

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Nelma Marçal Lacerda Fonseca

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG: história e memória (1968 – 1975)

Belo Horizonte
2022

Nelma Marçal Lacerda Fonseca

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG: história e memória (1968 – 1975)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho

Belo Horizonte
2022

F676f
T Marçal, Nelma, 1947-
Faculdade de Educação da UFMG [manuscrito] : história e memória 1968 --
1975 / Nelma Marçal. -- Belo Horizonte, 2022.
152 f. : enc, il.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de
Educação.
Orientador: Luciano Mendes de Faria Filho.
Bibliografia: f. 127-132.
Apêndice: 133-136
Anexo: f. 137-152.

1. Universidade Federal de Minas Gerais -- Faculdade de Educação --
História -- Teses. 2. Educação -- Teses. 3. Educação -- História -- Teses.
4. Professores -- Formação -- História -- Teses. 5. Ensino superior -- História --
Teses. 6. Universidades e faculdades públicas -- História -- Teses. 7. Reforma do
ensino -- História -- Minas Gerais -- Teses. 8. Reforma universitária -- Teses.
9. História oral -- Teses. 10. Minas Gerais -- Educação -- História -- Teses.
I. Título. II. Faria Filho, Luciano Mendes de. III. Universidade Federal de
Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 378.009

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O

[Forma de entrada do nome conforme solicitação da autora]



ATA DA DEFESA DE TESE DA ALUNA **NELMA MARÇAL LACERDA FONSECA**

Realizou-se, no dia 26 de outubro de 2022, às 14:00 horas, em plataforma virtual, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 893ª defesa de tese, intitulada *Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais: história e memória - 1968-1975*, apresentada por NELMA MARÇAL LACERDA FONSECA, número de registro 2018657270, graduada no curso de PEDAGOGIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, à seguinte Comissão Examinadora: Prof. Luciano Mendes de Faria Filho - Orientador (UFMG), Prof(a). Andrea Moreno (UFMG), Prof(a). Cleide Maria Maciel de Melo (UEMG/FUNEDI), Prof(a). Leziany Silveira Daniel (UFPR), Prof. João Valdir Alves de Souza (UFMG).

A Comissão considerou a tese: Aprovada, ressaltando-se a importância do trabalho para a história da FaE/UFMG e para o desenvolvimento de novas pesquisas sobre o tema. Sugere-se a divulgação acadêmica dos resultados.

A Banca sugeriu e o candidato acatou a mudança de título de tese para:

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.
Belo Horizonte, 26 de outubro de 2022.

Prof(a). Luciano Mendes de Faria Filho (Doutor)

Prof(a). Andrea Moreno (Doutor)

Prof(a). Cleide Maria Maciel de Melo (Doutora)

Prof(a). Leziany Silveira Daniel (Doutora)

Prof(a). Dra. Leziany S Daniel
DIREN PSE/UFPR
Mat. 201526

Prof(a). João Valdir Alves de Souza (Doutor)

À Nelson e Mariana, que me deram a vida e,
com seus exemplos, os meios de vivê-la!
Gratidão e muita saudade ...

Ao Othon Pedro, dos 13 anos até agora,
Amor da vida inteira!

Bruno e Ana Luisa, sentido dessa existência;

Ao Matheus, 15 anos, primeiro amor da vovó;
Ao Theo, 3 anos, a alegria em forma de
“menino grande”, como ele diz que é! Ambos
repõem o movimento da vida, entre nós, e me
fazem dar *“gracias a la vida, que me há dado
tanto”*.

Ao Gilson e à Camila, que chegaram pra animar
a festa!

Esta tese é dedicada à professora Andrea
Moreno: sua atenção e sua generosidade
sustentaram-me na travessia de um momento
difícil!

AGRADECIMENTOS

Um agradecimento especial: preciso dizer que no íntimo desse trabalho, por entre palavras, ideias e memórias, palpita o silêncio da presença de Ana Maria Casasanta Peixoto, mestra e amiga, exemplo de compromisso com a história da educação de Minas Gerais. E assim dizendo, torno pública, para que eu não me esqueça, a lembrança dessa fonte inspiradora de vida, estudo e trabalho.

Ao Professor Luciano Mendes de Faria Filho, mestre desde 1998, consultor do Museu da Escola e do Programa de História Oral; orientador desde o Mestrado, conjuga o rigor do trabalho com a amizade, o acolhimento, a generosidade; sustentou minha jornada acadêmica nesses tempos sombrios que vivemos, desde 2019, incentivando, apontando caminhos, confiando!

À Professora Cleide Maria Maciel de Melo, interlocutora desde sempre, com respeito a cada etapa do meu processo, diante das dúvidas, o incentivo “você está pensando como uma doutora”! Obrigada por tudo e por tanto e, mais ainda, por aceitar participar desse momento impar do meu processo de tornar-me pesquisadora.

Às Professoras Andrea Moreno e Leziany Silveira Daniel, desde a Qualificação, etapa fundamental do processo – competência na avaliação, clareza no apontar das lacunas, mas também, as possibilidades; foram, sobretudo generosas, na compreensão das dificuldades pelas quais eu passava, naquele momento.

Professor João Valdir Alves de Souza, pela interlocução atenciosa e o aceite em participar da minha banca arguidora.

Professora Maria Laura Magalhães Gomes e à Professora Dilza Porto, pelo aceite em participar da banca.

Professora Ana Maria de Oliveira Galvão, pelo incentivo à inclusão da História Oral na tese, por indicar abordagens e caminhos importantes a percorrer.

Professores e professoras do Centro de Estudos e Pesquisas em História da Educação – GEPHE/FaE/UFMG: Ana Maria de Oliveira Galvão, Andrea Moreno, Cynthia Greive Veiga, Meyli Asbu Linhales, Mônica Yumi, Marcos Taborda, Thaís Nívea Fonseca, apoio desde o mestrado, importantes comentários e sugestões me ofereceram na leitura do trabalho, em andamento.

Professora Magda Becker Soares, memória viva da história da FaE/UFMG, pela interlocução generosa, sempre que precisei.

Priscilla Bahiense, pela troca amorosa durante nossa trajetória no doutorado, junto à Bruna Roriz formamos um trio harmonioso em busca de alcançar objetivos comuns.

Mário Magno Mota Jardim, sua colaboração generosa foi ímpar e decisiva para reencontrar os vídeos dos depoimentos orais e as transcrições, fundamental no processo da pesquisa.

Thais Kalile Zschaber Nogueira, sua ajuda amiga, solidária e generosa foi fundamental no retorno ao arquivo. Eliezer Costa, companheiro desde o mestrado, Ana Cláudia Avelar e equipe do CEDOC, pela seleção de documentos no acervo para a comemoração “PPGE Faz 50 anos”, importante à finalização da tese.

“Amigas para Sempre”, Cláudia, Helenice, Jhose, Maria Lúcia, Mazé, Myrinha, Nilza e Valéria, há quase 40 anos a Educação nos juntou, a vida nos uniu ... pra sempre!

Breno Freitas Bernouti, pela amizade de filho e expertise com o *Hardware*, o *Software* e o livramento nas armadilhas da tecnologia.

Álvaro André Franca Guimarães, meu professor de inglês, pela amizade e a gentil contribuição com o Abstract.

Lucilene Lima Vieira, companhia amiga e alegre das sextas-feiras!

RESUMO

A pesquisa teve por objetivo investigar o processo de constituição e institucionalização da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFGM), entre 1968 e 1975. A metodologia utilizada apoiou-se na análise das fontes bibliográficas, documentais e orais, referentes a dois eventos centrais na criação da Faculdade de Educação: o Plano de Reforma da UFGM, implementado na gestão do reitor Aluísio Pimenta (1964-1967), aprovado pelo decreto federal nº 62.317/68, de 28 de fevereiro de 1968, e na Reforma Universitária de 1968, promulgada em 28 de novembro, em nível nacional. As fontes documentais são do acervo acadêmico-científico e administrativo do Centro de Pesquisa, Documentação e Memória (CEDOC/FaE/UFGM). Buscou-se alcançar uma história mais plural da Faculdade de Educação, por meio das múltiplas versões dos sujeitos que vivenciaram o processo destas reformas, como antigos docentes e administradores da FaE, do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/FaE) e de ex-reitores da UFGM. A pesquisa possibilitou compreender o que se ouviu, por vezes – “a UFGM se adiantou à Reforma Universitária de 1968”. Os resultados alcançados possibilitam reconhecer a importância da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais como origem das Faculdades, Escolas e Institutos da UFGM, como os conhecemos hoje. Sobretudo, buscou-se aprofundar o entendimento sobre as circunstâncias em se deram a criação da FaE, a composição de seu corpo docente, sua estruturação em três Departamentos - de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE), de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE) e de Administração Escolar (DAE), bem como o processo de criação da Pós-graduação. No plano nacional a pesquisa desvelou a ambiência social, política, cultural e educacional do Brasil, de Minas Gerais e da UFGM, no período estudado.

Palavras-chave: Faculdade de Educação/UFGM; reformas na UFGM; História da Educação; memória oral.

ABSTRACT

The research aimed at investigating the constitution and institutionalization process of the School of Education of Federal University of Minas Gerais (FaE/UFMG), between 1968 and 1975. The methodology used was based on the analysis of bibliographic, documental and oral sources, pertaining to two central events in the creation of the School of Education: the UFMG Reform Plan, implemented during the administration of Dean Aluísio Pimenta (1964-1967), approved by federal decree number 62.317/68 on February 28, 1968 and in the University Reform of 1968, enacted on November 28, nationwide. Documentary sources are from the academic-scientific and administrative collection of the Research Center, Documentation and Memory (CEDOC/FaE/UFMG). We tried to achieve a more plural history of the School of Education, through the multiple versions of the subjects who experienced the process of these reforms, such as former professors and administrators of the FaE, of the Postgraduate Program in Education (PPGE/FaE) and of former deans of UFMG. The research made it possible to understand what was sometimes heard – “UFMG was ahead of the University Reform of 1968”. The results achieved make it possible to recognize the importance of the School of Philosophy of Minas Gerais as the origin of the Schools and Institutes of UFMG, as they are known today. Above all, it sought to deepen the understanding of the circumstances in which the creation of the FaE took place, the composition of its faculty, its structuring into three Departments - Teaching Methods and Techniques (DMTE), Applied Sciences to Education (DECAE) and of School Administration (DAE), as well as the creation process of the Postgraduate Program. At the national level, the research revealed the social, political, cultural and educational environment of Brazil, Minas Gerais and UFMG, in the studied period.

Keywords: School of Education/UFMG; reforms at UFMG; History of Education; oral memory.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Chefia dos departamentos da FaE em 1970.....	108
---	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMAN – Academia Militar das Agulhas Negras

AP – Ação Popular

CAE – Curso de Administração Escolar

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEDOC – Centro de Pesquisa, Memória e Documentação

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil

CPG/UFGM – Conselho de Pós-graduação

DAE – Departamento de Administração Escolar

DAU/MEC – Departamento de Assuntos Universitários

DECAE – Departamento de Ciências Aplicadas à Educação

DMTE – Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino

DVD – Digital Versatile Disc (Disco Digital Versátil)

ECI – Escola de Ciências da Informação

EPES – Equipe de Planejamento do Ensino Superior

EAPES – Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior

FaE – Faculdade de Educação

FAFI – Faculdade de Filosofia

FAFICH – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas

FALE – Faculdade de Letras

FEUSP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

FGV - Fundação Getúlio Vargas

GEPHE – Centro de Estudos e Pesquisas em História da Educação

GTRU – Grupo de Trabalho da Reforma Universitária

ICB – Instituto de Ciências Biológicas

ICEX – Instituto de Ciências Exatas

IGC – Instituto de Geociências

IEMG – Instituto de Educação de Minas Gerais

JEC – Juventude Estudantil Católica

JUC – Juventude Universitária Católica

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MEC-USAID – Ministério da Educação e Cultura - United States Agency for International Development

MEB – Movimento de Educação Popular

MTC – Departamento de Métodos e Técnicas/FEUSP

OMS – Organização Mundial da Saúde

PABAE – Programa de Assistência Brasileiro-americana à Educação Elementar

PAD – Departamento de Planejamento de Administração/FEUSP

PCB – Partido Comunista Brasileiro

PC do B – Partido Comunista do Brasil

PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação

PUC-MG – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SEE/MG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

TEF – Departamento de Teoria e Fundamentos/FEUSP

UEMG – Universidade Estadual de Minas Gerais

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFOP – Universidade federal de Ouro Preto

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USAID – United States Agency for International Development

USP – Universidade de São Paulo

VHS - Vídeo Home System (Sistema Doméstico de Vídeo)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Um olhar sobre a vida nos anos 60, século XX	14
1.2 A Escola Normal – formação/ensaios da pedagoga iniciante.....	16
1.3 Da experiência profissional à pós-graduação	23
1.4 O problema e os objetivos da pesquisa	26
1.5 Escolhas teórico-metodológicas.....	32
1.6 O arquivo e as fontes	44
1.7 Fontes documentais.....	48
1.8 Fontes orais	50
1.9 A organização da tese	52
2 REFORMAS NA UFMG	56
2.1 O Plano de Reestruturação da UFMG: “um conjunto de iniciativas endogenamente processadas”.....	56
2.2 Plano de Reforma da UFMG: memórias de um exilado.....	60
2.3 Metas do Plano de Reestruturação: o Colégio Universitário, `começar do começo`	63
2.4 Antecedentes à Reforma Universitária de 1968	71
2.4.1 Os debates sobre a Reforma antes da Reforma.....	73
2.4.2 O anteprojeto da Reforma Universitária de 1968 – o Relatório do Grupo de Trabalho	77
3 A CRIAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG.....	81
3.1 Da Faculdade de Filosofia à Faculdade de Educação: a invenção de uma instituição ...	81
3.2 Tempos de Travessia: o corpo docente fundador da FaE/UFMG	89
3.3 Travessia 2: as experiências docentes na recém criada FaE em busca de novas práticas	94
4 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO	103
4.1 Os Departamentos	103
4.2 A Pós-Graduação	110
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
REFERÊNCIAS	127
APÊNDICE	133
APÊNDICE A – Corpo docente da FAE/UFMG em 1968/1970	133
ANEXO.....	137
ANEXO A – Plano de Reforma da UFMG (1997).....	137

1 INTRODUÇÃO

Minha mãe achava estudo
a coisa mais fina do mundo.
Não é.
A coisa mais fina do mundo é o sentimento.
(PRADO, 1986)

1.1 Um olhar sobre a vida nos anos 60, século XX

A história que conto neste trabalho, é parte da minha história também. Em 1960, enquanto eventos sociais e políticos sinalizavam que seria uma década de profundas mudanças no Brasil, eu vivia mesmo “os anos dourados”, no interior de Minas Gerais. Os estudos tinham centralidade na vida. Era um tempo marcado pelo romantismo, grandes sonhos próprios da idade e pelos bailes no Clube Centenário, de Formiga/MG, acompanhada pelos pais. As “horas dançantes”, autorizadas e observadas, em nossas casas, eram momentos intensos de socialização, o ponche¹ não podia faltar, a trilha sonora era sempre a mesma com os *hits* da época². Os pares iam se formando; as conversas tinham quase um protocolo, marcadas por uma leveza inocente sobre as dores do mundo. Havia um acordo tácito em relação aos limites, raramente ultrapassado, a adolescência era breve, não me lembro de ouvir essa palavra, ela não era dominante, nem na família, nem na escola; o comportamento era moldado pelo exemplo dos pais, que nos educavam com poucas palavras. O anseio era para entrar logo para a seriedade da vida adulta. Meus pais, originais do triângulo mineiro, tinham vindo para o oeste de Minas pelo trabalho do meu pai; ambos tinham apenas os estudos básicos, e minha mãe se manifestava mais sobre esse assunto, achava mesmo “o estudo a coisa mais bonita do mundo”, fazer os filhos evoluírem nesse sentido era valor inestimável.

¹ Bebida feita com vinho de baixo teor alcoólico, água e frutas frescas picadas.

² Frank Sinatra e os grandes cantores americanos de décadas passadas se mantinham como clássicos; Elvis Presley (1954), já consagrado; o fenômeno da banda inglesa *The Beatles* (1957), explodia nos anos de 1960, como também, *The Rolling Stones* (1962), Steve Wonder (1963), a família *The Jackson Five* (1964). A exemplo do movimento americano, por aqui, as bandas de rock se formavam: Cely Campelo (1958); Roberto Carlos, o Tremendão Erasmo Carlos e Wanderléia – a Jovem Guarda, surgiu em 1965, marcando a década. A Bossa Nova inaugurou um novo tempo na música brasileira, de repercussão internacional, simbolizando o que era novo e moderno. Entre seus ícones, o maior foi João Gilberto, seguido por Tom Jobim e Vinicius de Moraes, entre as canções, Chega de Saudade, Garota de Ipanema, a mais tocada no mundo, por um tempo perdia somente para *Yesterday*, dos *Beatles*. Elis Regina surgiu como um furacão na MPB. Milton Nascimento e o Clube da Esquina surgiram em Belo Horizonte para encantar o Brasil. Em 1964, Chico Buarque conquista o público se apresentando no programa Fino da Bossa, comandado por Elis Regina. Caetano Veloso, Gilberto Gil, Gal Costa, Maria Betânia emplacaram grandes sucessos musicais; o movimento dos Novos Baianos, Os Mutantes, Tropicália, confirmam a riqueza musical da década de 1960 marcada, também, pelos grandes festivais da música popular brasileira.

Ao iniciar a década, aos 13 anos, eu não avaliava a dimensão do fato de que meus pais haviam se mudado da pequena cidade de Pains para Formiga que, em relação, parecia uma metrópole. Além do trabalho do meu pai, pesou na decisão a necessidade de continuidade dos meus estudos. Havia concluído o quarto ano primário e, na pequena cidade, não havia sequência. Lembro como ontem, meu pai levando-me para a matrícula no Curso de Admissão da Profa. de Português, Margarida Corrêa, docente também em outros estabelecimentos de ensino, àquela altura já idosa, ou assim nossa juventude a percebia. Sua figura *mignon*, de profunda respeitabilidade e admiração, nos fazia sentir muito bem em sua presença, tinha algum problema de dicção, que não atrapalhava seu poder de comunicação. Era muito vaidosa, elegante, se interessava por tudo em relação às suas alunas, elogiava as roupas, dava palpites nos cabelos, nos namoros, no comportamento. Famosa em toda a região, havia construído “um puxado” no mesmo terreno onde morava, no lugar mais nobre da cidade – a Praça São Vicente Férrer, da matriz católica. Era uma estrutura muito rústica, que contrastava com a de sua residência, ao lado; uma base de grandes toras de madeira sustentava a única sala de aula, no segundo pavimento; à frente a peça principal, um enorme quadro negro. As carteiras toscas, em sintonia com o ambiente, sem nenhum conforto, que nossa juventude não reclamava. Era ela a professora de todas as disciplinas, me ensinou a escrever, tinha um roteiro para início, meio e fim da redação. Era preciso encadear bem o assunto, verificar a coerência, apresentar uma escrita “bela e elegante”, vocabulário rico, ideias bem-postas. Fazer o curso particular de D. Margarida era certo conseguir passar no “vestibular”, para entrada na Escola Normal Oficial de Formiga³, instituição que elevava o nome da cidade, em toda a região. Uma vez lá, estava garantida a sequência dos estudos e vencida a etapa complexa da passagem do primário para o secundário.

A vida, então, se concentrava no início dos estudos secundários, quase nenhuma responsabilidade em casa, pois os pais estabeleciam como prioridade, o estudo. Eu mantinha com fervor veleidades de “primeira aluna”, me destacava nos estudos, varava noites debruçada nas matérias, ótima no Português, mas a Biologia me consumia porque o austero Prof^o. Borges havia declarado que nunca daria um 10, pois não acreditava no “aluno perfeito”, eu queria testar isso. A garrafa de café era companheira das madrugadas, véspera de provas nem na janela chegava, perdia todas as festas, até aniversário de familiares. Ganhava os concursos de redação da escola, prêmios, viagens que meus pais não me deixavam ir, mas sempre se alegravam com meus resultados, sem jamais imaginar que a filha era precoce nas coisas do coração, aos 13

³ Hoje, Escola Estadual “Jalcira Augusta dos Santos Valadão”, de Educação Básica.

anos, um namoro já estava em curso, cujo enlace só foi acontecer aos 25 anos – ambos tínhamos que “fazer a vida”, primeiramente.

A vida cultural se resumia a frequentar a praça de esportes, eu não tentei nenhuma modalidade, era olheira e tinha outros interesses, como ver o jogo de vôlei e futebol de salão dos rapazes. Os finais de semana eram muito aguardados, na primeira sessão do Cine Glória, os filmes de Hollywood, com seus galãs e atrizes de beleza inigualável, embalavam a vida. Antes do filme passava na tela “curtas” sobre o que o governo fazia no Brasil, por onde andava o presidente, o que torcíamos para ser breve, o interessante sempre vinha depois.

Fazer o Curso Normal era tão natural que nem se discutia o assunto em família, ser professora era a meta embutida no viver das moças, não me lembro de nenhuma colega pensar em outro caminho, mas em minha geração havia, sim, a preocupação em ter uma profissão, *pari passu* com o casamento. Havia na cidade um grupo de teatro *avant-garde*, que não só encenava peças, mas também levava grandes nomes da época, como Procópio Ferreira e sua filha Bibi Ferreira, o que encantou meus pais. Uma atividade cultural muito frequente era o circo que aparecia na cidade, a beleza dos artistas, as fantasias, o trapézio, o globo da morte e a diversão garantida com o palhaço. Isso era levado a sério por meus pais, até se deslocavam para outras cidades, para que assistíssemos aos espetáculos.

Sobre o teatro, uma lembrança forte que guardo foi o episódio da invasão, pela polícia da cidade, na sessão da peça “Liberdade Liberdade”⁴, no Cine Glória – os policiais ocuparam o palco, a plateia não presenciou violência física ali, mas enquanto esvaziávamos o cinema, o espanto e o desconforto da violência velada daquele ato me incomodou por muito tempo. Era 1966. Estranhamente, o fato não foi tema de discussões em nenhum dos lugares que eu frequentava, principalmente, na escola.

1.2 A Escola Normal – formação/ensaios da pedagoga iniciante

A Escola Normal Oficial de Formiga foi responsável por minha formação inicial. Costumo dizer que ela “deu conta de mim”, no sentido de que deu-me uma boa estrutura nas disciplinas básicas, preparou-me para iniciar uma profissão, mas indicou que a carreira docente

⁴ Liberdade, Liberdade (1965), peça teatral de Millor Fernandes e Flávio Rangel, com Paulo Autran, Teresa Rachel, Claudio Mamberti. A peça que estreou em 1965, depois de muitos problemas com a censura, era uma colagem de textos e canções sobre o tema “liberdade”, em uma clara alusão ao autoritarismo que se instalara no Brasil, depois do golpe de 1964. Os autores apresentaram diversos contextos de falta de liberdade, elencando autores que viveram na antiguidade, ao tempo das revoluções liberais e no século XX, sob diversos regimes políticos. Disponível no *site* Memórias da Ditadura, Facebook e Twitter.

exigiria mais, teria que seguir nos estudos `para ser alguém na vida`. A Escola Normal era conhecida como a melhor da região, excelentes professores e professoras que nos faziam `querer ser assim quando crescêssemos`⁵. Em minha turma havia colegas de cidades próximas, que moravam em pensões ou casas de familiares e se sentiam privilegiadas por estudarem ali. Havia o Santa Terezinha, `o colégio das irmãs`, onde as internas, meninas da elite local, ou que vinham das cidades e propriedades rurais vizinhas, causavam *frisson* entre os alunos internos do Colégio Antônio Vieira, alvo da atenção de todas nós, estudantes da cidade. Mais tarde compreendi que era uma disputa desigual, porque o internato e seus limites de circulação já garantiam às alunas um certo mistério e sucesso na praça.

Em fins de 1967, já no terceiro ano, a Escola Normal era o *locus* privilegiado da minha vida, era um lugar bom para se estar, o ambiente alegre e saudável, as amizades vindas do secundário se fortaleciam; a biblioteca garantia leitura o tempo todo com os bons livros da época (uma livraria surgiu mais tarde, na cidade); eu estava me formando professora primária. Uma prima de Brasília, casada, com filhos e muito experiente, em visita, sugeriu-me criar na cidade uma pré-escola. E assim fiz, criei a primeira escola infantil, do maternal ao terceiro período, com o interessante nome de Centro de Formação Infantil “Branca de Neve”. A sugestão do nome, o apoio e a orientação fundamental vieram do meu Prof.º de Psicologia na Escola Normal, Joel César Filho, que era também o Reverendo da Igreja Presbiteriana da cidade. Alugamos, ao lado desta igreja, um galpão, que acolheu duas grandes e confortáveis salas de aula, amplo pátio, árvores, jardim, até uma piscina foi construída. A propaganda da escola que ia abrir fiz, eu mesma, de porta em porta, com um impresso nas mãos, passando pela sabatina dos pais mais exigentes sobre como seria a escola, quais métodos usaria, o que tinha já planejado. Abri a escola com uma turma de 30 alunos e a deixei com mais de 300, quando me casei em 1975, vindo morar em Belo Horizonte. Aquela foi `a experiência` da minha vida, a escola marcou época na cidade, chamava a atenção a forma como promovíamos a socialização das crianças, as aulas eram complementadas com eventos diversos, os pais frequentavam as reuniões com empenho, quando convidávamos educadores, pediatras e psicólogos, apoiavam

⁵ Dona Angelita Gomes Pereira, excelente professora de Português; Dona Dinah Silveira Castro, lecionava inglês, seu entusiasmo natural nos oferecia lições importantes sobre a vida, ia de bicicleta para a Escola Normal, o que achávamos o máximo; sua filha Elizabeth Silveira, muito jovem àquela época, era nossa professora de Canto Orfeônico, exímia pianista. Dona Jalcira Augusta dos Santos Valadão, com ela aprendemos as premissas básicas para ser educadora, aliadas à prática do ensino; com Dona Mariana do `Seu` Lulu o aprendizado do francês, que garante, ainda, uma certa facilidade no entendimento da língua (`Seu Lulu também era nosso professor de Matemática).

com entusiasmo as iniciativas da escola e o ano se encerrava com um festival de teatro, música e dança, no Clube Centenário, abrilhantado pela orquestra da cidade, sendo as crianças, `pequenas notáveis`, encantadoras!

Naquela época, ser `professora do Estado` era uma busca importante e, mesmo sabendo que o governo ficava meses sem pagar os vencimentos, fiz o concurso para a rede estadual; trabalhei substituindo professoras em licença médica por doença, para ter filhos ou acompanhar os maridos em transferências de trabalho. Vagas eram encontradas somente em escolas da periferia, ou no ensino rural, muitas colegas iniciaram a carreira nas roças mais perto ou bem distantes da cidade. Essa experiência eu não tive, mas atuei muito no Ensino Supletivo, destinado a estudantes fora da faixa de idade para o Ensino Regular, trabalhando com pessoas que tinham o dobro da minha idade. O material pedagógico oferecido pelo governo era o mesmo destinado para as crianças, o que me deixava constrangida em trazê-lo para a sala de aula. Minha classe era formada por motoristas de ônibus, pedreiros, empregadas domésticas, donas de casa e, para evitar a “infantilização”, criava eu mesma os textos dentro da realidade deles e delas, sem o conhecimento e aval das diretoras. Entendia que teria liberdade para fazê-lo, já que não havia, até o momento, material específico para aquele nível de ensino. Eram materiais alternativos, usava palavras geradoras e temas da vida cotidiana dos estudantes, suas profissões, seus interesses.

Fui me tornando professora no exercício da profissão, por um lado, na direção e docência na escola pré-primária onde lidava com crianças bem nutridas e muito bem cuidadas; por outro, era professora, também, das crianças mais desamparadas, dos adultos ávidos por conhecimento, de que eu não tinha suficiente clareza da existência, até então. Eram mundos muito desiguais para uma cidade tão pequena; com a infância desvalida vivia a perplexidade de assistir todos os dias os problemas sociais explodirem no interior da escola: a fome, as doenças, a pobreza material, pais e mães alcoólatras, famílias desajustadas, o caos. No Ensino Supletivo, o processo de alfabetização incompleto gerava analfabetos funcionais, que não conseguiam fazer a `leitura` e a interpretação de sua realidade. Tal situação, junto a tristeza que causava, dificultando o trabalho pedagógico, fazia amadurecer para o Brasil real, para o qual o curso de magistério não havia me preparado. Entendi, no chão da escola pública, que não existia a criança idealizada dos projetos e programas, que havia estudado no Curso Normal. Mas não tinha ideia de que encontraria, no ensino noturno, mais tarde, muitos daqueles alunos que ficaram pelo caminho. Portanto, o magistério era povoado por crianças e adultos reais, num país desigual. A relação que se estabeleceu com aqueles alunos, que não apareciam nos manuais

pedagógicos, nem no material que o governo oferecia, foi me (des)construindo e reconstruindo, como professora, para compreender a importância do estudo para aquelas pessoas, que não tiveram oportunidade `no tempo certo`. Isso fez instalar um radar, que me intuiu sobre formas inovadoras/revolucionárias na prática docente, redirecionando meu manejo, buscando trabalhar tendo em vista a realidade daqueles estudantes que, bem mais tarde, fui compreender quando surgiu o método de Paulo Freire, que alfabetizava adultos em canteiros de obras. Foi assim ...

A marcha do tempo era lenta, os jornais chegavam com atraso, as pessoas viviam o imediato, centradas nas questões afetas ao cotidiano, a consciência política da população, em geral, era incipiente. Em casa, as notícias vinham pelo rádio que era o principal veículo de informação, eu vivia grudada nele, mais pelos seriados como “Gerônimo, o herói do sertão”, as novelas mas, principalmente, pelas músicas da banda “Os Beatles” que marcou minha geração e tantas outras, até hoje. Não tenho conta das vezes em que meu pai atropelava meus programas de rádio, porque algo estava acontecendo no país. Assim foi em 1964 – um sinal para mim de que esse “algo” era muito grave foi o fato de ver os atiradores do Tiro de Guerra espalhados pelo centro da cidade. Outro sinal, muito significativo, foi contado em casa pela minha irmã Vânia, que perguntou ao professor de História o que estava acontecendo e ele respondeu: “vamos falar sobre o Pelé?”

Concluí, em 1974, a graduação em Pedagogia, caminho natural para quem havia se dedicado, desde os 18 anos, à docência. Foi um período muito importante de estudos, no entanto, o currículo do curso com ênfase nos temas dos Fundamentos da Educação, na legislação que normatizava o funcionamento das escolas, não explicitava, em meu entendimento, hoje, a realidade brasileira: não se discutiam as graves questões sociais que interferiam, até inviabilizavam, a atividade profissional da pedagoga em formação. Isso foi se dando ao longo de muito tempo, de busca por entendimento das dificuldades da profissão docente.

Passado o tempo de professora primária no interior do Estado, outro se descortinou na vida profissional, a partir do casamento e da mudança para Belo Horizonte. Era 1975, o interesse em continuar na área da infância, levou-me a buscar trabalho no Instituto da Criança, escola infantil muito conceituada, à época, instalada no bairro de Lourdes. Era leitora e grande admiração da fundadora e diretora do Instituto, a pedagoga Nazira Ferez Ab-Sáber⁶. Fui contratada para receber uma classe de crianças entre 5 e 6 anos, filhos dos executivos que

⁶ Entre suas obras, os manuais de ensino: “O que é jardim da infância” e “Programa para crianças de 5 e 6 anos”, produzidos, em 1963, no Programa de Assistência Brasileiro-americana ao Ensino Elementar; “A criança de 4 anos, 1965. Editora do Professor, 1965.

chegavam à capital para instalar a fábrica da Fiat, em Betim. Foi uma experiência muito interessante, precisei conhecer melhor a cultura de onde vinham e ajudá-los na imersão em uma nova cultura. O casamento implicou na transferência do cargo público da rede estadual para Belo Horizonte, vindo atuar na equipe central da Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG). A partir da Secretaria, minha formação evoluiu, noutra direção. Compondo a equipe técnica tive oportunidade de conhecer a realidade das condições da educação nas diversas regiões e municípios mineiros, por meio do contato frequente, dos cursos realizados nas 27 Superintendências Regionais, em todo o Estado.

Daquele tempo, destaco dois momentos, particularmente, importantes em minha formação: o trabalho sob o comando do Secretário Octávio Elísio Alves de Britto, professor da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), tendo como seu auxiliar direto, na Superintendência Educacional, o professor Neidson Rodrigues, da FaE/UFMG. Com eles foi como fazer outra faculdade, muito estudo e leituras no campo da educação, teoria e prática juntas, ancorada na realidade das escolas públicas, desde a mais antiga da capital, até a menor unidade das escolas rurais. Com o professor Neidson, e grande equipe, organizamos o “Primeiro Congresso Mineiro de Educação”⁷, um chamamento a toda a rede pública e particular do estado, no movimento de redemocratização das escolas, em consonância com a retomada da democracia no Brasil, saindo de uma ditadura de vinte e um anos (1964-1985). Foi como ter um braço da UFMG, na Secretaria, um tempo excepcional de trabalho, de aprendizado, liberdade de expressão e muitos projetos importantes para a educação mineira⁸. Outro tempo, também, importante em minha formação, de novas experiências e aquisição de conhecimentos, foi o trabalho na Diretoria de Estudos e Pesquisas, criada numa reestruturação institucional da Secretaria, da qual participei ativamente, me aproximando dos grupos de pesquisas da UFMG, especialmente, da FaE, em trabalhos conjuntos.

⁷ Evento promovido, em 1983, pelo governo de Tancredo Neves, o primeiro eleito por voto direto, após o regime militar e pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, visando fazer diagnóstico da situação do ensino em Minas Gerais. Partiu das demandas oriundas dos movimentos sociais e das bandeiras de lutas dos trabalhadores, em geral e dos trabalhadores da educação, em especial, sintetizadas no documento *Educação para a Mudança*. Este documento, distribuído para as Delegacias Regionais de Ensino, para as escolas e publicado no Diário Oficial *Minas Gerais*, de 1º de junho de 1983, trazia os temas fundamentais da pauta do Congresso. Sobre este tema consultar CASTRO, Magali de. “O estabelecimento de políticas educacionais através da consulta às bases: revisitando a proposta do Primeiro Congresso Mineiro de Educação”. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.51, p. 197-208, abr./jun. 2006.

⁸ Infelizmente, após esse período de trabalho fecundo e produtivo na SEE, assistimos a uma mudança radical na gestão do governo mineiro, assumindo o político Newton Cardoso, quando tudo o que havia sido construído, democraticamente, na Secretaria, veio a desmoronar, voltando ao clientelismo com a frequência dos deputados ao gabinete do Secretário de Educação e as listas dos “favores eleitoreiros”.

A mudança que reputo como mais significativa, em relação a novos conhecimentos, especificamente, na área da História da Educação, veio em 1996, quando fui trabalhar com a professora Ana Maria Casasanta, no Centro de Memória da Educação⁹, daqueles encontros felizes que mudam para sempre a vida pessoal e profissional da gente. Ana Maria foi uma mestra que me acolheu, como uma parceira, que ela dizia, precisava encontrar desde que criou o Centro, sendo a entidade mantenedora uma Secretaria de Estado, sem tradição no trato com a memória. Havia dificuldades em relação à constituição da equipe que desse conta de um trabalho tão específico como aquele – um espaço dedicado à história da educação de Minas Gerais, à cultura material escolar, à história dos professores/professoras primárias de Minas Gerais, ao longo do tempo.

Primeiro do gênero no Brasil, as coleções do Museu da Escola contam a história da escola republicana. Essa experiência de Minas, na busca, tratamento, armazenamento e expografia do acervo foi modelar para outros estados, que criaram centros de referência para professores, museus e espaços de memória da educação, como foi o caso do “Centro de Referência em Educação Mário Covas”¹⁰, em São Paulo, entre outros, no Brasil. Em Minas Gerais, a prefeitura de Ouro Preto criou um Centro de Referência do Professor e, na cidade de Oliveira, o poder público criou, em lei, o primeiro museu da escola do interior do Estado, com nossa consultoria e presença na inauguração. Vale ressaltar que a pesquisadora portuguesa Margarida Louro Felgueiras esteve, por alguns dias, em visita técnica ao Museu da Escola,

⁹ O Centro de Memória da Educação foi criado, em 1996, como um dos pilares do Centro de Referência do Professor, no prédio-sede e histórico da Secretaria de Estado de Educação, à Praça da Liberdade; foi renomeado, em 2005, como Museu da Escola de Minas Gerais. Em 2007, o Centro de Referência do Professor foi extinto pelo Governo Aécio Neves, sendo o prédio da Secretaria cedido ao empresário Eike Batista para criar o Museu das Minas e do Metal (hoje quem administra esse museu é a empresa Gerdau). O Museu da Escola foi despejado do prédio, levado para as dependências do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG), *locus* legítimo para abrigá-lo, do ponto de vista histórico, mas inadequado por ser uma grande escola, à época, com mais de 6 mil alunos de nível médio. O prédio do IEMG já estava bastante deteriorado, o Museu ficou exposto a todo tipo de intempéries, como goteiras, moradia de pombos, e até mesmo roubo, perdendo peças preciosas do seu acervo. Em 2011, transferido para o bairro Gameleira, para a, então, recém criada Magistra - Escola de Formação de Professores, no Governo Antônio Anastasia, o Museu foi renomeado novamente, recebendo o nome da Professora Ana Maria Casasanta Peixoto, sua criadora, que havia falecido, em 2008. A expografia original do Museu, datada de sua criação que, perfeitamente, retratava os modelos de salas de aula de épocas passadas, foi completamente descaracterizada pela direção da Escola de Formação, dois anos após lá instalado o Museu. Tão logo acabou o Governo Anastasia, a Escola de Formação perdeu seu projeto original, sendo descaracterizada, perdendo dotação orçamentária. Sem verba, nem projeto de revitalização, o Museu lá permanece, atualmente fechado ao público, longe dos olhos dos visitantes em geral, dos alunos de escolas públicas e particulares que iam, sistematicamente, dos turistas que sempre foram levados pelos guias e, principalmente, dos pesquisadores do campo. Tenho o compromisso de dizer desses acontecimentos, da forma como foi tratada a memória da educação no governo de Aécio Neves, especialmente, *in memoriam* da Profa. Ana Maria Casasanta Peixoto.

