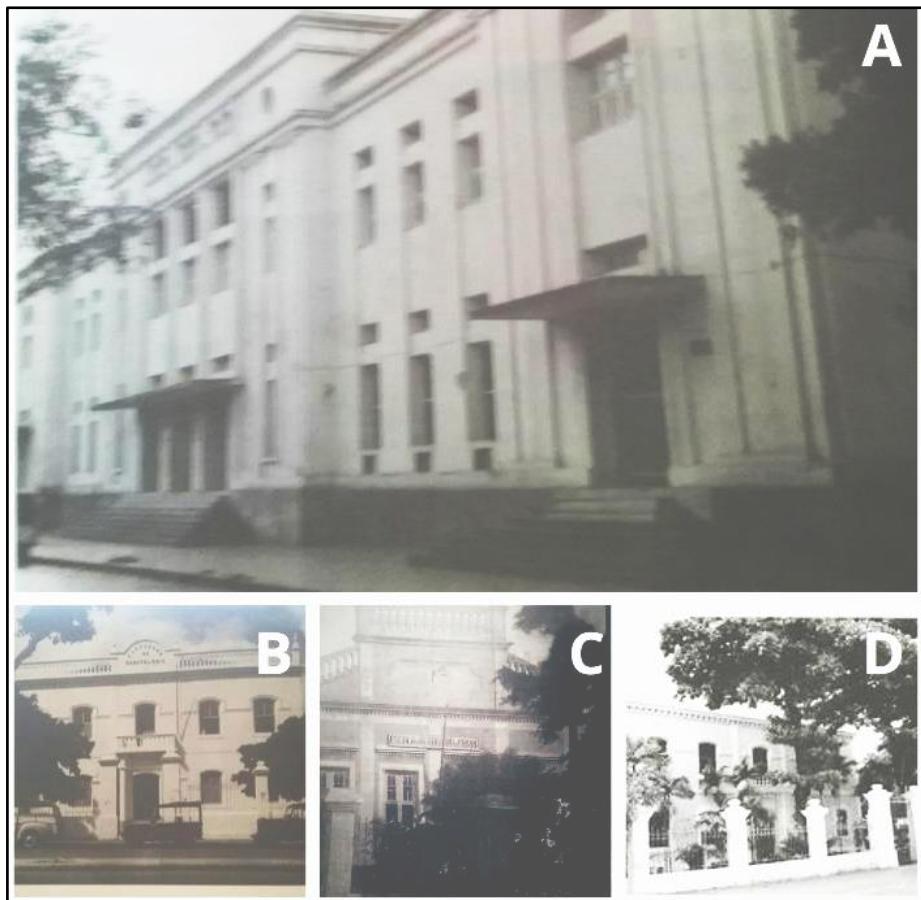
Dentre as instituições relevantes na área de educação superior datados no início do século XX, integradas para a formação da Universidade do Ceará, estavam: a Faculdade de Direito (1903), seguida pela Faculdade de Farmácia e Odontologia

---

<sup>6</sup> Antônio Martins Filho nasceu no Crato, Ceará, em 22 de dezembro de 1904, formou-se em Direito e por doze anos foi reitor da Universidade Federal do Ceará, entre 1955 a 1967. Faleceu em 20 de dezembro de 2002.

(1916), a Faculdade de Agronomia (1918) e a Faculdade de Medicina (1948) (Pimentel; Fukuda, 2022). Veja a figura 8.

Figura 8 - Faculdades e Escolas Superiores fundadoras da UFC



- (A) Faculdade de Direito, entre 1961 e 1963;
- (B) Faculdade de Farmácia e Odontologia em 1957;
- (C) Faculdade de Agronomia, início do século XX;
- (D) Faculdade de Medicina\*, entre 1947 e 1957.

Fonte: Pimentel e Fukuda (2022). \*Disponível em <https://famedufc.blogspot.com/p/historia.html>. Acesso em 12 de set. 2024.

Com seus atuais 121 anos, a Faculdade Livre de Direito do Ceará (FADIR), a mais antiga das unidades universitárias da UFC, foi reconhecida como instituição de ensino superior em 23 de novembro de 1903, pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Federal republicano de nº 5.049. Contudo, suas atividades pedagógicas tiveram início em 1º de maio do mesmo ano, primeiramente, no Liceu do Ceará (Andrade; Diógenes; Victor, 2013).

Conforme o professor e arquiteto Castro (2014), a FADIR, fundada durante o governo do Dr. Pedro Augusto Borges, foi, na verdade, uma conquista da oligarquia liderada durante vinte anos pelo Comendador Antônio Pinto Nogueira Accioly (1840-

1921), da qual Borges era um partícipe convicto. A faculdade foi instalada por mais de três décadas em um espaço improvisado: na metade leste do andar térreo do Palácio da Assembleia Legislativa do Estado, atual sede do Museu do Ceará, situado na Praça General, no início do século XX.

Castro (2014, p. 14), afirma que “em 1936, durante o governo do Interventor Francisco Meneses Pimentel, professor catedrático da casa, iniciaram-se as obras de construção da sede da Faculdade, localizada na então Praça (Visconde) de Pelotas, depois Praça da Bandeira, e agora Praça Clóvis Beviláqua”. Somente em 12 de março de 1938 foi inaugurada a nova sede da Faculdade de Direito, no atual prédio da Rua Mentor de Alencar, em frente à Praça Clóvis-Beviláqua (Pimentel; Fukuda, 2022).

Aguiar Júnior (2022) acrescenta que o edifício histórico, conhecido como o “prédio antigo”, foi inaugurado após um concurso para selecionar o melhor projeto arquitetônico pelo então Inventor Federal do Ceará, o ex-diretor da FADIR, Dr. Francisco de Menezes Pimentel. O premiado projeto arquitetônico, foi concebido pelo engenheiro Emílio Hinko, apresentava uma arquitetura no estilo *Art Déco*<sup>7</sup>, e executado pelos engenheiros Valdir Diogo e Luciano Pamplona.

O prédio mais recente da Faculdade (prédio novo), composto por três blocos, entre eles o anexo inaugurado em 1967, com o projeto arquitetônico modernista do arquiteto e urbanista José Liberal de Castro, o maior nome da arquitetura e do planejamento urbano do Ceará, e da própria UFC.

Portanto, apoiado na fala de Aguiar Júnior (2022, p. 39), o conjunto de “prédios antigos e novos”, ou seja, a Faculdade de Direito da UFC, é um marco arquitetônico e cultural na formação superior no Brasil. Essa contribuição consolidou o Ceará como um dos estados da República que garante a integralidade de seu sistema educacional para a formação de cidadãos nacionais no território.

Em 12 de março de 1916, foi fundada no Ceará a Faculdade de Farmácia e Odontologia. Num cenário de transição capitalista em que a prevenção e o tratamento de doenças eram sinônimo de progresso, a implantação dessas formações em solo cearense esteve ligada ao turbulento cenário político de instauração e refletia a valorização do pensamento científico na prática pública refletida (Castro, 2014).

---

<sup>7</sup> Este estilo arquitetônico, de traços que se inspiram em instalações industriais e explora o uso de linhas geométricas retas e curvas estilizadas e funcionais sem vergonha quanto à ausência de plantas e flores, nasceu a partir dos anos de 1920 e prevaleceu até antes da segunda grande guerra mundial. (Aguiar Júnior, 2022, p.36)

Castro (2014, p. 15) descreve alguns aspectos da sua arquitetura:

A edificação desenvolvia-se em um pavimento térreo, a meia altura, como era comum em muitas casas de maior vulto na Fortaleza de fins do século XIX, acrescido de um pequeno trecho em andar superior. No pátio de fundos, outrora correspondente ao quintal da casa, havia um anexo, onde funcionavam laboratórios e salas de aula. O conjunto cobriria uma área em torno de 1000 m<sup>2</sup>.

Após ter sido estadualizada e federalizada, com sede própria, foi ampliado e remodelado por várias vezes. Na época da fundação da universidade, a Faculdade de Farmácia e a Faculdade de Odontologia constituíam uma única unidade, que mais tarde foi dividida em duas instituições universitárias separadas: a Faculdade de Odontologia e a Faculdade de Farmácia e Bioquímica, ambas transferidas para suas respectivas instalações novas e específicas.

Entretanto, o prédio que abrigava ambas ainda servia à universidade como local para os programas de graduação em Jornalismo e Ciências Sociais, fundados em 1962. Todavia, como resultado da decisão de fundir todo o setor de humanidades no Benfica, o prédio foi vendido a uma empresa comercial, que o repassou ao Banco do Brasil, onde foi destruído e transformado em uma agência bancária (Castro, 2014, p. 16).

Dois anos depois, em 30 de março de 1918, foi inaugurada a Escola de Agronomia do Ceará, concebida em uma reunião de intelectuais numa farmácia no centro de Fortaleza. Tornou-se realidade graças à colaboração de farmacêuticos, engenheiros, médicos, cientistas e vários outros profissionais comprometidos com a causa acadêmica (Pimentel; Fukuda, 2022).

A inauguração oficial ocorreu em 1º de maio de 1918, em uma cerimônia que contou com a presença dos dois diretores das Faculdades de Direito, Farmácia e Odontologia, demonstrando o interesse comum dessas instituições em consolidar uma instituição científica no estado.

De acordo com Castro (2014), ela atuou como uma instituição privada até ser nacionalizada pelo governador Moreira Lima em 1935. Foi fundada pelo esforço de Humberto Rodrigues de Andrade (1892-1984), agrônomo formado dois anos antes na Escola Superior de Agricultura Luís de Queiroz, em Piracicaba, São Paulo, por sugestão de seu tio, o farmacêutico Joaquim Frederico Rodrigues de Andrade.

Nos primeiros anos, Humberto Andrade era o único professor formado em agronomia; os outros eram formados em medicina, direito, farmácia e engenharia. A

princípio, a escola era uma instituição privada instalada em prédios alugados no centro da cidade.

Castro (2014, p. 13) afirma que:

Em 1937, no governo Meneses Pimentel, foi adquirido o Sítio Santo Anastácio, junto do qual já funcionava um campo experimental agrícola de limitadas dimensões, para onde a Escola se havia mudado no ano anterior. O nome do sítio identificava o proprietário, Anastácio Braga, o qual, com o assentimento de sua mulher e juntamente com uma irmã, venderam a propriedade ao governo estadual. A transação importou em 90 contos de réis, envolvendo uma área de aproximadamente 30 hectares.

Por fim, em 1950, a Faculdade de Ciências Agrícolas foi finalmente federalizada e incorporada ao departamento de ensino do Ministério da Agricultura.

A história da criação da Faculdade de Medicina do Ceará - FAMED - caminha lado a lado com a história da fundação da UFC, tanto em termos temporais quanto sociopolíticos. Fundada em 1º de março de 1948, a Faculdade promoveu a diversificação dos serviços de saúde para a população cearense, consolidou o ambiente universitário na capital e também impulsionou os movimentos sócio-políticos em torno da Federação do Ensino Superior no estado.

Pimentel e Fukuda (2022), esclarecem que sua primeira sede, sob a direção do médico Jurandyr Picanço, foi instalada no prédio doado pelo então governador Faustino Albuquerque, espaço do antigo Grupo Escolar José de Alencar, localizado na esquina das ruas 24 de maio e Liberato Barroso, ao lado do Teatro José de Alencar.

Segundo o professor Castro (2014, p. 17),

o prédio localizava-se na Praça José de Alencar, junto do Teatro, construído em 1884, segundo projeto do austríaco Henrique Fogliare, para sede da Escola Normal. Quando esta instituição inaugurou sua nova sede, no Outeiro do Colégio, em 1923, a pequena e já antiga edificação passou a abrigar o recém-criado Grupo Escolar Norte da Cidade, depois denominado Grupo Escolar José de Alencar, até 1948, quando se processou a cessão à Faculdade de Medicina.

O edifício, antes espaço destinado à formação de professores e ao ensino, passou a atender às necessidades do curso de medicina. O autor, assim descreve sua estrutura:

Contando com dois pavimentos que cobriam uma área total de 500 m<sup>2</sup>, o grupo escolar estava implantado no trecho de frente de um lote de 1.240 m<sup>2</sup>, com meio quarteirão de fundos. Como ocupava reduzida fração do terreno, a Faculdade de Medicina providenciou obras de emergência na parte dos

fundos, construindo pavilhões destinados a atividades específicas, em particular as de anatomia (Castro, 2014, p. 17).

A sede permaneceu até 1957, sendo transferida pouco a pouco para Porangabuçu, como parte da Universidade Federal. Fato que gerou polêmica, pois a localização e distância do bairro eram questionadas em relação ao centro da cidade. Além disso, a transferência da FAMED trouxe muitas mudanças na malha urbana para a região do Porangabuçu, antes de difícil acesso (Pimentel; Fukuda, 2022).

Quanto ao antigo prédio, foi entregue à Faculdade de Odontologia, cujos anexos foram consideravelmente ampliados por obras mais permanentes. Em seguida, o edifício passou a ser sede do Ministério da Educação, que o repassou ao Ministério da Cultura quando este foi fundado. O imóvel abriga hoje a sede do Conselho Tutelar do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional do Ceará, órgão do Ministério da Cultura (Castro, 2014).

Em suma, a partir da aquisição dos edifícios mencionados, a formação da UFC foi marcada por “diferentes orientações na organização do seu território, que acompanharam a consolidação do seu espaço físico, constituindo uma referência oficial na produção de conhecimento na área do ensino superior” (Campêlo, 2005, p. 44).

O principal objetivo era concretizar o projeto de consolidação e expansão da instituição, idealizado durante a gestão de Martins Filho e baseado na filosofia da universidade de alcançar o “Universal pelo Regional”.

Em discurso na Assembleia Universitária, Martins Filho (1965, p. 315), expõe de modo objetivo e sucinto “as atividades desenvolvidas no decorrer do exercício de 1964, pelas diversas unidades, incorporadas ou agregadas, que compõem esta Instituição”. Completado o primeiro decênio da Universidade, o reitor sintetiza que:

O crescimento e revigoramento das poucas escolas superiores que funcionam no Ceará antes da Universidade; a criação de outras escolas, assim como dos institutos de pesquisa e dos centros de cultura, tudo isso se processou planejada e harmônica, de modo que o organismo universitário se desenvolveu e floresceu, ramificando-se a todos os setores abrangidos pela três grandes metas da Universidade: ensino, pesquisa e extensão (Martins Filho, 1965, p. 315-316).

No seu discurso, o reitor (1965, p. 316) sublinha sua satisfação com a “evolução da Universidade” e com o “fortalecimento da sua estrutura” de forma

planejada, “confirmam que a grande maioria das metas programadas e planejadas foi alcançada, tendo algumas delas ultrapassadas” quanto aos seus objetivos iniciais.

Com pouco mais de uma década, já era possível perceber como foi grande a evolução do campus. Originalmente com quatro unidades, em 1966, já existiam mais de 30 edifícios, organizados sob dois ângulos: organização acadêmica e organização administrativa (UFC, 1966). Entre 1966 a 1970, no mandato de Martins Filho, os resultados das ações propostas pelo Plano de Desenvolvimento da Universidade Federal do Ceará, foram se estabelecendo de modo processual, conforme as aspirações do então reitor.

Com base no documento do “Plano de Desenvolvimento da Universidade Federal do Ceará” ao quinquênio 1966/1970 - Plano Diretor - a universidade contava com uma ampla sua estrutura acadêmica: Faculdades e Escolas; Institutos Básicos; Institutos de Aplicação; Centros de Culturas; Órgãos e Cursos de Difusão Artística e Cultural; Projetos Específicos e sete Unidades Agregadas.

A arquiteta Magda Campêlo (2005), em sua pesquisa de mestrado, destacou que os projetos arquitetônicos e urbanístico de parte dos edifícios construídos nas décadas de 1960 e 1970 nos campus da Universidade Federal do Ceará, em Fortaleza, podem ser considerados com projetos recentes, relacionados à situação cotidiana de limitação por prazos curtos e disponibilidade e restrição de recursos financeiros.

O período em que esses projetos foram concebidos e executados engloba o contexto sócio-econômico da época, bem como a influência da arquitetura moderna adotada na capital cearense por arquitetos locais, formados em escolas do Rio de Janeiro e Recife (Campêlo, 2005).

Portanto, para Campêlo (2005) as propostas para a organização física do campus foram influenciadas pela arquitetura e urbanismo modernos, assim como pelos objetivos da Reforma Universitária de 1968. Esses planos visavam construir uma base física alinhada ao conceito de campus universitário, introduzindo um sistema modular ordenado para a implantação de edifícios e circulação. Essa orientação norteou a elaboração do plano urbanístico original, que ainda hoje constitui a base da organização física da universidade. Por esse motivo, a adaptação dos prédios existentes e a construção de novos prédios para eliminar possíveis barreiras arquitetônicas e urbanísticas é um desafio que a universidade tem enfrentado nas últimas décadas.

### **2.2.3 Consolidação do Campus Benfica**

Assim como o bairro Benfica se consolidou, a UFC acompanhou a transformação do bairro, ora influenciada por sua configuração urbana, ora redefinida pela construção de novos edifícios integrados ao Campus Benfica.

Inicialmente, a reitoria da universidade estava localizada em uma casa alugada na Rua Senador Pompeu. O reitor, Martins Filho, em função disso, optou por comprar um imóvel cuja representatividade pudesse marcar a posição da instituição no meio cultural da cidade e também em sua paisagem urbana (Castro, 2014).

A aquisição do Palacete Gentil, que em 1956 passou a ser a reitoria da Universidade, foi o ponto de partida para o atual Campus Benfica. O projeto do palacete ficou responsável pelo desenho arquitetônico e artístico de João Sabóia Barbosa.

O arquiteto elaborou inúmeros projetos solicitados por José Gentil. Conforme Castro (2014, p. 28), a reforma de sua casa de morada no Benfica, solicitado por José Gentil, “redundou numa total transformação do antigo chalé, de feição rural, convertido em palacete concebido segundo os padrões nacionais de arquitetura burguesa da época”.

Seu trabalho marcou o ecletismo arquitetônico cearense (Castro, 2014). Para adequar os espaços da antiga casa, foram necessárias novas intervenções para cumprir as funções administrativas da UFC.

A figura 9 mostra o palacete já estabelecido na reitoria em 1963, arquitetura que ainda se destaca pela beleza arquitetônica e como símbolo da educação superior no Ceará.

Figura 9 - Fachada do Palacete da Família Gentil adquirido pela UFC



Fonte: Acervo do Memorial UFC (1963)

Martins Filho ampliou o casarão, que aos poucos foi perdendo seu caráter residencial e transformado na imponente sede da reitoria da Universidade, hoje símbolo arquitetônico de destaque e referência do ensino superior no Ceará.

Para Castro (2014, p. 28),

Felizmente, o bom senso parece ter prevalecido. A Reitoria, uma das obras últimas de Martins Filho como gestor da Universidade, permanece no ponto em que o imaginário urbano fortalezense a situa, simbolizando o poder do conhecimento, simbolizando a Universidade Federal do Ceará. Simbolizando o saber, o único e imutável poder.

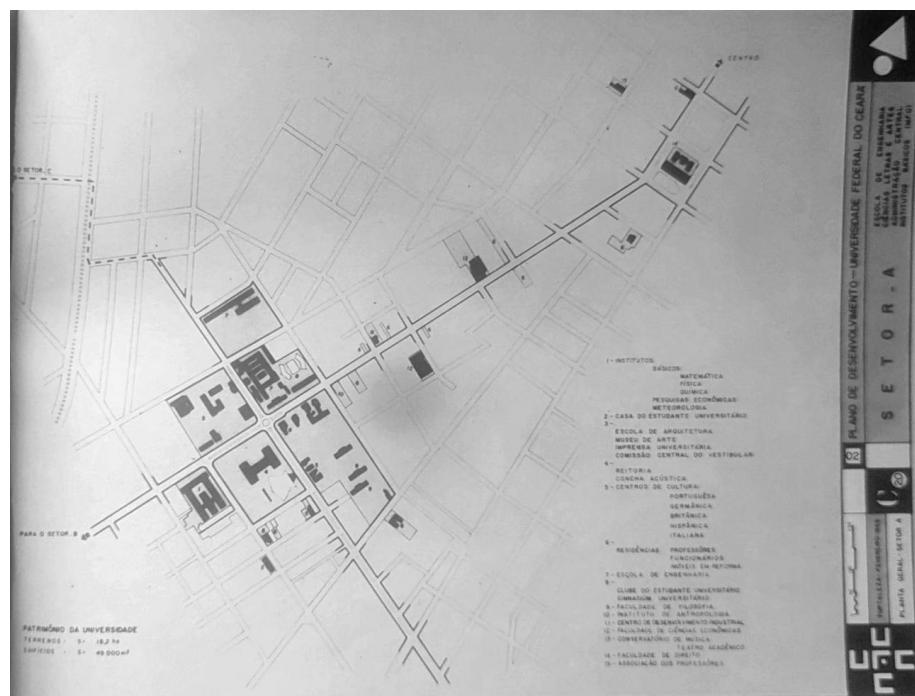
Conforme Campêlo (2005, p. 46), as primeiras intenções de consolidação eram “a área física da Instituição ao longo do eixo da avenida da Universidade, inserida na malha urbana”, mas não veio acontecer, pois seria necessário “desapropriação de grandes áreas nas imediações do Benfica”.

Martins Filho esclarece que, no final de 1965, foi deliberado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) o financiamento de um programa de emergência destinado à melhoria do ensino superior e médio no Brasil. Com isso, a

Universidade elaborou um projeto priorizando as necessidades mais urgentes nos campus, incluindo o de Benfica (UFC, 1966).

No bairro Benfica permaneceram as unidades de Ciências Sociais, Educação, Letras, Artes e os órgãos de administração central da Universidade. A localização facilitava os serviços voltados ao público e pela proximidade ao centro da cidade. Portanto, a rápida expansão da universidade prosseguiu durante os primeiros dez anos da sua existência. Nesse sentido, antes do início da década de 1970, a consolidação do Campus Benfica com a ampliação das instalações e do equipamento da Faculdade de Agronomia, a federalização e a incorporação da Faculdade de Economia, a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e de cinco centros culturais, o acréscimo de sete instituições de ensino superior, marcos históricos importantes e demonstram a capacidade de expansão da Universidade, como nos mostra a figura 10 (UFC, 1966).

Figura 10 - Planta Geral do *Campus Benfica* em 1966



Entretanto, o documento do Plano Diretor de 1980 justifica que a dificuldade do campus Benfica acompanhar a expansão da UFC, dentre os motivos, as características de antigo loteamento da cidade, com frentes de ruas estreitas e ocupação concentrada, Benfica não se adequava à política de expansão da universidade, não sendo possível ampliar a área. Esta situação era agravada pela falta de infra-estruturas adequadas, como a inexistência de rede pública de abastecimento de água e de esgotos, bem como pela presença de vias movimentadas que dividiam a área em várias direções (UFC, 1980).

Diante das dificuldades intransponíveis, com o tempo, optou-se por urbanizar outras áreas que já pertenciam à universidade, como Porangabuçu. Inicialmente, algumas unidades foram realocadas e outras construídas, levando-se em conta a disponibilidade de áreas livres para novas edificações, de acordo com a estrutura organizacional existente. No Plano Diretor de 1980, foi identificado um local específico para Benfica, onde se concentraram todas as atividades relacionadas à expansão, favorecidas pela proximidade do centro da cidade e pela facilidade de acesso à área. As restantes áreas devem ser alienadas e adequadamente replanejadas para novas utilizações, tendo sempre como objetivo a sua plena utilização (UFC, 1980).

Conforme Campêlo (2005, p. 81) “em 1996, a Universidade irá registrar novas mudanças nos seus espaços físicos, uma vez que as diretrizes do Plano Diretor de 1980 não se consolidaram, evidenciando a necessidade de realizar um trabalho de reordenamento da área física do campus”.

Portanto, foi dentro da evolução do bairro que o Campus também evoluiu. De acordo com Mapa do Campus Benfica<sup>8</sup>, elaborado por Natanael na Coordenação de Projeto e Obras (Divisão de estudo e Projetos da Superintendência de Infraestrutura e Gestão Ambiental da UFC), em 05 de dezembro de 2022, sua organização, é composta pelo: Centro de Humanidade (1, 2 e 3); Faculdade de Educação (FACED); Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade (FEAAC); Faculdade de Direito (FADIR); Departamento de Arquitetura, Urbanismo e Design; Administração da UFC; serviços e outros (Subestações abrigadas e Residências Universitárias).

---

<sup>8</sup> Mapa apresentado no Anexo.

O tópico seguinte visa iniciar uma discussão sobre a formação de professores, a partir de uma perspectiva que integra a História da Educação com a Arquitetura dos espaços acadêmicos, necessários para o desenvolvimento da profissão ao longo dos anos.

