

HISTÓRIA da Universidade

Magda Lúcia Chamon
Fernando A. F. Sette P. Júnior
Gabriella Nair F. N. Pinto (Orgs.)

Universidade do Estado de Minas Gerais | UEMG

Lavinia Rosa Rodrigues

Reitora

Thiago Torres Costa Pereira

Vice-reitor

Raoni Bonato da Rocha

Chefe de Gabinete

Fernando Antônio França Sette Pinheiro Júnior

Pró-reitor de Planejamento, Gestão e Finanças

Magda Lucia Chamon

Pró-reitora de Pesquisa e Pós-graduação

Michelle Gonçalves Rodrigues

Pró-reitora de Ensino

Moacyr Laterza Filho

Pró-reitor de Extensão

Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais | EDUEMG

CONSELHO EDITORIAL

Thiago Torres Costa Pereira • UEMG

Flaviane de Magalhães Barros • PUC Minas

Fuad Kyrillos Neto • UFSJ

Helena Lopes da Silva • UFMG

Amanda Tolomelli Brescia • UEMG

José Márcio Pinto de Moura Barros • UEMG • PUC Minas

Ana Lúcia Almeida Gazzola • UFMG

Thiago Torres Costa Pereira

Editor-chefe

Gabriella Nair Figueiredo Noronha Pinto

Coordenação

EXPEDIENTE

Estúdio do Texto

Hugo Lima

Leonardo Peifer de Araujo

Leandro Luiz Ferreira de Andrade

Revisão

Ana Júlia de Souza Oliveira

Gabriella Nair Figueiredo Noronha Pinto

Thales Rodrigues dos Santos

Projeto gráfico e diagramação

H673 História da universidade / Magda Lucia Chamon, Fernando A. F. Sette P. Júnior, Gabriella Nair F. N. Pinto (Orgs.). – Belo Horizonte : EdUEMG, 2020. 214 p. : il., fot.

Inclui bibliografia.

(Coleção 30 anos UEMG)

ISBN : 978-85-5478-032-6 (Coleção)

ISBN : 978-85-5478-036-4 (v. 4)

1. Universidade do Estado de Minas Gerais. 2. Aprendizagem e construção do conhecimento. 3. Educação superior. I. Chamon, Magda Lucia. II. P. Júnior, Fernando A. F. Sette. III. Pinto, Gabriella Nair F. N. IV. Título.

CDU: 378(815.1)(091)UEMG

Ficha catalográfica: Bibliotecário Daniel Henrique da Silva CRB-6/3422.

Direitos desta edição reservados à EDUEMG.

Rodovia Papa João Paulo II, 4143. Ed. Minas, 8º andar,

Cidade Administrativa, bairro Serra Verde, BH-MG. CEP: 31630-900

(31) 3916-9080 | editora@uemg.br | eduemg.uemg.br

Volume 4

Coleção 30 anos UEMG

HISTÓRIA da Universidade

Magda Lucia Chamon

Fernando A. F. Sette P. Júnior

Gabriella Nair F. N. Pinto (Orgs.)

editora | UEMG

Belo Horizonte, 2019

Prefácio

A missão de escrever um breve texto, que dialoga com a história da nossa universidade, pela passagem dos 30 anos de sua criação, é desafiadora e complexa, pois exige fazer escolhas. Hesito sobre quais os aspectos dessa história devem ser colocados em destaque. Tenho uma certeza: a UEMG, como uma universidade pública, procura cumprir o seu papel histórico e social, na medida em que produz conhecimento, preserva o pensamento crítico acumulado, contribui para a democratização do saber e se torna mais inclusiva.

O processo constituinte mineiro, em 1989, consagrou uma nova Constituição, contemplando, no artigo 81, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, a criação da UEMG como entidade pública sob a forma de autarquia de regime

especial. Na instalação das unidades da Universidade do Estado de Minas Gerais, ou na encampação de entidades educacionais de ensino universitário, levar-se-iam em conta, prioritariamente, regiões densamente povoadas não atendidas por ensino público superior, observada a vocação regional.

A UEMG nasce *multicampi* com a incorporação de fundações públicas, que ofereciam basicamente o ensino de graduação. Assim, a criação da UEMG foi norteadada pela premissa do máximo aproveitamento da rede de ensino superior já instalada em MG.

O processo de estruturação da UEMG revelou-se lento e complicado. As fundações precisavam ser saneadas financeiramente – o que só ocorreria após a resolução de todas as dívidas, inclusive as que dependiam de decisão judicial – para que, em seguida, pudessem ser extintas, transferindo-se, assim, para a UEMG, o patrimônio de que dispunham, bem como todos os seus funcionários, professores e discentes.

Na capital, com a aprovação da Lei nº. 11.539, de 1994, o *campus* de Belo Horizonte incorporou os cursos de quatro escolas que já pertenciam ao Estado: a Escola Guignard (criada em 1943), Escola de Artes Plásticas (atual Escola de Design) (1955), Escola de Música (1954) e o Curso de Pedagogia do IEMG (1970), atual Faculdade de Educação.

Na mesma perspectiva, em 2002 foi criado o Instituto Superior de Educação “Dona Itália Franco” em Barbacena. No

mesmo ano, a UEMG, em convênio com a Autarquia Municipal de Ensino de Poços de Caldas, inicia a oferta do curso (fora de sede) de Pedagogia da Faculdade de Educação do Campus de Belo Horizonte. A Faculdade de Políticas Públicas Tancredo Neves foi criada em 2005, e em 2006 cria-se a Faculdade de Engenharia de João Monlevade. Ainda em 2006, a universidade se fez presente com a oferta de um curso (fora de sede) em Design, no município de Ubá. Em 2007 a Unidade da UEMG em Frutal foi estadualizada, e, em 2011, a Unidade de Leopoldina foi inaugurada.

A partir de 2013, a UEMG retoma um novo processo de expansão com o início da incorporação dos cursos oferecidos por seis fundações associadas do interior do Estado, com sedes em Campanha (criada em 1966), Carangola (1970), Diamantina (1968), Divinópolis (1964), Ituiutaba (criada em 1963, mas com oferecimento de cursos superiores a partir de 1970) e Passos (1965). Também em 2013, foram incorporados os cursos mantidos pela Fundação Helena Antipoff, que são vinculados ao Instituto de Educação Superior Anísio Teixeira, em Ibirité, e que eram oferecidos desde 2001.

Em 2017, foi aprovada pelo Conselho Universitário a transformação, em Unidade Acadêmica, do curso fora de sede, em Poços de Caldas, que foi desvinculado da FaE/CBH. Duas outras unidades passaram por processo semelhante no mesmo ano: os cursos de Abaeté (2002) e de Cláudio (2001), que foram desvinculados da unidade de Divinópolis.

Em dezembro de 2018, a Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais aprova a legislação que autoriza o Governo do Estado a assumir o passivo das fundações, bem como a transferência de bens para a UEMG (29 anos depois da criação da Constituição Estadual) – situação que foi acolhida e está sendo implementada pela Secretaria de Estado da Fazenda, com acompanhamento da Controladoria Geral do Estado e da Advocacia Geral do Estado.

Hoje a Universidade do Estado de Minas Gerais beneficia mais de 20.000 (vinte mil) estudantes, dos quais cerca de 70% vêm de escolas públicas. Nesse sentido, a UEMG representa, em algumas regiões, a única possibilidade de acesso à universidade pública para as parcelas mais desfavorecidas da população. Distribuída em 16 municípios mineiros, do Alto Jequitinhonha ao Sul de Minas, a importância regional de suas unidades lhe confere uma capilaridade que nenhuma outra universidade no Estado possui.

Em 2019, ao celebrar 30 anos de existência, a UEMG mantém viva a memória de sua trajetória e reafirma seu compromisso com a produção de saberes que venham a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e solidária. Atualmente, é a terceira maior universidade pública do Estado, oferecendo diversos cursos de graduação e pós-graduação.

Nesse contexto, a publicação da Coleção Comemorativa dos 30 anos da UEMG é orientada por duas vertentes: um olhar para o passado, por meio da reconstrução da memória da Universidade, com seu papel histórico expressivo no cenário

mineiro, e um olhar em direção ao futuro, acenando para os desafios inerentes à oferta de um ensino superior público de qualidade, gratuito e plural.

Nos limites de sua missão e de sua esfera de atuação, a UEMG assume para si a responsabilidade de ser um agente integrador dos valores de cada região, procurando compartilhar, com outras instituições e com a sociedade, sua meta de entrelaçar, de modo mais fecundo e produtivo, as diversas Minas Gerais.

Dessa forma, por acreditarmos que a universidade pública é fundamental para o desenvolvimento e a integração dos setores da sociedade e das regiões do Estado, seguiremos promovendo o ensino, a pesquisa e a extensão de qualidade. O povo mineiro é a principal garantia desse compromisso, e é para ele que apresentamos esta Coleção.

Lavínia Rosa Rodrigues

Reitora

Apresentação

Embora institucionalizada em 1989, por meio do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, a UEMG somente pode ser compreendida se nos detivermos aos aspectos que caracterizam sua história tão singular. Sua trajetória é fruto da incorporação de diversos cursos e estruturas, cada qual com suas próprias histórias (algumas delas muito anteriores à Constituição). Na mais recente, entre os anos de 2013 e 2014, a estadualização de fundações privadas de ensino superior fez saltar de 6 mil para mais de 20 mil o número de alunos matriculados, tornando a Universidade uma das maiores instituições públicas de ensino superior de Minas Gerais.

Presente em 16 municípios do estado, a UEMG vem, nos últimos anos, crescendo e expandindo a oferta de cursos

e vagas. Atualmente são 115 cursos de graduação na modalidade presencial, além de nove cursos de pós-graduação *stricto sensu*, sendo sete mestrados e dois doutorados.

Mas não é apenas por números que a UEMG se revela. A busca por um ensino público, gratuito e de qualidade (máxima motivo de orgulho para todos nós) trouxe consigo um impacto inquestionável na vida de milhares de mineiros, entre alunos e egressos, docentes e pesquisadores e funcionários. Possibilitou a muitos – inclusive por meio da política de cotas, a partir de 2005 – não apenas a chance de obter uma graduação de nível superior, mas também a condição de sua inclusão social, por meio de uma formação ao mesmo tempo profissional e cidadã. Além disso, democratizou o “fazer ciência”, formando e promovendo a articulação entre pesquisadores. Proporcionou, ainda, o diálogo entre a comunidade acadêmica e seu entorno, na perspectiva de transformação mútua. De maneira territorializada, a Universidade contribuiu, e o faz diuturnamente, para a diminuição das desigualdades sociais e regionais, abrigando uma particular diversidade cultural e pluralidade de ideias.

Longe de esgotar as diversas histórias que constituem a UEMG, este volume, integrante da Coleção Comemorativa dos 30 anos da Universidade, tem por objetivo revelar algumas das inúmeras facetas da instituição, observando seu caráter regional e a diversidade das estruturas que a compõem. Ainda, demonstra os aspectos humanos e sociais imbricados no ambiente universitário como espaço de reflexão e fazer político. A convicção da função social da

universidade pública é traço inapagável e latente de nossa história. Afinal, nas palavras do professor Aluísio Pimenta, um dos idealizadores e ex-reitor da Universidade, “só a educação fará do Brasil um país fácil de governar, difícil de dominar e impossível de escravizar”.

Gabriella Nair F. N. Pinto

Sumário

**18 Histórias entrelaçadas: da
Fundação Fafile à UEMG**

*Ivete Monteiro de Azevedo e
Elizete Oliveira de Andrade*

**40 O projeto de uma
universidade no Vale
do Jequitinhonha:
as contribuições da
FEVALE para o acesso ao
ensino superior**

*Mário Gomes Ferreira e
Sashanicol Rocha Havenith*

**70 A participação da
Faculdade de Educação no
processo de alfabetização
em Minas Gerais**

*Santuzza Amorim da Silva e
Eliana Gomes Silva Machado*

**100 Formação de professores
na Escola de Música
da UEMG: trajetória
e perspectivas**

*Gislene Marino e Gisele
Marino Costa*

**134 Trajetórias históricas
do Diretório Acadêmico
da UEMG/Ubá: espaço/
lugar de reflexões/ações
políticas**

*Custódio Jovêncio
Barbosa Filho, Ian Moreira
e Matheus Cancela*

**156 A educação a distância na
Universidade do Estado
de Minas Gerais**

*Priscila Rondas Ramos
Cordeiro Torres Fontes,
Adálcio Carvalho de
Araujo, Alícia Maria
Almeida Loureiro e Lorna
das Graças M. R. Pires
Pinheiro de Azevedo*

**186 A Editora UEMG e sua
contribuição para a
difusão do conhecimento**

*Gabriella Nair F. N. Pinto
e Fuad Kyrillos Neto*

Histórias entrelaçadas: da Fundação Fafile à UEMG

Ivete Monteiro de Azevedo
Elizete Oliveira de Andrade

Considerações iniciais

A UEMG é a terceira maior universidade pública do Estado de Minas Gerais em quantitativo de alunos, 21.748 espalhados por 20 unidades acadêmicas, e possui um corpo docente formado por 1.647 professores e professoras. Essa Universidade, com 30 anos de história, é um patrimônio de Minas e dos mineiros, pois imprime na sua história, também, a história dos mineiros e mineiras das mais diversas regiões que fazem ou fizeram parte dessa trajetória. Por todos esses anos, o tripé que caracteriza essa instituição tem se fortalecido cada vez mais: uma Universidade pública, gratuita e de qualidade.

A UEMG em Carangola

Da Fundação Fafile à UEMG / Unidade Acadêmica de Carangola

A Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) Unidade Carangola representa, para os carangolenses e para aqueles que dela fizeram ou fazem parte, uma conquista vinda da luta e do embate para a consolidação de uma instituição de ensino superior pública, gratuita e de qualidade.

Para compreender esse fato, recorreremos à história da Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola (Fafile), que teve início na primeira metade da década de 1970, num momento em que a cidade vivia um ciclo de depressão econômica e social, como afirma Silva (1994, p. 2):

[...] em 1970, Carangola atingiu o estágio mais crítico do processo de seu esvaziamento econômico, iniciado a partir de 1925, como o impacto da crise do café que levou à falência quase todos os fazendeiros da região. O município entrou em um longo ciclo de depressão social. O comércio foi perdendo a sua capacidade de liderança e prestígio que mantinha entre as praças vizinhas, houve um avultado decréscimo de braços na zona rural que foram à procura de melhores condições de vida nos estados do Sul e a cidade ficou vários anos sem receber nenhum novo investimento de vulto.

Esse período é precedido pela expansão do ensino superior no país – fins dos anos de 1950 e início dos anos de 1960 – quando houve o processo de aceleração da criação de universidades federais, da federalização de instituições isoladas e da criação de instituições de ensino superior privadas estaduais (CUNHA, 1989). Nesse contexto, a Fundação Fafile é criada reforçando a concepção difundida na época de que o desenvolvimento educacional proporcionava o desenvolvimento econômico.

É importante salientar, no entanto, que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola (Fafile) foi criada antes da Fundação Fafile, como afirma Miranda (1998), pois a Lei Estadual nº. 3.563, de 16 de novembro de 1965, que criou a Faculdade, autorizou o Executivo, no artigo 2º, a “organizar uma Fundação”. Foi apenas em 14 de janeiro de 1966, por meio do Decreto Estadual nº. 9.343, que o Estado mineiro instituiu a Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola, como “[...] entidade com personalidade jurídica própria (...). Órgão de colaboração como o Poder Público” (MINAS GERAIS, 1966, artigos 1º e 2º).

Assim, foi em 1972 que a Fafile iniciou seu funcionamento, provisoriamente, numa escola confessional de Ensino Médio, transferindo-se, posteriormente, para um prédio adquirido pela instituição, com o apoio da comunidade local. Esse prédio havia sido construído em 1922 para funcionamento de uma escola de Ensino Médio e manteve-se com este objetivo até final de 1972, passando a sediar a Faculdade a partir de 1973.

Carangola havia se constituído num polo educacional para a região, com a Escola Regina Pacis, internato de meninas, vinculada a uma ordem religiosa e o Colégio Carangolense, escola tradicional de ensino médio, que também recebia alunos nos internatos. Essa polarização se manteve até o processo de expansão do Ensino Médio público no Estado de Minas Gerais.

Percebe-se que a ideia de uma faculdade em Carangola surgiu como uma possibilidade de manutenção da polarização educacional da cidade, além da comunidade local almejar um processo de retomada do crescimento econômico.

Os primeiros cursos ofertados pela Fafile foram os de Licenciatura: Ciências/Matemática, História, Letras e Pedagogia, que foram autorizados pelo Decreto nº. 70.411, de 14 de abril de 1972, publicado no Diário Oficial da União em 17 de abril de 1972.

Com a criação da UEMG pela Constituição do Estado de Minas Gerais (CE-MG) de 21 de setembro de 1989 – artigos 81 e 82 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) e art. 199 CE-MG –, a Fundação Fafile pôde optar pela condição de associada à Universidade, com vistas ao estabelecimento de cooperação mútua, mantendo sua autonomia administrativa, financeira e patrimonial. O modelo *multicampi* da UEMG deu-se pela incorporação de entidades e fundações privadas localizadas em vários municípios mineiros. Para a Fundação Fafile, essa

incorporação à UEMG representou o início de um longo processo de sua estadualização.

A promulgação da Lei nº. 11.539, de 22 de julho de 1994, assegurava às fundações serem consideradas *unidades agregadas* à Universidade (art. 23), garantindo-lhes representação no Conselho Universitário e no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, bem como a prerrogativa de subvenção mensal assegurada pelo Estado. No entanto, foi somente no ano de 1999 que a Fafile foi credenciada na qualidade de Campus Fundacional Agregado à UEMG. Todavia, a Fundação Fafile continuava com seu caráter privado.

Atendendo à demanda crescente por formação profissional, foram criados os cursos de Geografia, autorizado através do Decreto Estadual nº. 41.547, publicado no Diário Oficial de Minas Gerais em 20 de fevereiro de 2001, e Ciências Biológicas, autorizado pelo Decreto Estadual nº. 43.153, publicado no Diário Oficial de Minas Gerais em 11 de janeiro de 2003 (PPC Curso de Pedagogia da UEMG Unidade Carangola).

No ano de 2002, foi criado também o curso de Sistemas de Informação, por meio do credenciamento da Faculdade de Ciências Exatas (Facex) pelo Decreto nº. 42.824, de 02 de agosto de 2002. Assim, passaram a funcionar duas faculdades mantidas pela Fundação Fafile e por questões administrativas e pedagógicas essas instituições de ensino superior foram unificadas, criando, dessa forma, as Faculdades Vale do Carangola (Favale), por meio do

Parecer CEE nº. 93, publicado no jornal Diário Oficial de Minas Gerais em 10 de fevereiro de 2007.

A cada ano, aumentava-se a demanda por outros cursos e, nos anos de 2007 e 2008, outros três foram autorizados: Administração, Turismo e Serviço Social.

Ao longo de sua história a Fundação Fafile buscou estratégias para sua expansão qualitativa implantando parcerias com órgãos de fomento local, regional, estadual e federal. Criou o Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão (NUPEX); realizou atividades extensionistas nas áreas da educação ambiental, educação do campo, alfabetização e letramento, cultura e lazer; e implantou cursos de Pós-graduação *Lato Sensu* nas áreas de Alfabetização, Psicopedagogia, Gestão de Processos Educativos, História e Educação Ambiental.

Na grande área da educação, por mais de 40 anos, a Fundação Fafile se dedicou à formação inicial e continuada de professores e bacharéis qualificando, no período 1975 a 2018, 9.781 profissionais.

Foi no ano de 2013, após 24 anos da possibilidade de se tornar uma instituição pública e gratuita, por meio do Decreto nº. 46.359, de 30 de novembro de 2013, que a Fundação Fafile de Carangola foi absorvida pela UEMG, tornando-se, assim, Unidade Acadêmica desta instituição.

A UEMG Unidade Carangola atualmente possui 79 docentes, sendo 22 doutores, 44 mestres e 13 especialistas; 40 funcionários e 1.180 alunos matriculados, oriundos dos

mais diversos estados brasileiros, principalmente de Minas Gerais, Espírito Santo e Rio de Janeiro.

Contextualização da Unidade

Acadêmica Carangola

O município de Carangola foi fundado em meados do século XIX e se destacou como um polo regional na indústria e um grande produtor de café no início do século XX, localizado na Zona da Mata Mineira, região de elo entre os estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo.

Carangola é um município de pequeno porte, com pouco mais de 35 mil habitantes – 32.988 é a população estimada pelo IBGE (2018)¹. Nessa região, há trilhas, cachoeiras, picos (o Pico da Bandeira e o do Cristal), parques estaduais, áreas de proteção ambiental e um “mar de morros”, o que caracteriza a diversidade do patrimônio natural. A cultura e a história regional são marcadas pelas “Fazendas de gado ou de café”, símbolos do poder e da economia dos séculos XIX e XX e pelas festas profanas e sagradas. Essas marcas que identificam a diversidade e a identidade cultural da região têm como agentes da história os barões, os escravos, os comerciantes, os padres, os tropeiros, os viajantes, os advogados, os homens pobres e livres, entre outros (PIMENTEL, 2016, p. 2).

1 Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/carangola/panorama>>.

A Zona da Mata Mineira configura-se numa porção regional caracterizada pelo domínio de pequenos municípios com predominância de atividades do setor primário e terciário (IBGE, 2010). A microrregião de Muriaé, MG, onde se encontra o município de Carangola/MG e a Unidade Acadêmica de Carangola, reforça essas características com ênfase para a cafeicultura, pecuária e o setor de serviços.

A região de Carangola também está economicamente apoiada na agropecuária, especialmente nas produções de café, leite e nas lavouras de milho e feijão. Na indústria, destacam-se os laticínios para produção de leite e derivados. A cidade, apesar de pequena, ocupa uma posição estratégica funcionando como um polo de referência para mais de 11 municípios, oferecendo serviços nas áreas de saúde, educação e comércio. Próxima ao **Parque Nacional do Caparaó** e à **Serra do Brigadeiro**, ela faz parte de alguns circuitos turísticos como o Minas-Rio e o do Pico da Bandeira.

Figura 1: Carangola e região



Fonte: <<https://cidades.ibge.gov.br>>.

Figura 2: Vista panorâmica de Carangola



Fonte: Fotografia retirada do site: <<http://www.skyscrapercity.com/>>.

Inserida na cidade de Carangola, a área de influência da Unidade Acadêmica deste município envolve, principalmente, a Superintendência Regional de Ensino de Carangola – 5ª SRE, a qual é composta por 11 (onze) cidades com 232 escolas, sendo 33 estaduais, 181 municipais e 18 privadas. O mapa a seguir demonstra os municípios da SRE Carangola:

Figura 3: SRE Carangola

Fonte: SEE/MG (2012).

Engloba ainda outros municípios do estado de Minas Gerais pertencentes a outras Superintendências de Ensino, como Alto Jequitibá, Betim, Congonhas, Leopoldina, Manhuaçu, Manhumirim, Ouro Preto, Pedra Bonita, São Francisco do Glória, São João do Manhuaçu, Santa Margarida, Teófilo Otoni. Além dos municípios mineiros já mencionados, a área de influência da Unidade Acadêmica de Carangola se estende, ainda, para municípios do estado do Rio de Janeiro como Angra dos Reis, Rio de Janeiro, Natividade, Porciúncula, Santo Antônio de Pádua e Volta Redonda, para os municípios do sul capixaba como Alegre, Dolores do Rio Preto, Guaçuí e Venda Nova do Imigrante e do estado de

São Paulo como Osasco, Sertãozinho e Cruzeiro, além dos estados do Amazonas e da Bahia.

UEMG: uma trajetória de três décadas e a luta de um idealista

A UEMG foi criada pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais, por meio da Constituinte Estadual de 1989. Nessa década, os governos federal e estadual não tinham um projeto educacional, havendo apenas metas para a educação. Essa afirmação foi feita, à época, pelo reitor da UEMG, prof. Aluísio Pimenta,² quando participou da 15ª Reunião Conjunta das Comissões de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia e de Assuntos Municipais e Regionalização, especialmente para falar sobre o processo de implantação da UEMG e as diretrizes da instituição para 1998.

Em sua explanação inicial, nessa reunião, o reitor da UEMG destacou a circunstância em que esta foi criada, afirmando que a Universidade do Estado “[...] é filha da Assembleia, é filha da Constituição do Estado, é fruto do desejo do povo”.

Prof. Aluísio, em seu discurso, destacou que o Brasil havia escolhido “um momento equivocado” de valorização apenas da Educação Básica, em detrimento do ensino superior e do ensino pós-médio, que abrange cursos de formação profissional e de curta duração para aqueles que

2 Vide: <<https://www.almg.gov.br/acompanhe/noticias/arquivos/1998/04/MC15048CP2.html>>.

completaram o ciclo médio (antigo 2º grau), pois “[...] o mundo vive um processo de globalização da economia, das culturas, do trabalho – e é nesse momento que o Brasil coloca em segundo plano a formação superior, a pesquisa, o desenvolvimento da Ciência e da Tecnologia”, criticou.

Essa discussão feita pelo prof. Aluísio Pimenta se pautava no contexto da época (1998), em que o Brasil possuía cerca de 1 milhão e 600 mil estudantes nas Universidades, o que, na América do Sul, colocava o país abaixo de países como a Argentina, o Chile e a Colômbia na relação população/estudantes de nível superior.

No tocante a Minas Gerais, o percentual era de 10%, ou seja, cerca de 160 mil alunos ocupavam as 40 mil vagas oferecidas pelas universidades públicas e privadas, federais e estaduais. Diante desse contexto, o prof. Aluísio lembrou que o ciclo médio, naquela época, era concluído por cerca de 700 mil alunos e, desses, só 300 mil disputavam um lugar nas universidades. Esse número, segundo o prof. Aluísio, já mostrava que a carência de vagas era enorme, absurda e inaceitável para uma país que pretendia avançar nos aspectos econômicos e culturais.

Além dessas questões, o prof. Aluísio considerou o orçamento destinado à implantação e funcionamento da UEMG ridículo, embora reconhecesse o esforço e o empenho do governo do estado, do qual se orgulhava de fazer parte, à época. Todavia, foi enfático ao afirmar que “são ridículos” os recursos públicos destinados à Universidade. Para o ano de 1998, estava prevista a liberação de recursos do Tesouro

Estadual na ordem de R\$12.399.965,00, que, complementados por recursos advindos de convênios diversos e receita própria da UEMG, resultante da prestação de serviços, totalizariam R\$ 17.309.000,00 para custear todas as despesas da Universidade.

O Pró-reitor de Planejamento da UEMG, prof. José Oswaldo Lasmar, fez uma explanação sobre o processo de implantação e sobre as metas e perspectivas da Universidade para o ano de 1998, apresentando os seguintes dados sobre a UEMG:

- Oficialmente a UEMG existe desde o dia 2 de outubro de 1997, quando seu funcionamento foi autorizado por decreto do governador Eduardo Azeredo.
- Em 1996, a UEMG foi reconhecida pelo Conselho Estadual de Educação.

Ainda na 15ª Reunião Conjunta das Comissões de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia e de Assuntos Municipais e Regionalização, o prof. José Oswaldo Lasmar destacou o princípio em que se baseou a própria criação da UEMG: o compromisso com o desenvolvimento regional, uma vez que o objetivo se pautava em trabalhar a educação visando o desenvolvimento de Minas Gerais, a integração das diversas regiões do Estado e a redução das desigualdades sociais. Segundo o prof. Lasmar: “[...] esse aspecto faz da UEMG uma universidade realmente diferente, por estar espalhada por todo o Estado e ser extremamente ligada e comprometida com as diversas realidades regionais”.

Até aquele período (1998), a UEMG compunha-se de 21 faculdades, sediadas em 10 cidades mineiras, incluindo Belo Horizonte. Eram mais de 15 mil alunos, distribuídos entre 65 cursos de graduação, 45 cursos de pós-graduação e 4.910 vagas oferecidas por ano.

Além da capital, a UEMG se estendia em *campi* pelas cidades de Campanha, Carangola, Diamantina, Divinópolis, Ituiutaba, Lavras, Passos, Patos de Minas e Varginha.

A grande vocação da Universidade até aquela época estava diretamente direcionada à formação de professores para o ensino básico.

Numa parceria estabelecida com a Secretaria de Estado da Educação e a Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, a UEMG já havia capacitado e graduado 47 mil professores das redes públicas estadual e municipal, através de programas específicos. Ainda na esteira do compromisso com a regionalização, o Pró-reitor de Planejamento comunicou, na 15ª Reunião, que estavam sendo instaladas em todos os *campi* Câmaras Especiais de Integração Comunitária, a fim de suprir a UEMG com informações e subsídios sobre as demandas e prioridades de cada região. Na área de extensão, a Universidade mantinha projetos nas áreas de saúde, cultura, meio-ambiente, engenharia e educação.

Ainda em 1998, as perspectivas eram, segundo o prof. José Oswaldo Lasmar, traçar quatro metas básicas de desenvolvimento da UEMG, com o intuito de atender a área física da Universidade. A primeira delas: estava sendo firmado

um convênio com o Ministério da Educação e com o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), paralelamente à doação de imóveis que seriam entregues às unidades da UEMG pelo governo do estado, para a implantação e modernização dos *campi* do interior.

No âmbito institucional, estava sendo planejada uma reforma estatutária para que fosse formada uma “rede” de faculdades e universidades que ficariam diretamente subordinadas ao reitor, e também a modernização da política de pessoal.

Na esfera acadêmica, estava programada a revisão curricular de vários cursos e uma avaliação institucional de todo o trabalho feito, até o ano de 1998.

No plano orçamentário, a maior luta da Universidade do Estado seria, segundo o Pró-reitor, voltada para a efetiva participação do poder público no financiamento da instituição.