¹⁰ Em visita à esse Centro, percorrendo as salas-ambiente, eu era apresentada como “da instituição modelo de Belo Horizonte” – o Centro de Referência do Professor que, pouco tempo depois, foi extinto pelo governo mineiro, para ceder os prédios históricos à força do capital das empresas que ocuparam a Praça da Liberdade, no chamado “Corredor Cultural”, apelidado de “Corredor Empresarial”.

colhendo elementos sobre a forma de resgate da materialidade escolar do passado, uma vez que pretendia criar no Porto/Portugal, um museu da educação primária, a exemplo do que havia sido feito aqui.

No Museu assumi a responsabilidade de estudar e elaborar um projeto¹¹ para constituir fontes orais sobre a História da Educação em Minas Gerais, complementando a materialidade presente no acervo sobre diversos períodos na história da educação mineira – a criação dos grupos escolares, as reformas de ensino, programas, projetos, métodos de alfabetização, as cartilhas e pré-livros, os prêmios e castigos na escola (a medalhística, a palmatória), a coleção de mapas, os projetores de slides, equipamentos de ciências como os planetários e planisférios, de ciências naturais, um acervo de mais de seis mil peças, àquela época.

O projeto de história oral teve início com uma listagem de antigos docentes, convidados para falar de suas experiências e, estes, ofereciam outros nomes para compor a listagem inicial. Dessa forma, tivemos acesso a alguns dos mais antigos docentes que atuaram na educação mineira e tinham condições de nos dar entrevistas, como foi o caso de Elza Moura (auxiliar direta de Helena Antipoff, havia sido professora primária de Ciências Naturais, autora de livros nesta área), Alda Lodi e Alaíde Lisboa de Oliveira, ambas professoras do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG) e catedráticas da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais/UFMG. Entrevistamos, também, professores/as na ativa na área da educação e cultura, autoridades e personalidades que tiveram papel em importantes acontecimentos/eventos ligados à educação. Todo esse trabalho foi realizado de acordo com os protocolos da metodologia da história oral, tais como: levantar informações sobre a experiência do depoente, fazer o convite, elaborar o roteiro, gravar os depoimentos, editar/tratar o material gravado, devolver ao entrevistado para conferência, proceder à assinatura do Ato de Autorização, para cessão do conteúdo.

Este projeto cresceu, tornou-se um programa em parceria com a FAFICH/UFMG (que desenvolve reconhecido programa de história oral, com ênfase na história política do estado), com apoio de professores da FaE, e, também, equipes que desenvolviam projeto de história oral na Assembleia Legislativa de Minas Gerais. O programa tornou-se uma estratégia para ampliação do acervo do Museu, uma vez que os/as depoentes eram sensibilizados, ao serem convidados para a entrevista, para levarem doações. Nestas oportunidades o Museu recebeu material diverso sobre a história da educação mineira, alguns depoentes doaram seus acervos inteiros, como a depoente Helena Lopes, professora especializada em Matemática, na Universidade de Indiana/USA, que doou todo seu acervo.

¹¹ O projeto foi intitulado “Depoimentos orais sobre a educação em Minas Gerais: ampliando a memória oficial”.

O banco de depoimentos orais está no Museu da Escola, no bairro Gameleira; tem 100 entrevistas com os seguintes temas: relatos de professores/as sobre suas experiências no magistério, em diversos níveis na escola pública; a criação dos grupos escolares; coleções de cartilhas, pré-livros de leitura, projetos e processos de alfabetização; a Escola Normal Modelo, Escola de Aperfeiçoamento, Reforma Francisco Campos-Mário Casasanta; convênios MEC/USAID, como o Programa de Assistência Brasileiro-americana ao Ensino Elementar (PABAAE), entre 1956-1964; história da alfabetização e letramento, entre outros. Especialmente, sobre os temas, reformas na UFMG, extinção da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais (FAFI) e criação da FaE, há um conjunto de depoimentos que foram incorporados a este estudo. Essa decisão permitiu-me estar em outro lugar em relação ao acervo: uma coisa foi constituir-lo, outra bem diferente foi poder analisá-lo à luz da história contemporânea, como pesquisadora, em nível de doutorado.

Na verdade, o trabalho desenvolvido no Museu foi responsável por trazer-me de volta aos estudos formais, a cursar a pós-graduação, no entendimento de que iniciar na trilha da História da Educação é um caminho sem volta, o interesse é crescente, mas exige estudo e pesquisa, o que levou-me, também, a cursos de curta duração em áreas afins, como no campo da Museologia. Portanto, esses dois momentos citados, um profissional outro acadêmico, embora distintos no tempo e espaço, em instituições diferentes, foram vetores de fundamental importância ao estudo que agora trago à avaliação e apreciação dos resultados, tendo como objeto de estudo, a constituição e a institucionalização da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais.

1.3 Da experiência profissional à pós-graduação

Essa trajetória pode indicar o que significa chegar, hoje, à conclusão do curso de doutorado. No passado, havia tido um hiato longo nos estudos formais, pela dedicação exclusiva ao *trabalho*, à educação dos filhos que nos capacitam “em serviço” e à experiência de trabalho na SEE/MG. Na administração da educação do Estado, alcancei outro nível de entendimento sobre o fazer educativo, uma trajetória longa, quase 40 anos, no ato da aposentadoria. O estranhamento que a aposentadoria havia me provocado, a partir de setembro de 2012, foi revertido pelo trabalho que assumi, entre 2012 e 2015, como Bolsista de Apoio Técnico, no Centro de Pesquisa, Memória e Documentação, da Faculdade de Educação (CEDOC/FaE/UFMG), onde integrei a equipe do projeto de pesquisa “Formação de Professores

para Educação Básica na UFMG: história e memória”, coordenado pelo Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho. Tal projeto envolveu um grupo de pesquisadores da UFMG e de outras instituições, entre essas, a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/Minas) e a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

Ao mesmo tempo em que participava do desenvolvimento desse projeto atuava, também, no projeto “Garimpando, Organizando e Divulgando a Memória na FaE/UFMG”, na reorganização do acervo do CEDOC, de acordo com os parâmetros da Arquivologia. Esse trabalho foi coordenado pela Prof^a. Dra. Andréa Moreno, docente do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, da FaE, com a colaboração do Prof. Dr. Adalson Oliveira Nascimento, docente do Departamento de Organização e Tratamento da Informação, da Escola de Ciência da Informação (ECI), da UFMG.

Lidar diariamente com a reorganização do acervo documental referente à história administrativa e acadêmico-científica da FaE, ler e reler o conteúdo dos documentos, proceder à sua higienização, pequenos reparos, catalogação e inserção numa nova base de dados, bem como seu armazenamento, levou-me ao interesse de investigar a história de criação da FaE. O fato de que a instituição não havia sido, ainda, objeto de estudo acadêmico, fortaleceu a ideia de que seria, portanto, um estudo inédito e importante a ser feito. A partir desse entendimento, iniciei a seleção das fontes no acervo do CEDOC, tendo como critério a documentação que possibilitasse compreender/analisar, prioritariamente, o itinerário da criação da FaE, a partir de suas origens mais longínquas. Tais origens se referem à Faculdade de Filosofia de Minas Gerais, entidade particular, criada nas dependências do Colégio Marconi, em 1939, por um grupo de professores e intelectuais mineiros. Esta Faculdade foi incorporada, em 1948, à Universidade de Minas Gerais que, em 1949, foi federalizada, mas somente em 1965 passou a ser denominada Universidade Federal de Minas Gerais (HADDAD, 2015).

Já no início da pesquisa, uma questão veio se impondo para análise e invertendo a ordem de entrada dos temas envolvidos na criação da FaE – trata-se do Plano de Reforma da UFMG, levado a efeito pelo reitor Aluísio Pimenta (1964-1967), a partir de 1965. Portanto, o Plano do reitor antecedia a Reforma Universitária de 1968, via pela qual havia pensado compreender a criação da FaE. As fontes `teimavam` em indicar que precisaria ter um olhar mais agudo em relação à este Plano e o que se seguiu à ele. Enfim, entender que foi ele o responsável pelas profundas transformações na Universidade, criando novas faculdades, escolas e institutos, como os conhecemos hoje. Outras questões vieram em desdobramento: identificar as tensões envolvidas na extinção da Faculdade de Filosofia e no desmembramento do Departamento de

Pedagogia e Didática, em Faculdade de Educação; a influência da ditadura civil-militar no contexto em que se deram as reformas, naquele período. A Reforma Universitária de 1968 veio confirmar tais mudanças, possibilitando a continuidade da reforma em curso, até 1975, quando concluímos esta investigação analisando a criação da Pós-graduação na FaE/UFGM.

Um fator importante trouxe muitos elementos à entrada no tema Faculdade de Educação, a história de sua criação e institucionalização, e a memória construída pelos sujeitos que dela participaram: as iniciativas de pesquisa que moveram os membros da equipe de pesquisadores do projeto “Formação de Professores” a partir da leitura da dissertação “Faculdade de Filosofia de Minas Gerais, raízes da ideia de universidade”, de Maria de Lourdes Amaral Haddad¹², defendida na FaE, em 1988. Tais iniciativas deram origem a novas pesquisas, produção de textos, artigos e publicações trazendo à tona aspectos ainda não conhecidos sobre a Faculdade de Filosofia. O estudo pioneiro de Haddad investigou a criação, em 1939, da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais (FAFI-MG), até sua federalização em 1949, destacando a proposta original de seus fundadores, as condições concretas de sua criação, as características dos primeiros professores e o papel desta faculdade na vida cultural de Belo Horizonte (HADDAD, 1988).

Este estudo resgatou a importância da FAFI na história da Universidade Federal de Minas Gerais. Esta Faculdade foi a origem dos Institutos e das faculdades da UFGM, em funcionamento até o tempo presente: os três Institutos, ICEx – Instituto de Ciências Exatas, ICB – Instituto de Ciências Biológicas e o IGC – Instituto de Geociências, a FALe – Faculdade de Letras, a FAFICH – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas e a própria FaE – Faculdade de Educação. A pesquisadora investigou a história da FAFI a partir de documentos, mas, principalmente, por meio de diversas entrevistas com sujeitos que dela participaram, em busca de uma visão histórica mais global da instituição, que favorecesse os debates atuais sobre o ensino superior e a concepção inicial da universidade no Brasil. Sua pesquisa enfoca o período de criação da FAFI (1939), até sua incorporação à UFGM (1948); trouxe à tona questões, até então não compreendidas, porque não investigadas, sobre quão complexa foi gestar e fazer funcionar a Faculdade de Filosofia que, com seus doze cursos foi a matriz geradora das instituições criadas no Plano de Reforma da UFGM.

Haddad foi convidada a falar sobre seu estudo ao grupo de pesquisadores, no início do projeto “Formação de Professores”, quando novas questões e sujeitos foram citados.

¹² Haddad, por iniciativa particular, publicou esse estudo em 2015 sob o título “Faculdade de Filosofia de Minas Gerais, sementes do espírito universitário”, em pequena tiragem (HADDAD, 2015).

Convidados para falar, esses sujeitos agregaram novos elementos para desenvolvimento da pesquisa. Na esteira deste estudo, a equipe do projeto evoluiu em direção a novas perguntas, aprofundando as pesquisas e produzindo conhecimentos novos. O produto deste trabalho foi o livro lançado, em 2016, intitulado “Formação docente na UFMG: história e memória”. Na apresentação deste livro, a Profa. Eliane Marta Teixeira Lopes, ex-aluna e professora da FaE formulou a questão - “que Faculdade é esta e que variados aspectos de sua história a massa documental esconde?”, foi a pergunta comum entre pesquisadores/as, quando da realização do trabalho coletivo no CEDOC, “exigindo, assim, variados olhares e outras perguntas” (2016, p. 07), em desdobramento.

Os estudos e pesquisas que resultaram no citado livro significaram um guia para a investigação que empreendemos. São artigos que consultamos, em busca de acrescentar novos capítulos à esta história, tributária deles e delas, de suas iniciativas em vasculhar os arquivos e apresentar o produto de seus esforços, na problematização dos documentos, e ainda oferecer novos indícios, avisar das lacunas ... para envidar novas pesquisas...

1.4 O problema e os objetivos da pesquisa

A pesquisa investigou como a FaE/UFMG foi criada e como se deu seu processo de institucionalização, a partir da extinção da FAFI, em 1967, sendo seu Departamento de Pedagogia e Didática transformado em Faculdade de Educação, na implementação do Plano de Reforma da UFMG. Tal Plano constituiu-se num conjunto de profundas mudanças na Universidade, elaborado como plataforma de gestão do reitor Aluísio Pimenta, tendo seu marco inicial, em 1965, com a criação do Colégio Universitário, conforme indicam as fontes documentais e orais analisadas. A investigação buscou compreender quais foram, como agiram e que papel tiveram os sujeitos que estavam na cena da travessia de uma instituição que findava, para outra que nascia; ouviu/analizou a fala desses sujeitos que constituíram a FaE, por meio de entrevistas realizadas em tempos passados e outras mais recentes; perscrutou as memórias que guardaram, que sentido deram ao resgatar as experiências vividas; como se organizaram, de início e ao longo do tempo da departamentalização do trabalho docente e na criação da Pós-graduação em Educação.

Problematizar a criação e a institucionalização da FaE/UFMG levou a um extenso levantamento bibliográfico sobre reformas do ensino universitário no Brasil, particularmente, o caso da Universidade Federal de Minas Gerais. Por algumas vezes ouvimos dizer “a UFMG

se adiantou à Reforma Universitária de 1968”. Foi possível constatar o sentido desta afirmação pela análise das fontes, pela escuta mais atenta dos depoimentos orais. A estes depoimentos, agregamos outros mais recentes gravados pela equipe do CEDOC, que organizou a exposição “PPGE faz 50 anos”, com o grande grupo de ex-docentes da FaE, especialmente, com os que atuaram na coordenação do programa, desde sua criação. A oportunidade de conhecer as fontes documentais acadêmico-científicas e administrativas da FaE, sob a guarda do CEDOC, entender seu potencial para estudos acadêmicos, foi onde tudo começou ... para contar aqui.

Por duas vezes foi preciso enfrentar a impossibilidade de acesso à documentação, fatos que trouxeram bastante dificuldade a alguns aspectos da pesquisa, um deles, justamente, reencontrar o livreto que continha o Plano de Reforma da UFMG, fonte primária de grande importância à escrita do primeiro capítulo. Elaborado pelo reitor Aluísio Pimenta e o grupo de colaboradores que o assessorou em todo o processo, esse Plano foi a plataforma de sua candidatura ao reitorado. No início, em mãos somente o livro “UFMG: a destruição de uma experiência democrática”, uma narrativa em primeira pessoa, onde Aluísio Pimenta revela seu itinerário de vida, de pensamento e de ação mas, principalmente, sua proposta de reformas para a UFMG. Escrito após seu retorno, ao Brasil, do exílio de 16 anos, seu livro traz uma profusão de dados e informações que, entendemos, precisavam ser cotejadas com outras fontes, como as fontes orais às quais tínhamos acesso, mas faltavam as fontes documentais referentes ao período, sob a guarda do CEDOC, fundamentais para colocar em perspectiva as primeiras.

A leitura do livro de Aluísio Pimenta aponta para uma história muito densa, uma saga que envolveu, menos a vida pessoal do ex-reitor, mais da Universidade à qual se dedicou, integralmente, que sinalizava potencial crescimento; um grupo de apoiadores que ele elenca, nominalmente; o estado de Minas Gerais e o Brasil em alerta, sem imaginar o estado de coisas a que chegariam. É uma história ainda de fios soltos, na qual muitos dos sujeitos de pensamento e ação, que nela atuaram/interferiram, não estão mais aqui, e sobre os quais vale retomar o curso da história que construíram para interpretá-la, reinterpretá-la, interpretá-la de novo.

Para compreender a implantação do Plano, o conjunto de entrevistas do programa de história oral do Museu da Escola teve um lugar importante, uma vez que os ex-docentes, os ex-diretores/as da FaE, os dois ex-reitores depoentes, tiveram longas carreiras, na UFMG (no caso destes últimos, carreiras interrompidas pela ação dos interventores da ditadura). Outras entrevistas foram agregadas à este estudo, algumas postadas em *sites* na internet, outras publicadas em jornais do período estudado, ressaltando o trabalho de pessoas que se envolveram

nos movimentos pelas reformas universitárias, em Minas Gerais e no Brasil, especialmente, na criação e institucionalização da FaE/UFMG.

A revisão bibliográfica teve um foco maior no que se refere ao tema Reforma Universitária de 1968, entre as quais, as obras de Luiz Antônio Cunha¹³ e Rodrigo Patto Sá Mota¹⁴, resultado de anos de pesquisa dos dois autores, que se debruçaram sobre tais temáticas. Da trilogia de Cunha, destaco o último livro “A universidade reformada”, com o subtítulo “o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior”, onde o autor tece uma análise sócio-histórica dos primeiros anos da ditadura civil-militar: o contexto social e político antecedente; a forma como as principais universidades do Brasil se posicionaram diante da Reforma; o endurecimento das relações do governo federal com o movimento estudantil, a promulgação dos Atos Institucionais e suas graves consequências nas universidades de todo o país.

Cunha revela aspectos inéditos das mudanças efetuadas a partir da implantação dos modelos norte-americanos no ensino superior brasileiro, ao lado do retrocesso político promovido pelo regime. Em sua crítica sobre os convênios entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID), acentua que “a concepção da universidade calcada nos modelos norte-americanos não foi imposta pela USAID, com a conivência da burocracia ditatorial brasileira”, mas que, muito antes disso, desde fins da década de 1940, “foi buscada por administradores educacionais, professores e estudantes”, que a entendiam e a aspiravam “como um imperativo de modernização e até mesmo democratização do ensino superior em nosso país” (CUNHA, 2007, p.24). Afirma também que “quando os assessores norte-americanos aqui desembarcaram, encontraram um terreno arado e adubado para semear suas ideias” (Ibidem, p.24). O pesquisador, mediante os fatos e suas análises, contesta e busca desmistificar “a crença de que a intervenção do governo nas instituições de ensino superior foi uma decorrência do regime autoritário imposto em 1964, assumindo contornos mais nítidos em fins de 1968, com o ato institucional 5” (Ibidem, p. 24). Cunha afirma que “o regime ditatorial acionou mecanismos inéditos de controle do aparelho escolar” (Ibidem, p. 24), mas refuta a suposição de que, anterior a 1964 as instituições tivessem plenas liberdades

¹³ A trilogia “A Universidade Temporã”. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988, “A Universidade Reformada”. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988; e “A Universidade Crítica”. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989; “Qual Universidade”. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989; “A Educação nas Constituições Brasileiras: análises e propostas”. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

¹⁴ Em especial, as coletâneas “Culturas Políticas na História: novos estudos” (Argvmentvm, 2009); “A ditadura que mudou o Brasil – 50 anos do golpe de 1964” (orgs, Zahar, 2014); “As universidades e o regime militar – cultura política brasileira e modernização autoritária” (Zahar, 2014).

democráticas. Aponta que não é possível ignorar “que influentes intelectuais de esquerda e mesmo líderes estudantis pretendiam até aumentar os poderes de intervenção do Conselho Federal de Educação” (Ibidem, p. 24). Especificamente, sobre a reforma mineira, Cunha dedicou um capítulo do citado livro, analisando o Plano de Reformas da UFMG, a composição da nova estrutura da Universidade proposta pelo reitor Alúcio Pimenta, os meandros políticos no interior da instituição e a intervenção imposta pelo governo ditatorial que afastou o reitor. Importante destacar que esta intervenção perdurou entre os dias 09 e 13 de julho de 1964, uma vez que, tal ato fortaleceu as posições do reitor e de seu grupo, e um grande movimento se instaurou com forte base de sustentação na Universidade, maior do que havia por ocasião da posse. Alúcio Pimenta reassumiu em 13 de julho de 1964 para desenvolver seu amplo projeto de reformas na UFMG.

Neste capítulo, Cunha coloca em perspectiva a UFMG e a Universidade de São Paulo (USP), abordando a antecipação da primeira em relação à Reforma Universitária de 1968, buscando interpretar o movimento tardio, em relação à Reforma, ocorrido na segunda.

A obra de Rodrigo Patto Sá Motta (2014) intitulada “As universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária”, contribuição das mais relevantes sobre o tema, também aponta “a faceta modernizadora do regime militar” (MOTTA, 2014 p. 242) e amplia o rol de questões e problemas sobre as reformas do período. O autor afirma que estruturou sua obra a partir de “temas e enfoques pouco visitados pela historiografia” (Ibidem, p. 07). Elenca um conjunto de questões para direcionar sua pesquisa, como o impacto do regime militar sobre as universidades e os professores. Sobre os envolvidos diretamente na elaboração da Reforma Universitária de 1968, indaga “por que tais intelectuais e não outros” (Ibidem, p.07). E sobre os que apoiaram o golpe de 1964, no interior das universidades, o pesquisador buscou entender a forma de atuação daqueles e qual o efeito que os expurgos políticos tiveram na vida acadêmica. Munido de vasto material de pesquisa, uma parcela significativa desse material ainda inédito e, até então inacessível, o historiador enfrentou as questões polêmicas desse tema apontando que “o que vigora no senso comum a respeito dos governos militares e sua intervenção na universidade, nem sempre se confirma” (Ibidem, p. 07), uma vez que trata-se de um tema pleno de paradoxos e ambiguidades. Sua pesquisa sobre a Reforma Universitária de 1968 revela a amplitude e a complexidade da experiência autoritária no meio universitário. Seus questionamentos trazem reflexões pautadas em dados, indícios e informações coletadas, tornando essa citada obra uma contribuição e esforço intelectual inéditos para desvendar as reformas do regime político construído a partir de 1964. Sua pesquisa informa que não somente

o ensino superior foi impactado, naquele período, mas que ainda, nos dias que correm, formatam o sistema universitário, mesmo considerando as mudanças adotadas a partir da redemocratização na década de 1980.

Fora do âmbito mineiro de estudos e pesquisas, o número especial da Revista Educação & Realidade de dezembro/2016 intitulado “Itinerários de Instituições de Formação Docente: memórias e narrativas para o amanhã” apresenta textos importantes para a construção do objeto de estudo que propusemos realizar. Entre os textos desta publicação destacamos “Tempos pretéritos e escolhas de futuro: a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e a formação docente” (VIDAL; BONTEMPI JR; SALVADORI, 2016) em que os autores fazem uma revisão da trajetória da USP, partindo da experiência dos sujeitos na junção entre história e memória. Organizado em três tempos históricos distintos, a partir da década de 1930, tempo do lançamento do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, da criação do Instituto de Educação de São Paulo e fundação da USP, o texto contempla ainda as décadas de 1940/1960 com a acomodação do referido Instituto de Educação na Seção de Pedagogia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras/USP, para enfim, debruçar-se sobre a Faculdade de Educação da USP (FEUSP), a partir de sua criação ao final de década de 1960, até seu percurso mais recente.

A tese “Origens da Faculdade de Educação da USP: o Departamento de Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras 1962/1969” (SANTOS, 2015), defendida na Faculdade de Educação da USP (FEUSP), orientada pelo Prof. Dr. Bruno Bontempi Jr., foi um trabalho que destacamos como inspirador, por apresentar alguns aspectos em comum com a investigação que realizamos. Nesse estudo, Santos (2015) trata a Reforma Universitária de 1968 como uma estratégia da “face modernizadora da ditadura civil-militar” (MOTTA, 2014 p. 242), resumindo didaticamente três perspectivas que dominaram esse processo a partir dos discursos sobre a qualidade, eficiência, relevância e finalidade do ensino superior, no período.

Numa primeira perspectiva, “o processo reformador é compreendido como consequência direta e absolutamente irrevogável da reorganização das forças produtivas e de uma mudança na formatação do sistema capitalista brasileiro” (SANTOS, 2015 p. 15), fato que teria imposto exigências incontornáveis ao ensino superior. A segunda perspectiva aponta “a relevância do campo político nesse processo reformador e sustenta o protagonismo dos chefes militares e da tecnocracia externa ao campo intelectual/acadêmico brasileiro convocada pelo regime” (Ibidem, 2015 p. 15), para dirigir a reforma. Nessa perspectiva, a principal acusação é de que a Reforma Universitária teria sido pensada de forma a excluir/alijar do processo os intelectuais, dirigentes e alunos, seus legítimos representantes, baseado num conjunto de ações

que alinhavam a sociedade brasileira ao imperialismo americano. Este aspecto fica bastante evidente no processo pelo qual se deu a formação do grupo de trabalho da Reforma Universitária de 1968, composto por pessoas e autoridades escolhidas/convocadas pelo governo federal, ficando de fora aqueles que tanto haviam lutado por essa reforma no ensino superior, estudantes, professores e dirigentes universitários.

A terceira perspectiva trazida por Santos, de forma menos esquemática, partiu de aspectos, com os quais também lidamos durante todo o processo da pesquisa, qual seja “o alargamento e interpretação das fontes e de uma escuta mais sensível das diferentes vozes da cena política e universitária dos anos de 1960” (SANTOS, 2015), possibilitado pelo cruzamento das fontes bibliográficas e documentais com as fontes orais. Dessa forma, ambos tivemos a possibilidade de uma visão mais plural dos fatos circundantes à Reforma Universitária de 1968, a partir do investimento em fontes diversas sobre a ideia de reformas na universidade brasileira. O autor retoma discussões no interior das universidades bem anteriores à Reforma de 1968, em torno de questões como autonomia universitária, regime de cátedras, carreira docente, formação profissional versus formação geral entre diferentes sujeitos, desde as décadas de 1940, 1950, 1960, que vinham debatendo agendas na tentativa de se fazerem protagonistas da reforma, o que, ao contrário, se deu pela via autoritária. Sua tese enfoca em profundidade os momentos finais do percurso de autonomização do campo educacional na USP, concluído em 1970, com a criação da Faculdade de Educação. Esse estudo apresenta aspectos bastante interessantes em relação ao que realizamos, uma vez que a Faculdade de Filosofia da USP, seguiu por caminhos semelhantes ao da Faculdade de Filosofia da UFMG, no trabalho departamentalizado em cátedras de Administração Escolar e Educação Comparada, História e Filosofia da Educação, Didática Geral e Especial.

Neste levantamento bibliográfico, entre livros importantes para a investigação, um se destacou por ter sido escrito por alguém que, na condição de aluno da pós-graduação na Universidade de São Paulo (USP), sentia que algo interferia na integração discente na Universidade. Ao mesmo tempo, percebia um forte sentimento de insatisfação docente, pelos corredores do Departamento de História, fato que o levou a diversos questionamentos. Trata-se do livro “A constituição da Universidade de São Paulo e a Reforma Universitária da década de 1960”, produto da tese de doutorado de Macioniro Celeste Filho¹⁵, realizado na Pontifícia

¹⁵ Graduado em História pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (1989) e pela Faculdade de Educação, ambas da USP (mestrado) e doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professor no Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho (UNESP), campus Bauru/S, teve seu doutorado orientado pelo Prof. Dr. Kazumi

Universidade Católica de São Paulo, em 2006, publicado em 2013. Investigamos o mesmo evento histórico da década de 1960, a Reforma Universitária de 1968, em instituições distintas, em estados diferentes, mas com igual importância no quadro social e político brasileiro, do período. Macioniro afirmou viver duas situações antagônicas numa mesma instituição – a USP – onde, entrar na pós-graduação significou “um daqueles raros momentos de plenitude existencial que a vida nos oferece” (CELESTE FILHO, 2013, p. 09). O autor destaca seu sentimento dissonante ao zumbido de descontentamento cotidiano que percebia pelos corredores do Departamento de História, do corpo docente, inconformado em relação ao que tinham “e o que poderíamos ter tido se a ditadura militar não tivesse feito o que fez” (Ibidem, p. 09). Celeste Filho indaga “o que a ditadura militar fez com a universidade”, e completa “por que a Reforma Universitária deixara gosto tão rançoso na boca de meus professores” (Ibidem, p.09), dizendo que esta foi a questão que tentou compreender em sua pós-graduação.

Destaco este livro entre as leituras do levantamento bibliográfico, também, pelas conexões que estabelece entre os debates travados pelos intelectuais brasileiros sobre a lei da Reforma Universitária de 1968, o acirramento dos movimentos estudantis, que chegam a seu estágio mais agudo ao fim da década, ao mesmo tempo em que a ditadura civil-militar promulgava o Ato Institucional número 05, o mais duro de todo o regime.

1.5 Escolhas teórico-metodológicas

A matéria prima utilizada nesta investigação foi o conjunto de documentos selecionados no acervo do CEDOC, em conexão ao conjunto de entrevistas do banco de depoimentos orais do Museu da Escola, sendo agregados outros depoimentos, mais recentes, conforme já referido. Junto a estas fontes, o apoio da bibliografia que aborda a temática mais ampla desta tese – reformas no ensino superior, Plano de Reforma da UFMG de 1967, Reforma Universitária de 1968 – sendo o núcleo duro deste estudo, a criação e institucionalização da FaE/UFMG, o protagonismo dos sujeitos envolvidos e suas memórias. Também a bibliografia específica sobre os usos da memória oral, em estudos acadêmicos foi utilizada, quando revisitamos diversos autores e obras clássicas na área da história, da história oral e da memória, como as dos

Munakata, da PUC/SP; o título da tese é “A Reforma Universitária e a Universidade de São Paulo - década de 1960”, defendida em 2006.

pesquisadores-oralistas: Verena Alberti¹⁶, José Carlos Sebe Bom Meihy e Suzana Ribeiro¹⁷, Marieta de Moraes Ferreira¹⁸, Ecléa Bosi¹⁹, Alessandro Portelli²⁰ e Pierre Nora²¹.

Uma questão teórico-metodológica se impôs como necessária abordar, por tratar-se da história de uma instituição – a Faculdade de Educação da UFMG, tendo como uma das vertentes conhecer a ação dos diversos sujeitos que a constituíram, na origem e ao longo do tempo delimitado: professores e professoras, dirigentes e colaboradores. Trata-se da relação entre história e memória – o que é história? O que é memória? Como se relacionam história e memória? Consultando pesquisadores, revendo tais conceitos, Nunes (2003, p. 18) diz que “não há um consenso entre historiadores sobre a distinção entre memória e história”, apontando que os argumentos que apresentam, “nem sempre claros e/ou convincentes, variam a partir de critérios de cientificidade, continuidade espaço-temporal e da dinâmica da memória e da história” (Ibidem p. 18). A autora firma sua posição dizendo: “prefiro compreender a diferença entre ambas como tensão que ora as aproxima, ora as distancia, como território em que as fronteiras ora se diluem, ora se apresentam com nitidez” (Ibidem, p. 18).

No entanto, na tarefa de historiar o itinerário da FaE, no processo de se constituir e se institucionalizar, entendemos necessário aprofundar o estudo das noções e conceitos, que estabelecem relações entre história e memória. Nesse sentido, recorremos às teorizações de Marc Bloch²² e de Jacques Le Goff²³, historiadores medievalistas franceses. O primeiro, um dos fundadores da Escola de Annales, importante movimento historiográfico surgido na França, na primeira metade do século XX; o segundo, membro da terceira geração dos Annales. Nos ancoramos, ainda, nas ideias do historiador francês, Antoine Prost²⁴. Buscamos apontar, na

¹⁶ Manual de História Oral. FGV Editora, 2005.

¹⁷ Guia Prático de História Oral: para empresas, universidades, comunidades, famílias. São Paulo: Contexto, 2011.

¹⁸ Entrevista à Revista Brasileira de História, vol. 29, vol. 58. São Paulo, 2009.

¹⁹ Memória e Sociedade, lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

²⁰ Ensaio de História oral. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

²¹ Entre história e memória, a problemática dos lugares. In: Projeto História, São Paulo, nº 10, p. 7-28, dezembro, 1993.

²² Marc Léopold Benjamim Bloch (*Lyon*, 6 de julho de 1886 - *Saint-Didier-de-Formans*, 16 de junho de 1944), historiador francês e um dos fundadores da Escola dos *Annales*. É considerado o maior medievalista de todos os tempos e o maior historiador do século XX. Foi um dos grandes responsáveis por importantes inovações no pensamento histórico. Defendeu o abandono de sequências pouco úteis de nomes e datas e estimulou uma maior reflexão sobre a relação entre homem, sociedade e tempo na construção da História.

²³ Jacques Le Goff (*Toulon*, 1 de janeiro de 1924 - Paris, 1 de abril de 2014), historiador francês especialista em Idade Média, pertencente à terceira geração da Escola dos *Annales*, dedicando grande parte de sua obra à história das mentalidades.

²⁴ Antoine Prost (*Lons-le-Saunier*, 29 de outubro de 1933), historiador da sociedade francesa do século XX, em particular através do estudo dos grupos sociais, das instituições e das mentalidades. Especialista em questões de educação, colaborou em diversas ocasiões na definição de políticas de educação depois de 1964. Metodologicamente, contribuiu decisivamente com a evolução da história política contemporânea, especialmente por sua reflexão sobre as palavras e a linguagem na política.

sequência, a contribuição desses teóricos - sua influência na compreensão das relações entre história e memória, baseando nossa escrita no entendimento de que, na operação historiográfica, tais conceitos se inter cruzam, em busca de conferir inteligibilidade ao que trazem as fontes. No exercício de colocar em perspectiva as fontes documentais do CEDOC e os relatos orais dos sujeitos que fizeram parte da história da FaE, a contribuição desses teóricos foi fundamental para alicerçar a construção da tese. Com base nos três historiadores aclaramos a ideia de que história não é memória, esta é uma reconstrução do passado de modo limitado, parcial e, principalmente, seletivo, revivido por um sujeito ou grupo de pessoas. Sobretudo, compreender que rememorar é trazer ao tempo presente, o passado, sem o processo crítico e o rigor metodológico, com o qual a história é feita. Portanto, na relação entre história e memória, temos que a primeira não prescinde do método, a segunda é flutuante, depende daqueles que rememoram, dos processos que mobilizam no exercício de lembrar/esquecer, do momento, das condições a que os sujeitos estão conformados. O/a historiador/a, no trabalho científico, deve considerar as lembranças contidas na memória dos sujeitos, estabelecer comparações entre elas, confrontá-las com documentos, objetos, vestígios e fragmentos da história para, enfim, balizar os fatos. Pensar que a história se utiliza da memória, mas não se reduz à ela, foi fundamental, ao lidar com a memória dos sujeitos constituintes da FaE. Nesse sentido, foi importante refletir sobre a ideia expressa por Le Goff ao se referir à história como `filha da memória`, onde nasce e cresce a história (LE GOFF, 1990). Memória e história, embora intimamente relacionadas, temos a considerar que existe na primeira a propriedade de armazenar informações, sempre atualizadas, uma vez que, rememorar não significa o retorno ao passado intacto, estático, exatamente como aconteceu, mas sua reinterpretação à luz do tempo presente, o que possibilita à história novas versões, novas possibilidades de interpretação e entendimento da ação humana, no tempo.

Entre as obras que tratam desses conceitos, selecionadas como referência neste estudo “A apologia da história, ou o ofício de historiador”²⁵, publicação póstuma de Marc Bloch (2001) e “História e Memória”, de Jacques Le Goff (1990), figuram entre as mais significativas. Em Le Goff, logo nas primeiras páginas, deparamo-nos com sua análise sobre o conceito de história formulado por Bloch – “a ideia da história como história do homem foi substituída pela ideia da história como história dos homens em sociedade” (1990, p.07). Esta formulação nos ancorou nesta investigação, na escolha, entre tantas opções que as fontes ofereceram, observar a

²⁵ Obra redigida na prisão devido à participação de Bloch na Resistência do grupo da cidade de Lyon/França, na II Guerra Mundial. Foi fuzilado pelos alemães em junho de 1944, aos 53 anos, nos arredores desta mesma cidade (LE GOFF, 2001, p. 15).

experiência dos sujeitos, no período datado da criação e institucionalização da FaE. Outra obra que reputamos como importante ao estudo é “Doze lições sobre a história”, de Antoine Prost, que afirma:

A questão do historiador é formulada do presente em relação ao passado incidindo sobre as origens, evolução e itinerários no tempo, identificados através de datas. A história faz-se a partir do tempo: um tempo complexo, construído e multifacetado [...] o tempo da história é, precisamente, o das coletividades, sociedades, Estados e civilizações [...] o tempo da história não é o tempo físico, nem o tempo psicológico; tampouco é o dos astros ou dos relógios de quartzo [...] o tempo da história está incorporado, de alguma forma, às questões, aos documentos e aos fatos; é a própria substância da história (PROST, 2015 p. 96).

A produção do banco de depoimentos orais sobre a história da educação mineira, que coordenamos no Museu da Escola, entre 1996 e 2012, foi uma experiência importante no campo da história oral. Tal experiência permitiu-nos acolher, nesta investigação, o conjunto de depoimentos gravados com um grande grupo de docentes e dois ex-reitores, que tiveram papel relevante na história das reformas na UFMG, especialmente, na criação e institucionalização da Faculdade de Educação. Portanto, trabalhamos com a história oral como fonte, este recurso metodológico aqui se deu no campo da interpretação/análise dos relatos coletados em tempos passados, levando em conta os aspectos intrínsecos à memória, como sua seletividade e o fato de que o vivido, o revisitado, é sempre reinterpretado à luz do agora, do tempo presente.