Com o intuito de discutir a temática, articuladas com a pesquisa bibliográfica e documental, fundamentando-se principalmente em autores como Saviani (2009), Francisco Imbernón (2000), Fernandes (2014), bem como uma interlocução com outros autores destacaram a importância desse tema para as questões atuais, e como se refletiu no cenário da educação e implantação de instituições escolares cearenses.

Estes e outros autores contribuíram para o debate teórico, a fim de responder às questões levantadas em diálogo com a relação entre educação e arquitetura, tais como: Que acontecimentos históricos e políticos influenciaram a formação de professores? Como as mudanças na política educacional influenciaram o desenvolvimento dos prédios destinados à formação de professores? Nesse sentido, a seguir serão abordados, alguns aspectos convergentes dos campos da educação e da arquitetura relacionados diretamente com a história das instituições escolares destinadas aos espaços para a formação docente.

### **2.3 Formação Docente: a trajetória do ser professor**

As questões relativas à formação de professores sempre foram muito complexas devido aos fatores políticos, ideológicos, históricos e sociais. A profissionalização docente não se consolidou apenas nas universidades, mas evoluiu paralelamente à presença do Estado nas políticas públicas de educação, ao mesmo tempo, caminhou sozinha nas ideologias de grandes educadores. Logo, será a partir da compreensão desse e de outros fatos que podemos entender o surgimento de instituições escolares voltadas para a formação de docentes a caminho do ensino superior.

Segundo, o espanhol Francisco Imbernón (2000, p. 13), professor da Universidade de Barcelona, experiente em formação de professor, afirma que historicamente, a profissão docente “caracterizava-se pelo estabelecimento de alguns traços em que predominava o conhecimento objetivo, o conhecimento das disciplinas à imagem e semelhança de outras profissões”. Para ele a docência assumia uma

posição de “semiprofissão”, “profissão genérica”, tamanha era a desvalorização dessa profissão.

Pinto e Buffa (2009, p. 23) esclarecem que o século XII foi marcado pela expansão da escrita, queda monopólio da igreja, além da criação de escolas para a transmissão de leitura, escrita e cálculo.

Nas palavras de Buffa (2008, p. 66), “o ensino tradicional, centrado no professor, prevê um determinado tipo de sala e de mobiliário e a sua disposição: carteiras enfileiradas fixas no solo, mesa do professor, quadro negro à frente e algum recurso didático como globo terrestre, mapas, gravuras”.

Os professores ensinavam seus cursos em “qualquer local” e recebiam salários ou propinas pagas. Nesse período não haviam prédios específicos para o funcionamento das aulas, “o espaço para as lições – a casa do professor ou uma sala alugada – geralmente era simples, sem decoração, e mobiliado, quando muito, com alguns bancos para os alunos e um móvel para o professor” (Pinto; Buffa, 2009, p. 24).

Os autores afirmam que:

Geralmente, eram edifícios pequenos, de dois andares. No térreo ficavam a cozinha e as oficinas ou outra atividade de trabalho. Era certamente aí que os mestres conseguiam algum espaço para ensinar. No andar superior ficavam os espaços para comer e dormir, geralmente sobre a cozinha. Uma escada estreita ligava os dois pisos [...] (Pinto; Buffa, 2009, p. 24).

Em contrapartida, a primeira instituição educacional para a formação de professores foi fundada em 1684 por São João Batista de La Salle (1651-1719) em Reims, França.

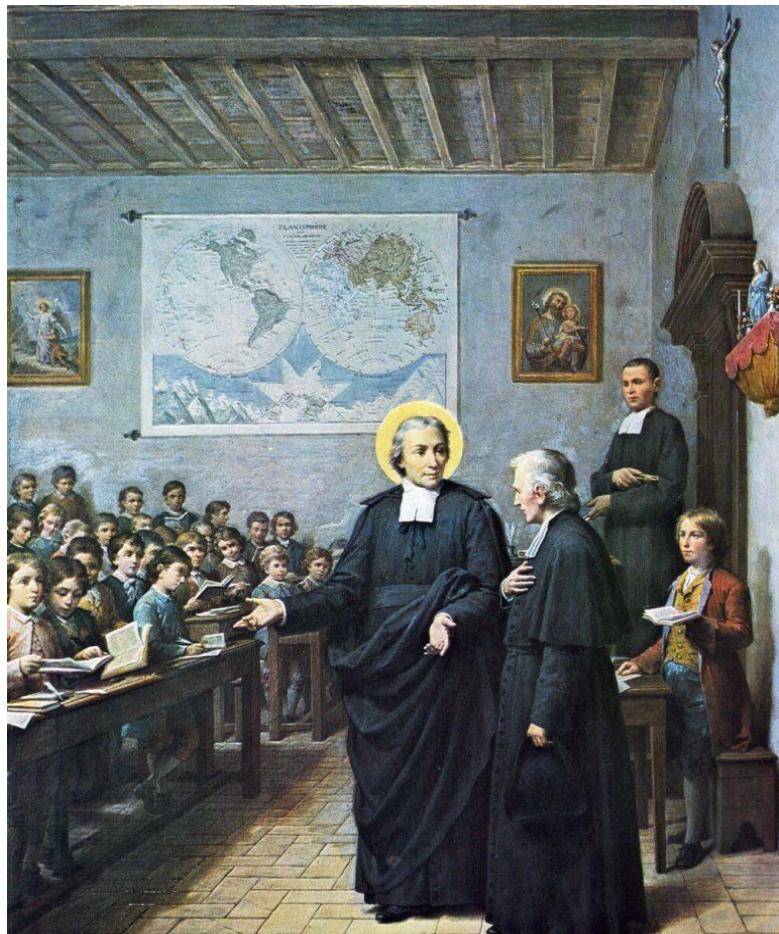
Tagliavini e Piantkoski (2014, p. 21), em seus estudos, afirmam que “em 1685, La Salle iniciou com os mestres a preparação e ensino de técnicas para a docência. Certamente aqui reside uma das grandes contribuições de La Salle: a criação de uma escola de preparação de professores primários. Nascia a Escola Normal, o Curso de Magistério”.

Pela organização de classes, as escolas “lassalistas” possuíam em média três a quatro salas de aulas, e com isso, era possível organizar as turmas de maneira mais homogênea e distribuir os conteúdos em ordem coerente e progressiva (Tagliavini; Piantkoski, 2014).

Ao analisar a figura 11, na obra de arte de Giovanni Gagliardi (1901), é possível verificar que a sala de aula lembra a estrutura e estilos de uma igreja, com

quadros das paredes, com imagens de figuras representativas. A ilustração reflete o poder do catolicismo frente à educação e a profissão docente exercidas pelos representantes da igreja por meio de uma pedagogia tradicional.

Figura 11 - São João Batista La Salle - Escola de Paris



Fonte: Giovanni Gagliardi (1901).

Ainda sobre a imagem acima, Giovanni Gagliardi retratou as crianças organizadas nas salas de aula conforme a forma tradicional de ensino. A pedagogia tradicional ainda se manteve até o século XIX, embora essa pedagogia bastante criticada atualmente, ainda se faz muito presente nos espaços acadêmicos, como também nos atuais centros de formação de professores das universidades.

Essa realidade também vivenciadas séculos depois, como nos esclarece Ribeiro (2010, p. 103):

No Brasil, desde o século XVI, as primeiras práticas docentes e os modelos de ensino sofreram influência da pedagogia do saber tradicional, de caráter religioso e normativo, dada a influência dos religiosos, principalmente dos jesuítas, nessa área. Havia uma centralização na figura do professor como

dominador e transmissor de um saber que ele possuía, mas não necessariamente produzia. As primeiras agências formadoras se fixaram nessa postura, e alguns de seus resquícios ainda estão presentes nos dias atuais.

No Brasil, período colonial, a atuação dos jesuítas foi predominante a partir de 1540, fornecendo as primeiras diretrizes e procedimentos educacionais, *Ratio Studiorum*, para os povos originários brasileiros até serem expulsos em 1759. Como resultado, foi criado um sistema de ensino, sistematizado pelas Aulas Régias, para o ensino público e laico. No entanto, as mulheres e os negros nesse período não tinham acesso à educação, apenas os homens brancos podiam estudar em escolas religiosas ou ser educados na Europa.

O fato é que até 1822, mesmo após a chegada da família real ao Brasil, D. João VI começou a fundar academias militares, jardins botânicos, biblioteca e um museu real. Entretanto, a educação continuava a ter uma posição secundária, sem a presença de uma universidade no Brasil direcionada para a formação dos professores. Com a Constituição de 1824, conservavam o princípio da liberdade irrestrita de ensino e ainda a pretensão de gratuidade do ensino primário para “todos os cidadãos”.

Saviani (2009), filósofo e pedagogo brasileiro, em seu artigo *Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*, esclarece que, no Brasil, a questão da formação de professores foi levantada explicitamente após a independência, quando se tratou da organização da instrução popular da sociedade brasileira.

Conforme Saviani (2009), a história da formação de professores no país foi estabelecida nos seguintes períodos:

1. Ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890);
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932);
3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939);
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971);
5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996);
6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

Com intuito de proporcionar uma compreensão dinâmica e objetiva da história da formação de professores no Brasil, adotou-se a cronologia traçada pelo professor Dermeval Saviani. Nesse primeiro momento, voltamos ao período proposto pelo autor, de 1827 a 1890, quando o Brasil era dividido em províncias e não possuía um sistema nacional de ensino.

Para Saviani (2009, p. 143) “esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais”. Cada província tinha sua autonomia e se organizavam com base em princípios, valores ou em sua própria conveniência. Por outro lado, outras províncias, não possuíam nenhuma organização educacional.

A formação de professores ganhou importância com a criação da Lei das Escolas de Primeiras Letras, em 15 de outubro de 1827, primeira lei sobre o Ensino Elementar, responsável por determinar a implantação de escolas em todas as cidades, vilas e lugarejos, introduzindo o treinamento com base no método de ensino mútuo.

Nesse período, os professores deixavam suas casas e viajavam para as capitais para receberem aulas e retornarem aos seus locais de origem, onde poderiam transmitir seus conhecimentos a outros colegas ou ficar para si com seus alunos. Portanto, se exigia um preparo didático, mas não havia treinamento focado em aspectos pedagógicos ou didáticos (Saviani, 2009).

A primeira estrutura dessa formação de professores ocorreu com a criação da escola normal em 1834. O Estado reconheceu a necessidade de assumir a educação das crianças sob a responsabilidade das províncias (Ato Adicional de 1834) e o ensino superior a cargo do poder central, enquanto o ensino secundário teve o papel de preparar para o ensino superior.

Já Tanuri (2000, p. 64) destaca que “a primeira escola normal brasileira foi criada na Província do Rio de Janeiro, pela Lei nº 10, de 1835”, Escola Normal de Niterói (Figura 12).

Figura 12 - Fachada da Antiga Escola Normal do Rio de Janeiro.



Fonte: Arquivo de Henry da Silva Bernardes (2018).

Em termos de estilo arquitetônico, o projeto da Escola Normal é característico do movimento neocolonial no Rio de Janeiro. O prédio (figura 12) abriga hoje o Instituto de Educação do Rio de Janeiro, “é um marco não só da História da Educação, como também da Arquitetura” (Santiago, 2011, p. 113).

António Nóvoa (1992, Local, 4) define que:

As escolas normais são instituições criadas pelo Estado para controlar um corpo profissional, que conquista uma importância acrescida no quadro dos projetos de escolarização de massas; mas são também um espaço de afirmação profissional, onde emerge um espírito de corpo solidário.

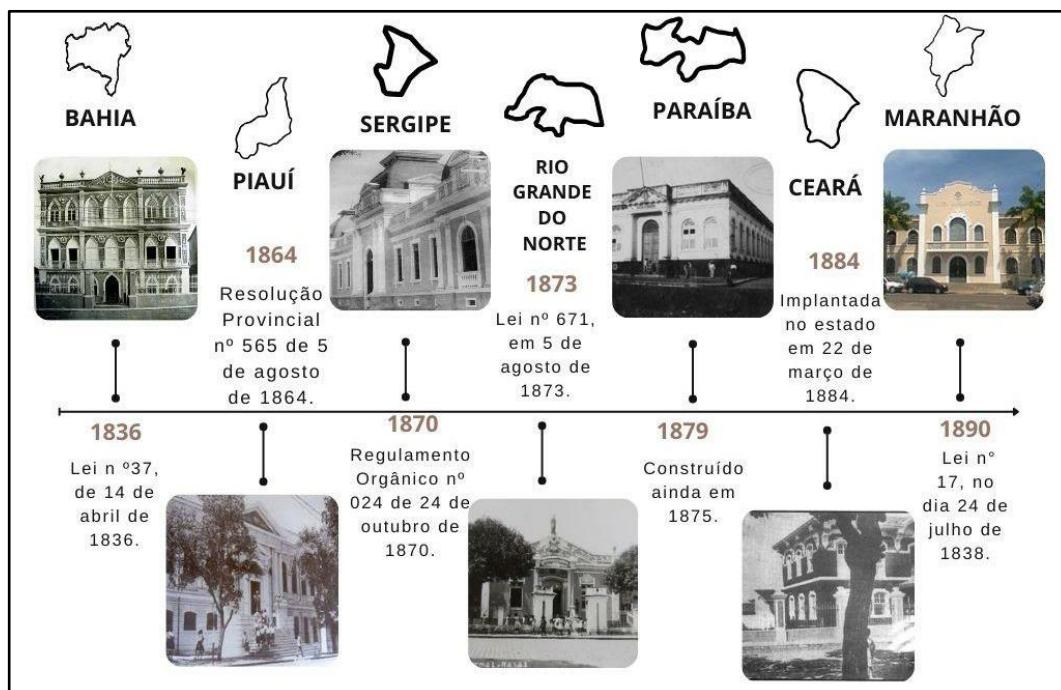
Na análise do autor, a escola normal legitimava o conhecimento produzido fora da profissão de professor, o que transmite uma ideia de professores que se concentram na disseminação e transmissão de conhecimento; mas também é um local de discussão sobre as práticas, o que permite uma visão dos professores como profissionais que produzem conhecimento e saber-fazer (Nóvoa, 1992).

Nos demais estados, Saviani (2009) destaca que foram surgindo novas Escolas Normais: Mato Grosso, 1842; São Paulo, 1846; Rio Grande do Sul, 1869; Paraná, 1870; Rio de Janeiro (DF) e Santa Catarina, 1880; Goiás, 1884. Apesar desse

novo perfil de educador, as escolas normais continuaram a ser instaladas no Brasil nos anos seguintes (Saviani, 2009).

Já no nordeste temos: Bahia<sup>9</sup>, 1836; Piauí<sup>10</sup>, 1864; Sergipe<sup>11</sup>, 1870; Rio Grande do Norte<sup>12</sup>, 1873; Paraíba<sup>13</sup>, 1879; Ceará<sup>14</sup>, 1884 e; Maranhão<sup>15</sup>, 1890, como pode ser observado na linha do tempo da figura 13.

Figura 13 - Implantação das Escolas Normais do Nordeste (1827-1890)



Fonte: Elaborado Pela Autora (2024)

No entanto, as escolas normais foram fechadas devido à baixa demanda e apenas algumas pessoas foram formadas, em vez disso, a formação de docente passou a ser um treinamento para professores em exercício (professores adjuntos) que ajudavam um professor em uma determinada classe a aprender a profissão. Segundo Fernandes (2014, p. 33) “as primeiras escolas normais que apareceram, a

<sup>9</sup> Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa em Educação e Currículo (GPEC). Disponível em: <https://l1nq.com/ESaJC>. Acesso em 04 de nov. de 2024.

<sup>10</sup> Fonte: Fundac. Disponível em: <https://l1nq.com/F9IpJ>. Acesso em 04 de nov. de 2024.

<sup>11</sup> Fonte: Ascom/Seed. Disponível em: <https://enqr.pw/Y4QOC> Acesso em 04 de nov. de 2024.

<sup>12</sup> Fonte: Cartão Postal Natal, RN. Disponível em: <https://acesse.dev/zYe27>. Acesso em 04 de nov. de 2024.

<sup>13</sup> Fonte: Biblioteca do Estado - PB. Disponível em: <https://l1nq.com/o7zDl>. Acesso em 04 de nov. de 2024.

<sup>14</sup> Fonte: Arquivo Nirez. Disponível em: <https://enqr.pw/ljVhO>. Acesso em 04 de nov. de 2024.

<sup>15</sup> Fonte: Liceu Maranhense. Disponível em: <https://l1nk.dev/MyEaw>. Acesso em 04 de nov. de 2024.

partir de 1800, não tinham qualquer consistência, abrindo e fechando quase que imediatamente por falta de condições de funcionamento".

Em um segundo momento, entre 1890 a 1932, o período foi caracterizado pelo avanço da industrialização, proposto e adotado por Getúlio Vargas. Foi também marcado pela criação e expansão das Escolas Normais, que ressurgiram com a reforma paulista no Brasil e defendiam a redução do conteúdo curricular e as práticas do ensino, influenciando a criação de escolas-modelo para a formação de professores em todo o país.

Outro marco importante desse período foram as reformas de ensino realizadas no Brasil. As reformas buscavam suprir problemas da época, além de ter proporcionado contribuições significativas aos sistemas de ensino e mudanças na educação brasileira. Sampaio Dória foi responsável pela reforma em São Paulo; no Ceará, coube a Manuel Bergstrom Lourenço Filho; no Distrito Federal, Antonio Prado Junior e Fernando de Azevedo; na Bahia, o destaque foi Anísio Teixeira; em Minas, implantada por Francisco Campos; e em Pernambuco, por Carneiro Leão.

Na década de 1920, já havia a presença de algumas universidades formadas a partir da reunião de faculdades, como a do Rio de Janeiro (1920), a Universidade Federal de Minas Gerais (1927) e posteriormente, em 1934, a Universidade de São Paulo (USP).

Nesse período, também se iniciaram os cursos de especialização, que já eram oferecidos desde a década de 1920, mas que só foram formalizados em 1931, com o Decreto 19.85. As universidades brasileiras concederam o título de doutor aos candidatos que tivessem concluído cursos normais, técnicos ou científicos e defendido tese de doutorado inédita. No entanto, este título era concebido para aqueles que aspiram a uma carreira docente. Além disso, é importante frisar que não existia o mestrado, uma vez que o doutoramento era obtido diretamente (Gabriel Neto, 2020).

O Estado se beneficia da educação para ser legitimado o sistema capitalista e os trabalhadores sejam educados para explorar a mais-valia. Para isso, foram criados programas de cursos profissionalizantes (para os pobres) e programas de cursos humanistas (para a elite), destacando a divisão social da educação (Fernandes, 2014). Portanto, na década de 1930, início da Era Vargas, surgiram iniciativas de formação de professores ao nível universitário. Fatos que marcaram o próximo período de acordo com Saviani (2009).

Ainda nesse período, o governo provisório criou o Ministério dos Negócios, da Educação e Saúde Pública em 14 de novembro de 1930, onde a União poderia exercer o poder em vários aspectos do ensino no país.

Francisco Campos, primeiro diretor do Ministério (Figura 14), elaborou e implementou reformas de ensino secundário, superior e comercial — marcado por uma forte centralização (Fávero, 2006).

Figura 14 — Francisco Luiz da Silva Campos



Fonte: Acervo do Memorial da UFC (2024)

No que diz respeito aos fins da universidade, Campos sublinhou que não queria reduzi-las unicamente em função didática.

Em suas pesquisas, Fávero (2006, p. 24) afirma que:

No plano do discurso, caberia à Faculdade de Educação, Ciências e Letras imprimir à universidade seu “caráter propriamente universitário”, o que, na prática não irá ocorrer. Analisando o Decreto n.º 19.852/31, que dá nova organização à Universidade do Rio de Janeiro, observa-se que esse dispositivo é rico em pormenores sobre a citada Faculdade; contudo, não chega a ser imediatamente instalada pelo Governo Federal. Examinando-se o art. 196, verifica-se ainda que não se atribui a essa faculdade o caráter de

unidade integradora dos diferentes institutos universitários, desde que sua existência não é obrigatória.

Nesse período, surgiu um movimento social a favor de um sistema nacional de ensino visando uniformizar o sistema educativo e introduzir o mesmo modelo de ensino em todas as províncias. Entretanto, não se tratava do currículo, mas do modelo de ensino nacional, uma vez que as províncias eram anteriormente autônomas, tirando o poder dos estados e assumido pela nação.

Entre 1932 e 1939, destacaram-se as reformas de Anísio Teixeira, no Distrito Federal, e de Fernando Azevedo, em São Paulo. Nomes que influenciaram o sistema educacional brasileiro durante esse período. Com base em uma filosofia desestruturação da formação docente, sentiu-se a necessidade de melhorar a qualidade de ensino, pois a educação no Brasil ainda apresentava uma fragilidade do sistema educacional e uma segregação social que marcavam o cenário nacional.

Ao nível superior, a formação dos professores deu seus primeiros passos com a criação das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras no Brasil, em especial com base no modelo da USP (Figura 15), em 1934.

Figura 15 - Primeira Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Brasil, (USP, 1934).



Fonte: Acervo do Memorial da UFC (2024)

Antes disso, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, defendido por Anísio Teixeira, Fernando Azevedo e Lourenço Filho, em 1932, reivindicava uma melhor formação dos professores, a realização de pesquisas e a valorização do magistério, incluindo um piso salarial e um plano de carreira padronizado (Fávero, 2006). Fernandes (2014, p. 36) destaca que foi nesse momento que “a formação do educador, então, dá um salto para o Nível de 3º graus e essa Faculdade é colocada como centro de toda a Universidade”.

Esse Manifesto traçava uma nova concepção de universidade, com nova roupagem com destaca Mendonça (2000, p. 138):

À universidade assim concebida competiria o “estudo científico dos grandes problemas nacionais”, gerando um “estado de ânimo nacional” capaz de dar “força, eficácia e coerência à ação dos homens”, independentemente das suas divergências e diversidades de ponto de vista. Nessa instituição seriam formadas as elites de pensadores, sábios, cientistas, técnicos e os educadores – aí entendidos os professores para todos os graus de ensino.

Como resultado, surgiram os institutos de educação, como lugar de cultura da educação, não só para o ensino, mas também para a pesquisa, valorizando o caráter de científicidade, pois os professores também necessitavam dessa preparação. Os pioneiros lançaram iniciativas de formação de professores que se tornaram cada vez mais conhecidas e consolidadas: a primeira foi no Rio de Janeiro, em 1932, o Instituto Católico de Estudos Superiores. Em São Paulo, Fernando de Azevedo fundou o Instituto de Educação da Universidade em 1934 (Figura 16).

Figura 16 - Instituto de Educação Caetano de Campos



Fonte: Acervo do Memorial da UFC (2024)

No ano seguinte, em 1937, a Faculdade de Educação da Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro, por Anísio Teixeira, encerrou suas atividades graças ao golpe do Estado Novo.

No decorrer do período entre 1939 e 1971, se destacaram a organização e implementação do curso de pedagogia e a consolidação do modelo das escolas normais. Bem como a introdução do modelo “3+1” de formação de professores (3 anos de formação específica mais um ano de formação didática), que durou de 1939 até a LDB 9394/96.

No final dos anos de 1930, a partir da formação de bacharéis nas poucas universidades então existentes, acrescenta-se um ano com disciplinas da área de educação para a obtenção da licenciatura, está dirigida à formação de docentes para o “ensino secundário” (formação que veio a denominar-se popularmente “3 + 1”). Esse modelo veio se aplicar também ao curso de Pedagogia, regulamentado em 1939, destinado a formar bacharéis especialistas em educação e, complementarmente, professores para as Escolas Normais em nível médio (Gatti, 2010, p. 1356).

Os institutos de educação transformam-se em centros universitários, e os cursos de formação de professores começam a ser ministrados a um nível universitário, em função do tipo de ensino em que iriam trabalhar, no caso dos anos finais, o ginásio e o ensino secundário.

A pós-graduação *stricto sensu* ganhou espaço a partir de 1950, com a criação das agências de fomento no ano seguinte. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi instituída em 11 de julho de 1951, pelo decreto 29.741, tendo como secretário Geral o educador Anísio Teixeira, a convite do Ministério da Educação e Saúde. Embora muitos dos seus objetivos não tenham sido alcançados devido à falta de recursos, este foi o início das primeiras iniciativas isoladas de mestrado, por meio de parcerias com institutos estrangeiros (Gabriel Neto, 2020).

Dentre outros aspectos, Gabriel Neto (2020, p. 53) nos diz, entre outras coisas, que o objetivo da CAPES não era apenas “fortalecer as universidades com corpo docente qualificado”, tinha como intuito “também para que esse corpo docente formasse mão de obra que pudesse contribuir na indústria” por meio de “uma política desenvolvimentista, pelo menos em sua concepção”.