Em face deste contexto, o prof. Aluísio Pimenta ressaltou, à época, que deveria ser cobrado da Assembleia e dos deputados um compromisso com a educação e com a UEMG e questionou, de modo especial, quando o orçamento seria votado.

Um deputado, da bancada petista, disse: “[...] existe uma grande diferença entre a palavra e a ação, que no nosso caso, é o voto”, enfatizando que tal bancada votaria sempre pelos interesses da Universidade.

UEMG, uma Universidade do Estado de**Minas Gerais: uma Universidade do Brasil**

Localizada no Vale do Carangola, a 349 km de Belo Horizonte, a Unidade Carangola atende, num raio de 75 km, uma região com uma população estimada em 400 mil habitantes³, compreendendo as cidades do leste mineiro, do noroeste fluminense e do sul capixaba. Atende também pessoas de outras regiões do estado de Minas Gerais e de vários estados brasileiros como Amazonas, Rio de Janeiro, São Paulo e Santa Catarina.

Esses alunos e alunas, de diversas regiões brasileiras, fazem a história da UEMG na Unidade Carangola por meio de seus traços culturais, de seus conhecimentos e saberes, de suas produções científicas e de suas variações linguísticas. Essa diversidade na unidade constitui a Unidade Carangola ano a ano quando egressos levam, para as mais distantes regiões deste país, os traços de cultura adquiridos no convívio de quatro ou quatro anos e meio com tantos outros brasileiros que por Carangola passam em busca de régua e compasso para traçarem o futuro acadêmico-profissional de suas vidas.

Esses egressos também promoverão modificações sociais, educação e desenvolvimento para onde forem, corroborando, assim, com o princípio em que se baseou a própria

3 Dados da população estimada pelos sites: <<https://cidades.ibge.gov/brasil/mg/panorama>>; <<https://pt.wikipedia.org/wiki/lista-de-municipios-de-minas-gerais-por-populacao>>; <www.pmdrpes.gov.br/detalhes-de-materia-linfo/dados-gerais/6505>.

criação da UEMG: o compromisso com o desenvolvimento regional, uma vez que o objetivo é trabalhar a educação aspirando ao desenvolvimento de Minas Gerais, à integração das diversas regiões do Estado e à redução das desigualdades sociais.

Carangola atende, em 2019, 1.180 alunos e alunas, sendo em sua maioria oriundos de família com até três salários mínimos e de escolas públicas. Tomando por base tais dados, verifica-se a importância da UEMG para os seus alunos e suas famílias, pois muitos deles são os primeiros ou primeiras da família a obterem um diploma de ensino superior, situação muito comum nas Unidades Acadêmicas do interior mineiro. Essa realidade coaduna com o discurso do prof. Lasmar na 15ª reunião conjunta das Comissões de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia e de Assuntos Municipais e Regionalização em 1998 na ALMG “[...] esse aspecto faz da UEMG uma universidade realmente diferente, por estar espalhada por todo o Estado e ser extremamente ligada e comprometida com as diversas realidades regionais”.

Considerações finais

Esse estudo bibliográfico e documental procurou contextualizar a importância da UEMG para os mineiros, evidenciando o valor social dessa Universidade pública, gratuita e de qualidade para o desenvolvimento do Estado de Minas, mas principalmente para o desenvolvimento local e regional onde se encontram as Unidades Acadêmicas.

O artigo apresentou a trajetória da Fafile até o processo de estadualização ocorrido em novembro de 2013 e a importância da interiorização da educação superior pública em Minas. Para além dessa importância social e acadêmica, foram demonstradas, também, as dificuldades financeiras existentes desde a implantação da Universidade no que tange aos recursos e repasses financeiros que inviabilizavam a gestão universitária. A escassez desses recursos continua obstaculizando o princípio em que se baseou a própria criação da UEMG, o compromisso com o desenvolvimento regional, a integração das diversas regiões do Estado e a redução das desigualdades sociais. O sonho se realizou, mas a luta permanece/rá.

Referências

CUNHA, Luiz Antônio. **Qual Universidade?** São Paulo: Cortez, 1989.

MINAS GERAIS. **Constituição do Estado de Minas Gerais, de 21 de setembro de 1989.** Belo Horizonte: Assembléia Legislativa, 1989. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/legislacao/Downloads/pdfs/ConstituicaoEstadual.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2019.

MINAS GERAIS. **Decreto nº. 9.343, de 14 de janeiro de 1966.** Institui a Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola. Disponível em: <<https://bit.ly/2R0GNzX>>. Acesso em: 23 maio 2019.

BRASIL. **Decreto nº. 70.411, de 14 de abril de 1972.** Autoriza o funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola – MG. Disponível em: <<http://bit.ly/3aj6Da3>>. Acesso em: 22 maio 2019.

MINAS GERAIS. **Decreto nº. 41.547, de 19 de fevereiro de 2001.** Autoriza o funcionamento do Curso de Geografia – Licenciatura Plena, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola, unidade fundacional agregada à UEMG. Disponível em: <<http://bit.ly/2NCp2Vx>>. Acesso em: 22 maio 2019.

MINAS GERAIS. **Decreto nº. 43.153, de 10 de janeiro de 2003.** Autoriza a transformação do Curso de Ciências - Licenciatura Curta, em Cursos distintos de Ciências Biológicas e de Matemática – Licenciaturas Plenas, oferecidos pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola – Unidade Fundacional agregada à UEMG. Disponível em: <<http://bit.ly/2FYdlyP>>. Acesso em: 22 maio 2019.

MINAS GERAIS. **Decreto nº. 42.824, de 02 de agosto de 2006.** Credencia a Faculdade de Ciências Exatas e autoriza o funcionamento do Curso de Sistemas de Informação, mantidos pela Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola - Unidade Fundacional agregada à UEMG, no Município de Carangola. Disponível em: <<https://bit.ly/2TC5c0r>>. Acesso em: 22 maio 2019.

MINAS GERAIS. **Decreto nº. 46.359, de 30 de novembro de 2013.** Dispõe sobre a Absorção, pela Universidade do Estado de Minas Gerais, das Atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão Mantidas pela Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=46359&comp=&ano=2013&aba=js_textoOriginal#texto>. Acesso em: 23 maio 2019.

MINAS GERAIS. **Lei nº. 11.539, de 22 de julho de 1994.** Dispõe sobre a Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG – e dá outras providências. Disponível em: <<https://bit.ly/35COOzj>>. Acesso em: 22 maio 2019.

MINAS GERAIS. **Lei nº. 3.563, de 16 de novembro de 1965.** Cria uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Carangola. Disponível em: <<http://bit.ly/2ua1DUq>>. Acesso em: 22 maio 2019.

MIRANDA, Alexandre Borges. **A criação da universidade do Estado de Minas Gerais pela IV Assembléia Constituinte Mineira de 1988/89.** Dissertação de mestrado, FAE/UFMG, 1998.

PIMENTEL, Eduardo Francisco. **Museu Municipal: Memória, História e Identidade – O Museu Municipal de Carangola - MG.** 2016. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio, UNIRIO/MAST, Rio de Janeiro, 2016.

SILVA, João Ubaldo. Dez Anos Depois. **Jornal da FAFILE.** Carangola, out./nov. de 1994, p. 2.

**O projeto de uma universidade no Vale
do Jequitinhonha: as contribuições da
FEVALE para o acesso ao ensino superior**

Mário Gomes Ferreira

Sashanicol Rocha Havenith

1 Introdução

Historicamente, o compromisso do Estado de efetivar políticas públicas relacionadas à educação no Brasil perpassou por interferências políticas, econômicas e sociais que caracterizaram cada período. Por consequência, a educação e as garantias para o seu acesso percorreram caminhos tortuosos desde o Brasil colônia até a previsão de direito social constitucionalmente assegurado pela Carta Magna de 1988. Não obstante o contexto nacional, é possível observar que as conjunturas políticas, econômicas e sociais de cada região do país também contribuíram e ainda contribuem para favorecer ou postergar políticas públicas orientadas para efetivar o direito à educação no plano regional, como é o caso do estado de Minas Gerais. Ademais, para o contexto local, esse panorama se apresenta semelhante. Ao mesmo tempo em que é reflexo das políticas desenvolvidas

no plano nacional e regional, o acesso à educação no plano local se sujeita também à importância dispensada ao tema pela comunidade e lideranças políticas locais.

No que tange especificamente à cidade de Diamantina, desde os tempos em que a cidade era apenas o Arraial do Tijuco, a comunidade local interessava-se pelo estudo das artes e da literatura, influenciada sobremaneira por pessoas que se estabeleciam na região à época, tais como poetas, artistas e escritores que contribuíram para o surgimento de instituições de cultura e ensino e associações organizadas no intuito de discutir as artes e a literatura. Assim, a história demonstra que a instrução, ainda que informal, despontou como tema relevante desde a constituição da cidade.

Nesse contexto, analisar as contribuições para o acesso ao ensino superior da primeira Fundação Educacional localizada no Vale do Jequitinhonha – um projeto de universidade –, por meio de uma abordagem institucional histórica, permite compreender quais os traçados iniciais da educação superior no Vale do Jequitinhonha e abre caminhos para entender quais foram suas consequências – principalmente nos demais níveis de ensino – e, assim, colaborar para as discussões locais, no que tange à abordagem dos problemas sociais e educacionais na atualidade, pois conhecer a história contribui sobremodo para planejar as aspirações futuras e nisso consiste a relevância da presente pesquisa. Por meio da abordagem histórica, desenvolvida na presente pesquisa, foi possível concluir que a FEVALE se consolidou como propulsora do acesso

ao ensino superior no Vale do Jequitinhonha, contribuindo para a formação profissional de aproximadamente seis mil estudantes ao longo de suas mais de quatro décadas de atuação.

2 Contexto sociopolítico e econômico de Diamantina

A história de Diamantina inicia-se ao longo do século XVIII, momento em que portugueses, mamelucos, sertanistas e bandeirantes paulistas, à procura de ouro, chegaram à confluência de dois cursos de água: o Pururuca e o Rio Grande. Seguindo em direção à nascente do último, conferiram o nome de Tijuco¹ ao terreno onde “encontraram ouro em abundância assombrosa, como nunca aparecera em toda a capitania” (MACHADO FILHO, 1980, p. 9), iniciando desse modo o desenvolvimento econômico local do arraial que, posteriormente, culminaria na conhecida cidade de Diamantina. Os primeiros contratadores, intendentos, homens livres e escravos compuseram o cenário do Arraial do Tijuco, não apenas como um aglomerado humano empenhado, exclusivamente, à ambição da riqueza que lhes proporcionava a extração do diamante, mas, sobretudo a partir de 1828, consolidando uma sociedade organizada em um importante núcleo urbano que se destacou rapidamente por sua produção cultural,

1 O Arraial do Tijuco foi a sede do Distrito Diamantino, criado para facilitar o controle e a fiscalização da extração das pedras preciosas, esteve subordinado à Comarca do Serro Frio até 1831, quando foi emancipado, elevando-se à categoria de Vila e recebendo o nome de Diamantina.

possibilitando assim o interesse pela “cultura do espírito” e sendo reconhecida como a “Atenas do Norte”.

Por conseguinte, ainda no século XVIII já despontavam produções artísticas, quer fosse na pintura, douramentos e talhas nos altares das irmandades, ou na música, pelo maior dos expoentes na segunda metade do século XVIII, o professor, compositor e organista José Joaquim Emerico Lobo de Mesquita. Destaca-se ainda que o interesse cultural, influenciado sobremaneira por diversos poetas, escritores, pintores e artistas que se estabeleceram no Arraial do Tijuco, contribuiu para o surgimento de diversas associações organizadas de maneira espontânea e destinadas ao estudo das artes. Para exemplificar, no ano de 1900, Aires da Mata Machado Filho relata que há notícias do Grêmio Literário Joaquim Felício, uma espécie de academia na qual se discutiam temas relacionados à cultura e à arte (Cf. MACHADO FILHO, 1980).

Na sequência, sobretudo no século XIX, paralelamente ao contexto do garimpo, floresciam no Tijuco a imprensa, o teatro, as letras e a educação, como é o caso do centenário Colégio Nossa Senhora das Dores, direcionado à educação feminina, e o Seminário Provincial Arquidiocesano de Diamantina, destinado à formação do clero², ambos inaugurados em 1867 na cidade. Tais instituições de ensino foram fundamentais para o acesso à educação à época, visto que serviam à população do norte de Minas Gerais e

2 “Embora destinado precipuamente ao ensino eclesiástico, manteve durante certo tempo cursos de preparatórios abertos à mocidade em geral” (MACHADO FILHO, 1983, p. 126).

do sul do estado da Bahia, e, ao lado do Colégio do Caraça e do Seminário de Mariana, eram considerados a base da cultura mineira e preenchiam as funções atribuídas mais tarde às Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e às escolas de Direito (MACHADO FILHO, 1983).

No início do ano de 1959, destaca-se a fundação da Associação Renovadora de Ciências e Artes de Diamantina (ARCÁDIA), que se iniciou a partir de um grupo de pessoas interessadas na discussão dos problemas sociais e culturais da cidade³. Fernandes e Conceição, ao discorrerem sobre os assuntos tratados no seio da organização, destacam:

Entendendo Diamantina como uma cidade potencialmente adequada à educação e turismo, defendiam a idéia de que era necessário o desenvolvimento de outras áreas do saber além da odontologia. Como a literatura e a música eram duas vertentes importantes da cidade, a idéia de fundação de uma Faculdade de Filosofia e Letras e da instalação do Conservatório de Música ganhou viço no seio da ARCÁDIA (FERNANDES; CONCEIÇÃO, 2005, p. 62).

No mesmo sentido, ao remeterem à história da Fundação Educacional do Vale do Jequitinhonha, os Cadernos da Faculdade de Filosofia e Letras de Diamantina (FAFIDIA)

3 Apesar da importância de tais ideias no âmbito da ARCÁDIA, a associação possuía perfil bastante eclético, o que dificultava a concretização das ideias semeadas. Por outro lado, o prestígio do curso de odontologia também trazia o receio de que a instalação de novos cursos pudesse prejudicar o sucesso já dificilmente conquistado (Cf. FERNANDES; CONCEIÇÃO, 2005. p. 63).

destacam a presença de outra importante Instituição da cidade na década de 1950, a Sociedade Educacional Diamantinense, que também pretendia fundar uma faculdade de filosofia e letras (Cf. CADERNOS DA FAFIDIA, 1993).

Apesar dessas conquistas históricas, destaca-se que Diamantina ainda era um local de difícil acesso na década de 1950. Exemplificando, a viagem para Belo Horizonte, a capital do Estado, por ferrovia, durava em torno de 18 horas e, por rodovia, durava mais de oito horas, sendo que não havia ônibus direto para a cidade (FERNANDES; CONCEIÇÃO, 2005).

Salienta-se ainda que, ao longo do século XX, Diamantina ganha reconhecimento nacional e internacional como reduto da história colonial brasileira e, diante de suas belezas arquitetônicas e naturais, a atividade turística no município passa a assumir importantes contribuições para o desenvolvimento econômico e social local.

3 Década de 1960 e o projeto de uma universidade no Vale do Jequitinhonha

Para compreender o panorama nacional da década de 1960, faz-se necessário resgatar os acontecimentos da segunda metade da década de 1950, período no qual predominou a política econômica nacional-desenvolvimentista, implantada por intermédio do Programa de Metas de Juscelino Kubitschek, promovendo o crescimento econômico do

país e, por consequência, a expansão do setor industrial, principalmente automobilístico.

Entretanto, esse desenvolvimento foi sustentado por gastos governamentais bastante superiores às possibilidades de arrecadação estatal, o que provocou déficits orçamentários cada vez mais preocupantes ao longo dos anos. Por consequência, a inflação aumentou, todavia, os diversos grupos sociais continuaram resistindo às propostas do governo de um plano de estabilização da economia, gerando um quadro de instabilidade econômica, política e social que culminou por influenciar os acontecimentos da década de 1960, o primeiro deles, as eleições de outubro de 1960, quando foram eleitos Jânio Quadros e João Goulart, respectivamente como presidente e vice-presidente da República.

Nos primeiros anos da década de 1960, o Presidente da República adotou políticas que agradavam ora aos conservadores, ora à esquerda, sem conseguir, com isso, resolver a instabilidade econômica e política do final da década anterior. No âmbito da educação, em decorrência da exigência exposta no art. 5º, inciso XV, alínea d da Constituição de 1946, determinando como competência da União fixar normas e bases da educação nacional, foi promulgada em 1961 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei nº. 4.024/1961. Destaca-se que, anteriormente à aprovação da referida lei, o projeto proposto foi amplamente discutido no Congresso Nacional, entre os anos de 1947 e 1961, sendo que a redação original “esbarrou na correlação de forças representadas

pelas diferentes posições partidárias que tinham lugar no Congresso Nacional” (SAVIANI, 2008. p. 31). Por influência do exposto, o texto final convertido em lei significou uma “solução de compromisso” (SAVIANI, 2008. p. 46) entre as principais correntes partidárias do cenário nacional.

No que tange à estrutura do ensino superior, a LDBEN previu que as entidades de educação deveriam se organizar em universidades ou estabelecimentos isolados. Desse modo, para se organizarem em universidades, deveriam reunir cinco ou mais estabelecimentos de ensino superior sob uma administração comum. (BRASIL, 1961). Já no que concerne ao acesso ao ensino superior, percebe-se a ampliação de suas possibilidades, visto que a Lei nº. 4.024/1961 promoveu a equivalência entre o ensino técnico-profissionalizante e o ensino secundário, permitindo, assim, que ao concluir o ensino técnico houvesse a possibilidade de acesso ao ensino superior, o que antes só poderia ocorrer caso o candidato houvesse cursado o ensino secundário (PILETTI, 2003).

Entrementes, no contexto nacional, o clima de insatisfações e a falta de uma base política de apoio no Congresso culminaram com a renúncia de Jânio Quadros à Presidência. Destaca-se que, nos termos em vigor previstos na Constituição de 1946, João Goulart, vice-presidente, deveria assumir a presidência, entretanto, “a posse ficou em suspenso, diante da iniciativa de setores militares que viam nele a encarnação da República sindicalista e a brecha por onde os comunistas chegariam ao poder” (FAUSTO, 1995, p. 442). Em março de 1964, os militares tomam o poder e

começam a mudar as disposições constitucionais, sob a justificativa de que esta seria a única alternativa para livrar o país do comunismo e restaurar a democracia. A repressão do governo fez surgir forças contrárias ao regime, entre elas, o movimento estudantil, promovendo o “aguçamento dos mecanismos de pressão pela reforma universitária” (SAVIANI, 2010, p. 8). Assim, em 1968 foram retomadas discussões a respeito das modificações necessárias na estrutura do ensino superior, desencadeando também a ocupação de universidades e a permanência de estudantes em algumas instituições por praticamente todo o segundo semestre de 1968. Tais atos desencadearam a imposição, pelo governo federal, de um grupo de trabalho para discutir a reforma, culminando, rapidamente, na aprovação da Lei da Reforma Universitária pelo Congresso Nacional em 1968, a Lei nº. 5.540/68 (OLIVEN, 2002).

As modificações estruturais introduzidas pela referida lei articularam diretrizes para expandir o ensino superior a um menor custo, visando não prejudicar os demais níveis de ensino, considerados prioritários à época. Em decorrência do exposto, houve a alteração da estrutura interna das universidades, tais como: criação de departamentos, instituição da matrícula por disciplina, criação de cursos de curta duração, vestibular classificatório, instituição de um ciclo básico, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, regime de tempo integral e dedicação exclusiva dos docentes, entre outras (Ibid, p. 33).

Salienta-se que, apesar das demandas dos estudantes e professores por autonomia universitária, mais verbas e

vagas para expansão das pesquisas (SAVIANI, 2010), o texto legal da Reforma Universitária foi determinado restritamente pelos interesses das minorias que comandavam o país, com o “predomínio do ‘economicismo’, decorrente do estabelecimento de uma relação direta entre a produção e a educação, própria da concepção tecnicista de compreender e agir no campo da educação” (RIBEIRO, 2010, p. 151).

De acordo com a nova Lei, a organização do ensino superior deveria ser prioritariamente universitária, sendo admitidos centros isolados de ensino apenas como exceção. Entretanto, Saviani (2010) destaca que, na prática, para atender às pressões sociais pelo aumento no número de vagas, ocorre a abertura de diversas escolas privadas isoladas, por meio de autorizações do Conselho Federal de Educação (SAVIANI, 2010).

Em meados da década de 1960, em Diamantina continuavam em debate as ideias discutidas no âmbito da extinta ARCÁDIA. Comprovação disso foram as reivindicações levantadas ao longo da 1ª Convenção Udenista do Vale do Jequitinhonha, no ano de 1965, na qual foi decidido redigir uma moção dirigida ao Governador do Estado, José de Magalhães Pinto, solicitando a criação de uma Universidade em Diamantina. A reivindicação justificou-se pela consideração de que a Universidade era “do mais alto interesse regional em favor do Ensino e da Cultura” (ASSIS *apud* FERNANDES; CONCEIÇÃO, 2005, p. 63). Diante disso, tinham o objetivo de criá-la sob o sistema de fundação, com a intenção de abranger “toda a zona que compreende o distrito diamantinense do Vau, até a cidade de Salto da

Divisa, incorporando todos os Institutos Superiores por acaso existentes nessa área” (Ibid, p. 63). Semeava-se aqui o projeto de instituir uma universidade no Vale do Jequitinhonha.

Assim, a Lei Estadual nº. 4.059, de 31 de dezembro de 1965, autorizou a instituição da Fundação Universidade do Vale do Jequitinhonha (FUVJ), sediada em Diamantina. A lei estabeleceu como objetivo primordial da instituição criar e manter a Universidade de Diamantina, estabelecimento de ensino superior voltado à pesquisa e formação profissional em todos os ramos do saber técnico-científico e da divulgação cultural. A fundação desempenharia relevante papel para a região, pois deveria concentrar esforços no estudo de problemas referentes ao desenvolvimento econômico, social e cultural do Brasil, mas, sobretudo, da região em que se localizaria (MINAS GERAIS, 1965).

Enfatiza-se que a Instituição fundou-se sob a égide do Regime Militar, estabelecido nacionalmente no poder aproximadamente um ano antes da autorização de seu funcionamento, o que influenciou profundamente a estrutura da entidade e determinou seus rumos nas primeiras décadas de existência, conforme se observará ao longo da abordagem cronológica e contextual exposta a seguir.

Conforme determinou a Lei Estadual nº. 4.059/1965, a fundação deveria reger-se por um estatuto que haveria de ser aprovado por decreto do Poder Executivo. Entretanto, a aquisição de sua personalidade jurídica ficaria condicionada à inscrição, no registro civil de pessoas jurídicas, do

seu ato constitutivo, de seu estatuto e do decreto estadual de aprovação. Percebe-se, portanto, um amálgama de elementos de direito privado e direito público, causando indagações sobre qual seria especificamente a natureza jurídica da entidade do ponto de vista legal.

Para coordenar a FUVJ, a Lei Estadual previu que caberia ao Governador do Estado definir, entre pessoas com ilibada reputação e notório saber, os membros do Conselho Curador que exerceriam as funções de administrá-la, com mandato de quatro anos, admitida a recondução (Ibid, art. 6º, caput). Em seguida, caberia ao próprio Conselho Curador eleger, dentre seus membros, o Presidente da Fundação que, por consequência, receberia o título de reitor da Universidade.

Desse modo, a administração da FUVJ recaía sobre particulares e abarcava, além da condução e manutenção da estrutura criada pelo próprio governo estadual, a prestação de contas anual ao Tribunal de Contas do Estado, conforme previsto no art. 7º da Lei Estadual.

Assim, estabelecendo uma estrutura híbrida no que diz respeito à sua constituição, patrimônio e administração, percebe-se que, desde sua origem, nenhuma política estatal foi destinada à entidade para proporcionar a manutenção das atividades propostas pelo próprio governo estadual na lei que autorizou sua instituição, o que contribuiu para que a fundação já iniciasse seus trabalhos enfrentando o desafio de manter-se tão somente com as mensalidades

de seus estudantes, muitos deles professores da educação primária e com precárias condições financeiras.

No que tange à sua regulamentação, por meio do Decreto nº. 9.315, de 7 de janeiro de 1966, retificado pelo Decreto nº. 9.417, de 24 de janeiro de 1966, foi aprovado o Regulamento da Universidade do Vale do Jequitinhonha. Logo após, ocorre a convocação para a primeira reunião geral da FUVJ, sob a curadoria de seu primeiro reitor, João Antônio Meira.⁴ Nos termos do Regulamento aprovado, a instalação da nova Universidade deveria proceder primeiramente com a constituição da Faculdade de Filosofia e Letras⁵ para prosseguir com a composição de outras unidades, dentre as quais o Regulamento cita: Faculdade de Direito, Faculdade de Farmácia e Bioquímica, Escola de Enfermagem e Escola Superior de Veterinária (MINAS GERAIS, 1966).

Embora especificamente exemplificados os cursos acima, também por expressa previsão do Decreto, o Conselho Curador da Fundação poderia encampar ou criar outras unidades universitárias. Porém, a criação, o desmembramento e a incorporação de novos estabelecimentos, bem como a fusão de estabelecimentos já existentes, estavam condicionados à iniciativa de pelo menos 2/3 dos

4 O primeiro Conselho Curador foi composto por João Antônio Meira, Giovanni de Miranda Pereira e João Brandão Costa (titulares) e Joaquim Moreira da Silva, Archimedes Motta e Padre Geraldo Fernandes Guabiroba (suplentes).

5 Tal disposição também já constava do art. 8º da Lei Estadual nº. 4.059/1965.

membros do Conselho Universitário, sempre com a oitiva do Conselho Estadual de Educação (Ibid., art. 4º, §1º).

4 Criação da FAFIDIA e seus primeiros anos

Em 1968 bons ventos circulavam na região do Vale do Jequitinhonha, em especial, na cidade de Diamantina: era o início dos trabalhos acadêmicos da Faculdade de Filosofia (FAFI), posteriormente denominada Faculdade de Filosofia e Letras de Diamantina (FAFIDIA). Após pedido de autorização para funcionar, por meio do Parecer nº. 26/68, em 22 de março de 1968, o Conselho Estadual de Educação emitiu parecer favorável à autorização de funcionamento dos cursos de Filosofia, Letras, Pedagogia e História. Para dirigir a Faculdade, em maio de 1968 foi eleito diretor o professor Aires da Mata Machado e para vice-direção o padre Paulo Vicente de Oliveira (FAFIDIA, 1968, fl. 02). Em aula inaugural realizada no Colégio Diamantinense, no dia 4 de maio de 1968, dizia Aires em seu discurso: “concretizava-se o sonho antigo de criação de cursos superiores no campo das ‘Humanidades’ no Alto Jequitinhonha, cujas origens remontam ao século passado” (CADERNOS DA FAFIDIA, 1993, p. 3).

Uma das pioneiras a oferecer o ensino superior no interior do Estado de Minas Gerais, a FAFIDIA era notícia nos jornais da época, e a cidade de Diamantina recebia mais uma instituição propulsora de desenvolvimento educacional a enriquecer ainda mais sua história.

Figura 1: Faculdade de Filosofia e Letras de Diamantina no início de suas atividades. Prédio do Colégio Diamantinense



Fonte: Acervo fotográfico do MEMORIAL FEVALE.

O colunista José Clemente, do jornal Estado de Minas, em nota publicada no periódico em 19 de outubro de 1969, contextualiza o início dos trabalhos da Instituição:

Embora com atraso, queremos nos referir, porque útil para aos que se interessam pelas coisas do Espírito, a dois acontecimentos auspiciosos para o dito Espírito, provindas da velha fôrma dêle, que é Diamantina. Com todos os obstáculos materiais que enfrenta, até o da situação geográfica, que só recentemente a torna mais acessível através de estrada asfaltada, Diamantina vai vencendo no caminho do Espírito, preocupando-se com êle, com “elan” digno de atenção. (...) Primeiro é que lá está brilhando e deitando luz para fora, vencendo aquelas serras altíssimas que já deram ouro demais, nada mais e nada menos do que uma Faculdade

de Filosofia e Letras, da futura Universidade do Vale do Jequitinhonha (JORNAL ESTADO DE MINAS, Coluna José Clemente, 1969).

Outro marco igualmente importante para a Faculdade recém-criada foi a defesa de tese de doutorado no final de 1969, demonstrando a vontade da instituição em promover o intercâmbio cultural, posto que para a formação da banca avaliadora, necessariamente, seriam chamados a comparecer docentes de outras instituições de ensino superior, o que proporcionaria visibilidade à nova faculdade.

Figura 2: Doutoramento de Mercedes Neda Cardoso Rocha em outubro de 1969



Fonte: Acervo fotográfico do MEMORIAL FEVALE.

Na mesma coluna, demonstra-se a importância conferida a tal evento na cidade:

A Faculdade foi o primeiro passo. E de Acalanta, poderá dizer quem gostar de tais citações... E tal Faculdade, tão recente, mas tão bem conduzida, amada e querida pelos que cuidam dela, com Aires na direção – já conferiu título de doutoramento a uma professora ilustre, depois de defesa de tese, perante banca ilustríssima, severa e consciente, dos melhores mestres da Língua no país. Esse fato é de importância tal que não pode ficar escondido. Porque foi um entrevero cordial mas seríssimo no que toca à Cultura. A candidata, que com sua tese defendeu o título de doutora, é a professora, agora doutora, Mercedes Neda Cardoso Rocha. *Diamantina já faz doutores. Não é isso importante demais para o velho Tijuco do historiador Felício dos Santos?* (JORNAL ESTADO DE MINAS, Coluna José Clemente, 1969, grifo do autor).