No estudo acadêmico, o produto dos relatos orais é indissociável da pesquisa documental e arquivística, que dá a dimensão social e política dos eventos, datando as experiências relatadas e o protagonismo dos sujeitos, na história. Nesse sentido, conforme alerta Aspásia Camargo, buscamos romper com ideias ultrapassadas, que entendiam/transformavam a entrevista,

em simples suporte documental (quicá duvidoso) da pesquisa social e histórica, para evidenciar a riqueza inesgotável do depoimento oral em si mesmo, como fonte não apenas informativa, mas sobretudo, como instrumento de compreensão mais ampla e globalizante do significado da ação humana; de suas relações com a sociedade organizada, com as redes de sociabilidade, com o poder e o contra poder existentes, e com os processos macro culturais que constituem o ambiente dentro do qual se movem os atores e os personagens deste grande drama ininterrupto – sempre mal decifrado – que é a história humana (CAMARGO, 1989, p. 08. Grifo nosso).

Preocupamo-nos com a definição das categorias de análise com as quais iríamos operar, compreendendo que dependem de muitos fatores, algumas equacionados *a priori*, outras que se apresentaram no processo da pesquisa, ancoradas na fundamentação teórica utilizada, bem

como em sintonia com o levantamento de informações e dados coletados. Nesse sentido, tais categorias fluíram no desenvolvimento do estudo, fruto das escolhas que fizemos no processo, do contexto em que analisamos/interpretamos as fontes, nas idas e vindas da escrita, afinadas com os objetivos propostos na investigação. Mas, a questão-cerne desta tese – a criação e a institucionalização da Faculdade de Educação da UFMG, significou uma ampla categoria de análise, que permeou todo o trabalho. Significou, também, compreender tratar-se da história de uma instituição educativa ainda não estudada e, junto dela, o protagonismo de seus sujeitos, aqueles e aquelas que a constituíram, desde suas origens, e ao longo do marco temporal definido no estudo. Um tarefa complexa, levando em conta o risco de cair na armadilha de, somente, desenterrar histórias, tecer loas a personagens do passado, sabendo que este tem enorme poder de sedução, de sutil e instigante fascínio, além de alimentar o saudosismo. Por mais glorioso que possa parecer ter sido esse passado, tais aspectos não são boas justificativas para mobilizar a energia necessária a tanto trabalho, envolvido numa investigação acadêmica. Tais considerações e alertas vieram a partir do primeiro contato com o tema ‘instituições escolares’ no levantamento bibliográfico para elaborar o projeto à seleção ao doutorado, em 2017. Trata-se do livro “Instituições Escolares – porque e como pesquisar”, pequeno em tamanho, quase um livreto, mas um tratado sobre o tema, importante contribuição dos pesquisadores Nosella e Buffa (2009), que realizam trabalho meticuloso sobre o estudo da história e filosofia das instituições escolares, há mais de três décadas. Esta primeira leitura foi um achado, por demais esclarecedora, uma vez que os autores, por meio de indicações práticas explicitam bases teóricas que podem sustentar o processo de investigação; bastante didáticos, vão direto ao ponto sem abandonar o rigor acadêmico. Na apresentação do citado livro, a historiadora Cleide Rita Silvério de Almeida, Dra. pela USP, levou-nos a associar as duas perguntas básicas dos pesquisadores “por que e como” à poética da “procura”²⁶, em Drummond, e à nossa própria investigação:

Chega mais perto e contempla as palavras
Cada uma
Tem mil faces secretas sob a face neutra
E te pergunta, sem interesse pela resposta,
Pobre ou terrível, que lhe deres:
Trouxeste a chave?
(Verso do poema “A procura da poesia”
de Carlos Drummond de Andrade)

²⁶ Extraído da Apresentação nas duas contracapas do livro “Instituições Escolares – por que e como pesquisar”.

A procura das chaves foi bastante difícil neste estudo. O caminho trilhado entre muitos conflitos e tropeços, alguns provocando tamanha dificuldade na retomada que, por pouco, não determinaram a desistência. As chaves foram oferecidas por Nosella e Buffa (2009), ao longo do texto, em quatro capítulos, por meio do método dialético, chaves estas que nos possibilitaram ‘chegar mais perto e contemplar as mil faces’.

Segundo os pesquisadores, na investigação com a temática história das instituições escolares, os fundamentos teóricos norteadores devem relacionar o particular da instituição estudada com a realidade social na qual se insere, fazendo emergir a história dessa relação. Nesse sentido, o núcleo desta pesquisa – a criação da Faculdade de Educação da UFMG está imiscuída no tempo social e político brasileiro de grande importância na história do Brasil. Dizendo de outra forma, a história da UFMG, dos sujeitos que a edificaram, da constituição de suas escolas e, especialmente, de sua grande reforma institucional se inscreve ao tempo dos importantes acontecimentos nacionais que marcaram a década de 1960, conforme os documentos datados e os depoimentos orais, circunstanciados.

O caminho percorrido no curso deste estudo se deu pela via da pesquisa bibliográfica, na sistematização e análise das obras afins ao tema, pelo entendimento do contexto social, político, cultural e educacional brasileiro, no tempo e espaço delimitados; pela via da pesquisa documental quando esquadrimos, o mais possível, o acervo do CEDOC, na seleção das fontes. Este movimento foi complementado, conforme já dito, pela utilização do conjunto de relatos que compõem o banco de depoimentos orais do Museu da Escola, gravados entre os anos 1996/2007, com diversas pessoas envolvidas na história da UFMG, particularmente, da FaE. Naquele período, gravamos, ‘entre nossas vistas’, suas memórias que, nesta investigação, procedemos à análise do conteúdo e, por vezes voltamos, à eles e à elas para complementar/esclarecer informações; por fim, apuramos a lupa no cruzamento dos dados obtidos para, ao concluir este estudo, submetermos o resultado de todo esse longo processo, à arguição.

A perspectiva a partir da qual analisamos a criação e a institucionalização da FaE é a que vem presidindo os estudos acerca da história das instituições escolares²⁷, que não se constitui tema novo no âmbito da historiografia da educação brasileira. Segundo Gatti, tal perspectiva se apresentou em termos científicos, a partir mesmo da constituição da disciplina

²⁷ Fui alertada sobre a possibilidade da expressão “instituições escolares” referir-se à escolas de Educação Básica, e que, no caso de uma universidade seria mais adequado usar “instituição educativa”. No entanto, não me foi possível buscar elementos para me aprofundar nesse tema, sendo portanto, usada neste trabalho, ora uma, ora outra expressão.

no Brasil, por volta dos anos de 1950. Fato que o pesquisador afirma ter ocorrido devido a iniciativas pioneiras de pesquisadores vinculados aos centros regionais de pesquisas educacionais (ARAÚJO; FREITAS; LOPES, 2008; GATTI, 2015). Gatti aponta que importantes iniciativas acadêmicas ocorreram também, por meio dos empreendimentos liderados por Laerte Ramos de Carvalho, na Universidade de São Paulo (VIDAL; BONTEMPI JR.; SALVADORI, 2016).

O pesquisador afirma que “a pesquisa em Educação [...], em História da Educação, antecede a criação dos cursos de pós-graduação em Educação no Brasil” (GATTI, 2015, p. 328): os primeiros cursos foram sediados em universidades católicas brasileiras, no Rio de Janeiro e em São Paulo, datando de meados da década de 1960. Seria a partir da criação dos cursos de pós-graduação que grande parte dos investimentos no tema se intensificariam e marcariam seu lugar na pesquisa acadêmica.

Segundo Gatti, no período compreendido entre as décadas de 1960 e 1990, houve concentração da oferta de programas de pós-graduação em Educação nas regiões Sul e Sudeste brasileiras, mas, com o tempo, foi possível expandi-los para as demais. No entanto, mesmo no momento inicial da pós-graduação, muitas das temáticas de investigação possuíam apelo regional e local, com destaque para os esforços de investigação sobre a História das Instituições Escolares. Investimentos de pesquisa, no tema, ganhariam relevo sobretudo com os primeiros mestres e doutores formados no Brasil, que constituíram grupos de pesquisa cujos interesses contribuíram para o crescimento das investigações, nesse âmbito.

O pesquisador faz ainda uma reflexão sobre a emergência das instituições escolares no contexto da modernidade, trazendo argumentos sobre a importância das pesquisas nessa temática; indica obras nacionais no campo da historiografia; apresenta aspectos mais recentes no âmbito teórico-metodológico, em relação às fontes para pesquisas na área. Diz o pesquisador que:

É perceptível o caráter fundamental conferido às instituições escolares ao longo do tempo e por todo o mundo, devido ao caráter de ampla difusão mundial adquirido, ocorrido na Modernidade e pelos processos de escolarização e de cientificação a ela associados (GATTI, 2015 p. 337).

Seja pelo exame das diferentes finalidades que as presidem, seja pela realidade pedagógica que elas abrigam, “as instituições escolares são objetos de estudo e de pesquisa, fundamentais para a compreensão da vida em sociedade, sobretudo no que se refere à época contemporânea” (GATTI, 2015, p. 338). Nesta direção, Gatti cita Justino Magalhães (1998)

sobre o conceito de instituição educativa apresentado por este, no que tange à percepção da valorização do sujeito e no reconhecimento da força que a institucionalização exerce na formação da humanidade, nos indivíduos. Para Justino, no plano histórico, uma instituição educativa é:

Uma complexidade espaço-temporal, pedagógica, organizacional, onde se relacionam elementos materiais e humanos, mediante papéis e representações diferenciados, entretecendo e projectando futuro(s), (pessoais), através de expectativas institucionais. É um lugar de permanentes tensões. As instituições educativas são projectos arquitectados e desenvolvidos a partir de quadros sócio-culturais (MAGALHÃES, 1998, p. 61-62 apud GATTI, 2015, p. 339).

Nesse sentido, como `espaço temporal complexo`, entendemos que os intensos conflitos ideológicos presentes na vida social afetam as instituições escolares, da mesma forma como afetam a vida dos indivíduos em sociedade, conformando-os, levando grupos de pessoas a ações de combate, de modo velado, pouco explícito, uma vez que, a posição das instituições está mais centrada em atingir seus objetivos estratégicos fundamentais para as diferentes instâncias promotoras do ensino. Conhecer o funcionamento das instituições educativas é fundamental para a compreensão dos contornos específicos de qualquer sociedade, ainda que não se esgote em si mesmo, possibilita a compreensão da articulação que essas instituições comportam em termos societários.

A importância de se investigar as instituições escolares e/ou educativas ao longo do tempo refere-se à necessidade de compreender a forma como as sociedades buscaram forjar “um homem e uma sociedade novos”, tendo por base suas ideologias de conformação social e política. Sejam quais forem essas concepções, inspirado nas ideias de Alain Touraine, sociólogo francês, Gatti aponta que foram “atreladas à ideia do Estado como uma espécie de depositário da consciência coletiva da sociedade, com as instituições escolares sendo portadoras dos novos códigos de conduta, laicos e estatais” (GATTI, 2015, p. 338), baseados nos conhecimentos científicos de dado momento histórico, necessários e centrais na vida pública, “com as religiões e as emoções devendo ser restringidas à esfera da vida privada” (TOURAINE, 2012, p. 18 apud GATTI, 2015, p. 338).

Dentre os pesquisadores que contribuíram sobremaneira para a divulgação dos estudos da área estão Ester Buffa e Paolo Nosella, já citados. Estes pesquisadores publicaram, em 1996, uma obra que marcou época e delimitou o início da importante produção, de ambos, no campo da História das Instituições Escolares – “*Schola Mater: A Antiga Escola Normal de São Carlos*”. Neste trabalho, apontaram importantes categorias de análise que passariam a ser

amplamente utilizadas em trabalhos de pesquisa nos programas de pós-graduação em educação. Tais estudos representam hoje, no âmbito da história da educação, temas de pesquisas significativos privilegiando aspectos, como afirmam Nosella e Buffa, na obra “Instituições Escolares: por que e como pesquisar”:

Contexto histórico e circunstâncias de criação e instalação; processo evolutivo: origens, avanços e recuos e situação atual; patrimônio edificado: organização do espaço, estilo, reformas, adaptações e descaracterizações; corpo docente e administrativo: origem, formação, atuação e organização; alunos: origem social, destino profissional e suas organizações; saberes: currículo, disciplinas, métodos e instrumentos de ensino, regimentos, organização do poder, burocracia [...] (NOSELLA e BUFA, 2009 p. 18).

Outro aspecto bastante enfatizado pelos pesquisadores no campo da história das instituições, é que o tema deve gerar motivação suficiente para merecer estudo, além do fato de “se estar convencido do valor educativo, cultural e social da instituição e, especialmente, da clareza sobre sua densidade histórica” (NOSELLA e BUFA, 2009, p. 56). Afirmam os pesquisadores que esta clareza irá favorecer a qualidade da pesquisa, cujo objeto não está dado a priori, é sempre construído, o que “faz da história uma ciência aberta” (Ibidem 2009 p. 57). Nesse sentido, atribuímos o valor educativo, cultural e social da UFMG, que se circunscreve às peculiaridades de sua própria história e ao lugar que a instituição ocupa no quadro das universidades públicas brasileiras, o que buscamos desvelar neste estudo. E, na esteira dos estudos destes pesquisadores, buscamos tratar, também, de sua `densidade histórica`, uma vez que as reformas na UFMG, a criação da FaE, ocorreram em meio à efervescência dos anos de 1960 mas, ao mesmo tempo em que os fatos decorrentes da ditadura civil-militar, interferiam negativamente, no processo, conforme revelados nos depoimentos orais sobre o período.

Para os autores, nos estudos sobre as instituições, “o que mais deve interessar são os procedimentos metodológicos e o referencial teórico” (NOSELLA e BUFA, 2009, p. 26). Isso exige leitura atenta dos estudos já realizados sobre o tema, bem como a observância da “articulação entre referencial teórico proclamado e o posto em prática”, aspecto que pode indicar “uma falta de articulação entre o referencial teórico e os dados empíricos coletados (Ibidem p. 26). Nesse sentido, foi importante apurar a sintonia no trato com as fontes e sua relação com as teorias da história, o que demandou leituras específicas no campo do conceito de história, da relação entre história e memória, conforme já dito, com base em Marc Bloch (2001), Le Goff (1992) e Antoine Prost (2015).

O capítulo I da obra de Marc Bloch “Apologia da história ou o ofício de historiador”, é intitulado “história, os homens e o tempo” (BLOCH, 2001, p. 51-55), justamente, os três

elementos que escolhemos reunir para contar a história, que nos moveu nesta investigação: a criação e a institucionalização da FaE, os sujeitos envolvidos e o tempo em que os fatos/eventos se deram. Nesse sentido, a teorização de Bloch sobre os elementos que se integram para formar o conceito de ciência, no campo da História, muito nos sustentou para colocar em perspectiva tais elementos em nossa narrativa sobre o tema central deste estudo. No item 01, Bloch aborda “a escolha do historiador” afirmando que “face à imensa e confusa realidade, o historiador é necessariamente levado a nela recortar o ponto de aplicação particular de suas ferramentas; em consequência, a nela fazer uma escolha [...]” (Ibidem, p. 52). No item 02, “a história e os homens”, Bloch assim se expressa: “diz-se algumas vezes: a história é a ciência do passado” (Ibidem), e conclui “É falar errado no meu modo de ver”, na sequência, “em primeiro lugar, a própria ideia de que o passado, enquanto tal, possa ser objeto de ciência é absurda” (Ibidem). Mas no item 03, “o tempo histórico”, Bloch formula: “Ciência dos homens, dissemos. É ainda vago demais. É preciso acrescentar: dos homens, no tempo” (Ibidem). Afirma que:

O historiador não apenas pensa “humano”. A atmosfera em que seu pensamento respira, naturalmente é a categoria da duração. Decerto, dificilmente imagina-se que uma ciência, qualquer que seja, possa abstrair do tempo. [...] o tempo da história é o próprio plasma em que se engastam os fenômenos e o lugar de sua inteligibilidade (BLOCH, 2001, p. 55).

Na Apresentação à edição brasileira, Lilia Schwarcz acentua o que se evidenciava nas obras de Bloch, desde sempre - sua postura “contra uma historiografia positiva e *événementielle* [...], que se apoiava em fatos, grandes nomes e heróis constituindo assim pautas e agendas históricas naturalizadas” (BLOCH, 2001, p. 07). A historiadora brasileira reafirma o que citamos acima dizendo que o medievalista negava a história entendida como “ciência do passado”. Enfatiza que, para ele, “passado não é objeto de ciência”, ao contrário, “era no jogo entre a importância do presente para a compreensão do passado e vice-versa que a partida era, de fato, jogada” (Ibidem, p. 07). Sua formulação expunha a “história como problema” e o método regressivo em que temas do presente condicionam e delimitam o retorno, possível, ao passado. Dessa forma, a história faria com que o passado retornasse, porém não de maneira intocada e pura, apontando que a história é sempre e permanentemente reinterpretada à luz do presente, a cada vez que a tomamos como tema de investigação. Bloch preferia trocar os termos da equação dizendo que, “assim como a história não era a ciência do passado também não poderia ser definida como ciência do homem”, concluindo que a história seria “a ciência dos homens no tempo” (Ibidem, p. 07).

A teorização de Bloch sobre `os homens no tempo`, sobre temas do presente condicionando e delimitando o retorno ao passado, fez pensar sobre quais os problemas do presente, no campo da educação na qual sempre trabalhamos, direcionam esse olhar para o passado? Qual lugar a educação ocupou/ocupa na sociedade brasileira? Uma questão que se impõe num estudo sobre a criação de uma faculdade de educação, cuja missão é a formação de professores, um dos pilares do campo educacional. Seria oportuno trazer um excerto da ideia do filósofo judeu alemão Walter Benjamin, pinçar de sua célebre frase apenas o que se refere ao passado como componente de outros futuros?²⁸ (BENJAMIN apud MITROVITCH, 2005). As áreas de estudo das ciências humanas foram bastante influenciadas pelas contribuições de Benjamin entre tantas, a educação. Para ele, o processo educativo deveria ter ampla perspectiva, para formar um cidadão crítico e consciente, sobretudo, nas questões sociais de seu tempo. Em sua vasta obra dedicou-se, também, às teorias da história, tal como Bloch, enfrentando as graves questões de sua época, marcada pelas duas grandes guerras mundiais. Esses filósofos e suas teorias sobre passado-presente poderiam ensejar uma chave de leitura que ajude a entender os conflitos e as perenes condições precárias da educação no Brasil, tão acentuadas, hoje? Qual a grande inquietação atual no campo da educação brasileira poderia ser compreendida por suas raízes históricas? Trazendo para nossa área, quais conceitos/premissas orientaram o trabalho na formação de professores, na origem, e ao longo do tempo, na constituição da FaE? As fontes orais apontaram para uma `instituição inventada` ao final dos anos de 1960, teria sido também a `prática docente reinventada`? Entre os diversos relatos orais que analisamos, tais questões vieram à tona, alguns depoimentos são marcados pela narrativa otimista sobre a trajetória da FaE, balizando o que foi sonhado e o que foi possível construir. Outros depoimentos são marcados pela crítica mais aguda sobre o papel da FaE, da formação de professores, diante da camisa de força que as reformas, as leis e suas discrepâncias submetiam a área. Embora muito importantes e provocativas, não nos foi possível colocar em análise comparativa tais depoimentos, fazer um balanço entre eles, tanto devido às intercorrências que tivemos durante a investigação, quanto às escolhas que fizemos. São questões suscitadas pelo passado aqui revisitado, plenas de atualidade, no quadro em que se situa a educação, no Brasil, principalmente, no pós-pandemia do Covid 19. Os graves problemas estruturais que o governo federal 2018-2021 aprofundou em que todo o país,

²⁸ A ideia completa é “a principal responsabilidade do homem é revelar o esquecido mostrar que o passado comportava outros futuros além desse que ocorreu” (BENJAMIN apud MITROVITCHE, 2005).

instalando e disseminando o caos em todos os segmentos da vida nacional, que precisa ser reconstruída, com ênfase, na educação em todos os seus níveis, que sofreu grande impacto.

Neste estudo, a questão da criação e da institucionalização da FaE foi a tônica, fato que nos levou a perguntar, afinal, o que significaria o termo “institucionalização”? A princípio, o termo parecia dado e compreensível nele mesmo, mas veio se impondo e fazendo pensar sobre o que realmente significava, no contexto desta tese, o que exigiu buscas, a princípio, em vão. Mas foi preciso insistir nessa questão, uma vez que, desde o subtítulo ao objetivo principal e, permeando todo o texto, explicitar o termo se impôs. O uso do termo “institucionalização” e seus cognatos - institucionalizar, institucionalizado/a, instituído/a, instituinte - são bastante usados, mas talvez, ainda não devidamente explicitados, o que nos fez lidar com tentativas de sua teorização, na perspectiva de construir uma noção possível. O único trabalho no qual encontramos abordagens referentes, foi na publicação de ARAÚJO, FREITAS e LOPES (2008). Apontam que, falar sobre “institucionalização” significa explicitar e compreender os processos relativos à gênese, à implantação e à consolidação de uma instituição, de uma reforma educacional, no caso desses pesquisadores, a institucionalização das escolas normais no Brasil. Afirmam que “uma instituição implica em um ato de estabelecer, de fundar, de criar”, realizado tal ato, ela se encontra instituída, mas “é o movimento histórico que revela seu processo instituinte” (ARAÚJO; FREITAS; LOPES, 2008, p. 26), em suas dimensões organizativa, administrativa, física-espacial, como também, nas dimensões curriculares, docentes e discentes. Concluímos que, compreender a “institucionalização” da FaE foi tratar na esfera de um processo longo (talvez perene), complexo, pleno de singularidades, tensões e lutas por liberdade, autonomia e poder, que ocorreram na UFMG, a partir da implantação do Plano de Reestruturação, entre 1966-1967, conforme indicam as fontes. A Lei federal 5540/68, da Reforma Universitária de 1968, consubstanciou as reformas em curso na UFMG, Lei esta que, sabemos, foi resultado da luta empreendida, desde o início da década de 1960, pelo movimento estudantil, pelos professores universitários, enfim, pela sociedade brasileira que exigia mudanças. Concluímos, também, ancorada no que apontaram as fontes, que as duas reformas foram resultados de lutas e embates, mas, principalmente, de aspirações e inspirações. No caso da reforma interna promovida na UFMG, entre 1965/1967, pelo reitor Aluísio Pimenta ressaltam-se os propósitos de reorganização, funcionalidade, racionalidade, busca de autonomia, conflitos, tensões, por vezes, comunhão de ideias e ideais, entre o reitor, seus colaboradores e o *status quo* estabelecido na Universidade, naquele tempo. A posterior Reforma Universitária de 1968 evidenciou a tradução dos norteamentos de ordem política, reveladores

das aspirações do governo ditatorial para o ensino superior no Brasil, suas intencionalidades, suas ressonâncias, bem como suas efetivações e até o que não veio a ocorrer. No caso da UFMG, algumas metas não se realizaram, como alguns Institutos, chamados Centrais, naquele momento, projetados e não levados a termo, por exemplo, o Instituto Central de Filosofia, entre outros, que não vingaram, como se pode observar no Anexo A.

Na Apresentação da citada publicação, Dermeval Saviani (2008), aponta que “a institucionalização da educação traz consigo a exigência de determinação de seus agentes principais e especificação dos respectivos papéis” (2008, p. 07), bem como a implantação dos mecanismos de regulação, referindo-se, também, até à interpretação errônea das legislações, que levam a muitos equívocos e a montagem e desmontagem dos sistemas educacionais ao longo da história das instituições, no Brasil. No contraponto da ideia de “institucionalização”, a “desinstitucionalização” – desinstitucionalizar, desinstalar, extinguir, excluir – também se fez presente na história contada aqui, uma vez que a reforma, na UFMG, desinstitucionalizou a Faculdade de Filosofia de Minas Gerais, criando uma nova estrutura na Universidade, mas esta seria uma outra discussão, em outro viés ... a história é feita assim, de desconstruções, descontinuidades, reconstituições, numa busca incessante pelos ideais que movem os sujeitos ao longo da história, em conformidade com o espírito do tempo.

1.6 O arquivo e as fontes

O arquivo consultado foi o do Centro de Pesquisa, Memória e Documentação (CEDOC/FaE/UFMG), *locus* privilegiado desta investigação. Guardião do acervo histórico acadêmico-científico e administrativo da Faculdade de Educação, foi criado em 2008, por um grupo de docentes da Faculdade. Tivemos oportunidade de participar de momentos de sua criação, levando uma contribuição a partir da nossa experiência na coordenação dos trabalhos do Museu da Escola, na reorganização das coleções, com base no Thesaurus²⁹ para acervos museológicos.

Conforme já explicitado, atuar como bolsista de apoio técnico, no CEDOC, entre 2012 e 2016, favoreceu conhecer de forma aprofundada grande parte dos documentos

²⁹ É um vocabulário controlado que serve para traduzir a linguagem natural utilizada nos documentos, bem como aquela dos indexadores e usuários, em uma nova forma de representação que, por ser uniforme e padronizada, permite a recuperação de informações pelos sistemas de busca. Nesta oportunidade, redefinimos a ideia de exposição permanente, das exposições temáticas e sazonais, a forma de continuidade de aquisição de novos acervos, nas escolas de Belo Horizonte, e do interior do estado. Especialmente, sobre a ampliação das coleções, o programa de história oral do Museu teve papel preponderante, uma vez que os depoentes eram sensibilizados a doar peças particulares referentes à história da educação, o que fez crescer em muito o acervo original.

importantes à este estudo. E não só conhecer, como também problematizar seu conteúdo, providenciar o levantamento da documentação necessária à esta investigação, que já pretendia traduzir em projeto e apresentar à seleção ao doutorado. Por esse tempo foi possível fotografar/digitalizar alguns documentos, registrar a numeração das caixas onde estavam armazenados, para orientar a busca no momento certo da pesquisa. Até 2016, tudo ia bem nos dois projetos desenvolvidos no interior do CEDOC: tivemos a alegria da culminância dos projetos “Formação de Professores” e do projeto “Garimpando, Organizando e Divulgando a Memória da FaE/UFGM”, com o lançamento do livro “Formação Docente na UFGM: história e memória” (2016), que derivou do esforço empreendido nos estudos e pesquisas, do primeiro, e da reorganização do acervo, do segundo projeto. Mas aconteceu que o CEDOC passou a enfrentar momentos difíceis de desestabilização, por questões internas à FaE e ausência de um debate mais demorado e amadurecido da direção. Entendemos que a prioridade seria sensibilizar os docentes, reunidos em sessão, para discutir o futuro do Centro, estabelecendo um diálogo maduro e responsável para mantê-lo e aprimorar o trabalho – tratava-se de um espaço privilegiado de fontes para pesquisa sobre a FaE. Era delicada a situação que nos parecia não estar sendo bem equacionada, uma vez que, extinguir o CEDOC, guardião do acervo histórico, acadêmico-científico e administrativo da FaE, desde suas origens mais remotas, sob nenhuma hipótese, poderia ser uma opção. Enfim, o Centro foi desativado. Permaneceu fechado até a retirada do acervo para outro lugar, sem os devidos critérios, organização e traslado e, mais grave, sem o acompanhamento das pessoas que até então formavam a equipe do CEDOC. A ocupação imediata do espaço em que estava sediado, junto à Biblioteca Alaíde Lisboa, por outro serviço, fez desaparecer todo o trabalho bem orientado que estava em curso. A organização prévia que havíamos feito, o material selecionado por tipologia e ordem das questões possíveis de serem abordadas, neste estudo, se perdeu, por longos dois anos. São os descaminhos imponderáveis que ocorrem na pesquisa e, nesse caso, gerando indignação, contrariedade e a decantação que algumas questões exigem para serem elaboradas, reelaboradas retomadas, leva tempo. Mas aconteceu, também, que o Centro de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE/FaE) não se rendeu àquela decisão, reagiu à altura do acontecido, tomou providências que, lideradas pela Profa. Andrea Moreno, junto à equipe do CEDOC, que se manteve firme no propósito de retomar o trabalho e, com o apoio da nova direção da FaE, o Centro foi reativado. Mas, o tempo corria.

Ao iniciar o doutorado, em 2018, junto ao cumprimento dos créditos, a frequência às atividades do GEPHE, demos início a uma busca incessante pelos documentos, anteriormente

localizados. Foi um processo longo que se deu, concomitante, à retomada do CEDOC ao seu novo espaço, na FaE, em lugar mais amplo, mais adequado. Uma nova etapa envolveu a todos e todas que reconheciam a importância do CEDOC como espaço de guarda da história da FaE, de apoio aos estudos e pesquisas; nova recomposição do acervo, aquisição do equipamento necessário e muita ajuda e solidariedade das equipes de apoio.

Outra intempérie impediu a busca pela documentação, desta vez, de profunda gravidade: o imponderável, o jamais imaginado atingiu o mundo todo em fins de 2019 – a pandemia do Covid 19 era declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Em Belo Horizonte, o *lockdown* teve início em meados de março de 2020; o fechamento da universidade impediu o retorno ao CEDOC, durante os anos de 2020 e 2021.

Instalou-se um tempo de conflito existencial, ainda não experimentado, minha geração nunca havia enfrentado algo de tamanha gravidade, não tinha repertório para encarar a situação em que o mundo mergulhou. No Brasil, a crise foi agravada pela insanidade do (des)governo: negação dos fatos, nenhum plano para enfrentamento, demora na aquisição das vacinas, corrupção em meio ao caos. A perplexidade diante dos fatos, a perda da vida de tantos brasileiros/as, o sofrimento das famílias enlutadas, a preocupação extrema com nossos próprios familiares, isso tudo fez tudo o mais perder o sentido, foi um tempo de luta diuturna entre `entregar os pontos`, ou resistir. O contraponto foi a ideia de que nunca havia deixado nenhum projeto pelo caminho, como deixar, justamente, o doutorado, pelo qual havia me empenhado enfrentando seleções, por duas vezes?

Foi então que, numa tarde, o conflito atingiu o máximo do desconforto, da necessidade de uma tomada de posição definitiva e, nesse quadro, a retomada se colocou como única opção. Não tendo conseguido localizar o material já organizado, começamos o trabalho com o pouco que já tínhamos em mãos e com o que ia sendo encontrado: alguns documentos do fundo Alaíde Lisboa, bastante importantes, que tratam do transcurso do processo de extinção da Faculdade de Filosofia e a passagem do Departamento de Pedagogia e Didática, para constituir a Faculdade de Educação. São documentos que remontam a meados dos anos de 1960. O Fundo Alaíde Lisboa é uma grande coleção de documentos, doados por sua família, produzidos durante o trabalho que a Profa. desenvolveu na Faculdade de Filosofia, onde foi admitida como Assistente da catedrática Filocelina da Costa Matos de Almeida, na cadeira de Didática

Geral e Especial, vindo a ocupar a vaga de catedrática deixada por esta ao se aposentar. Alaíde Lisboa foi, portanto, co-fundadora da FaE, onde coordenou o Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, foi vice-diretora da instituição, assumindo a coordenação do primeiro projeto de criação da pós-graduação, em 1970.

Esses poucos documentos tomaram uma enorme proporção. Nas releituras, `enxergamos` aspectos que ainda não tínhamos percebido, um conjunto de questões foram aflorando, indicando caminhos para novas buscas. Nesses dois anos de fechamento da Universidade, a bibliografia se ampliou muito, as consultas online, as buscas nas plataformas especializadas na pesquisa histórica, como também as orientações via meio digital tornaram-se o único meio de continuidade do estudo. No retorno ao CEDOC, somente possível a partir de 22 de abril de 2022, com a reabertura gradual dos espaços na FaE, outros documentos foram encontrados. Nesse segundo momento de busca foi localizado o documento desejado do período da organização prévia à seleção ao doutorado, conforme já dito, fundamental à escrita do primeiro capítulo. Trata-se do Plano de Reforma da UFMG, anexo, um livreto, documento-chave para aprofundar o entendimento sobre o que foi o plano de ação, que guiou o reitor Aluísio Pimenta e seus colaboradores, na reforma da UFMG, entre 1964-1967, estrutura que permanece até os dias de hoje. Além do reencontro com outros documentos de grande valia, as providências tomadas pela equipe do CEDOC, para a exposição “PPGE faz 50 anos” – o levantamento de vasta documentação, a produção do Caderno Ilustrado que acompanhou a mostra – constituíram verdadeiro `divisor de águas` para o que chamamos de `etapa final para chegar ao fim`, sem a qual não teríamos elementos para o terceiro capítulo.

As fontes orais foram obtidas em tempos, lugares e momentos distintos, conforme já dito, mas uma interlocutora singular se manteve em contato permanente. Memória viva da história da FAFI e da FaE, da reforma gestada por Aluísio Pimenta, sendo ela própria uma importante colaboradora do espírito empreendedor do ex-reitor. Esta interlocução privilegiada veio da Profa. Magda Becker Soares³⁰, que sempre se dispôs a colaborar em todos os momentos em que foi solicitada a falar sobre a história da FaE. Suas entrevistas, discursos e palestras, em momentos diversos, são narrativas que rememoram com riqueza de detalhes os acontecimentos, desde seu trabalho na Faculdade de Filosofia, como professora Livre-docente, do Departamento de Pedagogia e Didática, até a extinção desta, no Plano de Reestruturação da UFMG. Suas memórias trouxeram importantes esclarecimentos e mesmo pistas para novas descobertas sobre

³⁰ Em 1º de janeiro de 2023, enquanto encerrávamos a correção desta tese para depositá-la no PPGE/FaE/UFMG, a professora Magda faleceu, o que causou profunda tristeza à comunidade da FaE e a todos que a admiravam por seu importante legado ao campo da Educação.

as reformas na UFMG, particularmente, seu papel como co-fundadora da FaE, onde teve uma longa e produtiva carreira docente. As fontes orais que complementam os diversos relatos da Profa. Magda são originais do banco de depoimentos orais do Museu da Escola, que já havia sido cedido ao CEDOC – cópias do conjunto de relatos orais dos reitores, professores e professoras colegas de Magda, sobre como vivenciaram aquele tempo efervescente, tão rico de experiências, quanto difícil foi para a UFMG e para todo o país. Outra coleção de depoimentos orais sobre a FaE, especificamente, sobre a criação da pós-graduação foram gravados pela direção e equipe do CEDOC para as comemorações do cinquentenário do PPGE/FaE/UFMG, em 2020.

Utilizamos, também, entrevistas postadas em *blogs* e *sites* como a que o sociólogo Simon Schwartzman, da Fundação Getúlio Vargas, realizou com Aluísio Pimenta, no exílio, em Washington, em 1978. Trata-se de uma longa entrevista tendo como foco a história da Ciência no Brasil, sendo o ex-reitor entrevistado na qualidade de cientista. Entretanto, Schwartzman aborda a trajetória do ex-reitor na UFMG, seu protagonismo à frente do conjunto das profundas reformas na Universidade, uma `deixa` que o ex-reitor aproveitou, completamente, para trazer à tona o que realizou e viveu desde seus estudos, atividades acadêmicas e profissionais mundo afora, suas posições políticas frente à reitoria, o que o levou ao exílio.

1.7 Fontes documentais

A massa documental sob a guarda do CEDOC oferece uma gama de possibilidades de temas para estudos acadêmicos, de interesse ao campo da história da educação: história institucional, história pública, história docente, história do Curso de Pedagogia e sua estrutura curricular, reformas do ensino superior, programas e projetos educacionais de maior relevância, entre outros temas. São fontes documentais de ordem oficial, relativos à criação da FaE, da parte de autoridades administrativas; sobre a estrutura departamental e docente de períodos distintos; a formação da primeira Congregação; legislação sobre o ensino superior, a definição dos currículos dos cursos, as disciplinas; projetos pedagógicos, planejamentos de professores, registros sobre a rotina dos professores nos livros de ponto; livros de matrícula; publicações diversas sobre os projetos desenvolvidos ao longo do tempo, enfim a história da FaE, registrada no papel. São documentos de ordem administrativa e acadêmico-científicos: conjunto de programas e planos de curso de docentes da FaE, dos anos de 1967 a 1970, em papel timbrado

ainda da Faculdade de Filosofia; programas e currículos dos cursos; apostila “Vestibular Integrado 1969”, o chamado `vestibular unificado` com informação detalhada sobre os cursos, sua duração e suas possibilidades de trabalho; planejamentos de professores, livros de matrícula, apostilas de cursos, coleção de livros sobre projetos específicos ocorridos na FaE, como o Projeto Cecimig e o Projeto Veredas, de grande impacto e repercussão no campo da formação de professores no Estado, leis de reformas de ensino, regimentos, livros, livretos, folders, fotografias, entre outros, destaco:

- Um conjunto de programas e planos de curso de professores da FaE, dos anos de 1967 a 1970, em papel timbrado da Faculdade de Filosofia;
- Documento datilografado, de 13 páginas, intitulado “Histórico da FaE/UFMG” (CEDOC/FaE/fundo Alaíde Lisboa), que retrocede à criação da Faculdade de Filosofia em 1939, destaca as efemérides mais significativas desta data até a criação da FaE; a estrutura inicial do curso de Pedagogia, em 1942; o funcionamento do curso de Didática, em 1944; a criação do Departamento de Pedagogia e Didática (em 1963), a primeira composição deste Departamento e a legislação que criou a Faculdade de Educação. Segundo este documento “as 5 cadeiras do Curso de Pedagogia da antiga FAFI passaram a constituir o Núcleo Básico da nova unidade universitária que [...] situou-se entre as unidades do Sistema Aplicado ou Profissional”. Registra o nome dos professores/as que seguiram juntos da FAFI para constituir a nova faculdade, que nomeei como docentes co-fundadores da FaE;
- Apostila “Vestibular Integrado 1969”, documento no qual pode-se observar, no item IV “dados sobre os cursos” informação detalhada discorrendo sobre os cursos, incluindo duração e mercado de trabalho, nos seguintes: Ciências Sociais (4 anos), Geografia (4 anos). Para os cursos de Psicologia (licenciatura 4 anos, formação de psicólogos 5 anos), Jornalismo (4 anos), Filosofia (4 anos), Letras (4 anos), sobre Biblioteconomia (3 anos) há menos informações, mas mantendo as relativas ao mercado de trabalho. Para o curso de Pedagogia há apenas o registro do objetivo, sem nenhuma referência à duração do curso, nem informações sobre as especificidades do trabalho. Um aspecto que chama a atenção foi o uso do termo `mercado de trabalho` em relação a todos os outros campos do conhecimento e profissões, e não à Pedagogia – seria o próprio termo Pedagogia `autorreferente`, a prescindir de explicitações sobre as modalidades implícitas ao trabalho nesta área?