Outro movimento que teve uma influência decisiva na história da formação de professores até meados da década de 1960 foi o movimento da Cultura Popular, valorizando a relação entre professor e aluno. Na Lei de Diretrizes e Bases da

Educação (LDB) 4024 de 1961, a formação do professor para o ensino primário se daria no ensino normal de graus ginásial ou colegial.

A educação sofreu mudanças e transformações radicais com o golpe civil-militar em 1964, afetando diversos setores estaduais e privados. Logo após o golpe, em 1968, foi instituída uma reforma para o ensino superior, pois o governo militar entendia haver uma crise universitária, onde, segundo Campôlo (2012, p. 29), “o projeto do governo federal foi formalizado por força da lei, que ficou conhecido como Lei da Reforma do Ensino Superior de 1968”.

O ensino superior, afetado pela Reforma Universitária de 1968, resultou numa formação docente para preparar especialistas em educação. Apesar de muita resistência, muitos docentes se opuseram sem grande sucesso.

Conforme Ribeiro (2010, p. 107):

Surgiram em todo o país, cursos universitários rápidos para a formação de professores, necessários àquele modelo de desenvolvimento vivenciado no país. As licenciaturas curtas tornaram-se uma opção para a formação em massa de professores, especialmente agrupadas em grandes áreas de Ciências e Estudos Sociais. Todo esse processo formativo se realizaria em aproximadamente dois anos, no máximo, num modelo de aligeiramento e superficialidade sem precedentes em nossa história.

Na visão de Ribeiro (2010, p. 107) “o fracasso, em menos de uma década desse sistema, não justifica o imenso prejuízo que causou à formação e à profissionalização docente”. Isso porque o ensino, na época, não exigia muita preparação intelectual, o foco estava nas metas e nos objetivos a serem alcançados. Os métodos e técnicas pedagógicas deveriam ser as principais preocupações dos professores.

Outro momento importante que Saviani (2009) destaca é o período de 1971 a 1996, caracterizado pela LDB 5692 de 1971 e pela substituição da Escola Normal pela habilitação específica para o Magistério como complemento do 2º grau. Durante este período, as normalistas foram formadas no ensino médio para exercer o magistério, já que o nível médio foi integrado ao técnico, com grande influência da pedagogia tecnicista, e ainda, a formação dos especialistas da educação em curso superior de graduação ou pós-graduação.

Com o fim da ditadura, o desejo de um país democrático também teve impacto na formação de professores, caracterizada pelas lutas da sociedade em oposição à ditadura militar, pelo surgimento de diferentes técnicas e práticas

experimentais, visando uma abordagem mais crítica do modelo educacional, mais participativa e coletiva nas decisões das políticas governamentais.

De acordo com Ribeiro (2010, p. 110):

Nas universidades foi sendo superada a formação dos especialistas em educação, substituída por uma formação mais ampla e complexa que proporciona ao profissional de educação uma prática mais consciente do seu papel social, coerente com os parâmetros teórico críticos, atualizada em sua competência técnica e compromisso político na prática cotidiana da escola. Além disso, o educador deveria ser comprometido com a educação pública de qualidade, voltada para os anseios e necessidades da maioria da população.

Vale ressaltar que, em 1982, o Ministério da Educação (MEC), juntamente com as secretarias de alguns estados, propôs o CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério) para melhorar a qualificação dos professores e expandir o ensino de 1º Grau. O CEFAM oferecia o ensino secundário normal, bem como a formação de professores do ensino infantil e primário.

Conforme Bernadete Gatti, (2010, p. 1357):

Nos anos de 1986, o então Conselho Federal de Educação aprova o Parecer n. 161, sobre a Reformulação do Curso de Pedagogia, que facilita a esses cursos oferecer também formação para a docência de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries do ensino fundamental, o que algumas instituições já vinham fazendo experimentalmente. Foram, sobretudo, as instituições privadas que se adaptaram para oferecer este tipo de formação ao final dos anos de 1980. A grande maioria dos cursos de Pedagogia das instituições públicas manteve sua vocação de formar bacharéis, nos moldes da origem desses cursos.

Por fim, 1996-2006, Saviani (2009) destaca a importância da nova LDB 9394 de 1996, porém faz críticas relevantes, pois segundo sua perspectiva, a lei não respondeu às expectativas das classes sociais. O surgimento dos institutos superiores de educação, das escolas normais superiores e o novo perfil dos estudos de pedagogia.

Na Lei n. 9.394/96 a formação de professores é destacado no Título VI - Dos Profissionais da Educação - no Artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Brasil, 1996).

No Brasil, as décadas de 1990 e início de 2000 foram caracterizadas por mudanças no contexto econômico e político, motivadas pelo fortalecimento do sistema

neoliberal no país. Essas mudanças exigiram que o Estado se reorganizasse para atender às demandas do novo modelo de acumulação flexível de capital (Zanella; Masson, 2024).

Desde a publicação da LDB, a formação de professores no Brasil tem sido legalmente protegida por uma série de leis e decretos, como a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação.

Posteriormente a essa cronologia proposta por Saviani, Zanella e Masson (2024) afirmam em suas pesquisas muitos avanços e tentativas com diversas leis, decretos e resoluções têm salvaguardado legalmente o âmbito da formação de professores no Brasil, entre 2004 a 2020. Dentre as quais as autoras destacam:

- Lei nº 11.502 de 11 de julho de 2007, em que o MEC delegou à Capes a indução e fomento à formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- Resolução CNE/CP Nº 1 de 18 de fevereiro de 2002;
- Resolução CNE/CP Nº 2, de 1º de julho de 2015;
- Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019;
- Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020.

Para as autoras, outro aspecto importante é que:

A concepção de Formação Continuada, como complementação da Formação Inicial, em contraposição ao que estava disposto na Resolução CNE/CP Nº 2/2015, foi definida na polêmica Resolução CNE/CP Nº 1/2020 (BNCC-Formação Continuada), referenciando-a como um processo de atualização e aperfeiçoamento (do tipo treinamento), desvinculada das instituições formadoras, com destaque para as universidades públicas (Zanella; Masson, 2024, p. 7).

Nesse cenário, Zanella e Masson (2024) defendem que a base de conhecimento que sustenta a política nacional de formação de professores está atrelada ao contexto político ultraliberal e neoconservador. No que diz respeito à questão epistemológica, tem suas raízes históricas na concepção pragmatista e tecnicista do papel do professor, com ênfase na abordagem instrumental do conhecimento.

Num conceito mais amplo, na percepção de Nóvoa (1992), “a formação não se constroi por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”. Na concepção de Nôvoa (1992, Local, 8) é no espaço de formação docente que se faz a profissão professor, ou pelo menos, é o

“lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional”.

Imbernón (2000, p. 14) complementa que o trabalho do magistério é complexo e diversificado, hoje, “a profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade” e para isso acontecer “requer uma nova formação: inicial e permanente”.

O paradoxo é que o perfil de educador e essa formação docente, que mudam ao longo do tempo de acordo com a evolução das necessidades da educação, ocorrem em locais onde essas mudanças nem sempre se manifestam na forma física. Essas mudanças, muitas vezes, só acontecem no interior da instituição para se adaptar às demandas educacionais.

Na verdade, nos centros e faculdade de educação, os educadores são orientados a refletir sobre aspectos teóricos e práticos de sua prática pedagógica. Eles são ensinados a adaptar o ambiente a novos conceitos e tecnologias modernas de ensino, enquanto se sentam em fileiras ou círculos tradicionais e ouvem seus mestres e doutores com pilhas de livros sobre sua mesa, ou com sua fala esquematizada em *slides* reprojetada no quadro. Um novo perfil do professor, tão almejado no âmbito das ideias e discussões em sala de aula, mas distante ainda da prática real de alguns espaços acadêmicos.

A trajetória aqui explanada permitiu uma síntese evolutiva da história da formação de professores e permitiu uma leitura das mudanças e tendências neste importante domínio da educação e que se espelhou na formação docente cearense, como veremos a seguir.

## 2.4 Formação Docente: a trajetória arquitetônica no Ceará

De acordo com Fernandes (2014, p. 33) “foi somente a partir de 1920, com o aparecimento do movimento Escola-Nova, e, no Ceará, com a vinda de Lourenço Filho, que a questão da formação do educador e, consequentemente, da eficácia das Escolas Normais, é colocada como prioritária na discussão educacional”.

No Ceará, abrem-se novas experiências com a Escola Normal Rural de Juazeiro que realiza um projeto diferente de formação de professores da zona rural. Também as Escolas Normais passam por um grande movimento de

reformulação curricular com o objetivo de adaptar seus currículos aos princípios e estrutura da Escola Nova (Fernandes, 2014, p. 36).

Em Fortaleza, com base na investigação da tese defendida por Oliveira (2008, p. 62), “a Escola Normal, como instituição, foi implantada no estado em 22 de março de 1884. Já de início, ocupa sede própria, situação privilegiada e incomum para a época, sendo instalada defronte à antiga Praça Marquês de Herval, hoje Praça José de Alencar”.

Conforme a autora, a instituição teve dois nomes: Escola Normal Pedro II, de acordo com a Lei nº 2.260, de 28 de agosto de 1925, e Escola Normal Justiniano de Serpa, conforme a Lei nº 122, de 2 de março de 1938. Santiago (2011, p.234) destaca que a Escola Normal foi “a principal formadora dos professores responsáveis pela instrução primária no período da última metade do século XIX, ainda na província e posteriormente nas três primeiras décadas do século XX no Estado do Ceará”. Atualmente, este edifício (figura 17) abriga o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) que fica ao lado do Theatro José de Alencar.

Figura 17 - Palacete da Praça Figueira de Melo, Escola Normal na década de 1930



Fonte: Arquivo José Capelo Filho (Oliveira, 2008, p.78)

A trajetória da Escola Normal do Ceará refletia os acontecimentos educacionais da cidade, desse modo, foi transformada em Instituto de Educação pela Lei nº 2007 de 7 de fevereiro de 1947 e, finalmente, na década de 1950, no Instituto

de Educação do Ceará pela Lei nº 8559 até 1958 quando se transferiu para um novo prédio (figura 18).

Figura 18 - Instituto de Educação do Ceará



Fonte: GCMAIS (2021). Disponível em: <https://acesse.dev/NEUjl>. Acesso em 05 de nov. 2024.

Com a criação da Universidade Federal do Ceará em 1955, momento político de grande efervescência ideológica e mobilização popular, a Educação se enriquecia com os emergentes Movimentos de Cultura Popular e pela crise da Pedagogia Nova.

Desde do início da UFC, foi necessário a criação do Departamento de Educação para a realização de planejamento e administração que auxiliaram o reitor Martins Filho nos primeiros passos da universidade. Entre os feitos de destaque de sua atuação, temos: serviços de intercâmbio cultural com outras Universidades, divulgação cultural, assistência aos estudantes, os seminários de professores, criação de cursos de extensão, curso de jornalismo e a primeira intenção da implantação de uma biblioteca central.

No cenário da formação docente, as universidades estaduais deram passos largos paralelamente à universidade federal em alguns momentos da política educacional brasileira. No Ceará, Soares (2007, p. 41), afirma que não há como vislumbrar a importância na formação de professores no que se refere “tanto para ensino básico como para a própria universidade”, além do “desenvolvimento das atividades de pesquisas e extensão”.

Criada em 1973 pela lei nº 9.753 em 18 de outubro, a Universidade Estadual do Ceará (UECE) se oficializou pela resolução nº 2, de 5 de março de 1975, em Fortaleza. Atualmente tem muitas unidades por todo Ceará, veja figura 19.

Figura 19 - Unidades da Universidade Estadual do Ceará - UECE



Fonte: Site UECE (2024). Disponível em: <https://www.uece.br/onde-estamos/>. Acesso em 21 de nov. 2024.

Dentre as unidades da UECE, resultado de uma política de interiorização, a Universidade possui também curso de formação de professores nas unidades da:

- Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI);
- Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLSC), em Quixadá;
- Faculdade de Educação de Crateús (FAEC);
- Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI);
- Faculdade de Educação, Ciências e Letras dos Inhamuns (CECITEC);
- Centro de Humanidade (CH), Fortaleza.

As instituições têm contribuído para a formação de professores cearenses e daqueles que vêm de outras regiões em busca de uma formação continuada.

O programa de pós-graduação do Estado iniciou-se em 1965, com a criação do curso de mestrado em matemática na UFC. Gradualmente, os cursos foram criando seus programas com predominância nas áreas da tecnologia e ciências agrárias, enquanto as humanidades só foram criadas em 1977, outras a partir de 1988 e expandiram-se com mais intensidade nas décadas de 1990 e 2000.

Reconhecido somente em 1980, o Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFC) passou a fazer parte da FACED desde o dia 21 de março de 1977, com a inclusão do curso de mestrado (Loiola, 1991 apud Gabriel Neto, 2020).

A princípio, funcionava como um curso concentrado na prestação de serviços disciplinares em detrimento da investigação. A tônica do programa foi colocada no ensino. As disciplinas centravam-se essencialmente nas relações de ensino-aprendizagem, com o estudo de psicologia da educação e métodos quantitativos. Posteriormente, o programa se estruturou numa concepção teórica ao seu currículo sobre preceitos da teoria histórico-crítica. Entretanto, com a criação do doutorado em 1993, a perspectiva do programa mudou, deixando o ensino ser o centro e priorizando a “Educação Brasileira”, o que continua válido até hoje (Gabriel Neto, 2020).

Conforme relata Gabriel Neto (2020), o programa de pós-graduação em Educação da UECE, assim como o da UFC, conta hoje com cursos de mestrado e doutorado. O mestrado foi criado em 2002 e começou a funcionar em 2003, enquanto o doutorado é mais recente, iniciado em 2013. Para o autor, o programa difere já nos seus objetivos iniciais do PPGE/UFC, uma vez que este último se centra na formação de professores, tanto para o ensino básico como para o ensino superior.

Avançando um pouco mais no debate, sem dúvida que a Lei de Diretrizes e Base da Educação foi um grande impulso da educação na década de 1990, em seu artigo. 62, destaca que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996).

Diante desse quadro educacional, tanto Distrito Federal como os Estados e Municípios, deveriam promover a formação inicial, continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

Segundo Soares (2007) era necessário um programa de formação e qualificação desses professores, envolvendo as cinco instituições de ensino superior do Ceará, para atender a essa demanda em curto espaço de tempo e, pelo menos, reduzir esse problema.

Nos últimos anos, é notório a evolução da formação de professores traçada neste trabalho, embora ainda haja muito espaço para crescer por meio da promoção

de novas políticas públicas educacionais mais ativas, tanto estatalmente quanto ao nível federal.

Portanto, não é novidade que as universidades nem sempre respondem de forma eficaz aos desafios que o sistema educacional impõe. Kowaltowski (2011), afirma que os espaços escolares ainda representam o ensino tradicional em sua forma, embora o ensino esteja se respaldando cada vez mais em outras concepções pedagógicas inovadoras, fruto de constante discussão nas formações docentes.

Como disse o célebre Cazuza: “O tempo não para”, e por não parar, a educação se expande dentro dele, passando por seus desafios diários, problematizando o presente, buscando respostas no passado e almejando um futuro promissor para o professor e para o ambiente educacional na sua totalidade.

Ribeiro (2010, p. 122) menciona que “faz-se necessária aqui uma nova concepção de tempo em que se complementem a permanência e a mudança, e os acontecimentos do cotidiano se relacionam de forma intensa, complexa e complementar com as transformações de longa duração”.

Na opinião de Ribeiro (2024, p. 33), se pudéssemos conceituar em algumas palavras o tempo (passado, presente e futuro) de forma mais simples possível, como “o passado diz respeito a tudo o que passou, que o presente é aquilo que acontece agora e que o futuro se define pelo que está por vir”.

Essa temporalidade reflete nos debates e nas inúmeras produções acadêmicas em massa, que procuram conceituar novas diretrizes e um novo perfil de ser e agir do professor, “super-herói contemporâneo”, em que ele hoje olha para o educador do passado para ser um novo educador amanhã. Ou seja, o que a educação tem se esforçado no presente é corrigir os equívocos do passado para moldar efetivamente a educação do futuro.

Nessa mesma linha de pensamento, podemos inferir que tanto a arquitetura quanto a educação se consolidaram em instituições escolares com um espaço construído no passado, servindo ao presente e projetando-se a um futuro cada vez mais rápido. E nesse diálogo, o arquiteto projeta e organiza o espaço a margem de uma necessidade da educação e carrega consigo os traços de seu tempo, enquanto o professor utiliza os mesmos espaços para ensinar conceitos além de seu tempo, o futuro, como Ribeiro (2024. p. 28) define “tudo que está por vir”.

Para Zevi (1996), o fator tempo tem um importante significado para arquitetura, pois “é o homem que, movendo-se no edifício, estudando de ponto de

vista sucessivo, cria, por assim dizer, a quarta dimensão, dando ao espaço a sua realidade integral". Assim, para ele (1996, p. 23-28), o espaço é "protagonista da arquitetura", "o espaço em si - a essência da arquitetura", mas o tempo aparece como indispensável, porque a arquitetura é "sobretudo, o ambiente, a cena onde vivemos a nossa vida".

De modo geral, a arquitetura escolar sempre procurou alinhar-se com as práticas pedagógicas do seu tempo. Hoje, ela valoriza cada vez mais a aprendizagem com espaços que possibilitem atividades educativas diferentes, espaços que estimulem a interação, a curiosidade e o sucesso dos educandos ao longo da vida acadêmica. Isso não pode ser diferente nos espaços destinados à formação de professores, que ficará a cargo de um futuro que ainda "está por vir".

### 3 FACULDADE DA EDUCAÇÃO DO CEARÁ: ANÁLISE DA TRAJETÓRIA ARQUITETÔNICA

Este capítulo apresenta o processo de desenvolvimento da Faculdade de Educação e analisa a evolução arquitetônica da instituição, desde a criação desta unidade acadêmica em 1968, passando pelas intervenções das décadas de 1980 e 1990, até à sua consolidação com a construção do novo edifício em 2009. Divide-se em três seções, conforme os objetivos propostos:

1. A informação recolhida mediante documentação e pesquisa bibliográfica sobre os fatos históricos e educativos que levaram à criação da FACED.
2. As características e a análise do projeto arquitetônico original com base em estudos iconográficos e visitas ao local.
3. A análise das intervenções estéticas e a incorporação de novos edifícios que compõem a configuração física da FACED.

A análise foi baseada em informações bibliográficas sobre educação, instituições escolares e arquitetura escolar. As fontes incluíram registros do arquivo público da UFC, documentos legais, imagens elaboradas pela autora e fotografias do arquivo da instituição coletadas na pesquisa em campo.

A primeira parte descreve a localização dos dois primeiros edifícios da instituição (Bloco 122 e 123) na universidade a partir da década de 1960. Apresenta também um breve panorama da história da instituição e a caracterização da estrutura física original, já que a instituição ainda fazia parte da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Destaca também o desenvolvimento do Departamento de Educação e Cultura da UFC até a criação da FACED em 1968.

A segunda parte analisa a arquitetura dos edifícios quanto à sua concepção e construção. Essa análise baseou-se em conhecimentos nas áreas de arquitetura, pedagogia e formação de professores, incluindo o estudo de imagens, plantas arquitetônicas e desenhos dos dois primeiros prédios (Bloco 122 e 123) da faculdade a partir de 1968. Além da descrição das instalações, são discutidas as primeiras intervenções estruturais nos prédios nas décadas seguintes, 1990 pela arquiteta Magda Campêlo.

Na terceira parte trata da expansão da arquitetura da FACED ao longo da história da instituição. Como cada instituição tem suas particularidades, esta seção analisa o edifício (Bloco 094) construído no início dos anos 2009. As análises

realizadas neste capítulo levaram as considerações que contribuíram para o capítulo no final desta dissertação.

### **3.1 Localização e implantação da FACED**

Neste tópico, para fins de contextualização, serão primeiramente apresentadas informações sobre a implantação da FACED em Fortaleza (CE), a localização da unidade acadêmica em estudo.

Atualmente, conforme o IBGE, na pesquisa do censo 2022, Fortaleza possui um território com uma área de 312,353 km<sup>2</sup>, ocupando a 134<sup>a</sup> posição entre 184 municípios do Ceará e a 354<sup>a</sup> entre 5.570 municípios do Brasil. A população aproximada é 2.428.708 habitantes, que corresponde a uma densidade populacional de 7.775,52 habitantes por quilômetro quadrado. Em relação aos demais municípios do estado, Fortaleza ocupa o primeiro lugar em termos de população e densidade demográfica, enquanto nacionalmente ocupava o quarto lugar em termos de densidade demográfica e o oitavo em termos de população.

Conforme a prefeitura de Fortaleza<sup>16</sup>, a capital do Ceará foi fundada em 13 de abril de 1726. Em 9 de março do ano 1822, foi elevada à categoria de município por decreto real e, posteriormente, elevada à categoria de cidade por decreto imperial em 2 de janeiro de 1823 e em seguida por alvará imperial em 17 de março do mesmo ano. Este último ato passou a designar o município de Fortaleza da Nova Bragança.

Jucá Neto (2014, p. 81), arquiteto e professor da UFC, afirmou em suas pesquisas que “no início da década de 1950, Fortaleza viveu um período de intensas e profundas transformações em sua configuração urbana. A cidade havia-se consolidado como um polo de atração sobre as outras localidades do estado, recebendo grandes levas populacionais”. Em sua pesquisa, o autor (2014, p. 82) verificou “uma significativa expansão da malha urbana, caracterizada pela fragmentação e segregação espacial resultantes do processo socioeconômico pelo qual a cidade atravessava”.

Entre as décadas de 1950 e 1960, as atividades e serviços se concentravam no centro da cidade, local de maior controle e influência dominante de

---

<sup>16</sup> Fortaleza (CE). Prefeitura. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/a-cidade>. Acesso em: 29 abr. 2020.

Fortaleza. Jucá Neto (2014, p. 82) destacou que “o centro polarizava diversas funções urbanas, sendo a Praça do Ferreira o coração pulsante, para onde convergia a sociabilidade da população. Os fluxos de pessoas e mercadorias eram visíveis na concentração do comércio e nas atividades de lazer”.

Em Fortaleza, em meados da década de 1950, os arquitetos cearenses recém-formados no Rio de Janeiro e no Recife retornaram ao Ceará, inaugurando tanto o debate sobre a arquitetura e o urbanismo moderno quanto a ação projetual baseada nos princípios modernistas. Roberto Villar de Queiroz, Enéas Botelho, Luís Aragão, José Liberal de Castro, José Neudson Bandeira Braga, Marrocos Aragão e Ivan da Silva Brito são alguns exemplos de profissionais que contribuíram com projetos arquitetônicos e marcaram o espaço construído do município e constituem, ainda hoje, um legado significativo também na arquitetura da Universidade Federal do Ceará. (Jucá Neto, 2014, p. 85-86)

Foi nesse contexto urbano de Fortaleza e pela proximidade do bairro Benfica com o centro da cidade, que o Reitor Antônio Martins Filho, idealizador da construção e expansão da UFC, começou a adquirir terrenos próximos à Reitoria, visando transformá-los em áreas institucionais. Nesses terrenos, seriam construídos posteriormente os edifícios que formariam o Campus do Benfica. (Jucá Neto, 2014, p. 82)

Jucá Neto (2014, p. 82) enfatiza que:

Inaugurava-se a postura modernista no espaço da cidade de Fortaleza, com base nos novos critérios estéticos, no domínio de novos procedimentos construtivos e na busca da racionalização como princípio operativo, percorrendo os pioneiros desta expressão arquitetônica um caminho que ia do risco ao cálculo estrutural.

Para o autor, esse lapso de tempo foi o período pioneiro da arquitetura modernista em Fortaleza, em que o racionalismo, a inovação e os novos critérios estéticos modificaram muitos espaços da cidade, em particular o bairro Benfica, com a expansão da UFC.

O bairro de Benfica sempre se destacou no tecido urbano como uma área onde predominam os edifícios de ensino superior, pois nele se encontram muitas instituições acadêmicas da UFC, além de outras instituições públicas e privadas. Por ser um bairro antigo, seus edifícios são predominantemente baixos, porém nos últimos anos o bairro verticalizou seus edifícios e/ou construiu condomínios e blocos de

apartamentos com estilos arquitetônicos numa linguagem contemporânea, resultando na demolição de grande parte de seu patrimônio histórico.

Atualmente, o bairro faz fronteira com os bairros Farias Brito, Centro, Rodolfo Teófilo, Damas, Jardim América, Fátima e José Bonifácio, limitado no traçado com linhas vermelhas, na figura 20 abaixo.