Por fim, insta destacar que desde sua origem, os documentos da FAFIDIA revelam estudantes oriundos de diversas cidades do Vale do Jequitinhonha. Dessa forma, percebe-se que a Faculdade de Filosofia e Letras anunciou-se como uma real oportunidade para aqueles que buscavam aprimorar seus conhecimentos e ingressar no ensino superior, porém não dispunham de recursos financeiros para arcar com os custos de estudar em outras regiões do estado.

4.1 Figuras políticas e suas influências

A instalação da Faculdade de Filosofia e Letras de Diamantina foi sobremaneira influenciada pelo alto clero

da Igreja Católica do município, que mantinha os maiores estabelecimentos de educação da época, o Seminário Arquidiocesano e o Colégio Nossa Senhora das Dores. A contribuição dessas primeiras instituições religiosas de ensino para a formação da FAFIDIA é relatada por Aires da Mata Machado Filho já na década de 1980:

Ainda em nossos dias – corre-me o dever de testemunhá-lo – a nossa Faculdade de Filosofia e Letras seria inexistente sem a contribuição indireta e também direta do Seminário e do Colégio, mercê da alta compreensão do arcebispo D. Geraldo Proença Sigaud, continuada e aprimorada pelo seu sucessor, D. Geraldo Magella Reis. Agora, como antes, Diamantina, sempre à sombra da Cruz e à luz da Ressurreição (MACHADO FILHO, 1983, p. 126).

Conforme relatado por Aires da Mata Machado Filho, uma das figuras mais expressivas do clero local no processo de criação da FUVJ foi o Arcebispo Metropolitano Dom Geraldo de Proença Sigaud. Comumente conhecido como Dom Sigaud, entre os anos de 1947 e 1961, iniciou-se como bispo na Diocese de Jacarezinho/PR. Também atuou na educação como professor catedrático de Direito Escolar, Filosofia da Educação e História da Educação na Faculdade *Sedis Sapientiae* da Universidade Católica de São Paulo e foi professor de História da Filosofia na Faculdade de Filosofia de Jacarezinho. Logo após, instala-se em Diamantina para se tornar Arcebispo Metropolitano (LEITE, 2016).

Declaradamente conservador e cooperador do Regime Militar no Brasil, Dom Sigaud, temeroso das influências negativas dos ideais comunistas que se dissipavam pelo país, publica o livro “Catecismo Anticomunista”, uma tentativa de ataque ao comunismo, contrapondo-o aos caros preceitos do catolicismo. Para Dom Sigaud, o comunismo era uma seita internacional preocupada exclusivamente com a vida material e trabalhava para “destruir a sociedade humana baseada na lei de Deus e no Evangelho” (SIGAUD, 1963). No período do Regime Militar, a Igreja Católica, sistematizada em seus grupos conservadores, procurou assumir um comportamento modernizante – em apoio ao regime – e, ao mesmo tempo, conservador, haja vista a preocupação em manter a ordem social estabelecida.

Percebe-se uma expressiva contribuição do arcebispo para a FAFIDIA. Em um contexto social de precárias condições financeiras para significativa parcela da população diamantinense, Dom Sigaud colaborou para que a nova instituição de ensino superior pudesse iniciar seus trabalhos, bem como incluir diamantinenses.⁶ Como exemplos do exposto, podem ser citados: a cessão da estrutura física na qual ao longo de décadas a faculdade desenvolveu suas atividades; a concessão de bolsas de estudos àqueles que exerciam contribuições para a Igreja Católica na cidade – seja lecionando no Colégio Diamantinense, seja trabalhando na

6 Mesmo que muitas das vezes essa inclusão fosse diretamente para beneficiar somente aqueles que tinham afinidades com a Igreja Católica, indiretamente a contribuição de Dom Sigaud acaba por alcançar outros setores da população local, haja vista que, após a conclusão de seus estudos superiores, os licenciados continuavam a atuar no ensino primário e secundário da cidade e região.

Arquidiocese –; e o pagamento de anuidades/semestralidades a diversos alunos, conforme se comprova pela análise documental desenvolvida ao longo desta pesquisa.

Outra personagem fundamental para a FAFIDIA foi o filólogo, professor e linguista diamantinense Aires da Mata Machado Filho, que coordenou a sistematização didático-pedagógica da Faculdade e, entre outros feitos para a região, organizou o primeiro doutoramento fora da capital mineira em 22 de outubro de 1969. Nascido em 1909 no distrito de São João da Chapada – Diamantina/MG, Aires da Mata Machado Filho proveio de uma família que se destacava no cenário político e econômico de Diamantina (GIOVANNINI JUNIOR, 2014). Apesar da catarata congênita e atrofia de nervo óptico, diplomou-se em 1927 no Instituto Benjamim Constant para cegos, no Rio de Janeiro; e doutorou-se em Letras e Bibliografia Filológica e Literatura, lecionando Filologia Românica na Faculdade de Filosofia e Letras, que mais tarde foi incorporada à Universidade Federal de Minas Gerais.

Considerado um dos principais idealizadores e articuladores para a instalação da Faculdade de Filosofia e Letras na cidade de Diamantina, exerceu diversos cargos públicos relevantes, escreveu para jornais, produziu programas de rádio e se interessava sobremaneira pelo folclore, a cultura e educação brasileira e local. Além de participar de diversas instituições culturais – Academia Brasileira de Filologia, Academia Mineira de Letras e Associação Mineira de Imprensa –, escreveu obras envolvendo temáticas da língua portuguesa, bem como da cultura brasileira em

geral, abarcando a literatura, educação, história, crítica literária e folclore (GIOVANNINI JUNIOR, 2014).

Diante dos compromissos profissionais, Aires permaneceu distante da terra natal por muitos anos. Foi por ocasião da chegada da Faculdade de Filosofia e Letras na cidade, no final da década de 1960, que ele retorna à Diamantina. Na instituição, foi o primeiro diretor e lecionou Língua Portuguesa e Linguística Geral.

A presença do profissional comprova-se com os dizeres de Antônio de Paiva Moura, para o qual Aires “não se limitou a emprestar seu nome e seu prestígio à causa da Faculdade. Ofereceu um trabalho efetivo como professor e como mentor” (MOURA, 2013, p. 21). Ainda de acordo com o autor, para Aires, o reencontro com as suas origens e os seus amigos justificavam e recompensavam o trabalho e as constantes viagens necessárias para efetivar suas valiosas contribuições à mais nova instituição de ensino superior diamantinense.

4.2 Acesso e permanência dos primeiros estudantes da “FAFi”

No início de 1968, a Agência Municipal de Estatística, ao analisar o contexto educacional local, afirmava que a cidade de Diamantina contava com sete escolas de ensino médio e 2.074 (dois mil e setenta e quatro) alunos matriculados. Além disso, os professores de educação básica somavam 144 (cento e quarenta e quatro). Já em relação

ao ensino superior, a cidade contava com duas instituições: FAFEOD (Faculdade Federal de Odontologia) e FAFi (Faculdade de Filosofia), somando um total de 160 (cento e sessenta) alunos matriculados e um quadro de 39 (trinta e nove) professores de ensino superior (AGÊNCIA MUNICIPAL DE ESTATÍSTICA, 1968).

É importante notar que a mobilização estudantil dos discentes da FAFi já se caracterizava como atuante, principalmente com relação a ideia da criação de um Diretório Acadêmico, anos mais tarde denominado Diretório Papa João XXIII, estrutura que de algum modo contribuiu para o início da representação estudantil, ainda que incipiente, junto aos órgãos representativos da instituição (FAFIDIA, 1968).

No que tange ao acesso à instituição, uma das primeiras atas de reunião da Congregação da Faculdade de Filosofia e Letras de Diamantina, em dezembro de 1968, evidencia a atenção do colegiado com a temática das possibilidades de acesso para os estudantes de baixa renda das cidades do entorno. Nessa perspectiva, a Congregação decidiu por remeter “ofício-circular aos prefeitos do Vale, sugerindo-lhes concederem bolsas de estudo, o que viria aumentar o número de alunos da Faculdade e o que é mais importante, melhorar o nível intelectual da região” (FAFIDIA, 1968, fl. 3-5).

No que se refere à análise documental, foi possível constatar que, ao final da década de 1960, a FAFIDIA contava com um número expressivo de estudantes, considerando-se

o contexto social e econômico da região. Em relação aos bolsistas, percebe-se que desde 1968 a instituição possuía convênio com o Colégio Diamantinense, a partir do qual eram concedidas duas bolsas de estudos em cada curso da Faculdade, aos professores do referido colégio e, em contrapartida, a Faculdade utilizava-se da infraestrutura do prédio pertencente ao colégio. Em meados de 1969, foi possível constatar que foi concedida apenas uma bolsa de estudos por meio desse convênio (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 1968).

A inadimplência no pagamento das anuidades/semestralidades era uma preocupação permanente, pois foi constatado que ao longo dos anos a secretaria afixava comunicados nos quais os alunos eram advertidos de que permaneceriam proibidos de realizar avaliações até que houvesse o pagamento das mesmas. Um dos comunicados foi em 13 de novembro de 1969, no qual havia a seguinte intervenção: “O aluno que não estiver quite não estranhará que fique proibido de fazer as provas parciais, de acordo com o artigo 154 da Portaria 501 de 19/05/1952, modificada pela portaria Ministerial de 09/08/1952 do Ministro da Educação e Cultura” (FEVALE, 1969, caixa 9). Ademais, constata-se que tal proibição era uma determinação do próprio governo federal, adotada nacionalmente e regida por ato normativo desde a década de 1950.

Além da atenção dispensada à ampliação do acesso à instituição, os gestores da FEVALE preocupavam-se, já naquela época, com a expansão dos cursos ministrados, sendo que, em junho de 1969, foi encaminhada ao Governador

do Estado uma proposição de lei para alterar os objetivos da Universidade do Jequitinhonha e incluir a possibilidade de ministrar cursos médios de Enfermagem por meio da criação da Escola Auxiliar de Enfermagem.⁷

No final da década de 1960 e início de 1970, a FAFIDIA começava a dar seus primeiros passos, dispensando atenção às alternativas de expansão institucional, bem como à ampliação das possibilidades de acesso daqueles que não podiam custear seus estudos no ensino superior. Assim, esse início representou, ainda que maneira modesta, a expansão da educação superior em Diamantina.

Suas contribuições para efetivar o acesso ao ensino superior no Jequitinhonha podem ter ultrapassado tal finalidade, produzindo reflexos, ainda não mensurados, nos demais níveis de ensino da cidade de Diamantina e região. Em outras palavras, constatou-se que, desde a sua origem, o projeto de uma “Universidade do Vale do Jequitinhonha” constituiu um marco histórico para a educação e cultura regionais, pois, sendo a segunda instituição de ensino superior da região e a primeira delas a ofertar cursos de licenciaturas, proporcionou o acesso ao ensino superior de educadores que atuavam nos demais níveis de ensino e não possuíam habilitação. Assim, por consequência, pode ter contribuído para melhorar a qualidade do ensino nas escolas de primeiro e segundo grau da região. Salienta-se

7 Posteriormente, em novembro de 1971, a Fundação recebe resposta comunicando que a proposição de lei foi vetada pelo governador, com fundamento no Parecer n°. 87/69 do Conselho Estadual de Educação (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 1969).

ainda que, no que tange aos cursos que mais se destacaram para este feito, encontram-se os cursos de Pedagogia e Letras, os quais representaram o maior quantitativo de matriculados e de egressos ao longo das décadas.

5 Considerações finais

Estabelecendo-se por meio de uma estrutura híbrida, de elementos de direito público e de direito privado, no início de suas atividades nenhuma política estatal foi direcionada à entidade a fim de proporcionar a manutenção das metas propostas pelo próprio governo estadual na lei que autorizou a sua instituição, o que fez com que a Fundação Universidade do Vale do Jequitinhonha iniciasse seus trabalhos enfrentando o desafio de manter-se tão somente com as mensalidades de seus estudantes, muitos deles professores primários e com precárias condições financeiras, dependentes de auxílios financeiros na forma de bolsas de estudos e abatimentos de anuidades/semestralidades, a fim de que pudessem permanecer matriculados.

Todavia, percebe-se que este quadro modificou-se ao longo do tempo, haja vista que a partir das parcerias governamentais estabelecidas – principalmente estaduais –, a instituição foi capaz de consolidar-se como propulsora da educação superior na cidade de Diamantina e nos rincões do Vale do Jequitinhonha.

Assim, em um contexto social marcado por precárias condições financeiras para significativa parcela da população, a

FEVALE representou a ampliação das oportunidades para interessados em cursar o ensino superior, anunciando-se como uma real oportunidade para aqueles oriundos de diversas cidades do Vale do Jequitinhonha que buscavam aprimorar seus conhecimentos, porém não dispunham de recursos financeiros para arcar com os custos de estudar em outras regiões do estado.

Cumpre, por fim, ressaltar que a FEVALE foi incorporada pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) em 2013, por meio da Lei nº. 20.807, de 26 de julho do mesmo ano, e que essa absorção trouxe novos desafios e oportunidades no contexto da oferta de ensino superior na região.

Referências

AGÊNCIA MUNICIPAL DE ESTATÍSTICA – Conselho Nacional de Estatística IBGE. 1968. *In*: MEMORIAL FEVALE. Caixa 2.

BRASIL. **Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: jul. 2019.

CADERNOS DA FAFIDIA. Ano II, nº. 2, junho/julho, 1993. Diamantina: Centro de Extensão e Pesquisa da FAFIDIA, 1993.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Parecer nº. 26/68 do Conselho Estadual de Educação.** 1968. *In*: MEMORIAL FEVALE. Caixa 3.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Parecer nº. 87/69 do Conselho Estadual de Educação.** 1969. *In*: MEMORIAL FEVALE. Caixa 3.

FAFIDIA. **Livro de Atas da Congregação da Faculdade de Filosofia e Letras Diamantina.** 1968, fl. 02.

FAFIDIA. **Ofício nº. 23/68.** MEMORIAL FEVALE. CAIXA 2.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil.** 2ª Edição. Editora da Universidade de São Paulo: Fundação do Desenvolvimento da Educação, São Paulo, 1995.

FERNANDES, Antônio Carlos; CONCEIÇÃO, Wander. **Caminhos do desenvolvimento: síntese histórica da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri 1953-2005.** Diamantina: UFVJM, 2005.

FEVALE. **Comunicado da secretaria em 13 de novembro de 1969.** *In*: MEMORIAL FEVALE. Caixa 9.

GIOVANNINI JUNIOR, Oswaldo. A mineiridade no modernismo: Aires da Mata Machado e o registro dos vissungos. **Revista Científica Vozes dos Vales.** UFVJM/MG, n. 06, ano III, out. 2014, p. 3.

JORNAL ESTADO DE MINAS. **Coluna de José Clemente**, publicada em 19 de outubro de 1969.

LEITE, Diovana Nunes. O apoio da Igreja Particular de Diamantina ao Golpe de 1964. **Resumos de trabalhos aprovados do III Simpósio de História do Direito**. Diamantina: Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Diamantina, 2016. p. 109.

MACHADO FILHO, Aires da Mata. **Arraial do Tijuco**: Cidade de Diamantina. 3º ed. Editora Itatiaia; São Paulo. 1980.

MACHADO FILHO, Aires da Mata. **Sesquicentenário de elevação do Tijuco a Vila Diamantina. 1831-1981**. In: MINAS GERAIS, Coordenadoria de Cultura. Belo Horizonte, Coordenadoria de Cultura / I. Oficial, 1983.

MINAS GERAIS. **Constituição Estadual de Minas Gerais de 1989**. Imprensa Oficial. Belo Horizonte, 1989.

MINAS GERAIS. **Decreto nº. 9.315, de 7 de janeiro de 1966**. Retificado pelo Decreto nº. 9.417, de 24 de janeiro de 1966. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=9315&comp=&ano=1966>>. Acesso em: jul. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº. 4.059, de 31 de dezembro de 1965**. Autoriza a instituição da Fundação Universidade do Vale do Jequitinhonha. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=4059&comp=&ano=1965>>. Acesso em: jul. 2019.

MOURA, Antônio de Paiva. Mestre Aires em Diamantina. **Revista da Comissão Mineira de Folclore**, Comissão Mineira de Folclore, n. 25, ano 37, ago. 2013.

OLIVEN, Arabela Campos. **Histórico da educação superior no Brasil**. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). A Educação Superior no Brasil. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe – UNESCO. Porto Alegre, Brasil. Novembro de 2002.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. Série Educação. Editora Ática: 2003.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. – 21.ed. – Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, 2010.

SAVIANI, Demerval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, v. 8, n. 2, ago/dez. 2010.

SAVIANI, Demerval. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. 6ª ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2008.

SIGAUD, Geraldo de Proença. **Catecismo Anticomunista**. 3ª Ed. Editora Vera Cruz. São Paulo, 1963.

**A participação da Faculdade
de Educação no processo de
alfabetização em Minas Gerais**

Santuza Amorim da Silva

Eliana Gomes Silva Machado

Preâmbulo

Para fins de desenvolver as reflexões em torno da presença da Faculdade de Educação (FaE/CBH/UEMG) no processo de formação de professores no âmbito da alfabetização em Minas Gerais, faz-se necessário recuperar alguns aspectos históricos que marcaram o contexto educacional mineiro a partir da república, intimamente imbricados na constituição da FaE/CBH/UEMG.

Nesse sentido, destacam-se as importantes reformas na área da educação, realizadas por João Pinheiro (1906) e Francisco Campos (1927, 1928), que regulavam o ensino primário e o curso normal.

Um dos pilares que sustentaram tais reformas, de acordo com Carvalho (2013, p. 4), foi a orientação para “combater

a ignorância e o analfabetismo: chagas que levavam a uma condição [...] de inferioridade vergonhosíssima em face de outros países. O Estado estava diante de uma magna obra de patriotismo”. Nessa ocasião, havia um interesse muito grande em investir na melhoria das instituições responsáveis pelo ensino, com vistas a elevar o nível educacional do país para incorporá-lo ao grupo de países desenvolvidos.

É nesse contexto que, em 1906¹, o presidente do Estado, João Pinheiro da Silva, cria os grupos escolares e a Escola Normal Modelo² na capital do Estado. Essa iniciativa previa o funcionamento de escolas anexas destinadas ao ensino primário junto às escolas normais modelo e, conforme legislação da época, ainda poderia lhe ser anexado um curso superior. Tal reforma estava orientada pelo pressuposto de que uma boa escola normal, que melhorasse a formação e a competência dos professores, poderia repercutir de modo positivo na melhoria do ensino primário.

Posteriormente, o presidente Antônio Carlos, juntamente com Francisco Campos, Secretário do Interior, dedicaram-se a desenvolver um plano de investimento na educação. Autores que se dedicam a estudar a Reforma

1 O Decreto nº. 1.960 de 1906 aprova o regulamento da Instituição Primária e Normal do Estado. Consta do mesmo que o Presidente do Estado de Minas Gerais, usando de sua atribuição que lhe confere o art. 57 da Constituição, decreta no Cap. III, art. 15, inciso II (Do Ensino Primário público. Classificação, organização e administração das escolas) que o ensino primário ministrado pelo Estado será dado em grupos escolares.

2 Cabe ressaltar que essa escola funcionou no prédio do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG), mesmo local onde o curso de Pedagogia da FaE/UEMG esteve em funcionamento desde a sua origem até o ano de 2007.

Francisco Campos³ salientam que ela ocorreu em um período marcado por grandes transformações históricas, políticas e sociais, quando novas ideias provenientes do pensamento europeu se disseminavam nos meios culturais e no universo das ciências. Na Reforma Francisco Campos, citada anteriormente, a escola precisava ser transformada, sobretudo do ponto de vista técnico e pedagógico. Para isso, as escolas normais deveriam capacitar os professores com métodos e técnicas mais avançados. Desse modo, em outubro de 1927, a reforma do ensino primário, técnico-profissional e normal em Minas Gerais foi efetivada por ele, por meio do Decreto n°. 7.970A.

Esse decreto já faz menção à Escola de Aperfeiçoamento, destinada a formar uma elite de professores, bem como de técnicos, para a concretização da reforma e a implementação dessa escola, a partir de novos processos e metodologias de ensino que deveriam ser empregados nas escolas do Estado. Para Barros (2009, p. 87), essa proposta somente se concretizou “a partir da Lei n°. 1.036, de 25 de setembro de 1928, que autorizou o governo a instalar a Escola de Aperfeiçoamento (art. 7), conforme o Decreto n°. 8.987, de 22 de fevereiro de 1929, que possibilitou o início de funcionamento da referida escola, nessa data”.

Algumas ações foram desenvolvidas para a implementação desse projeto, sendo uma delas o envio de uma equipe de

3 Ver: HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *História da Educação Brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005.

cinco professoras⁴ para se especializarem em modernas técnicas de ensino no Teacher's College da Universidade de Columbia (EUA). Na universidade americana, essas professoras aprofundaram os seus estudos em torno de autores como Dewey, Kilpatrick e outros importantes teóricos, com o objetivo de aplicar esses conhecimentos na formação de professores em Minas Gerais. Outra ação tratou-se do convite de Francisco Campos a renomados intelectuais europeus para contribuírem com a implantação de laboratórios de estudos e pesquisa, como o destacado laboratório de Psicologia coordenado pela professora Helena Antipoff e o laboratório de Pedagogia, formado pelas classes anexas.

Barros (2009, p. 99) reporta à pesquisa de Prates (1989)⁵ para destacar que os conteúdos e processos de ensino estavam sob o domínio e a influência de teorias americanas e francesas, como a “pedagogia ativa” (representada por Dewey e Kilpatrick), a “pedagogia pragmatista” e a “pedagogia dos métodos ativos” (de Montessori, Decroly e Washburne). O Curso de Aperfeiçoamento, em nível pós-médio, desponta como centro de estudos e pesquisas destinado a professoras que exerciam o magistério e que, ao término da formação, deveriam repassar às suas escolas as teorias e métodos vistos no curso.

4 Professoras que fizeram formação nos EUA: Alda Lodi, Amélia de Castro Monteiro, Inácia Ferreira Guimarães, Lucia Schmidt Monteiro de Castro (que, após o casamento, altera seu nome para Lúcia Monteiro Casasanta) e Benedita Valadares Ribeiro.

5 PRATES, Maria H. Oliveira. A introdução oficial do movimento da escola no ensino público de Minas Gerais. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFMG. Belo Horizonte, 1989.

As professoras que se qualificavam nos EUA retornaram ao Brasil e começaram a atuar nas disciplinas de metodologias no Curso de Aperfeiçoamento. No que tange ao foco temático deste trabalho, merece destaque a presença da professora Lúcia Casasanta. De acordo com Souza (1984)⁶, citada por Barros (2009, p. 88), em seu regresso,

[...] as cadeiras da Metodologia do Ensino foram confiadas à professora Lúcia Schmidt Monteiro de Castro que se encarregou do ensino da Metodologia da Linguagem, que incluía o ensino da Psicologia da Leitura e o estudo dos métodos e processos desse ensino nas escolas, com as alunas examinando os livros de leitura e preparando os seus próprios pré-livros para o aprendizado da leitura pelo método global de contos. Estudava-se, ainda, nesta cadeira a literatura infantil, a metodologia da gramática, da composição e da escrita.

Para as reflexões desenvolvidas neste texto, é importante detalhar um pouco a trajetória dessa professora, visto que ela está particularmente ligada à história da nossa instituição e da alfabetização em Minas Gerais. Em 1922, Lúcia Casasanta ingressou no magistério, curso procurado pela maioria das mulheres que estudavam à época. De acordo com Maciel (2001, p. 61), as experiências iniciadas na “Escola Normal constituíram-se para Lúcia em um rito de passagem entre o papel de aluna e o papel de professora.

6 SOUZA, Ângela Leite de. **Lúcia Casasanta**: uma janela para a vida. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1984.

A esta primeira experiência seguiram-se outras, todas bem-sucedidas”. Após exercer o magistério como professora contratada, finalmente é nomeada e, ao se estabilizar na carreira, sente mais conforto e segurança em sua prática docente, como é perceptível no seu depoimento, resgatado da pesquisa de Maciel (2001, p. 65):

Lembro-me de que, no mês de maio, várias de minhas crianças se destacaram quase lendo. Pedi a Dona Helena algumas outras cartilhas e livros bem fáceis para entretê-los enquanto atendia às outras. Dona Helena achou cedo para essa medida. Mas acontece que, de minha sala, vi passar D. Corsina, a servente, com um balaio cheio de exemplares da cartilha de Arnaldo Barreto, que iam ser incinerados num canto do pátio. Levei para casa tantos quantos consegui. Arranquei as páginas aproveitáveis, recompos as páginas desbeijadas ou rasgadas com tiras de papel bem coladas e formei assim uma pequena biblioteca de dez a doze histórias: a História de Paulo e Pery, a História de Lúcia e seu Gatinho, a História de Zé Fugido, a História de Xandoca, Yoga, dentre outras. Tomada a lição do grupo mais adiantado, enquanto as demais tentavam ler uma lição no quadro, distribuía-lhes livrinhos que liam com avidez. Entretidas, tornava-se mais fácil buscar a lição das outras; já tinha a preocupação em não deixar crianças ociosas enquanto aguardavam a sua vez de ler. Nas férias de junho tive a primeira grande alegria de verificar que quase toda a classe sabia ler. Só quem já ensinou a crianças analfabetas pode compreender tal alegria.

Cabe ressaltar que a Escola de Aperfeiçoamento foi considerada vanguarda de uma época e, conforme postula Matos (2009, p. 54),

[...] acreditou na “educação-ciência” e de certa forma assumiu a proposta oficial do aperfeiçoamento da sociedade pela escola. A mensagem que veiculou produziu impactos na estrutura do ensino; assim procedimentos e recursos didáticos, hoje considerados rotineiros no magistério tiveram início com base nos conhecimentos e práticas propostos e vivenciados pela Escola de Aperfeiçoamento.

No que concerne às práticas de aprendizagem da língua, cabe destacar o protagonismo dessa escola na introdução e divulgação de novos métodos de alfabetização para o antigo ensino primário, tanto por suas atividades de pesquisa como pela produção do material didático e pedagógico, considerado de ponta, à época. Muitas educadoras destacaram-se nacionalmente no trabalho com a alfabetização pelo Método Global de Contos. Nessa ocasião, utilizava-se o pré-livro, no qual cada lição correspondia a um conto completo, ainda que os demais contos tivessem os mesmos personagens. Como exemplo, podemos citar *O Livro de Lili*, da mineira Anita Fonseca (1942), e o pré-livro *Os três Porquinhos*, de Lúcia Casasanta (1979).

Mais tarde, pelo Decreto-Lei nº. 1.666, de 28 de janeiro de 1946, a Escola de Aperfeiçoamento foi transformada em Curso de Administração Escolar (CAE), que se orientava

pelos mesmos princípios da Escola Nova⁷. Esse curso ocorria em dois anos e era destinado a quem havia concluído o Curso Normal. Ele habilitava professores para ministrar disciplinas no Curso Normal e exercer as funções de diretor, orientador e inspetor escolar na rede de ensino. Numa investigação realizada sobre o CAE, há indicação de que esse curso

[...] manteve algumas características da Escola de Aperfeiçoamento, incorporando, inclusive todo seu pessoal, porém, assumiu uma maior amplitude no seu papel de formação de pessoal técnico para o sistema de educação do Estado: seus egressos passaram a compor as equipes técnicas da Secretaria Estadual de Educação e das Superintendências Regionais, então denominadas Delegacias Regionais de Ensino - DREs (CARVALHO, 2012, p. 51).

Alguns docentes que lecionavam no Curso de Administração Escolar tiveram a oportunidade de receber bolsas de estudos para cursar especializações em universidades estadunidenses, por intermédio do Programa Americano Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (PABAAE). Esse programa visava aprimorar a formação dos docentes

7 O ideário da Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que surgiu em fins do séc. XIX. Foi proposto por educadores norte-americanos e europeus, com destaque para a participação de John Dewey. Os fundadores desse movimento preconizavam uma escola diferente da tradicional, qual seja, uma escola ancorada em novos métodos de ensino e que o aluno ocupasse o centro do processo de construção do conhecimento. Na década de 1920, Rui Barbosa se destaca como um dos pioneiros desse movimento no Brasil.

e diminuir a repetência e a evasão escolar no sistema de ensino estadual.

De acordo com Matos (2009), os professores desse curso foram de suma importância para o cenário educacional mineiro, pela proposição de metodologias de ensino, elaboração de material didático, ocupação de cargos públicos e, também, pelo exercício da docência. Nesse panorama educacional, alguns nomes se destacam, como Alda Lodi, Raimundo Nonato Fernandes, Lenita de Oliveira, Íris Barbosa Goulart e Lúcia Monteiro Casasanta.

Mais uma vez, cabe destacar a presença da professora Lúcia Monteiro Casasanta, que atuou no curso com a disciplina Metodologia do Ensino e da Escrita, preconizando na eficácia do método global de contos para a alfabetização. A professora, além de produzir material com esse objetivo, estimulava e orientava suas alunas na produção de pré-livros. Essa prática pode ser observada na produção de algumas docentes que, mais tarde, lecionaram no curso de Pedagogia da FaE/CBH/UEMG.

Enfim, em 1969, o curso de Administração Escolar se transforma em curso de Pedagogia, logo incorporado ao Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG) e, mais tarde, em 1989, à Universidade do Estado de Minas Gerais.

A Escola de Aperfeiçoamento, o curso de Administração Escolar e o curso de Pedagogia do IEMG ilustram o quanto o Estado de Minas Gerais é exemplo de vanguarda no campo da alfabetização. Pode-se dizer, também, que o

atual curso de Pedagogia foi, de certo modo, herdeiro desse movimento realizado pelas reformas em torno da melhoria dos níveis de escolarização da sociedade e da formação de professores no Estado, sobretudo no campo da alfabetização. Até pouco tempo atrás, célebres⁸ docentes que lecionaram nesta faculdade passaram pelo CAE, tendo como professora a ilustre Lúcia Casasanta. Eles e elas trouxeram não apenas os materiais lá produzidos, mas também as suas vivências e experiências, fazendo com que esse curso, ainda hoje, continue sendo uma referência na formação de professores, inclusive, para a prática dos novos docentes que compõem o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Linguagem da Faculdade de Educação, campus Belo Horizonte, da UEMG.