1.8 Fontes orais

Lidamos, também, com outra natureza de fontes, as imateriais, as que vêm da memória dos sujeitos que fizeram parte da história da FaE – a memória oral aliada à tecnologia permitiu “materializar a história” nas entrevistas gravadas em VHS, copiadas até no primitivo “disquete”, mais tarde nos DVDs, guardaram, por 15 anos os depoimentos que desembarcaram nesta investigação. Portanto, ainda que não tenhamos uma “história oral da FaE”, registrada e disponível como fonte para a pesquisa histórica, estas entrevistas possibilitaram acesso à memória construída sobre a Faculdade.

Desde o projeto de entrada, no doutorado, o uso destas fontes orais foi considerado importante, uma vez que foi se definindo a opção de se investigar a história da FaE, não somente pelas fontes documentais, mas também, por meio das narrativas sobre o vivido pelos diversos sujeitos que nela ocuparam diferentes funções, o que possibilitou promover o cruzamento entre as fontes documentais, bibliográficas e orais.

Nesse sentido, junto à análise dos documentos administrativos e acadêmico-científicos selecionados no acervo do CEDOC, agregamos ao estudo uma coleção de quinze depoimentos, gravados entre 1997 e 2007, com os ex-reitores da UFMG, Aluisio Pimenta e Gerson de Britto Mello Boson, o ex-reitor da Universidade de Brasília (UnB), Caio Benjamin Dias³¹, os ex-diretores da FaE Alaide Lisboa de Oliveira, Glaura Vasquez de Miranda e Neidson Rodrigues, a ex-vice-diretora Magda Becker Soares, os ex-docentes Ana Maria Casasanta, Raimundo Nonato Fernandes, Maria Antonieta Bianchi, Maria Lisboa de Oliveira, Miguel Gonzales Arroyo, Pedro Parafita de Bessa, Angela Tonelli Vaz Leão (FALE/UFMG), Octávio Elísio de Brito (UFOP)³².

Cada depoente desse grupo constitui o que a oralista Aspásia Camargo chama de “bom entrevistado”:

³¹ Em novembro de 1967, foi nomeado reitor da UnB, que passava por grave crise depois de ter sido palco de acontecimentos ligados à reforma universitária. Sua proposta tinha como meta a recuperação daquela experiência de ensino. Em agosto de 1968, quando ocorriam manifestações estudantis contrárias à política educacional e ao próprio governo, a UnB foi invadida por forças policiais que, sob o pretexto de efetuar prisões de estudantes acusados de subversão, usaram de violência contra alunos e professores. Autoridades policiais envolvidas no episódio acusaram Caio Benjamim Dias de complacência com a subversão dentro da universidade, mas o presidente Artur da Costa e Silva não endossou a acusação e manteve o reitor em seu cargo, onde permaneceu até março de 1971, quando foi designado Secretário de Estado de Educação em Minas Gerais, pelo governador Rondon Pacheco.

³² Entrevistas gravadas em VHS, no programa de história oral do Museu da Escola, cedido ao CEDOC, em 2012 e copiadas em DVD.

Aquele que, por sua percepção aguda de sua própria experiência ou pela importância das funções que exerceu, pode oferecer mais do que o simples relato de acontecimentos, estendendo-se sobre as impressões da época, comportamento de pessoas ou grupos, funcionamento de instituições e, num sentido mais abstrato, sobre dogmas, conflitos, formas de cooperação e solidariedade grupal, de transação, situações de impacto etc. Tais relatos transcendem o âmbito da experiência individual, e expressam a cultura de um povo, país ou nação, chegando, a partir de categorias cada vez mais abrangentes – por que não? – ao denominador comum à espécie humana! (CAMARGO, 1989 p. 16).

No sentido do que diz a oralista, analisar este conjunto de depoimentos de `bons entrevistados` sobre o passado da UFMG, especialmente da FaE, uma vez que, nesta Faculdade, tiveram longas carreiras docentes e administrativas, possibilitou relacionar seus relatos sobre o vivido à documentação selecionada no CEDOC. Outra possibilidade oferecida pelas diversas vozes acerca do objeto de estudo foi construir uma memória mais democrática e plural sobre a história institucional e acadêmica, da FaE, característica desta metodologia de pesquisa.

A possibilidade oferecida pela memória oral de reinterpretação da história à luz do tempo presente foi também utilizada pela equipe que desenvolveu o projeto “Formação de Professores”, no CEDOC. Antigos estudantes da UFMG, posteriormente, docentes da FaE participaram das rodas de conversa: Eliane Marta Teixeira Lopes, Ignês Bedran, Cecília Puntel Mota, Maria de Lourdes Amaral Haddad, Oder José dos Santos e Maria Lisboa de Oliveira. Ampliaram as informações sobre o período das reformas na Universidade; foram unânimes na consideração de que a passagem da Faculdade de Filosofia, para a Faculdade de Educação, ocorreu em meio a inúmeros conflitos e tensões, sendo percebida entre sentimento de perda e sofrimento para uns e enorme expectativa para outros. As sessões de conversas aconteceram em 2013, gravadas em fita cassete, posteriormente, transcritas. Os relatos trouxeram abordagens de cunho mais político, mais filosófico, e outros mais emocionais, significando mesmo um guia para elucidar fatos e eventos referentes ao período estudado, de forma a conferir inteligibilidade à letra fria dos documentos. Esse grupo de depoentes vivenciou intensamente o período revisitado na pesquisa, foram testemunhas do processo de criação da FaE, alguns como estudantes que, depois, se tornaram professoras/es e tiveram participação ativa nos movimentos sociais dos anos de 1960. Falaram sobre o contexto da época, a estrutura da universidade pré e pós-reforma, o nível de dificuldades para implementar mudanças no período turbulento em que vivia o país. Trouxeram significativas questões a respeito dos bastidores da implantação do Plano de Reforma da UFMG, entre 1964-1967 e da Reforma Universitária de 1968, que o sucedeu ao final do mesmo ano. Revelaram sentimentos pessoais envolvidos no que foi visto,

nos primeiros momentos, como “desmonte” da FAFI, na profunda transformação pela qual passou o Departamento de Pedagogia e Didática, dando origem à Faculdade de Educação.

Assim, estes depoimentos colhidos em épocas, suportes e mídias diferentes, com pessoas ligadas à história da UFMG, da FaE, particularmente, deram concretude ao objetivo de observar a ação dos sujeitos, na história. E fazer essa escolha compreendendo o lugar das fontes, tanto orais, quanto documentais, registros datados cujas múltiplas versões oferecem diferenciadas interpretações. Em nível local, na efervescência do movimento em torno do Plano de Reforma da UFMG, proposto pelo reitor Aluísio Pimenta e seus aliados, a partir de 1964. Em nível nacional, na luta estudantil que marcou a década de 1960 e o que desta luta foi contemplado pela Lei 5.540/68, da Reforma Universitária de 1968; a influência dos Planos Atcon e Meira Matos na elaboração da Lei; a constituição oficial do grupo de trabalho da Reforma e o Relatório produzido, o anteprojeto apresentado ao governo federal, até a lei 5.540/68, promulgada.

1.9 A organização da tese

A tese foi organizada em três capítulos. O capítulo 01 apresenta dois tópicos para análise: o primeiro trata do Plano de Reforma da UFMG³³, pensado e elaborado pelo reitor Aluísio Pimenta (1964/1967) e sua grande equipe de colaboradores. Este Plano criou, como primeira medida, em 1965, o Colégio Universitário, uma estratégia à qual os reformadores se referiam como uma forma de ‘começar do começo’, uma experiência marcante no conjunto de reformas da UFMG, segundo análise de Veiga (1987). Na sequência, extinguiu a Faculdade de Filosofia e, a partir de seus departamentos nos diversos segmentos do conhecimento, criou três Faculdades e três Institutos, como veremos no capítulo I. Conforme indicam as fontes documentais e orais, a reforma da UFMG estava bastante adiantada, quando a Reforma Universitária de 1968 foi promulgada. E a FaE, criada a partir do desmembramento do Departamento de Pedagogia e Didática estava estruturada, em debate interno contínuo buscando o mais adequado modelo para seus Departamentos.

Um conjunto de questões se colocou em busca de compreender aspectos implicados neste tópico, em relação aos sujeitos protagonistas na história da UFMG, consequentemente, na criação da FaE. Em primeiro lugar, quem foi Aluísio Pimenta, quais as condições de possibilidade para sua ascensão ao lugar que ocupou na UFMG; qual o quadro social e político

³³ Também conhecido e citado, algumas vezes, como Plano de Reestruturação da UFMG.

do período em que planejou sua reforma e quais pessoas o assessoraram neste processo; o impacto das mudanças para o conjunto de escolas da UFMG; a criação das novas faculdades e dos Institutos Centrais pensados, mas não todos, criados; as adversidades políticas que impediram o reitor Aluísio Pimenta de executar, plenamente, sua reforma; o papel de seu sucessor Gerson Boson, na implementação da “reforma mineira”, e a possível influência desta, na reforma nacional.

O segundo tópico trata da Reforma Universitária de 1968, como evento que ocorreu após a reforma em curso na UFMG, desde 1965, conforme já apontado. Observamos os antecedentes históricos, no plano nacional, os fatos/eventos e movimentos mais importantes da década de 1960, que influenciaram os reformadores na formulação do anteprojeto da lei 5540, os decretos e anexos, submetidos ao governo federal. São aqui abordados aspectos como a formação do grupo de trabalho, a origem dos seus componentes e o Relatório que produziram. Este, bastante revelador sobre como interpretaram, ou não, as reivindicações do movimento estudantil, dos professores universitários, dos gestores públicos do ensino superior, no período. Até mesmo o breve tempo gasto entre a designação do grupo e a apresentação do anteprojeto, sugere que houve uma “certa facilidade” dos reformadores na apreensão do que estava posto pelos movimentos estudantis e outros grupos sociais. Este foi o caso da extinção das cátedras, questão polêmica por se contrapor a muitos interesses e que, por bastante tempo, estava na pauta das reivindicações das reformas no ensino superior, no Brasil. Outros Relatórios produzidos no Brasil, anteriores a este, influenciaram a decisão do grupo de trabalho e são aqui referidos - os planos Atcon e Meira Matos³⁴.

O capítulo 02 trata, especificamente, da criação da Faculdade de Educação, não somente pela análise da documentação, mas, especialmente, pela memória daqueles e daquelas que trabalharam em sua constituição. Portanto, neste capítulo, as fontes orais têm papel preponderante, uma vez que, parte dos diversos relatos, incorporados à esta investigação, são de pessoas que trabalharam na Faculdade de Filosofia, transferidos por Portaria do reitor Gerson Boson, que substituiu Aluísio Pimenta³⁵, impedido de implementar completamente, seu projeto

³⁴ Sobre estes Planos consultar Cunha, 2007.

³⁵ Neste contexto, a trajetória do reitor Aluísio Pimenta foi a seguinte: tomou posse como reitor da UFMG em 21 de fevereiro de 1964; em 09 de julho, do mesmo ano, sofreu intervenção militar, sendo afastado do cargo; três dias depois a intervenção foi suspensa devido a intensa articulação de autoridades e da comunidade universitária. Cumpriu seu mandato até fevereiro de 1967, candidatou-se à reeleição, encabeçando a lista tríplice encaminhada ao Presidente da República, que escolheu o Prof. Gerson de Brito Melo Boson. Passado o cargo, Aluísio Pimenta afastou-se das atividades de pesquisa e da docência, na UFMG, para dedicar-se a trabalho na Inglaterra, partindo com sua família para o que pensava ser um período provisório, que se transformou no exílio por 16 anos, sendo aposentado compulsoriamente pelo Ato Institucional nº 05, de 1968 (PIMENTA, 1984).

de reformas. São relatos que possibilitaram compreender a constituição da FaE, quais docentes seguiram da FAFI para a FaE, quais se afastaram para outras escolas. A partir desses relatos foi possível compreender, também, o quadro conturbado da vida nacional, como se deram os acontecimentos que marcaram, de forma indelével, a história do Brasil. Neste capítulo tem centralidade a passagem da FAFI para a FaE, tempo em que os `professores-fundadores` fazem essa transição, mantendo a missão original de formar professores.

Uma questão se impôs para ser pensada diante da ideia da `invenção`³⁶ da FaE, no que tange à sua função primeira: teria a prática pedagógica também sido (re)inventada? Ao tempo da transição da FAFI para a FaE, a formação de professores para o ensino secundário e Normal era tarefa desempenhada há quase três décadas pela Faculdade de Filosofia, um tempo alongado numa missão definida em seus primórdios. Nesse sentido, nomeamos dois aspectos para refletir sobre essa questão: Travessia 1, sobre como foi criada a Faculdade de Educação, a partir de um Departamento da extinta FAFI, sobre a formação do corpo docente, um demorado exercício de busca entre os documentos escritos, listagens de professores e professoras e Portarias do reitor da época, promovendo as transferências dos docentes para a nova Faculdade; Travessia 2, sobre questões da prática docente na instituição recém criada, o que teria acontecido neste aspecto? As fontes nos guiaram para compreender como os docentes foram se posicionando quanto à prática docente, o que nos favoreceu perceber posições diferenciadas envolvidas na história da FaE – posições políticas e filosóficas mais avançadas *versus* posicionamentos tradicionais ligados aos métodos, ao sobre `como fazer`.

O capítulo 3 trata da institucionalização da FaE – procuramos compreender como esta se estruturou, observando dois aspectos igualmente importantes nessa dinâmica – os departamentos criados e a criação da pós-graduação. O longo período sem acesso ao acervo do CEDOC trouxe bastante dificuldade à escrita dos três capítulos mais, acentuadamente, aos capítulos 2 e 3. Conforme já relatado, a princípio houve a dispersão dos documentos selecionados, pelo fechamento do CEDOC, como já exposto. Mais à frente, a pandemia eliminou, totalmente, a possibilidade de acesso ao arquivo, não dispúnhamos de nenhum documento que apontasse como se deu a definição dos departamentos, como se constituiu o corpo docente, qual o caminho trilhado para criação da pós-graduação. Tínhamos sim, uma grande coleção de depoimentos, diversas entrevistas que traziam versões dos fatos, mas sem a documentação textual, referente às transformações na UFMG, criação da FaE, a

³⁶ Termo usado pela Professora Magda Soares, em relato oral, nos discursos e palestras sobre a criação da FaE.

departamentalização e a criação da pós-graduação, não teríamos a possibilidade do cruzamento de fontes, que sustentasse nossa argumentação, na escrita da história.

Nesse estado de coisas, buscamos contornar a impossibilidade da pesquisa *in loco*, com nova bibliografia, busca de outros trabalhos disponíveis na internet, afins ao objeto, e o mergulho na releitura dos documentos. Encontramos registros inesperados em diversos *blogs* e *sites* bem estruturados³⁷, com fotografias e material rico e aprofundado sobre fatos históricos do período estudado. Realizamos muitas pesquisas *online* em jornais do período, em revistas eletrônicas e *sites* das escolas da UFMG, onde no item “Histórico” há registros sobre a criação das escolas, mas insuficientes, em nosso caso. Foi uma busca intensa no sentido de não parar a pesquisa e a escrita, até que a reabertura da FaE possibilitou passar alguns dias no arquivo.

E todo esse período nebuloso teve um final surpreendente, com muitos dos sujeitos desta história presentes no evento realizado pela nova direção da FaE e a equipe do CEDOC, em 1º de junho/22, no auditório Neidson Rodrigues, na comemoração do cinquentenário da pós-graduação, com abertura da mostra “PPGE Faz 50 Anos”. O conjunto de documentos levantados, pela equipe do CEDOC, na pesquisa para organizar esta exposição foi de grande valia à este capítulo. Outro aspecto igualmente importante foi a série de entrevistas que realizaram para marcar esta comemoração, com diversos docentes que participaram da criação da FaE, ampliando o conjunto de depoimentos e as versões sobre a história da instituição, especialmente, a criação da pós-graduação. Antigos professores e professoras já aposentados, ex-administradores/as, a equipe de docentes da ativa, equipe de funcionários administrativos, funcionários da limpeza, enfim as diversas equipes que fizeram/fazem da FaE o que ela é hoje, disseram “presente”, para comemorar uma história que me empenhei conhecer, para contar aqui.

³⁷ Por exemplo, o *site* do Instituto Vladimir Herzog – vladimirherzog.org

2 REFORMAS NA UFMG

Acontecia porque o tempo era esse, “o tempo da ditadura”. Não é possível pensar uma escola florescente, não é possível pensar um magistério atuante, em ditadura e regime fechado, entende? Não é possível pensar Educação, no sentido da formação do cidadão, num momento em que não se valorizava a cidadania. Então, quando eu faço essa apreciação da escola, estou fazendo apreciação política, está certo, estou contextualizando a escola para poder dizer: “naquela época a escola era o esquadro de um processo autoritário (ALVES DE BRITO, 2000)³⁸”.

2.1 O Plano de Reestruturação da UFMG: “um conjunto de iniciativas endogenamente processadas”

Era 28 de fevereiro de 1968. O Decreto Federal nº 62.317, publicado no Diário Oficial da União, aprovava o Plano de Reestruturação da UFMG³⁹, autorizando o desmembramento da Faculdade de Filosofia nas unidades Faculdade de Educação (FaE), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH), Faculdade de Letras (FALE), Instituto de Ciências Exatas (ICEx), Instituto de Ciências Biológicas (ICB) e Instituto de Geociências (IGC). Dessa forma, embora já em andamento, desde 1965, estava oficializado pelo poder central, o plano de profundas transformações na estrutura da UFMG. Elaborado na gestão do reitor Aluísio Pimenta (1923-2016), com apoio de numerosos colaboradores das diversas escolas da universidade, o Plano tinha por meta reformar a UFMG, “fazer dela um instrumento de mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais” (1987):

É sob a gestão de Aluísio Pimenta (1964-1967) que tem início na UFMG um conjunto de iniciativas endogenamente processadas que colocam em curso a reforma da Universidade antes mesmo do movimento reformista patrocinado pelo governo federal. Aluísio era professor catedrático em duas unidades da UFMG: na Faculdade de Farmácia, que fazia parte, na categoria de “primo pobre”, segundo o próprio ex-reitor, das escolas mais prestigiadas da Universidade (Medicina, Engenharia, Direito) e na Faculdade de Filosofia (FAFI), uma das que gozavam de menor prestígio [...] corroborada por vários de seus antigos auxiliares, sua experiência de trabalho na FAFI, onde conviviam as ciências naturais, a filosofia e as ciências sociais, tê-lo-ia ajudado a desenvolver a concepção da verdadeira universidade e o estimulado, assim, a conceber sua proposta de reforma. O discurso de posse de Aluísio Pimenta é um programa de trabalho que, se levado integralmente a efeito, colocaria a UFMG em posição de singular pioneirismo, dentre as universidades federais, na implantação de uma reforma que possibilitaria a criação de uma estrutura universitária mais integrada e flexível (VEIGA et al, 1987, p. 23-24. Grifo nosso).

³⁸Depoimento de Octávio Elísio Alves de Brito. Programa de história oral do Museu da Escola “Profa. Ana Maria Casasanta”, 02/09/2000, Belo Horizonte, Minas Gerais.

³⁹“Plano de Reestruturação da UFMG” - assim está registrado no decreto 62.317, aprovado pelo governo federal. No documento encaminhado por Aluísio Pimenta para divulgação do seu projeto, na UFMG, o registro é “Plano de Reforma da UFMG”, portanto, neste trabalho usamos uma ou outra designação.

A pesquisa realizada por Veiga e pesquisadoras parceiras⁴⁰, foi publicada em dezembro de 1987, como resultado parcial do estudo, pela Revista do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Ciências e História (FAFICH). Esta publicação intitulada “UFMG: trajetória de um projeto modernizante (1964-1974)”⁴¹, trata da Universidade como aparato burocrático-ideológico, das propostas de Universidade na década de 1960, do movimento reformista depois de 1964, especialmente, nos aspectos repressão e cooptação, enfim um retrato em branco e preto de uma época marcante da história da UFMG. Este trabalho nos valeu tanto como um relatório avaliativo do “significado político, social e acadêmico da reforma universitária colocada em ação a partir da segunda metade dos anos sessenta” (1987, p. 06), como também dos antecedentes históricos ao plano do reitor Aluísio Pimenta, das bases de estruturação de sua reforma, da implementação e suas consequências.

A expressão “iniciativas endogenamente processadas”, usada pelas pesquisadoras para caracterizar o plano de reformas do reitor, sem maiores referências sobre seu significado no campo da educação, do ensino, nos provocou: por óbvio, endógeno se refere ao que “tem origem no interior, ao que cresce para dentro”.⁴² A busca por aclarar a expressão nos direcionou a uma das correntes da teoria econômica, em obras da área que tratam da Teoria do Crescimento Endógeno⁴³ (2014; 2016). Segundo esta teoria, o desenvolvimento é gerado dentro de determinado sistema a partir de seu potencial endógeno, resultante da manipulação dos recursos locais para promover mudanças, para estabelecer uma nova coerência entre os elementos intrínsecos e fatores externos que buscam influenciá-los, tratando de harmonizá-los. Em linhas gerais, tal teoria considera que o desenvolvimento está relacionado à utilização e valorização dos recursos já existentes e à capacidade de controle do processo, pelos agentes. Outro aspecto implícito a esta teoria é apontar o investimento em capital humano, em conhecimento e inovação tecnológica como fatores fundamentais ao desenvolvimento. Observamos que esses elementos estavam presentes no plano de reforma da UFMG, alinhados ao princípio da racionalidade técnica e da produtividade. E ainda, aliado ao firme propósito de implantar uma

⁴⁰ Professoras-pesquisadoras do Departamento de Sociologia e Antropologia da FAFICH/UFMG: Laura da Veiga, Maria Celina Pinto Albano, Maria das Mercês Gomes Somarriba e Maria Lígia de Oliveira Barbosa (1987).

⁴¹ Trabalho apresentado no GT “Educação e Sociedade”, da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisas em Ciências Sociais/Agua de São Pedro/SP, de 24 a 26/10/84, como resultado parcial de pesquisa financiada pelo Programa de Avaliação da Reforma Universitária/CAPES (1987).

⁴² Dicionário online de Português: <https://www.dicio.com.br>.

⁴³ Disponível em: Revista Economia e Desenvolvimento, vol. 26, n. 1, 2014 e Teoria do Crescimento Endógeno. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016.

política racional e econômica de forma a impedir a multiplicação dos mesmos recursos para a mesma e idêntica finalidade. Esta questão foi sempre debatida pelo reitor Aluísio Pimenta, acerca do desperdício de recursos, pela duplicação de equipamentos e laboratórios dispersos nas diversas escolas da Universidade.

Pelo exposto a respeito do Plano de Reestruturação da UFMG, e no evoluir da pesquisa, percebemos a necessidade de redirecionar o estudo, rever a ordem de entrada dos fatos e eventos a tratar, como também, das principais perguntas a fazer ao conjunto das fontes. Nesse sentido, Souza (2016) trouxe uma contribuição importante numa das questões com a qual lidávamos há algum tempo, buscando esclarecimento. No texto “Licenciatura da UFMG no período 1968-1996”, Souza afirma: “a despeito de uma visão corrente de que foi a Lei 5.540/68, que criou os nossos institutos, na realidade, eles já haviam sido criados algum tempo antes” (2015, p. 209), pelo Decreto nº 62.317. Diz Souza:

A única menção que a Lei 5.540 faz a esse respeito é a alínea “b” do Art 11, que trata da organização das universidades: “Art 11: As universidades organizar-se-ão com as seguintes características: b) estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas. Mesmo os departamentos, tratados no inciso 3º do Art 12 como a “menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal, e compreenderá disciplinas afins” já era uma criação de 1963, quando a Comissão de Ensino da Seção Especial de Didática foi transformada em Departamento de Pedagogia e Didática (SOUZA, 2016, p. 209).

Foi instigante para a pesquisa essa afirmação de que havia “uma visão corrente”, de imputar à Lei 5.540/68 a criação dos Institutos e, conseqüentemente, toda a profunda reforma na UFMG, o que nos levou a revisar a entrada dos temas na escrita da tese. Dizendo de outra forma, e voltando ao projeto inicial de entrada à seleção ao doutorado, afirmamos que iríamos investigar a criação da Faculdade de Educação, via Lei 5.540/68 da Reforma Universitária de 1968, como o senso comum indicava. No entanto, este evento ficou em segundo plano na ordem dos tópicos deste capítulo, por força da ordem em que os fatos se deram. A afirmação de Souza, e o equívoco que ela revela, deu-nos a clareza suficiente para o que vinha compreendendo no curso da investigação – o Plano de Reestruturação já havia dado novo rumo ao conjunto das escolas da UFMG, precedendo em quase um ano a Lei 5.540/68. Embora esta questão se esclareça, também, na voz de alguns depoentes, computando ao protagonismo de Aluísio Pimenta e seus apoiadores, a grande reforma da UFMG, estrutura que permanece até hoje, a afirmação de Souza, baseada no rigor da pesquisa científica, veio corroborar os relatos dos depoentes e nos confirmar de que estávamos no caminho certo.

Em seu texto, o pesquisador oferece elementos para compreensão da legislação que embasou mudanças no ensino superior, especialmente, no que mais interessa à esta investigação: compreender o que esteve na base do Plano de Reestruturação da UFMG, gestada entre o reitor e seus pares, e iniciada sua implementação, até que Aluísio Pimenta sofreu a intervenção pelo governo ditatorial, em 1967.

Esse Plano de Reestruturação da Universidade Federal de Minas Gerais foi a resposta a uma exigência do Decreto-lei n. 53, de 18 de novembro de 1966, que “Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências”. É esse Decreto que cria, em seu Art. 2º, a figura da “unidade universitária – Faculdade, Escola ou Instituto” que “será definida como órgão simultaneamente de ensino e pesquisa no seu campo de estudos”. No Art. 4º ele estabelece que “as unidades existentes ou parte delas que atuem em um mesmo campo de estudo formarão uma única unidade na Universidade estruturada” e, em seu Parágrafo Único, que “nas Universidades em que houver Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras esta sofrerá transformação adequada à observância do disposto neste artigo.” E ainda, no Parágrafo Único do Art. 6º, ele estabelece que “Dentro do prazo de cento e oitenta (180) dias, cada Universidade Federal apresentará o plano de sua reestruturação ao Ministério da Educação e Cultura para que, ouvido o Conselho Federal de Educação, seja elaborado o projeto do respectivo decreto”. (SOUZA, 2015, p. 210).

Foi possível compreender que, para além da legislação indicar “o que fazer”, a necessidade de reforma estrutural na UFMG fora, desde sempre, objeto da observação e tema das preocupações de Aluísio Pimenta, estudante engajado nas questões da universidade, que assumiu muito jovem a docência: formado pela Faculdade de Odontologia e Farmácia, da UFMG (1945), dois anos depois aprovado, nesta Faculdade, no concurso de livre-docência nas disciplinas Química Orgânica e Biológica (1947); aprovado para a cátedra de Ciências Naturais, no Colégio Estadual de Belo Horizonte (1949)⁴⁴; tornou-se catedrático na Faculdade de Farmácia, na área de Química Orgânica e Bioquímica (1951), e professor catedrático, também, na Faculdade de Filosofia de Minas Gerais (1952). Pela UFMG realizou seu doutorado e trabalhos de pesquisa, entre 1953 e 1954, no Instituto Superior de Saúde, em Roma/Itália.

Os conhecimentos e o dinamismo dessa trajetória foram ampliados por suas experiências em trabalhos, por um período, na Universidade de São Paulo (USP) e pelas relações que lá estabeleceu. Voltando para a UFMG, mergulhou no estudo dos graves problemas estruturais da Universidade e, como havia participado, anteriormente, do Conselho Universitário⁴⁵, por dois períodos, buscou novamente incorporar-se à este colegiado “no qual e

⁴⁴ Cátedra que precisou abandonar por força de determinação legal, não sendo possível acumular 03 cátedras.

⁴⁵ O Conselho Universitário é formado por professores de cada escola ou faculdade, responsável por fixar diretrizes e orientações didáticas para o respectivo curso ou programa, visando garantir sua qualidade didático-pedagógica.

pelo qual a Universidade se expressava e se mostrava. A visão da Universidade que se me oferecia desse ponto de vista era paradoxalmente estimuladora e desalentadora” (PIMENTA, 1984, p.17). Alentava-o reconhecer que a UFMG contava com um corpo de docentes e dirigentes do mais alto valor, pessoas de sólida cultura e discernimento, abertas às inovações já entendidas como necessárias. Por outro lado, “era desalentador observar uma lógica feudal que regia as escolas e faculdades [...] que prestavam homenagens ao reitor, mas os atos decisivos não passavam por ele, era então, um poder vazio, destituído de substância universitária” (Ibidem, p. 17). Por esse tempo, entre as ideias do candidato a reitor, o diagnóstico das necessidades da UFMG já se esboçava, como também “um sentimento mais ou menos difuso de que, na próxima lista tríplice dos reitoráveis, seu nome deveria constar” (Ibidem, p. 17). Para tanto, sabia que precisava postular, junto aos membros do Conselho Universitário e das lideranças estudantis, sua indicação, o que muitas manifestações de confiança em sua pessoa, já indicava a viabilidade. Esta confiança crescente fortalecia sua intenção, mas “em nenhum momento transmiti aos meus interlocutores o sentimento de aspirar a mais alta função da Universidade [...] pela ilusão de poder desfrutar de posição socialmente respeitada e, em certos meios, reverenciada” (Ibidem, p. 18), o que o movia era uma forte disposição de chegar ao reitorado para reformar a UFMG.

Entre as fontes documentais do CEDOC, o documento-base encaminhado ao governo federal contendo o plano de reforma, anexo à esta tese, é assim apresentado pelo reitor Aluísio Pimenta, na primeira página:

A exposição do Plano de Reforma da UFMG, que temos o prazer de apresentar, explica de maneira sistemática as modificações introduzidas na universidade sob nossa direção. O Plano de Reforma da UFMG foi elaborado por uma equipe de numerosos colaboradores [...]. A presente exposição sucede ao Relatório-Diagnóstico, dando-lhe a necessária complementação conceitual e teórica. O Plano não pretende ser definitivo – pois a universidade se refaz a cada momento, se renova a cada ano – mas representa a primeira tentativa de se reformular, criticamente, uma concepção de universidade (1967)⁴⁶.

2.2 Plano de Reforma da UFMG: memórias de um exilado

Além disso, o Conselho coordena e fiscaliza as atividades, incluindo acompanhamento e avaliação dos componentes curriculares do curso ou programa.

⁴⁶ Enviado ao governo federal como “Carta Mensagem”, é um documento completo sobre a reforma planejada, compõe o anexo A desta tese. O Relatório-Diagnóstico citado não foi encontrado entre a documentação do CEDOC, nem em buscas feitas na internet.

Conforme explicitado, lançamos mão de outras entrevistas encontradas afins ao tema, uma delas, a que o sociólogo Simon Schwartzman⁴⁷, realizou em Washington DC, USA, em 1978, com Aluísio Pimenta, ainda no exílio. Devido a essa circunstância, a conversa entre ambos foi muito profunda, bastante esclarecedora sobre sua participação no período da história brasileira que o havia levado ao exílio. Revela os bastidores de sua eleição como reitor e o processo de elaboração da proposta para reestruturar a UFMG; questionado sobre como foi sua entrada para a reitoria e, também, os antecedentes, Aluísio responde:

Tenho a impressão de que pouca gente conhece os antecedentes da minha entrada para a reitoria da Universidade de Minas Gerais. Um grupo de amigos de Belo Horizonte, especialmente de estudantes, e professores, numa certa ocasião me chamou para uma reunião. Eles achavam que devíamos ter um grupo de professores que participasse de partidos políticos para que pudesse, talvez, levar uma certa colaboração do setor da universidade, dos pesquisadores, para que os partidos políticos pudessem, então, estar mais bem informados, e, assim ter uma ação no sentido de melhorar as características da universidade. Então propuseram que eu entrasse para o Partido Trabalhista Brasileiro. E eu me inscrevi. Era 1960 [...], fiquei conhecendo o San Tiago Dantas⁴⁸, com quem me identifiquei muito; ele ia a Belo Horizonte, e, às vezes me chamava. Nós conversávamos muito e nos tornamos amigos, e o tempo foi passando [...], com o San Tiago Dantas, eu discutia muitos problemas, da importância de dar à universidade brasileira maior participação [...], no governo Magalhães Pinto, pensava-se em reforma, da qual o PTB participaria. O Santiago um dia me chamou e disse: “Olha, nós gostaríamos que você fosse secretário da saúde do governo Magalhães Pinto”. Eu respondi: “Professor Santiago Dantas, acho que seria um erro. Acho que não quero ser secretário. Primeiro, porque eu não sou médico, e há uma tradição em Minas Gerais e no Brasil, de que os secretários de saúde sejam médicos. Não conheço nenhum outro caso. Segundo, porque acho que se eu fosse secretário de saúde seria um grande problema para o Partido Trabalhista, porque a primeira coisa que ia propor é que a secretaria não cuidasse apenas do que se chama Saúde, no Brasil [...], para mim o programa seria abrir esgotos em Belo Horizonte, canalizar água, essa coisa toda. Quer dizer, era um tipo de programa plenamente preventivo, e que seria muito difícil de ser aceito pelo governo e criaria problemas. E mais ainda: não tenho aquele tipo de enfoque capaz de facilitar o próprio crescimento do Partido, porque não tenho essa vivência política, que vocês precisam ceder numa série de coisas.” Ele disse: “E na universidade?” “Bom, isso é outro problema. Se realmente há condições de eu ganhar... vai terminar o mandato do reitor da universidade dentro de um ano mais ou

⁴⁷ Simon Schwartzman, nascido em Belo Horizonte, é sociólogo, membro titular da Academia Brasileira de Ciências; foi presidente do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística entre 1994 e 1998 e diretor para o Brasil do *American Institute for Research*, entre 1999 e 2002. Aluísio Pimenta foi entrevistado no contexto do projeto “História da ciência no Brasil”, desenvolvido entre 1975 e 1978, coordenado por Simon Schwartzman. Entrevista realizada em Washington DC/USA em 15/06/1978, duração: 3h 45min, em 04 fitas cassete, transcritas em 84 páginas. O projeto resultou em 77 entrevistas com cientistas brasileiros de várias gerações, sobre suas vidas profissionais, a natureza da atividade científica, o ambiente científico e cultural no país e a importância e as dificuldades do trabalho científico, no Brasil, e no mundo. O conjunto de entrevistas foi publicado no catálogo História da Ciência no Brasil: acervo de depoimentos/CPDOC/RJ: FINEP, 1984. Para acessar a entrevista com o ex reitor: PIMENTA, Aluísio. Depoimento, 1978. Projeto História da Ciência no Brasil - FINEP / CPDOC. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (FGV/CPDOC).

⁴⁸ Francisco Clementino de San Tiago Dantas (1911-1964) teve forte atuação na política externa brasileira. Foi jornalista, advogado, professor e político brasileiro, ficou amplamente conhecido por sua atuação como chanceler e Ministro da Fazenda do governo de João Goulart (1961-1964). Disponível em: <http://www.fgv.br>

menos.” Então ele disse: “Se você for indicado na lista de reitores, qualquer que seja a oposição, você será nomeado”⁴⁹.