Figura 20 - Limites do bairro Benfica, Fortaleza - CE.



Fonte: Elaborado pela autora, Google Earth (2024).

Um olhar sobre o mapa atual do bairro (Figura 20) revela uma variedade de espaços muito diferentes. A parte ocidental é caracterizada por quarteirões curtos e longos. Na parte sul do bairro, há quarteirões mais curtos que são predominantemente residenciais. Em contrapartida, os quarteirões mais longos contêm a maioria das zonas comerciais e edifícios como estádios de futebol, universidades e institutos.

Em relação à morfologia do bairro, possui característica reticular, com ruas e avenidas largas e sem espaço para expansão. O bairro possui instalações de saneamento básico e boa iluminação pública, especialmente nas ruas e avenidas movimentadas, com asfalto geralmente em boas condições (Soares, 2014).

Em geral, numa análise SWOT (strengths, weaknesses, opportunities e threats), segundo a pesquisa de graduação de arquitetura de Soares (2014), é possível observar que seus pontos fortes são a proximidade com a Universidade Federal, os Institutos e com as escolas da rede particular. Assim como, boa infraestrutura de transporte público com inúmeros pontos de ônibus espalhados pelo bairro e a ampla gama de comércios e serviços oferecidos, como pode ser verificado no Mapa de uso e ocupação do solo (Figura 21).

Figura 21 - Mapa de uso e ocupação do solo do bairro Benfica, Fortaleza.



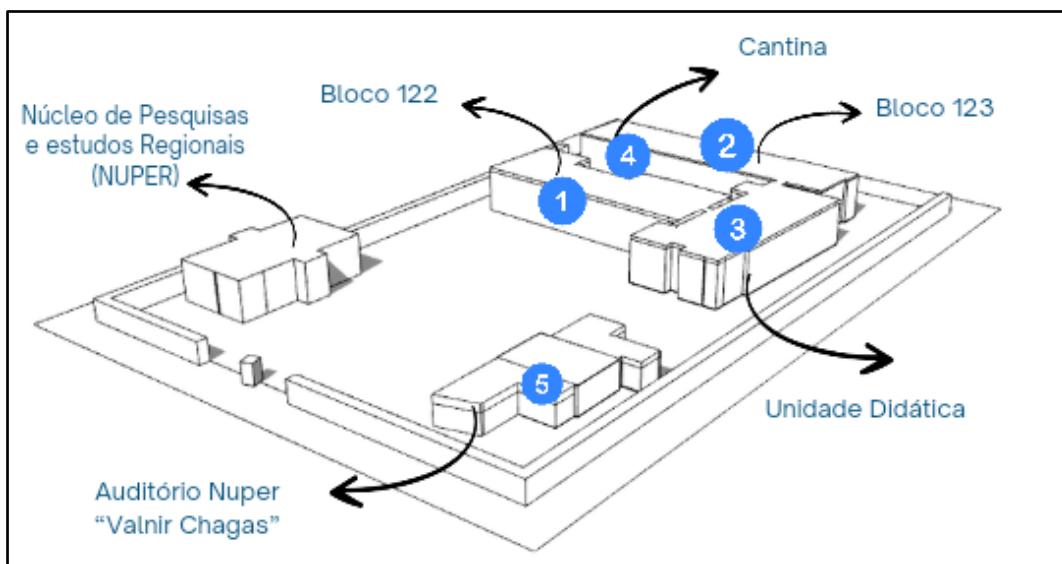
Fonte: Elaborado pela autora (Fortaleza Mapas, 2024).

Contudo, esses fatores favorecem viabilizam o congestionamento do tráfego devido ao grande número de pessoas que circulam pela área nos horários de pico. Outro ponto fraco do bairro que a pesquisa de Soares (2014) apontou é a falta de espaços públicos de lazer, devido à grande expansão comercial de lojas, clínicas, bares e restaurantes para o atendimento dos moradores, bem como dos que ali trabalham e estudam ainda hoje.

O complexo da Faculdade de Educação – FACED está localizado na área do Centro de Humanidades I (CH-I) da Universidade Federal do Ceará, no Campus Benfica. Atualmente, é constituído por três blocos interligados entre si, localizados em um terreno (pertencente à UFC) na malha urbana do bairro Benfica.

Durante a pesquisa, foi encontrado no site oficial da instituição na categoria notícia a publicação do documento das *Diretrizes de ocupação e de gestão dos espaços da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará* que entrou em vigor na data de 02 de agosto de 2024. Com esse documento foi possível entender as regras de ocupação e de gestão das salas da Faculdade, conforme a decisão do Conselho da Faculdade de Educação, assinado pela diretora Heulalia Charalo Rafante. Nesse documento, também foi possível identificar e selecionar os espaços pertencentes à FACED. Conforme o art. Art. 2º, os edifícios são: o Auditório (BFC - 050), a Cantina (BFC - 051), o Bloco 122 (BFC - 052), o Bloco 123 (BFC - 053) e a Unidade Didática FACED (BFC - 094). Veja a ilustração com a perspectiva em 3D dos edifícios da instituição na figura 22.

Figura 22 - perspectiva da composição dos edifícios da FACED



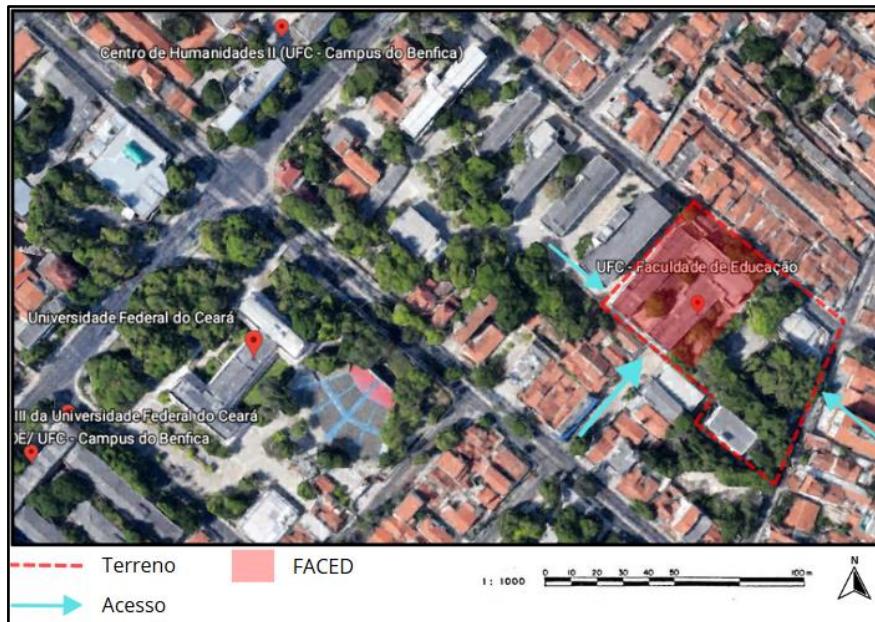
Fonte: Desenho elaborado pela Autora (2024)

Na implantação, a disposição dos blocos 122 (1) e 123 (2) é caracterizado pelo paralelismo das edificações, que formaram um conjunto que emergiu desde o projeto original de construção da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em 1961.

O bloco 094 da Unidade Didática (3) foi implantado em 2009, formando uma justaposição dos demais blocos que se interligam facilitando a circulação interna. Na figura 23, podemos observar que o acesso principal da FACED se dá pela rua Waldery Uchôa, circundado pela vias principais, Avenida 13 de maio, e secundárias, rua Juvenal Galeno e Rua Marechal Deodoro, tendo ao fundo a Biblioteca de Ciências Humanas e as demais edificações pertencentes ao Centro de Humanidades I.

Durante uma das visitas de campo nas instalações exteriores da FACED, em 27 de agosto de 2024, constatou-se a presença de uma área de vegetação constituída por árvores de grande e médio porte. Essa vegetação, faz parte da propriedade há décadas e foi preservada ao longo do tempo. No mapa (Figura 23), nota-se no terreno uma área verde com muita vegetação à frente da entrada da fachada do bloco 122 e nos espaços entre os demais blocos.

Figura 23 - Implantação da FACED.



Fonte: Google Earth, Elaborado pela Autora (2024).

Ao analisar o espaço externo da FACED, foi possível perceber a importância da arborização na área externa da Faculdade de Educação para a comunidade acadêmica. A vegetação não só embeleza o ambiente, como também o torna mais convidativo e agradável para quem visita ou passa no local diariamente.

Notou-se, ainda, que as salas de aula permaneciam fechadas por razões de segurança quando não eram utilizadas pelos professores, o que significa que muitos alunos utilizam o espaço exterior entre os turnos quando precisavam permanecer na instituição.

A maior concentração de árvores está no estacionamento da faculdade, mas elas também estão espalhadas entre os blocos, ao longo das laterais, tanto no interior como no exterior do muro, mostrando como a natureza está integrada ao espaço não só na FACED como no Centro de humanidades I, bem como praticamente quase todos os edifícios da UFC, veja a figura 24.

Figura 24 - Vegetação dos espaços externos da FACED



Fonte: Arquivo da Autora (2024)

Os jardins e os espaços verdes são muito apreciados pelos estudantes e pelos funcionários da instituição. Por ser um espaço amplo, acolhedor e sombreado (Figura 25), estes espaços verdes são frequentemente utilizados pela comunidade acadêmica para atividades extracurriculares.

Figura 25 - Jogo de Capoeira no espaço da FACED.



Fonte: Arquivo da Autora (2024)

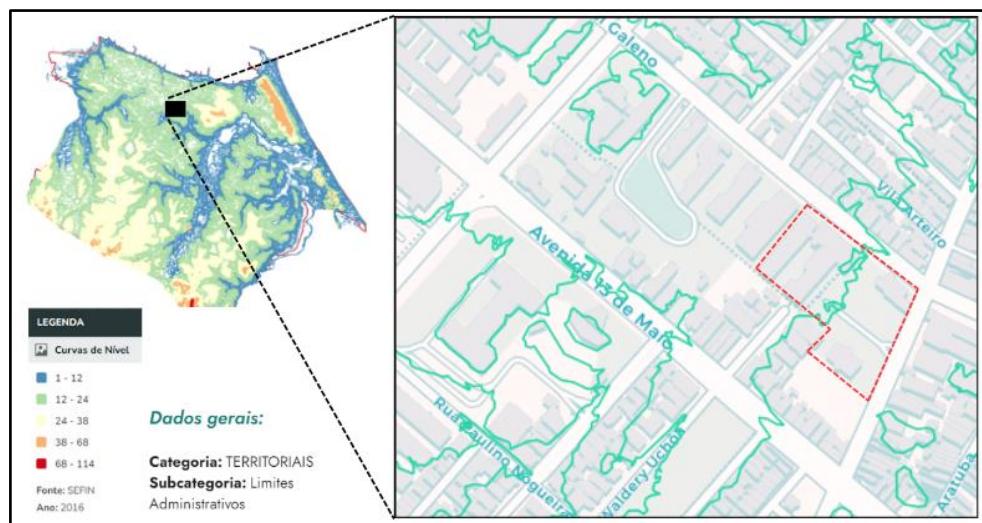
A FACED dispõe de uma grande área de estacionamento à disposição dos alunos, professores e funcionários e é monitorada por uma equipa de segurança privada. Por outro lado, considerando que a cidade de Fortaleza está localizada na latitude de 30° 27' S, acarretando uma incidência solar nas quatro fachadas das

edificações ao longo do ano. Entretanto, as árvores e as plantas presentes proporcionam um bom sombreamento no espaço do estacionamento o que ajuda a regular a temperatura do local.

Durante a visita ao local, verificou-se que a orientação do sol e a direção predominante dos ventos, vindo do sudeste, conduzem a uma menor exposição solar durante a manhã. Assim, a vegetação também contribui significativamente para diminuir as altas temperaturas durante a tarde. Para além de proteger e preservar os espaços verdes circundantes, as entradas exteriores e interiores dos blocos estão equipadas sem barreiras com algumas rampas de acessibilidade, mesmo que ainda apresentem muitas irregularidades para o cumprimento da Norma 9050 para espaços escolares.

A topografia do terreno (Figura 26) é visivelmente plana, o que facilitou a construção e o planejamento dos blocos e proporcionou uma base sólida para o desenvolvimento das infraestruturas dos edifícios. Como destaca a pesquisa da arquiteta Magda Campôlo (2005, p. 202), “o terreno de topografia plana facilita a implantação da volumetria horizontal e da ocupação térrea sem necessidade de onerosos trabalhos de terraplenagem”.

Figura 26 - Topografia do Terreno da FACED



Fonte: Elaborado pela Autora (SEFIN, 2016).

Em um breve olhar sobre a história da universidade, foi possível destacar alguns pontos relevantes que levaram à criação e ao estabelecimento da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como resultado da pesquisa bibliográfica e iconográfica, que será discutida na próxima seção.

### 3.2 FACED: Projeto Arquitetônico Original

Nesse tópico, apresenta-se em pormenores às mudanças de espaços do Departamento de Educação da Universidade e oferece-se uma perspectiva histórica da sua arquitetura. Esta análise no tocante da dimensão histórica abrange o desenvolvimento do projeto arquitetônico da instituição para analisar a evolução arquitetônica da FACED.

Faz-se necessário contextualizar historicamente os acontecimentos e os fatores que influenciaram a criação da Faculdade até 1968, data oficial de sua fundação. Foram analisados os aspectos históricos e educacionais que contribuíram para a criação da unidade acadêmica antes da sua fundação, mediante as pesquisas bibliográficas e iconográficas realizadas.

Marina Waisman<sup>17</sup> (2013), disserta em seu livro, *O interior da história: historiografia arquitetônica para uso de latino-americanos*, sobre a metodologia do trabalho histórico e sublinha a importância de criar unidades de análise para situar os objetos históricos num contexto mais profundo.

Segundo Waisman (2013, p. 57):

O trabalho histórico exige uma articulação do contínuo histórico que, ao definir unidades, permita situar os objetos analisados em um contexto que possibilite sua compreensão, ao mesmo tempo em que seja possível a relação desse conjunto maior com a totalidade da história. Essas unidades históricas são construções que o historiador realiza, em sua tentativa de compreender a realidade.

Nesse sentido, existe um pequeno percurso trilhado pela FACED que antecede sua criação, em 1961, passando pelo Golpe Militar em 1964, até a influência direta com a Reforma Universitária em 1968. Momentos no qual trouxeram significativas mudanças estruturais e pedagógicas na UFC sobre a influência política e social da Ditadura Militar na sociedade.

Desse modo, os espaços destinados aos aspectos educacionais, voltados para o ensino, a pesquisa e a extensão, administrados pelo Departamento de Educação e Cultura da universidade, assim como a criação do curso de pedagogia

---

<sup>17</sup> Nascida em Buenos Aires, Marina Waisman teve uma carreira notável na Argentina. Foi professora em várias universidades e fundou importantes instituições de estudo da arquitetura. A sua obra caracteriza-se por uma abordagem inovadora e excêntrica do pensamento arquitetônico. Disponível em: <https://vitruvius.com.br/revistas/read/resenhasonline/13.145/5035>.

antecederam e influenciaram diretamente a formação de professores e a criação da Faculdade de Educação da UFC nesse período.

Esta Faculdade perpetuou-se como um símbolo de referência com Valnir Chagas durante a ditadura militar, ao mesmo tempo, como uma fonte de referência História da Educação. Foi marcada por reformas que moldaram o perfil da formação docente da época.

Os dados obtidos a partir das obras do primeiro reitor da UFC e da revisão de literatura sobre a história da criação da Universidade Federal do Ceará revelaram que a criação da FACED foi o resultado de um processo que levou quatro décadas para se concretizar e consolidar nos prédios que atualmente ocupa. Com o fim do século XX e início do Século XXI, sua fundação, suas reformas e as novas construções até a década de 2009 tornaram-se um patrimônio cultural, representativo para novas gerações de educadores dos que ali passaram por essa trajetória e fizeram parte da História da Formação Docente do Ceará.

A proposta inicial, apresentada em janeiro de 1960, segundo Fernandes (2014) e corroborada pela leitura dos relatos de Martins Filho (1983), em sua obra *O outro lado da História*, consistia no encaminhamento ao Ministério da Educação e Cultura o pedido de criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL), a fim de garantir sua posição de escola central da universidade.

Nesse mesmo ano, foi aprovado no dia 2 de setembro o *Planejamento para Seis Anos*, desenvolvido para a expansão da Universidade Federal do Ceará. A partir desse momento, foram criados novos órgãos e atribuídas novas tarefas. O corpo docente, os estudantes e o pessoal técnico determinaram o destino de toda a universidade e estabeleceram os critérios para a execução dos novos programas de trabalho (Martins Filho, 1983).

Em suas narrações, o reitor da época explicou que o ano de 1961 marcou o sexto ano da Universidade do Ceará, período em que a instituição já havia completado sua fase introdutória de crescimento e expansão. Seguindo as diretrizes do plano de seis anos, a UFC continuava a crescer em cada período administrativo, tanto em extensão quanto em profundidade. Este progresso foi amplamente reconhecido e divulgado pelos meios de comunicação, destacando-se a notável influência da Universidade no desenvolvimento do bairro Benfica.

O Coordenador Geral da época, professor Valnir Chagas<sup>18</sup>, na qualidade de diretor do Departamento de Educação e Cultura, contava com o pleno apoio da reitoria em suas decisões. Sua influência era tamanha que, convidado por Martins Filho, ele assumiu o cargo do Departamento de Educação e Cultura, criado em 1957, mas foi reestruturado e somente começou a funcionar efetivamente em 1958. Por intermédio desse departamento, o reitor elaborou “um plano de incremento às atividades de ensino, pesquisa e extensão, para execução a curto e médio prazos” (Martins Filho, 1983, p. 147).

A princípio, a sede do departamento funcionava no antigo Palacete João Gentil (Figura 27), edifício onde atualmente é a entrada do Centro de Humanidade III da UFC, em frente à Avenida da Universidade. Nesta residência de João Gentil funcionavam, além do Departamento de Educação e Cultura, o Departamento de Obra, e a Biblioteca Central, comandada por Maria da Conceição Sousa.

Figura 27 - Edifício do primeiro Departamento de Educação e Cultura



Fonte: Acervo do memorial da UFC (1963). Disponível em: [https://ch50anos.ufc.br/?page\\_id=58](https://ch50anos.ufc.br/?page_id=58). Acesso em 23 de nov. de 2024.

<sup>18</sup> Professor na UFC e na UNB (Universidade de Brasília), Coordenador Geral e Diretor do Departamento de Educação e Cultura da UFC. Integrou o Conselho Federal de Educação (CFE) de 1962 a 1976.

Castro (2014, p.36), acrescenta que “no Departamento de Educação, também foram delineados os fundamentos da primeira reforma universitária, aplicada de modo sutil, indolor, porque elaborada segundo os interesses da instituição”.

Embora apresentasse uma arquitetura ímpar, a casa de João Gentil foi demolida para a construção de um novo bloco paralelo à Avenida da Universidade. Este novo bloco tinha como objetivo ligar os blocos laterais dos institutos e prolongar a estrutura existente (Castro, 2014, p. 37). Segundo Martins Filho (1983, p. 147), “a área física e as instalações das escolas estavam sendo progressivamente aumentadas, o mesmo ocorrendo em relação à capacidade docente, inclusive a admissão de novos professores”.

Nesse mesmo contexto, o Departamento de Educação e Cultura, inicialmente conduzido por Valnir Chagas, reunia um grupo de profissionais notáveis, entre os quais se destacavam Paulo Elpídio de Menezes (anos depois foi reitor da UFC), Artur Benevides, Hélio Barros (Castro, 2014, p. 36).

Martins Filho (1983), em seu livro *O Outro lado da história*, descreve o Departamento de Educação e Cultura como:

Um órgão de cúpula, onde os projetos eram elaborados, com base numa concepção filosófica e num sentido de pioneirismo que nos empolgava, constituindo, consequentemente, uma motivação para que o nosso trabalho em favor da instituição fosse sempre crescendo, com resultados positivos na área de ensino, da pesquisa e da extensão (Martins Filho, 1983, p. 196).

O Departamento de Educação e Cultura foi dividido, originando o Departamento de Educação. Os Seminários Anuais de Professores eram organizados nestas salas, reunindo professores para discutir e definir a identidade única da universidade como instituição educativa e cultural.

Em consequência, em 17 de novembro de 1958, foi promovido o I Seminário Anual dos Professores, instituído pela resolução nº 54, realizado em 1959, com o objetivo traçar uma filosofia universitária para a instituição: “o Universal pelo Regional”. No início do mês de março daquele ano, o primeiro seminário passou a movimentar todos os departamentos das unidades universitárias, com a ativa participação de professores, assistentes, técnicos e instrutores (Martins Filho, 1983, p. 177).

No ano seguinte, o II Seminário Anual dos Professores, realizado em 1960, partiu da filosofia do primeiro seminário para chegar a uma política universitária, o que culminou no *Planejamento para Seis Anos* (1961-1966). Nesse período foram criadas

e instaladas novas unidades de pesquisa, vinculadas à nova política de educação para o desenvolvimento. Segundo Castro (2014, p. 24), “O início da expansão territorial da Universidade fez-se por rápidas etapas. Primeiro, por gradativa aquisição de chácaras e casas situadas no bairro do Benfica, tendo como pólo de difusão a sede da Reitoria”.

Por fim, com o III Seminário Anual de Professores (figura 28), ocorreu uma significativa reformulação do estatuto da universidade. Com base nas iniciativas dos seminários anteriores, foi introduzido um ciclo fundamental de ensino que promoveu mudanças estruturais na UFC e impulsionou a criação de novos cursos e departamentos. Em 1961, foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, representando um avanço notável no desenvolvimento acadêmico da universidade.

Figura 28 - III Seminário Anual dos Professores



Fonte: Acervo do memorial da UFC (1961). Disponível em: [https://ch50anos.ufc.br/?page\\_id=58](https://ch50anos.ufc.br/?page_id=58). Acesso em 23 de nov. de 2024.

Com a demolição da casa que abrigava o Departamento de Educação, visando a modernização e expansão da infraestrutura da universidade, uma nova sede foi designada para o departamento.

Assim, em 1961, o Departamento de Educação estabeleceu sua sede ao lado da Igreja de Nossa Senhora dos Remédios, onde atualmente está localizada a Pró-Reitoria de Extensão. Nesse mesmo espaço, também operava a Imprensa Universitária, que somente em 1967 se mudou para seu edifício próprio.

Conforme Castro (2014, p. 48) “o setor de Divulgação Cultural, já autônomo, foi contemplado com a construção de sua sede em terreno situado na Avenida da Universidade, entre a testada de frente da bastante recuada casa de Ernesto Guilhon e o respectivo alinhamento”.

Na análise de Castro (2014), a sede do Departamento da Cultura (figura 29) não necessitava ser imponente em termos de dimensão devido ao seu programa de necessidades, mas caracterizava-se pela simplicidade, graça e elegância arquitetônica.

Figura 29 - Segundo Edifício do Departamento da Educação e Cultura, 1962.



Fonte: Acervo do memorial da UFC (1963). Disponível em: [https://ch50anos.ufc.br/?page\\_id=58](https://ch50anos.ufc.br/?page_id=58). Acesso em 23 de nov. de 2024.

O projeto da sede do Departamento de Cultura foi elaborado pela dupla de arquitetos pertencente ao quadro funcional da própria UFC, José Liberal de Castro, em parceria com Neudson Braga.