8 Professoras que atuaram como docentes no Curso de Pedagogia da FaE/UEMG e foram alunas da professora Lúcia Casasanta: Elisa Barbosa, Estela Maris, Maria Tereza Barbosa, Maria de Freitas Chagas, Lenita de Oliveira, Maria Odília Simoni, Maria Helena Araújo, Ely Fonseca Dutra, Helena Lopes, entre outras. Destaca-se que, embora algumas não lecionassem disciplinas com o foco no ensino da Língua Portuguesa, a professora Maria de Freitas, que tem nos ajudado a reconstituir as informações sobre esse período, nos declarou que a formação recebida no CAE ocorria numa perspectiva interdisciplinar. Relata que docentes como a professora Estela Maris, que sempre trabalhou com o ensino da Matemática no curso de Pedagogia, durante o seu percurso como aluna no CAE, atuou como demonstradora dos métodos de alfabetização nas aulas ministradas pela professora Lúcia Casasanta. Inferimos que tal experiência possivelmente contribuiu sobremaneira para a prática dessa reconhecida professora, tendo em vista as aproximações entre a alfabetização e a Matemática.

Métodos e cartilhas: algumas considerações sobre a produção de material para o ensino de Alfabetização em Minas Gerais

Alguns episódios são relevantes para compreender a notabilidade que o método global teve no contexto da história da alfabetização em Minas Gerais. Um deles ocorreu em 1924, após o evento de movimentos culturais e sociais em 1922, como a Semana de Arte Moderna e a criação do Partido Comunista, que consistiu na formação da

Associação Brasileira de Educação (ABE), por um grupo de educadores inspirados em ideias pedagógicas escolanovistas que circulavam nos Estados Unidos e na Europa. É nesse contexto sócio-histórico que as reformas educacionais vão sendo conduzidas (FRADE; MACIEL, 2006, p. 96).

Como mencionado anteriormente, em 1927/28 é feita a Reforma Francisco Campos, que propõe mudanças no ensino primário e curso normal aferidos em Minas Gerais. Essa proposta, feita por Francisco Campos, é um “marco na história da alfabetização em Minas Gerais; a partir dela, é decretado o uso do método global para a alfabetização de crianças neste estado” (FRADE; MACIEL, 2006, p. 97).

O governo de Minas Gerais investe na formação de professores e cria a Escola de Aperfeiçoamento, em Belo Horizonte. Para Frade e Maciel (2006, p. 97) “a escola de aperfeiçoamento tinha como principal objetivo formar

o professorado nas novas metodologias, e, no que diz respeito ao aprendizado inicial da leitura e da escrita, a oposição estava definida: o uso do método analítico⁹”.

Como a metodologia anterior adotada pelo professorado nas escolas mineiras, até 1927, envolvia os métodos da marcha sintética representados pelas cartilhas, os profissionais alfabetizadores manifestavam-se inseguros diante desta nova proposta metodológica.

Para os professores, um dos maiores entraves era a falta de suporte pedagógico, especialmente no caso da aprendizagem inicial da leitura e da escrita, pois não dispunham de material didático adequado aos pressupostos do método global (FRADE; MACIEL, 2006, p. 98).

Para resolver esse problema, Lúcia Casasanta, professora da Escola de Aperfeiçoamento que lecionava a disciplina Metodologia da Língua Pátria, promoveu um curso em que alunas deveriam produzir material didático de acordo com as orientações metodológicas do método global, chamado de pré-livro, que seria utilizado na fase inicial da alfabetização das crianças de Minas Gerais.

9 O ensino da leitura e da escrita pode ocorrer de duas maneiras: os métodos sintéticos que partem da menor unidade de som que é o fonema, seguindo para a sílaba, para a palavra, culminando na leitura de um texto. O método analítico parte do texto para a menor unidade de som que é o fonema.

As orientações dadas por Lúcia Casasanta para a escrita dos livros eram: as histórias do pré-livro deveriam vir em letra de imprensa grande; cada lição deveria ser uma unidade de pensamento que aguçasse a criança a se interessar pelo que viesse depois; deveria haver repetições para fixação das palavras, porém bem feitas para não gerar monotonia; o texto deveria apresentar uma sequência lógica em cinco sentenças; as frases deveriam ser curtas, com pontuações variadas, usando letras maiúsculas; as ilustrações deveriam permitir à criança recontar as lições a partir das imagens; e o material impresso não deveria ser colorido para que o aluno o colorisse a partir do trabalho desenvolvido com os cartazes que a professora apresentava em sala de aula.

Outra característica dos pré-livros é que, diferentemente do uso exclusivo das cartilhas, era um material didático básico para iniciar o aluno na aprendizagem da leitura, desenvolvido e acrescido com o uso de jogos, leituras complementares e intermediárias. Os pré-livros não apresentam sílabas graduadas e sim as lições ou historietas com sentido completo, cujas temáticas infantis eram enriquecidas com ilustrações (FRADE; MACIEL, 2006, p. 100).

Nos moldes exigidos acima, Anita Fonseca cria *O Livro de Lili* (FIGURA 1), que foi adotado em Minas Gerais nas décadas de 1940 a 1990.

Figura 1: *O Livro de Lili*



Fonte: Blogspot de Maria Dilma Ponte de Melo¹⁰

Depois de *O livro da Lili*, outros pré-livros foram usados e uma das protagonistas desse trabalho de alfabetização foi professora no IEMG e na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Elisa de Oliveira Barbosa Campos, especializada em Didática, que, em 1972, tem publicada a quinta edição da série *Estórias e Mais Estórias* (FIGURA 2), edição em convênio com o Instituto Nacional do Livro e o Ministério da Educação e Cultura que continha sete volumes: I – Pré-livro; II – Leituras intermediárias; III – Primeiro livro; IV – Caderno de exercícios do aluno; V – Manual do professor (pré-livro); VI – Manual do professor (leituras

¹⁰ Disponível em: <<http://mariadilmapontedebrito.blogspot.com/2010/06/o-livro-de-lili.html>>. Acesso em: 23 jun. 2019.

intermediárias e primeiro livro); e VII – Jogos de cartazes coloridos e de sílabas.

Figura 2: Livro *Estórias e mais Estórias* – Primeiro livro



Fonte: Acervo Biblioteca da FaE/UEMG – Registro das autoras.

O pré-livro apresenta dez textos, que são ampliados em cartazes coloridos que o professor usa em sala. Ao final, há as frases de todos os textos, as porções de sentido dessas frases, as palavras e as sílabas em letra de imprensa que devem ser recortadas e coladas em cartolinas e guardadas em envelopes individuais para que cada criança pudesse desmontar e remontar os textos dos cartazes.

Elisa Barbosa Campos publicou, em 1991, outro pré-livro, *Luninho, meu amigo da lua* (FIGURA 3), pela editora Vigília. O processo adotado por Elisa Barbosa na utilização deste pré-livro

apoia-se em estruturas significativas retratando a linguagem simples de crianças de seis e sete anos. Isso permitirá a criança o aprender a ler, concomitantemente com o aprender a escrever, a ortografar, como também oportunizará o desenvolvimento de habilidades básicas da comunicação oral e escrita (CAMPOS, 1993, p.11).

O texto nessa edição traz imagens coloridas e conta a história de um menino, Bento, que, assentado à sombra de uma árvore, faz uma viagem à lua. Lá, conhece um extraterrestre e, ao final, descobre que essa aventura foi um sonho.

Figura 3: Livro *Luninho, meu amigo da Lua*



Fonte: Professora Eliana Machado – Acervo pessoal.

Nos mesmos moldes tem-se o pré-livro do *Cachorrinho Fuijão* (FIGURA 4).

Figura 4: Livro *O Cachorrinho Fuião*



Fonte: Blogspot Mistura de Alegria¹¹

O manual do professor dessa obra traz, da página 11 à 18, explicações e fundamentos teóricos do processo adotado na utilização do pré-livro, da leitura como unidade de sentido e do método analítico de alfabetização, apresentando cada etapa de sua aplicação de forma bem detalhada; e o interessante é que esses fundamentos são colocados como se fossem ditos por crianças – uma verdadeira formação e aula para os professores alfabetizadores.

Para desenvolver com eficiência o processo de aprendizagem da leitura da criança, Campos (1993) expõe as fases do método analítico assim:

¹¹ Disponível em: <<https://misturadealegria.blogspot.com/2009/10/pre-livro-o-cachorrinho-fuiao.html>>. Acesso em: 23 jun. 2019.

Tia, ele (o método analítico) apresenta quatro (4) etapas e, o que é “fenomenal”, durante essas quatro etapas a gente vai aprendendo, não só a adquirir os **hábitos, atitudes e habilidades específicas da leitura, como também aprendendo as bases da ortografia, aprendendo a nos comunicar oralmente e por escrito, a pensar, a criticar, a analisar, raciocinar, a criar**. Que legal! E com um único material – o pré-livro (CAMPOS, 1993, p. 15, grifos da autora).

Elisa Barbosa Campos (1993) afirma que o ensino da leitura na primeira série subdivide-se em três etapas: etapa do pré-livro, que envolve o aprender a ler; etapa da leitura intermediária, que favorece ao aluno a segurança necessária à leitura independente; e etapa do primeiro livro, que deveria dar oportunidade ao aluno de desenvolver-se nas habilidades básicas de leitura e compreensão.

Logo após essas etapas, Campos (1993) pontua que

poderíamos, pois denominar o processo que ora adotamos de “aprendizagem simultânea da leitura e da expressão escrita”, quando então, a criança estará, não apenas dirigida para dominar a mecânica da leitura, mas também, e principalmente, para dar sentido as mensagens que lê; para treinar as habilidades da comunicação oral e da escrita; e mais, desde o início do processo, para o aguçamento de outras habilidades intelectuais, quais sejam: extrapolação, análise, síntese, avaliação, julgamento e criatividade (CAMPOS, 1993, p. 11).

O curso de Pedagogia do IEMG também teve, em seu quadro de professoras, outras autoras que protagonizaram a alfabetização em Minas Gerais. Entre elas estão Therezinha Casasanta e Maristela Gondim.

Therezinha Casasanta, filha da professora Lúcia Casasanta, era pedagoga, com curso de especialização em Educação e Literatura Infantil nos Estados Unidos. Foi técnica em assuntos educacionais no Centro de Recursos Humanos João Pinheiro DEF/MEC, administradora de escola estadual de primeiro grau, tinha experiência em Magistério, com pré-escolar, 1º e 2º graus¹² e autora de livros didáticos, de literatura infantil e de artigos em revistas especializadas em educação.

Maristela Miranda Ribeiro Gondim fez Pedagogia, no IEMG, e pós-graduação *Lato sensu*, no Programa Regional de Especialização de Professores de Ensino Superior (PREPES), na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG). Lecionou para pré-escolar, 1º, 2º e 3º graus¹³, foi supervisora de ensino em Escola Estadual de 1º grau, professora da disciplina de Metodologia de Ensino de Primeiro Grau: Comunicação e Expressão, no curso de Pedagogia do IEMG, e foi autora de livros didáticos para o

12 Em 1971, o ensino primário foi incorporado aos quatro anos do ginásial e deu origem ao ensino de 1º grau (1ª a 8ª série), atendendo alunos de 7 a 14 anos de idade. O segundo grau corresponde ao atual ensino médio, a última etapa da educação básica.

13 O terceiro grau correspondia ao curso de Pedagogia do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG).

ensino de 1º grau e de artigos em revistas especializadas em educação.

Maristella Gondim e Therezinha Casasanta publicaram, em 1984, a série *Era Uma Vez...* (FIGURA 5), composta por quatro livros-texto de leitura básica correspondentes às quatro primeiras séries do 1º grau.

Figura 5: Coleção *Era uma vez...*



Fonte: Acervo Biblioteca da FaE/UEMG – Registro das autoras.

Segundo Gondim e Casasanta (1984, p. 6), no livro 1, a criança “vai encontrar histórias alegres e divertidas sobre crianças e animais”. Para os alunos da 1ª série, o livro 1 é descartável após o uso e tem 110 páginas onde constam vários gêneros textuais – poesias, histórias narrativas, convite e bilhete, sendo que “os textos deste livro, a exceção dos poemas, foram todos criados ou recriados pelas autoras” (CASASANTA; GONDIM, 1984, p. 113).

As autoras supracitadas escrevem uma orientação para o trabalho com os textos onde afirmam que

Estabelecemos um roteiro de trabalho para os textos que compõem as unidades. Esse roteiro prevê etapas essenciais e indispensáveis ao desenvolvimento do processo de leitura na fase inicial: atividades de incentivo; para resolução de dificuldades, de leitura, de expressão escrita (escrita, ortografia e redação), relacionadas ao texto de enriquecimento (CASASANTA; GONDIM, 1984, p. 15).

Analisando o conteúdo desse livro, observa-se que, após apresentação dos textos, são propostas atividades relacionadas ao texto que consistem em perguntas de interpretação; exercícios que envolvem escrita de plural de frases que vêm sempre com um modelo; divisão de palavras em sílabas; formação de palavras; escrita de frases e pequenos textos, bem como identificação e uso correto dos sinais de pontuação. O livro 1 é chamado de livro do aluno.

Ao final dos quatro livros da série *Era uma vez...* são escritas orientações metodológicas para o professor que se referem ao trabalho com os textos, onde constam os objetivos gerais e específicos relacionados à linguagem oral, leitura, expressão escrita e explicitação gramatical, acompanhados do plano de trabalho a ser desenvolvido com cada texto. Vale ressaltar que as autoras dizem aos professores que

Este livro inclui ainda o livro texto com a chave de correção dos exercícios. Você poderá observar que algumas questões podem ser respondidas de diferentes maneiras e dependendo do ponto de vista

do aluno. Essas questões são de grande importância à medida que contribuem para o desenvolvimento de um leitor crítico reflexivo e criativo (CASASANTA; GONDIM, 1984, livro um, p. XI).

No exemplar do livro 1, Casasanta e Gondim escrevem uma carta ao professor e nela fica claro que os exercícios desse volume 1 são apropriados para crianças que já aprenderam a ler e se dirigem aos professores assim:

Você sabe que a vida moderna requer do indivíduo cada vez mais habilidade de leitura, audição, linguagem oral e escrita. É necessário saber ouvir e entender palavras, interpretar e expressar ideias e sentimentos. Comunicar. É para isso que estamos aqui. Para ajudá-lo [Professor] na sua grande tarefa, colocamos em suas mãos *Era Uma Vez...* livro 1 (CASASANTA; GONDIM, 1984, p. VII).

As autoras pontuam que a orientação dada para o trabalho com os textos envolve um roteiro que prevê etapas essenciais e indispensáveis ao desenvolvimento do processo de leitura na fase inicial: atividades de incentivo, resolução de dificuldades, leitura e expressão escrita que envolve a escrita, ortografia e redação, bem como atividades relacionadas ao texto e de enriquecimento.

Dessa forma, verificamos que o IEMG tem, em seu quadro de professores, pessoas que foram muito importantes para alavancar o processo de alfabetização em Minas Gerais.

Zélia Almeida, outra protagonista da alfabetização em Minas Gerais, também lecionou no IEMG. Esta autora publica, em 1983, o livro *Atividades de linguagem*, para alunos da 1ª série do 1º grau. Ao final desta obra constam as “Anotações para o professor”, que apontam a postura da autora frente ao ensino da redação e leitura, com atividades interpretativas e gramaticais, bem como sugestões de estratégias para a criança ler e escrever bem.

Zélia Almeida publica, em 1987, pela editora FTD, de São Paulo, três volumes do livro “Ponto de Partida” em comunicação e expressão, “para expansão das habilidades de leitura e escrita, entendendo-se estas como tradução (leitura) de textos de outrem e produção escrita de textos próprios” (ALMEIDA, 1987, p. 111).

O volume 1, elaborado para alunos que estavam no pré-escolar ou na 1ª série, tem o objetivo de atender, portanto, a um público que estava no final da alfabetização, e traz textos e atividades que visavam

a passagem da rudimentar habilidade de tradução de textos, nos quais a tônica de organização é o agrupamento de palavras por padrões silábicos afins, para a habilidade de tradução e interpretação de textos em que o critério de organização é o semântico (ALMEIDA, 1987, p. 111).

Neste volume, a estrutura das frases é simplificada para que as crianças consigam ler os textos, ou seja, traduzi-los,

mas também permite que construam significados para eles, que é o objetivo da etapa pós-alfabetização.

Os volumes 2, 3 e 4 destinavam-se, respectivamente, a alunos da 2^a, 3^a e 4^a séries do Ensino Fundamental e apresentam a versão consumível para a 1^a série e não consumível para as outras séries. O professor recebia um exemplar com as respostas de todos os exercícios escritos no seu livro e, no final, vinham oito páginas com anotações para ele ler e desenvolver um trabalho em sala coerente com a proposta da autora.

À guisa de conclusão

Este breve resgate sobre os aspectos históricos relacionados ao processo de formação de professores no âmbito da alfabetização em Minas Gerais indicou que a constituição do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação/FaE/CBH/UEMG sempre esteve intimamente entrelaçada a este percurso histórico, a partir da Escola de Aperfeiçoamento. Destacou-se a importância de muitas educadoras, que lecionaram nessa faculdade e ali deixaram a sua marca. Além disso, revelou o papel que tais educadoras tiveram para o avanço e proposição de novas metodologias de ensino da Língua, bem como na elaboração de ricos materiais didáticos que, por muitos anos, foram referência para o trabalho em sala de aula, tanto em Minas Gerais, como no país. Enfim, tudo isso atesta a tradição sobre a qual, ainda hoje, serve de sustentação para as práticas pedagógicas

de formação engendradas na formação do pedagogo no interior desse curso de pedagogia.

Referências

BARROS, Vanda Terezinha Medeiros de. **A renovação educacional sob as bênçãos católicas: um estudo sobre a aliança Estado/Igreja em Minas Gerais (anos 1920-1930)**, 2009. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

CARVALHO, Sebastiana Santos Carvalho. **O curso de administração escolar do Instituto de Educação do Estado de Minas Gerais: o olhar de ex-alunos e ex-professores**. 2012. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

CARVALHO, Carlos Henrique de. Modernizar e civilizar: reformas educacionais em Minas Gerais, no final do século XX e princípio do XX (1982-1928). *In: XXVII Simpósio Nacional de História, Conhecimento histórico e diálogo social*. Rio Grande do Norte, julho de 2013.

FRADE, Isabel C.; MACIEL, Francisca P. (org). **História da Alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT – Séc XIX e XX)**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da Educação Brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005.

MATOS, Maria do Carmo. **Formação docente e integração curricular: proposta do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação/UEMG**. 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. **Lúcia Casasanta e o método global de contos uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais**. 2001. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais.

Material didático e pré-livros:

ALMEIDA, Zélia. **Atividades de linguagem: 1ª série.** São Paulo: FTD, 1983.

ALMEIDA, Zélia. **Ponto de Partida em comunicação e expressão:** livro 2. São Paulo: FTD, 1987a.

ALMEIDA, Zélia. **Ponto de Partida em comunicação e expressão:** livro 3. São Paulo: FTD, 1987b.

ALMEIDA, Zélia. **Ponto de Partida em comunicação e expressão:** livro 4. São Paulo: FTD, 1987c.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Era uma vez... Um cachorrinho fujão.** Pré-livro. Série Estórias e mais estórias. Belo Horizonte: Editora Lemi, 1972a.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Leituras Intermediárias.** Série Estórias e mais estórias. Belo Horizonte: Editora Lemi, 1972b.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Estórias e s estórias.** Primeiro livro. Belo Horizonte: Editora Lemi, 1972c.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Era uma vez... Um cachorrinho fujão.** Pré-livro. Meu Caderno de Exercícios. Belo Horizonte: Editora Lemi, 1972d.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Era uma vez... Um cachorrinho fujão.** Pré-livro. Manual do Professor. 5. ed. Belo Horizonte: Editora Lemi, 1972e.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Zum... Zum...** Série Comunicação Integrada. Belo Horizonte: Editora Lemi, 1982.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Circo Pirulito.** 1ª série. Leituras Intermediárias, Série Comunicação Integrada. Belo Horizonte: Editora Virgula, 1986.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Luninho, meu amigo da lua.** 9. ed. Pré-livro. Belo Horizonte: Editora Virgula, 1991.

CAMPOS, Elisa de Oliveira Barbosa. **Luninho, meu amigo da lua.** 4. ed. Manual do Professor. Belo Horizonte: Editora Virgula, 1993.

CASASANTA, Therezinha; GONDIM, Maristella. **Era uma vez...:** leitura básica: comunicação e expressão, livro do aluno 1. São Paulo: FTD, 1984.

CASASANTA, Therezinha; GONDIM, Maristella. **Era uma vez...:** leitura básica: comunicação e expressão, livro do aluno 2. São Paulo: FTD, 1985a.

CASASANTA, Therezinha; GONDIM, Maristella. **Era uma vez...:** leitura básica: comunicação e expressão, livro do aluno 3. São Paulo: FTD, 1985b.

CASASANTA, Therezinha; GONDIM, Maristella. **Era uma vez...:** leitura básica: comunicação e expressão, livro do aluno 4. São Paulo: FTD, 1985c.

FRADE, Isabel C. A. da Silva; MACIEL, Francisca I. Pereira (Org.). **História da Alfabetização:** produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT-Séc. XIX e XX). Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2006.

Formação de professores na Escola de Música da UEMG: trajetória e perspectivas

Gislene Marino

Gisele Marino Costa

Introdução

A existência de dois cursos de Licenciatura em Música, na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), motivou a elaboração do presente artigo, que descreve a trajetória da formação de professores na Escola de Música (ESMU/UEMG). Ele busca demonstrar que a história vivida por esta instituição ilustra grande parte da formação de professores de Música no Brasil. A história da referida universidade deve ser registrada por meio de relatos sobre as suas unidades de ensino, a fim de divulgar a produção de conhecimento e conferir à UEMG uma identidade ainda mais fortalecida, cada vez mais distinguida e relevante nas comunidades em que se insere.

A formação de professores de Música no Brasil é marcada por quatro importantes períodos que podem ser

destacados como: o do Canto Orfeônico (de 1930 a 1950), o da criação do Curso Superior de Educação Musical / Licenciatura em Música (1960), o da implantação do Curso de Educação Artística (anos 1970 a 1980), e o do retorno aos Cursos de Licenciatura em Música (a partir dos anos de 1990).

O período conhecido como o do Canto Orfeônico, iniciado pelo Decreto nº. 18.890/1932, também se caracterizou pela fundação da SEMA (Superintendência de Educação Musical e Artística), sob a coordenação de Villa-Lobos. Nessa época, a oferta de cursos intensivos para professores de Música era um procedimento relevante no suporte à metodologia oficial do ensino musical. Com o mesmo fim, foi criado o curso de Pedagogia e Canto Orfeônico, que formava professores de Música em nível médio.

Os cursos de licenciatura no país tiveram início na década de 1930; entretanto, na área de música, somente em 1962, pelo Parecer nº. 383, cria-se o curso superior de Professor de Educação Musical, cujo currículo adotava a fórmula 3 + 1, em que disciplinas específicas de música eram justapostas às pedagógicas. No ano de 1969, o Parecer nº. 571/69 passou a designar o curso por Licenciatura em Música. Antes disso, havia a formação do Professor de Música, em nível médio, dentro dos conservatórios (PIRES, 2003, p. 84).

[...] o Parecer nº. 571/69 dá origem à Resolução nº. 10, de 10 de outubro de 1969, que passa a regulamentar os mínimos de conteúdo e duração dos cursos de Música.

A partir de então, os cursos de formação de professores na área de música passam a se chamar Licenciatura em Música, com duração mínima de quatro anos letivos e máximo de seis anos, totalizando uma carga horária de 2.160 horas (PIRES, 2003, p. 85).

O Curso de Educação Artística foi estabelecido pela Lei nº. 5.692/71, e era regido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura (Lei nº. 5.540/68). Nesse período, a “pró-criatividade”¹ caracterizou, marcadamente, o ensino de Música. As aulas em forma de oficinas privilegiavam as artes plásticas; a música era utilizada em momentos festivos, como apoio às outras disciplinas ou como instrumento disciplinador de alunos. As práticas pedagógicas estabeleceram uma ligação entre as linguagens artísticas e oficializou-se a arte-educação. A concepção de formação do professor de Educação Artística fundamentava-se na preparação do professor polivalente, que atuaria nas escolas em três linguagens artísticas – música, artes plásticas e artes cênicas. Segundo Mateiro (2006), “[...] os cursos de Licenciatura em Educação Artística ofereciam disciplinas nas três áreas, disto resultando uma aprendizagem rápida e superficial. Vale ressaltar que a maioria dos alunos que ingressava nesses cursos não possuía nenhuma formação prévia em qualquer das áreas” (p. 117).

Algumas instituições mantiveram a Licenciatura em Música, enquanto outras mudaram para a Educação Artística com

1 A “pró-criatividade” foi definida como sendo as práticas polivalentes baseadas em atividades improvisadas, adotadas nas escolas públicas, e se instalaram nos currículos escolares (FUKS, 1991).

habilitação em Música, pois a lei de 1971 não revogou a resolução de 1969, “chegando-se na década de [19]80 ao extremo de se ter no país quase cem nomenclaturas diferentes para os cinco cursos superiores de música previstos na Resolução nº. 10/69” (OLIVEIRA, 1997, p. 9 *apud* PIRES, 2003, p. 85).

Os anos de 1980 foram bastante decisivos para os rumos da formação de professores, em geral, por terem ocorrido discussões sobre este tema em muitos países, no mundo todo. No campo da Arte, houve expressivos questionamentos a respeito da formação polivalente do professor de Educação Artística; questionamentos estes motivados pelo esvaziamento dos conteúdos das linguagens artísticas nos currículos escolares da Educação Básica. No início da década de 1980, registrou-se a introdução da pós-graduação em Música no Brasil; em 1987, criou-se a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM); e em 1991 iniciaram-se as atividades da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), fatores estes que contribuíram para fortalecer os debates sobre o ensino de Música nas escolas e a formação de professores na área.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.293/96, extinguiu-se a Educação Artística, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/Arte/1997) vêm tratar a Arte como uma área de conhecimento, bem como a Música uma subárea, dentro da Arte, assim como a Dança, o Teatro e as Artes Visuais. Em 1999, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) publica as

Diretrizes Curriculares para os Cursos de Música (BRASIL, 1999), nas quais constavam sete Campos de Conhecimento que deveriam constituir a base de elaboração de currículos. São eles: campo de conhecimento instrumental; composicional, pedagógico, fundamentos teóricos, formação humanística, integração e pesquisa. Este contexto gerou a necessidade de uma formação específica para o professor de cada subárea artística e, paulatinamente, as instituições foram elaborando novos currículos para habilitar o professor especialista, registrando-se, assim, o retorno dos cursos de Licenciatura em Música no país.

Muitos cursos de licenciatura em música, no Brasil, são relativamente recentes e os mais antigos têm em sua história momentos de conflito e redefinição de seus objetivos e do perfil de seus egressos, visto as grandes mudanças que ocorreram nas concepções sobre a formação do professor de música no país nas últimas décadas (MARINO; RODRIGUES, 2018, p. 82).

Portanto, as diversas etapas e concepções de formação de professores de Música no Brasil serão apresentadas pelo percurso da Escola de Música da UEMG, por meio da descrição e análise das estruturas curriculares dos cursos de licenciatura.

A Escola de Música da UEMG e a formação de professores

A Escola de Música da UEMG integrava a antiga Fundação Mineira de Arte Aleijadinho (FUMA), desde 1964, e foi incorporada à Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) pela Lei nº. 11.539, de 22 de julho de 1994. O Bacharelado em Música, com habilitação em Instrumento e em Canto, foi o primeiro curso a ser implantado, em 1964; e a Licenciatura em Educação Artística teve início em 1983.

Atualmente, a ESMU dispõe de um Bacharelado e uma Licenciatura em Música com habilitação em Instrumento² ou Canto e uma Licenciatura em Música com habilitação em Educação Musical Escolar, em nível de graduação, além de cursos de Especialização, do Mestrado em Artes e dos cursos de extensão permanente – Formação Musical e Musicalização Infantil. Por ser o objetivo deste trabalho a formação de professores, o foco recairá sobre os cursos de licenciatura.

A Escola de Música viveu grande parte das mudanças na formação de professores a partir dos anos de 1980, quando se instaura a Licenciatura em Educação Artística, ainda na antiga FUMA. Havia duas modalidades: a licenciatura curta, com dois anos de duração, que credenciava o docente para lecionar no 1º grau (1º ao 8º ano); e a licenciatura plena,

2 Habilitações dos cursos de bacharelado e licenciatura em Instrumento: clarineta, contrabaixo, fagote, flauta doce, flauta transversal, oboé, piano, saxofone, trombone, trompa, trompete, tuba, viola de orquestra, violão, violino e violoncelo.

denominada Licenciatura em Educação Artística, com habilitação em Música, que durava mais dois anos e dava licença para o ensino no 2º grau.

A Escola de Música da FUMA, à época, estruturava-se em três departamentos: Departamento de Comunicação e Expressão Artística (DCEA); DEFP (Departamento de Formação Pedagógica) e DTPM (Departamento de Teoria e Prática Musical). O currículo da licenciatura curta compunha-se de disciplinas dos departamentos DCEA e DEFP, o que comprova a inexistência de formação musical prática. Os conteúdos organizavam-se em matérias que se dividiam em disciplinas, conforme descrito a seguir, com indicação da carga horária em horas/relógio.