Esta entrevista é longa, bastante densa, rica em informações que não encontramos nos livros – Simon Schwartzman realizou um trabalho de exegese na memória do ex-reitor. Naquele momento, Aluísio Pimenta era, como disse a oralista Aspásia Camargo, ‘o bom entrevistado’: dominava, completamente, o assunto que interessava ao entrevistador, estivera mergulhado nele, não negou informações, desvelou o que viveu, trazendo aspectos inéditos da trajetória que o levou à reitoria, sua intensa e curta passagem como administrador na Universidade. Nesta entrevista, como também, no depoimento que nos concedeu no Museu da Escola, Aluísio Pimenta tratou com detalhes sobre como se deu a elaboração do plano de reforma, apontando os princípios e as bases, as estratégias para evoluir no alcance de cada meta proposta. Em seus depoimentos, o ex-reitor fazia questão de declinar os nomes de seus companheiros de sonhos e projetos na reforma da Universidade, destacando o papel de cada colaborador. Em seu livro “Universidade: a destruição de uma experiência democrática” (1984), ao final de sua narrativa, deixou registrado por nome, unidade e função a lista de “pessoas que participaram da elaboração e execução do Plano de Reforma da UFMG (PIMENTA, 1984, p. 105-115). Outros aspectos são narrados – sua vida marcada pela dedicação integral e exclusiva aos estudos, à docência e à pesquisa, em sua área:

Assumia, há vinte anos, as graves responsabilidades de Reitor da Universidade Federal de Minas Gerais. Passou o tempo, mas não se apagou de mim a lembrança de uma experiência que me marcou profundamente. Nos dezesseis anos em que estive fora do Brasil, por motivos que me foram impostos e que até hoje, paradoxalmente, desconheço, alimentei o propósito de dar, quando fosse oportuno, um depoimento a respeito da universidade que vivi [...]. Em minha vida sempre aprendi muito com os mais velhos, aqueles que, atravessando o tempo, acumularam um acervo significativo de experiência e vivência. Procurava, pela leitura e pelas conversas, compreender melhor o mundo em que vivia, observar com mais atenção o que se me apresentava, insignificante, discernir com alguma sabedoria o joio do trigo. Talvez tenha aprendido a ser mais tolerante, a não formular juízos definitivos a respeito de pessoas e coisas e a ver-me e aos outros, quanto possível, com algum senso de humor e alguma compaixão (PIMENTA, 1984, p. 14).

Sua narrativa é um testemunho, não somente de sua vida universitária, de sua trajetória na reitoria da UFMG, mas um relato *pari passu* aos acontecimentos políticos que mudariam para sempre sua própria história e a história do Brasil. Como administrador mais jovem na história da Universidade, eleito reitor aos 41 anos, assumiu em 21 de fevereiro de 1964 e,

⁴⁹ Depoimento de Aluísio Pimenta concedido ao pesquisador Simon Schwartzman, no projeto “História da Ciência no Brasil”, em 15/06/1978, p. 51-53.

poucos dias depois, veria declarado o golpe civil-militar, que impôs a ditadura de 21 anos ao Brasil. Declara que sua experiência estudantil foi muito participativa, e depois, como representante dos livre-docentes no Conselho Universitário, sua inteira dedicação ao trabalho, as relações com um grupo de colegas do melhor nível intelectual, o fizeram despertar muito cedo para os problemas da Universidade. Tinha clareza dos grandes desafios e dilemas que seriam necessários enfrentar para levar a UFMG à sua vocação – “um verdadeiro centro universitário e não um conglomerado de escolas e faculdades justapostas”, sonho de seu primeiro reitor, Mendes Pimentel⁵⁰ (1984, p. 17).

2.3 Metas do Plano de Reestruturação: o Colégio Universitário, `começar do começo`

Os depoimentos de Aluísio Pimenta falam de uma experiência intensa na vida universitária, em diferentes papéis, cercado por colegas e professores que pensavam com ele a Universidade. Seus conhecimentos acerca da realidade das outras universidades brasileiras e, principalmente, o fato de chegar à reitoria tão jovem, quanto amadurecido, para as questões que deveria enfrentar, o fortaleciam para tarefa de tão grande monta. Sentir-se pleno de ideias sobre novos caminhos para a universidade, sintonizada com seu tempo, favoreceu sobremaneira a elaboração do Plano de Reestruturação da UFMG, que foi se delineando, tendo como questões norteadoras os males crônicos identificados na instituição:

Ausência de pesquisas científicas sistemáticas, amparadas por uma política de financiamento regular e que nos permitisse, enquanto comunidade acadêmica, constituir acervo significativo de conhecimentos nos diferentes campos do saber; ensino deficiente e, ainda mais, predominantemente orientado para a formação de profissionais liberais, com pouca ênfase na formação de técnicos e cientistas que, na própria Universidade, se dedicassem às pesquisas básicas e ao ensino fundamental; e finalmente, um grande desconhecimento do papel da instituição universitária como centro de reelaboração de nossas experiências culturais e, ao mesmo tempo polo de irradiação para toda a comunidade do conhecimento científico, das manifestações das letras e das criações da arte (PIMENTA, 1984 , p. 23).

Confirmando os compromissos assumidos para sua gestão, seu discurso de posse, escrito com colegas que o ajudaram a elaborar, foi um verdadeiro programa de trabalho que, segundo Veiga et al (1987), “se levado integralmente, a efeito, colocaria a UFMG em posição de singular pioneirismo, dentre as universidades federais, na implantação de uma reforma que possibilitaria

⁵⁰ Francisco Mendes Pimentel (RJ 1869 – RJ 1957), foi advogado, professor, jornalista, magistrado e político brasileiro. Escolhido, em 1927, pelo Presidente de Minas Gerais, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada para organizar a criação e ser o primeiro reitor da UMG (Universidade de Minas Gerais), mais tarde UFMG. Disponível em ihgm.org.br.

a criação de uma estrutura universitária mais integrada e flexível” (1987, p. 23). O recém-empossado reitor destacou as linhas mestras de seu programa; esclareceu que reformas profundas seriam necessárias, sempre submetidas “às leis da razão e ao crivo da crítica”, mas alertou sobre os riscos que “os embates de natureza política partidária, as opções religiosas e filosóficas e as idiossincrasias individuais não poderiam transformar a Universidade numa arena de lutas com riscos para a instituição” (PIMENTA, 1984; VEIGA et al, 1987). Ainda, no discurso, confirmando seu compromisso, a proposta de criar o Conselho de Pesquisa, bibliotecas centrais por áreas, implementar regime de trabalho em dedicação exclusiva para o corpo docente da universidade e criar o Colégio Universitário.

Segundo Veiga et al (1987), que coordenou a equipe de pesquisadoras do Departamento de Sociologia e Antropologia da FAFICH/UFMG, na pesquisa já citada, financiada pelo Programa de Avaliação da Reforma Universitária/CAPES⁵¹, o Colégio Universitário viria a “constituir peça fundamental no processo de mudanças concebido” (1987, p. 24). Portanto, o projeto do Colégio Universitário foi o primeiro a ser implementado, sendo assim analisado:

O significado de tal prioridade e a rapidez na implantação dessa instituição de ensino se justifica na medida que o Colégio Universitário serviria para demonstrar a viabilidade das transformações propostas para a UFMG em seu conjunto. Em entrevistas realizadas com pessoas diretamente envolvidas com a formulação e

⁵¹ “Em 1983, por iniciativa do Conselho Federal de Educação, foi desenvolvido no Brasil o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU). O projeto, proposto por Edson Machado, então diretor-geral da Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal Superior (CAPES), nasceu por conta das constantes greves mantidas nas universidades federais. O objetivo principal era conhecer as condições reais nas quais se realizavam as atividades de produção e disseminação do conhecimento no sistema de educação superior no país por meio de estudos, pesquisas e debates, tanto da implementação das propostas da reforma universitária de 1968, quanto das particularidades institucionais e regionais. A preocupação principal ao apresentar o PARU foi avaliar a contraposição entre a qualidade e a expansão quantitativa do ensino, que estava acontecendo muito rápido; naquela época, as instituições estavam se modernizando e havia ainda a questão da pós-graduação, que ganhava cada vez mais espaço no cenário acadêmico brasileiro; a ideia era orientar os investimentos do MEC para essas áreas, segundo explica o professor Edson Machado. Foi designado um grupo gestor composto pelo próprio Edson Machado, como coordenador, e Sérgio Costa Ribeiro (coordenador técnico), Isaura Belloni Schmidt (coordenadora técnica substituta), Maria Stela Grosi Porto, Maria Umbelina Caiafa Salgado, Mariza Veloso Motta Santos, Mônica Muños Bargas e Orlando Pilatti, pesquisadores com experiência em análise e acompanhamento de projetos. A intenção do grupo era ainda melhorar o diálogo entre os professores e o governo e compreender os motivos que induziam tantas greves, o que prejudicava o desenvolvimentos das instituições de ensino. A ideia era pesquisar melhor a qualidade do ensino com ênfase dada à formação do cidadão e do profissional; a relação da pesquisa com o ensino, a importância dada à pesquisa básica e aplicada, bem como sua vinculação às necessidades sociais e empresariais; a extensão e a prestação de serviços e a assistência comunitária e sua relação com as atividades de ensino e pesquisa; e as atividades administrativas e sua influência no ensino e a pesquisa, os recursos materiais, assim como as representações e aspirações do público acadêmico. Assim, com a finalidade de realizar uma pesquisa de avaliação sistêmica, recorreu à “avaliação institucional” e considerou a “avaliação interna” como procedimento privilegiado. A grande dificuldade foi a falta de entendimento das instituições de ensino em relação ao PARU, vista como um instrumento de fiscalização ao invés de avaliação. O PARU não chegou a apresentar seus resultados, pois foi desativado um ano depois de começado, devido a disputas internas ao próprio Ministério da Educação, em torno de quem competia fazer a avaliação da Reforma Universitária. O fim do projeto deixou inconclusos a coleta de dados e os estudos institucionais iniciados”. Disponível em: <https://blogeducacao.com/2017/04/20/paru-primeira-proposta-de-avaliacao-da-reforma-universitaria>.

implementação da Reforma na UFMG, foi ressaltada a importância da criação do Colégio Universitário como experiência piloto. Em primeiro lugar, por constituir iniciativa realizada numa área de atividades na qual não havia interesses estabelecidos, do ponto de vista da estrutura de poder vigente. Nessa medida, formou-se o campo propício ao desenvolvimento de um novo sistema de alianças, que muito contribuiu para minar resistências e para ampliar o número de aliados com os quais poder-se-ia contar na implementação das medidas de reforma propostas. A estratégia básica para o estabelecimento dessas alianças foi a inclusão, no grupo de elaboração e execução da proposta do Colégio Universitário, de pessoas que, até mesmo por suas relações de parentesco, representavam perspectiva favorável de conquista de simpatia pelo projeto de reforma por parte de alguns dos então poderosos catedráticos e/ou diretores das escolas profissionais mais importantes. O Colégio Universitário constituiu, assim, uma iniciativa em torno da qual reuniu-se um grupo de pessoas que se foi definindo como o grupo ligado ao reitor e, conseqüentemente, como o grupo de apoio para a implantação das medidas de reforma (VEIGA et al, 1987, p. 24).

O estudo de Veiga et al (1987) analisa que o caráter de experiência piloto conferido ao Colégio Universitário teve importante significado por ter sido implantada nele a proposta de integração das áreas de ciências sociais, ciências biológicas e ciências exatas de modo a formar uma miniestrutura do que viria a ser os institutos centrais, e ainda, por ter se introduzido, através dele, na UFMG, o sistema de colegiado. E era, exatamente, na criação dos institutos centrais que se concentravam, por um lado, os maiores esforços e, por outro, as resistências mais acirradas à Reforma:

O artigo 79 do Estatuto da UFMG⁵², aprovado em 1963, previa os seguintes institutos, destinados a abrigar exclusivamente atividades de pesquisa: - Instituto Central de Matemática - Instituto Central de Física - Instituto Central de Química - Instituto Central de Ciências Biológicas - Instituto Central de Ciências Geológicas - Instituto Central de Direito Público e Ciências Políticas (VEIGA et al, 1987, p. 25).

Diante de estudos feitos que apontaram a conveniência de ampliar o número dos institutos básicos e “com a anuência do Conselho Universitário, foram aprovados mais três institutos: Instituto Central de Ciências Humanas, Instituto Central de Letras e o Instituto Central de Filosofia” (PIMENTA, 1984, p. 59). Mas o futuro daquele presente mostrou que não vingariam, somente três institutos se estruturaram, perdendo o título de “central” e, desde então, vêm marcando seu lugar na história da UFMG: o Instituto de Ciências Exatas – (ICEX), que reuniu Matemática, Física e Química, o Instituto de Ciências Biológicas – (ICB) e o Instituto

⁵² A nota nº 40 do texto de Veiga, explicita que: “Em virtude das exigências da Lei 4024, a UFMG envia em 1962 ao CFE, estatutos modificados e aprovados pelo Conselho Universitário. Os estatutos são devolvidos pelo CFE, no início da gestão do reitor Aluísio Pimenta com vários reparos do Conselheiro Valnir Chagas. Um deles, em especial, é sobre a excessiva autonomia que “não se compadece com o princípio de administração comum incluído na Lei de Diretrizes e Bases”. O parecer do CFE é discutido na reunião do Conselho Universitário do dia 22.06.64. O retorno do estatuto permite ao Reitor iniciar a discussão sobre a estrutura da UFMG” (VEIGA et al, 1987, p.39).

de Geociências (IGC). Desde seu início, a reforma assumiu, na universidade, um caráter contrário ao “de gabinete”, de poucos escolhidos, uma vez que, a partir da definição entre o reitor e seu grupo de colaboradores, do projeto em suas grandes linhas, o trabalho se abriu ao coletivo da Universidade. Dessa forma, foram formadas comissões de professores, encarregadas da elaboração dos projetos de implantação destas novas unidades, que deveriam abranger atividades de ensino e pesquisa. À essas comissões, foi atribuído examinar uma série de questões, tais como:

Definição das funções dos institutos, suas relações com os cursos médios, com o Colégio Universitário e com várias unidades universitárias, as inter-relações dos institutos entre si, a estrutura administrativa, a composição do corpo docente e de pesquisadores e a forma de acesso dos alunos às faculdades profissionais. As funções dos institutos centrais são definidas da seguinte maneira: ao nível básico e propedêutico, centralização de todas as disciplinas consideradas básicas – tanto as que vinham sendo ministradas nas escolas e faculdades profissionais, quanto as dos cursos de graduação a serem desenvolvidos nos próprios institutos; ao nível de graduação, cabe-lhes desempenhar as antigas funções da Faculdade de Filosofia; finalmente, é tarefa dos institutos a implementação do ensino de pós-graduação, estreitamente vinculado às atividades de pesquisa, com o objetivo de criar condições para a especialização e o aperfeiçoamento, no âmbito da própria UFMG. Após alguns meses de atividades das comissões colocadas sob a coordenação do Centro de Estudos Gerais, em fevereiro de 1966 – decidiu-se que deveria ser dada prioridade à implantação dos Institutos Centrais de Matemática, Física e Química. Três razões foram alegadas para essa decisão. Em primeiro lugar, a importante contribuição que estes três setores dariam aos programas de desenvolvimento industrial e tecnológico, “tão essenciais a um Estado em vias de desenvolvimento”, em segundo, o fato destes institutos abrangerem as mesmas escolas e faculdades, tornando mais fácil a organização de seus cursos e programas. E, por último, o “excepcional entrosamento”, observado entre as comissões desses institutos, o que proporcionaria um trabalho conjunto mais eficaz. Há uma motivação de ordem política, não explicitada, para se iniciar a implantação dos institutos centrais pela área de ciências exatas. Esse projeto envolvia, por um lado, os Departamentos de Física, Química e Matemática da FAFI e implicava, por outro lado, profundas modificações na estrutura da Escola de Engenharia (VEIGA et al, 1987, p. 25-26).

Aluísio Pimenta contava com grande número de aliados, na FAFI, tanto entre os docentes da área de ciências humanas e filosofia, como também entre os professores jovens da área de exatas, que haviam passado por experiências e treinamento em pesquisa no exterior e não tinham possibilidade de desenvolver atividades nesse campo, dadas as condições de trabalho na escola. A Escola de Engenharia, uma das de maior prestígio da UFMG, foi onde o reitor encontrou maior resistência à sua proposta da reforma. Portanto, minar o poder dessa Escola, com o apoio, praticamente, total da FAFI, através da transferência de docentes, equipamentos e recursos financeiros para os Institutos Centrais de Matemática, Física e

Química⁵³ era um ganho político significativo da reitoria e um trunfo para o plano de reforma. Mas é preciso lembrar que, para o sucesso desta tarefa, foi fundamental o apoio de docentes da própria Escola de Engenharia, como foi o caso do Prof. Francisco de Magalhães Gomes – também professor da FAFI – idealizador e primeiro diretor do Instituto de Pesquisas Radioativas da Universidade.

Segundo o resultado parcial da pesquisa conduzida por Veiga et al (1987) o projeto da reforma definida no Plano de Reestruturação da UFMG, teve por base três critérios:

- a) Planificação rigorosa - através da qual procurava-se racionalizar o trabalho e concretizar as medidas propostas;
- b) Flexibilidade – baseada na experiência das universidades europeias e norte-americanas, visando o atendimento das necessidades simultâneas de especialização e de inter-relação do saber, no seio da instituição universitária;
- c) Gradualidade – fundada na ideia de que seria impossível ter a ambição e renovar apressadamente a estrutura da universidade e que a reforma seria processada a partir de um consenso razoável dos elementos que a integram, tendo em vista a obediência a uma certa ordem de preferência (PIMENTA apud VEIGA et al, 1987, p. 24).

Sempre que chamado a falar sobre os pilares de seu plano de reformas para a UFMG, o ex-reitor começava pela criação do Colégio Universitário, uma ideia da qual se orgulhava, seguida pelos Institutos, afirmando que, junto ao grupo que pensava com ele a instituição, este seria “o processo mais eficiente para reduzir o particularismo e o espírito patrimonialista das escolas e faculdades” (PIMENTA, 1984, p. 24). Reconhecia o papel do Conselho Universitário⁵⁴ na criação dos Institutos:

Não se limitou à simples aceitação e aprovação dos projetos que lhe submetíamos, para dizer a verdade, foi capaz de pressentir e mesmo intuir o sentido da reforma. No Estatuto da Universidade, elaborado por comissão de professores constituída pelo mesmo Conselho, em 1963, já se estabelecia a criação de alguns Institutos Centrais. Reconhecia-se então a necessidade de se dar maior flexibilidade à estrutura da UFMG. E mais: todas as propostas visando a estabelecer normas e providências necessárias à reforma que se processou sob minha administração foram discutidas, amadurecidas e aprovadas pelo Conselho Universitário (PIMENTA, 1984, p. 53-54).

⁵³ Os Institutos, à medida que criados iam sendo instalados no *campus* da Cidade Universitária, na Pampulha.

⁵⁴ O Conselho Universitário é o órgão máximo de deliberação da Universidade Federal de Minas Gerais, responsável por formular a política geral da UFMG nos planos acadêmico, administrativo, financeiro, patrimonial e disciplinar. É presidido pelo Reitor, em impedimento, pelo Vice-Reitor e constituído por: Diretores das Unidades Acadêmicas; Diretores-Gerais das Unidades Especiais não-vinculadas a Unidades Acadêmicas; um professor lotado em cada Unidade Acadêmica, em exercício na Universidade e eleito pela respectiva Congregação; professores eleitos pelo corpo docente da Universidade; integrantes do corpo técnico-administrativo eleitos por seus pares; integrantes do corpo discente da UFMG; representação do Conselho de Integração Comunitária, a ser estabelecida por maioria absoluta de votos do Conselho Universitário (<https://www2.ufmg.br/sods/Sods/Conselho-Universitario>).

Aludia à fala de Mendes Pimentel sobre a Universidade não ser uma reunião de escolas sob um reitorado, amorfo, como tinha sido até então. Na sequência das prioridades, a criação do Conselho de Pesquisa, deveria incentivar o progresso da ciência, buscando tecnologia de base e canalizando para a UFMG os recursos para alcance desse objetivo. Outra questão era delinear uma política de assistência econômica e social para os funcionários e revitalizar a Assistência Universitária Mendes Pimentel⁵⁵.

Segundo a narrativa de Aluísio Pimenta, a criação do Colégio Universitário foi um marco na experiência da reforma empreendida – uma comissão de planejamento elaborou o projeto e, em tempo recorde o prédio foi erguido e posto em funcionamento⁵⁶, em 02 de abril de 1965. Afirma que a ideia era criar uma maior vinculação do ensino universitário com o ensino que o antecedia, argumentava que era insuficiente a Universidade apenas acolher seus alunos egressos dos cursos secundários, era fundamental se comprometer com a qualidade daquele nível de ensino. Portanto, a primeira inovação foi pensar a concepção pedagógica e didática do Colégio Universitário:

Considerou-se que a demarcação rígida entre as disciplinas básicas que seriam ministradas – Física, Química, estudo de línguas etc. – deveria ser atenuada com a disposição de um espaço físico que induzisse alunos e professores a uma convivência mais livre e menos determinada pelo estrito cumprimento de dar e assistir aulas (PIMENTA, 1984, p. 54).

Segundo Veiga, e sua equipe de pesquisa, Pimenta deu a visão da amplitude de suas ideias para a reestruturação da UFMG e da abrangência de seu planejamento de reformas em seu discurso de posse:

A visão de sociedade brasileira expressa nesse discurso é a que está presente na ideologia desenvolvimentista característica do período, com a forte presença do componente de autonomia nacionalista. A busca dessa última constitui argumento central na defesa das seguintes inovações propostas para a UFMG: implantação das atividades de pesquisa científica; transformação do ensino, visto como deficiente e de caráter estritamente profissional; melhor inserção da instituição no meio social com vistas a constituir-se como centro de irradiação e preservação da cultura e de reelaboração das experiências culturais adquiridas pela sociedade brasileira [...] em função das modificações buscadas nos campos da pesquisa, ensino e extensão a reestruturação interna através da criação de Institutos Centrais a mais eficiente arma

⁵⁵ A Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP) é uma instituição sem fins lucrativos, controlada pela UFMG, com o intuito de prestar assistência estudantil a alunos de baixas condições socioeconômicas da Universidade (histórico da FUMP disponível no site da UFMG <https://ufmg.br>).

⁵⁶ A construção do prédio do Colégio Universitário, em material pré-moldado, bastante comemorada e enaltecida como moderna e eficiente, atendendo às expectativas do reitor e de seus administradores, naquele momento, mas constitui, hoje, um grave problema enfrentado pelas administrações da FaE, que passou a ocupá-lo em 1972, sendo necessárias diversas intervenções no prédio, insalubre à comunidade da instituição.

contra o particularismo das escolas para que a Universidade deixe de ser “uma reunião de escolas sob um reitorado” (VEIGA et al, 1987, p. 23).

As pesquisadoras apontam que a construção desses Institutos na cidade universitária enfatizava a implantação do *campus* nos moldes norte-americanos, pensando a universidade como tendo duas “pulsações básicas” (VEIGA, 1987, p. 24) na expressão de um dos auxiliares diretos de Aluísio Pimenta: a “pulsção interna” que seria produzida pelos institutos centrais, vinculados aos ensino do que a universidade concebesse como básico, por outro lado, produziria conhecimento novo sobre o que a comunidade de pesquisadores entendessem como relevante. A “pulsção externa” entendida como a expressão dos interesses da comunidade. Dizendo de outra forma, ao *campus*, mais protegido do ambiente externo, abrigaria a parte do ensino e da pesquisa básica, já as escolas profissionais poderiam ficar dispersas no tecido urbano, voltadas para o atendimento das demandas mais imediatas da comunidade, do mercado de trabalho e das empresas.

Dois ex-reitores da UFMG deram depoimentos no programa de história oral do Museu da Escola: Aluísio Pimenta⁵⁷ e Gerson de Britto Mello Boson⁵⁸. Relataram as grandes dificuldades que enfrentaram na administração da Universidade, ambos aposentados, compulsoriamente, pela ditadura civil-militar. Gerson Boson rememorou:

Era outubro de 69, quando em viagem aos Estados Unidos, a convite do governo americano para visitar universidades fui vítima de um golpe, no meu entender um golpe sujo, de falsos revolucionários. Eu fui aposentado compulsoriamente [...] eu estava com o reitor e professores da Universidade de Houston que tinha convênio conosco e nos ajudava muito através da Fundação Rockefeller e Fundação Ford, quando então ela [sua esposa] me telefonou e disse: “Olha, Gerson, eu acabo de receber um telefonema do vice-reitor, dizendo que saiu um decreto aposentando você como professor da universidade”. E aposentado não pode ser reitor da universidade, tem que ser do quadro docente. E, então, eu estava propondo a Houston, eu tinha elaborado um projeto, um projeto para criar um centro de pós-graduação no Campus da Universidade. Esse centro de pós-graduação teria associação com universidades regionais, estrangeiras e em cada região haveria um grupo de universidades, sob a supervisão de uma dessas universidades, para colaborar na execução dos programas de pós-graduação. A Universidade de Houston só estava fazendo uma exigência: que o primeiro curso de pós-graduação fosse agro- petrolífero. Quer dizer, seria pós-graduação sobre o desenvolvimento agrícola e o desenvolvimento de extração de petróleo, petroquímico, não é? Então, eu disse: “Não tem problema, nós promoveremos a programação disto”⁵⁹.

⁵⁷ Entrevista realizada em 05 de março de 2002, com a duração de 03h12m, transcrita em 62 páginas.

⁵⁸ Entrevista realizada em 07 de agosto de 2000, com 01h06m de duração, transcrita em 17 páginas.

⁵⁹ Depoimento de Gerson de Britto Mello Boson, concedido em 07/08/2000, contendo 1h e 06min. de duração, transcrita em 17 páginas. Banco de depoimentos orais do Museu da Escola “Prof. Ana Maria Casasanta”.

O ex-reitor havia feito concurso para professor catedrático da Faculdade de Direito da UFMG, lecionava no curso de bacharelado de Direito Internacional e no curso de doutorado de Filosofia do Direito, e era representante no Conselho Universitário da Congregação da Faculdade de Direito, da UFMG:

O que me fez aspirar à reitoria, e eu tinha sonhos de fazer uma universidade melhor, mais organizada, melhor desenvolvida'. Eu ainda tinha um ano e dois meses de reitorado, e então fui aposentado compulsoriamente." Em plena reunião de trabalho em Houston tive que comunicar o fato: Olha, eu acabo de receber um telefonema surpreendente. Eu não posso prosseguir mais na reunião, porque eu não sou mais reitor da Universidade Federal de Minas Gerais. Havia um professor que chefiava as Relações Internacionais da Universidade de Houston, ele levantou-se da cadeira e ficou caminhando de um lado para o outro, dizendo impropérios a respeito dos militares brasileiros⁶⁰.

Angela Tonelli Vaz Leão, professora da Faculdade de Filosofia no período da reforma, faz uma longa narrativa sobre a experiência que viveu na UFMG, sua formação e seu papel como professora no curso de Línguas Neolatinas. Ressalta a importância da publicação produzida na Filosofia – a Revista *Kriterion*, que considera ser uma das melhores revistas universitárias, não sendo substituída ainda por uma outra de tal qualidade. Registra que publicou muitos artigos na *Kriterion*, que o professor Veloso [Arthur Versiani] era um grande incentivador para publicarem, dizendo que o professor não podia só dar aula, ser só um repetidor, ele tinha que criar ciência. Sobre as profundas transformações, na UFMG, entre 1967/1968, relata:

Eu participei dessa reforma universitária. Primeiro houve uma reforma feita aqui em Belo Horizonte – particular, local, provinciana, municipal, feita pelo prof. Aluísio Pimenta, que é outro grande corajoso, notável. Ele fez essa reforma. Bom, e quando ela estava se implantando saiu a reforma nacional, que se inspirou nele – o governo federal se inspirou muito na reforma que Aluísio Pimenta tinha feito aqui em Minas. Aí já foi uma reforma em plano nacional. E qual era o pivô dessa reforma? O pivô era o desmembramento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que se desmembrou então em seis escolas. E eu fiz parte, com o Pedro Palafita de Bessa, do planejamento disso. E as Escolas que saíram da Faculdade de Filosofia foram seis: a Faculdade de Educação, a Faculdade de Letras, o Instituto de Geociências – Geografia e Geologia (que vem da Engenharia); o Instituto de Ciências Exatas (Matemática, Física e Química); o Instituto de Ciências Biológicas. E a Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (a FAFICH), agora não mais Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras⁶¹.

⁶⁰ Depoimento de Gerson de Britto Mello Boson, concedido em 07/08/2000, contendo 1h e 06min. de duração, transcrita em 17 páginas. Banco de depoimentos orais do Museu da Escola "Prof. Ana Maria Casasanta".

⁶¹ LEÃO, Angela. Depoimento. Programa de história oral do Museu da Escola "Prof. Ana Maria Casasanta", junho 2002. Entrevista realizada em duas etapas no programa de história oral do Museu da Escola, em 27 e 28 de junho de 2002, com 06h de duração, nas dependências da PUC/Minas, no campus de Belo Horizonte e no Museu da Escola, do Centro de Referência do Professor, à Praça da Liberdade/Belo Horizonte, transcrita em 130 páginas. Angela Leão é filóloga, primeira diretora da Faculdade de Letras da UFMG, um dos nomes importantes na questão

2.4 Antecedentes à Reforma Universitária de 1968

Era 28 de novembro de 1968. O Presidente Artur da Costa e Silva⁶² promulgava a Lei nº 5.540/68, que fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, entre outras providências. A elaboração da lei foi responsabilidade delegada, pelo governo federal, ao grupo de trabalho instituído pelo Decreto nº 62.937/68, publicado em 02 de julho de 1968. Iniciado oficialmente, em sessão plenária, a 10 de julho, o grupo teria trinta dias, a contar da instalação, para apresentar o resultado dos trabalhos. Entretanto em tempo recorde, foi encaminhado ao Presidente, em 16 de agosto, um relatório completo de suas atividades: os membros que o constituíram, a definição de princípios e concepções para o ensino superior, a forma como se organizaram para elaboração da lei da reforma e o conjunto de anteprojetos de leis e decretos para apreciação e modificações que se fizessem necessárias.

Para lidar com esse tema, compreender o contexto em que se deu o evento da Reforma Universitária de 1968, seu impacto, consequências e desdobramentos no Brasil, precisamos fazer um retorno no tempo para lembrar/pensar o Brasil, Minas Gerais e Belo Horizonte, como feito na introdução, situando aquele contexto, no tempo e nos espaços.

Vivia o Brasil, já há quatro anos, a ditadura civil-militar iniciada pelo golpe de Estado ocorrido na madrugada do dia 31 de março de 1964, horas depois do último discurso do, então, Presidente da República João Goulart (1961-1964), o Jango, como era chamado. A pesquisa no jornal eletrônico Memorial da Democracia⁶³, aponta que os dois últimos discursos de Jango foram decisivos para sua deposição. Em 13 de março, num comício na estação Central do Brasil, no Rio de Janeiro, o presidente denunciou que se instalara no Brasil um clima de intrigas e envenenamento da sociedade, influenciado por grupos poderosos que tentavam desequilibrar as forças democráticas. Declarou ainda que cumpriria a Constituição e sua firme intenção em promover as reformas de base, entre essas, a reforma agrária que tanta apreensão causava nas elites proprietárias de terras, o que acirrava os ânimos dado que o presidente associava, fortemente, essas reformas à doutrina social da igreja católica. Em 30 de março, na sede do Automóvel Clube, também no Rio de Janeiro, participando como convidado de honra de um

da interiorização do ensino superior em Minas Gerais - uma das fundadoras da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI-FUOM, criada em Formiga/MG, hoje UNIFOR.

⁶² Artur da Costa e Silva, militar e político brasileiro, foi o 27º Presidente do Brasil, o segundo do período da Ditadura civil-militar.

⁶³ Disponível: memorialdademocracia.com.br - uma linha do tempo da história política do Brasil republicano - <http://www.memorialdademocracia.com.br>

ato promovido pela Associação dos Sargentos e Suboficiais da Polícia Militar, Jango reitera o mesmo discurso. Faz referência clara a entidades, como o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), que financiava partidos e parlamentares da oposição, enfatizou a pressão e a manipulação dos grupos que controlavam facções políticas, agências de publicidade e órgãos de cúpula das classes empresariais. Esse seu último discurso fez eclodir o movimento do golpe, uma vez que, tais reformas não tinham o apoio da direita conservadora, dos empresários, da classe média, da imprensa e, principalmente, dos Estados Unidos, que financiavam políticos brasileiros no sentido de coibir reformas na América Latina, sob a suspeita da influência do comunismo. Naquele momento, o poder, de fato, passou a ser exercido por uma junta militar, autodenominada “comando supremo da revolução composta por três ministros: o general do Exército, Artur da Costa e Silva, o vice-almirante da Marinha, Augusto Rademaker Grunewald e o tenente-brigadeiro da Aeronáutica, Francisco de Assis Correia de Melo. Assumiu o poder, numa eleição indireta no Congresso Nacional, o general Humberto de Alencar Castelo Branco, 26º Presidente do Brasil e primeiro do Regime Militar⁶⁴.

Minas Gerais marcou seu lugar na história do Brasil como o estado que deflagrou o golpe - na madrugada de 31 de março de 1964, após o discurso do presidente João Goulart, visto como uma afronta e um risco ao país. O general Olímpio Mourão Filho, comandante da 4ª Região Militar, em Juiz de Fora, transformou em ação as insatisfações, que cresciam nos quartéis, com o presidente Jango. Apoiado por políticos e empresários influentes de Minas Gerais, críticos do governo por supostas ligações do presidente com regimes comunistas, Mourão Filho comandou as tropas em direção ao estado da Guanabara/RJ. Não nos foi possível saber, por certo, o contingente: seriam 6 mil homens, 100 mil homens, como dados desconstruídos afirmam, sobre a missão de destituir Jango – “se nós não a tivéssemos feito, ela não teria sido jamais começada”⁶⁵ avaliou o general mineiro em seu livro de memórias, 14 anos depois.

As pesquisas pelos jornais da época apontam que a vida por aqui corria, normalmente, entre as matérias sobre a marcha do general Mourão Filho a Brasília, para depor Jango, notícias da efervescência da vida cultural e aspectos da vida mundana se misturavam:

O fim da quaresma ainda era tempo de lembrar o carnaval memorável de 1964, quando o Brasil recebeu a mais famosa das atrizes de cinema da época, Brigitte Bardot, que se refugiou em uma casa de praia próxima a Cabo Frio. Revistas estampavam fotos exclusivas da atriz na última semana de março, quando ela

⁶⁴ Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br>

⁶⁵ Disponível em https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2014/03/30/interna_politica,513303/a-marcha-rumo-ao-golpe.shtml

declarava: “Nunca passei férias tão felizes como estas”. O país estava nos holofotes e alcançava notoriedade internacional. Enquanto os cinemas daqui ficavam lotados com a exibição de *O Satânico Dr. No*, com o galã Sean Connery, e *Lawrence da Arábia*, o filme brasileiro *O Pagador de Promessas*, de Anselmo Duarte, recebia elogios em Nova York. Minas Gerais, que acabara de receber a visita do príncipe herdeiro da Noruega, Harald, também estava nas manchetes novamente: havia especulações de que uma moradora de Poços de Caldas poderia ser a verdadeira princesa russa Anastácia. Quem não estava antenado nos bastidores da política mal imaginava que, em três dias o regime militar se instalaria, com a ajuda dos políticos e generais mineiros⁶⁶

Afirmações como “na Avenida Afonso Pena, nas conversas de rua, futebol, carros, bailes e moda tinham mais espaço que as ações contra Jango”, constam da retrospectiva feita pelo *Jornal Estado de Minas* intitulada “A marcha rumo ao golpe”⁶⁷, já referida, para marcar os 50 anos do golpe. Em meio à rotina daqueles dias, uma operação militar partia de Minas, para alterar o curso da história e dar início ao regime militar e à ditadura que assombrou o Brasil por 21 anos. Belo Horizonte foi o epicentro da conspiração, enquanto os belo-horizontinos comemoravam, em 28 de março, o Sábado de Aleluia em bailes nos clubes da cidade, os generais Olímpio Mourão Filho e Odílio Denys se reuniam com o governador do estado, José de Magalhães Pinto, em Juiz de Fora, para discutir a derrubada do presidente João Goulart. A essa altura, havia rumores de um golpe, mas a maioria da população continuou levando uma vida normal.

2.4.1 Os debates sobre a Reforma antes da Reforma...

Conforme já afirmado, a reforma universitária era um anseio antigo de diversos setores acadêmicos brasileiros, sendo debatido desde os anos de 1950, com acirramento do movimento estudantil na década de 1960. Além desses debates tiveram influência no estudo realizado pelo grupo de trabalho da Reforma Universitária de 1968, os Planos Atcon e Meira Matos, este, com maior peso. “O Plano Atcon constituiu-se numa das primeiras experiências de avaliação do ensino superior sob a égide do governo militar” (FÁVERO, 2006, p. 31). E deve ser entendido à luz daquele momento político, no qual a educação estava atrelada à segurança nacional e, também, vista como motor de desenvolvimento. Conhecido como Relatório Atcon, produzido em 1965, publicado com a seguinte descrição, na capa:

⁶⁶ Disponível em: em.com.br/a-marcha-rumo-ao-golpe.

⁶⁷ Disponível em https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2014/03/30/interna_politica,513303/a-marcha-rumo-ao-golpe.shtml

Ministério da Educação e Cultura
 Diretoria do Ensino Superior
 Rumo à Reforma Estrutural da Universidade Brasileira
 Estudo realizado entre junho e setembro de 1965 para a Diretoria do Ensino Superior
 do Ministério da Educação e Cultura
 Rudolf Atcon
 Rio de Janeiro
 1966⁶⁸

Na segunda capa deste livreto é bastante interessante a forma como Atcon é apresentado ao público:

APRESENTAÇÃO

O professor Rudolph Atcon é velho conhecedor dos problemas universitários. No Brasil, assessorou o professor Anísio Teixeira na organização da CAPES, da qual a seguir dirigiu o Programa Universitário, na qualidade de Diretor-Assistente. No Chile, Honduras, Venezuela, Colômbia e Caribe, cooperou com universidades, na realização de reformas, por vezes integrais, de suas estruturas primitivas. Mas, a sua experiência não se limita ao ambiente latino-americano, eis que assessorou o Conselho de Reitores da República Federal Alemã, para o qual elaborou estudo fundamental sobre a reestruturação universitária. As suas idéias sobre integração do ensino universitário, primeiro na forma de "Institutos Centrais" que prevaleceram na estruturação das universidades de Concepción, Chile, e de Brasília, agora estão tomando a modalidade de "Centros de Estudos Gerais" que, já foram introduzidos em Honduras e São Domingos. Ele continua a elaborá-las, buscando formas institucionais sempre mais flexíveis e orgânicas. É um livre atirador a serviço da reorganização universitária. Por conta própria, servindo a instituições que se valem da sua experiência por períodos contratuais limitados, dedica-se a análises, estudos, formulações de reformas, implantação e administração de serviços educacionais em nível superior. Não está ligado a qualquer país ou organização internacional. O presente estudo que lhe encomendamos, reflete exclusivamente a sua opinião pessoal. Autor capacitado, pelo seu conhecimento do nosso meio universitário, o seu trabalho é honesto e bem-intencionado, ainda que nem sempre o leitor com ele concorde. Divulgando-o, visa a Diretoria do Ensino Superior a colocar sob a luz da crítica autorizada, a realidade universitária brasileira.