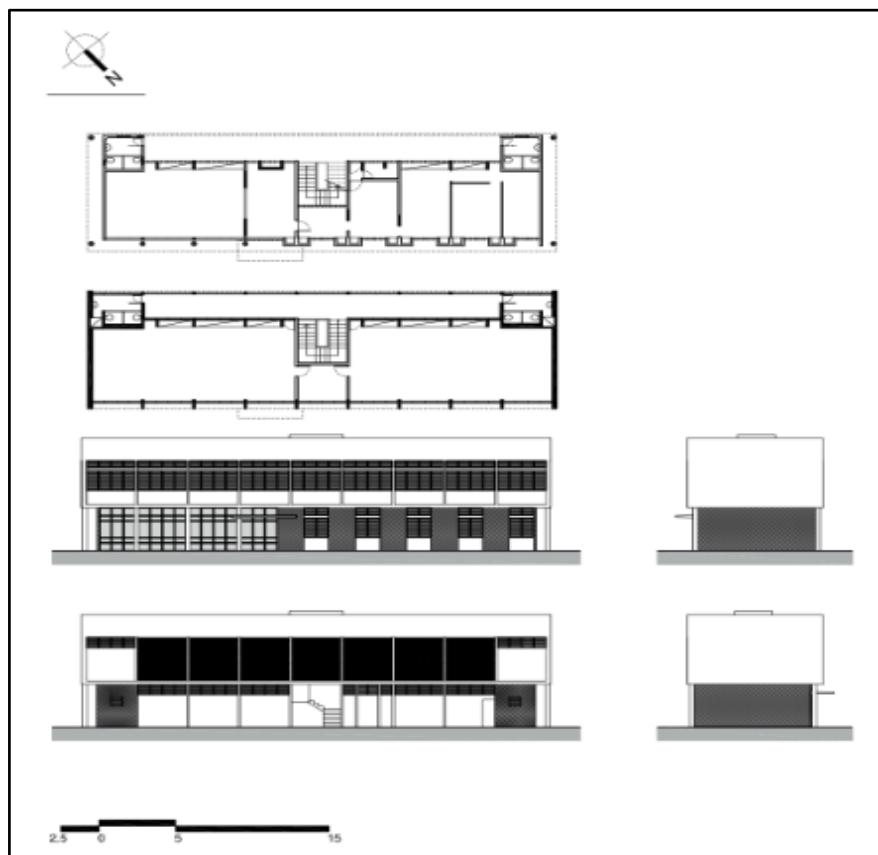
O arquiteto Liberal de Castro descreve a composição do projeto arquitetônico da edificação como:

O projeto de pequena edificação abandonava deliberadamente os velhos esquemas de simetria a eixos. Procurava promover um jogo de cheios e vazios no térreo, com panos de vidro opostos a apoios maciços e colunas, ora embutidas, ora à vista, lançadas sobre paramentos de revestimento

cerâmico. O pavimento superior, formando um volume destacado, revestido com pastilhas cerâmicas, recorria a um correr de janelas de tabuletas móveis, disposto sobre um peitoril contínuo, de cor azul, suave, voltado para a rua. As pastilhas cerâmicas, lançadas pela Fábrica de Louças da Parangaba, apresentava-se como melhor material de acabamento parietal até então fabricado no Ceará, marcado pela sua durabilidade. É pena que o uso indiscriminado é contraindicado desse produto tenha acabado por lhe juntar uma aparência de dureza com toques de vulgaridade (Castro, 2014, p. 50).

Em suma, o arquiteto explica que o projeto de construção optou por um design moderno e dinâmico que abandonou a simetria tradicional e promoveu um contraste entre áreas cheias e vazias no piso térreo. Veja a figura 30 do Projeto original do Departamento.

Figura 30 - Projeto arquitetônico do Departamento de



Educação e Cultura.

Fonte: Jucá Neto (2014, p. 150)

A criação do curso de Pedagogia da UFC foi um dos marcos importantes para a formação de professores cearenses, especialmente em seus primeiros anos de existência, de 1962 a 1968. O curso de Pedagogia (diurno) foi instituído pela Lei

Federal nº 3.866 de 25 de janeiro de 1961, sendo reconhecido pela mesma legislação.

O Curso de Pedagogia começou suas atividades na UFC no primeiro semestre de 1963 e sua aula inaugural foi ministrada pela professora Zélia Sá Viana Camurça<sup>19</sup>. A primeira turma de pedagogos diplomou-se em 1966, composta por apenas 14 alunos. (Fernandes, 2014)

Zélia nasceu em 16 de dezembro de 1924 e licenciou-se em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Ceará. Especializou-se em metodologia de ensino e fez vários cursos de formação nos Estados Unidos, incluindo um mestrado em Educação. Estudou também disciplinas como antropologia, etnografia, psicologia, inglês, arte e literatura francesa. Além disso, formou-se em Direito pela Universidade de Fortaleza, UNIFOR.

A professora Zélia Sá Viana Camurça (Figura 31) é um exemplo inspirador de compromisso com o ensino e com a melhoria contínua da prática pedagógica. Seu legado foi a grande contribuição para a formação de professores no Ceará.

Figura 31 - Professora Zélia Sá Viana Camurça



Fonte: Foto Jr. Panela (2013).

Sua trajetória foi marcada por um engajamento contínuo em prol da educação e do desenvolvimento social. Foi Coordenadora dos Cursos Pedagógicos, Chefe do Departamento de Estudos Sociais aplicados na UFC e membro do Conselho Coordenador dos Cursos Pedagógicos, além de vários outros cargos. Em 9 de abril

<sup>19</sup> Fonte, Azevedo, Rubens de. Os 40 da casa do Barão. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/342847008\\_Historia\\_Contada\\_registros\\_do\\_Jubileu\\_de\\_50\\_nos\\_do\\_Curso\\_de\\_Pedagogia\\_da\\_UFC](https://www.researchgate.net/publication/342847008_Historia_Contada_registros_do_Jubileu_de_50_nos_do_Curso_de_Pedagogia_da_UFC). Acesso em 12 de dezembro de 2024.

de 1968, tornou-se membro efetivo do Instituto do Ceará. No dia 9 de junho de 1919, ela faleceu em Fortaleza.

A educadora fez parte do contexto da articulação da Pedagogia Tecnicista entre 1961 a 1969, período da criação e consolidação do curso de Pedagogia da UFC. Influenciado, sobretudo, com a expansão da modernização das sociedades ocidentais, a busca por mão-de-obra influenciou a racionalidade, a eficiência e a produtividade da educação brasileira, sobretudo depois do golpe militar de 1964.

Já no início de janeiro de 1960, o então reitor encaminhou ao Ministério da Educação e Cultura o pedido de criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL). Inicialmente instalado na atual Casa da Cultura Francesa (figura 32), a FFCL destacava-se na visão de Martins Filho (1983) como posição de escola central da Universidade.

Figura 32 - Primeira sede da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.



Fonte: Acervo do Arquivo Memorial da UFC (1963).

Nas palavras do primeiro reitor da universidade do Ceará, Antônio Martins Filho (1965), dada sua importância para a universidade, já deveria ter sido criada na própria fundação da UFC. Em 15 de dezembro de 1962, foi um momento de entusiasmo com a posse do diretor Padre Francisco Batista Luz da antiga FFCL (Figura 33).

Figura 33 - Reunião da posse do Padre Francisco Batista Luz



Fonte: Arquivo do Memorial da UFC (2024)

Para Martins Filho (1965, p.167):

Estas razões fizeram que o Conselho Universitário pleiteasse dois altos Poderes da República a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que não é sequer uma simples iniciativa isolada de criação de serviço já existente, a Universidade do Ceará, que só por um lapso ele não contou desde a sua fundação.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) implantou o curso de Pedagogia reconhecido pela Lei nº 3.866, de 25 de janeiro de 1961, período de grande confronto político e ideológico (Fernandes, 2014).

No Brasil, até 1964, conforme Fernandes (2014, p. 46), o tipo de educador formado nos cursos de formação de educadores se configurava em:

O "educador generalista", bastante influenciado pelo humanismo moderno, que tinha como base a cultura geral, com fundamentação histórica, filosófica, psicológica, mas que partia de uma concepção harmônica da sociedade. Embora se observasse um início da formação do especialista, não há dúvida de que a predominância, até 1964, no Brasil, foi da formação do educador de cultura geral.

Essa abordagem enfatizada pela autora remete, entre outras palavras, a uma formação ampla e diversificada como proposta de uma educação integral e menos especialista, fato que mudou com a Reforma Universitária, com a valorização de uma formação técnica e profissional, onde os cursos voltaram para as necessidades do mercado de trabalho.

Antes de mais nada, houve um debate centrado em torno do projeto da Faculdade de Educação, uma vez que a estrutura da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (figura 34) tinha sido dividida em quatro escolas independentes, alterada em 1966. Desta forma, Fernandes (2014, p. 105) relembra que as quatro faculdades independentes da época foram: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de Letras e Arte, Faculdade de Educação e Faculdade de Ciências, esta última agregando os Institutos Básicos de Matemática, Física, Química e Tecnologia.

Figura 34 - Novas instalações dos blocos da FFCL, 1965



Fonte: Arquivo do Memorial da UFC (2024)

Com a Reforma Universitária de 1968, todas as universidades passaram a criar faculdades de educação que oferecessem treinamento pedagógico em cursos de licenciatura e pedagogia com habilitações para o desenvolvimento de suas funções. Foi nessa época, segundo Fernandes (2014, p. 102), que “a Universidade Federal do Ceará, devido à interferência do conselheiro Valnir Chagas, antecipou a Reforma Universitária de 1968, em caráter de experiência”.

Assim, foi constituído um grupo de trabalho responsável pela organização de uma semana pedagógica, centrada na reforma universitária e na criação da Faculdade de Educação. O Departamento de Educação foi dissolvido e foi fundada a Faculdade de Educação em 16 de dezembro de 1968. Em 1970, foi aprovado o novo currículo de Pedagogia, conforme o Parecer CFE n.º 252/69 de 11 de abril de Valnir Chagas, que introduziu a formação de especialistas em pedagogia. A partir de então, a faculdade passou por uma nova fase pedagógica, adotando um modelo tecnicista, centrada na formação de especialistas em supervisão escolar, administração e supervisão escolar, administração escolar e orientação educacional (Fernandes, 2014).

A autora conclui que:

O especialista formado pela Faculdade de Educação da UFC, nesse período, era, sem dúvida, um ingênuo em relação ao papel político da educação e um tecnólogo na sua ação pedagógica, servindo, portanto, à permanência da ordem social vigente. A sua formação mais avançada não passava da "administração de conflitos" e da visão de "mudança social". A sua prática levava a uma competência essencialmente técnica e a uma consciência política ingênua e distorcida. A Faculdade de Educação da UFC formava o especialista "humanista" cujo perfil foi delineado nesse segundo momento do nosso trabalho (Fernandes, 2014, p. 103).

Chaves (2018, p. 15) destaca que o curso de pedagogia da UFC mudou ao longo dos anos. Para o autor é fundamental "considerar todo o processo político, histórico, educativo e formativo da sociedade para a qual o curso foi criado e adaptado ao longo do tempo".

Segundo o site oficial da FACED, sua missão hoje é formar professores e gestores para a educação básica e superior, nos cursos de pedagogia, nas disciplinas pedagógicas das demais licenciaturas da faculdade e na pós-graduação, desenvolvendo pesquisa e extensão nas diversas áreas do campo educacional, mas nem sempre foi assim.

O projeto arquitetônico da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi parte integrante da produção do desenvolvimento da Universidade, uma vez que surgiu da necessidade de ampliação da instituição. A FFCL foi proposta como solução para a falta de professores, além disso, era responsável pelas disciplinas dos cursos de licenciaturas e pela formação de professores do ensino secundário. Essa expansão foi realizada pela equipe técnica do Departamento de Obras<sup>20</sup>, na época composta

---

<sup>20</sup> Os projetos e a construção dos próprios da Universidade eram atribuições do Departamento de Obras

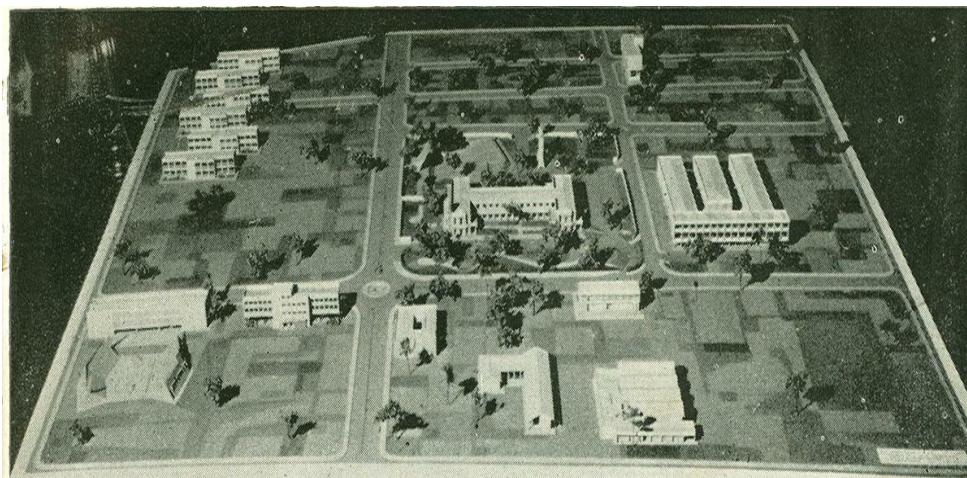
por José Liberal de Castro, Hugo Alcântara Mota e José Valdir de Medeiros Campelo, José Neudson Braga, Ivan da Silva Britto, Luís Carvalho de Aragão e ainda o engenheiro Raimundo Lima.

Melo (2019), conceitua o projeto de arquitetura como um processo que surge como uma ferramenta para criar arquitetura. Nesse âmbito, a arquiteta destaca que:

Por processo compreendem-se as formas de proceder do arquiteto, que, além de enfrentar as condições e dificuldades técnicas próprias do trabalho a ser desenvolvido, põe em jogo suas capacidades específicas de juízo e concepção. O projeto enquanto processo possui caminhos a serem seguidos, nos quais é necessária a definição de um programa a ser atendido, um lugar no qual será implantado o edifício, e um modo de construir a ser determinado (Melo, 2019, p. 56).

No contexto das condições e dificuldades enfrentadas pela universidade na sua expansão, com base no *Planejamento para Seis Anos* estabelecido pelo *II Seminário Anual dos Professores*. Na expansão do Campus de Benfica (figura 34), a arquitetura do projeto foi influenciada pelo modernismo arquitetônico brasileiro, como mostra a maquete desenvolvida pelo Departamento de Obras (figura 35).

Figura 35 - Maquete do Campus Benfica, 1965



Fonte: Centro de Humanidade, 50 anos<sup>21</sup> (2024).

A implantação destes edifícios se encontra em quadra urbana e não possuíam elementos de ligação entre eles (Campêlo, 2005). Na parte superior da imagem, é possível ver seis blocos idênticos no canto da maquete, dentre eles, estão

e Planejamento, que então atuava em regime de administração direta (Castro, 2014, p. 23).

<sup>21</sup> Disponível em: [https://ch50anos.ufc.br/?page\\_id=56](https://ch50anos.ufc.br/?page_id=56). Acesso em 24 de agosto de 2024.

os dois blocos (122 e 123) da FACED. Eles faziam parte da composição volumétrica de blocos prismáticos ligados por justaposição da FFCL.

A análise da imagem (figura 34) revela que o projeto original da ampliação do campus de Benfica previa dois blocos por detrás dos edifícios que hoje constituem a Faculdade de Educação, mas que estes não foram construídos. Este espaço, anos depois, foi destinado a uma quadra poliesportiva para as aulas de Educação Física e hoje serve de estacionamento e área de convivência para a comunidade acadêmica.

Em outra análise, embora a expansão institucional tenha aumentado, a qualidade das instalações e dos recursos foi reduzida, privilegiando projetos em linguagem modernista e racionalista para as construções das unidades acadêmicas da UFC. Desse modo, a instalação da FFCL (Figura 36) foi feita de forma gradual, com cursos de graduação e responsabilidade pelas disciplinas básicas, conforme os recursos federais entravam as prioridades iam sendo atingidas.

Figura 36 - Blocos da FFCL, 1968



Fonte: Memorial da UFC (2024).

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi extinta no âmbito da Reforma Universitária conduzida pela ditadura na década de 1968. Entre outros fatores, por não conseguirem transformar o sistema de ensino e não terem atingido todos os seus objetivos. Na verdade, a FFCL não estava adequada ao projeto

tecnocrático e autoritário do regime militar, que visava uma modernização conservadora.

No seguimento da reforma, os educadores sugeriram a criação de uma Faculdade de Educação, a fim de centralizar a investigação pedagógica e a formação de novos professores, o que veremos a seguir.

Entender a relação entre arquitetura e história é fundamental. O ano de 1968, que escolhemos como “ponto de partida”, deve-se ao fato de ser a data da reestruturação e criação da Faculdade de Educação da UFC, mas também o ano da Reforma Universitária, sempre referida na historiografia da educação e que teve como base a construção da nova sede, as mudanças e a reorganização do ensino superior, uma das mais importantes instituições de formação de professores do Ceará.

Na sequência, foram acrescentados ou reformados prédios para criar instalações adequadas à consolidação da Faculdade de Educação. Neste tópico, que constitui o objeto do presente estudo, analisou os espaços da FACED criados ou adaptados para este fim a partir de 1968 com base em estudos iconográficos e visitas ao local.

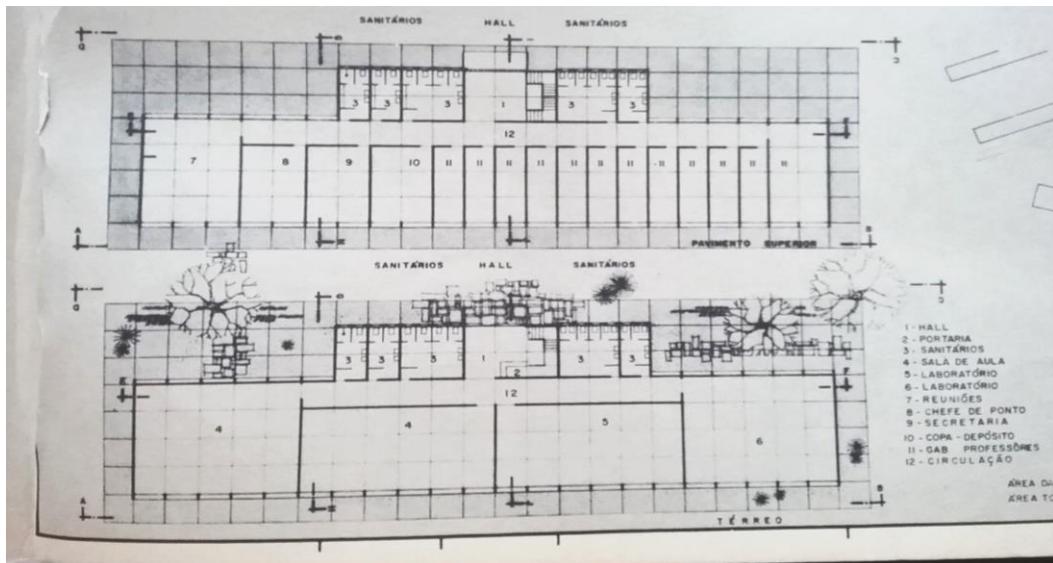
Inicialmente, a Faculdade de Educação da UFC passou por vários momentos no que se refere à formação docente. Inicialmente, o foco era a formação de educadores generalistas, essencialmente humanistas, com vistas a uma educação de caráter geral. Posteriormente, a instituição assumiu também a formação de especialistas influenciados pela perspectiva tecnicista, a fim de atender às demandas específicas do mercado de trabalho e da política educacional vigente.

Nesta primeira análise, apenas foram considerados os edifícios dos blocos 122 e 123 da Faculdade de Educação, uma vez que são os edifícios originais pertencentes ao antigo conjunto da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Os resultados do estudo da implantação dos blocos acima referidos apresentam em comum a influência do modernismo racionalista na proposta original dos edifícios dos blocos da FFCL, com formas simplificadas e para serem executadas em tempos hábeis. Ou seja, com a quantidade de edificações para construir uma Universidade do Ceará era preciso prevalecer o princípio da economia, no qual representava a máxima eficiência ao menor custo possível em um período curto de execução. "A proposta no partido original tem clara influência do sistema funcionalista, articulando funções específicas em volumes diferenciados. Estas unidades espaciais constituem o bloco básico do edifício". (Campêlo, 2005, p. 160)

A concepção do projeto arquitetônico para o conjunto da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, adotava uma padronização por meio de uma planta-tipo de dois pavimentos com seis edifícios formando um conjunto justificado pelo princípio adotado. No documento, *Plano de Desenvolvimento da UFC* de 1966, identificou-se um modelo sugerido com base nos blocos padronizados que já vinham sendo realizados na construção da FFLC, desde o início da década de 1960.

Figura 37 - Exemplo de planta-tipo adotado pela UFC



Fonte: Arquivo da Autora (UFC, 1966, n.p.)

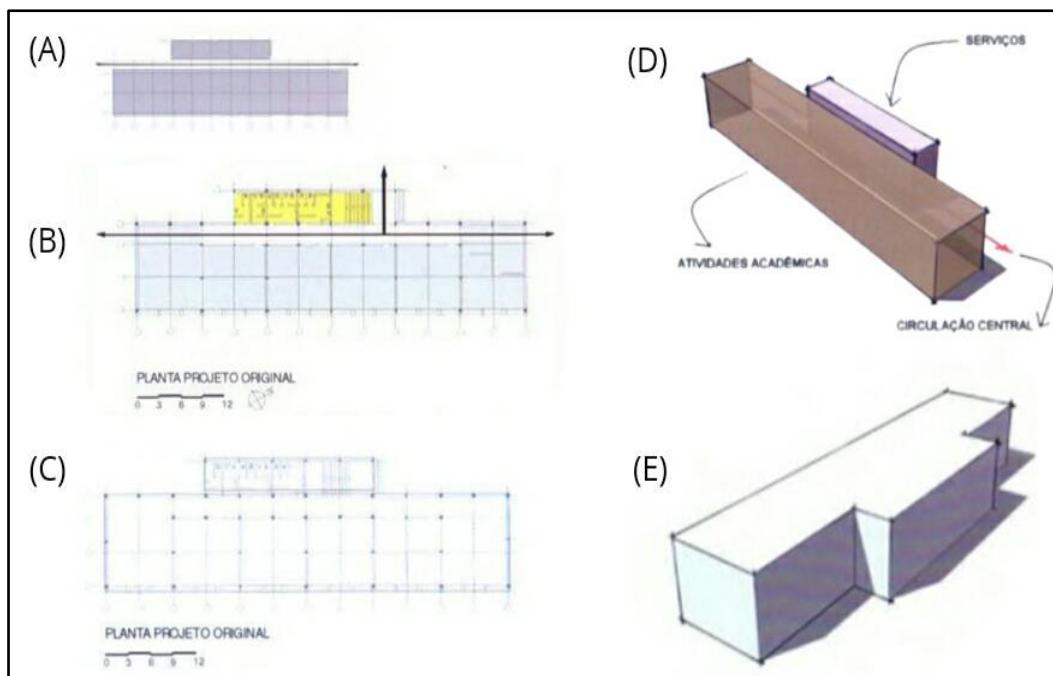
Na imagem acima (figura 37), identificamos no modelo da planta-tipo dois blocos horizontais, onde os blocos eram divididos por um eixo de circulação que ligavam, de um lado, o bloco de ensino com espaços das salas de aulas, atividades acadêmicas, pesquisa, extensão e funções administrativas.

Do outro lado está o bloco com um volume central que abrigava as áreas de serviços como sanitários, copa, depósito e almoxarifado, além da escada de circulação vertical, com o acesso para o segundo pavimento. Esta planta foi também o modelo para as plantas originais dos blocos 122 e 123 da FACED, com diferença somente no interior segundo as funcionalidades.

Além disso, ao realizar a leitura dos projetos originais, Campêlo (2005, p. 86-87) identificou uma proposta de composição volumétrica, no qual “o espaço apresenta um desenho ortogonal e geométrico, proporcionando ao edifício um resultado formal de predominância horizontal, constituído de dois volumes prismáticos retangulares, que se unem em uma composição por justaposição”. Como pode ser

observado pelos diagramas (figura 38) elaborado pela arquiteta para a análise do partido arquitetônico dos blocos 122 e 123 da FACED.

Figura 38 - Diagramas esquemáticos do Partido arquitetônico dos Blocos 122 e 123, 1968



(A) e (B) - Desenho esquemático do partido arquitetônico original: articulação do bloco de serviços (amarelo) e bloco de atividades (cinza).

(C) Planta Baixa, modulação estrutural.

(D) Ilustração esquemática em perspectiva (3D) do partido arquitetônico.

(E) Ilustração da Composição Volumétrica.

Fonte: Montagem elaborada pela Autora (Magda Campêlo, 2005)

Ao analisar os diagramas acima (figura 38) e as plantas baixas do projeto original, constatou-se que tanto o bloco 122 quanto 123, possuíam a princípio a circulação horizontal (hall) e vertical (escada) orientando o percurso do usuário nos dois pavimentos (térreo e superior). Além disso, servia de ligação entre os diferentes ambientes e distinguia claramente as zonas livres das zonas restritas (Campêlo, 2005).

Segundo as análises de Campelo (2005), o caráter funcionalista do desenho é evidente nos projetos originais, caracterizado pela presença de um elemento de ligação entre os espaços, que pode ser um corredor de circulação ou um hall de distribuição. Verificou-se que esta função de ligação responde às exigências das relações econômicas.