Quadro 1: Estrutura curricular do curso de Licenciatura Curta em Educação Artística da Escola de Música da FUMA

Matérias	Disciplinas	C/h
Estética e História da Arte	Estética	60
	História da Arte	60

Matérias	Disciplinas	C/h
Formas de Expressão e Comunicação Artística	Cinema	45
	Expressão Corporal e Vocal	60
	Fotografia	90
	Iniciação ao Desenho	120
	Linguagem e Estruturação Musical	60
	Modelagem e Escultura	90
	Percepção e Apreciação Musical	60
	Técnicas de Teatro e Dança	120
Análise, Exercícios e Técnicas de Materiais Expressivos	Materiais Expressivos e Técnicas de Utilização	90
Fundamentos da Expressão e Comunicação Humana	Semiologia da Arte	60
Fundamentos da Linguagem Visual	Composição	120
Folclore Brasileiro	Folclore Brasileiro	60
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau	60
Psicologia	Psicologia do Desenvolvimento	60
	Psicologia da Aprendizagem	60

Matérias	Disciplinas	C/h
Didática	Didática	60
Prática de Ensino de 1º grau	Prática de Ensino de 1º grau	120

Fonte: Conselho Estadual de Educação, 1998.

Importante considerar que, na licenciatura curta, acrescentavam-se 60 horas destinadas aos Estudos de Problemas Brasileiros e 30 horas semestrais à Educação Física, ao longo dos quatro anos (curta e plena). Os conhecimentos teóricos e práticos de música recebiam maior atenção na licenciatura plena, em que se inseriam disciplinas do DTPM, como se pode observar na estruturação do currículo.

Quadro 2: Estrutura curricular do curso de Licenciatura Plena em Educação Artística com habilitação em Música da Escola de Música da FUMA

Matérias	Disciplinas	C/h
Estética e História da Arte	Estética	45
	História da Arte	45
Evolução da Música	Evolução da Música	90
Folclore Brasileiro	Folclore Brasileiro	90

Matérias	Disciplinas	C/h
Linguagem e Estruturação Musical	Teoria Musical e Prática	60
	Elementos de Harmonia	60
Percepção Musical	Percepção Musical	60
Práticas Instrumentais	Elementos de Teclado	60
	Acompanhamento	75
Técnica de Expressão Vocal	Elementos de Dicção	90
	Canto Coral	90
Regência	Regência Coral	90
	Regência de Conjuntos Instrumentais	90
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau	120
Didática	Didática	150
Psicologia	Psicologia do Desenvolvimento	90
	Psicologia da Aprendizagem	90
Prática de Ensino de 2º grau	Prática de Ensino de 2º grau	120

Fonte: Conselho Estadual de Educação, 1998.

Apesar da inserção de disciplinas de música, ainda se evidenciava a prevalência de aspectos musicais teóricos, sendo que a formação musical prática era dada somente em Elementos de Teclado, Acompanhamento, Regência e Canto Coral – uma escassez que levava a grandes lacunas na formação do professor de Música. Também inexistiam espaços para conteúdos pedagógico-musicais, nos quais os alunos poderiam consolidar sua formação de professor de Música.

Em 1998, com a publicação da LDB/96 e a integração da Escola de Música à nova Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), foi realizada uma importante reforma nos cursos de graduação, aprovada pelo Parecer CEE/MG nº. 131/98, do qual consta a seguinte solicitação:

[...] a instituição solicita aprovação para a proposta de reformulação das estruturas curricular e departamental de todos os cursos, bem como informa que, em atendimento à nova Lei nº. 9394/96, deixará de oferecer a licenciatura curta de Educação Artística [...] (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1998, p. 3).

Os departamentos também sofreram mudanças. O Departamento de Formação Pedagógica foi extinto, o DTPM foi desmembrado em Departamento de Teoria Musical (DTM) e Departamento de Prática Musical (DPM), e manteve-se o Departamento de Comunicação e Expressão Artística (DCEA). A licenciatura curta foi suprimida, estabelecendo-se a formação do professor em no mínimo quatro

anos, no curso de Educação Artística com habilitação em Música. A estrutura curricular dividia-se em Parte Comum, Habilitação em Música e Formação Pedagógica, nas quais havia matérias e disciplinas como anteriormente. O que se deduz, ao analisar o currículo, é que ocorreu, basicamente, a junção do que antes se configuravam as licenciaturas curta e plena; entretanto, houve uma diversificação da oferta de conteúdos de música, expandindo-se as práticas musicais na licenciatura. As modificações mais significativas são apontadas, a seguir:

Quadro 3: Características da estrutura curricular do curso de Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Música da Escola de Música da UEMG – 1998

Características	Disciplinas	C/h
Diminuição da carga horária de disciplinas de arte	Fotografia	45
	História da Arte	60
Novas disciplinas na área de arte	Fundamentos da Arte na Educação	60
	História da Arte Brasileira	30
Novas disciplinas na área pedagógica	História da Educação	15
	Introdução à Filosofia da Educação	15

Características	Disciplinas	C/h
Novas disciplinas na área de música	Análise Musical	30
	Flauta Doce	30
	História da Música Brasileira	45
	Instrumento Opcional	30
	Musicalização	60
	Oficina de Construção de Instrumentos com Materiais Alternativos	90
	Oficina de Coral Infantil	90
	Oficina de Criação Musical	90
Introdução da primeira disciplina pedagógico-musical no currículo da licenciatura	Didática da Música	135

Fonte: Elaborado pelas autoras (informações em: Conselho Estadual de Educação, 1998).

Desde a publicação da LDB, em 1996, com a troca da Educação Artística pela Arte nos currículos da Educação Básica, a gestão da Escola de Música da UEMG temia que, por força de uma resolução federal, os cursos de licenciatura em Educação Artística pudessem ser extintos no Brasil. A preocupação com o possível fechamento da licenciatura centrava-se na responsabilidade histórica que a

instituição tinha com a formação de professores. Foi então que, em 2000, aprovou-se a criação de um novo curso – a Licenciatura em Música com habilitação em Instrumento ou Canto (LIM), que viria substituir a Educação Artística, se necessário.

A proposta era atender às especificidades da formação profissional na área de música, eliminando qualquer resquício da concepção polivalente do professor de Educação Artística. O currículo oferecia uma dupla formação – a de músico e a de professor – “[...] com a competência musical e pedagógica para [os egressos] atuarem de forma articulada na rede de ensino fundamental e médio, bem como em instituições de ensino específico de música [...]” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2000, p. 2).

Uma das principais discussões sobre a formação de professores de Música envolve questões sobre a preparação do músico e a do professor. Penna (2007, p. 49) aponta que “‘não basta tocar’ para se capacitar como professor, especialmente diante dos desafios da escola regular de educação básica”. Queiroz e Marinho (2005) esclarecem que

Tendo em vista o vasto campo da Educação Musical, que abrange desde os processos básicos de musicalização até práticas complexas de domínio instrumental e composicional, podemos afirmar que a formação do professor de música é hoje um dos maiores desafios dessa área. Nessa perspectiva, fica evidente que a capacitação do profissional, atuante na Educação Musical, exige uma

preparação ampla, em que os conteúdos musicais sejam somados a competências pedagógicas fundamentais para a atuação docente (QUEIROZ; MARINHO, 2005, p. 145).

Nesse sentido, a ESMU/UEMG elaborou uma proposta curricular abrangente que visava dar condições ao estudante, tanto de desenvolver-se em seu instrumento, o qual já era definido no momento do ingresso por processo seletivo, quanto de prepará-lo para a docência em escolas de educação básica, escolas especializadas de Música e outros espaços.

A disciplina Instrumento (com quatorze diferentes habilitações) ou Canto era ofertada ao longo dos quatro anos, tendo em vista a formação do músico também contemplada com Flauta Doce e Teclado, como instrumentos musicalizadores, e Música de Câmara. Abriu-se o leque para a abordagem de questões pedagógico-musicais com as disciplinas Regência de Conjuntos Instrumentais e Instrumentos Alternativos e sua Aplicação Pedagógica. O estágio supervisionado era composto por 300 horas e passou-se a exigir um trabalho monográfico, resultante das atividades realizadas no estágio para a conclusão do curso.

Como nunca houve a publicação de lei ou resolução que impedisse o funcionamento dos antigos cursos de Educação Artística, como era esperado pela ESMU, mantiveram-se as duas licenciaturas – uma em Música e outra em Educação Artística, que sofreu várias alterações no interior de seu currículo até o ano de 2005. As principais mudanças referiam-se à intensificação da formação musical dos

discentes e à introdução da pesquisa acadêmica, porém mantiveram-se os conteúdos ligados às outras linguagens artísticas.

Em 2006, a situação ficou insustentável, pois a ESMU/UEMG oferecia duas licenciaturas cujos nomes carregavam concepções distintas de formação de professores – o de professor especialista em Música e o de professor de Educação Artística. Apesar de a estrutura curricular da licenciatura em Educação Artística com habilitação em Música ainda apresentar conteúdos artísticos, a concepção polivalente começava a se enfraquecer devido ao aumento das disciplinas e cargas horárias de conteúdos musicais. Portanto, a nomenclatura deveria ser mudada, como uma maneira de expressar a nova concepção de formação do professor de Música. A recém-criada habilitação foi denominada Educação Musical Escolar (LEM) e oficinas interdisciplinares acolheram as matérias de arte, pois o formato de oficinas conferia a possibilidade de tais conteúdos serem trabalhados de maneira mais prática. As principais inovações desse currículo são:

Quadro 4: Características da estrutura curricular do curso de Licenciatura em Música com habilitação em Educação Musical Escolar da Escola de Música da UEMG – 2006

Características	Disciplinas	C/h
Diminuição da carga horária de disciplinas	Fundamentos da Arte na Educação	30
	Psicologia e Educação	60

Características	Disciplinas	C/h
Extinção das disciplinas de Educação Artística e criação das Oficinas Interdisciplinares (sete módulos de 30 h/r)	Cinema	30
	Dança	30
	Desenho	30
	Fotografia	30
	Modelagem e escultura	30
	Teatro	30
	Trilha sonora	30
Aumento da carga horária de disciplina	Filosofia e Educação	60
Criação de novas disciplinas	Antropologia Cultural	30
	Oficina de Texto	30
	Orientação de Monografia	30
	Optativas	60

Características	Disciplinas	C/h
Aumento da carga horária de disciplinas de Música	Criação e Improvisação Musical	30
	Folclore Musical Brasileiro (desde 2005 a disciplina Folclore Brasileiro passou a designar-se Folclore Musical Brasileiro)	30
	Grupos Instrumentais	30
	Instrumento Musicalizador: Flauta Doce	60
	Tópicos em Música Popular	30
	Grupos Instrumentais	30
Introdução de novas disciplinas pedagógico-musicais	Didática da Flauta Doce	30
	Metodologia da Educação Musical (substituiu a disciplina Didática da Música)	60
	Princípios Filosóficos e Pedagógicos da Educação Musical	30
	Regência e Pedagogia do Canto Coral	30
Aumento da carga horária de Estágio Supervisionado	Estágio Curricular Supervisionado	400

Fonte: Elaborado pelas autoras (informações em: Universidade do Estado de Minas Gerais, 2006).

Depois desse alinhamento, os currículos das duas licenciaturas, antes muito distintos, começaram a se aproximar a despeito das habilitações. Assinala-se que, somente em 2009, em uma nova adaptação curricular, as oficinas interdisciplinares foram retiradas da Licenciatura em Educação Musical Escolar. Assim, mantiveram-se as Oficinas Pedagógicas com conteúdo de música, tais como Música para a Educação Infantil, Criação e Improvisação Musical, Música e Mídia e outros (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2009).

Em 2012, houve uma profunda reformulação curricular nos três cursos de graduação da ESMU, visando-se a diminuição de disciplinas obrigatórias; a retirada de pré-requisitos entre disciplinas e o aumento de disciplinas optativas, objetivando uma maior flexibilização; a aglutinação de matérias e conteúdos para reduzir a quantidade de trabalhos e avaliações para os alunos, por semestre; a oferta de disciplinas comuns aos três cursos, possibilitando o trâmite entre os turnos; a adoção de créditos por estudo orientado, especialmente no campo instrumental; a ampliação de modalidades dos produtos dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), além de monografia – criação de CDs, materiais didáticos, recitais comentados, dentre outros (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2012a).

Aponta-se que esse processo de reforma do currículo deu-se de maneira democrática, em que alunos, professores e gestores da Pró-reitoria de Ensino da UEMG

dialogaram. Os detalhes do percurso foram registrados em um artigo, publicado na Revista Modus da ESMU³.

Várias leis e resoluções⁴ orientaram a elaboração dos projetos pedagógicos de 2012, sendo notório o aumento da legislação que passou a incidir sobre a formação de professores no Brasil, especialmente após a LDB/96. Outro aspecto a se destacar foi a delimitação do perfil do egresso que antes não se encontrava tão definido e por vezes se confundia com o do bacharel, que tem ênfase na performance musical. O licenciado prepara-se para trabalhar como professor de música, além de uma gama de possibilidades que também se abrem para ele, tais como regente de coro e pequenos grupos instrumentais, atuação em projetos sociais e músico integrante de conjuntos

3 Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/modus/article/view/641/389>>. Acesso em: 9 jun. 2019.

4 Resolução nº. 02 (CNE/15/06/2012), estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental; Resolução nº. 01 (CNE/CP/30/05/2012), estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos; Resolução nº. 02 (CNE/CES/08/03/2004), aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música; Resolução nº. 01 (CNE/CP/17/06/2004), institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; Resolução nº. 450 (CEE/MG/26/03/2003), altera e consolida as normas relativas à Educação Superior do Sistema Estadual de Educação de Minas Gerais; Lei nº. 10.436 (24/04/2002), dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras; Resolução nº. 02 (CNE/CP/19/02/2002), institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior; Parecer nº. 583 (CNE/CES/04/04/2001), dá a orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação; Parecer nº. 28 (CNE/CP/02/10/2001), dá nova redação ao Parecer CNE/CP/21/2001 e estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

instrumentais e vocais. Uma das principais diferenças entre as duas licenciaturas está no perfil do egresso, sendo que a habilitação em Educação Musical Escolar foca no professor para a escola básica, e a habilitação em Instrumento ou Canto amplia a formação do professor de Música, com ênfase em um instrumento musical ou canto.

As matrizes curriculares dos dois cursos foram compostas por sete instâncias:

a. Núcleo Comum, com disciplinas obrigatórias aos três cursos de graduação da Escola, incluindo o bacharelado, tais como Percepção Musical, Canto Coral, Leitura e produção de textos acadêmicos e Metodologia da Pesquisa Científica;

b. Obrigatórias por habilitação, que representam o conjunto de conteúdos específicos da habilitação cursada. Destacam-se na LEM, Instrumento musicizador / percussão e Prática Musical em Grupo; e na LIM, Pedagogia do Ensino em Grupo;

c. Optativas, sendo o elenco de disciplinas ofertadas para escolha do aluno, distribuídas em diversos campos do conhecimento, tais como Composicional (Contraponto); Fundamentos Teóricos (Ditado Musical, História da Arte, Introdução à Etnomusicologia, Leitura e Escrita Braille, Literatura do instrumento, Ritmos Musicais Brasileiros); Pedagógico (Fundamentos da Arte na Educação, Trilha sonora, Regência de Coro Infantil, Criação de

Materiais Pedagógicos na Educação Musical); Música Popular (Arranjos para a Musicalização, Harmonia Popular, Práticas Informais no Ensino Musical); Performance (Prática de Repertório orquestral, Práticas em Performance, Prática de Grandes Grupos Instrumentais, Iniciação ao Cravo, Consciência Corporal); e Tecnologia (Editoração Eletrônica de Partituras, Projetos Editoriais em Música, Técnicas Básicas de Gravação);

d. Eletivas, disciplinas a serem cursadas em outro curso ou unidade da UEMG ou outra instituição de ensino superior, permitindo um intercâmbio do aluno em alguma área de seu interesse;

e. Práticas de Formação, compostas por 14 módulos de práticas pedagógicas e musicais nos quais os conhecimentos de música e pedagogia se interagem de maneira prática (Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental, Construção de Instrumentos Musicais, Processos de Ensino e Aprendizagem Musical, Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais, Fundamentos de Regência de Conjuntos Instrumentais, Educação Inclusiva, Práticas em Performance);

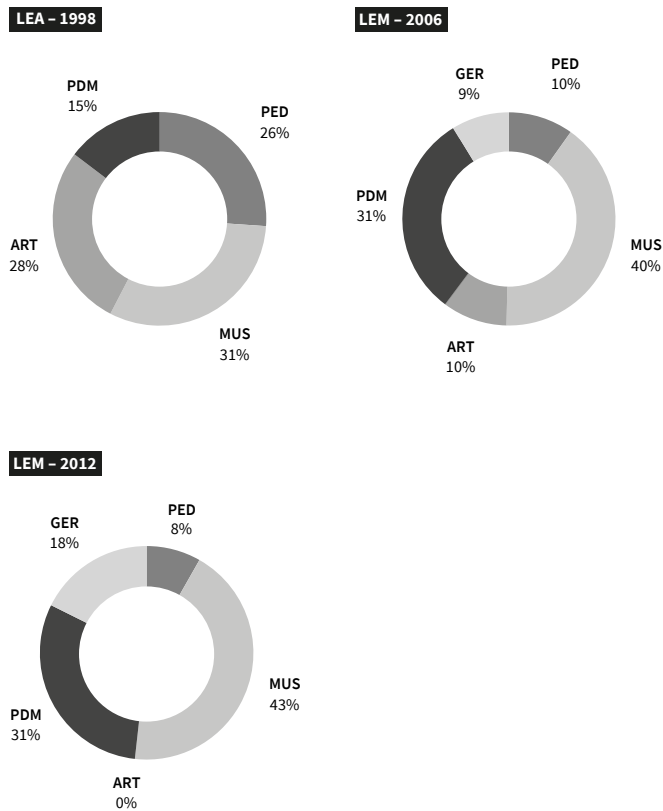
f. Atividades acadêmico-científico-culturais (AACC), que englobam seminários, participação em projetos de pesquisa ou extensão, apreciação musical de concertos, publicações, comunicação de atividades acadêmicas, dentre outros;

g. Estágio Curricular Supervisionado, distribuído ao longo de quatro semestres, nos quais os alunos têm a oportunidade de transitar pelos segmentos da Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, visando conhecer e interagir com seu futuro campo de trabalho.

Em 2012, ocorreu também uma reforma nos departamentos da ESMU. O DCEA foi extinto, pois as disciplinas artísticas que o compunham já não eram mais oferecidas. Em contrapartida, recuperou-se o Departamento de Formação Pedagógica (agora DFP), enfatizando-se a importância das matérias que envolvem a formação do professor. Os Departamentos de Teoria e de Prática Musical (DTM e DPM) foram mantidos. O crescimento da Escola de Música pôde ser notado pela expansão de seus departamentos. Em 1998, o DCEA tinha 20 disciplinas, o DTPM, 17, e o DFP, sete. Em 2012, o DFP passou a compor-se de 48 disciplinas, o DTM, de 33, e o DPM, de 25.

Tomando-se como referência três estruturas curriculares – a da Licenciatura em Educação Artística (LEA), de 1998, e as da Licenciatura em Música com Habilitação em Educação Musical Escolar (LEM), de 2006 e 2012, foram analisadas cinco instâncias: os conteúdos pedagógicos (PED), os musicais (MUS), os artísticos (ART), os pedagógico-musicais (PDM) e os conhecimentos gerais (GER). Os gráficos, a seguir, demonstram a porcentagem de cada uma das referidas instâncias na composição curricular.

Figura 1: Composição curricular, por tipos de conteúdo e porcentagem dos cursos de Licenciatura – estruturas de 1998, 2006 e 2012



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Como se pode observar, a cada reformulação dos projetos pedagógicos da Escola de Música, cresceu, expressivamente, a ênfase nos conteúdos musicais, se comparada à

proposta curricular dos anos de 1998, e procurou-se colocar em diálogo os campos pedagógico e musical. As disciplinas que tratavam de outras áreas artísticas foram reduzidas em 2006, e totalmente excluídas em 2012. É imprescindível esclarecer que no elenco de optativas constam algumas disciplinas, como História da Arte, Fundamentos da Arte na Educação, e Arte e Educação Ambiental. Há, ainda, um espaço aberto em Tópicos Especiais para oferta de disciplinas não contempladas no currículo, de acordo com a demanda. Dessa maneira, os conteúdos artísticos poderão ser uma complementação na formação do professor de Música, o que é desejável.

Com a promulgação da Resolução nº. 02, de 1º de julho de 2015, que estabelece diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores no Brasil, a ESMU/UEMG viu-se, novamente, em um momento de reavaliar os projetos pedagógicos de suas licenciaturas. Tal resolução prevê 3.200 horas/relógio de efetivo trabalho acadêmico, sendo 400 horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do curso; 400 horas de estágio supervisionado; um mínimo de 2.200 horas para atividades formativas; e 200 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes. Deve-se garantir um mínimo de 1/5 (um quinto) da carga horária total às dimensões pedagógicas.

Assim, as novas estruturas curriculares das licenciaturas da ESMU/UEMG deverão ser implantadas a partir de 2020, de acordo com o estabelecido pela referida resolução. O que mais se evidencia é o aumento de quatro para cinco anos

na duração dos cursos; o estágio supervisionado, no qual os alunos terão acesso tanto a escolas de educação básica (em dois períodos) quanto a escolas especializadas em música (em um semestre); e as práticas de formação, que estão distribuídas ao longo dos sete primeiros semestres. Alguns módulos de práticas já têm os temas definidos – Concertos Didáticos, Construção de Instrumentos Musicais e Educação Musical em Contextos Diversos; nos outros haverá flexibilidade dos temas, de acordo com as demandas dos alunos e a disponibilidade dos docentes. Quanto às disciplinas, acrescentou-se Diversidade e Música, Sociologia e Educação, Projetos Interdisciplinares e Arranjos e Transcrições para Contextos Diversos, alargando-se a gama de temas abarcados pelo currículo.

Neste breve relato sobre o trajeto dos cursos de licenciatura na Escola de Música da UEMG, pôde-se verificar, em relação à formação pedagógica, que tanto as concepções quanto o tempo destinado às práticas pedagógicas foram se modificando. Nos anos de 1970 a 1980, havia apenas as práticas de ensino, cuja carga horária reduzia-se a 120 horas na licenciatura curta e 120 horas na plena. Em 2001, explicita-se no Parecer CNE/CP/nº. 09 que a prática deveria estar presente desde o início da formação, não poderia se restringir ao estágio e tampouco ser desarticulada do restante do curso; definem-se 400 horas de prática como componente curricular e 400 horas de estágio. A partir de 2020, a carga horária mínima dos cursos de licenciatura será ampliada para 3.200 horas/relógio, sendo mantidas as 400 horas para a prática e as 400 horas de estágio

supervisionado, almejando-se um fortalecimento dos licenciandos no campo pedagógico.

Ressalta-se que a ESMU/UEMG mantém em funcionamento os grupos musicais Orquestra Sinfônica, Banda Sinfônica, Big Band, Grupo de Choro, Corais, entre outros, aos quais alunos de bacharelado e licenciatura têm acesso, podendo, assim, intensificar sua formação como músicos, o que é indispensável para sua atuação como professores de Música.

Considerações finais e perspectivas

Ao analisar a trajetória das propostas de formação de professores de Música da ESMU/UEMG, constata-se que as concepções passaram da formação do professor polivalente de Educação Artística para a formação do professor de Música. Pouco a pouco, o novo perfil do egresso dos cursos de licenciatura da ESMU tem se consolidado como o de professor de Música, cuja formação deve contemplar tanto conteúdos de música – teóricos, práticos, instrumentais/vocais – nas suas mais diversificadas maneiras de se trabalhar, quanto conteúdos pedagógicos, que promovam uma sólida preparação do docente ante os desafios das escolas no Brasil contemporâneo.

Atenta-se para o fato de que os currículos prescritos, apresentados nos projetos pedagógicos e detalhados nas estruturas curriculares, limitam-se a apontar um caminho de formação docente que só alcança êxito quando

é colocado em prática. Isso depende de diversos fatores, tais como a aproximação entre universidade e escolas, que implica na construção de vínculos institucionais que favoreçam os momentos de prática pedagógica dos nossos estudantes em seus futuros campos de trabalho. Nesse sentido, a Escola de Música da UEMG tem desenvolvido projetos dentro do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência), desde o ano de 2012. Gatti (2016) aponta que “a participação dos licenciandos em atividades de ensino depende das circunstâncias e da disponibilidade das escolas. A grande maioria dos cursos não tem projetos institucionais de estágios em articulação com as redes de ensino” (GATTI, 2016, p. 167). Assim, os resultados do PIBID têm demonstrado impactos positivos da construção de ações conjuntas entre a instituição formadora e escolas na formação dos discentes das licenciaturas em Música.

Outra perspectiva é que o previsto nas *Diretrizes curriculares para os cursos de Música* (BRASIL, 2013) comece a ser implementado, pois o texto do documento prevê a participação de diversas instâncias – escolas, Secretarias de Educação, Conselhos de Educação, Ministério da Educação e instituições formadoras de Educação Superior – na operacionalização do ensino de Música na Educação Básica, previsto na Lei nº. 11.769/2008 e ratificado na Lei nº. 13.278/2016. Essas ações implicarão diretamente na formação de professores de Música e na ampliação de espaços laborais dos docentes.

É igualmente importante que haja uma crescente conscientização dos professores formadores sobre o seu papel de

contribuir para o ensino de música na educação básica, por meio da qualificação de professores de Música para a docência nas escolas brasileiras. Reafirma-se, aqui, a função da Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais de manter seu compromisso de investir e acreditar em uma formação de qualidade para professores de Música.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP/nº. 09 de 08 de maio de 2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE/CP, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP/nº. 02 de 19 de fevereiro de 2002.** Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília: CNE/CP, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução nº. 02, de 01 julho de 2015.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília: CNE/CP, 2015.

BRASIL, MINAS GERAIS. **Lei nº. 11.539 de 22 de julho de 1994.** Dispõe sobre a Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG – e dá outras providências. Belo Horizonte, 1994.

BRASIL. **Lei nº. 9394, de 20 dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº. 11.769, de 18 agosto de 2008.** Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. **Lei nº. 13.278/2016 de 02 de maio de 2016.** Altera o §6º do art. 26 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 5692, de 11 agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: MEC, 1971.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais:** arte, v. 6. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes curriculares para os cursos de Música**. Brasília: Comissão de Especialistas de Ensino de Música, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica** (Projeto de Resolução). Brasília: Câmara de Educação Básica do CEE, 2013.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Parecer nº. 131/98**. Aprova a proposta de reformulação dos cursos de Canto (Bacharelado); Instrumento (Bacharelado) e Educação Artística – habilitação em Música (Licenciatura), oferecidos pela Escola de Música – ESMU, da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, Campus de Belo Horizonte. Belo Horizonte: CEE/MG, 1998.

FUKS, Rosa. **O discurso do silêncio**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.

MARINO, Gislene; RODRIGUES, Fernando M. Contribuições do PIBID/Música para a formação docente e para o ensino de música na educação básica. **Revista Modus**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, 2018, p. 81-91.

MATEIRO, Teresa da Assunção Novo. Educação musical nas escolas brasileiras: retrospectiva histórica e tendências pedagógicas atuais. **Revista Nupeart**, Florianópolis, v. 4, n. 4, set. /2006, p. 115-135.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 16, 49-56, mar. 2007.

PIRES, Nair. A identidade das licenciaturas na área de música: multiplicidade e hierarquia. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 9, p. 81-88, set. 2003.

QUEIROZ, Luís Ricardo Silva e MARINHO, Vanildo Mousinho. Perspectivas para as licenciaturas na área de música: concepções do projeto político pedagógico do curso de Licenciatura em música da Universidade Federal da Paraíba. **Anais XV Congresso da ANPPOM**. Rio de Janeiro: ANPPOM, p. 144-153, 2005.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. ESCOLA DE MÚSICA. **Projeto Pedagógico**: Curso de Licenciatura em Música com Habilitação em Instrumento ou Canto. Belo Horizonte: UEMG, 2000.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. ESCOLA DE MÚSICA. **Projeto Pedagógico**: Curso de Licenciatura em Música com Habilitação em Educação Musical Escolar. Belo Horizonte: UEMG, 2006.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. ESCOLA DE MÚSICA. **Projeto Pedagógico**: Curso de Licenciatura em Música com Habilitação em Educação Musical Escolar. Belo Horizonte: UEMG, 2009.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. ESCOLA DE MÚSICA. **Projeto Pedagógico**: Curso de Licenciatura em Música com Habilitação em Educação Musical Escolar. Belo Horizonte: UEMG, 2012a.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. ESCOLA DE MÚSICA. **Projeto Pedagógico**: Curso de Licenciatura em Música com Habilitação em Instrumento ou Canto. Belo Horizonte: UEMG, 2012b.

**Trajetórias históricas do Diretório
Acadêmico da UEMG/Ubá: espaço/
lugar de reflexões/ações políticas**

Custódio Jovêncio Barbosa Filho

Ian Moreira

Matheus Cancela

Introdução

Vale destacar que o Diretório Acadêmico, popularmente conhecido como DA, é uma entidade criada para representar os estudantes de cursos de nível superior dentro de uma Universidade com diversas funções, como organização de atividades acadêmicas extracurriculares, debates, discussões, palestras, semanas temáticas, recepção de calouros e realização de projetos de extensão; encaminhamento, mobilização e organização de reivindicações e ações políticas dos estudantes; mediação de negociações e conflitos individuais e coletivos entre estudantes e a faculdade; realização de atividades culturais como feiras de livros, festivais diversos, entre outros.