Rio de Janeiro, junho de 1966.

RAYMUNDO MONIZ DE ARAGÃO (1966)⁶⁹

Segundo Fávero (1980), Atcon era grego de nascimento, educado na Alemanha e naturalizado norte-americano, havia sido Secretário Executivo do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, conforme consta da edição do Correio da Manhã de 11 de janeiro de 1967⁷⁰. Portanto, ele aparece na cena nacional antes da Reforma. Em relatório no formato de carta, endereçada à UNESCO, consta que, em 1957, esteve no Chile onde elaborou a Reforma na *Universidad de Concepción* (FÁVERO, 1980). No segundo parágrafo do mesmo relatório,

⁶⁸ Livreto "Rumo à Reformulação Estrutural da Universidade Brasileira" – publicação do estudo realizado entre junho e setembro de 1965, para a Diretoria do Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura/MEC. Acervo CEDOC/FaE/UFGM.

⁶⁹ Ibidem.

⁷⁰ Disponível em <https://www.correiodamanha.com.br>.

Atcon escreve: Departamento de História – (o que se segue é um relato de minhas atividades durante a viagem ao Chile, que acabo de concluir como a primeira parte de minha missão na Universidade de Concepcion) – “*The following is an account of my activities throughout the trip to Chile which I just concluded as the first part of my mission to the University of Concepcion*” – “A seguir um relato de minhas atividades durante a viagem ao Chile que acabei de concluir como a primeira parte de minha missão à Universidade de Concepción” (FÁVERO, 1980; ATCON, 1966, p.1).

Entendemos que o registro da palavra *mission*, neste relatório, confirma que, de fato, acima de um planejador ou conselheiro, Rudolph Atcon foi um missionário, cujo projeto era expandir o modelo norte-americano de Universidade para toda a América Latina. Atcon, afirma no mesmo Relatório que o antigo modelo de Universidade era “ineficiente”. A missão Atcon era entendida pelo próprio, como uma missão modernizadora e, naquele contexto, “modernizar” estava diretamente relacionado ao avanço tecnológico e ao fator econômico. Rudolph Atcon considerava ineficaz o sistema anterior de universidade, pois não atendia às demandas do mercado, um modelo “caro em si” e sem propósito, em sua visão. Uma das formas de modificar essa situação era, em sua perspectiva, a Reforma Administrativa da Universidade, que o relator entendia como “tem que se dirigir ao propósito de implantar um sistema administrativo tipo empresa privada e não de serviço público” (ATCON, 1966, p. 48). Foi sugerido um modelo de universidade a partir de uma estrutura empresarial, com centros e departamentos, em oposição ao modelo vigente de faculdades e cátedras. Na proposta para a reestruturação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, a palavra “missão” apareceu novamente. O primeiro item do Capítulo II, intitulado Reestruturação, tratou sobre a missão da Pontifícia Universidade Católica que, em poucas palavras, consistia para ele, em “cultivar e renovar o conhecimento através da pesquisa e erudição” e, como também constou da proposta, cumprir os “deveres para com Deus, a Igreja e a Pátria” (ATCON, 1966, p.7 e 8). As recomendações de Atcon foram bem acolhidas pelas políticas de transformação autoritária dos regimes militares, que defendiam um papel minimizado do Estado, de acordo com sua capacidade planificadora. Nesse sentido, Atcon defendia a necessidade urgente de uma reforma nas universidades brasileiras, enfatizando que a educação superior na América Latina estava centralizada quase em todas as partes, controlada pelo estado e identificada, exclusivamente, com cursos profissionais. Destacava que essa equação da educação universitária brasileira,

Erige uma real barreira ao desenvolvimento do continente da América Latina, que necessita em grandes quantidades de homens especializados, homens com iniciativa,

com imaginação e com conhecimentos técnicos nos mais diversos campos de conhecimento e do esforço humanos: (...) as universidades deveriam subministrar o potencial humano qualificado (ATCON, 1966, p. 9).

Em seus escritos, Atcon colocava na universidade a responsabilidade da modernização, fator fundamental para a industrialização e o desenvolvimento nos países. Esta proposta ocultava sutilmente que o modelo de desenvolvimento das forças produtivas estava centrado na ideia do “progresso”, organizando as aprendizagens, programas, planos e regimes de estudo com uma marcante simplificação teórica dos conteúdos de ensino, respondendo a uma orientação tecnocrática, que sustentava a formação de profissionais automatizados, com pensamentos não críticos, e conformistas.

Entre 1967 e 1968, foi produzido no Brasil, outro relatório referente ao Ensino Superior, com vistas à melhoria do ensino, dessa vez ainda mais contundente para a tomada de decisão do governo ditatorial, que ficou conhecido como Relatório Meira Matos⁷¹. Na obra “A universidade reformada” (2007) Luís Antônio Cunha se refere aos dois relatórios usando a expressão “famigerados”⁷². Em outro texto seu sobre o Relatório Meira Matos, colaboração especial, na página da Fundação Getúlio Vargas (FGV/CEPDOC), Cunha diz:

Apesar das medidas repressivas ao movimento estudantil, tomadas desde 1964, cresciam as manifestações dos estudantes universitários diante das condições de ensino e da insuficiência de vagas nas escolas superiores oficiais. No segundo semestre de 1967, assembleias, atos públicos e passeatas de estudantes, nas principais cidades do país, engrossavam os movimentos de oposição ao regime. Nesse contexto, almejando uma solução para a crise política, o presidente da República, Artur da Costa e Silva, pelo Decreto nº 62.024, de 29 de dezembro de 1967, instituiu uma comissão especial, no âmbito do Ministério da Educação e Cultura, com as finalidades de: “a) emitir parecer sobre as reivindicações, teses e sugestões referentes às atividades estudantis; b) planejar e propor medidas que possibilitem melhor aplicação das diretrizes governamentais no setor estudantil; c) supervisionar e coordenar a execução dessas diretrizes mediante delegação do ministro de Estado”⁷³.

Segundo Cunha, a comissão reuniu-se entre 11 de janeiro e 08 de abril de 1968, presidida pelo coronel Carlos Meira Matos, membro do corpo permanente da Escola Superior de Guerra. Compunha a comissão Hélio de Sousa Gomes, diretor da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Jorge Boaventura de Sousa e Silva, diretor-geral do

⁷¹ Meira Matos, ascendeu ao generalato em 1968; em 1969 foi nomeado comandante da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Após esse comando, graças à sua larga experiência na área do ensino, coordenou a comissão que elaborou as diretrizes para a reforma universitária no Brasil. Disponível em <https://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/carlos-de-meira-matos>.

⁷²1- Que tem muita fama; célebre, renomado, notório, famígero. 2 – que tem má reputação, ou má fama, mal afamado. Etmologia da palavra: *famigeratus*. Dicionário Michaelis On-line – <http://www.michaelis.uol.com.br>

⁷³ Disponível em FGV/CEPDOC, Verbetes, colaboração Luiz Antônio Cunha s/d.

Departamento Nacional de Educação, Afonso Carlos Agapito, promotor público e coronel-aviador e Valdir de Vasconcelos, secretário-geral do Conselho de Segurança Nacional. Em seu relatório, a comissão apontou os principais problemas do ensino superior:

a) inadequação estrutural do Ministério da Educação e Cultura; b) crise de autoridade no sistema educacional; c) insuficiente remuneração atribuída aos professores; d) liberdade de cátedra gerando privilégio jurídico; e) ausência de uma política de ampliação de vagas; f) lentidão e desordem na implantação da reforma universitária; g) inexistência de uma liderança estudantil autêntica e democrática; h) ausência de fiscalização da aplicação de recursos públicos (CUNHA, Verbete Meira Matos. CPDOC/FGV, s/d)

Entre outras medidas, para solucionar esses problemas, a comissão propôs: “redução dos poderes do Conselho Federal de Educação, nomeação de diretores de faculdades e reitores das universidades federais pelo presidente da República”, desconsiderando as listas tríplices dos órgãos colegiados e limitando a autonomia universitária. Cunha afirma que o Relatório Meira Matos, entregue oficialmente ao ministro Tarso Dutra, em 13 de maio de 1968, divulgado três meses depois, condicionou as atividades do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, instituído em julho desse mesmo ano. Nesse sentido, colocando em análise os dois Relatórios, buscamos compreender qual deles teve maior influência, no contexto da Reforma. Entendemos que foi o Relatório do General Meira Matos, possivelmente, por suas condições de possibilidades de exercer maior influência no governo militar, uma vez que, tais condições são relativas à ideia de raça, de nacionalidade e de hierarquia, entre outras.

2.4.2 O anteprojeto da Reforma Universitária de 1968 – o Relatório do Grupo de Trabalho

Fica instituído, no Ministério da Educação e Cultura, um grupo de trabalho, com 11 (onze) membros, designados pelo Presidente da República, para estudar a reforma da universidade brasileira, visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país. (Art. 1º do Decreto nº 62937, 02 de julho de 1968. Relatório do grupo de trabalho da Reforma Universitária de 1968).

A publicação “Reforma Universitária – Governo Costa e Silva – Relatório do Grupo de Trabalho”, de setembro de 1968, com 123 páginas, contém toda a documentação produzida e reunida, a começar pelo decreto presidencial nº 62.937/68, com seus quatro “considerandos” referentes à necessidade da reforma do ensino superior no Brasil, tendo em vista que:

a educação é problema de fundamental importância para o país, assim como instrumento de valorização da pessoa humana, como elemento essencial à criação de

riquezas; nas diretrizes setoriais para a educação do Plano Estratégico de Desenvolvimento estão expressos os princípios através dos quais se realizará a reforma universitária; encaminhada a reorganização administrativa do Ministério da Educação e Cultura, tornar-se-á possível utilizar uma estrutura ajustada às modernas exigências do trabalho, para a imediata formulação de nova política universitária, que o país reclama como imperativo de valorização da cultura superior e do desenvolvimento das pesquisas científicas e tecnológicas; a solução do problema, do mais alto sentido para a ascensão social da comunidade brasileira, deve associar os esforços e a colaboração efetiva de educadores, cientistas, especialistas e estudantes (Decreto nº 62937, 02 de julho de 1968. Reforma Universitária de 1968).

Esse último considerando sobre “convocar” a participação efetiva dos educadores, cientistas, especialistas, bem como dos estudantes é incisivo, sendo repetido no artigo segundo do decreto. O mesmo ocorre no parágrafo único, na afirmação de que “o Poder Executivo solicitará a uma das casas do Congresso Nacional a designação de representantes, em caráter de missão cultural, para integrar o grupo de trabalho” (Ibidem). Sobre como será conduzida a apuração final do resultado dos trabalhos do grupo, o artigo quinto, designa que o Ministro da Educação e Cultura, presidente do grupo, junto aos ministros do Planejamento e Coordenação Geral, e o da Fazenda e Justiça, representantes dos setores integrados da reforma universitária, deverão promover, em conjunto e em curto prazo, a revisão dos projetos elaborados. O penúltimo artigo assegura que “o Conselho Federal de Educação será ouvido nas matérias relacionadas com as suas atribuições específicas” (Ibidem).

A relação dos componentes do grupo está registrada na página seguinte: Presidente Tarso Dutra, Ministro da Educação e Cultura, os membros⁷⁴ Antônio Moreira Couceiro, Fernando Bastos de Ávila, Fernando Ribeiro do Val, Haroldo Leon Pérez, João Carlos Moreira Bessa (estudante), João Lyra Filho, João Paulo dos Reis Velloso, Newton Sucupira, Paulo Bouças (estudante), Roque Spencer Maciel de Barros, Valnir Chagas. Esse decreto foi assinado

⁷⁴ Na sequência em que aparecem no texto: Couceiro - médico, Presidente do CNPq, 1964-1970, membro da Academia Brasileira de Ciências (1959-1963); Ávila - Teólogo, professor universitário, padre da Companhia de Jesus, escritor; Ribeiro do Val - economista, ministro interino da Fazenda do governo Costa e Silva (1967-1969); Leon Perez - advogado, professor de Direito, político; Moreira Bessa - estudante de Engenharia, presidente do Diretório Central dos Estudantes; Lyra Filho - fundador/precursor do direito desportivo brasileiro, jurista, escritor, professor universitário; Reis Velloso - funcionário e assessor da presidência do Banco do Brasil, assessor do Ministro da Fazenda, presidente do Ipea(1969) e Ministro do Planejamento (1969-1979); Sucupira - professor, filósofo e advogado brasileiro, professor emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - ficou conhecido como “pai da pós-graduação”, no Brasil, pelo marco legal que possibilitou o crescimento da pós no país - o Parecer Sucupira; Bouças - estudante de Engenharia; Maciel de Barros - historiador, educador, jornalista e filósofo brasileiro; Chagas - educador cearense, um dos fundadores da Universidade Nacional de Brasília, considerado um dos principais responsáveis pelas políticas educacionais do regime de exceção (1968).

pelo Presidente Artur da Costa e Silva, Luis Antônio da Gama e Silva⁷⁵, Antônio Delfim Neto⁷⁶ e João Paulo dos Reis Velloso. O ofício nº 296, de 16 de agosto de 1968, assinado por Tarso Dutra, encaminha ao Presidente Artur da Costa e Silva o relatório e os projetos de lei, propondo que se dê publicidade à matéria, “para fins de recebimento de sugestões [...] para fins de aferição com as diretrizes governamentais” (ibidem).

Na sequência, registrado em duas páginas, o funcionamento do grupo, sua instalação, normas e regime de trabalho, que se deu em tempo integral, organizados em quatro subgrupos para racionalização das atividades, de forma a atender às diversas ordens de problemas referentes ao ensino superior que deveriam ser estudados. A sistemática de trabalho foi definida pelos seguintes temas:

- 1) institucionalização do ensino superior, forma jurídica e administração da universidade; 2) organização didático-científica, magistério, estratégia de implantação da pós-graduação e pesquisas; 3) recursos para a educação e expansão do ensino superior; 4) corpo discente e representação estudantil, sendo que, mais tarde, esse último subgrupo fundiu-se com o segundo (Decreto nº 62937, 02 de julho de 1968. Reforma Universitária de 1968, p. 14).

Ao final, a observação de que, tendo em vista a natureza dos problemas do ensino superior e considerados os instrumentos mais adequados ao encaminhamento das soluções concretas, o grupo havia consolidado os resultados de seus estudos na forma de projetos de lei, decretos e recomendações, a saber: o anteprojeto de lei para o ensino superior em cinco capítulos; cinco anteprojetos de leis especiais; sete anteprojetos de decretos; quatro recomendações.

A parte descritiva do Relatório, especificamente, sobre a elaboração da lei 5.540, que expressa as concepções e princípios que nortearam a tomada de decisões, em 25 páginas, é bastante detalhada em relação a cada item estudado para compor a lei. Em seu primeiro parágrafo, é declarada a missão atribuída ao grupo: “estudar a reforma da universidade brasileira, visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do País”. Afirmar ser bastante explícitos os termos do decreto que definem ser aquela “uma tarefa concreta e objetiva”, de definir os princípios que inspiraram sua concepção de reforma universitária “na fase atual de transformação da sociedade brasileira”, determinando o alcance das soluções propostas.

⁷⁵ Jurista, Ministro da Justiça em duas ocasiões após o Golpe de 1964, tendo sido a ele atribuída, durante o governo Costa e Silva, a redação do Ato Institucional nº 05 (AI-5) <https://www.fflch.usp.br>

⁷⁶ Economista, professor universitário, ministro formado pela USP em 1951, foi ministro da Fazenda dos governos militares de Costa e Silva (1967-1969) e Médici (1969-1973) <https://www.camara.leg.br/deputados>. <https://memoriasdaditadura.org.br/biografias-da-ditadura/delfim-netto>.

Esclarece que “não se trata, pois, de formular o diagnóstico da presente crise universitária, nem mesmo de traçar os delineamentos de uma reforma”. Finaliza explicitando tratar-se de “propor um repertório de soluções realistas e de medidas operacionais que permitam racionalizar a organização das atividades universitárias, conferindo-lhes maior eficiência e produtividade” (RELATÓRIO, 1968 p.19).

Embora conste do Relatório a importância da participação efetiva dos estudantes no grupo de trabalho, isso não aconteceu: os dois escolhidos, João Carlos Moreira Bessa e Paulo Bouças, declinaram do convite. A instalação da ditadura civil-militar, a partir do golpe de 1964, instaurou um clima de insegurança entre todas as camadas da sociedade, que lutavam por avanços nas políticas sociais, particularmente, na universidade pública. A promulgação do AI-5 (Ato Institucional número 5), pouco antes da promulgação da lei 5540, em 13 de dezembro de 1968, o mais duro de todo o regime ditatorial, eliminou a possibilidade de diálogo entre governo e sociedade, mais ainda, com os estudantes. Portanto, a respeito da afirmação “não se trata, pois, de formular o diagnóstico da presente crise universitária” (Ibidem p. 20), é possível entender que o grupo de trabalho prescindiu desse diagnóstico. E isso se deu, provavelmente, porque o diagnóstico já estava por demais feito – desde o início da década de 1960, os estudantes iniciaram um forte movimento a favor de reformas no ensino superior – apontavam questões de base e estruturais, como o fim do sistema de cátedras, contemplado na lei 5540/68, entre outras mudanças estruturais reivindicadas. Observamos, também, uma contradição a respeito do uso do termo “reforma” que, embora explícito no artigo primeiro do decreto que instituiu o grupo, aparece negado no relatório: “não se trata [...] nem mesmo de traçar os delineamentos de uma reforma” (Ibidem), o que leva a pensar sobre o porquê desse registro: seria apenas retórico ou houve outro entendimento sobre a tarefa “concreta e objetiva”, do grupo, senão reformar por dentro e profundamente o ensino superior brasileiro, de acordo com o pensamento dos grupos civis-militares, que conduziram a Reforma Universitária de 1968?

3 A CRIAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG

Terminei o curso de Pedagogia – naquele tempo eram dois diplomas: bacharelado e licenciatura. Bacharelado em Pedagogia, que dava acesso à Técnica em Educação e a Licenciatura para professores (BIANCHI. Depoimento. 2002)⁷⁷.

3.1 Da Faculdade de Filosofia à Faculdade de Educação: a invenção de uma instituição

Assim se criou a Faculdade de Educação, tudo isso fácil de dizer, difícil de viver, havia um espírito de família nas relações de trabalho na Faculdade de Filosofia, o que se desintegrou porque cada grupo foi cuidar de inventar seu próprio Instituto ou sua própria faculdade. E afinal, o que seria uma Faculdade de Educação? (SOARES, 2008)⁷⁸. Palestra na comemoração dos 40 anos da FaE/UFMG, transcrita. Acervo CEDOC/FaE/UFMG).

Como já explicitado, a reforma na UFMG, implantada a partir de 1965, pelo Plano de Reestruturação da UFMG, foi uma construção coletiva da qual participaram o reitorado, dirigido por Aluísio Pimenta, e um grande grupo de colaboradores em diversas escolas e unidades da Universidade.

A década de 1960 havia nascido sob o signo da insatisfação nos diversos segmentos da sociedade brasileira, principalmente, no ensino superior cujos debates vinham desde os anos de 1950, sendo acirrados pelos movimentos estudantis em todo o país com manifestações em congressos e eventos públicos de rua. Em seu depoimento sobre o período o professor Oder José dos Santos explicita o clima nada ameno vivido na UFMG, naquele período:

Quando eu entrei na universidade em 62, no período mais quente da vida brasileira e no curso mais manjado da universidade, o curso de Sociologia e Política tinha sido regulamentado há pouco tempo. Era um curso livre⁷⁹ para as universidades e quando eu entrei já estava normatizado. Em 64 as pessoas até sugeriam para a gente fazer dois cursos paralelos, fazendo só algumas disciplinas, porque o curso era tão manjado... A gente podia fazer Administração Pública, caso em Sociologia a gente não arrumasse nada, às vezes arrumava um emprego em Administração Pública. Em 68 veio a reforma e o curso de Sociologia foi despachado para a recém criada Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas [a Fafich] (ODER, 2013)⁸⁰.

⁷⁷ Depoimento de Maria Antonieta Bianchi, concedido em 22/04/2002 ao Programa de história oral do Museu da Escola “Profª. Ana Maria Casasanta”. Belo Horizonte/MG.

⁷⁸ Palestra proferida pela professora Magda Soares na ocasião da comemoração dos 40 anos da FaE/UFMG. Depoimento transcrito. Acervo CEDOC/FaE/UFMG).

⁷⁹ Cursos de curta ou média duração. Disponível em ufmg.br – <https://ufmg.br> - história-da-ufmg 90 anos

⁸⁰ Depoimento de José dos Santos Oder, concedido em 2013 à equipe do projeto de pesquisa “Formação de Professores”, transcrito. Acervo CEDOC/FaE/UFMG).

O professor, que cursou Ciências Econômicas na Universidade de Minas Gerais⁸¹ (UMG), afirma que “no período efervescente a gente aprendia mais nos corredores do que na sala de aula”⁸², e sobre sua atuação docente, comenta que, naquela época foi dar aula de Sociologia nas Ciências Econômicas:

Fiquei nas Ciências Econômicas a partir de 66, mas no mesmo período que eu entrei pra faculdade em 66 eu vim também pra reitoria. Eu tinha tempo pra dar aula nas Ciências Econômicas e tempo pra reitoria, pra trabalhar junto com Aluísio Pimenta, eu fui responsável pelos levantamentos das disciplinas, departamentos aqui, pra mexer com a Reforma Universitária⁸³.

Indagado sobre discussões e propostas ligadas à educação “no período dos corredores”, em que nível isso se dava e se havia grande impacto dentro do curso, o professor responde:

Não, eu diria que nesse período forte mesmo foi a questão política, pra vocês terem uma ideia, o meu trote, quando eu entrei na faculdade tinha que doar sangue [...] um aluno, já veterano, fazia uma conferência e debatia isso logo em seguida. O primeiro tema foi sobre economia da educação [...] o Cláudio Moura Castro, uma pessoa extremamente competente, com uma facilidade enorme de falar desde aquela época, ele fez uma conferência sobre as vantagens do capitalismo e no dia seguinte teve as vantagens do socialismo e no outro dia as vantagens do comunismo; quando você saía já tinha grupos partidários solicitando que você se inscrevesse em um grupo: Ação Popular (AP), (Organização Revolucionária Marxista Política Operária (POLOP), Partido Comunista Brasileiro (PCB), Partido Comunista do Brasil (PC do B), JUC (Juventude Universitária Católica), JEC (Juventude Estudantil Católica), e a faculdade tinha uma característica toda especial que, pra época, era um negócio fantástico. Entre 1962-1965 o grande tema era a questão do subdesenvolvimento, período marcado por forte nacionalismo e, no meio estudantil, surgia como tendência a questão da “cultura popular”⁸⁴.

Sobre o exercício da docência e a estrutura de funcionamento da universidade pré-reforma, o professor recupera a história da cátedra, que era a unidade básica composta pelas disciplinas de cada curso, tendo o catedrático total liberdade para a função, à qual deveriam se submeter os professores adjuntos e assistentes, que o assessoravam:

Na verdade, a cátedra é da universidade alemã e a cátedra era justamente para você ter o direito de ensinar aquilo que você quer e de falar aquilo que você quiser. Dava a liberdade total, um modelo da Universidade Humboldtiana e cátedra aqui foi uma cópia dessa universidade humboldtiana [...] a França copiou também a organização catedrática, mas a França organizou melhor, o catedrático dava aula geral e depois os

⁸¹ Embora tenha sido federalizada, em 1949, somente em 1965 a Universidade passa a ser denominada UFMG.

⁸² Depoimento de José dos Santos Oder, concedido em 2013 à equipe do projeto de pesquisa “Formação de Professores”, transcrito. Acervo CEDOC/FaE/UFMG).

⁸³ Ibidem.

⁸⁴ Ibidem.

adjuntos e assistentes davam aula. Eu fui professor assistente de um catedrático aqui, ele era senador da república, suplente do Milton Campos, José Faria Tavares, que era catedrático de Sociologia nas Ciências Econômicas⁸⁵.

Afirma o Prof. Oder que, entre 1966-1967, o movimento para acabar com a cátedra se fortalece pelo princípio da produtividade e eficiência, como forma de eliminar a duplicação de meios para fins equivalentes, que proliferava na UFMG. Naquele momento, Oder foi convidado para atuar na reitoria como consultor no Departamento de Planejamento, onde realizou um trabalho na área de Estatística, segundo ele: “um extenso levantamento de todas as disciplinas existentes na universidade, em todas as faculdades, cátedra por cátedra, departamento por departamento”⁸⁶, o que demonstrou, por exemplo, que a disciplina de Química estava espalhada em dez unidades, algo extremamente ineficiente. Esse levantamento levou o reitor Aluísio Pimenta a fazer uma reunião com todos os diretores apresentando tais dados: “todo mundo assustou”, diz o professor Oder, “e tinha quem fazia concurso pra catedrático de Química Orgânica na Escola de Farmácia e na Faculdade de Medicina”. E complementa: “então você tem um catedrático em duas unidades distintas”. Outro fato que ocorria nessa época “era um professor ter duas cátedras distintas em unidades diferentes”⁸⁷, situação à qual a Lei 5.540/68 pôs fim. Oder Santos avalia que foi um momento de muitos conflitos: “alguns catedráticos abriam mão para integrar uma universidade mais orgânica sob a forma de departamentos, mas vários rejeitaram, vários aposentaram, vários brigaram, teve casos de revólver na mesa e tal...”⁸⁸, aspectos estes que podem não estar registrados em suportes escritos, mas estão vivos na memória das pessoas que os vivenciaram, possibilitando compreender as tensões, o nível dos conflitos de uma geração de docentes, na UFMG. São aspectos que contribuem com a intenção deste estudo, de dar ênfase à experiência e à ação dos sujeitos, produzir uma “história encarnada”, trabalhar com a ideia de que as instituições são feitas pelos sujeitos, seu protagonismo, e até suas insanidades. Enfim reconstituir a história plural e mais humana, da UFMG.

Voltando ao estudo coordenado por Veiga (1987), desde seu início, a reforma de Aluísio Pimenta assumiu, na UFMG, um caráter contrário ao “de gabinete”, de poucos escolhidos, uma

⁸⁵ Depoimento de José dos Santos Oder, concedido em 2013 à equipe do projeto de pesquisa “Formação de Professores”, transcrito. Acervo CEDOC/FaE/UFMG).

⁸⁶ Ibidem.

⁸⁷ O próprio reitor Aluísio Pimenta tinha cátedra na Escola de Farmácia e na Faculdade de Filosofia, que a lei permitia. Anteriormente, conforme afirmado, ele havia sido aprovado na cátedra de Ciências Naturais, no Colégio Estadual, da qual abriu mão porque a lei não permitia exercer três cátedras (1984).

⁸⁸ Depoimento de José dos Santos Oder, concedido em 2013 à equipe do projeto de pesquisa “Formação de Professores”, transcrito. Acervo CEDOC/FaE/UFMG).

vez que, a partir da definição entre o reitor e seu grupo de colaboradores, do projeto em suas grandes linhas, o trabalho se abriu ao coletivo da Universidade. Nesse sentido, foram formadas comissões de professores, encarregadas da elaboração dos projetos de implantação destas novas unidades, que deveriam abranger atividades de ensino e pesquisa. À essas comissões foram atribuídas a tarefa de examinar uma série de questões, tais como:

Definição das funções dos institutos, suas relações com os cursos médios, com o Colégio Universitário e com várias unidades universitárias, as inter-relações dos institutos entre si, a estrutura administrativa, a composição do corpo docente e de pesquisadores e a forma de acesso dos alunos às faculdades profissionais⁸⁹. As funções dos institutos centrais são definidas da seguinte maneira: ao nível básico e propedêutico, centralização de todas as disciplinas consideradas básicas – tanto as que vinham sendo ministradas nas escolas e faculdades profissionais, quanto as dos cursos de graduação a serem desenvolvidos nos próprios institutos; ao nível de graduação, cabe-lhes desempenhar as antigas funções da Faculdade de Filosofia; finalmente, é tarefa dos institutos a implementação do ensino de pós-graduação, estreitamente vinculado às atividades de pesquisa, com o objetivo de criar condições para a especialização e o aperfeiçoamento, no âmbito da própria UFMG. Após alguns meses de atividades das comissões colocadas sob a coordenação do Centro de Estudos Gerais, em fevereiro de 1966- decidiu-se que deveria ser dada prioridade à implantação dos Institutos Centrais de Matemática, Física e Química. Três razões foram alegadas para essa decisão. Em primeiro lugar, a importante contribuição que estes três setores dariam aos programas de desenvolvimento industrial e tecnológico, “tão essenciais a um Estado em vias de desenvolvimento”, em segundo, o fato destes institutos abrangerem as mesmas escolas e faculdades, tornando mais fácil a organização de seus cursos e programas. E, por último, o “excepcional entrosamento”, observado entre as comissões desses institutos, o que proporcionaria um trabalho conjunto mais eficaz. Há uma motivação de ordem política⁹⁰, não explicitada, para se iniciar a implantação dos institutos centrais pela área de ciências exatas. Esse projeto envolvia, por um lado, os Departamentos de Física, Química e Matemática da FAFI e implicava, por outro lado, profundas modificações na estrutura da Escola de Engenharia (VEIGA et al, 1987, p. 25).

A Faculdade de Filosofia⁹¹ teve uma importância singular na história da UFMG, pois foi a partir dela que o Plano de Reestruturação deu nova conformação à Universidade, seguindo a proposta arrojada traçada pelos reformadores, antes mesmo da nomeação do reitor Aluísio Pimenta. Ao assumir, em 1964, tinha as principais ideias delineadas para formular seu plano de reformas, fruto dos debates que vinha tendo com seus pares. Tanto que, logo em 1965, criou o Colégio Universitário, “a menina dos olhos” do reitor, como se pode comprovar em suas

⁸⁹ Se referem às graduações da fase universitária, pós ensino médio, destinadas a formar pessoas para exercerem profissões que exigem nível superior, como professores, médicos, engenheiros, enfermeiros, arquitetos - mec.gov.br

⁹⁰ Embora seja usada a expressão “não explicitadas”, o texto de Veiga et al (1987) deixa claro que a Escola de Engenharia, a mais prestigiada da UFMG, foi também, a que maior resistência ofereceu à proposta da reforma de Aluísio Pimenta, fato que o ex-reitor afirma em seu livro (1984), já citado, como também, em seus diversos depoimentos.

⁹¹ As siglas referentes à Faculdade de Filosofia aparecem em alguns documentos como FFMG; na dissertação de Maria de Lourdes Amaral Haddad (1988), primeiro estudo sobre a instituição foi usado FAFI-MG.

memórias registradas no livro, e também, pelos relatos de Magda Soares, nomeada sua primeira diretora. Na documentação analisada, é possível perceber o processo de extinção da Faculdade de Filosofia e o nascimento, ou se preferirmos, a invenção da Faculdade de Educação:

A reforma do ensino universitário, iniciada pela UFMG em 1966 criou a Faculdade de Educação, órgão destinado a formar o professor, o especialista, o pesquisador, o administrador, o técnico em educação nos três graus de ensino primário, médio e superior. O núcleo básico da nova Faculdade foi o departamento de Pedagogia e Didática da Faculdade de Filosofia da UFMG, até então único órgão interessado, especificamente, na formação do educador. Reestruturado em novas bases, com perspectivas mais amplas, o Departamento de Pedagogia e Didática cedeu, então, lugar à Faculdade de Educação, conforme organograma anexo. No início de 1967, instalou-se a Faculdade de Educação, contando já com grande número de alunos provenientes da antiga Faculdade de Filosofia (Pedagogia 120 alunos, Licenciatura 200 alunos).⁹²

Conforme já vimos, a partir de sua nomeação, Aluísio Pimenta propôs o Plano de Reestruturação da UFMG, que dialogava com as grandes discussões que se faziam no Brasil, naquele momento, sobre reformas no ensino superior, dando início a uma nova ordem que extinguiu a Faculdade de Filosofia, implantando uma profunda reforma na Universidade. Tais mudanças transformaram a realidade por demais conhecida dos professores e administradores da instituição, em um cotidiano sedimentado em décadas de trabalho na Faculdade de Filosofia.

A este respeito, foi fundamental trazer ao estudo as memórias de Magda Becker Soares, hoje Professora Emérita da Faculdade de Educação, participante ativa de todo o processo de implantação das mudanças estruturais na UFMG. Atuava no Departamento de Pedagogia e Didática da Faculdade de Filosofia, esta, o cerne das mudanças do Plano de Reestruturação, extinta com seus nove departamentos, para serem criados os institutos e as novas faculdades: Instituto de Ciências Biológicas (ICB), Instituto de Geociências (IGC), Instituto de Ciências Exatas (ICEx), Faculdade de Letras (FALE), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) e a Faculdade de Educação (FaE), como as conhecemos hoje.

Disse Magda Soares:

Quando tiveram início as primeiras discussões, nos negros anos de 1966/1967, sobre a reforma universitária que se pretendia implantar no país, a proposta que logo se anunciou foi o “desmonte” da Faculdade de Filosofia, transformando os vários departamentos em institutos básicos e faculdades, de modo que as áreas de conteúdo e área pedagógica ganhassem identidade própria, autonomia e possibilidade de expansão para além da formação de professores, que pudessem desenvolver-se em

⁹²Texto da apostila intitulada “Concurso de Habilitação à Faculdade de Educação da UFMG contendo orientações detalhadas sobre o vestibular do curso de Pedagogia, em 1967. O organograma citado não está anexado ao documento. Acervo CEDOC/FaE/UFMG.

pesquisa e formação de cientistas e especialistas nas várias áreas. O Departamento de Pedagogia e Didática ganhou então, ele também, identidade própria e autonomia, e transformou-se em Faculdade de Educação, seguindo uma iniciativa já implantada na Universidade de Brasília⁹³, graças ao espírito pioneiro e inovador de Darcy Ribeiro, e que, aqui encontrou outro espírito pioneiro e inovador, o Reitor Aluísio Pimenta. Assim se criou a Faculdade de Educação, tudo isso fácil de dizer, difícil de viver, havia um espírito de família nas relações de trabalho na Faculdade de Filosofia, o que se desintegrou porque cada grupo foi cuidar de inventar seu próprio Instituto ou sua própria faculdade. E afinal, o que seria uma Faculdade de Educação?⁹⁴

Os depoimentos de Magda Soares sobre o que viveu na UFMG, adentram pelos acontecimentos de ordem política repressiva que presenciou, no interior da Universidade. Abordou o final nefasto da década de 1960, marcada por intenso debate e muita insatisfação, quanto aos rumos da situação sociopolítica-econômica do Brasil, e de forma acentuada no campo do ensino superior. Esse debate deu-se a partir de fortes manifestações promovidas pelos estudantes universitários, como já foi registrado, incorporado pelos professores e camadas da sociedade que se fizeram presentes na discussão. Tais manifestações foram, desde sempre, pontuadas por novas ideias, concepções, reivindicações para mudanças estruturais e propostas de rupturas, como foi a questão das cátedras, vistas pelos reformistas como um atraso no campo da docência no ensino superior.

Sobre a criação da FaE, convidada a participar como palestrante, na comemoração dos 40 anos da instituição, em 2008, a professora Magda rememorou:

Começo falando um pouco da pré-história – também essa eu vivi... A pré-história da FaE é o Departamento de Pedagogia da antiga, e também pré-histórica, Faculdade de Filosofia, de que a Fafich (Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas) de hoje não é a continuidade, como algumas vezes se pensa e se diz⁹⁵... a [Faculdade de Filosofia] era uma Faculdade que tinha a exclusiva finalidade de formar profissionais da educação e para isso fora criada [...] havia, assim, na Faculdade de Filosofia um departamento para o conteúdo de cada disciplina do ginásio e do ensino médio: Departamento de Letras (Neolatinas, Clássicas, Germânicas), de Matemática, de História, de Geografia, de Química, de Física, de Biologia. O Departamento de Pedagogia encarregava-se da formação dos especialistas para as escolas – que eram os hoje quase desaparecidos supervisor pedagógico, orientador educacional, administrador escolar e inspetor escolar – e encarregava-se da formação pedagógica dos futuros professores que cursavam três anos de conteúdo, no departamento

⁹³ O projeto original da Faculdade de Educação (FE), da UnB, foi concebido em 1963, sob orientação do educador Anísio Teixeira, então reitor, junto ao antropólogo Darcy Ribeiro, ambos idealizadores e fundadores da Universidade de Brasília. A FE que existia no Plano Orientador da UnB não se implantou de imediato. Em consequência da intervenção militar na Universidade de Brasília, (ocupada no dia nove de abril de 1964) - e de uma série de outras circunstâncias políticas nesse período, a FE somente começou a ser efetivamente implantada em 1966, segundo o histórico da FE/UnB, disponível em fed@unb.br.

⁹⁴ Discurso da professora Magda Soares, na solenidade de comemoração dos 50 anos da FaE, na Semana do Professor, em março de 2018.