Os edifícios analisados apresentam, na concepção do partido arquitetônico, um eixo - circulação de configuração linear em torno do qual se organizam

áreas de uso que constituem as unidades funcionais (científica - pedagógica). Esta circulação indica os modos de acesso aos ambientes e se definem pelas vedações (internas e externas) que constituem o principal sistema de distribuição de fluxos e caminhos do edifício. (Campêlo, 2005, p. 143)

O acesso do edifício dava por uma entrada principal através da área da caixa de serviço conectada ao hall/circulação, que servia como ponto central e distribuía os fluxos de usuários nos demais espaços das atividades acadêmicas e dos administrativos, auxiliando a direcionar as pessoas dentro do edifício. A figura 39 ilustra a entrada do bloco 122, claramente visível por portas de madeira e vidro, datado em 1965, notou-se ainda a presença de veículos estacionados à frente, o que enfatiza a primeira fachada principal do edifício.

Figura 39- Entrada pela caixa de serviço, bloco 122, em 1965



Fonte: Memorial da UFC (2024)

A fachada principal, mostra detalhes arquitetônicos característicos do projeto da época, com janelas e materiais de construção utilizados conforme as especificações para o conjunto edificado, no qual as vedações externas aparente foram feitas com tijolos prensados. As esquadrias empregadas em todos os edifícios, possuíam janelas de madeira e vidro e porta externas de madeira e vidro, escolha pensada nas condições climáticas de Fortaleza, como explica a arquiteta Magda Campêlo.

Trata-se de um modelo de madeira veneziana com réguas articuláveis, de fabricação própria da região. Essa solução permite o controle da radiação solar direta sem impedir a livre circulação do ar. Os resultados são ambientes ventilados com iluminação controlada. (Campêlo, 2005, p. 90)

Assim, a consideração do clima foi incluída na implantação dos edifícios, articulada com a investigação da orientação do sol e da direção do vento predominante, bem como a utilização de esquadrias de madeira com venezianas móveis para controlar a insolação direta e a ventilação eficiente (Campêlo, 2005).

Conforme o documento do *Plano de Desenvolvimento da Universidade Federal do Ceará* (1966, p. 93) essa padronização foi estabelecida também:

Dentro dessa orientação, procurou-se ao máximo a padronização dos componentes, dando ao conjunto características especiais, justificadas pelo princípio estrutural adotado (quadros em concreto armado), tipo de construção sugerido (material aparente sem revestimento e a cobertura plana) telha de amianto tipo meio turbo.

Os dois blocos destacam a estrutura aparente com um projeto estrutural baseado numa malha modular de pilares de 2,50 x 2,50m, com soluções construtivas de peles e paredes (esquadrias, cobogó, pedras e paredes).

Essa característica construtiva mantém uma relação de independência entre a estrutura e a vedação, algo característico da arquitetura moderna (Campêlo, 2005).

Rabelo (2000, p. 81) conceitua o concreto armado como “um material composto de outros como cimento, areia, pedra, água e barra de aço”, além disso, destaca que “permite trabalhar com eficiência e segurança não muito elevados”. Desse modo, a estrutura foi concebida para cumprir a unidade funcional do edifício e garantir estabilidade e eficiência na utilização dos espaços.

A estrutura dos dois blocos da Faculdade de Educação foi feita de concreto armado (figura 40) aparente e a alvenaria exterior também era visível. Também, através da fotografia dos arquivos do Memorial da UFC que podemos constatar a presença da estrutura aparente na fachada do Bloco 123 (figura 41).

Figura 40 - Estrutura de suporte (modulação)



Fonte: Memorial da UFC (2024).

Figura 41 - Estrutura aparente



Fonte: Memorial da UFC (2024).

Para Campêlo (2005, p. 90-91) “a estrutura de concreto, marcada pelos pilares e vigas, independente dos planos de vedação, permite nestes edifícios que a caixilharia da esquadria se estenda de pilar a pilar, na sua largura, e do peitoril até a viga superior de borda”.

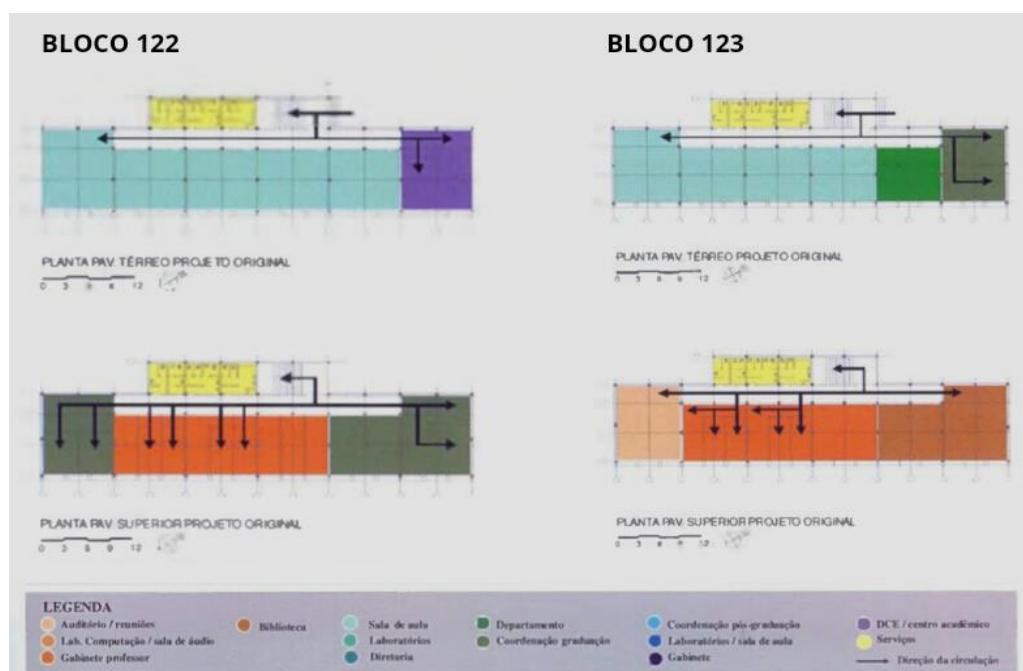
A estrutura das fachadas dos blocos 122 e 123 foi pensada conforme a crescente linguagem modernista da arquitetura nesse período em Fortaleza e uma das alternativas era privilegiar uma arquitetura cada vez mais racionalista, o que se refletia também nos projetos arquitetônicos da UFC.

Portanto, para Campêlo (2005, p. 150):

A estrutura pensada para as fachadas proporciona destaque à tipologia arquitetônica e tem um papel importante no ordenamento da construção, procurando na repetição dos seus pilares enfatizar o desejo de mostrar a racionalidade da obra através de uma modulação que permite a padronização dos componentes construtivos e consequente produção em série, otimizando o tempo de construção e também redução de custos.

Cada unidade acadêmica de uma universidade possuía um programa de necessidades específicas (Figura 42) criado de acordo com as necessidades de cada curso. É importante considerar os diferentes tipos de espaços internos necessários para as várias funções e atividades acadêmicas e administrativas da instituição.

Figura 42 - Organização funcional dos blocos 122 e 123, 1968.



Fonte: Magda Campêlo (2005)

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (2013, p. 129):

A Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, é constituída por três departamentos interdisciplinares, Departamento de Estudos Especializados, Departamento de Fundamentos da Educação e Departamento de Teoria e Prática do Ensino, cujas disciplinas e atividades compõem a integralização curricular do Curso de Pedagogia, grau Licenciatura. As disciplinas no campo pedagógico, estrutura e funcionamento do ensino, psicologia da educação, estudos sócio-histórico e didática, nos demais cursos de Licenciatura da UFC, são atendidas pelos respectivos departamentos.

Para analisar a organização funcional dos blocos 122 e 123 estudados, recorreu-se aos esquemas desenvolvidos pela arquiteta Magda Campêlo, nos quais destacou em sua pesquisa os dois pavimentos com as unidades e subunidades funcionais nas plantas dos edifícios em questão.

Como resultado da observação do diagrama (figura 42) da organização funcional do programa de necessidade dos dois pavimentos esquematizado pela arquiteta Magda Campelo, identificou-se nos blocos 122 e 123 os seguintes espaços.

Tabela 3 - Organização dos Espaços / Programa de Necessidade da FACED, 1968

FACED	PAVIMENTO TÉRREO			PAVIMENTO SUPERIOR	
	SERVIÇO	3 BANHEIROS ESCADA HALL		SERVIÇO	3 BANHEIROS ESCADA HALL
BLOCO 122	5 SALAS DE AULAS 3 SALAS DO DCE - CENTRO ACADÊMICO			9 GABINETES DOS PROFESSORES 5 SALAS COORDENAÇÃO GRADUAÇÃO	
	SERVIÇO	3 BANHEIROS ESCADA HALL		SERVIÇO	3 BANHEIROS ESCADA HALL
BLOCO 123	4 SALAS DE AULAS 3 SALAS DO DEPARTAMENTO 3 SALAS COORD. GRADUAÇÃO			1 AUDITÓRIO/ REUNIÃO 1 BIBLIOTECA 6 GABINETES DOS PROFESSORES	
	SERVIÇO	3 BANHEIROS ESCADA HALL		SERVIÇO	3 BANHEIROS ESCADA HALL

Fonte: Elaborado pela Autora (Campêlo, 2005).

O resultado das análises dos espaços internos nos blocos do diagrama revelam uma setorização baseados em:

1. Áreas de serviços, o hall de entrada, sanitários, e escada;
2. Áreas de ensino, o qual formam unidades funcionais independentes;
3. Áreas administrativas, departamentos e coordenação da graduação que forma subunidades que se interligam, formando uma unidade funcional;

4. Área dos gabinetes dos professores, formadas também por subunidades que se interligam;
5. Áreas de atividades acadêmicas como unidades, laboratórios, bibliotecas.

Analisamos, até este momento, os elementos arquitetônicos comuns dos dois blocos originais. No entanto, ao analisar os interiores, é necessário adotar um enfoque diferente, uma vez que os dois edifícios têm funções diferentes e sofreram alterações arquitetônicas, explanados na seção seguinte.

### **3.3 Evolução e consolidação do projeto arquitetônico da FACED**

Ao longo do tempo, os prédios considerados necessários e importantes para o funcionamento do campus foram sendo modificados para atender às novas necessidades que surgiram, na maioria, com o crescimento da própria Universidade Federal do Ceará. A integração das pessoas no mesmo espaço físico das unidades acadêmicas foram fundamentais, pois permitiram que professores, alunos e funcionários se encontrassem ali e fossem estimulados a realizar suas atividades.

A vida acadêmica evoluiu ao longo dos anos, inclusive com novas reformas educacionais desencadeadas pelas mudanças políticas provocadas pelo fim da ditadura militar e pela redemocratização do Brasil. Vários departamentos, centros e instalações técnicas da UFC foram incluídos em um novo plano diretor em 1980, criado e modificado com base em pesquisas locais.

Nesse período, a FACED, a princípio funcionava como Departamento de Educação da UFC, pertencia ao Centro de Estudos Sociais Aplicados (CESA). Em 1984, com a extinção do CESA, o Departamento de Educação volta a fazer parte da estrutura da Faculdade de Educação (Fernandes, 2014).

Para Saviani (2009) entre 1969 a 2001 o curso de pedagogia apresentava característica produtivista. O curso passou por muitas transformações no intervalo de duas décadas, na passagem do século XX para o século XXI, que influenciou a necessidade de novos espaços.

Segundo Chaves e Andrade (2019, p. 251):

O Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará passou por três versões de Projeto do Curso, a saber: a versão de 1987, a versão de 1990 e a versão de 2007, sendo esta última em atendimento às Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia no Brasil.

Os autores ainda complementam:

Apresentar pontos de congruências entre as orientações trazidas por cada versão do Projeto do Curso e a realidade complexa de uma sociedade plural e democrática, com seus desafios educacionais latentes. Por meio desse debate buscamos compreender a incorporação das mudanças ocorridas na sociedade brasileira a influenciar a formação docente, em particular, em Pedagogia. Nesse sentido, os projetos pedagógicos são elaborados e modificados para melhor atender as demandas da sociedade ao definir o perfil do profissional que a universidade se propõe a formar, conforme as diretrizes orientadas pelo MEC para o curso Pedagogia (Chaves; Andrade, 2019, p. 251).

Houve também alterações na estrutura física em decorrência dos projetos de expansão da instituição: nesses casos, algumas adaptações e ampliações estão definidas nos estudos de desenvolvimento da universidade (Campêlo, 2005).

Jucá Neto (2014) em seu trabalho de pesquisa sobre os edifícios de linguagem modernista do Campus Benfica, criticou essas modificações.

No que se refere aos prédios da UFC, se por um lado é reconhecido o papel da Universidade como indutora da inserção da capital cearense no panorama arquitetônico moderno nacional no início da segunda metade do século XX; por outro, não se pode deixar de reconhecer que as descaracterizações dos princípios modernistas que este patrimônio vem passando, nos últimos trinta anos, partiram da própria Instituição (Jucá Neto, 2014, p. 80).

Campêlo (2005, pp. 83-84), reforça esse pensamento, ressaltando que essas ações, típicas da política universitária atual, têm provocado mudanças no arranjo físico da UFC, principalmente em prédios que compartilham o mesmo projeto arquitetônico (planta-tipo) que foram construídos nas décadas de 1960 e 1970.

Para a arquiteta, algumas dessas mudanças físicas foram realizadas sob a direção dos profissionais que compõem o departamento responsável pelo desenvolvimento físico da própria instituição.

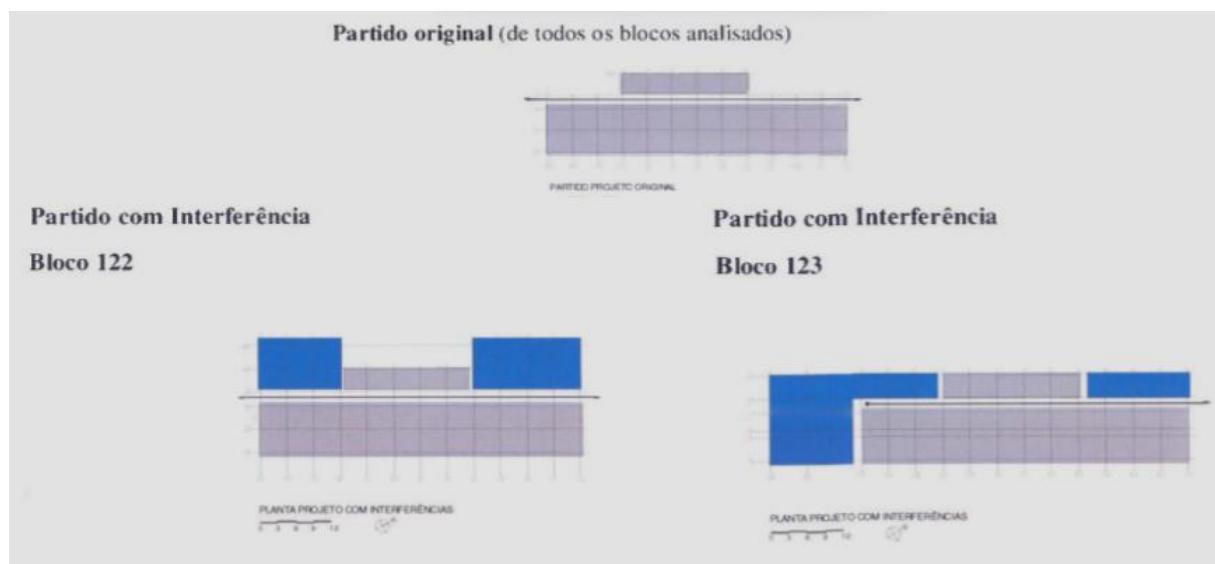
No entanto, mesmo com a participação de uma equipe responsável pelos projetos técnicos, as intervenções realizadas (remodelações e ampliações) têm desconfigurado o patrimônio físico da FACED, descaracterizando a arquitetura da linguagem modernista da década de 1960. Essa abordagem evidencia um desligamento com um plano institucional e dos conceitos adequados às intervenções na arquitetura (Campêlo, 2005).

Verificou-se que no projeto original, que consistia numa mistura de áreas com funções de “serviço” e de “trabalho”, não tinha uma orientação uniformizadora para o seu crescimento, o que tornou a concepção inicial descaracterizada. (Campêlo,

2005, p. 161).

O primeiro bloco e o segundo bloco, mais antigos, passaram por uma reforma interna e se encontram modificados na sua infraestrutura para melhor atender às suas demandas discentes. Os dois edifícios foram remodelados e dotados de um novo partido arquitetônico (figura 43) com novas salas e novas funções.

Figura 43 - Diagramas esquemáticos do Partido arquitetônico (Blocos 122 e 123), 1991.



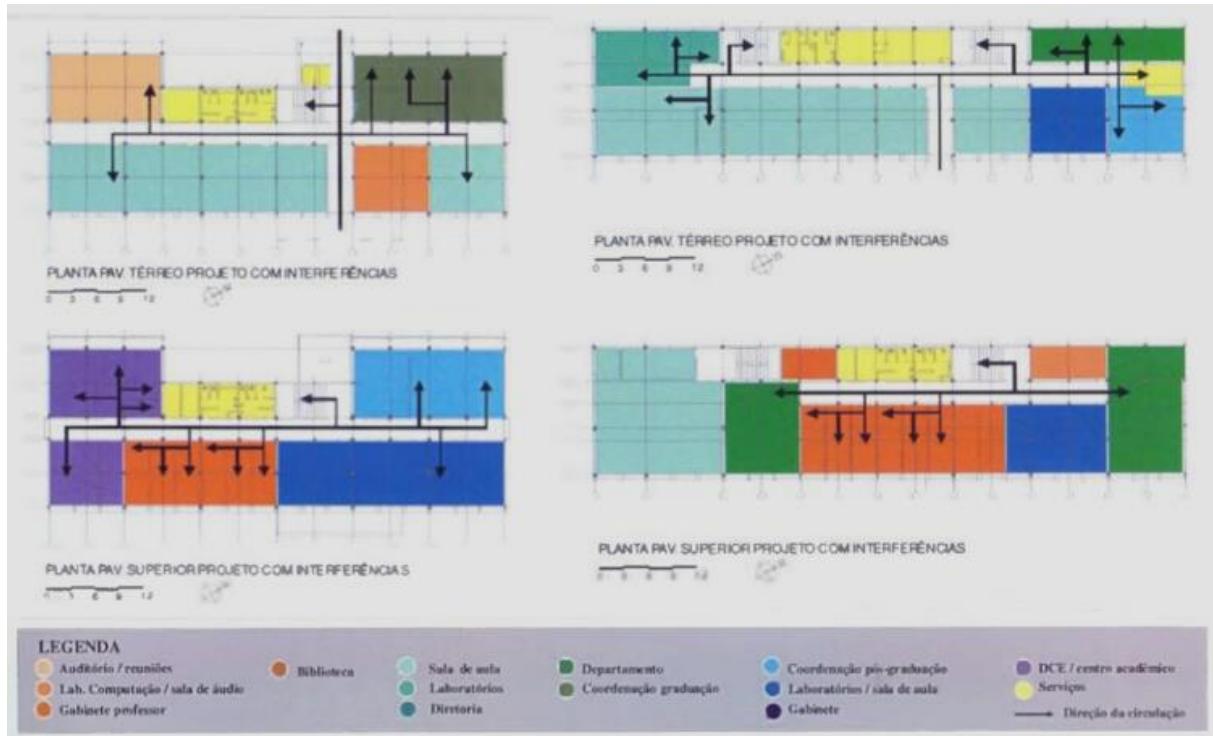
Fonte: Magda Campêlo (2005)

Assim, tais blocos são compostos, no pavimento térreo, por uma série de espaços que incluíam: salas de aula, sala da coordenação da pedagogia diurno, sala da coordenação da pedagogia noturno, sala da coordenação das disciplinas pedagógicas das licenciaturas, sala da coordenação do curso de Pedagogia à distância, sala do almoxarifado, sala de multimeios, laboratórios de informática e quatro banheiros coletivos – feminino e masculino.

No pavimento superior encontravam-se: as salas da diretoria e da vice-diretoria, bem como a secretaria da faculdade, a sala de reunião do Colegiado, alguns gabinetes dos docentes, algumas salas de aula, a Coordenação e a secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, secretarias dos departamentos, salas das linhas de pesquisa do PPGE e ainda quatro banheiros.

Esses novos espaços representavam o surgimento de novas funcionalidades, ilustrados na figura 44 a seguir.

Figura 44 - Organização funcional dos blocos 122 e 123, 1991



Fonte: Magda Campêlo (2005)

No documento do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (2013, p. 147-148), foi possível confirmar os espaços presentes na estrutura analisada dos edifícios:

A Faculdade de Educação tem 19 salas para professores e aguardamos a reforma para mais três. Assim, aproximadamente 85% dos docentes da Faced dispõem de gabinetes de trabalho, todos climatizados e alguns equipados com computadores. É importante destacar que todos os gabinetes de trabalho possuem rede de internet, além da possibilidade do uso sem fio nas dependências da instituição. Os gabinetes são confortáveis e estão divididos entre três docentes. Cada docente possui uma mesa de estudo, cadeiras e uma estante. Todas as salas de estudo apresentam dimensões adequadas. As 9 salas das linhas de pesquisa da pós-graduação também são utilizadas pelos professores para orientações de alunos e reuniões com seus grupos de pesquisa. A disposição de gabinetes adequados para todos os professores é uma política da UFC e temos buscado recursos para ampliações desse atendimento.

[...] Os alunos do Curso de Pedagogia tem acesso a computadores conectados à internet no Laboratório de informática e na sala de multimeios, onde são ministradas as disciplinas Informática na Educação e Educação à Distância. A velocidade de acesso à internet é compatível com a estrutura de fibra ótica implantada na UFC. O número de equipamentos deve ser aumentado considerando a importância da utilização desse recurso. Além disso, em todo o espaço da Faced é possível aos alunos o acesso à internet sem fio mediante a solicitação de uma senha junto à secretaria da Faculdade.

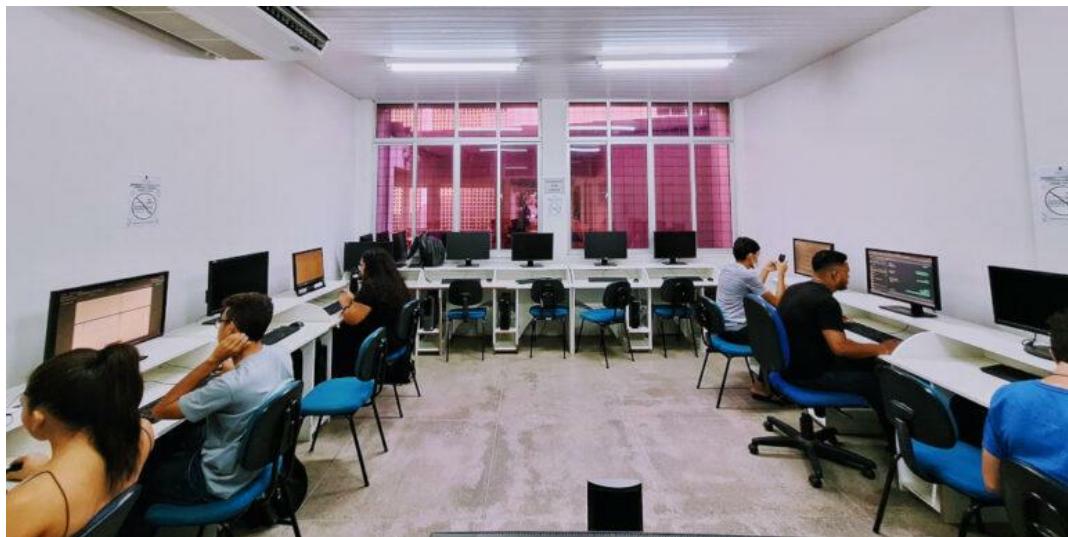
Os Laboratórios de Psicopedagogia e de Apoio Pedagógico Especializado prestam serviços aos alunos e professores do curso de Pedagogia, bem como à

comunidade externa, reforçando uma característica de cuidado e acolhimento dos que ali se encontram.

Constatou-se, ainda, que a FACED possuía 10 laboratórios de ensino: LACOM , sala SAMIA, LEDUM, laboratório de AEE, laboratório de Psicopedagogia, LABPAM, CELULA, salas de Língua Portuguesa e Matemática, salas de História e Geografia, Ciências e Arte. Arte (PPC, 2013, p. 153).

O Laboratório de Computação (LACOM) possui 13 computadores, localizado no bloco 123, de uso EXCLUSIVO dos alunos dos cursos de: Pedagogia Diurno; Pedagogia Noturno, Pedagogia Bilíngue, Pedagogia Parfor/Equidade, PPGE (Programa de Pós-Graduação em Educação) e alunos especiais matriculados em uma das disciplinas desses cursos na Faculdade de Educação da UFC, ver figura 45.

Figura 45 - O Laboratório de Computação (LACOM).