Diante dos diferentes papéis que o DA exerce, destacam-se os que estão ligados às perspectivas de ideologias

proletárias vinculadas ao pensamento e reflexões advindos do marxismo e do socialismo, que abrangem a coletividade e a aproximação dos sujeitos sociais com a pretensão de obter um espaço/lugar que dialogue com suas realidades e melhore os ambientes de formação no sentido ampliado. Essas perspectivas são destacadas por Marx e Engels (2011) no Manifesto do Partido Comunista ao convocar o proletariado a pensar suas relações com a realidade apresentada no conjunto das condições expostas entre capital e trabalho.

Ainda salientando sobre a analogia entre as funções que o Diretório Acadêmico realiza e as correntes ideológicas marxistas e socialistas, sabe-se que os projetos e atividades trazem aos estudantes visões mais ampliadas da importância de produzir conhecimentos sobre as questões sociais e a possibilidade de participar dos espaços/lugares políticos que, em certa medida, estão sob a tutela de uma minoria de pessoas e grupos decidindo os caminhos de toda uma sociedade. Dessa forma, Frigotto (2003, p. 26) analisa que,

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital.

A formação inicial dos estudantes na graduação se completa com a longa jornada de palestras, atividades

acadêmicas, atividades culturais e projetos de extensão, que é o espaço/lugar do DA, de suma importância para a construção do conhecimento político/social, proporcionado, em especial, nas universidades públicas brasileiras.

O Diretório Acadêmico da UEMG Unidade Ubá vem surpreendendo tanto os estudantes quanto os profissionais que atuam nesta unidade, pois, desde sua implementação, as atividades, o comprometimento entre os membros ativos e a possibilidade de acesso à informação, junto de práticas viáveis, como o uso da copiadora, têm sido de grande contribuição aos demais sujeitos.

Atividades livres, como as calouradas e festas juninas, trazem uma melhor relação interpessoal entre os grupos que estão ali inseridos, destacando a diversidade étnico-cultural e de gênero, com conversas e discussões sobre a ilusão da vida ligada aos aspectos da relação material, em que exclui/inclui todos de forma global na lógica do sistema capitalista. Assim situa Thompson (1981, p. 111), ao destacar que

Estamos falando de homens e mulheres, em sua vida material, em suas relações determinadas, em sua experiência dessas relações, e em sua autoconsciência dessa experiência. Por relações determinadas indicamos relações estruturadas em termos de classe, dentro de formações sociais particulares.

Sob esta perspectiva, pode-se inferir que o papel dos DAs nas universidades pode elevar o nível das relações que os/

as estudantes, no processo de formação inicial, venham a adquirir como sujeitos históricos, que interagem com suas realidades buscando melhores condições de formação, e se amplie para além de apenas atender as demandas do mercado de trabalho, mas que compreendam as diversas dimensões que compõem a vida humana. Sendo assim, este estudo buscou analisar a atuação do Diretório Acadêmico como espaço/lugar de reflexões/ações políticas e sociais no processo de formação inicial de estudantes de graduação na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) Unidade Ubá. Para tal, utilizou-se da metodologia de relato de experiências com coleta de dados por meio do questionário semiestruturado e revisão bibliográfica dos textos produzidos por Marx (2011, 2013); Engels (2011, 2015, 2013); Thompson (1981, 2012); Lukács (1974, 2013), entre outros autores que dialogam com a perspectiva progressista, revolucionária e marxista.

Aspectos teóricos e práticos no processo de formação de Diretório Acadêmico: a experiência da UEMG Ubá

A UEMG possui um percurso ainda muito recente na história de formação da população mineira. Criada pelo art. 81 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Mineira de 1989, somente se tornou uma autarquia em julho de 1994 pela Lei nº. 11.539, que estabeleceu uma estrutura para a Universidade com órgãos colegiados e os *campi* denominados unidades. Com a Lei

Delegada nº. 91, de janeiro de 2003, ficou definida a estrutura orgânica básica, e o Decreto nº. 43.579, de setembro, estabeleceu as competências das unidades administrativas da Universidade.¹

A unidade da UEMG Ubá iniciou suas atividades por meio dos estudos em parceria com a prefeitura daquela cidade, município que se caracteriza por ser um grande centro moveleiro do país. Em 2006, a partir de uma parceria entre a UEMG, a Fundação Iralda Ribeiro (FUNIR), a Prefeitura de Ubá e o Governo do Estado, a UEMG Unidade Ubá passa a ofertar o Curso de Design de Produtos. Sequencialmente, em 2007, o Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e, em 2008, o de Licenciatura em Química.

Em meio a esta história de luta e resistência para que a UEMG pudesse ser implementada, tanto na unidade central quanto nas unidades regionais, nasceram os Diretórios Acadêmicos (DAs), que se destacam por serem espaços em que os estudantes possam se expressar e se auto-organizar para reivindicar os direitos garantidos em lei perante aos órgãos universitários e estatais.

Na unidade da UEMG em Ubá, o Diretório Acadêmico teve sua implementação por meio de discussões entre os próprios estudantes, que buscavam um espaço/lugar em que pudessem de forma sistematizada dialogar com a gestão da unidade e com os demais profissionais e colegas

1 Pode-se acessar mais detalhes da história sobre a criação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) no site: <<http://www.uemg.br/apresentacao.php>>.

que compunham a comunidade acadêmica. Havia ainda um tensionamento para que todos os estudantes pudessem ter condições de igualdade para reivindicar melhorias nos espaços da universidade.

Com isso, para que haja um movimento de reivindicação coletiva, entendemos ser necessária a compreensão dos sujeitos históricos de forma consciente, em que suas ações possam buscar o atendimento da melhoria das condições de vida. Para Lukács (1974, p. 30), “[...] o movimento da própria sociedade humana pode ser enfim percebido com suas leis internas, ao mesmo tempo como produto dos próprios homens e como produto das forças que surgiram das suas relações e escaparam ao seu controle[...]”.

Os primeiros Diretórios Acadêmicos da UEMG Unidade Ubá tiveram muitos desafios, limites e contradições, entre eles a dificuldade de atender as reivindicações mais coletivizadas dos estudantes no sentido mais ampliado. Sendo assim, o movimento de eleições fez-se necessário para que a representação pudesse ser mais próxima das necessidades dos estudantes. Diante de um movimento histórico de reivindicação coletiva por parte dos estudantes, as eleições para a direção do Diretório Acadêmico da UEMG – Unidade Ubá passaram a ser mais complexas, levando em consideração o processo de representação. Isso, em certa medida, aponta para o desenvolvimento do amadurecimento político reivindicatório, que demonstra maior nível de consciência coletiva diante das possibilidades políticas de representação.

Sobre esta perspectiva compreende-se que no processo histórico das relações entre os sujeitos históricos passam a ocorrer mudanças políticas no âmbito prático e conceitual, em que “[...] a mudança na história não se produz simplesmente na superfície, mas no conceito. É o próprio conceito que é corrigido” (LUKÁCS, 1974, p. 34). Nas interpretações feitas, a partir dos dados coletados nos relatos de experiências – questionários, este estudo demonstra a potencialidade que o conhecimento sobre a realidade pode provocar desencadeando mudanças no cenário político.

No período de desenvolvimento deste estudo, estavam vivenciando um novo processo eleitoral, e a atual gestão, que recebe o nome de “Unicamente”, havia sido eleita com a aprovação de 97% dos votos dos/as estudantes que votaram na UEMG Unidade Ubá. De acordo com o relator dos representantes: “Como todo começo de uma experiência nova, tudo era complicado. A empolgação era muita, mas o 'como fazer?' era maior” (Fala da coordenação).

Este relato demonstra as condições de pertença das questões postas, pois, além de estar no interior da gestão de um Diretório Acadêmico, este sujeito era também estudante e conhecia os desafios postos para que a chapa realmente representasse a maioria dos estudantes que depositaram sua confiança nas posturas ética e política dos eleitos.

Conhecer a realidade e se colocar em movimento para pensar sobre ela e buscar a superação dos problemas exige, segundo Marx (2014), a tomada de sensibilidade quanto ao objeto e a realidade como atividade humana

sensível. Para Lukács (1974, p.), esta relação “implica que o homem tome consciência de si próprio como ser social, como simultaneamente sujeito e objeto do devir histórico e social.”

De acordo com as lideranças do DA, a ideia seria uma chapa que unificasse os três cursos existentes na UEMG Unidade Ubá (Licenciatura em Ciências Biológicas, Química e Bacharel em Design), para que houvesse mais força de reivindicação dos direitos enquanto estudantes de uma universidade pública estadual, e unir-se em torno das reformulações no estatuto que tinha como foco de discussão a exigência de uma diretoria colegiada, passando obrigatoriamente a ser composta por um coordenador de cada curso.

As ações advindas da nova gestão passaram a considerar que todo o movimento político e social deverá observar as demandas emanadas pelos três cursos de igual importância, pondo o fim às tendências unilaterais de atendimento a grupos menores que possuíam mais inserções aos debates políticos no interior da UEMG Unidade Ubá. Além disso, passaram a representar os estudantes nas reuniões de Colegiado dos Cursos, nas Câmaras Departamentais, entre outros espaços/lugares consultivo e deliberativo.

Posto para nós o desafio prático e empírico sobre o processo de consciência política dos estudantes da UEMG Unidade Ubá, passamos a nos aproximar ainda mais das discussões teóricas em torno desta temática. Goldmann (1967, p. 197) destaca que há uma:

[...] longa discussão em torno dos problemas do papel ativo da consciência, ou ao contrário, de seu caráter de simples reflexo. Cada uma das teses corresponde parcialmente às teses de Marx. O pensamento de Marx parece ser o seguinte: o indivíduo assim como os grupos humanos, constituem totalidades que não podem ser seccionadas para deles se fazer realidades autônomas. Não há pensamento independente do comportamento ou da afetividade, nem comportamento independente da consciência etc [...] Em última instância, o pensamento, a afetividade e o comportamento de um indivíduo constituem uma unidade coerente e significativa. Mas é necessário acrescentar que quando se trata de indivíduos essa unidade estrutural passa por grande número de mediações cujo sujeito não é, ou o é muito pouco, consciente e, por isso, dificilmente revelável, enquanto que é incontestavelmente mais fácil evidenciar a coerência que rege o comportamento, a afetividade ou a consciência de um grupo social dentro do qual as inúmeras parcelas individuais se anulam mutuamente.

Essas reflexões propostas por Goldmann, com base nos escritos de Marx, nos aproximam dos princípios expostos no estatuto do Diretório Acadêmico que explicita aspectos da formação acadêmica ampliada, debatido nos espaços/lugares de reflexões e ações políticas na UEMG Unidade Ubá.

Estratégias de atuação do Diretório**Acadêmico: espaços/lugares de reflexões e ações políticas**

Como qualquer modelo de associação, o DA tem origem na movimentação conjunta de sujeitos históricos e sociais que, ao menos em princípio, declarem a existência de interesses comuns (BARNARD *apud* BASTOS *et al.*, 2004; BASTOS; PEIXOTO, 2015), os quais dependem, em sua execução, do comprometimento e da harmonia de todos os membros. Como o DA de fato não possui fins lucrativos, conta, em alguma medida, com força de trabalho voluntário, utiliza fortemente discursos ideológicos como forma de adesão de seus membros e estrutura-se como associação civil; com isso, a participação dos membros sempre vem de maneira espontânea ligada à busca de melhorias na Universidade e na vida dos estudantes, sendo uma grande estratégia de atuação.

A elaboração dessa estratégia é aleatória, pois o grupo se reúne e abertamente se prontifica a dividir as funções, passando em conjunto pelos desafios que podem ocorrer durante o tempo de atuação. Sobre a liderança entre acadêmicos, Bento e Ribeiro dizem que “[...] um dos fundamentos filosóficos da criação do sistema formal de educação superior é a preparação de líderes para o serviço à comunidade” (BENTO; RIBEIRO, 2009, p. 3), isto é, o Diretório Acadêmico também conta com um líder, no caso do DA da UEMG Unidade Ubá, uma liderança colegiada, que ajuda na motivação e desempenho dos demais

participantes, pois há, muitas vezes, situações que os membros podem não saber arcar com as consequências ou mesmo as mudanças que o ambiente exige.

Exercer os papéis que o DA traz tem, também, como uma importante estratégia, a habilidade e a experiência que os sujeitos buscam enfatizar, pois há contatos com as dimensões econômica, política e social, ou seja, o amadurecimento em questões importantes para obter um bom ambiente de trabalho e estudo fortalece as relações interpessoais e a convivência na sociedade. Essa estratégia também é espontânea, pois consequentemente a pessoa envolvida com a autogestão no DA está ligada intimamente com as questões que ela aborda.

O Diretório Acadêmico como espaço/lugar de formação dos estudantes de graduação

Diante do exposto, já poderíamos inferir o quanto um Diretório Acadêmico interfere no processo de formação inicial dos estudantes de graduação nas universidades, em especial as universidades públicas, que tendem a intensificar aspectos do processo democrático de reflexões e ações sobre as deliberações políticas de interesse da comunidade acadêmica. Neste sentido, nos aproximamos da dinâmica destacada por Marx (2009, *apud* BARBOSA FILHO, 2017, p. 39), ao situar que “é possível efetuar a libertação real no mundo real e através de meios reais”, o que, de certa forma, aproxima da metodologia do real, em que o materialismo histórico e dialético se situa, tanto sobre as relações com as

experiências, quanto pelas condições de compreender as contradições das ações humanas no processo de elevação dos patamares de consciência.

Ao refletir sobre o que propõe Marx na libertação real, podemos inferir que, de acordo com o patamar de consciência dos sujeitos envolvidos ativamente no Diretório Acadêmico, a aproximação das possibilidades de mudanças por meio das reflexões e ações políticas traz elementos de uma dinâmica formativa que não há condições reais de mensuração.

Os sujeitos históricos passam a ocupar espaços/lugares que outrora não possuíam significado no interior das universidades e, com isso, o ganho formativo passa a ser de magnitude ampliada, pois o reconhecimento desses espaços enquanto lugares de lutas e resistências elevará também suas condições de reconhecimento de que as relações políticas ocorrem em todos os momentos da vida humana.

As contribuições de Marx (p. 65) sobre essa discussão se ampliam quando destaca que a libertação é um ato histórico e não um ato de pensamento, e é efetivada por condições históricas, pela situação da indústria, do comércio, da agricultura [...], quesitos necessários para a manutenção da existência humana. Sendo assim, compreende-se que a libertação somente poderá ser conquistada, nos movimentos desencadeados pelos sujeitos históricos, ao reconhecer seu papel na dinâmica das reflexões e ações proporcionadas

pelo processo formativo que tem sido enfatizado nos espaços em que atuam.

Isto porque, segundo Goldman (1967, p. 5), “o humanismo atravessa hoje uma crise que ameaça sua própria existência e exige uma rigorosa tomada de consciência.” Essa consciência é que tem nos atravessado para pensar as relações produzidas, em especial, no processo de formação política e social de sujeitos históricos, e o DA, com seu formato organizativo, tem proporcionado a estes sujeitos condições de ampliação formativa que irão projetar por toda a vida nos diversos espaços e tempos de atuação em sociedade.

O reflexo desse processo tem muito a ver com a reformulação proposta no Estatuto Social do Diretório Acadêmico da UEMG Ubá (2018), que tem, dentre os seus fins, de acordo com o Capítulo II, art. 3º:

I – Congregar, organizar e representar o conjunto dos estudantes de todos os cursos de graduação da unidade de Ubá - MG da Universidade do Estado de Minas Gerais, cuidando de seus interesses individuais e coletivos no que se refira às suas questões acadêmicas e disciplinares sem qualquer distinção de raça, cor, religião, nacionalidade, sexo, gênero, orientação sexual, idade, convicção política ou social; II. Contribuir para o aperfeiçoamento do ensino universitário, pesquisa e extensão, assim como para o desenvolvimento cultural e político dos e das estudantes da UEMG; III. Lutar por uma Universidade autônoma, pública,

gratuita, democrática e participativa que cumpra suas funções acadêmicas e político- sociais; IV. Lutar pela estruturação do movimento estudantil em todos os seus níveis de atuação; V. Defender a construção de uma sociedade livre e democrática, que assegure o bem-estar social e político do povo brasileiro; VI. Promover o desenvolvimento de ações educacionais e institucionais em parceria com órgãos públicos e/ou entidades não governamentais; VII. Representar o conjunto de seus associados, podendo inclusive ajuizar ações judiciais de caráter coletivo, visando a defesa dos interesses do corpo discente da unidade Ubá-MG da Universidade do Estado de Minas Gerais; VII – realizar a representação discente nos órgãos colegiados dos cursos da Unidade de Ubá –MG.

Outro importante elemento de destaque no processo de reformulação do Estatuto coube à forma de gestão proposta pelos seus membros, definida por meio de uma gestão colegiada em que cada curso teria um coordenador como diretor e a força maior de deliberações ficaria a cargo da Assembleia Geral. Esta forma organizativa traz consigo a força atividade de um processo de formação política e social para além das aulas que estes sujeitos sociais e históricos assistem nos seus cursos de origem, fortalecendo assim um princípio de formação política proporcionado pelos espaços organizativos do Diretório Acadêmico.

A forma de associação do Diretório fortalece a capacidade de discussões e reflexões acerca das possibilidades de representação dos estudantes de todos os cursos existentes

na UEMG Unidade Ubá, fazendo deste órgão um dos mais importantes espaços/lugares para que os estudantes se congreguem em torno da vontade coletiva. Como disseram Marx e Engels (2011), no manifesto do partido comunista, “operários de todo o mundo, uni-vos”; diremos, pois, estudantes de todas as universidades, uni-vos.

Relações entre os relatos de experiências dos estudantes com os pensamentos progressistas

As experiências formativas dos estudantes, vivenciadas a partir das participações como membros do Diretório Acadêmico da UEMG Unidade Ubá, vêm fortalecendo o movimento em busca de melhorias para todos estudantes da Universidade. Este espaço/lugar tem oportunizado, tanto presencialmente, como por meios virtuais, acesso a eventos com programações culturais e sociais, como teatros e discussões, que abrangem diferentes temas educativos direcionados ao público.

Ao nos aproximarmos dos dados sobre os relatos de experiências dos membros do Diretório por meio do questionário aplicado, temos que, dos 12 participantes ativos, oito fizeram um registro de suas participações, demonstrando o quanto este espaço/lugar tem proporcionado condições reais de formação ampliada. Ao ser questionada sobre a influência da participação no DA na formação política e humana, uma das componentes situou que “[...]”

desde que entrei no DA tenho desenvolvido melhor minha mentalidade política, e principalmente humana, [...]” (Design, 25, 2018).

Para um membro do Curso de Ciências Biológicas, participar do diretório “[...] permitiu um maior amadurecimento político e humano. No período de um ano modificamos toda a estrutura gestora da unidade, permitindo que tivéssemos uma maior autonomia e força para lutar [...]” (Biologia, 27, 2018). Sobre a mesma questão, outro membro destacou que “[...] o DA é um meio de formação, pois, com ele, é possível abrir discussões que em outros meios não seria, possível, tais como no ambiente familiar ou no trabalho” (Design, 32, 2018).

Vale destacar ainda sobre a resposta de outro membro que “[...] com certeza entrei com uma cabeça e estou saindo com outra, completamente diferente, em relação à política no país e a temas como: racismo, homofobia e cultura.” (Biologia, 25, 2018). A análise sobre essas falas corrobora com as discussões e debates que fizemos no interior deste estudo ao compreender a força atividade que o DA possui sobre a dimensão formativa na perspectiva da política e da formação humana ampliada.

Ao solicitar que considerem se as atividades propostas pelo DA têm melhorado o acesso a informações e formações políticas e sociais dos estudantes, eles destacam que “[...] a ocorrência de eventos ajuda muito aos estudantes, mesmo aqueles que não têm contato a determinadas informações e temas a partir desses eventos, se localizaram durante das

situações, conheceram e passaram a ter opiniões diante dos assuntos” (Biologia, 25, 2018). Outro membro se coloca da seguinte forma sobre esta questão: “[...] em relação às minorias e a importância do papel dos estudantes na formação da Universidade de modo geral, mas ainda há muito a ser feito” (Design, 32, 2018). Ainda, destacam que os estudantes passam a ter mais informações “[...] sobre seus direitos, sua consciência como cidadão, do seu modo de pensar, sobre os deveres e se conscientizar com base nos debates políticos.”

Esses relatos demonstram que, ao fazer parte da formação mais ampliada, os sujeitos serão municiados a terem condições de serem autores e atores de suas histórias de vida e das histórias de vida dos que transitam à sua volta, podendo interferir no processo de melhoria sobre a representação mais consciente dos estudantes diante dos órgãos institucionais. Esse processo contribuirá de maneira efetiva nas mudanças das condições sócio-histórico culturais, em que a autonomia e emancipação são explicitadas como o foco norteador destas ações. Isto porque, segundo Marx,

Os homens fazem sua própria história, mas, não a fazem segundo sua livre vontade, em circunstâncias escolhidas por eles próprios, mas nas circunstâncias imediatamente encontradas, dadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas pesa sobre o cérebro dos vivos como um pesadelo. E mesmo quando estes parecem ocupados a revolucionar-se, a si e às coisas, mesmo a criar algo ainda não

existente, é precisamente nessas épocas de crise revolucionária que esconjuram ter isoladamente em seu auxílio os espíritos do passado, tomam emprestados os seus nomes, as suas palavras de ordem de combate, a sua roupagem, para, com esse disfarce de velhice venerável e essa linguagem emprestada, representar a nova cena da história universal (MARX, 2015, p. 209-210).

A abordagem marxiana sobre o processo histórico das sociedades humanas nos conduz a refletir que todo o movimento feito em prol de uma postura mais coletivizada, desenvolvida pelos sujeitos históricos e sociais, proporciona um percurso formativo de ampliação e emancipação política e humana, pois, para Marx e Engels (2011, p. 111), “a história não faz nada, ‘não possui nenhuma riqueza imensa’, ‘não luta nenhum tipo de luta!’ Quem faz tudo isso, quem possui e luta é, muito antes, o homem, o homem real, que vive [...]”. Kosik (1995, p. 13) complementa esse entendimento ao enxergar a antologia da ação humana como “[...] um sujeito histórico que exerce sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais”.

Considerações finais

Os dados empíricos dos relatos de experiências dos estudantes membros ativos do Diretório Acadêmico da Universidade do Estado de Minas Gerais Unidade Ubá, assim como as relações de aproximação entre o

pensamento marxista, nos demonstraram o quanto este espaço/lugar tem proporcionado reflexões e ações políticas a partir de um novo patamar de consciência e do reconhecimento de que são sujeitos históricos, bem como a possibilidade de mudança de suas realidades com base no materialismo histórico e dialético explicitado nas literaturas marxistas.

Percorremos neste estudo o reconhecimento de que as experiências de participação nos espaços/lugares do diretório acadêmico têm proporcionado um movimento ampliado de formação, para além de apenas cumprir as demandas advindas dos estudantes da UEMG Unidade Ubá, e a representação dos mesmos nos espaços/lugares consultivos e deliberativos dos órgãos existentes na universidade.

Percebemos que a participação ativa no DA tem feito com que seus membros ativos passem a refletir e agir sobre as mais variadas possibilidades de atuação enquanto sujeitos históricos que, ao reconhecerem seu papel de forma consciente, tomam atitudes de atendimento das necessidades coletivas para a melhoria das condições de vida acadêmica de todos estudantes da UEMG Unidade Ubá.

Proporcionado por um novo patamar de consciência em que cada um aja de acordo com as possibilidades de atender as demandas coletivas, o DA se mostra na atual conjuntura de formação política como um espaço/lugar que melhor representa, de forma orgânica, pela autogestão desenvolvida pelos membros ativos, um processo de ampliação de formação política e humana.

Referências

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. RJ: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para liberdade: e outros escritos**. 5ª ed. RJ: Paz e Terra, 1981.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século**. 6 ed. Petrópolis (RJ): Editora, Vozes, 2003.

GOLDMANN, Lucien. **Dialética e Cultura**. ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1991.

GOLDMANN, Lucien. **Origem da dialética: a comunidade humana e o universo em Kant**. Tradução Haroldo Santiago. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

LUKÁCS, Georg. **História e consciência de classe: estudos de dialética marxista**. Porto: Publicações Escorpão, 1974.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. Tradução Álvaro Pina e Ivana Jinkings. 1ª ed. Revisada. São Paulo: Boitempo, 2010.

PLEKHÂNOV, Guiorgui. **A concepção materialista da história: da filosofia da história, da concepção materialista da história, o papel do indivíduo na história**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do Trabalho**. Tradução de Daniel Aarão Filho. São Paulo: Ed. Expressão Popular, 2000.

PISTRAK, M. M. **Ensaio sobre a escola politécnica**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

THOMPSON, Edward Palmer. **Miséria da teoria ou um planetário de erros:** uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1981.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa:** a árvore da liberdade. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa:** a maldição de Adão. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012a.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa:** a força dos trabalhadores. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012b.

A educação a distância na Universidade do Estado de Minas Gerais

Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes

Adálcio Carvalho de Araujo

Alícia Maria Almeida Loureiro

Lorna das Graças M. R. Pires Pinheiro de Azevedo

1 Introdução

O presente artigo identifica na literatura o lugar que a Educação a Distância (EaD) ocupa na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Levando em consideração que esta instituição, como Universidade pública e *multi-campi*, tem uma grande responsabilidade social de oferecer ensino superior de qualidade à população mineira, ela se apropria de conceitos e metodologias em relação a essa modalidade de ensino, tanto para estender seu campo de atuação, quanto para aferir a ampliação do número de alunos atendidos, das possibilidades de acessibilidade e de otimização de recursos.

Para conduzir este trabalho serão analisados três artigos sobre a temática: “Educação a distância como política alternativa de formação inicial e continuada na Universidade

do Estado de Minas Gerais”, de Paula e Cruz (2014); “Implantação de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial na Universidade Pública”, de Azevedo *et al.* (2017); e “As contribuições da Faculdade de Políticas Públicas para a implementação e gestão dos Cursos de Graduação e Pós-graduação”, de Araújo e Correa (2017).

Contudo, antes de ponderar os resultados apresentados por essa literatura em adição ao estágio contemporâneo da sociedade, no qual a EaD se torna tão relevante para a Educação, torna-se necessário, primordialmente, estabelecer os conceitos que serão trabalhados neste estudo.

A definição de EaD encontrada no art. primeiro do Decreto nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, diz que:

(...) caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

De acordo com Moran (2002, p. 1), “educação a distância é o processo de ensino- aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”.

Para Nunes (2009), a educação a distância teve início com o professor Caleb Philips, em 1728, com o curso profissionalizante de taquigrafia, cujo material impresso era enviado por correspondência, na Gazette de Boston, nos Estados Unidos da América.

A partir de então, a EaD avançou, oferecendo ensino e aprendizagem por intermédio do rádio, ganhando destaque pela sua abrangência e acessibilidade.

De acordo com Del Bianco (2009, p. 57), “pelo seu alcance em todos os segmentos sociais, ampla cobertura geográfica e baixo custo do aparelho, o rádio oferece possibilidades para a EaD no desenvolvimento de programas de educação formal e não formal”.

Apesar dessas iniciativas, a EaD atingiu maior crescimento somente nas décadas de 60 e 70 do século XX, quando várias instituições de ensino do mundo passaram a investir massivamente nessa modalidade de ensino. A partir desse momento, estabeleceu-se o embrião da atual Internet, por intermédio da Administração dos Projetos de Pesquisa Avançada do Departamento de Defesa dos Estados Unidos (ARPA), por volta de 1968/69, tendo sido a Arpanet a primeira rede de computadores a longa distância (GOUVÊA; OLIVEIRA, 2006, p. 24). E assim, no final do século XX, o *Personal Computer* (PC) chega à casa das pessoas, tendo sido disponibilizado no início apenas a máquina, sem ligação à rede, mas possibilitando o estudo mediado pela tecnologia do CD-ROM.

Foi a partir da década de 1990 que o acesso às tecnologias comunicativas, telemática, redes virtuais, Tecnologias da Informação e Telecomunicação (TICs) tornou-se mais ágil, com a intensificação dos avanços tecnológicos, que, segundo Nunes (2009, p. 7), puderam “gerar condições para um aprendizado mais interativo, através de caminhos não lineares, em que o estudante determina seu ritmo, sua velocidade, seus percursos”. E, segundo Castells (2010, p. 43), a denominada sociedade em rede deu-se mediante um processo histórico.

Tem-se que por meio das TICs é possível informar e se comunicar de forma mais rápida e assertiva. Isso quer dizer que “as redes se tornaram a forma organizacional predominante de todos os campos [...] as tecnologias de comunicação construíram a virtualidade como uma dimensão fundamental da nossa realidade” (CASTELLS, 2010, p. XXIX-XXX).

Para embasar a realização deste estudo utilizou-se de pesquisa bibliográfica, de forma exploratória, por meio da leitura de três principais obras relacionadas diretamente ao tema.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003):

A pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses,

material cartográfico etc., [...]. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...] (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 183).

Nesse estudo, foi utilizada uma abordagem qualitativa para a análise dos dados coletados, buscando-se fazer um minucioso levantamento bibliográfico com o objetivo de compreender qual o lugar que a EaD ocupa na formação dos alunos, servidores e comunidade em geral na UEMG. A obtenção de dados se apresenta pela leitura e fichamento do material selecionado para, após as devidas análises, alcançar os elementos que possibilitaram a construção deste artigo.

Para Denezin e Lincoln (2005a, p. 3 *apud* FLICK, 2009, p. 16), “a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que torna o mundo visível”.