⁹⁵ Esta é uma questão que deve ser bem esclarecida: o Curso de Filosofia, da extinta Faculdade de Filosofia da UFMG, transformou-se com a reforma de Aluísio Pimenta em uma nova faculdade, que passou a se chamar Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, abrigando os cursos de Ciências Sociais, Comunicação Social, Filosofia, História e Psicologia, disponível em ufmg.br – <https://www.fafich.ufmg.br>.

respectivo, ao fim dos quais recebiam o diploma de Bacharel e, em seguida, cursavam um ano de Licenciatura para receber um segundo diploma, de Licenciado, era o chamado 3+1.⁹⁶

Magda Soares destacou que havia uma diferença fundamental em relação à situação que se criou com as reformas na universidade, quando extinta a Faculdade de Filosofia e criados os três Institutos e as novas faculdades – a de Letras (FALE), a de Educação (FaE) e a FAFICH. Enfatizou que, na extinta Faculdade de Filosofia, a dedicação era exclusiva à formação de professores em seus dois componentes, conteúdo e formação pedagógica, em convívio estreito e intenso entre os departamentos, o de conteúdo e o de formação pedagógica, reunidos em uma mesma instituição, com a mesma finalidade. Disse ainda, embora não quisesse ser saudosista, que resistia à equivocada tendência de muitos de achar que o passado foi melhor que o presente, constatava que, no entanto, a grande dificuldade de integração entre os Institutos e a recém-criada Faculdade de Educação, no que tange à formação de professores, a levava a se perguntar se não teria sido aquele esquema mais eficiente, no que se refere a essa formação.

A professora comentou, ainda, sobre o “espírito de família” que havia nas relações de trabalho na Faculdade de Filosofia, o que se desintegrou, uma vez que “cada grupo foi cuidar de inventar seu próprio Instituto ou sua própria Faculdade”⁹⁷. Relata que essa equipe unida pelo trabalho no Departamento de Pedagogia se viu sozinha, em situação mais confusa que os colegas dos demais departamentos. Sua narrativa é centrada na constituição mesma da FaE, nas indagações que se colocavam os próprios professores incumbidos de organizá-la, dar-lhe estrutura, fazê-la funcionar – “afinal, o que seria uma Faculdade de Educação?”, indagou a professora em sua palestra:

Hoje, essa pergunta pode parecer ingênua, porque depois que algo é inventado, criado – neste caso, uma instituição – parece que o mundo nunca existiu sem esse algo: como imaginar uma universidade sem uma faculdade de educação? Na época, porém, essa pergunta foi para nós, do Departamento de Pedagogia, um desafio, não havia uma tradição, uma experiência anterior, não existia no país para que tivéssemos em que nos basear, uma instituição como aquela que devíamos criar, porque a Faculdade de Educação, imaginada por Darcy Ribeiro não vingara devido à intervenção da ditadura militar na Universidade de Brasília, o que é outra história a se contar...⁹⁸

Aspectos muito interessantes da história da constituição da FaE foram trazidos pela professora, entre tantos, a providência tomada pelo reitor Aluísio Pimenta de trazer três

⁹⁶ Transcrição da palestra da professora Magda Soares na comemoração dos 40 anos da FaE/UFMG, 2008. Acervo CEDOC/FaE/UFMG.

⁹⁷ Transcrição da palestra da professora Magda Soares na comemoração dos 50 anos da FaE/UFMG, 2018. Acervo CEDOC/FaE/UFMG.

⁹⁸ Ibidem.

professores de instituições similares dos Estados Unidos⁹⁹ para relatar suas experiências e auxiliar a comissão formada por professores do Departamento de Pedagogia, na criação da estrutura da FaE – “nossa sensação foi a de que eram alienígenas trazidos de outro planeta por algum disco voador, tão distante era o que diziam da experiência departamental que tínhamos vivido até então”¹⁰⁰. Ainda segundo a professora, foram vários os exercícios feitos para planejar a FaE – o que era um departamento com poucos professores teve que se separar em partes, “desmanchar velhos laços e criar novos laços”¹⁰¹, em um vai e vem de tentativas – “departamentos sendo criados, recriados, constituídos, reconstituídos até que chegamos a esta estrutura atual”, que “já dura mais tempo do que deveria, porque já está ultrapassada”¹⁰², avaliou.

A professora retomou suas memórias considerando que seu objetivo, naquela palestra era “falar do passado e não do presente”. Segundo Magda, a equipe de professores que fazia a transição do Departamento de Pedagogia e Didática da Faculdade de Filosofia para a FaE, tinha não somente que criar uma nova faculdade, mas também criar pontes entre esta, que se responsabilizaria pela formação pedagógica dos professores das várias disciplinas e as novas instituições dos antigos colegas da Filosofia: “esses colegas também estavam construindo, com seus próprios critérios e objetivos, suas novas instituições”¹⁰³.

Outra questão importante, segundo a professora, era ter que repensar, no caso do Curso de Pedagogia, os especialistas em educação para o ensino básico, que também estava em processo de reforma, que resultou na Lei 5.692 de 1971 – “essa foi uma longa e controvertida discussão”, diz Magda: “sobretudo tínhamos que criar as atividades de pesquisa e de extensão” – uma das grandes inovações da Lei da Reforma Universitária de 1968. Esta reforma impunha ao corpo docente a necessidade de se pós graduar para estar apto a criar os cursos de mestrado e doutorado que viriam a ser os grandes vetores para fazer evoluir as atividades de pesquisa científica, como propunha a Reforma, no campo da pós-graduação. Sobre a dificuldade que havia na formação dos próprios professores que, naquele momento, constituíam a FaE, Magda Soares destacou que:

⁹⁹ Não foi possível encontrar referências sobre esses professores norte-americanos.

¹⁰⁰ Transcrição da palestra da professora Magda Soares na comemoração dos 40 anos da FaE/UFMG, 2008. Acervo CEDOC/FaE/UFMG.

¹⁰¹ Ibidem.

¹⁰² Ibidem.

¹⁰³ Transcrição da palestra da professora Magda Soares na comemoração dos 50 anos da FaE/UFMG, 2018. Acervo CEDOC/FaE/UFMG.

Foi preciso planejar a formação de professores pesquisadores: primeiro, um esforço para que todos se qualificassem em nível de mestrado, depois, quando já tínhamos a maioria com mestrado, para que se qualificassem em nível de doutorado [...] era preciso que fossem para outras instituições quase sempre instituições de outros países, porque ainda eram pouquíssimos os cursos de pós-graduação no Brasil, uma complicada escala de ausências e substituições... Assim que relativamente consolidada a Faculdade, começamos nossa trajetória em direção a um curso de pós-graduação, mas essa já é outra história...¹⁰⁴

Magda Soares considerou a experiência vivida na Faculdade de Filosofia como um tempo de vida construída com muito trabalho, de grande aprendizado no campo da docência e de um companheirismo ímpar entre as pessoas que ali trabalhavam. Tempo, também, de muita apreensão e sofrimento quando a Faculdade de Filosofia, que funcionava no prédio da Rua Carangola, 288, bairro Santo Antônio¹⁰⁵, foi invadida pela polícia, no estado de exceção imposto pela ditadura civil-militar, com prisões de estudantes e professores. Apesar disso, a professora conclui:

Quando me desloco para esses primeiros anos da FaE e olho, de lá, desses primeiros anos, para o que então era para nós o ‘à frente’, para o que pensávamos que poderia acontecer depois, entendo a vida que construímos e me encho de entusiasmo e me sinto recompensada”. Concluí ter partilhado de um passado que construiu um magnífico futuro que é o presente de hoje, “no final dos anos 1960 nós, os que vivemos a pré-história e o início da história, não podíamos prever, só podíamos sonhar: uma Faculdade de Educação, que é certamente uma das melhores, senão a melhor do país, rica em pesquisa, comprometida com os movimentos sociais e inovadora. Como é bom um sonho que deu certo!”¹⁰⁶

3.2 Tempos de Travessia: o corpo docente fundador da FaE/UFMG

Para compreender quais professores/as compunham a equipe docente do Departamento de Pedagogia e Didática, ao tempo da extinção da Faculdade de Filosofia, quais foram transferidos e como se deu essa transferência para a recém-criada Faculdade de Educação, lançamos mão de extensa documentação sob a guarda do CEDOC.¹⁰⁷

¹⁰⁴ Transcrição da palestra da professora Magda Soares na comemoração dos 50 anos da FaE/UFMG, 2018. Acervo CEDOC/FaE/UFMG.

¹⁰⁵ O primeiro endereço da Faculdade de Filosofia foi nas dependências do Colégio Marconi (1939-1942), à Av. do Contorno, hoje Colégio Municipal Marconi, de onde mudou-se para a Escola Normal Modelo (1942-1952), hoje Instituto de Educação (IEMG); depois ocupou um andar do prédio do Edifício Acaiaca (1953-1960), à Av. Afonso Pena, de onde transferiu-se para a Rua Carangola (1961-1972), mudando-se, definitivamente, para o prédio que havia sido construído para ser o Colégio Universitário, no *campus* da Pampulha (Haddad, 2015).

¹⁰⁶ Transcrição da palestra da professora Magda Soares na comemoração dos 50 anos da FaE/UFMG, 2018. Acervo CEDOC/FaE/UFMG.

¹⁰⁷ “Histórico da FaE/UFMG” s/d, o documento apresenta algumas versões que mantêm o mesmo título, ou variações como “Faculdade de Educação/Histórico”, variações que ocorrem também, em outros textos, entre os quais extraí dados e informações complementares, para compor o quadro de docentes da FaE, entre 1968/1970, conforme o quadro nº 1: - Portaria de nº 32/68 (cujo texto se encontra transcrito no documento “Faculdade de

O primeiro documento analisado, que contém a relação dos docentes do Departamento de Pedagogia e Didática foi o “Histórico da FaE/UFMG” s/d, 13 páginas - supomos ser sua primeira versão, apoiada nas seguintes evidências: é um texto mais longo, datilografado, com muitas marcas de leitura e diversas correções à mão, nas quais reconheci a letra de Alaíde Lisboa¹⁰⁸. Sugere ser um primeiro rascunho ao qual muitas informações são corrigidas, acrescentadas, sendo o texto datilografado novamente, até que algumas versões aparecem “mais limpas”, sem correções, como em um texto pronto. Neste documento, a equipe docente original do Departamento de Pedagogia e Didática, da FAFI, é descrita por nome dos professores, suas disciplinas e as séries nas quais lecionavam. Destacamos seus nomes para relacioná-los aos textos de outras versões do Histórico, em busca de compreender os que permaneceram e os que se afastaram. São os seguintes:

Nivaldo Reis, Artur Versiani Velloso, Helena Antipoff, Pedro Parafita de Bessa, Bras Pelegrino, Morse de Belém Teixeira, Zilda Assunção, Emanuel Brandão Fontes, Maria Luiza de Almeida Cunha, Alda Lodi, Filocelina da Costa Matos Almeida, Alaíde Lisboa de Oliveira, Carlos dos Anjos Duarte. (Histórico da FaE/UFMG s/d, p.02)¹⁰⁹.

Segundo esta versão do “Histórico”, desta equipe de 13 docentes do Departamento de Pedagogia e Didática da FAFI, os professores/as que seguiram juntos para constituir a FaE foram somente os três catedráticos sobre os quais buscamos informes: Emanuel Brandão Fontes¹¹⁰, Alaíde Lisboa de Oliveira e Alda Lodi¹¹¹ (Histórico da FaE/UFMG s/d, p 02), sendo

Educação/Histórico, de abril de 1970; - Portaria nº 33/68, com efeito para 1969. Ambas Portarias foram assinadas pelo reitor Gerson de Britto Mello Boson, sucessor do reitor Aluísio Pimenta. Os textos destas Portarias são esclarecedores possibilitando compreender a tramitação sobre o pessoal docente que constituiu o núcleo fundador da FaE, bem como os docentes que foram integrados à instituição, por meio de contratação; - Livreto intitulado “Faculdade de Educação Composição Curricular dos Cursos, da Coordenação Didática do Grupo de Pedagogia, da UFMG,” editado pelo Ministério da Educação e Cultura, em 1970. Toda essa documentação pertence ao Fundo Alaíde Lisboa de Oliveira/CEDOC/FaE/UFMG.

¹⁰⁸ A mesma letra das diversas dedicatórias em seus livros, com os quais me presenteou, em ocasiões diferentes.

¹⁰⁹ Observa-se que o nome da Profa. Magda Soares não se encontra nesta relação, embora a mesma integrasse a equipe da FAFI. Por algum motivo, no período aqui tratado, Magda Soares poderia estar afastada do trabalho.

¹¹⁰ Emanuel Brandão Fontes, professor catedrático de Estatística Educacional, formado pela Faculdade de Filosofia de Friburgo/RJ. (ANUÁRIO da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais: 1939-1953. Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Belo Horizonte: Gráfica Santa Maria, 1954. 491p.

¹¹¹ - Alaíde Lisboa de Oliveira, filha do Conselheiro da República, João de Almeida Lisboa, mais tarde, também, deputado estadual e federal. Nascida em Lambari, Alaíde estudou no Colégio *Notre Dame de Sion*, em Campanha/MG, formou-se Técnica de Ensino pela Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, atuou no Instituto de Educação. Aluna da catedrática Filocelina da Costa Matos Almeida, na FAFI, foi convidada por esta para ser sua Assistente Técnica na cadeira de Didática Especial. Licenciada, em dois anos fez o doutoramento e o concurso, tornando-se catedrática da FAFI. Foi diretora do Colégio de Aplicação da UFMG.

- Alda Lodi, filha de imigrantes italianos, que sobrepujaram as condições de vida, chegando ao extrato social dos mais altos em Belo Horizonte. Foi professora das Classes Anexas da Escola Normal Modelo de Belo Horizonte, fez especialização em Metodologia da Matemática, na Universidade de Colúmbia/Nova York nos Estados Unidos da América do Norte, entre 1927/1929, fundadora da Escola de Aperfeiçoamento, professora do Curso de

que, sobre Alaíde Lisboa e Alda Lodi¹¹², já havia farto material coletado, uma vez que ambas foram entrevistadas no programa de história oral do Museu da Escola.

No mesmo “Histórico” acima citado, a relação de professores se amplia trazendo outros docentes que foram incorporados à equipe, indicados como “contratados”; para os três docentes transferidos da FAFI, para fundar a FaE, foi mantida a designação “catedrático/catedráticas”, designação que parece ter perdurado algum tempo, mesmo após a extinção da cátedra:

Emanuel Brandão Fontes, catedrático-chefe *pro-tempore*, Alda Lodi, Alaíde Lisboa de Oliveira, Maria Luíza de Almeida Cunha, catedráticas; Magda Becker Soares Guimarães, livre docente; Carlos dos Anjos Duarte Andrada, Professor Adjunto; posteriormente, a professora Maria Clélia Botelho passou a integrar o departamento e, também, as Assistentes: Maria Antonieta Bianchi e Maria Marlene Zica, (Histórico da FaE/UFGM, s/d, p. 03-04).

Sobre este período da investigação, os primeiros documentos datados analisados são: uma versão do “Histórico”, de abril de 1970, em papel timbrado da Faculdade de Educação, que considerei `versão final`, pelo texto mais conciso, em três páginas, sendo que as informações parecem atualizadas *pari passu* ao tempo, de acordo com a legislação que extinguiu a cátedra, não aparecendo mais a designação “catedrático/a” e sim “titular”; outros documentos datados são as Portarias citadas. No texto deste “Histórico”, a referência à Portaria 32/68, expedida pelo reitor Gerson Boson, amplia as informações sobre a instalação oficial da FaE, que ocorreu em 26 de novembro de 1968, mesma data da Portaria, e se refere ao pessoal docente, antes qualificado como “professores componentes da recém-criada FaE”, nesta Portaria, como “constituintes de sua Congregação”¹¹³, que nos levou à compreensão de tratar-se do núcleo docente fundador da FaE, compondo sua primeira Congregação:

Administração Escolar (CAE), professora e diretora do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG), alcançando, também, a posição de catedrática da FAFI.

¹¹² A entrevista com a professora Alda Lodi foi realizada em sua residência, em 1998, registrada num gravador de mão, posteriormente, transcrita, sendo feitas fotografias permitidas; contava a professora 102 anos. Quando fomos devolver a fita de vídeo “Memórias de Professores”, com partes de seu depoimento, a professora Alda já havia falecido; os familiares reunidos comunicaram que haviam decidido doar seu acervo à minha pessoa – expliquei que, como pessoa física não poderia receber um acervo particular e histórico sobre a educação mineira e que o ideal é que fosse doado ao Museu da Escola, que eu representava, onde o acervo teria visibilidade e poderia ser consultado por pesquisadores. Naquele momento, pensei que seriam alguns documentos e livros, mas tratava-se de uma biblioteca de 2.500 livros e cerca de mil documentos pessoais referentes à sua longa trajetória iniciada como professora primária, bolsista por dois anos, pelo governo mineiro, na *Columbia University/Nova York/USA*, entre 1927-1929. Seu acervo deu origem ao estudo que realizamos no mestrado na FaE/UFGM, onde analisamos parte de sua trajetória, na dissertação “Alda Lodi, entre Belo Horizonte e Nova Iorque, um estudo sobre formação e atuação docentes – 1912/1932”, defendida em 2010. Outros estudos, de mestrado e doutorado, derivaram desta dissertação, defendidos na FaE/UFGM, bem como artigos e capítulos de livros publicados. O acervo Alda Lodi encontra-se na Biblioteca “Bartolomeu Campos de Queiroz”, no espaço da SEE/MG, no bairro Gameleira, em Belo Horizonte.

¹¹³ Nesta relação, como se pode perceber, o nome de Alda Lodi, antes registrado no “Histórico da FaE/UFGM” como catedrática em 25 de novembro de 1965, assinado por Emanuel Brandão Fontes, Chefe do Departamento de

Em 26 de novembro de 1968, pela Portaria nº 32/68, do Magnífico Reitor da Universidade Federal de Minas Gerais, Prof. Gerson de Britto Mello Boson, e o Professor Emanuel Brandão Fontes, designado anteriormente Diretor “pro tempore”, instalou oficialmente a Faculdade de Educação, constituindo sua Congregação, composta dos seguintes membros:

1. Emanuel Brandão Fontes – titular
2. Alaíde Lisboa de Oliveira – titular
3. Magda Soares Guimarães – docente livre
4. Dirceu Braz Fonseca – representante dos Prof. Assistentes
5. Henrique Morandi – representante dos Prof. Adjuntos
6. Raimundo Nonato Fernandes
7. Maria Antonieta Bianchi
8. Terezinha Oliveira

(Histórico da FaE, abril de 1970. Fundo Alaíde Lisboa. Acervo CEDOC/FaE)

Até começar a análise da documentação que possibilitou compreender essa travessia, a ideia era que todo o corpo docente atuante no Departamento de Pedagogia e no de Didática, nas licenciaturas dos outros cursos da Faculdade de Filosofia, havia sido transferido para a FaE. Mas ao conferir as listagens, relacionar os dados e as informações nestes documentos, verificamos que grande parte dos docentes da FAFI havia sido, sim, transferida, mas alguns nomes não apareciam em nenhuma das listagens nas Portarias 32/68 e 33/68. Portanto, nem todos/as foram transferidos para a FaE¹¹⁴. Fontes escritas e orais haviam indicado que o corpo docente da Faculdade de Filosofia tinha sido formado por professores/as egressas da Escola de Aperfeiçoamento¹¹⁵, do Curso de Administração/CAE¹¹⁶, do Instituto de Educação de Minas

Pedagogia e Didática da Faculdade FAFI, como professora das disciplinas Educação Comparada, Didática Geral e Especial de Matemática, não aparece mais nas diversas listagens do corpo docente consultadas, nem sua assinatura no livro de ponto. Foram várias buscas para entender o que poderia ter ocorrido, até encontrar o ofício nº 37/65, retirei aqui cujo texto informa que “atendendo a solicitação verbal da interessada, temos a informar que Marina Leonor Torres Porto foi indicada, a pedido do Departamento de Psicologia, pela catedrática Alda Lodi para ministrar as aulas de Administração da Escola e Sistemas Escolares no Curso de Orientação Educacional, atividade que vem realizando desde 25 de agosto de 1965”. Supomos que esta substituição possa ter ocorrido para que Alda Lodi, ainda que mantendo seu nome como catedrática da FaE, fosse se dedicar ao Curso de Administração Escolar (CAE), do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG), onde se aposentou em 1987, aos 89 anos (nascida em 1898), sendo sua trajetória, nesta instituição, das mais longevas na profissão docente, conhecidas em Minas Gerais.

¹¹⁴ De acordo com as listagens consultadas no acervo CEDOC/FaE/UFGM, os docentes que eram da FAFI e não foram transferidos para a FaE, são: Helena Antipoff e Pedro Parafita de Bessa, ambos da Psicologia, que é sabido, foram constituir a equipe da recém criada FAFICH, entre outros trabalhos e instituições às quais se dedicaram. Alda Lodi e Maria Luíza de Almeida Cunha constam na primeira versão do “Histórico”, mas não aparecem nas listagens subsequentes; sobre Alda Lodi, há documento indicando sua substituição na FaE, indo se dedicar ao Curso de Administração Escolar (CAE), do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG), onde foi docente e diretora, já referido em nota anterior. Sobre Maria Luíza de Almeida Cunha, o depoimento de Ana Maria Casasanta informa que se aposentou pela compulsória. Não constam entre os docentes transferidos da FAFI para a FaE, os professores fundadores da FAFI, do período do Colégio Marconi, que aparecem na primeira versão do “Histórico”, mas não aparecem mais, o que faz supor, poderiam ter se aposentado ou ido para outras funções/instituições.

¹¹⁵ A Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte foi criada, em 1929, na Reforma de Ensino Francisco Campos-Mário Casasanta, no governo de Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, para formar uma elite de professores/as para dirigir o ensino público primário em Minas Gerais (FONSECA, 2010).

¹¹⁶ O Curso de Administração Escolar (CAE) funcionou em Belo Horizonte no período de 1946 a 1969, em continuidade à Escola de Aperfeiçoamento que foi extinta. Em decorrência da lei n. 5.540/1968, o CAE foi extinto,

Gerais¹¹⁷ (IEMG) e por ex-alunos/as recém formadas do próprio curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia – como o sistema de cátedras ainda funcionava, os novos professores contratados foram admitidos por escolha dos professores mais antigos, conforme informações da Profa. Magda Soares, em uma de suas entrevistas.

A questão da transferência dos docentes da FAFI para a FaE é esclarecida no texto da Portaria 33/68: “A Portaria nº 33/68, de 22 de novembro de 1968, do Magnífico Reitor Prof. Gerson de Britto Mello Boson, lotou nesta Faculdade (a FaE) quase todo o corpo docente (da FAFI)” (Faculdade de Educação/Histórico, abril de 1970. Acervo CEDOC/FaE. Grifo nosso). Portanto, de uma equipe `quase toda transferida` contamos nas listagens, entre fundadores e contratados 51 docentes, que integraram a FaE, até 1970.

Sobre o Pessoal Administrativo os documentos selecionados pouco informam, com exceção da Portaria em questão, que registra: “foi designada para secretariar os trabalhos a funcionária Dirce Vieira França, pertencente ao Quadro Pessoal da UFMG, desde janeiro de 1951 e até a presente data vem secretariando as reuniões da Congregação, em caráter temporário”. Informa que “a Portaria 33/68 lotou nesta Faculdade quase todo o corpo docente, posteriormente, em complementação, lotou o pessoal administrativo” (Acervo CEDOC/FaE/UFMG).

Sob o título “Corpo docente lotado nesta Faculdade – pela Portaria 33/68 de 22/11/68 – Ano de 1969”, o texto repete todo o corpo docente do quadro acima com exceção de Marlene Machado Zica Viana, Professora Assistente e o de Maria Gislaine Damasceno, contratada Auxiliar de Ensino. Registra os nomes dos “Professores Admitidos posteriormente e que lecionaram nesta Faculdade em 1969”: Alcina Campos Taitson, Professora do Ensino Secundário – à disposição da Cadeira Filosofia da Educação; Euclides Pereira de Mendonça, contratado Auxiliar de Ensino; Ana Maria de Moraes, Professora de Ensino Secundário à disposição da Cadeira de Didática de História.

Novos contratos são homologados pela reitoria ampliando o quadro de docentes da FaE. O documento intitulado “Professores que lecionaram em 1969 com processo de contrato em andamento” assim expõe os novos professores: Cristiano Ferreira; Maria Blandina de Melo Todeschi; Maria Luiza Queiróz Coelho; Maria Lúcia Senra Vilhena; Otaísa de Oliveira

dando origem ao curso de Pedagogia do Instituto de Educação de Minas Gerais, cujo início se deu em 1970 (FONSECA, 2010).

¹¹⁷ O Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG), criado em 1906, a partir da extinção da Escola Normal Modelo da Capital. O IEMG é, portanto, uma das mais antigas escolas públicas de Belo Horizonte e a maior escola da rede estadual de Minas Gerais (FONSECA, 2010).

Romanelli¹¹⁸; Rizza de Araújo Pôrto; Vera Lúcia T. Alves de Britto; Vicentina de F. Xavier. Na sequência, a observação de “contratos homologados pela Reitoria da UFMG, no segundo semestre de 1969”, de Adair Martins Pereira, contratada Prof^a Assistente e Maria Gislaine Damasceno, contratada Prof^a Auxiliar de Ensino. O documento informa que a Portaria nº 24/69 de 11.03.69 lotou a professora Maria José Carneiro Ulhoa, no nível de Professora Assistente. Faz o registro final informando que, embora a Portaria 33/68 de 22.11.68, do “Magnífico Reitor da Universidade Federal de Minas Gerais tenha lotado nesta Faculdade os Professores Lília Maria Gardenal da Silva Pereira, Auxiliar de Ensino e Nassim Gabriel Mehedeff, Auxiliar de Ensino, não lecionaram nesta Unidade em 1969, tendo o segundo se desligado da UFMG” (Ibidem). Entendemos oportuno, elaborar o apêndice A que esclarece, mais detalhadamente, o quadro de docentes da FaE, em 1970, com base nas duas portarias citadas.

3.3 Travessia 2: as experiências docentes na recém criada FaE em busca de novas práticas

Tendo em vista o processo de `invenção` da Faculdade de Educação, analisado por meio das fontes bibliográficas, documentais e, principalmente, orais, que sustentaram a escrita deste capítulo, algumas questões se colocaram em busca de arguir as fontes para entender `qual o tempo das travessias`, qual o tempo daquela travessia que me instigou entender? Travessias podem ter características diversas, mas o que me pareceu comum entre elas foi o tempo ... não o tempo do relógio, mas outro, da ordem do processo, da reelaboração, da compreensão do que devia/podia permanecer e do que precisava/devia ser renovado, daquilo que era inspirado pelo espírito do tempo, que muda, permanentemente ...

Os relatos orais são convergentes no que que se refere às travessias, tanto sobre o corpo docente fundador da FaE, como sobre continuidades e rupturas nas práticas docentes. Foi uníssona a ideia do quanto era grandiosa aquela novidade da extinção da Faculdade de Filosofia e da transformação do Departamento de Pedagogia e Didática, em Faculdade de Educação. Os depoimentos dão conta das relações docentes que vinham de décadas, em uma prática conformada a um único departamento, o que em pouco tempo foi ampliado para cinco

¹¹⁸ A contratação da Profa. Otaísa Romanelli é citada pela Profa. Ana Maria Casasanta, em seu depoimento ao programa de história oral do Museu da Escola, como muito importante para o quadro docente da FaE. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná, em 1965, segundo Casasanta, Otaísa Roamnelli já era nome conceituado no campo da educação e acrescentou muito ao trabalho docente na FaE. Faleceu precocemente e de forma trágica, em 1978, num acidente causando muita comoção na Universidade, onde era professora de História da Educação, no Curso de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG (CASASANTA, Programa de história oral do Museu da Escola “Prof. Ana Maria Casasanta”, 2005. Não transcrita).

departamentos, aos quais tiveram que se adaptar, o que ocorreu em diversos ensaios, avanços e recuos, até que a nova estrutura departamental fosse enfim, definida/organizada. As fontes possibilitam compreender que a reinvenção, ou invenção da prática docente em consonância com os novos tempos veio se delineando, de forma mais substantiva e sistematizada, quando a FaE criou a pós-graduação e, alunas provenientes do curso de Pedagogia se pós-graduaram, assumiram disciplinas na FaE e assim se foi inventando uma nova prática docente.

Em meio ao conjunto dos depoimentos dos docentes e administradores que trataram do tema criação da FaE, perpassa a ideia de que foram tempos difíceis de adaptação a uma realidade, totalmente, desconhecida e, para alguns, claramente desconfortável. Um tempo que exigia pensar os novos lugares, em novas competências para a prática docente e, mesmo, para outras funções que o Plano de Reestruturação da UFMG havia proposto e implementava, sendo que alguns professores se deslocavam da docência na FaE para outras equipes. Este foi o caso da Profa. Magda Soares, que nos contou em uma das entrevistas ter ido cuidar de ajudar ao reitor Aluísio Pimenta a `inventar` o Colégio Universitário. Tempo de grande mobilização entre as equipes em trânsito, da extinta FAFI para a FaE, que se envolveram, ou foram convocadas, para outras ações no sentido de edificar a instituição nascente na Universidade, que também, se reinventava no arrojado Plano de Reforma da UFMG.

Como sabemos, o novo e o velho convivem por um tempo, se entrelaçam, se estranham, até que o antigo vai se desvanecendo, se apagando para que o novo assuma seus contornos, tome seu lugar. Nesse sentido, a Faculdade de Educação foi por muito tempo a Faculdade de Filosofia: o mesmo prédio, o corpo docente `quase todo` o mesmo, a prática incorporada, os métodos assimilados. Dizendo de outro modo, a extinção da FAFI já era mudança grande o bastante para que a nova ordem fosse absorvida ao mesmo tempo e ritmo, em todos os seus sentidos. O `jeito de fazer` continuou, por um tempo, sendo aquele aprendido e praticado por muitos anos na Faculdade de Filosofia, os `catedráticos` não se tornaram `titulares` por força da legislação, era tênue a linha divisória entre uma e outra situação/instituição.

Sobre os aspectos referentes às práticas docentes entre os professores veteranos e os estudantes que se tornaram, também, professores/as, na travessia da FAFI para a FaE, entre o grande grupo de entrevistados no programa de história oral do Museu da Escola, o depoimento da Profa. Ana Maria Casasanta se destaca de forma singular. E se destaca por alguns motivos especiais: em primeiro lugar, sua narrativa possibilita observar uma trajetória de longa duração na UFMG onde, desde os 18 anos, aluna da Faculdade de Filosofia, teve oportunidade de vivenciar papéis e práticas diversas: como estudante, por um tempo monitora; outro tempo

como professora contratada e Assistente de catedrático já concursada, enfim, uma trajetória interessante entre a FAFI e a FaE. Outro motivo se refere, justamente à travessia que quero mostrar aqui, uma vez que, o relato da Profa. Ana Maria permite vislumbrar como o novo e o antigo andaram juntos, se interpenetraram, como uma nova ordem convive por um ‘tempo’ com a antiga ordem. Sobre o começo de sua trajetória na FAFI/FaE:

Não fiz o Curso Normal, fiz o Científico. Depois Pedagogia, fui monitora da disciplina História e Filosofia da Educação, da catedrática professora Maria Luisa de Almeida Cunha, mas eu gostava mesmo era da História e por aquelas coisas que acontecem né, quando eu terminei o curso de Pedagogia coincidiu de haver uma expansão da universidade¹¹⁹ e a professora Maria Luisa, ela caiu na compulsória e abriu concurso. Fiz o concurso, estudei muito, durante um ano (lembrou que foi por mais tempo Assistente do Prof. Raimundo Nonato Fernandes, na Filosofia). Passei e comecei a dar aula, novíssima, aos 22 anos, então vivi na FaE uma parcela boa e muito importante na minha formação, lá fiz o meu mestrado. Tenho um vínculo muito forte e ainda me considero professora de lá, esse vínculo eu não corto, mantenho grandes amigos e trabalho muito em comum com o grupo da História da Educação, tenho grandes amigos lá, então, estou na católica, mas me considero também uma professora que é da UFMG e da Católica.¹²⁰ (CASASANTA. Depoimento 2005).

O depoimento da Profa. Ana Maria Casasanta traz o clima de ‘efervescência permanente’ que era a característica principal da Faculdade de Filosofia:

[...] na época da formação acadêmica tive momentos muito privilegiados que foram os seguintes: na Faculdade de Filosofia, os cursos funcionavam cada um em um andar do prédio da Carangola, então você chegava e já via um anúncio, na entrada, sobre os eventos que aconteciam, você já sabia o que queria ver, eu me lembro, por exemplo, de acabar a aula eu subir correndo para assistir uma palestra de literatura, Abgar Renault falando sobre Tagore [Rabindranath], corria para outro lado, Francisco Iglesias falando sobre outro tema, então a gente circulava, você via várias coisas: você via, por exemplo, o professor Velloso [Arthur Versiani], falando sobre o mundo grego, a disputa entre Sócrates e os socráticos então, na verdade, aquilo era um ambiente muito enriquecedor, a gente viveu um momento de efervescência desse ponto de vista. Quando eu comecei, era aluna ainda na Filosofia, na faculdade começou a acontecer a Semana de Educação, promovida pelo diretório acadêmico que trazia pessoal da UNESCO, aquele pessoal que era de ponta para discutir com a gente, veio Pierre Foucault, para você ter uma ideia essa Semana de Educação funcionava no terceiro andar e tinha uma platibanda pro lado de fora, tinha aluno que ficava do lado de fora da platibanda pra ouvir, um interesse enorme! (Ibidem).

Além da prática de seus professores, que muito a influenciaram, a Prof. fala da própria prática, como docente integrante da equipe, no início da FaE:

¹¹⁹ Não interrompi a professora Ana Maria, neste momento do depoimento mas, provavelmente, o termo “expansão” se referia ao Plano de Reforma da UFMG, em curso (uma falha da entrevistadora!).

¹²⁰ A Profa. Ana Maria havia se aposentado na FaE/UFMG, em 1994, sendo convidada para trabalhar na criação do curso de Mestrado em Educação, na PUC Minas, trabalho que coordenou por uma década, até seu falecimento, em 2008.

Quando eu comecei a trabalhar na FaE, com História da Educação, eu fiquei meio incomodada, porque a biblioteca não era uma biblioteca específica na educação, era uma biblioteca do Instituto de Ciências Humanas, mas eu tive uma professora muito boa, que foi Antonieta Bianchi (sugere que a convidássemos para dar seu depoimento ... e já a tínhamos entrevistado), e ela abria a cabeça da gente no sentido de mostrar coisas, trazia educação comparada [...], a gente precisava conhecer não só o que estava acontecendo aqui, mas a realidade do Brasil e do mundo, em termos mais amplos ... foi com ela que eu conheci Caio Prado Júnior ... ela levou o professor Iglesias (Francisco), para discutir com a gente, então ela deu uma formação excelente, ela abriu muito a cabeça da gente neste sentido (Ibidem).

Casasanta diz sobre as dificuldades enfrentadas naquele tempo, especialmente, quanto aos livros de apoio à prática docente:

Comecei a trabalhar com história da educação com aquele programa muito tradicional, muito ligado à história pedagógica, do pensamento pedagógico então, com alguns livros até bons e tudo, mas muito ligado àquela história do pensamento pedagógico e num momento de autoritarismo, um momento político terrível com as coisas acontecendo em seu país [...], eu resolvi enfrentar a história da educação brasileira e o que eu tinha? Dispunha de Fernando de Azevedo e um capítulo de um livro em inglês que falava sobre educação, tinha um capítulo sobre história da educação no Brasil, depois os Primórdios da Educação no Brasil, do Luís Alves de Mattos e tinha um livro que o papai tinha me dado que é esgotado de uma autora que eu não consigo localizar, porque tudo o que havia sido publicado, naquela época, sumiu, era o Ensino Secundário e Sociedade Brasileira de Maria Thetis Nunes e ainda um livro de um autor que trabalhava sobre a origem do currículo (Ibidem).

Sobre o envolvimento dos professores da extinta FAFI, até mesmo quem não havia sido transferido para a recém-criada FaE, e dos próprios alunos que se sensibilizaram com a falta de material para a disciplina História da Educação, no tempo em que houve o sumiço dos livros, especialmente, sobre educação, história da educação, currículo, cultura brasileira, a Profa. Ana Maria explica:

[...] tive uma reunião com os alunos e falei francamente que nós poderíamos tratar da história da educação no Brasil, mas com pouquíssimo material que levantei, disse, o que disponho é esse aqui, tirado lá do porão da casa da gente, por que os autores como Anísio Teixeira eram escondidos, por debaixo do pano, eu falei: olha, sobre a cultura brasileira não tinha nada na biblioteca da faculdade, a bibliografia era escassa, aí os alunos através do DA (Diretório Acadêmico), compraram esta briga, produzimos material, eu tive ajuda do meu pai, tive ajuda da Bianchi, tive ajuda do Iglesias que foi à sala de aula algumas vezes dar aula para meus alunos e resolveu me ajudar. Também Norma de Goes Monteiro, que era professora de história do Brasil, eu começando história da educação, no Brasil, me ajudou muito. Posteriormente, a professora Otáisa Romanelli, que deixou um vazio muito grande, cuja morte até hoje lamentada, ela veio do Paraná para Belo Horizonte começou trabalhando em Didática e Filosofia da Educação, num momento de expansão da faculdade, as turmas de história da educação se multiplicaram. E como tivemos uma ligação forte, ela também era uma das professoras mais novas, se identificou muito comigo, vinha do Paraná com uma bagagem enorme, havia trabalhado com projeto montessoriano, ela conseguiu então a transferência para a FaE e foi na história da educação que demos um avanço muito grande [...] trabalhou também no Conselho Estadual de Educação,

criou uma consultoria técnica para fazer estudos voltados para a implementação da lei 5692/71. Nesse tempo é que fui me aprofundando na história da educação mineira, para entender um pouco mais o processo, principalmente, por que eu vinha de uma formação muito de Escola Nova ... (Ibidem).