Fonte: Site Oficial FACED (2024)

O resultado das análises dos espaços internos nos blocos do diagrama (figura 44) revelam novos setores após ampliação dos edifícios, além das áreas setorizada que já existiam no projeto original dos blocos, entre eles estão:

1. Área da coordenação da pós-graduação;
2. Área de tecnologia com laboratórios de computação;
3. Área da Diretoria da FACED.

Tabela 4 - Organização dos Espaços / Programa de Necessidade da FACED, 1991.

	PAVIMENTO TÉRREO			PAVIMENTO SUPERIOR	
BLOCO 122	SERVIÇO	3 BANHEIROS ESCADA HALL CANTINA		SERVIÇO	3 BANHEIROS ESCADA HALL
	5 SALAS DE AULA 1 AUDITÓRIO/ REUNIÃO 3 SALAS COORDENAÇÃO GRADUAÇÃO 1 LAB. DE COMPUTAÇÃO /SALA DE ÁUDIO			3 LABORATÓRIO / SALAS DE AULAS 2 SALAS COORDENAÇÃO PÓS- GRADUAÇÃO 6 GABINETES DOS PROFESSORES 3 SALAS DO DCE - CENTRO ACADÊMICO DIRETORIA SECRETARIA DA PÓS-GRADUAÇÃO	
BLOCO 123	SERVIÇO	3 BANHEIROS ESCADA HALL		SERVIÇO	3 BANHEIROS ESCADA HALL
	5 SALAS DE AULAS 9 SALAS COORDENAÇÃO GRADUAÇÃO 3 SALAS DIRETORIA 1 DEPARTAMENTO			9 GABINETES DOS PROFESSORES 3 SALAS DE AULA 2 DEPARTAMENTO 3 LABORATÓRIO / SALAS DE AULAS 1 LAB. DE COMPUTAÇÃO /SALA DE ÁUDIO	

Fonte: Elaborado pela autora (Campêlo, 2005).

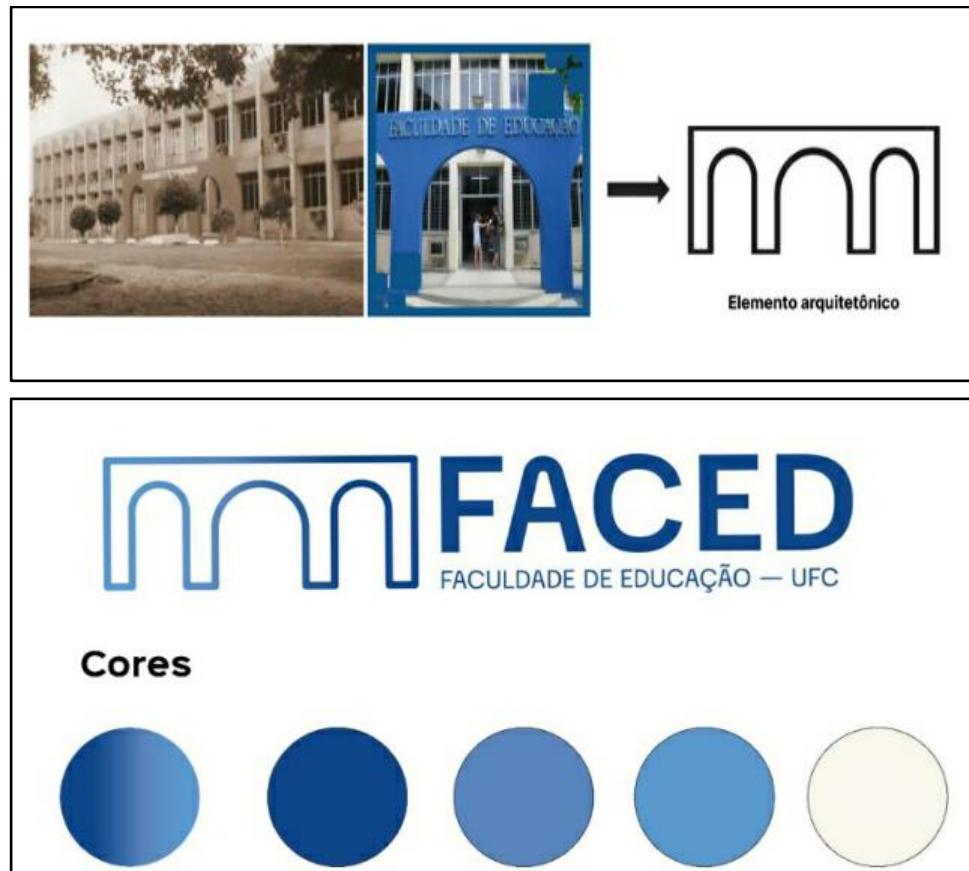
Portanto, durante a pesquisa de campo, nas observações constataram-se que os edifícios analisados (Blocos 122 e 123) mantiveram a sua arquitetura. Ela permanece com a estrutura física desde sua primeira alteração na década de 1990, apenas foram observadas alterações e adaptações nas divisões interiores ao longo dos anos.

O programa de Educação Física foi criado em 1992, como resultado de um processo de discussão e cooperação entre todos os professores da área. Merecem especial destaque os sete professores do Gabinete de Coordenação de Desporto e Lazer (CEFEL) que, com o apoio e orientação da Faculdade de Educação (FACED), desempenharam um papel fundamental na implementação do programa. O curso foi inicialmente organizado pela FACED, onde permaneceu até 2009.

Uma das reformulações mais marcantes consistiu na perda da biblioteca e o deslocamento da fachada principal para o lado oposto. As intervenções promoveram uma renovação nas entradas dos edifícios, com a introdução de vários elementos arquitetônicos para criar uma nova linguagem de acesso. Uma dessas alterações

pode ser vista na entrada do bloco 122, pois exibe agora um pórtico com arcos na cor azul, construído na reforma na década de 1990. Esse pórtico sublinha a necessidade de ultrapassar a função de “acesso” e integrar um conteúdo comunicativo e estético, tornando-se um símbolo da Faculdade de Educação. Ver figura 46.

Figura 46 - Bloco 122 - Logo da FACED com pórtico em arco azul.



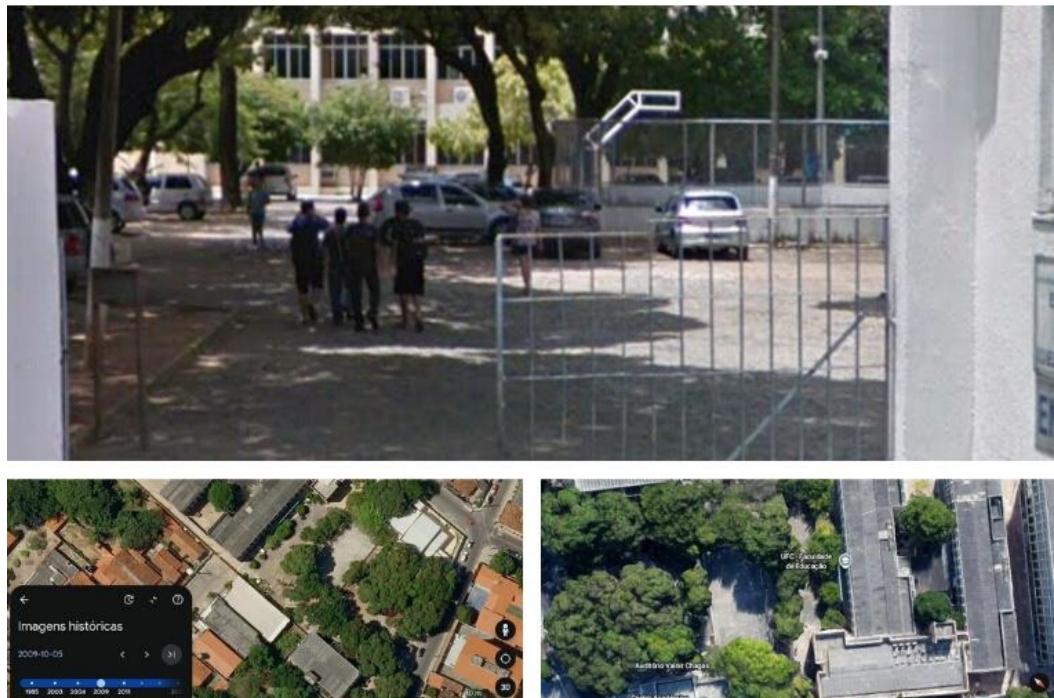
Fonte: Adriano Passos (2023).

Avançando no tempo, desde 2007, a UFC passou por uma fase de reestruturação em decorrência do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O programa levou à criação de 26 novos cursos de graduação e à contratação de mais de 700 novos professores. Essas mudanças visaram aumentar o número de cursos oferecidos, melhorar a qualidade do ensino e atender à crescente demanda por educação superior no Brasil, visava democratizar o acesso ao ensino superior e fortalecer a educação pública no país (PPC de Educação Física, 2012, p. 6).

Esse programa trouxe, em consequência, novas alterações. O curso de

Educação Física saiu da FACED para um edifício mais apropriado, desse modo a quadra poliesportiva existente na FACED foi retirada, e o espaço do estacionamento foi reformado. Não foi possível encontrar nos arquivos públicos durante a pesquisa registro fotográfico da construção da quadra, entretanto, pesquisando em imagens de satélite, figura 47, e da linha do tempo nos mapas do *Google Earth* em 2009, ainda foi identificado a presença da quadra centralizada no meio do estacionamento.

Figura 47- Quadra poliesportiva da FACED, 2009.



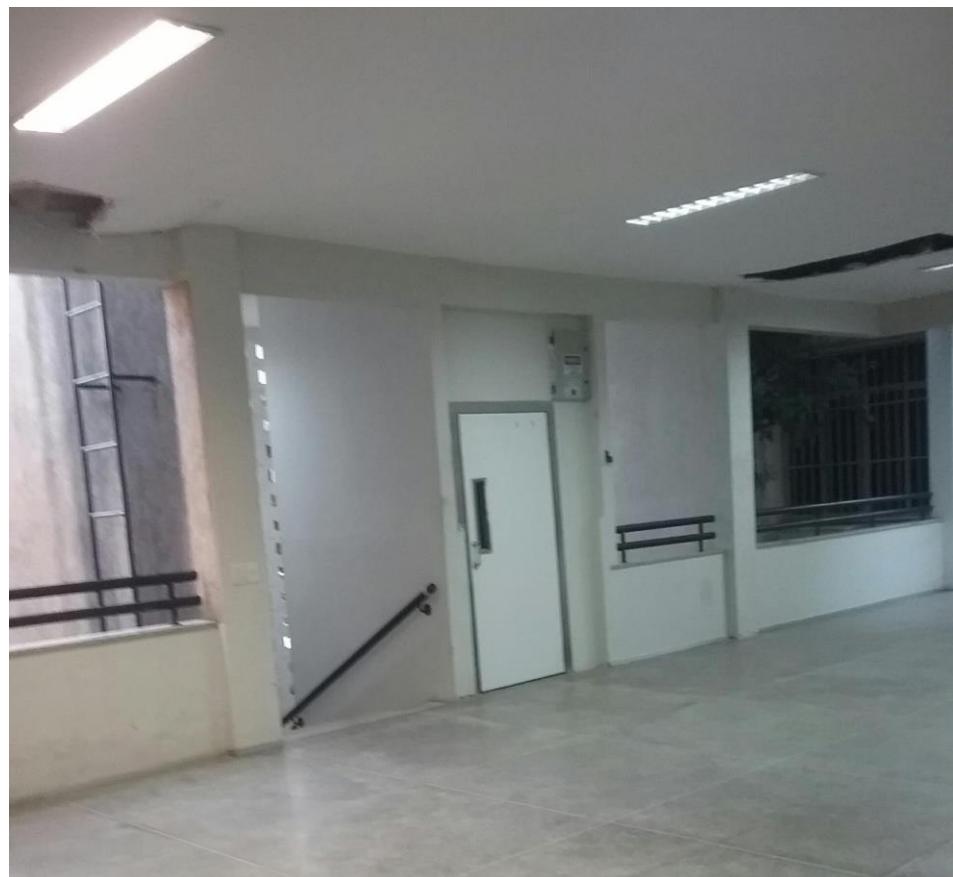
Fonte: Google Earth, 2024.

Nesse período, a instituição conseguiu verbas advindo do programa de reestruturação para a construção do Bloco Didático da Faculdade de Educação (Bloco 094), que além de se interligar aos demais Blocos 122 e 123, foi construído priorizando uma arquitetura com elementos que facilitava a acessibilidade entre os pavimentos. O edifício foi inaugurado em 30 de setembro de 2009, durante a gestão do diretor da FACED Luís Távora Furtado Ribeiro, do então Reitor Jesualdo Pereira Farias e do vice-diretor Henry de Holanda Campos.

Com a inauguração do Bloco Didático, o PPGE pôde contar com uma infraestrutura específica para suas atividades. Além da sala da coordenação e da vice-coordenação no bloco 122, possui duas salas de secretaria, quatro salas de aula e um laboratório de informática para alunos.

As condições proporcionaram um ambiente saudável para a realização de atividades de ensino, pesquisa e ensino, pesquisa e extensão. O Bloco 094 possui salas de aula, salas para as linhas de pesquisa do PPGE e um elevador para facilitar a mobilidade das pessoas, figura 48.

Figura 48 - Elevador e escada acessível ao pavimento superior do Bloco 094



Fonte: Arquivo da autora (2025)

O site oficial do Programa de Pós-Graduação da Educação (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC) o descreve como parte do programa nacional de pós-graduação, especializado em educação brasileira. As atividades acadêmico-científicas dos cursos são oferecidos pelo PPGE e estão organizadas em nove linhas de pesquisa, que se dividem em eixos temáticos consoante os temas e/ou perspectivas teórico-metodológicas dos diferentes grupos de pesquisa.

A missão central do PPGE é proporcionar formação acadêmica e científica de alto nível para professores e pesquisadores que atendam às demandas sociais da educação em geral e do ensino superior em particular, especialmente nas regiões

Nordeste e norte do Brasil, que se encontram sempre em fase de expansão.

Na sequência das visitas, a organização das principais salas do Bloco 094 resultou na seguinte organização do espaço (ver tabela 5).

Tabela 5 - Organização dos Espaços PPGE/ Programa de Necessidade da FACED, 2009

	PAVIMENTO TÉRREO			PAVIMENTO SUPERIOR	
BLOCO 094	SERVIÇO	2 BANHEIROS (MASC. e FEM.) ESCADA ELEVADOR HALL ESPAÇO DE VIVÊNCIA	SERVIÇO	2 BANHEIROS (MASC. e FEM.) ESCADA ELEVADOR HALL ESPAÇO DE VIVÊNCIA	
		SALAS DE AULA DA GRADUAÇÃO SALAS DE AULA DO MESTRADO E DOUTORADO		2 SALAS DE AULAS 9 SALAS DAS LINHAS DE PESQUISA DO PPGE	

Fonte: Elaborado pela autora (Campôlo, 2005).

O laboratório de informática para os alunos de pós-graduação conta com 8 (oito) computadores conectados à rede, à Internet e ao portal de periódicos da CAPES, além de 1 (uma) impressora. Para facilitar o acesso à Internet, o PPGE estabeleceu o acesso universal à rede sem fio para prover acesso a todos os computadores pessoais e portáteis dos docentes e discentes do programa. O laboratório de informática (LACOM) possui 20 computadores disponíveis para os alunos da FACED e está conectado à Internet e ao portal Periódicos.

A Sala Multimédia (SAMIA) tem 16 computadores, todos ligados à Internet, e é um excelente recurso para atividades de ensino à distância. A sala conta ainda com uma televisão com ecrã de 50 polegadas e Coder TV. O laboratório de audiovisuais da FACED dispõe de televisores, projetores multimédia, leitores de DVD e um conjunto de filmes audiovisuais e palestras.

Vale destacar a contínua participação do PPGE nos programas de qualificação promovidos pela CAPES, papel que a instituição tem tradicionalmente desempenhado na macrorregião Norte-Nordeste nas últimas décadas. O PPGE é regido por um regulamento interno e está vinculado à Faculdade de Educação (FACED), que faz parte do Programa Nacional de Pós-Graduação (SNPG/MEC). O PPGE tem como foco a educação brasileira, dividida em áreas de pesquisa, e está estruturado como um programa de pós-graduação ao nível de mestrado e doutorado.

O objetivo do programa é formar profissionais com alto nível acadêmico e científico para atuar nas diferentes áreas da educação.

De acordo com Art. 4º do seu regimento interno (2015, p. 3), o PPGE tem como objetivos:

- I - oferecer cursos de pós-graduação stricto sensu voltados para a formação científica altamente qualificada de profissionais na área da educação, nos níveis de Mestrado e Doutorado;
- II - promover estudos e pesquisas sobre educação, nas suas mais distintas formas, dimensões e orientações teórico-metodológicas, preservada a organicidade da estrutura curricular estabelecida entre a área de educação, as linhas e os projetos de pesquisa existentes;
- III - estabelecer relações de cooperação com órgãos que desenvolvem a educação básica e superior, contribuindo para a melhoria da qualidade das políticas e das ações educativas, consolidando a inserção socioeducacional do Programa;
- IV - contribuir com o desenvolvimento da graduação por meio da qualificação pós-graduada dos seus docentes, bem como através da articulação de iniciativas acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão que envolva os estudantes da graduação;
- V - desenvolver políticas de integração e de solidariedade com outros programas de pós-graduação nacionais, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação no Estado e no País;
- VI - promover política de cooperação internacional, fortalecendo os intercâmbios de docentes e discentes do Programa com instituições de ensino e pesquisa de outros países, abrindo espaços de colaboração e buscando a excelência da pós-graduação e da produção científica;

Existe também um auditório de última geração com 150 lugares confortáveis, climatizado, além de contar com equipamentos multimídias e acesso à Internet, com todas as instalações sanitárias necessárias e um serviço de instalações modernas.

O auditório está aberto de segunda a sexta-feira, das 8h00 às 20h00 (exceto feriados). É utilizado principalmente para eventos organizados pela FACED. Pode ser utilizado por outras unidades da UFC e, em casos excepcionais, por outras instituições, tal como descrito no ponto 3.2”.

O auditório (Figura 49) só pode ser utilizado para cursos, conferências, seminários, congressos e conferências no âmbito do ensino, da investigação e do aconselhamento, mas há uma necessidade de agendamento.

Figura 49 - Auditório Valnir Chagas



Fonte: Arquivo da autora (2023)

O auditório Prof. Valnir Chagas<sup>22</sup> da Faculdade de Educação, ainda, dispõe de um sistema de som de seis canais, quatro microfones, um projetor, uma tela, um ambiente climatizado e cadeiras com pranchetas.

Junto ao auditório encontram-se o secretariado e as salas de reuniões do Centro Acadêmico Paulo Freire, figura 50. É a entidade mais máxima representativa dos estudantes do curso de Pedagogia da UFC, diurno e noturno, instituída sem fins lucrativos, regida por um estatuto que tem a finalidade de regular as atribuições no âmbito dos seus deveres e poderes.

Figura 50 - Centro Acadêmico Paulo Freire.



Fonte: Arquivo da Autora (2024).

Embora se trate de um programa institucional, é evidente que os critérios utilizados no desenvolvimento do projeto de arquitetura, que se prendem com questões funcionais, construtivas e estéticas, não forneceram soluções adequadas

<sup>22</sup> Atualmente foi renomeado para Auditório Paulo Freire, reivindicação da própria comunidade acadêmica.

para estas intervenções, quer se trate de adaptações ou ampliações. A qualidade do espaço tem sido comprometida, tanto no que se refere ao conforto térmico, desempenho e compatibilidade dos sistemas construtivos envolvidos, quanto ao aspecto estético-formal do edifício. Isso mostra a necessidade de estudos, reflexões e propostas que orientem os profissionais envolvidos nesse processo (Campêlo, 2005).

Portanto, considerando que não há instituição sem história, o desafio desta investigação foi desvendar alguns dos aspectos e a trajetória da arquitetura da Faculdade de Educação da Universidade do Ceará, ilustrado na figura 51.

Figura 51 - Trajetória arquitetônica da Faculdade de Educação



Fonte: Elaboração da autora (2024)

Finalmente, o trabalho evidenciou e compreendeu os elementos arquitetônicos, conheceu como a arquitetura da FACED refletiu e ainda reflete na educação brasileira e os caminhos a se percorrer para uma formação docente de qualidade.

## 4 CONCLUSÃO

Chegamos a conclusão de um ciclo de investigação em que o ponto de partida e os caminhos percorridos conduziram a importantes descobertas. A jornada trouxe à luz uma diversidade de fontes que mergulharam num universo de conhecimento, tentando compreender o futuro ao revisitar o passado. Conhecer detalhadamente uma instituição escolar não é tarefa fácil, mas é extremamente enriquecedor explorar os espaços destinados a contribuir com a formação de tantos educadores e cada caminho percorrido.

Portanto, o objetivo principal do estudo foi analisar a trajetória da Faculdade de Educação através da evolução de sua arquitetura entre 1968 e 2009. Inserido no âmbito da história da educação, este trabalho abordou a evolução das instituições destinadas à formação de professores ao longo da história a partir da perspectiva da cultura material escolar, na qual a arquitetura serviu tanto como objeto quanto como fonte de estudo.

Nessa abordagem, a pesquisa analisou diagramas, documentos legais, fotografias que evidenciam e as mudanças ocorridas na formação de professores ao longo de quatro décadas. O trabalho constatou que os prédios da Faculdade de Educação do Ceará (FACED/UFC), construídos a partir de 1968, refletem as concepções de formação de docentes no Brasil até 2009. Esses prédios originais e suas intervenções arquitetônicas realizadas ao longo dos anos representaram o processo de evolução da instituição.

O foco principal desta pesquisa retornou ao passado na década de 1968, tendo como marco histórico a Reforma Universitária de 1968 e a fundação da Faculdade de Educação do Ceará, materializados nos edifícios dos blocos 122 e 123. Essas transformações foram decisivas para a formação de educadores que atuaram ao longo dos anos no campo do ensino secundário até meados de 2009, quando concluiu sua consolidação arquitetônica em sua essência do seu mais recente bloco da Unidade Didática da FACED.

No entanto, a pesquisa não se restringiu em analisar apenas a década de 1968. Foi necessário compreender os fatos e fatores que tornaram a Faculdade de Educação o que é hoje. Em relação aos objetivos específicos traçados no início deste trabalho, foi possível explicar e contrastar os antecedentes e acontecimentos

relevantes para o desenvolvimento arquitetônico da Faculdade de Educação, bem como os avanços observados até o início da década de 2000.

Foi por meio da revisão da literatura que a pesquisa abre um leque de possibilidades que poderão ser melhor exploradas futuramente, especialmente no aprofundamento das questões de investigação centrada nos espaços internos da instituição, nomeadamente na tentativa de compreender o edifício projetado e as mudanças intrínsecas da formação de professores públicos de qualidade.

A história das instituições escolares vem ganhando importância nas últimas décadas, especialmente no Brasil, com o avanço das pesquisas nos programas de pós-graduação. Esse tema tem se mostrado de grande relevância para a educação. Nesse contexto, é fundamental refletir sobre a arquitetura original dos prédios universitários e as possíveis deturpações que surgiram ao longo dos anos, tendo como foco uma reflexão sobre o contexto histórico, pedagógico, social e as circunstâncias específicas que permeiam desde a sua criação até a construção de novas estruturas.

Neste contexto, tem sido sublinhada a importância da investigação sobre o processo evolutivo da arquitetura das instituições escolares, particularmente na área da história da educação. Reconhecendo a relevância deste tema, é fundamental compreender o que se manteve inalterado nos edifícios originais (muitas vezes considerados patrimônio urbano) e quais alterações introduzidas para se adaptarem às novas exigências pedagógicas, sociais e tecnológicas, enquanto fenômeno histórico da educação.

Para entender como a Faculdade de Educação consolidou seus aspectos arquitetônicos ao longo do tempo, foi imprescindível olhar para as fontes disponíveis, no qual o próprio edifício foi tratado como um documento edificado a ser explorado. Assim, o interesse pelo estudo da arquitetura dos edifícios escolares como objeto e/ou fonte de pesquisa tem se expandido recentemente para o campo da história da educação, embora ainda não seja plenamente desenvolvido na historiografia educacional brasileira.

A pesquisa sobre a história desta instituição, proporcionou não apenas observar e descrever a estrutura física dos seus edifícios, mas também compreender o contexto sócio-histórico e cultural em que foram construídos, bem como sua evolução física e integração ao cenário educacional ao longo do tempo.