Portanto, a partir do objetivo proposto neste artigo optou-se por uma metodologia que valorize os aspectos qualitativos da investigação, por se revelar a melhor abordagem a se conformar à natureza da questão em foco. Essa compreensão é corroborada por Branco (2014), quando afirma que:

Assume-se, finalmente, um posicionamento teórico, que traz à tona tudo o que foi suspenso fenomenologicamente, para

formular, em seguida, categorias temáticas à vivência estudada. Esta fase evidencia a intencionalidade (o direcionamento) da consciência do pesquisador sobre o fenômeno pesquisado. Neste ponto, elaborase uma intelecção condizente à área de conhecimento da pesquisa, para fundamentar o que foi observado em relação à vivência estudada e comunicá-la à comunidade científica (BRANCO, 2014, p. 194).

Desse modo, para apresentar um panorama do cenário da Educação a Distância na UEMG, este texto se desenvolve em três momentos: no primeiro, a partir da revisão da literatura, descreve-se a conjuntura da EaD no Brasil. No segundo, o foco se fixa em apresentar a UEMG e a educação a distância em contexto, bem como enunciar e enumerar a expansão das ações da UEMG no âmbito dessa modalidade de ensino. Na etapa complementar, apresentam-se as discussões teóricas sobre a EaD na UEMG.

2 Contextualizando a educação a distância no Brasil

A EaD no Brasil não é recente. A primeira experiência registrada, de acordo com Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED), data de 1904, quando “o Jornal do Brasil registra, na primeira edição da seção de classificados, anúncio que oferece profissionalização por correspondência para datilógrafo” (ALVES, 2011, p. 87) Em seguida, de acordo com o autor, foram oferecidos cursos pelo rádio, cursos profissionalizantes por correspondência,

cursos comerciais radiofônicos pela Universidade do Ar, fundada em 1947 e patrocinada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC) e, em 1979, a Universidade de Brasília cria cursos veiculados por jornais e revistas, reconhecida como pioneira “no uso da Educação a Distância, no ensino superior no Brasil” (ALVES, 2011, p. 88).

Embora apresente uma história que remonta ao início do século XX, o marco regulatório da EaD no Brasil ocorreu somente com a promulgação da Lei nº. 9.394, de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Em seu art. 80, estabeleceu: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996, p. 43). Em concordância com a LDB, o Decreto nº. 5.622/2005 possibilitou a oferta de cursos a distância em todos os níveis.

Sobre a trajetória da EaD no país, Mill (2016) ressalta que:

No Brasil, esses últimos 15 anos foram marcantes para a educação (em geral) e para a Educação a Distância (EaD), em particular. Expansão do ensino para mais pessoas, aumento da faixa etária atendida, mais investimento em todos os níveis de ensino, melhoria das condições para educandos e educadores (nesse caso, com suas ressalvas) etc. (MILL, 2016, p. 433).

E sobre o impacto da expansão da EaD no Ensino Superior brasileiro, no período de 1998 a 2013, Ristoff (2013) afirma que esse movimento marcou um período de aumento do número de instituições de ensino superior (IES), de cursos, de matrículas e de egressos.

Atualmente, temos a educação a distância como uma modalidade de ensino mediada por tecnologias nas quais alunos e professores estão separados espacial e/ou temporalmente, ou seja, não estão fisicamente presentes em um ambiente presencial de ensino-aprendizagem. Segundo Arruda (2016, p. 121) o Decreto nº. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, no art. 1º, “trazia em seu texto interpretações confusas e controversas sobre a EaD”:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (BRASIL, 1998).

Posteriormente, esse decreto foi revogado pelo Decreto nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, do Ministério da Educação. Arruda (2016, p. 121) considera que o novo “texto aprovado apresentou melhorias na definição da EaD e sua relação com as tecnologias e sujeitos envolvidos no processo educativo”. Por este Decreto, o artigo 1º passa a ter a seguinte redação:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Assim, no âmbito ideológico, a EaD caracteriza-se pelo estabelecimento de uma comunicação por vários meios, utilizando-se, principalmente, dos recursos disponibilizados pelas tecnologias da informação e comunicação. Depois do advento da Internet, o e-mail e a *web* tornaram-se ferramentas importantes, contribuindo para a ampliação do campo da EaD.

Ressaltam-se como pontos positivos desta modalidade de ensino a inclusão de pessoas com necessidades especiais; a democratização do acesso ao ensino, principalmente aos cursos de graduação e pós-graduação; a maior flexibilidade de horários para os alunos, entre outros aspectos. Em um curso a distância, o aluno adulto precisa desenvolver habilidades como autonomia, organização, disciplina e sentir-se motivado pela busca do conhecimento, ou seja, por uma formação que o qualifique para diversas situações de trabalho, que permita a troca de experiências e que faça sentido por meio da reflexão e da produção de novos conhecimentos.

Em um primeiro momento, verificou-se que a EaD vem atender, sobretudo, aos adultos que procuram

complementar sua formação básica. Sabe-se ainda que essa clientela geralmente é constituída por trabalhadores que não podem deixar suas casas e seus locais de trabalho diariamente em direção a uma instituição de ensino, ou por aquelas pessoas que se encontram isoladas em locais onde as instituições de ensino presencial não chegam (MILL, 2002).

Sobre a expansão da EaD no Brasil, Pimentel (2016) apresentou os seguintes dados:

Conforme dados do Censo do Ensino Superior, em 2002 as IES públicas são responsáveis por 84,3% das cerca de 40 mil matrículas dessa modalidade. As instituições privadas, por sua vez, absorvem 15,7%. Nos anos de 2004 e 2005, percebe-se que o predomínio das IES particulares acentua-se ano após ano. A taxa de evolução para as matrículas de EaD na esfera privada foi de 2.946% no período de 2004 a 2005, ante 404,6% para as públicas. Convém destacar que a expansão da EaD no setor público a partir de 2006 teve o incremento oficial da Universidade Aberta do Brasil (UAB) pelo Decreto nº. 5.800/2006, que visava a expandir e interiorizar essa modalidade no Brasil (PIMENTEL, 2016, p. 138).

De acordo com o estudo intitulado “Um ano do Decreto EAD – O impacto da educação a distância na expansão do ensino superior brasileiro”, apresentado em maio de 2018 pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) em conjunto com a Educa Insights, a

previsão é de que até 2023 a educação a distância tenha mais matrículas do que o ensino presencial.

A respeito da inserção da EaD nas políticas públicas no Brasil, Pimentel (2016) diz que:

Na perspectiva da inclusão social, considera-se que a EaD inserida nas políticas públicas de corte social serviu para ampliar o acesso ao ensino superior no Brasil na tentativa de atendimento ao direito à educação e às metas do Plano Nacional de Educação (PNE), que buscam suprir o déficit de professores na formação inicial e continuada (PIMENTEL, 2016, p. 135).

Nesse contexto, a EaD na Universidade do Estado de Minas Gerais se faz presente desde 1997, com a criação do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) por meio da Resolução CON/UEMG/Nº. 05/97, do Conselho Universitário da UEMG, e desde então expandiu e consolidou suas ações, com vistas a atender as demandas de suas 20 Unidades Acadêmicas em Minas Gerais, principalmente após o convênio com a Universidade Aberta do Brasil/CAPES (UAB/Capes), que possibilitou o fortalecimento das ações de formação de professores.

Sobre as perspectivas de futuro para a EaD no Brasil, MILL (2016) destaca que:

Existe um cenário de mudanças em incubação, fruto de reflexões de pesquisadores,

governo, educadores, associações representativas etc.; e, em nossa percepção, trata-se de um movimento positivo, traduzido por convergências ou alinhamentos, fomentado pela situação de crise político-financeira ultimamente vivida pelo país (MILL, 2016. p. 451).

Vê-se, pois, que nesse processo, a educação a distância, como modalidade de ensino, vem se constituindo e se fortalecendo, entretanto, a institucionalização ainda é um problema enfrentado pela maioria das instituições públicas, principalmente pela falta de dotação orçamentária específica para as ações desta modalidade de ensino.

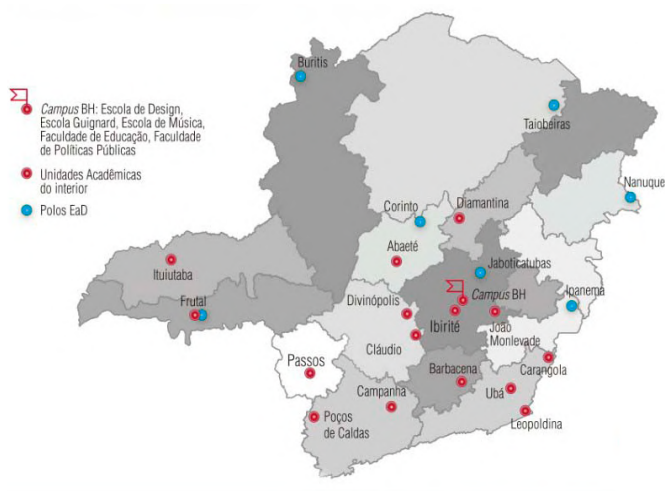
2.1 A UEMG e a educação a distância em contexto

A Universidade do Estado de Minas Gerais foi criada em 1989, por disposição contida na Constituição do Estado, sendo pública e *multicampi*. Entre os anos de 2013 e 2014, por meio do processo de estadualização, passaram a integrar a UEMG as atividades de ensino superior oferecidas pelas seguintes instituições: Fundação Cultural Campanha da Princesa; Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, de Carangola; Fundação Educacional do Vale do Jequitinhonha, de Diamantina; Fundação de Ensino Superior de Passos; Fundação Educacional de Ituiutaba; Fundação Educacional de Divinópolis e Fundação Helena Antipoff, o que ampliou significativamente a atuação da Universidade no Estado.

Assim, nesse ínterim, as ações da UEMG junto à população do Estado de Minas Gerais se expandiram, concretizando sua missão de “Promover o Ensino, a Pesquisa e a Extensão de modo a contribuir para a formação de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento e a integração dos setores da sociedade e das regiões do Estado” (site uemg.br).

A figura abaixo ilustra as Unidades Acadêmicas da UEMG no Estado de Minas Gerais e os polos de EaD:

Figura 1: Unidades Acadêmicas e polos EaD da Universidade do Estado de Minas Gerais



Fonte: adaptado do site da Universidade.

A realidade atual dos cursos ofertados pela UEMG deflagra um crescente no número de cursos oferecidos à comunidade e de alunos atendidos, considerando-se o período compreendido entre o início de suas atividades e a absorção das fundações, tendo a EaD como importante suporte dessas ações.

Assim, aos 30 anos de existência e com os processos de absorção das fundações finalizados, a Universidade está presente em 20 cidades mineiras, contando suas Unidades Acadêmicas e os Polos de EaD, atendendo a cerca de 20 mil alunos, distribuídos em 118 cursos de graduação presenciais e a distância, além dos cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu* (2 doutorados, 7 mestrados e 27 pós-graduações).

A partir de 2010 através da Portaria Normativa nº. 1.369, de 7 de dezembro de 2010, do Ministério da Educação, a UEMG, juntamente com outras Instituições Públicas de Educação Superior vinculadas ao Sistema Universidade Aberta do Brasil, recebe o credenciamento e autorização para oferta cursos superiores na modalidade distância.

Ao mesmo passo em que expandia sua oferta de cursos presenciais pelo estado, status conferido pela estadualização, em 2014 ofereceu pela primeira vez cursos superiores na modalidade a distância, vinculados ao Sistema UAB: a licenciatura em Pedagogia e o bacharelado em Administração Pública.

A licenciatura tem sede na Faculdade de Educação da UEMG em Belo Horizonte e está disponível nos polos de EaD existentes nos municípios de Frutal, Nanuque, Taiobeiras e Ubá. Por sua vez, o bacharelado, com sede em Belo Horizonte na Faculdade de Políticas Públicas (FaPP/UEMG), foi oferecido nos polos de Buritis, Ipanema e Corinto.

Sempre comprometida em oferecer ensino superior de qualidade, na promoção do desenvolvimento dos mineiros e, por consequência, no fortalecimento do Estado, a UEMG traça estratégias que permitam expandir suas fronteiras e proporcionar o ensino gratuito e de qualidade em todas as regiões de Minas Gerais.

Nesse sentido, a Universidade instituiu um Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para o período 2015-2024, que “redefine metas, estabelece novos mecanismos de atuação e reorganiza as ações no sentido de impulsionar o desenvolvimento da UEMG, ampliando sua atuação na capital e no interior”. Em relação à Educação a Distância, o documento apresenta as seguintes metas para a EaD:

Implantação de oferta de disciplinas à distância na matriz curricular dos cursos da UEMG, nos limites previstos na legislação e respeitadas as características dos cursos; Continuidade da oferta de cursos de extensão e de formação continuada para o corpo docente da UEMG; Formulação do projeto e das estratégias pedagógicas para otimização do uso das Salas Master; Institucionalização da EaD/UEMG;

Estruturação da Equipe Multidisciplinar de EaD; Oferta de novos cursos nos polos UAITEC; Articulação de novos polos UAB/CAPES; Oferta de novos cursos a distância; Ampliação da relação UAB/UEMG/CAPES (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL, 2015).

A partir da definição de metas a serem atingidas até 2024, as estruturas organizacionais relacionadas à EaD passaram a trabalhar com vistas a desenvolver ações que contribuíssem para o atendimento das metas institucionais.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional, no início do ano de 2016, ocorreu a visita do INEP/MEC para avaliação da Universidade e da renovação do credenciamento para oferta de cursos na modalidade a distância.

A comissão responsável por avaliar a Instituição divulgou, meses depois, o resultado positivo para o credenciamento da UEMG por mais cinco anos. Essa ação fomentou um processo de reestruturação dos setores de EaD da Universidade, conduzido pela Pró-reitoria de Ensino, com o intuito de unificar a estrutura operacional e fortalecer a equipe de educação a distância.

Dessa forma, os setores que atuavam com a EaD na Universidade foram integrados e constituíram a Coordenadoria de EaD, que conquistou um espaço físico destinado às suas atividades dentro da Reitoria da UEMG e atualmente vem exercendo atividades em conjunto com as pró-reitorias de Ensino, de Extensão e de Pesquisa e

Pós-graduação, com vistas ao atendimento das metas definidas no PDI UEMG.

2.2 Discussões teóricas sobre a EaD na UEMG

Para o desenvolvimento deste trabalho, os pesquisadores selecionaram diferentes trabalhos científicos que abordam a trajetória e as ações da modalidade a distância na UEMG. Assim como a história desta modalidade de ensino no Brasil, a EaD na UEMG não possui um registro fidedigno que crave o início das ações. Desta forma, observa-se ao longo dos trabalhos acadêmicos aqui selecionados diferentes olhares acerca da trajetória dessa modalidade na universidade.

Partindo do texto *Educação a distância como política alternativa de formação inicial e continuada na Universidade do Estado de Minas Gerais*, Paula e Cruz (2014) realizam uma reflexão do papel da EaD na era digital a partir da compreensão de uma evolução histórica da comunicação, apresentando as possibilidades de atuação dessa modalidade de ensino e destacando políticas públicas desenvolvidas por meio da Universidade do Estado de Minas Gerais.

Após apresentar reflexões sobre as transformações da evolução tecnológica digital da informação e comunicação na sociedade, as autoras abordam o processo de comunicação desenvolvido pelo homem até a sistematização da linguagem escrita, e destacam a relevância deste marco

para a partilha e preservação da cultura. Este fato promoveu mudanças no modo de pensar e viver na coletividade, criando novos meios de divulgação do conhecimento e propiciando maior acessibilidade as informações por parte dos indivíduos. Esse marco, de acordo com Paula e Cruz (2014), estimulou novas formas de ensino, a exemplo, modalidade de educação a distância.

Ao focar na trajetória da educação a distância na UEMG, Paula e Cruz (2014) destacam experiências significativas do uso da modalidade a distância na universidade. As autoras cravam o início das atividades da EaD na UEMG a partir do desenvolvimento de um projeto desenvolvido pelo Grupo Emergente de Pesquisa (GEPE), que trabalhava com a teoria modular na capacitação de professores de escolas públicas da região metropolitana de Belo Horizonte. Outra iniciativa destacada pelas autoras foi o projeto desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas de Tecnologias Interativas de Aprendizagem (TEIA-GEPE) com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), ocorrido em 1998, que visava pesquisar tecnologias interativas de aprendizagem e promovia o desenvolvimento continuado de profissionais que atuavam na educação em especial na educação a distância.

Ainda em 1998, a unidade de Carangola, à época associada à UEMG, desenvolveu o programa denominado “Telessalas de Minas” com ênfase na educação, cultura e profissionalização dos profissionais da educação em parceria com as

Prefeituras e Secretarias Municipais de educação de nove municípios da região (PAULA; CRUZ, 2014).

Nos anos 2000, as autoras destacam a assinatura do Protocolo de Intenções (Termo de Adesão) da Universidade na criação da Universidade Virtual Pública do Brasil (UNIREDE). Dois anos após, a Universidade, por meio da Faculdade de Educação (FaE/UEMG), firmou um convênio com Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG) para promover a qualificação de professores efetivos da rede pública de Minas Gerais através do “Projeto Veredas”. As autoras destacam que “o curso foi desenvolvido no período de 2002 a 2005, utilizando a modalidade de educação a distância, com momentos presenciais, em oito Agências Formadoras (AFOR), habilitando um total de 4. 238 professores” (PAULA; CRUZ, 2014, p. 140).

Após a conclusão do projeto Veredas, as autoras destacam a criação do Centro de Pesquisas em Educação a Distância (CEPEAD), que tinha o propósito de pesquisar implementação de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) e prestar suporte para as ações universitárias na modalidade a distância.

As autoras afirmam que o Projeto de Educação a distância na UEMG propicia uma “educação como prática social emancipatória com vistas a uma sociedade mais inclusiva” (PAULA; CRUZ, 2014, p. 144). Ainda, elas destacam a relevância da oferta de cursos que visam preparar os servidores públicos para atuar na gestão pública:

“Num quadro de carência de servidores preparados para gerenciar a máquina administrativa na atual conjuntura – nova estrutura organizacional e nova gestão dos processos e atividades essenciais – a nação, como um todo, passa a requisitar um contingente de profissionais preparados para desenvolverem tarefas correlacionadas a esse novo perfil de gestão pública” (PAULA; CRUZ, 2014, p. 144).

Desta forma, destaca-se a atuação da UEMG na oferta dos cursos a distância de bacharelado em Administração Pública e especialização em Gestão Pública.

Como resultado da pesquisa, as autoras destacam a necessidade de investimento na institucionalização da EaD, e a incorporação, disseminação e valorização da modalidade de ensino a distância no sistema educacional. Para isso, deve ser estimulada a elaboração de planos de ação com metas e prazos para que as Instituições de Ensino Superior Públicas consolidem a EaD.

Com foco nas ofertas de cursos para formação de servidores para atuação na gestão pública, o texto *As contribuições da Faculdade de Políticas Públicas para a implementação e gestão dos Cursos de Graduação e Pós-graduação*, de Araújo e Correa (2017) contém uma reflexão acerca das contribuições da FaPP nas discussões e gestão da educação a distância no contexto da UEMG. Os autores trazem ainda uma discussão sobre o conceito de gestão da EaD como autonomia limitada, em que os processos e ações

são desenvolvidos pela instituição de acordo com as regras do convênio UAB.

Araújo e Correa (2017) ressaltam que as atividades da EaD na UEMG são relativamente recentes, com início indicado pela Resolução CON/UEMG/Nº. 05/97, do Conselho Universitário da UEMG, a partir do qual foi criado o Núcleo de Educação a Distância, conforme citado anteriormente. Segundo os autores, “a criação do NEAD constituiu, assim, o primeiro ato institucional numa caminhada rumo à institucionalização efetiva da EaD na Universidade” (ARAÚJO; CORREA, 2017, p. 4).

A respeito da importância da FaPP para a implementação da EaD na UEMG, os autores ressaltam que:

Este trabalho é, ainda, um reconhecimento à Faculdade de Políticas Públicas, na qualidade de unidade acadêmica integrada, por sua ativa atuação no conjunto da implementação das políticas institucionais, ao longo da trajetória da EaD na UEMG, especialmente nestes últimos seis anos (2010-2016), em que a modalidade de ensino a distância tem conquistado um espaço de visibilidade institucional, ainda que essa visibilidade seja incipiente, considerando a atual estrutura complexa e *multicampi* da UEMG (ARAÚJO; CORREA, 2017, p. 136).

Ao final, Araújo e Correa (2017) apontam que a FaPP teve um importante papel na institucionalização da EaD na UEMG, pois foi a responsável pela execução de cursos de

graduação e pós-graduação, tendo qualificado parte dos servidores administrativos, com a participação de seu quadro docente.

No trabalho *Implantação de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial na Universidade Pública*, Azevedo et al. (2017), objetivaram:

Compreender as estratégias adotadas por uma Universidade pública *multicampi* para a implementação de atividades curriculares na modalidade a distância nos cursos de graduação presencial respeitando o limite máximo de 20% da carga horária total pertinentes pela Portaria do Ministério da Educação nº. 1.134, de 10 de outubro de 2016 (AZEVEDO et al., 2017, p. 1).

Na sequência do referido texto, as autoras analisam como a EaD se tornou uma oportunidade para o desenvolvimento educacional, oferecendo oportunidade de acesso a pessoas que, principalmente, não possuem disponibilidade ao acesso ao ensino presencial. Ao longo do artigo, abordaram as estratégias utilizadas para a implantação de atividades curriculares na modalidade a distância nos cursos de graduação presencial na UEMG.

Segundo Azevedo et al. (2017), foram encontrados os seguintes desafios para esta implantação:

O primeiro desafio encontrado pela equipe de EaD no âmbito dos cursos de graduação

presenciais surgiu em razão da unificação do calendário acadêmico da UEMG em 18 semanas, o que acarretou a necessidade de algumas adaptações em disciplinas de currículos que utilizavam formato de 20 semanas. Surgiu, então, a necessidade de complementação de carga horária dessas disciplinas, para a qual a educação a distância foi apresentada como a solução mais viável, considerando a possibilidade estabelecida pela Portaria nº. 4.059, de 10 de dezembro de 2004.

Até meados de 2017, a realidade do vínculo empregatício dos docentes da Universidade era em torno de 90% de designados. Essa situação exigia um constante esforço das estruturas de gestão e das áreas operacionais da Universidade para seleção e contratação de docentes para atuar em um determinado tempo estipulado em contrato. Essa situação contribuía para a rotatividade profissional na Universidade, para a ruptura de projetos em andamento, para alimentar um sentimento de insegurança, além de impactar diretamente nas ações de capacitação dos professores (AZEVEDO *et al.*, 2017, p. 15).

Entretanto, a partir de estratégias adotadas foi possível a implantação da carga horária a distância nos cursos de graduação presenciais na UEMG. E, como conclusão, as autoras ressaltaram:

A partir das reflexões realizadas ao longo deste trabalho, identifica-se que a EaD surge como uma importante ferramenta de inovação pedagógica na UEMG, contribuindo para

o fortalecimento das atividades de ensino e para a ampliação das práticas educativas intermediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no âmbito dos cursos de graduação presencial (AZEVEDO *et al.*, 2017, p. 16).

Nesse sentido, as autoras reforçam que a modalidade de ensino a distância na UEMG oportuniza a ampliação de ofertas de cursos de graduação e possibilita contribuições para o ensino híbrido na Universidade.

Dessa forma, a análise dos textos aqui apresentada vai ao encontro dos objetivos e da metodologia inicialmente proposta para esse artigo.

3 Conclusão

Os textos escolhidos, aportes teóricos tomados como referência para o desenvolvimento deste estudo, cujo objetivo foi registrar a trajetória de implementação da EaD na UEMG e o lugar que a EaD ocupa na formação dos alunos, servidores e comunidade em geral nesta instituição, destacaram que: a EaD na UEMG vem contribuindo para o fortalecimento das atividades de ensino e pesquisa, bem como para a ampliação das práticas educativas nos cursos de graduação, se tornando uma importante ferramenta de inovação pedagógica na UEMG; que há a necessidade de formação contínua dos profissionais envolvidos com atividades na modalidade de ensino a distância; que a FaPP contribuiu para a institucionalização da EaD na UEMG, com

a realização do curso de graduação de bacharelado em Administração Pública e das pós-graduações *lato sensu* de Gestão Pública e Gestão Pública Municipal, inclusive com a participação de docentes do seu quadro de servidores e de servidores administrativos da UEMG com contribuições Pedagógicas, discussões institucionais da EaD, contribuições operacionais e formação da Equipe EaD/UEMG; que o ano de 2010 foi um marco para a implementação da EaD na UEMG, com a inserção da UEMG na Universidade Aberta do Brasil e seu credenciamento no Ministério da Educação para a oferta de cursos superiores nessa modalidade de ensino.

Dessa forma, a partir deste estudo, identificaram-se algumas importantes ações com vistas a implementação da EaD na UEMG, principalmente nos últimos, a partir da inserção da UAB na UEMG, o que tornou possível a oferta de cursos de graduação e pós-graduação e a ampliação de ações voltadas para esta modalidade de ensino nos cursos de graduação presenciais.

Espera-se, assim, que este estudo possa contribuir com as discussões sobre a temática, ampliando a compreensão acerca desta modalidade de ensino na promoção do seu fortalecimento na administração pública estadual.

Referências

- ALVES, Lucineia. *In: Revista Brasileira de Aprendizagem aberta e a Distância. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo*. v. 10. São Paulo: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/revista_pdf_doc/2011/artigo_07.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2019.
- ARAÚJO, Adálcio Carvalho de; CORREA, Robert Delano de Souza. As contribuições da Faculdade de Políticas Públicas para a implementação e gestão dos Cursos de Graduação e Pós-graduação. **TICs & EaD em Foco**. São Luís, v. 3 n. 1, jan./jun. 2017.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. Políticas públicas em EaD no Brasil: marcas da técnica e lacunas educacionais. *In: NEVES, Inajara de Sales Viana; CORRADI, Wagner; CASTRO, Carmem Lúcia Freitas de; (orgs.). EaD: diálogos, compartilhamentos, práticas e saberes*. Barbacena: EdUEMG, 2016.
- AZEVEDO, Lorna das Graças M. R. P. P. ; CORDEIRO, Priscila Rondas R.; LUZ, Maria de Fátima . Inserção de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial em uma Universidade Pública. 2017. **II Seminário Diálogos sobre a EaD: as práticas pedagógicas**, nov. 2017.
- BRANCO, Paulo Coelho Castelo. Diálogo entre análise de conteúdo e método fenomenológico empírico: percursos históricos e metodológicos, **Revista da Abordagem Gestáltica, phenomenological studies**. v. xx, n. 2, p. 189-197, jul./dez. 2014.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010)**. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2018.
- BRASIL. **Decreto nº. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 fev. 1998a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº. 5.622, 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial, Brasília, DF, 19 dez. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº. 1.396, de 08 de dezembro de 2010**. Credencia as Instituições Públicas de Educação Superior ao Sistema Universidade Aberta do Brasil e os polos de apoio presencial. Disponível em: <<https://edutec.unesp.br/images/stories/portarias/portaria%20normativa%201369%20dia%2007-12-2010.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2019.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. Trad. Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

DEL BIANCO, Nelia R. Aprendizagem por rádio. In: LITTO, F; FORMIGA, M. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FLICK, Uwe (Coord.). **Coleção pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOUVÊA, Guaracira; OLIVEIRA, Carmen Irene. **Educação a distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites**. Rio de Janeiro: Vieira e Lent, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MILL, Daniel. Educação a Distância: cenários, dilemas e perspectivas. In: **R. Educ. Públ.** Cuiabá, v. 25, n. 59/2, p. 432-454, maio/ago. 2016.

MILL, Daniel. **Estudos sobre processos de trabalho em educação a distância mediada por tecnologias da informação e da comunicação**. Belo Horizonte, 2002. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

MINAS GERAIS. **Lei estadual nº. 20.807, de 26 de julho de 2013.** Dispõe sobre a absorção das fundações educacionais de ensino superior associadas à Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG –, de que trata o inciso I do § 2º do art. 129 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição do Estado e dá outras providências. 2013. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=20807&ano=2013&tipo=LEI>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

MORAN, José. **O que é educação a distância.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n3/1982-6621-edur-31-03-00321.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2018.

NUNES, I. B. A história da EAD no mundo. In LITTO, Michael Fredric: FORMIFA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.) **Educação a Distância: o estado da arte.** São Paulo: Education do Brasil, 2009.

PAULA, M. E.; CRUZ, R. M. R. Educação a distância como política alternativa de formação inicial e continuada na Universidade do Estado de Minas Gerais. **Revista Perspectivas em Políticas Públicas**, Belo Horizonte, v. VII, n. 14, p. 125-151, jul./dez. 2014.

PIMENTEL, Nara Maria. **O desenvolvimento e o futuro da educação a distância no Brasil.** Inc. Soc., Brasília, DF, v.10 n.1, p.132-146, jul./dez. 2016.

RISTOFF, Dilvo. **Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização.** Cadernos do GEA, Rio de Janeiro, n. 3, 2013.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. Resolução CON/UEMG/Nº. 05/97. Belo Horizonte, aos 20 de novembro de 1997. Disponível em: <http://uemg.br/downloads/Resolucao_NEAD.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Plano de Desenvolvimento Institucional UEMG – PDI 2015-2024.** Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <<http://www.uemg.br/>>. Acesso em: 5 mar. 2019.

A Editora UEMG e sua contribuição para a difusão do conhecimento

Gabriella Nair F. N. Pinto

Fuad Kyrillos Neto

Introdução

A despeito das dificuldades enfrentadas pelas editoras universitárias brasileiras, bem como das indefinições acerca do próprio conceito de “editora universitária” e de seus papéis e escopos de atuação, é inegável o potencial de tais estruturas para a socialização do conhecimento, coadunando com um dos objetivos mais importantes da própria universidade e sendo parte constitutiva de sua maturidade intelectual.

Não obstante a importância do trabalho das editoras universitárias na promoção do registro e divulgação científica, há poucos estudos sobre elas, essencialmente

na América Latina¹, ocasionando um desconhecimento acerca de suas contribuições efetivas. Aferir os impactos e as nuances da atividade editorial universitária coloca-se, desta forma, tão importante quanto o próprio registro da produção editorial. O conhecimento da estrutura e a forma de funcionamento da editora possibilita, em conjunto com os dados relativos à produção editorial, avaliar seu desempenho e as dificuldades enfrentadas. Além disso, a reflexão crítica sobre sua trajetória pode fundamentar melhor as ações futuras, com vistas à adoção de uma política editorial voltada para os interesses da Universidade e que permita responder às questões da realidade social e acadêmica de forma transformadora.

Este estudo tem como objetivo abordar a história da Editora UEMG, compreendendo suas origens, papel, atuação e produção, bem como desenvolver uma análise sobre suas contribuições e desafios relativos à difusão do conhecimento acadêmico. Buscou-se, a partir de pesquisa documental e da aplicação de questionários a pessoas envolvidas com a gestão do referido órgão, investigar seu contexto de criação e funcionamento, tendo como referência o cenário de editoração universitária nacional.

1 BOTERO, Carolina; CERDA, Alberto. Creative Commons en América Latina: una perspectiva comparada. In: CANOSSA-MENDES, João Carlos; CÓRDOBA RESTREPO, Juan Felipe (Ed.). Edición universitaria en América Latina: debates, retos, experiencias. Bogotá: Editorial Universidade del Rosario, 2011. p. 58.

Trajetória da EdUEMG

A história das editoras universitárias no Brasil remonta à década de 1960 e se firma na década seguinte, tanto como uma evolução dos serviços gráficos prestados pelas imprensas universitárias, quanto devido ao crescimento e profissionalização do mercado editorial brasileiro (BUFREM, 2001; MARQUES NETO, 2000). A partir da década de 1980, as novas possibilidades socioculturais trazidas a reboque da emergência das tecnologias de informação e comunicação fizeram com que muitas universidades brasileiras implantassem suas próprias editoras. Nas últimas décadas, essas estruturas foram disseminadas e sua importância como forte elo entre a produção acadêmica e a sociedade fortalecida (ROCHA, 2015).

Para Paulo Franchetti (2018), uma das principais razões para as universidades possuírem editoras – de qualidade – é que estas atuam de forma decisiva na composição de bibliotecas acadêmicas, “por meio da publicação seletiva de trabalhos produzidos no país e do investimento na tradução de obras fundamentais para os cursos universitários de graduação e pós-graduação” (FRANCHETTI, 2018). Além disso, diferentemente das editoras comerciais, nas editoras universitárias os livros contemplam o retorno acadêmico – isto é, o impacto da obra para um determinado campo do saber – e não o retorno financeiro. Desta forma, as editoras universitárias assumem os custos da produção de livros para leitores potenciais que surgirão apenas quando a determinada área possuir um conjunto significativo de livros.

Formalmente, a Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais (EdUEMG) foi instituída em julho de 2008, por meio da Resolução CONUN/UEMG nº. 147, com o objetivo de apoiar o ensino, a pesquisa e a extensão, editando, promovendo e divulgando a produção científica, artística e literária da comunidade universitária (CONUN/UEMG, 2008). Ao contrário de grande parte das demais editoras universitárias, que têm o livro como seu principal produto editorial (BUFREM, 2001; BUFREM; GARCIA, 2014), a EdUEMG surgiu como resposta à demanda de edição de um periódico científico:

A criação da Editora da UEMG foi motivada pela aprovação de um projeto de criação de um periódico interdisciplinar na área de humanidades para o Instituto D. Itália Franco (UEMG Barbacena). O projeto, elaborado por mim, foi aprovado com pequenos cortes de orçamento e pensamos que a infraestrutura material que teríamos seria suficiente para estruturarmos uma editora de pequeno porte. Assim, levamos a proposta para o professor Dijon de Moraes que, na época, ocupava o cargo de vice-reitor. Ele se mostrou entusiasmado com a ideia e encaminhou os trâmites políticos e burocráticos da criação da editora junto à reitoria (KYRILLOS NETO, 2019).

A proposta foi recebida com grande satisfação pelo então vice-reitor, tanto por sua experiência com uma grande editora do *Politecnico di Milano* quanto pelo fato de já ter publicado importantes livros na área do design. Ainda:

O terceiro motivo do nosso entusiasmo foi porque coube também a mim, naquela mesma época, os procedimentos para dar início aos trabalhos para efetivarmos os primeiros programas próprios de pós-graduação em nível *stricto sensu* (mestrado e doutorado) da Universidade. Para tanto, seria fundamental termos a nossa editora para publicarmos as pesquisas, trabalhos, reflexões e outros resultados do conhecimento advindos dos programas a serem instituídos, que por vez retroalimentaria a qualidade das nossas ações na pós-graduação (DE MORAES, 2019).

Em outubro do mesmo ano foi lançado um concurso para a criação da logomarca da Editora, para o qual poderiam se inscrever alunos de graduação e pós-graduação das Escolas Guignard e de Design da UEMG. Uma vez em funcionamento, o primeiro trabalho da EdUEMG foi a revista *Mal-estar e Sociedade* (Barbacena), seguida das publicações *Cadernos de Estudos Avançados em Design* (ED/BH), *Educação em Foco* (FaE/BH) e *Modus* (ESMU/BH) (FIG. 1). A Editora, que era sediada em Barbacena, prestava apoio aos editores responsáveis, realizando o projeto gráfico, revisão, diagramação e, após 2012, quando houve a implantação do Sistema de Editoração Eletrônica de Revistas (SEER), garantindo a permanência dos periódicos na plataforma e a adequação aos critérios do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Figura 1: Primeiras publicações da Editora UEMG



Fonte: <eduemg.uemg.br>. Acesso em: jun. 2019.

Durante os primeiros anos, o objeto de atuação da Editora foi, portanto, o conjunto de periódicos científicos da Universidade. A produção de livros era esporádica e, por esse motivo, não obedecia a um processo formal de triagem:

Esse processo de seleção e avaliação de obras não existia, porque não tinha muito

livro. Não tinha muita demanda. Depois de um tempo que essa demanda começou a surgir (informação verbal)².

De 2008 a 2010, a Editora foi coordenada por Fuad Kyrillos Neto, sendo sucedido por Daniele Alves Ribeiro (de 2010 a abril 2018) e Felipe Domingues (de abril a dezembro de 2018). Desde dezembro de 2018, Gabriella Nair F. N. Pinto ocupa essa função, compartilhando a direção da Editora com o editor-chefe e vice-reitor da UEMG, Thiago Torres, e com o Conselho Editorial.

Em termos legais, a Editora UEMG não aparece no Decreto nº. 45.873, de 2011, que estabeleceu as finalidades, competências e descrições das unidades administrativas da UEMG e ainda está em vigor. Somente no Decreto nº. 46.352, de 2013, que aprovou o Estatuto da Universidade, é que a Editora UEMG foi descrita formalmente em sua estrutura, como órgão de atividade estratégica vinculado à Reitoria. A Editora está, portanto, parcialmente prevista na legislação que estrutura a Universidade.

A partir de 2010, embora formalmente vinculada à Reitoria, a Editora funcionou sob a gestão da Pró-reitoria de Extensão, utilizando, inclusive, sua dotação orçamentária. Conforme aponta Bufrem (2001, 2009), as formas de vinculação administrativa das editoras universitárias variam consideravelmente entre si e revelam a importância e funções atribuídas pelas universidades a elas. Desta

2 Entrevista concedida por RIBEIRO, Daniele Alves [jun. 2019]. Entrevistadora: Gabriella Nair F. N. Pinto. Belo Horizonte, 2019. Áudios do Whatsapp.

forma, a vinculação, mesmo que informal, pode delimitar as funções da editora. No caso da vinculação à Pró-reitoria de Extensão, pode denotar uma maior preocupação com o atendimento à demanda e aos interesses da sociedade. Por outro lado, a vinculação ao gabinete denotaria uma “atribuição de valor simbólico que exprime a importância da ação cultural e do alcance da editora para a instituição” (BUFREM, 2001, p. 239).

A equipe sofreu diversas mudanças durante os onze anos de funcionamento, variando de um a quatro funcionários, além de estagiários, desempenhando principalmente as atividades de revisão e diagramação. À exceção dos editais de apoio à publicação de livros descritos à frente, apenas eram impressos os livros para os quais os autores conseguissem recursos externos. Uma vez que a UEMG não possui parque gráfico, toda a produção é terceirizada. Também, como os livros e periódicos são gratuitos, nunca houve departamento ou pessoal dedicado à área comercial.

A impossibilidade de se comercializar livros foi apontada nas entrevistas como um dos principais problemas para o funcionamento da editora:

[...] o orçamento da universidade não foi acrescido porque instituímos uma editora no nosso organograma [...]. Em reuniões havidas entre a nossa gestão superior, coordenação e membros do conselho editorial da EdUEMG com o jurídico da Universidade, nunca se encontrou um meio legal que nos

possibilitasse a comercialização dos nossos livros no mercado (DE MORAES, 2019).

Para grande parte das editoras universitárias, as questões de comercialização são de fato complexas, e “as dificuldades administrativas para solucionar os impasses e obstruções relacionados com o fluxo financeiro são consideráveis” (BUFREM, 2001, p. 220). Além das restrições orçamentárias, a falta de conhecimento sobre o papel de uma editora universitária por parte da comunidade acadêmica foi salientada nas entrevistas:

Percebemos, ainda, a necessidade urgente de implantar uma cultura institucional voltada para publicações de caráter científico, com esclarecimento dos procedimentos imprescindíveis para publicar (KYRILLOS NETO, 2019).

A comunidade acadêmica (eu senti isso) pensa a editora como algo que está ali para publicar seu trabalho, mas não gosta de admitir os processos de avaliação, seleção e revisão. O papel da Editora nesse período que estive sob a minha gestão foi começar a desconstruir esse caráter exclusivo de prestação de serviços, bem como começar seu empoderamento. Só que é difícil fazer isso sem uma estabilidade quanto às pessoas que podem nela atuar (SAFAR, 2019).

Tais dificuldades relacionam-se, também, com a ainda incipiente comunidade acadêmica de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade (as primeiras turmas próprias de mestrados se formaram somente a partir de

2012). A descontinuidade das equipes (e consequente acumulação de funções ou necessidade de colaboração voluntária externa) e a excessiva dependência da reitoria também foram apontadas como dificuldades encontradas pela Editora.

Até 2013 a Editora não contava com Conselho Editorial, tendo sido instituído pela Resolução CONUN/UEMG nº. 281/2013. De acordo com o parecer técnico apresentado ao Conselho Universitário (CONUN), juntamente com a minuta da resolução, a inexistência do Conselho até então impedia uma avaliação mais qualificada da produção da EdUEMG, bem como impossibilitava a elaboração do regimento interno. Ressalta-se, também, que a existência de um conselho é pré-requisito para a filiação à Associação Brasileira das Editoras Universitárias (ABEU).

A indicação dos membros do Conselho foi realizada pela reitoria em 2013 e, posteriormente, outras duas vezes, sem mandato pré-definido. Conforme apurado nas entrevistas, o Conselho não funcionava de maneira efetiva e a falta de recursos foi um empecilho para a realização de reuniões entre os membros do Conselho nos primeiros anos de funcionamento da Editora.

A partir de 2013, além da instituição do Conselho Editorial, outros fatores contribuíram para o reposicionamento da Editora, podendo ser considerada como uma segunda fase na sua trajetória. Entre eles, o processo de estadualização das Fundações Associadas à Universidade, que trouxe novos periódicos para o bojo de publicações apoiadas pela

EdUEMG: *Ciência et Práxis* (Passos), *Intercursos* (Ituiutaba), *Sapiens* e *Serviço Social em Debate* (Carangola), *Bantu e Sulear* (Ibirité), *Ciências Gerenciais em Foco* (Cláudio), entre outras. Em 2016 a então pró-reitora de extensão, Giselle Safar, instituiu diversas ações de fortalecimento da Editora, como a reestruturação do Conselho Editorial, a mudança de Barbacena para Belo Horizonte (onde se encontra a Reitoria), a redefinição da identidade visual da Editora e a reestruturação da equipe e dos processos editoriais:

As primeiras medidas foram a regularização da filiação da EdUemg junto à Associação Brasileira de Editoras Universitárias e a liberação dos serviços represados em Barbacena. Outra das medidas iniciais foi a reestruturação do Conselho Editorial, que foi feita a partir de uma proposta encaminhada ao CONUN e aprovada por meio da Resolução 359 de outubro de 2016. Esse Conselho se reuniu uma vez para cumprir etapa prevista no edital lançado no mesmo ano. Os Conselheiros foram chamados para analisar os 26 títulos pré-selecionados pelos comitês e definir os 12 que seriam publicados pelo edital Edital 07 PROEX/PROPPG. A reunião foi realizada em 15 de dezembro de 2016. Outras reuniões foram impossibilitadas pela falta de recursos para viagens de alguns dos membros e pela agenda extremamente complexa dos envolvidos (SAFAR, 2019).

Foram criados os comitês de áreas, compostos por professores doutores da Universidade, para avaliação às cegas dos originais (para tal, foi desenvolvido um formulário de avaliação). Posteriormente, foi lançado o Edital nº. 07

PROEX/PROPPG, pelo qual foram selecionadas 12 obras para publicação impressa.

A marca da Editora foi redesenhada pelo Laboratório de Design Gráfico da Escola de Design da UEMG (FIG. 2). Ainda, foi atualizado o site da EdUEMG, com a disponibilização de Manual de publicação e folder informativo sobre a Editora (também impresso e distribuído às Unidades Acadêmicas). No âmbito da equipe, os servidores receberam capacitações, novos estagiários e computadores mais modernos para execução dos serviços de diagramação.

Figura 2: Logotipo da Editora anterior (à esquerda) e novo logotipo (à direita)



Fonte: Acervo da UEMG.

Em dezembro de 2018 iniciou-se uma nova reorganização da editora, pelo entendimento, por parte da reitoria da Universidade, de que o órgão carecia de maior atenção e direcionamento estratégico. Entre os vários desafios dessa nova fase havia a necessidade de intensificar a atuação do Conselho Editorial, construir uma política editorial, aprimorar os processos de edição, melhorar a divulgação da produção da Editora e reforçar o acompanhamento dos periódicos.

Inicialmente, renovou-se o Conselho Editorial por meio da Resolução CONUN/UEMG nº. 421, publicada em 21 de dezembro do mesmo ano. Em relação aos processos, várias medidas foram tomadas para seu aprimoramento. Os comitês de áreas de conhecimento foram recompostos (também por professores doutores da Universidade), assim como foram aprimorados os procedimentos de aprovação ou recusa para publicação. Também, foi disponibilizado ao público no recém renovado site da Editora o Guia do autor, com orientações para a preparação dos originais. Os processos editoriais e de produção, tanto por editais quanto pelo fluxo contínuo, foram melhor detalhados e disponibilizados no site. Ressalta-se que, conforme salienta Bufrem (2001), a existência de critérios precisos de avaliação e aceite contribui para que sejam publicadas obras de alta qualidade acadêmica, resultantes de pesquisas inovadoras e originais. Ainda, conforme descrito adiante, tem papel importante na formação de melhores autores.

Em consequência a essas mudanças, verificou-se a necessidade de elaborar um novo regimento interno. O anterior datava de sua criação em 2008 (Resolução CONUN/UEMG nº. 147, de 06 de junho de 2008). O novo texto foi redigido pela Coordenação e encaminhado ao CONUN, sendo aprovado e publicado por meio da Resolução nº. 426, de 16 de abril de 2019. O regimento teve como objetivo fortalecer o Conselho Editorial, estabelecendo competências, como a aprovação da política e normas editoriais. Além disso, formalizou a figura do editor-chefe, responsável, entre outros, por incentivar a produção de obras relevantes à comunidade acadêmica. Cabe destacar que, nessa nova

fase, o vice-reitor, Thiago Torres, figura como editor-chefe e presidente do Conselho e tem se envolvido diretamente com a rotina da Editora.

A partir do novo regimento foi desenvolvida uma proposta de Política Editorial para avaliação pelo Conselho Editorial. Ressalta-se a importância da existência desse tipo de política, tanto para focalizar os esforços da Editora quanto para evitar que interesses individuais e a descontinuidade das equipes afetem negativamente a produção (GUEDES *et al.*, 2000).

Também, foi possível estabelecer normas operacionais, as quais têm por objetivo oferecer direcionamentos para a publicação de livros e periódicos. Até o momento foram publicadas duas normas, uma relativa a critérios de permanência dos periódicos – melhor detalhada abaixo –, e outra sobre o fluxo editorial para coletâneas.

Após a formação do novo Conselho, foram realizadas duas reuniões presenciais, em março e em abril de 2019. A primeira delas teve como objetivo discutir o planejamento estratégico da Editora para os anos seguintes, bem como alinhar as expectativas em relação a sua atuação. Na segunda foram detalhadas as ações em desenvolvimento e discutidas as formas de atuação do Conselho. Além disso, foi aprovada uma nova linha editorial, para produção de partituras.

Como parte das atividades comemorativas dos 30 anos da Universidade, lançou-se um edital para a composição de

uma coletânea sobre sua história e experiências de ensino, pesquisa e extensão, destinada a docentes e técnicos.

No que tange à divulgação, em 2019 foram criados perfis nas redes sociais para a Editora e intensificados os instrumentos de comunicação, como o envio de notícias por meio da *newsletter* da Universidade, difusão de notícias e números publicados com a ABEU e atualização do site institucional.

Quanto aos periódicos, o portal (SEER) foi reestruturado e foram selecionadas as revistas aptas a atender à Norma Operacional 01/2019³. Iniciou-se um processo de acompanhamento intensivo dos então dezoito periódicos, com reuniões junto aos editores e difusão de material informativo. Ainda, foi publicado um edital de bolsas para editores, pelo qual três docentes foram contemplados, comprometendo-se a desenvolver um plano de melhoria para a respectiva revista.

Produção editorial

Desde sua criação até 2018, a editora produziu um total de 77 títulos, alguns deles referências em suas respectivas áreas, como a série “Diálogos com o Som” e os volumes do “Dicionário de Políticas Públicas”.

3 A Norma Operacional 01/2019 estabeleceu critérios de permanência dos periódicos no Portal da UEMG, como possuir Conselho Editorial, ter publicado pelo menos em 2017 e explicitar informações necessárias aos autores na página da revista.

Quadro 1: Número de títulos publicados pela EdUEMG por ano

Ano	Nº de títulos
2009	3
2010	3
2011	3
2012	4
2013	6
2014	13
2015	5
2016	10
2017	22
2018	8
Total de títulos	77

Fonte: <eduemg.uemg.br>. Acesso em: jun. 2019.

Como se pode observar, o ano de 2017 registrou o maior número de títulos publicados até o momento. Isso se deve ao fato de que, no ano anterior, foi lançado um edital de apoio à publicação de livros, descrito anteriormente. Em 2016 foi divulgada, ainda, pela Pró-reitoria de Extensão, uma chamada para publicação de livros relativos aos Programas Institucionais da Extensão.

As principais áreas contempladas pela produção da EdUEMG são o design, educação e gestão pública, conforme se pode observar no QUADRO 2:

Quadro 2: Número de títulos publicados pela EdUEMG por área de conhecimento

Área	Nº de títulos
Design	23
Educação	17
Gestão pública	8
Extensão	7
Artes	6
Psicologia e psicanálise	5
Música	4
Outros	7

Fonte: <eduemg.uemg.br>. Acesso em: jun. 2019.

Em relação aos periódicos, a Editora mantém, atualmente, dezoito revistas hospedadas no portal do SEER sob o domínio revista.uemg.br, sendo que 13 delas publicaram a partir de 2018 e oito possuem classificação Qualis no quadriênio 2013-2016 (QUADRO 3).

Quadro 3: Periódicos apoiados pela EdUEMG

Periódico	Última publicação	Qualis (2013-2016)
Bantu	2018	–
Caderno de Educação	2018	C (Arquitetura, Urbanismo e Design)
Ciências Gerenciais em Foco	2018	–
Ciência et Praxis	2017	B4 (Odontologia); B5 (Medicina II); B5 (Ciências Agrárias I); C (Zootecnia/ Recursos Pesqueiros)
Direito e cidadania	2018	–
Educação em Foco	2019	B3 (Artes); B4 (Sociologia) (História) (Interdisciplinar) (Linguística e Literatura); B2 (Ensino); C (Educação)
Engenharia de interesse social	2018	–
Intercursos revista científica	2016	–
Mal-estar e sociedade	2017	C (Educação); C (História); B3 (Linguística e Literatura)
Modus	2018	C (Artes); C (Educação); B4 (História); B4 (Interdisciplinar)

Periódico	Última publicação	Qualis (2013-2016)
Perspectivas em Políticas Públicas	2018	B4 (Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo); B5 (Antropologia e Arqueologia; Geografia; Serviço Social; Sociologia); B5 (Artes); B3 (Ciência Política e Relações Internacionais); C (Educação)
Revista Interdisciplinar Sulear	2018	–
Sapiens	2018	–
Serviço Social em Debate	2018	–
Scias Arte/Educação	2019	B5 (Arquitetura, Urbanismo e Design); C (Educação)
Scias Educação, Comunicação e Tecnologia	–	–
Scias Direitos Humanos e Educação	2018	–
Transverso	2017	C (Ensino)

Fonte: <revista.uemg.br>. Acesso em: jun. 2019.

Papel da Editora

Além de compor bibliotecas acadêmicas por meio de obras que visam ao retorno acadêmico, existem outras contribuições das editoras universitárias que não dizem respeito diretamente ao que publicam. Há, também, um papel educacional, atuando na formação de leitores:

A facilidade de acesso a especialistas das diversas áreas do conhecimento, que atuam como seus assessores, fornecendo cuidadosa avaliação dos textos submetidos à apreciação para publicação, aliada à possibilidade que essas Editoras têm, pelo seu vínculo institucional, de fazer da excelência do material a ser publicado o critério primeiro para sua aceitação, ao qual se submete o critério comercial, tem permitido o lançamento de obras de alta qualidade acadêmica, de pesquisas pioneiras, de teorizações inovadoras, de reflexões originais. À medida que a divulgação das obras publicadas tem alcançado uma amplitude cada vez maior, estas vêm se tornando instrumentos de circulação do saber produzido nas universidades, contribuindo para o desenvolvimento da reflexão do leitor, para o diálogo entre especialistas (GUEDES; PEREIRA, 2000, p. 81).

Por outro lado, as editoras universitárias também contribuem para a formação de autores, sendo um canal importante para o aumento da qualidade da escrita da comunidade acadêmica. Isto porque as obras são submetidas a uma seleção rigorosa e contam com especialistas

de diversas áreas que apontam os ajustes necessários para a melhoria acadêmica e editorial dos textos (GUEDES; PEREIRA, 2000).

Em relação à Editora UEMG, os papéis almejados acompanham sua história. Inicialmente, o objetivo era mostrar a produção interna da Universidade, como uma forma de divulgar os resultados dos recursos investidos nela:

[...] como estratégia, nós tínhamos inicialmente o foco em mostrar a nossa própria produção interna, isso como uma resposta por sermos uma instituição pública que utiliza recursos públicos. Isto é, devemos mostrar o valor social do investimento em nós feito pela sociedade, governo e pelas instituições suportes de fomento (DE MORAES, 2019).

As expectativas estavam, desta forma, alinhadas ao papel social da Universidade, “em nome de ideais como o estímulo à leitura, à difusão de ideias para toda a população e a incitação ao debate qualificado” (KYRILLOS NETO, 2019).

Ainda, havia a preocupação com a produção de obras de qualidade, embora a demanda para a publicação de livros fosse pequena e não houvesse, de início, um processo formalizado de seleção e avaliação. Porém, as dificuldades anteriormente relatadas resultaram em uma produção tímida até 2012, com uma média de três livros por ano. Além disso, o papel da Editora era, prioritariamente, o apoio no processo editorial dos periódicos científicos.

Em sua segunda fase, o objetivo foi conferir mais de agilidade e organização à Editora e aumentar o volume de publicações, viabilizando que os conteúdos gerados no âmbito da Universidade pudessem chegar a mais pessoas, mas com critérios e qualidade editorial. Com a busca pela qualificação das publicações, a Editora pôde exercer seu papel educacional, formando autores e leitores.

Nos últimos anos, com a expansão da UEMG, o aumento do número de obras submetidas à publicação e as demandas crescentes de criação e aprimoramento dos periódicos, a Editora tem buscado estabelecer critérios para seleção e preencher as lacunas dos diversos campos do saber trabalhados na Universidade, acompanhando sua expansão. Ainda, tem como objetivo promover de forma mais abrangente o intercâmbio de conhecimento com outras universidades e a sociedade.

Considerações finais e perspectivas

A EdUEMG, em sua breve trajetória se comparada a outras editoras universitárias, tem trabalhado para se consolidar como centro difusor do conhecimento produzido na Universidade, por intermédio da editoração de material relevante para o ensino e o debate acadêmico. Não obstante os esforços empreendidos, ainda há obstáculos a serem superados.

O principal deles é a autossuficiência financeira, a exemplo das editoras já consolidadas, através da comercialização

de livros. Uma vez dispondo de recursos suficientes, a EdUEMG poderia ampliar sua capacidade de produção, abrindo espaço para outras linhas editoriais, e participar de feiras, ampliando o alcance de suas publicações e o intercâmbio com outras instituições acadêmicas. Ainda, seria possível estabelecer métricas para aferir o alcance das publicações.

Em relação aos processos, há que se aumentar a formalização das relações (por meio, por exemplo, da contratualização com autores) e otimizar etapas (como a tramitação e avaliação de originais via sistema eletrônico). Estratégias de divulgação também merecem atenção, principalmente em relação aos *e-books*, com vistas a aumentar a circulação do saber produzido na Universidade e o diálogo entre especialistas das diversas áreas de conhecimento.

Em relação aos periódicos, diversos foram e continuam sendo os entraves. Mudanças no corpo docente da Universidade, ocasionando alta rotatividade dos editores, dificultam a manutenção da periodicidade necessária às publicações. O trabalho dos editores, ainda que hercúleo, é pouco valorizado, e há ainda o desconhecimento acerca dos critérios de qualidade exigidos pela Capes. Também, faz-se necessário diminuir a endogenia das revistas.

Por fim, cabe ressaltar que é primordial a crescente profissionalização da Editora, por meio da manutenção de uma equipe qualificada, da obediência a processos bem definidos e do compromisso com a qualidade das publicações editadas, para o fortalecimento do valor simbólico

da marca da Editora, aumentando sua credibilidade junto aos autores e ao mercado editorial.

Referências

BUFREM, L. S. **Editoras universitárias no Brasil: uma crítica para a reformulação da prática.** São Paulo: Edusp, 2001.

BUFREM, L. S. Política editorial universitária: por uma crítica à prática. *In: Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 23-26, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v14n1/v14n1a03.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2019.

BUFREM, L. S.; GARCIA, T. M. B. A editora universitária e o compromisso da universidade com as práticas de divulgação do conhecimento produzido. *In: Em Questão*, v. 20, n. 1, p. 151-164, 2014.

CONUN/UEMG. **Ata da reunião do Conselho Universitário realizada no dia 6 de junho de 2008.**

CONUN/UEMG. **Ata da reunião do Conselho Universitário realizada no dia 10 de junho de 2013.**

DE MORAES, Dijon. **Entrevista.** [jun. 2019]. Entrevistadora: Gabriella Nair F. N. Pinto. Belo Horizonte, 2019. Questionário respondido por e-mail.

FRANCHETTI, Paulo. Editoras universitárias, até quando? *In: Revista USP*, n. 117, abr./jun. 2018. Disponível em: <<http://jornal.usp.br/especial/revista-usp-117-editoras-universitarias-ate-quando/>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

GIANOTTI, C. A. Produzindo livros (para ninguém ler). *In: Verbo: revista brasileira do livro universitário*. Número zero, Associação Brasileira das Editoras Universitárias, mar. 2006.

GUEDES, Maria; CARMO, D. O.; PEREIRA, Maria Eliza. Editoras universitárias: uma contribuição à indústria ou à artesanía cultural? *In: São Paulo em Perspectiva*, v. 14, n. 1, p. 78-84, 2000.

KYRILLOS NETO, Fuad. **Entrevista.** [jun. 2019]. Entrevistadora: Gabriella Nair F. N. Pinto. Belo Horizonte, 2019. Questionário respondido por e-mail.

MARQUES NETO, J. C. A editora universitária, os livros do século XXI e seus leitores. *In: Interface: Comunicação, Saúde, Educação*. Botucatu, v. 4, n. 7, ag. 2000.

RIBEIRO, Daniele Alves. **Entrevista**. [jun. 2019]. Entrevistadora: Gabriella Nair F. N. Pinto. Belo Horizonte, 2019. Áudios no Whatsapp.

ROCHA, Maria Amália. Considerações sobre o trabalho de uma editora universitária. *In: Acta Científica*, v. 24, n. 2, p. 19-35, 2015.

SAFAR, Giselle Hissa. **Entrevista**. [jun. 2019]. Entrevistadora: Gabriella Nair F. N. Pinto. Belo Horizonte, 2019. Questionário respondido por e-mail.

Este volume compõe a Coleção Comemorativa dos 30 anos da UEMG produzida em dezembro de 2019 pela Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais – EdUEMG.

O texto foi composto em Source Sans Pro, desenvolvida por Paul D. Hunt, e as aberturas de capítulo em Montserrat, de Julieta Ulanovsky.

Para obter mais informações sobre outros títulos da EdUEMG, visite o site: eduemg.uemg.br.