Constatamos que as mudanças políticas e educacionais em que a Faculdade de Educação esteve inserida durante a década da ditadura militar e sua trajetória rumo à redemocratização do Brasil contribuíram com a mudança no perfil do professor. Esse novo perfil é cada vez mais humano, preocupado não só com o ensino, mas também com métodos e práticas pedagógicas voltadas para uma sociedade mais justa e igualitária.

Tanto na literatura como nos documentos oficiais, observou-se que a Universidade Federal do Ceará também evoluiu nesse contexto. Isso levou não só a Faculdade de Educação, mas também várias unidades acadêmicas a mudarem suas estruturas para se adaptarem e reorganizarem suas instalações às exigências dos cursos de graduação e pós-graduação no Brasil.

As mudanças arquitetônicas e estruturais da Universidade Federal do Ceará, particularmente na Faculdade de Educação e em outras unidades acadêmicas, tiveram um impacto significativo na qualidade do ensino. Eis alguns pontos-chave:

1. Adaptação a novos métodos de ensino: a remodelação das instalações permitiu a introdução de métodos de ensino mais modernos e interativos e facilitou a adoção de abordagens pedagógicas que privilegiam a participação ativa dos educandos.
2. Melhoria das infra-estruturas tecnológicas: a modernização dos edifícios e das salas de aula incluiu também a integração de tecnologias avançadas, essenciais para um ensino mais dinâmico e acessível. Isto resultou num ambiente de aprendizagem mais enriquecedor que respondesse às necessidades atuais.
3. Melhor ambiente de colaboração: a reorganização espacial criou áreas comuns e de convívio que incentivaram a colaboração entre estudantes e professores, criando um ambiente acadêmico integrado e colaborativo.
4. Apoio às necessidades acadêmicas: as renovações estruturais e a expansão dos espaços de ensino e investigação permitiram satisfazer melhor as demandas dos estudantes de graduação e pós-graduação, contribuindo para uma formação acadêmica de qualidade.

Essas mudanças resultaram na formação de professores mais preparados e conscientes de seu papel na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, refletindo diretamente na qualidade do ensino oferecido pela universidade

A metodologia utilizada foi flexível e permitiu uma análise mais aprofundada, a partir das plantas arquitetônicas em comparação com as fotografias do arquivo da Universidade Federal. Isso possibilitou a identificação de elementos e mudanças nos edifícios.

Além disso, constatou-se que as mudanças foram causadas principalmente em função das demandas internas do curso de Pedagogia, tanto no período diurno quanto no noturno, bem como pelos cursos de mestrado e doutorado da instituição. Esse programa (PPGE) possui número significativo de linhas de pesquisa que necessitavam de espaços específicos para a realização de pesquisa, ensino e extensão em educação.

Para a análise dos edifícios, foi necessário, primeiramente, conhecer os conceitos e categorias de análise, além de utilizar ferramentas de pesquisa como a história da arquitetura. Isso permitiu articular os espaços com suas mudanças ao longo do tempo em resposta às necessidades do programa de Pedagogia.

Como o objetivo geral foi analisar esta evolução, para isso, foi essencial realizar a investigação na própria instituição, bem como pesquisar nos meios digitais e no memorial da universidade, a fim de encontrar fontes primárias e secundárias que pudessem ser utilizadas durante o estudo. Em síntese, essas mudanças partiram da necessidade de acomodar cada vez mais o número de estudantes e profissionais da Educação para o mercado de trabalho.

Conclui-se que todas as mudanças arquitetônicas precisam ser refletidas à luz da necessidade da formação docente em busca de espaços adequados para o ensino. Essas adequações impactam diretamente os estudantes durante sua trajetória na universidade, seja na graduação como na pós-graduação.

Essa consideração se justifica, pois permite uma análise crítica da infraestrutura da Universidade Federal do Ceará ao longo de sua história. Também evidencia como a universidade foi planejada para atender às necessidades específicas das comunidades locais da época, além da história da educação em Fortaleza e o papel da universidade para a capital cearense no panorama histórico, abrindo portas para futuras abordagens e conhecimentos.

Em suma, a educação não é alheia à construção e à remodelação de edifícios, ela é refletida essencialmente nos fundamentos e nos princípios que regem a mudança num determinado tempo e espaço. Por isso, é necessário não só compreender a construção das universidades para se adaptarem às tendências

contemporâneas, mas também valorizar os espaços físicos historicamente existentes e a memória individual e colectiva dos alunos e professores que lá estiveram.

Ao pensar em educação, é preciso considerar também as estruturas escolares, que são “palcos” ativos na história da educação e, acima de tudo, disseminadores de novos conhecimentos científicos destinados ao bom funcionamento das instituições públicas.

Os resultados evidenciam que muitas intervenções na estrutura física das universidades estão intimamente ligadas à política educacional vigente. No caso da FACED-UFC, verificou-se que suas últimas intervenções foram feitas na tentativa gradativa de adaptação de todos os espaços existentes para torná-los acessíveis segundo a NBR 9050.

Apesar disso, as adaptações ainda não são suficientes para acomodar o grande número de alunos com deficiência, principalmente porque a faculdade proporciona acesso à educação e à cultura, mas sem ainda uma estrutura de fato inclusiva. Por isso, a adaptação dos prédios existentes e a construção de novos prédios para eliminar possíveis obstáculos arquitetônicos e urbanísticos é um desafio que a faculdade tem enfrentado nas últimas décadas.

Propomos repensar a qualidade pedagógica do ensino superior, levando em conta não só os aspectos pedagógicos, mas também a qualidade arquitetônica das universidades historicamente desenvolvidas. Essas universidades são centros ativos de trabalho histórico, político e social e, sobretudo, de difusão de novos conhecimentos científicos e tecnológicos, voltados, entre outras coisas, para o bom funcionamento das instituições públicas desde a sua fundação.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR JÚNIOR, Aderbal. **O direito ao patrimônio histórico e o instituto de tombamento: o caso da icônica faculdade (livre) de direito do Ceará.** 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Direito, Curso de Direito, Fortaleza, 2022.
- ANDRADE, F. A. de. DIÓGENES, E. M. N. VICTOR, D. M. R. A criação da Faculdade de Direito e os caminhos de ensino superior no Ceará. *In:* VASCONCELOS, J.G. *et al.* **História e Memória da educação do Ceará.** Fortaleza: Edições UFC, 2013.
- ANDRADE, F. D. P. de, CARVALHO, C. S. M. S. de, RIBEIRO, L. T. F. Instituições Escolares: uma história a ser contada. IN. Vasconcelos, José Gerardo. [et al.] **Conexões hodiernas da história e da memória.** Fortaleza: INESP, 2023.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ANDRIOLA, Cristiany Gomes. Avaliação da qualidade educacional da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 153-168, jan./mar. 2009
- BENCOSTTA, M. L. A escrita da arquitetura escolar na historiografia da educação brasileira (1999-2018). **Revista Brasileira de História da Educação**, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e064>. Acesso em: 11 de maio de 2023.
- BRASIL. Lei nº 9.394/96. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. **Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior. Ministério da Educação.** Brasília, DF: MEC 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/es/incluir?form=MG0AV3>. Acesso em: 14 dez. 2024.
- BRANDÃO, Carlos Antônio Leite. Introdução a transdisciplinaridade. *In:* PAULA, João Antonio de. **A transdisciplinaridade e os desafios contemporâneos.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- BUFFA, E. A questão das fontes de investigação em História da Educação. **Série Estudos:** Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, [S. l.], n. 12, 2001. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/574>. Acesso em: 28 ago. 2024.
- BUFFA, E. Pesquisas sobre arquitetura e educação: aspectos teórico-metodológicos. **Cadernos de Pesquisa:** Pensamento Educacional, Paraná, v. 3 n. 5, 2008. Disponível em: <https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/1795>. Acesso em: 28 ago. 2024.
- BUFFA, Ester. PINTO, Gelson de Almeida. **Arquitetura e educação:** organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893/1971. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

BURKE, Peter (org.). **A Escrita da história**: novas perspectivas. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

CAMPÉLO, Magda. **Leitura e análise das interferências físicas na arquitetura dos edifícios para a educação superior**: o caso da UFC. 2005. Orientadora: Cibele Haddad Taralli. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CAMPÉLO, Magda. **Campus do Nordeste**: Reforma Universitária de 1968. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

CASTRO, José Liberal. Martins Filho, O Edificador. *In: JUCÁ NETO, C. R., GONÇALVES, A., BRASIL, A. C. Arquitetura Moderna Campus do Benfica – Universidade Federal do Ceará*. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

CORDEIRO NETO, Joaquim Francisco *et al.* **Viva UFC**: Fortaleza: Imprensa Universitária, 2022.

CHAVES, Flávio Muniz. **A formação docente nos percursos e itinerário dos projetos pedagógicos do curso de Pedagogia da Faculdade de educação**. 2018. Orientador Prof. Dr. Francisco Ari de Andrade. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/37803/3/2018\\_tese\\_fmchaves.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/37803/3/2018_tese_fmchaves.pdf). Acesso em: 15 de jun. 2023.

DÓREA, Célia Rosângela Dantas. A arquitetura escolar como objeto de pesquisa em História da Educação. **Educar em Revista**, [s. l.], v. 29, n. 49, p. p. 161–181, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/33299>. Acesso em: 6 maio 2024.

DUARTE JÚNIOR, R., CASTRO, J. L. **Breve História da Arquitetura Cearense**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2016.

ERMEL, Tatiane de Freitas. BENCOSTTA, Marcus Levy. Arquitetura escolar: diálogos entre o global, nacional e regional na história da educação. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 23, e88785, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/88785>. Acesso em 9 de jul. de 2024.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar em Revista**, n. 28, p. 17-36, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200003> Acesso em: 23 de nov. de 2023.

FERNANDES, Maria Estréla Araújo. **O curso de pedagogia da UFC**: uma resenha histórica. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987. 288p.

GABRIEL NETO, José Antonio. **Pesquisa e pós-graduação em educação na formação de historiadores**: narrativas de professores cearenses. Orientador: Prof. Dr. Luís Távora Furtado Ribeiro. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação. Fortaleza, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/61451/1/2020\\_tese\\_jagabrielneto.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/61451/1/2020_tese_jagabrielneto.pdf). Acesso em: 26 maio 2023.

GATTI, Bernadete. **A. Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 28 de jan. De 2025.

Gil, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 1. ed. Barueri: Atlas, 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 77) .

JUCÁ NETO, Clóvis Ramiro; GONÇALVES, Adelaide; BRASIL, Aléxia Carvalho. **Arquitetura Moderna Campus do Benfica – Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

KARNAL, Leandro. TAISCH, Flavia Galli. Documento e História. In. PINSK, C. B., LUCA, T. R. de (org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.

KOWALTOWSKI, Doris K. **Arquitetura escolar**: o projeto do ambiente de ensino. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LE GOFF, Jacques. **A História nova**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana F. Borges. 4. ed. Campinas: Unicamp, 1996.

LEITÃO, Vanda Magalhães. Caminhos para acessibilidade na UFC. In: LEITÃO, V. M. VIANA, T. V. (org.) **Acessibilidade na UFC**: tessituras possíveis. Fortaleza: edições UFC, 2014.

LIBÂNEO, José C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. São Paulo: Editora Heccus, 2014.

LIMA, Solange Ferraz, CARVALHO, Vânia Carneiro de. **Fotografias: usos sociais e historiográficos.** In: PINSK, Carla Bassanezi, LUCA, Tania Regina de (org.). **O historiador e suas fontes.** São Paulo: Contexto, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos (et al.). **Fazer universidade:** uma proposta metodológica. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

MARTINS FILHO, Antônio. **O universal pelo regional.** Fortaleza: Imprensa Universitária do Ceará, 1965.

MARTINS FILHO, Antônio. **O Outro lado da história.** Fortaleza: Edições Universidade do Ceará, 1983.

MELO, Alicia Afonso. Notas sobre métodos para a pesquisa arquitetônica patrimonial. **Revista Projetar - Projeto e Percepção do Ambiente**, [s. l.], v. 4, n. 3, p. 54–70, 2019. DOI 10.21680/2448-296X.2019v4n3ID18778. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/revprojetar/article/view/18778>. Acesso em: 28 jun. 2024.

MENDONÇA, Ana Waleska P.C. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, maio/ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SjbNJRqbdcVKtgLrFskfxLJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 de mar. de 2024.

MENEZES NETO, Paulo Elpídio de. **O Ceará e as Suas Universitárias.** Fortaleza: Oficina da Palavra, 2011.

NOSELLA, P.; BUFFA, E. Instituições escolares: por que e como pesquisar. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, v. 3, n. 5 (2008), p. 13-31, 30 out. 2018. Disponível em: <https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/1791/1524>. Acesso em: 08 mar. 2023.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. ISBN 972-20-1008-5. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/4758>. Acesso em: 01 de nov. de 2024.

OLIVEIRA, Jacqueline Holanda Tomaz de. **Escola Normal do Ceará:** o ensino ativo e a arquitetura do palacete da Praça Figueira de Mello (1922-1934). Orientador: Prof. Dr. José Albio Moreira de Sales. 2008. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação do Centro de Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008. Disponível em: [https://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o\\_JACQUELINE-HOLANDA-TOMAZ-DE-OLIVEIRA.pdf](https://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o_JACQUELINE-HOLANDA-TOMAZ-DE-OLIVEIRA.pdf). Acesso em: 6 jul. 2024.

PEREIRA, José Ramón Alonso. **Introdução à História da Arquitetura:** das origens ao século XXI. Porto Alegre: Bookman, 2010.

PIMENTEL, Cristiane. FUKUDA, Marco. **A construção do amanhã:** as origens da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2022.

PINSK, Carla Bassanezi, LUCA, Tania Regina de (org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.

PINTO, G. A.; BUFFA, E. **Arquitetura e educação**: campus universitários brasileiros. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

RABELLO, Yopanan Conrado Pereira. **A conceção Estrutural e a Arquitetura**. São Paulo: Zigurate Editora, 2000.

RIBEIRO, Luís Távora Furtado. A formação docente no Brasil. *In: RIBEIRO, Luís Távora Furtado; RIBEIRO, Marco Aurélio de Patrício. Temas educacionais: uma coletânea de artigos*. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 103-119. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/45803/1/2010\\_capliv\\_lttribeiro.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/45803/1/2010_capliv_lttribeiro.pdf). Acesso em: 13 out. 2024.

RIBEIRO, Luís Távora Furtado. **História e Geografia**: tempo e espaço na escola. Embu das Artes: Alexa Cultural, 2024.

SANTIAGO, Z. M. P., SILVEIRA, P. R. G. Percurso e perspectivas da acessibilidade Física na Universidade Federal do Ceará. *In: LEITÃO, V. M.; VIANA, T. V. (org.). Acessibilidade na UFC*: tessituras possíveis. Fortaleza: edições UFC, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 14 n. 40, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf>. Acesso em: 24 de setembro de 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. Campinas: Autores Associados, 2018.

SERRA, Geraldo Gomes. **Pesquisa em arquitetura e urbanismo**: guia prático para o trabalho de pesquisadores em pós-graduação. São Paulo: Edusp: Mandarim, 2006.

SILVA, Edson Armando *et al.* **Métodos e Técnicas de Pesquisa em História II**. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2011.

SOARES, José Teodoro. **A Inclusão pela educação**: um modelo de gestão para uma Universidade em crescimento. Sobral: Edições UVA, 2007.

SOARES, Lana C. M. R. **Benfica: um Plano de Bairro**. Orientadora; Profa. Dra. Clarissa Freitas. 2014. Trabalho Final de Graduação (Curso de Arquitetura e Urbanismo) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014. Disponível em: [https://issuu.com/lanasoares/docs/tfg\\_lana\\_-\\_publica\\_\\_\\_\\_o\\_issu\\_3](https://issuu.com/lanasoares/docs/tfg_lana_-_publica____o_issu_3). Acesso em: 24 set. 2024.

TAGLIAVINI, João Virgílio; PIANTKOSKI, Marcelo Adriano. João Batista de La Salle (1651-1719): um silêncio eloquente em torno do educador católico que modelou a escola moderna. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 13, n. 53, p. 16–40,

2014. DOI 10.20396/rho.v13i53.8640191. Disponível em:  
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640191>.  
Acesso em: 2 nov. 2024.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61 a 88, maio/ago 2000. Disponível em:  
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200005>. Acesso em: 12 set. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Plano Diretor - 1980**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 1980.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Plano de Desenvolvimento - Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 1966.

VASCONCELOS, Monica Monteiro da Costa. **A cidade em movimento**: práticas educativas do morar e conviver no bairro Benfica. Orientador: Prof. Dr. Luís Távora Furtado Ribeiro. 2017. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em:  
[https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/23801/1/2017\\_dis\\_mmcvasconcelos.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/23801/1/2017_dis_mmcvasconcelos.pdf).  
Acesso em: 25 mar. 2024.

ZANELLA, A. M.; MASSON, G. A Política Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica (2004-2020): The National Policy for Continuing Training for Basic Education Teachers (2004-2020). **Revista Cocar**, [s. l.], n. 28, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/9169>.  
Acesso em: 4 nov. 2024.

ZEVI, Bruno. **Saber ver a arquitetura**. Tradução Maria Isabel Gaspar, Gaetan Martins de Oliveira. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

## ANEXO A – FICHA TÉCNICA PARA ANÁLISES DO PROJETO ARQUITETÔNICO DA FACED<sup>23</sup>

Obra: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará  
 Arquiteto: Neudson Braga. Início da construção: 1961  
 Alterações: Arquiteta Magda Campelo (NOV/1986)  
 Localização: Rua Waldery Uchoa, 01, Benfica, Fortaleza-CE.

Arquiteto Neudson Braga (No escritório da Rua Pedro I, década de 1970).



Fonte: Acervo fotográfico do arquiteto, apud Siqueira (2018, p. 79).

Edifício original da FACED.



Fonte: Portal da FACED.

<sup>23</sup> Ficha Técnica elaborada de acordo com as sete dimensões de Dr. Alicia Afonso Melo. MELO, Afonso, Alcilia. Notas sobre métodos para a pesquisa arquitetônica patrimonial. **Revista Projetar - Projeto e Percepção do Ambiente**, v. 4, n. 3, pp. 54-70, dez. 2019.

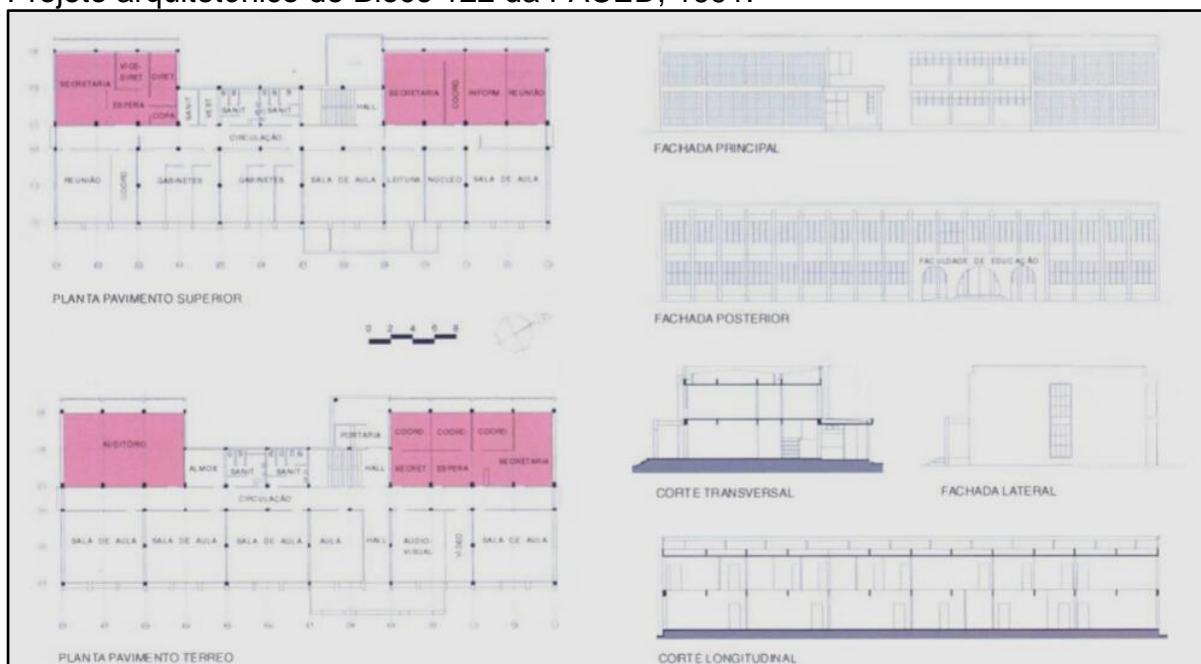
Partido Arquitetônico Original, base dos blocos 122 e 123.



Partido Arquitetônico com Interferências Físicas em 1991.



Projeto arquitetônico do Bloco 122 da FACED, 1991.



Fonte: Campêlo (2005)

Projeto arquitetônico do Bloco 123 da FACED, 1991.

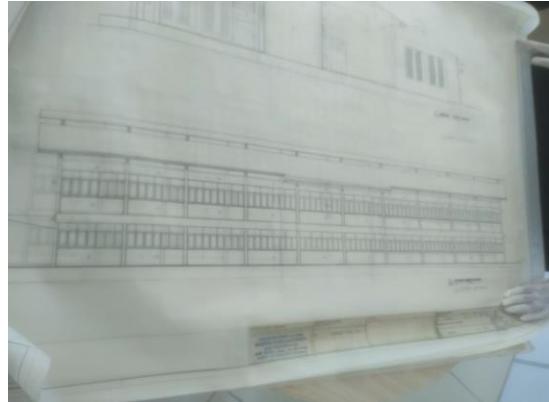
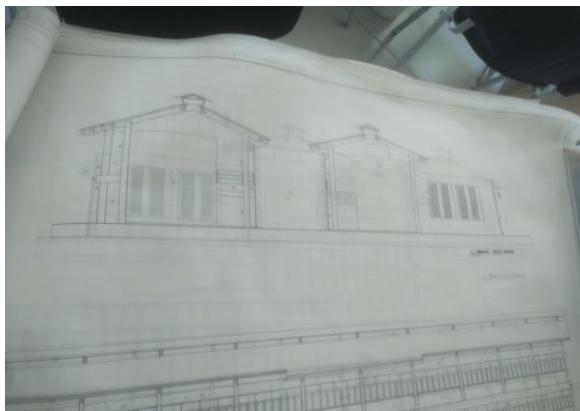


Fonte: Campêlo (2005)

Fachada Oeste do Projeto Executivo  
Executivo da Unidade Didática /

Fachada Norte do Projeto  
da Unidade Didática

Fonte: Arquivo da Autora (2024). Projeto executivo disponível na Superintendência de Infraestrutura e



Gestão Ambiental - UFC.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
COORDENADORIA DE PROJETOS E OBRAS

**CATALOGO DE PROJETOS**  
**FACULDADES- FEAAC/FAC.DIREITO/FACED**

PRÉDIO	Nº	CAMPUS	DEPARTAMENTO	PROJETOS	Nº ARQ.
FAC. DIREITO - CANTINA/L. INF/AUDIT/BIBLIO		BENFICA		ARQ/ IE	5E3
FAC. DIREITO – DEPTº DIR. PÚBLICO – BL 02/DIR.PRIVADO		BENFICA		ARQ/INST	5F3
FACED		BENFICA		EST	5A4
FACED		BENFICA		ARQ	Ø 5B4
FACED		BENFICA		EST/TEL/IE	5C4
FACED- BLOCO 122/123		BENFICA		ARQ/INST	5D4
FACED- BLOCO 122/123		BENFICA		ARQ/INST	5E4
FACED- BLOCO 122/123/BIBLIO		BENFICA		ARQ-	Ø 5F4
FACED- QUADRA POLIESPORTIVA		BENFICA		ARQ	5A5
FACED		BENFICA		ARQ/INST	5D20
FACED		BENFICA		ESTAC.	5F19
FACED		BENFICA		EST	5E20
FEAAC SALA AULA		BENFICA		ARQ	5A20
FEAAC BIB		BENFICA		EST	5D21
FEAAC BIB		BENFICA		ARQ	5D22
FEAAC BIB		BENFICA		INST	5A22
FEAAC- AUDITORIO		BENFICA		INST	5B5
FEAAC- SALA AULA		BENFICA		ARQ/INST/AC	5C5
FEAAC- SANIT/SALA AULA		BENFICA		ARQ	5D5
FEAAC/CAEN		BENFICA		ARQ/INST	4X14
FACULDADE DE DIREITO /S. AULA		BENFICA		ARQ/INST	5-C21
REFORMA E AMPLIAÇÃO- FEAAC		BENFICA			4-T11

ANEXO B – MAPA DO CAMPUS BENFICA (2022)



Fonte: Arquivo da Superintendência de Infraestrutura e Gestão Ambiental - UFC. 2022.