Uma questão importante trazida por Casasanta foi sua formação no próprio trabalho na FaE, na competência que foi adquirindo na prática docente:

Na Faculdade de Educação eu tive, também, momentos muito especiais e muito privilegiados, porque quando comecei na FaE eu imediatamente comecei a trabalhar com a Profa. Magda Soares, naquela época o diretor da faculdade era o professor Fontes, a Faculdade de Educação estava nascendo, dentro da organização primeira da FaE tinha os departamentos com disciplinas, mas eles convergiam para os grandes núcleos, do ensino secundário, da educação média, do ensino Normal. E esse núcleo que a Magda coordenava, ela já fazia um trabalho muito direto com as escolas, de estágio e começaram alguns trabalhos de levantamento da realidade educacional de Minas Gerais, os últimos censos tinham sido nos anos 30, depois 60, houve um grande censo que o professor Fontes coordenou, mas estudos mais qualitativos não haviam e foram começados, justamente, iniciados com os grupos que o professor Fontes [Emanuel Brandão] coordenava com Magda, então aí nós começamos a estudar, a estudar mesmo sabe, inclusive a própria História da Educação (Ibidem).

Um dos motivos para destacar o depoimento da Profa. Ana Maria, entre tantos de grande importância à compreensão do período estudado, deve-se ao fato de que seu relato revela com detalhes a travessia da FAFI para a FaE. O cotidiano que vivenciou na primeira, como aluna iniciante, deu-lhe as condições para sua própria travessia para a segunda, até o concurso, tornando-se professora. Dizia que sua longa carreira na Faculdade de Educação tinha sido a `escola da vida toda`, lugar de aprender para ensinar, e continuar a aprender sempre, onde exerceu o que mais gostou de fazer e onde teve mais prazer em estar – a sala de aula.

Ao tratar do aspecto `prática docente na instituição inventada`, ao indagar as fontes sobre o que poderiam informar acerca das mudanças, se o fazer docente poderia, também, ter passado por um processo de reinvenção, encontramos elementos para outro nível de entendimento. Trata-se do texto de uma das versões do “Histórico da FaE/UFMG”, que aponta tais mudanças, mas em outra direção, bastante diferente do que foi trazido pela Profa. Ana Maria Casasanta, em relação ao período da transição. Um documento anexo ao “Histórico”, em duas páginas datilografadas, traz informações sobre o que começou a ocorrer na FaE:

A princípio o curso de Didática se destinava à formação de professores de curso médio. Posteriormente, a Faculdade já dividida em Departamentos, coube ao Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino a atribuição de preparar metodologicamente alunas para o Curso Normal – metodologia do ensino primário – professores de curso médio – Didática do ensino médio – Didática do ensino superior para professores universitários (em cursos avulsos, opcionais). Dentro da Faculdade de Educação, os métodos de ensino se modificavam: de aulas teóricas, passavam a

trabalho em grupo, seminários, método de caso, método de problema, método de projeto; adoção de critérios para uso de apostilas, pequenas experiências com módulos e instrução programada. Os critérios de avaliação se tornaram menos formais. Difundiu-se o uso de gráficos, quadros, cartazes, projetor de slides, transparências, gravadores, discos. (Documento datilografado s/d, p. 2. Fundo Alaíde Lisboa. Acervo CEDOC/FaE/UFMG).

Este documento fala de atividades no campo da Extensão, como novidades das práticas docentes referindo-se a Cursos de Extensão, antes mesmo da gestão de Aluísio Pimenta:

O 1º curso de extensão de Didática, na Universidade, se deveu ao Magnífico Reitor Dr. Orlando de Carvalho, que autorizou a catedrática da Didática Profa. Alaíde Lisboa de), Oliveira, a fazer os convites, para ministrá-lo, os professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro: Prof. Luiz Alves de Mattos, a Profa. Irene de Mello Carvalho e o Prof. Albert Ebbert. Matricularam-se 20 professores, a maioria catedráticos. O coordenador técnico-administrativo do curso foi o Prof. José Maria Carvalho da Faculdade de Ciências Econômicas. O 2º curso de extensão na Universidade se deveu ao Magnífico Reitor Prof. Aluísio Pimenta, já abrangendo ensino e pesquisa. (Documento datilografado s/d, p. 02. Fundo Alaíde Lisboa. Acervo CEDOC/FaE).

Embora seja um documento sem data, informa, também, que outros cursos foram ministrados e criado, na UFMG, o Núcleo de Apoio Didático, cuja orientação esteve a cargo de professores da Faculdade de Educação - introdução do ensino integrado no Instituto de Ciências Biológicas, em convênio com o Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), trabalho que se estendeu a outras universidades federais:

Renovaram-se técnicas de ensino e de avaliação. As realizações no Instituto de Ciências Biológicas constam de uma série de publicações feitas na Imprensa da UFMG, com o título de Ensino Integrado 1972, compunham o grupo Maria Lisboa de Oliveira, Norma Lúcia Faria Pereira, Regina Maria Dias Carneiro, Rosa Belma Afonso Viotti. (Documento datilografado s/d, p. 02. Fundo Alaíde Lisboa. Acervo CEDOC/FaE/UFMG).

Entre os depoimentos gravados no Museu da Escola, há relatos que, além de abordar a constituição da FaE e sua trajetória até a criação da pós-graduação, se destacam por aprofundar análises sobre o quadro mais amplo de interpretação do tempo histórico, em como reverberava na UFMG, o que acontecia no Brasil, no período. Nesse sentido, o depoimento do Prof. Miguel Arroyo é bastante expressivo e contundente, quanto à interpretação da dualidade de posicionamentos nos anos finais da década de 1960, bem como sua interferência na formação do sujeito-professor e influência em sua prática docente:

Era um momento muito rico na vida política nacional, os anos de 1960. Era um momento em que havia uma tensão muito grande entre um pensamento, vamos

chamar assim, mais humanista e um pensamento mais tecnicista. E eu diria que me marcou profundamente essa tentativa desse confronto entre uma visão mais humanista da realidade, e uma visão mais tecnicista da realidade. E eu sempre me deixei marcar mais pela visão humanista do que pela visão tecnicista. Eu me lembraria, assim, na Faculdade, de algumas pessoas em concreto que tiveram essa visão, não é? Eu diria que era mais um pensamento – o pensamento sociológico me marcou muito. Eu me via de um olhar sociológico. O olhar sociológico me mostrava que a realidade social era algo muito complexo, e que as instituições sociais tinham isso muito grande. Este ponto me parece muito importante, porque, ao longo dessas décadas, o olhar sociológico na Educação vai ter uma importância decisiva, não só em mim, eu diria, mas no pensamento educacional brasileiro ele teve uma importância fundamental (ARROYO, 2007)¹²¹.

Miguel Arroyo concorda com a fala de seu colega Prof. Oder Santos, registrada no capítulo 02, sobre o olhar sociológico e político no campo da educação, que permeou o debate e a prática docente no período, apontando que, entre 1967 e 1968:

Há uma pessoa muito concreta que teve um peso na minha visão da realidade e da educação: Paulo Freire. Eu tive contato logo com as obras de Paulo Freire, com a produção dele, eu tive contato muito rápido com o “Movimento de Educação Popular”, com o MEB, eu estive vinculado aos educadores que trabalharam no MEB, e depois já diretamente com a produção de Paulo Freire. É interessante porque essa produção de Paulo Freire, toda a educação popular daquela época, trazia também esse olhar que seria mais humanista, um olhar centrado nas pessoas – e nas pessoas situadas, nas pessoas em condições concretas, condições de vida; as pessoas carregando culturas, as pessoas carregando, eu diria, formas muito concretas de formar e de formar-se. Isto Paulo teorizou na “Pedagogia do Oprimido”. E para mim foi um grande impacto, quando, no final dos anos 60, eu logo tive já contato com um documento quase clandestino, porque naquela época não era nem permitido ler Paulo Freire. Aquilo me impactou muito. E dada já a minha formação mais sociológica, a minha busca, a minha procura de um olhar mais centrado nas pessoas e na sua realidade concreta, cultural e social, o Paulo de alguma forma me confirmou que esse olhar era um olhar que não só eu estava buscando, senão, que já muita gente o tinha. Este foi um momento muito decisivo na minha formação (ARROYO, 2007)¹²².

O Prof. Arroyo trouxe ao depoimento, algo que marcou, decisivamente, a educação no Brasil, com repercussão internacional: o método de Paulo Freire:

[...] mas havia outra educação, tão rica ou mais do que a educação escolar, que era a “educação popular”, e a educação popular tinha raízes já no final dos anos 50, e sobretudo se afirma no início dos anos 60; sofre aquela interrupção, depois do golpe de 64, com a saída de Paulo Freire, acabam praticamente com o MEB, e se orienta numa outra direção [...] exatamente para se contrapor a uma linha de alfabetização que tinha uma visão mais totalizante da alfabetização, alfabetização não só como “domínio da letra escrita”, mas como uma visão determinada, com uma leitura determinada do mundo. E entrei em contato muito rápido com tudo isso, participei um pouco de tudo isso, não é, e isso me marcou. E quando eu fui fazer Sociologia, eu já levava essa procura, desse olhar, dessa visão. E a Sociologia me ajudou; depois as Ciências Políticas, porque eu fiz mestrado em Ciências Políticas, que terminou me

¹²¹ Depoimento concedido por Miguel Arroyo ao Programa de história oral do Museu da Escola “Prof. Ana Maria Casasanta”. Transcrito. 2007.

¹²² Ibidem.

dando uma visão mais política da Educação, vendo que os fenômenos educativos não são apenas enraizados na realidade e na vida social, mas eles trazem o peso do poder, das relações de poder. Eu passei a dar muita importância – e até hoje – a relações de poder na Educação, de tal maneira que a minha tese de mestrado, ela foi sobre “Poder local e Educação”, tentando já vincular “Poder e Educação”, percebendo que havia uma relação muito estreita entre as políticas educativas e as redes de poder, a organização de poder, especificamente o “poder local”, o poder local... que era em uma época que ainda o sistema educacional não tinha autonomia, o sistema educacional estava muito atrelado, eu diria, à “redes de poder local”, formas de poder local, às estruturas, às relações entre “poder central do Estado” e os “poderes locais nos municípios”. Então, essa relação entre poder local e poder central, terminava dando uma direção muito concreta às políticas educativas, elas passaram a ser instrumento das relações entre poder local e poder central, e isso foi um pouco uma perspectiva muito interessante que me acompanhará ao longo de minhas análises, sempre vendo a Educação, melhor, todas essas políticas educativas, entrelaçadas, enraizadas nas formas específicas das relações de poder (ARROYO, 2007)¹²³.

Aponta Arroyo que, no período, se fortaleceram movimentos que vinham das universidades – o Movimento de Cultura Popular, o Movimento de Educação Popular e o Movimento de Educação de Jovens e Adultos: “havia toda uma mobilização muito grande, política, tentando incorporar os setores populares na realidade nacional, através do que se chamava naquela época, de uma conscientização e politização dos setores populares.” (Ibidem).

Encerrando este capítulo, concluímos que foi um exercício complexo lidar, novamente, com o conjunto de depoimentos orais trazidos aqui - gravados há bem mais de uma década, em um momento profissional muito específico e, já desejante de trilhar os caminhos da pesquisa em história da educação - foi como um `olhar no espelho` ... do tempo das próprias memórias! E saborear o que foi colhido, sem abrir mão da autocrítica: por que aquele roteiro e não outro? Por que não explorei mais, profundamente, aqueles depoentes ávidos para contar histórias, falar de suas experiências, narrar o vivido? Poderia ter explorado mais o Prof. Neidson, um homem raro, filósofo, intelectual e um narrador incomum, tanto das grandes experiências filosóficas, quanto do cotidiano mais comunzinho! Devia ter ido mais fundo e jamais ter perdido a chance de outra entrevista que, na despedida, ele se declarou pronto a dar. E aquela foi nossa despedida, literalmente! Por outro lado, com a Prof. Magda, fundadora da FaE, desde a primeira hora, figura de tamanha grandeza em todo o processo, a certeza de ter tratado, profundamente, de suas memórias sobre os diversos períodos e percalços na trajetória da Faculdade. Todos e todas que deram seus depoimentos, contribuíram em grande medida com a criação do banco de depoimentos orais sob a guarda do Museu da Escola e, fundamentalmente, com a história da educação de Minas Gerais. Ao tempo das entrevistas, cumpríamos o compromisso de coletar

¹²³ Depoimento concedido por Miguel Arroyo ao Programa de história oral do Museu da Escola “Prof. Ana Maria Casasanta”. Transcrito. 2007.

depoimentos de educadores, professores e autoridades ligadas à educação mineira, que faziam história neste campo. Portanto, questões específicas sobre a criação da Faculdade de Educação/UFGM não estiveram em foco ao tempo de sua realização, mas o roteiro flexível com o qual trabalhávamos favoreceu abordagens, também, de interesse aos convidados. Dessa forma, tais questões foram aprofundadas pelos próprios depoentes, conforme se pode constatar nos depoimentos, uma vez que a FaE era o lugar de trabalho de todos e a história da FaE era parte, também de suas histórias de vida e profissão. No contexto da pandemia, tempo em que o arquivo do CEDOC, e outros arquivos com potencial para esta pesquisa, permaneceram fechados, o acervo constituído pelas entrevistas passou a ocupar um lugar privilegiado nesta investigação. Ou seja, a memória oral pavimentando a história de uma instituição!

4 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Estava com meu doutorado encaminhado na PUC/SP, já estava para terminá-lo quando recebi um convite através de Luiz Antônio Cunha, para vir a Belo Horizonte, porque aqui na UFMG estavam reformulando o Programa de Pós-graduação em Educação e queriam contratar novos professores (RODRÍGUEZ, 2000)¹²⁴.

4.1 Os Departamentos

Dentro dessa universidade é que vai se criar, pela primeira vez, entre nós uma Faculdade de Educação. Não existe Faculdade de Educação no Brasil. Temos apenas departamentos de educação nas Faculdades de Filosofia. E, fora disso, um conjunto de Escolas Normais destinadas a preparar professores primários (TEIXEIRA, 1961 apud BORGES, VILLAR, WELLER, 2018, p. 13).

Assim se expressou Anísio Teixeira em discurso proferido no simpósio organizado pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) que reuniu 60 intelectuais para debater a organização da Universidade de Brasília (UnB), em outubro de 1961. De acordo com os autores do livro “FE 50 anos – 1966-2016”, durante as reuniões realizadas pela comissão “FE 50 anos”, com o objetivo de sistematizar as contribuições da comunidade FE e discutir o conteúdo a ser abordado no livro, foi decidido que este seria dedicado à reconstrução da memória institucional da Faculdade de Educação da UnB. Afirmam os autores do livro que o propósito foi apresentar uma perspectiva mais atual da história da primeira Faculdade de Educação criada no Brasil – este foi, também, o propósito que nos moveu nesta investigação sobre a criação da Faculdade de Educação da UFMG. Sendo este o primeiro estudo acadêmico, de que se tem conhecimento, sobre a criação e institucionalização da FaE, buscamos aclarar aspectos que, durante a pesquisa, se mostraram um tanto ocultos, talvez apagados pelo tempo, mas, principalmente, por não terem sido até então, pesquisados.

A comemoração dos 50 anos da Faculdade de Educação da UnB, o livro publicado e seu conteúdo sobre diversos aspectos da criação desta Faculdade, nos interessaram, sobremaneira, uma vez que a FE/UnB, inspirou Aluísio Pimenta e seus colaboradores na criação da FaE, conforme já vimos por meio da documentação do CEDOC e dos depoimentos dos sujeitos envolvidos.

¹²⁴ Depoimento concedido por Neidson Rodrigues ao Programa de história oral do Museu da Escola “Profa. Ana Maria Casasanta”, 01/09/2000. Transcrito e publicado pela Revista Brasileira de Educação nº 22 - jan/fev/mar/abr/2003. Em 2023 publicado em Separata pela FaE/UFMG em março/2023. Belo Horizonte, Minas Gerais.

Entendemos que a criação da Faculdade de Educação da UnB, em 1966, ainda na efervescência do nascimento da nova capital do Brasil (21 de abril de 1960), teve uma grande importância, porque nela atuaram os educadores mais eminentes do país, que tiveram forte influência na estruturação do sistema educacional brasileiro, como Raimundo Valnir Cavalcante Chagas e Newton Lins Buarque Sucupira, ambos participantes do grupo de trabalho que elaborou o anteprojeto da Lei 5.540/68, da Reforma Universitária, promulgada em 28 de novembro de 1968. O projeto original da FE/UnB foi concebido sob orientação do antropólogo Darcy Ribeiro, seu primeiro reitor, que definiu as bases da instituição, junto ao educador Anísio Teixeira, que planejou o modelo pedagógico, vindo a ser o reitor em 1963.

Para entrarmos na questão da departamentalização, um dos aspectos em destaque nesse capítulo, buscamos elementos para balizar tal discussão entre os diversos artigos do livro “FE 50 anos – 1966-2016”, comemorativo do cinquentenário da Faculdade de Educação da UnB, publicado em 2018. Tal como aconteceu na FaE/UFMG, os departamentos da FE/UnB, também, passaram por um processo complicado, a princípio foram propostos sete departamentos: História e Filosofia da Educação e Educação Comparada; Currículo e Supervisão Educacional; Sociologia Educacional e Administração Escolar; Didática; Estatística Aplicada à Educação; Orientação Educacional e Profissional; Psicologia da Educação (2018). No entanto, de acordo com o texto das autoras Moreira e Aires (2018), no livro citado, por influência de uma missão da UNESCO, que veio a pedido do governo brasileiro para orientar a criação e estruturação das faculdades de educação, esses sete departamentos foram reduzidos para três, conforme, também, aconteceu na FaE/UFMG, por razões que explicitaremos mais à frente. Os três departamentos que sobreviveram na FE/UnB foram Teoria e Fundamentos (TEF), Métodos e Técnicas (MTC) e Planejamento e Administração (PAD) (2018).

Sabemos que, no Brasil, a educação deu um salto quantitativo a partir da década de 50 para a década 60, do século XX, com a crescente industrialização e urbanização, que elevou a busca por escolarização o que, também, aconteceu no nível do ensino superior. Borba e Villar (2018), trazem números e estatísticas que informam como se deu esse fenômeno no país, apontando que, entre essas décadas, na educação superior, de um total de 44.458 matrículas para uma população de 51, 9 milhões, as matrículas mais que duplicaram para 93.202 em uma população de 70 milhões (2018). Comentam esses autores que:

Como saltos quantitativos catapultam mudanças qualitativas, os meios acadêmicos não ficaram isolados [...] o modelo catedrático de universidade, vigente desde eras coloniais quando os sinhozinhos iam estudar na metrópole, encontrava-se esgotado. A cátedra, nicho de relações autoritárias, enciclopedistas e clientelistas não mais

atendia à geração que rompe com a estrutura familiar patriarcalista, que criou o *rock'n'roll* e a bossa nova; que tem o cinema como sua maior expressão artística; que promove a revolução sexual (2018, p. 29).

Dizem os autores que essa estrutura arcaica das universidades, em cátedras, não só, não dava mais conta do aumento da demanda, como também não atendia à diversidade dos novos cursos que surgiam, por imposição das mudanças sociais. Mais grave ainda, a estrutura arcaica e ensimesmada não realizava pesquisa científica nas áreas das Ciências Exatas, Físicas, Naturais e Médicas, nas quais o mundo ocidental já se adiantava – “o Brasil ainda não realizava pesquisa científica de peso, em quantidade e qualidades significativas nas áreas duras e puras do conhecimento científico” (BORBA e VILLAR, 2018, p. 29). O incômodo causado por tal realidade levou essa geração a pensar, debater, propor e criar uma nova situação, “que nos legou como herança um novo modelo de universidade, uma estrutura de educação superior que se consubstanciou, pela primeira vez, no Brasil, na Universidade de Brasília” (Ibidem, p.29):

Uma capital nova, moderna, desenvolvida requeria uma universidade à sua altura. Brasília foi criada com a ideia de facilitar a integração do país, uma vez que o centro dinâmico da economia e a concentração populacional ainda estavam localizados nas cidades litorâneas. A Universidade de Brasília também foi pensada como uma instituição integradora da economia, da ciência e da cultura nacionais, assim como uma universidade capaz de catapultar o desenvolvimento econômico-social brasileiro. Missão ambiciosa [...] para uma instituição educacional, mas em sintonia com o otimismo de um Brasil que se queria grande e com o projeto nacional-desenvolvimentista (BORBA e VILLAR, 2018, p. 30).

Trazemos o advento da UnB, recuperando o que tratamos no capítulo 01, uma vez que a reforma da UFMG, nela inspirada, foi pensada e elaborada a partir 1964, mas concomitantemente, à UnB, posta em implementação, entre 1965/1966. A expectativa do, então, presidente do Brasil, guardadas as devidas proporções e particularidades, era comum aos reformadores da UFMG:

O que esperamos da Universidade de Brasília e lhe indicamos como missão fundamental é que contribua para a integração nacional através da ampliação das oportunidades de educação asseguradas à juventude, trazendo para seus Institutos e Escolas a mocidade de todos os Estados da Federação. E que enriqueça as modalidades de formação superior ministradas no país, contribuindo decisivamente para o preparo dos cientistas e dos técnicos, capazes de empreenderem a exploração nacional do imenso patrimônio de recursos de que somos herdeiros, para colocá-lo ao serviço do desenvolvimento nacional (GOULART apud BORBA e VILLAR, 2018, p. 30).

Na criação da UnB, a grande comissão de notáveis, como também aqui, os reformadores da UFMG, se inspiraram nas universidades norte-americanas e inglesas, instituições

descentralizadas, constituídas em três grandes estruturas internas: os institutos centrais, as faculdades profissionais e os órgãos complementares, conforme se pode observar no Plano de Reforma da UFMG (anexo A).

O tema ‘Departamento’, tratado neste último capítulo, vai ocupar um lugar de destaque nessa nova lógica que conforma as universidades em questão: à esta estrutura tripartite e integrada, ambas instituições se pautaram, também, segundo o modelo norte-americano de ensino superior, organizando o trabalho da seguinte forma: o departamento como microestrutura do todo tripartite; a não adoção do regime de cátedra como carreira docente; o currículo organizado em créditos. Dessa forma, o departamento concebido como núcleo operacional de ensino, pesquisa e extensão de modo que os recursos humanos e disciplinares se organizariam de acordo com os campos do conhecimento.

O Departamento é, assim, a realização mais elevada dos ideais de comunidade universitária, dada a convivência propiciada entre professores e estudantes e de uns e outros entre si, com base no seu interesse comum por um ramo do saber. Na verdade, só através dessa convivência continuada dá-se a vinculação mestre-discípulo (forma suprema de transmissão da práxis do cultivo do saber, orientada para a criatividade científica e cultural) e não apenas professor-aluno (RIBEIRO apud BORBA e VILLAR, 2018, p. 34).

Um dos caminhos pelos quais buscamos compreender a constituição da Faculdade de Educação da UFMG, e o processo de sua institucionalização, foi o de buscar historiar o processo de sua departamentalização, a partir da implantação do Plano de Reforma da UFMG, antes mesmo de sua aprovação pelo Decreto Federal nº 62.317, em 28 de fevereiro de 1968, conforme repetido em diversos momentos da escrita.

Como já vimos, a organização dos departamentos foi um processo de idas e vindas, a princípio definidos em cinco departamentos, dos quais dois foram excluídos, como veremos adiante. Enfim a definição dos três departamentos, mantidos até hoje – Administração Escolar, Ciências Aplicadas à Educação e Métodos e Técnicas de Ensino – muito similares aos de outras Faculdades de Educação do país. Assim definidos, deram visibilidade e atualizaram a perspectiva muito forte nos anos de 1960, e nas décadas seguintes, de dividir as grandes questões da educação escolar e da formação de professores - função precípua das faculdades de educação - em três grandes dimensões autônomas, ainda que articuladas: os fundamentos da educação, as didáticas e metodologias de ensino e a administração escolar. Antes de tratarmos, especificamente, da departamentalização da FaE, buscamos observar aspectos da história do processo de renovar “por dentro” a Universidade, que são abordados pelo sociólogo e pesquisador Luiz Antônio Cunha, no caso da UFMG, quando, voltando um pouco atrás no

tempo, Cunha analisa a vitória de Aluísio Pimenta e sua sagacidade ao aumentar o poder material da reitoria e firmá-la como poder decisório central da instituição, fortalecendo-a diante de uma estrutura arcaica fragmentada, apoiada no regime de cátedras.

Quanto ao aspecto de buscar modelos e/ou referências, fora do país, para reformar a UFMG, Cunha trata da movimentação do ex-reitor, antes de sua eleição, em visita às universidades norte-americanas, o que significou tomar duplo conhecimento da fonte inspiradora da modernização das universidades brasileiras, uma vez que, no retorno ao Brasil, Aluísio Pimenta esteve diante de sua versão mais avançada – a recém-criada Universidade de Brasília (UnB), cujo nascimento ele acompanhou de perto. Segundo Cunha, a UnB foi por ele tomada como modelo orientador da reforma da UFMG, o que o reitor explicitou em seu depoimento ao programa de história oral e, por muitas vezes, nas diversas entrevistas que deu:

Quando assumi o reitorado duas experiências de organização universitária me estavam presentes. A primeira, a da Universidade de São Paulo, criada em 1934 pelo lúcido governo de Armando de Salles Oliveira. A segunda, o original sistema de estruturação universitária de Brasília (PIMENTA, 1987, p.25).

Como nos lembra Luís Antônio Cunha, a inspiração trazida da recém-criada UNB não foi sem motivo:

A estrutura da UnB, surgindo como solução para reunir os recursos materiais e docentes da universidade, enfraquecendo o regime de cátedras, foi experimentada pelo reitor como ideal para evitar as duplicações tão comuns [...]. Vivenciava, assim mais facilmente do que outros, a possibilidade (e o imperativo) de se reunirem as cátedras dispersas em departamentos, e estes em institutos ou faculdades, que prestariam serviços de ensino para toda a universidade, somando os laboratórios, as bibliotecas, os técnicos e os professores disponíveis, evitando duplicações e, em consequência, podendo aumentar o suprimento ou melhorar a qualidade do trabalho realizado. Na busca da transformação da UFMG seguindo o modelo brasileiro, Aluísio Pimenta conseguiu do Conselho Universitário autorização para efetuar estudos visando a implantação de “possíveis institutos centrais”, conforme previa o Estatuto da Universidade, de 1963 [...] um Relatório-Diagnóstico, contendo abundantes e convincentes dados estatísticos, foi elaborado pelos assessores da reitoria¹²⁵, de modo que evidenciasse a magnitude das duplicações e, em consequência, diminuísse as resistências das unidades (CUNHA, 2007, p.116).

Além da organização do trabalho docente, e suas disciplinas, pelo sistema departamental, de forma orgânica, uma questão, diretamente, ligada à profissão docente na UFMG fazia parte das principais mudanças incluídas no Plano:

¹²⁵ Conforme relato do Prof. Oder Santos registrado no capítulo anterior, ele foi um dos assessores que trabalhou na elaboração deste Relatório-Diagnóstico, que não conseguimos encontrar, documento-base que significou um guia para o planejamento das reformas, na UFMG, na gestão Aluísio Pimenta.

Assinalo algumas das inovações até onde o destino permitiu, concretizadas: instituição do sistema de organização departamental; inexistência das cátedras; instauração de uma carreira docente responsável pela introdução do sistema de tempo integral, com a concomitante extinção do triste e generalizado expediente do “bico” que aviltava a atividade por transformá-la, pela própria força das coisas, em atividade suplementar, e não essencial [...] (PIMENTA, 1984, p. 27).

Observamos, tanto pelos relatos orais quanto na documentação do CEDOC, que o uso do termo “Departamento” já era corrente na extinta FAFI, em substituição à expressão mais antiga, “Comissões de Ensino” e, na transformação do Departamento de Pedagogia e Didática em Faculdade de Educação, o uso da designação “Departamento” passa a se referir a um novo contexto, na implantação do Plano de Reestruturação. Nesse sentido, o documento “Histórico da FaE/UFMG” s/d se refere à criação da FaE e sua instalação oficial:

A Faculdade de Educação, como faculdade - Unidade Universitária, foi criada pelo Decreto nº 62.317 de 28/02/1968 e instalada a 26/11/1968; até 1969 a graduação em Pedagogia se fazia em bacharelado (técnicos em Educação) e licenciatura (professores de Ensino Normal) atendendo às alterações previstas no Parecer 252/69 e na Resolução nº 02 de 12 de maio de 1969 (Histórico da FaE/UFMG s/d, p. 04).

Os documentos analisados indicam que o primeiro departamento da recém criada Faculdade de Educação foi nomeado “Departamento de Pedagogia e Didática”, o que sugere ter sido mantido o nome do departamento da extinta Faculdade de Filosofia, provavelmente, até que fosse pensada/organizada outra estrutura departamental, que foi, enfim, composta por 05 departamentos: Departamento de Administração Escolar, Departamento de Ciências Aplicadas à Educação, Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, Departamento de Métodos e Técnicas de Pesquisa, Departamento de Psicologia da Educação.¹²⁶

De acordo com as fontes consultadas do acervo CEDOC, em 1970, os departamentos da FaE, com suas chefias, estavam assim organizados:

Quadro 1 – Chefias dos departamentos da FaE em 1970

Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino	Chefe: Profa. Alaíde Lisboa de Oliveira Subchefe: Profa. Maria Angela de Faria Resende
Departamento de Métodos e Técnicas de Pesquisa	Chefe: Profa. Therezinha de Freitas Rodrigues Oliveira Subchefe: Maria de Lourdes Rocha

¹²⁶ Relação dos Departamentos e disciplinas da FaE, abril/1971; Acervo Cedoc/FaE/UFMG.

Departamento de Ciências Aplicadas à Educação	Chefe: Prof. Raimundo Nonato Fernandes Subchefe: Caio Márcio de Amorim Pena
Departamento de Administração Escolar	Chefe: Profa. Naim de Abreu e Silva Leite Subchefe:
Departamento de Psicologia da Educação	Chefe: Prof. José Cota Pacheco Subchefe: Profa. Mércia Moreira

Fonte: Livreto Ministério da Educação e Cultura. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. Composição Curricular dos Cursos. Coordenação Didática do Grupo de Pesquisa, 1970. Acervo CEDOC/FaE/UFGM.

Estes Departamentos congregavam as seguintes disciplinas, conforme documento de abril de 1971, do acervo CEDOC/FaE:

Departamento de Administração Escolar:
 Estrutura e Funcionamento da Escola de 1º Grau
 Teoria e Prática da Escola Média
 Teoria e Prática da Escola Primária
 Currículos e Programas
 Estrutura e Funcionamento da Escola de 2º Grau

Departamento de Ciências Aplicadas à Educação:
 Filosofia da Educação I
 História da Educação Brasileira
 Sociologia da Educação I
 Sociologia Geral

Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino
 Didática de Introdução à Educação
 Didática de Ciências Sociais
 Didática de Ciências Naturais
 Didática da Matemática
 Didática I
 Didática de Filosofia da Educação
 Didática de Português
 Didática da Filosofia

Departamento de Métodos e Técnicas de Pesquisa
 Estatística Descritiva I
 Estatística Analítica I
 Métodos e Técnicas de Pesquisa Descritiva II
 Introdução à Metodologia Científica
 Medidas Educacionais

Departamento de Psicologia Educacional
 Psicologia da Educação: Ajustamento
 Psicologia da Educação: Social
 Psicologia da Educação: Aprendizagem
 Psicologia da Educação: Personalidade

(Relação dos Departamentos e disciplinas da FaE, abril/1971. Acervo CEDOC/FaE)

No entanto, esse desenho não prevaleceu, conforme dito pela Prof. Magda Soares em entrevista, “a definição dos Departamentos da FaE foi um exercício de ensaios e reprogramação, por isso mesmo, a instabilidade dos primeiros anos foi grande” (Depoimento ao programa de história oral do Museu da Escola/2007). Estes diversos `ensaios e a

instabilidade” foi possível observar, e chegar a algumas conclusões, por meio da análise dos relatos orais e da checagem das diversas listagens dos documentos selecionados no CEDOC. Vimos que o Departamento de Psicologia da Educação/FaE havia sido extinto, seja porque parte dos professores migrou para o recém-criado departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH), seja porque, nas discussões internas, ficou insustentável mantê-lo face a existência do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação, que deveria incluir também a disciplina Psicologia. Assim mantido, iria contra uma das principais metas do Plano de Reforma de Aluísio Pimenta, eliminar a duplicação de meios e recursos para os mesmos fins. Em seguida, o Departamento de Métodos e Técnicas de Pesquisas também foi extinto por entenderem que a pesquisa deveria ser componente fundamental e comum a todos os departamentos, não tendo mais sentido um departamento específico para tal. Restaram, pois, três departamentos – Departamento de Administração Escolar (DAE), Departamento de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE) e Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE) – que ainda hoje estruturam a Faculdade de Educação.

4.2 A Pós-Graduação

Conforme vimos no capítulo 2, a questão da “ausência de pesquisas científicas sistemáticas, amparadas por uma política de financiamento regular” (PIMENTA, 1984, p. 23) havia sido identificada entre os males crônicos da Universidade, constando do Relatório-Diagnóstico, já referido e não encontrado, feito para levantamento de problemas a serem enfrentados no Plano de Reestruturação da UFMG. A questão da pesquisa científica estava incluída no Plano como questão *sine qua non* para levar “a comunidade acadêmica a constituir acervo significativo de conhecimentos nos diferentes campos do saber” (Ibidem, p. 23), de forma a sustentar “a formação de cientistas que, na própria Universidade, se dedicassem às pesquisas básicas e ao ensino fundamental” (Ibidem, p. 23). O Plano, composto por um elenco de medidas ordenadas e sequenciais, tendo por eixo a tríade ensino, pesquisa e extensão, ocorreu no contexto das dificuldades políticas, com intervenção do reitor, retorno ao cargo, para enfim, ser destituído da reitoria. Tal fato pode ter influenciado/retardado a implantação das reformas, conforme planejadas, o que parece ter ocorrido com a pós-graduação. Nesse sentido, entendemos que a promulgação da Lei 5540/68, quase um ano após a aprovação do Plano de Reestruturação da UFMG, pode ser entendida como o vetor que impulsionou as medidas para criação da pós-graduação na Faculdade de Educação, exigência clara da Lei.

Para chegar à questão de que tratamos neste tópico, importante voltar às considerações mais gerais sobre a implantação da Lei 5.540/68, tratadas em “A universidade reformanda” (2007), obra na qual Luiz Antônio Cunha se dedica a analisar os processos sociais, políticos e econômicos resultantes da Lei, visando ultrapassar as determinações da própria gênese do ensino superior e implantar “a verdadeira universidade”, no Brasil (2007, p. 13). Cunha analisa o processo de modernização do ensino superior, desde os decretos-leis específicos para as universidades federais até a gestação e o nascimento da lei 5.540/68, promulgada em 28 de novembro de 1968, em nível nacional. Especificamente, sobre a pós-graduação, refere-se à longevidade do parecer nº 977/65, do Conselho Federal de Educação, que institucionalizou o ensino de pós-graduação no Brasil, como calcado nos padrões correntes nos Estados Unidos. Afirma que:

Não é exagero dizer que o processo de reforma do período 1964-68, definido no contexto do reforço da subordinação política e econômica do país, foi o responsável pela edificação da universidade no Brasil, conforme o modelo mais avançado do mundo capitalista, o norte-americano (CUNHA, 2007, p. 15).

Nesse sentido, avalia que “não se tratava de fazer *tábula rasa* do ensino superior existente no Brasil, mas de promover sua modernização na direção do modelo norte-americano, que já vinha ganhando terreno, lenta, mas solidamente, desde os anos de 1940” (CUNHA, 2007, p. 20). Sobre esse modelo que, segundo o autor, foi completamente incorporado à universidade brasileira:

Consistia na radical mudança de organização dos recursos materiais e humanos da universidade. Em vez de agrupá-los em função dos *produtos* profissionais (isto é, nas faculdades), passavam a ser agregados em função das economias de escala [...]. O conhecimento a ser ensinado se fragmentava em pequenas unidades chamadas *disciplinas*, já descoladas das matérias correspondentes às *cátedras*. No nível da universidade, a agregação das disciplinas dava origem aos departamentos, por processos indutivos (ao contrário do processo dedutivo que originava a cátedra); no nível do estudante, resultava no currículo a ser composto mediante um sistema peculiar de contabilidade – o crédito. (CUNHA, 2007, p. 20-21. Destaque do autor).

Em busca da gênese da pós-graduação no Brasil, encontro referências sobre a vinda de professores estrangeiros, que remontam à década de 1930, conforme Elizabeth Balbachevsky¹²⁷:

¹²⁷ Elizabeth Balbachevsky é Professora Associada do Departamento de Ciência Política da Universidade de São Paulo (USP). Diretora do Núcleo de Pesquisas em Estudos de Políticas Públicas, da USP e do Laboratório de Estudos em Educação Superior do Estado Universidade de Campinas. Plataforma Lattes.

Naquela época as primeiras universidades brasileiras conseguiram atrair alguns professores estrangeiros que trouxeram o primeiro modelo institucional para os estudos na pós-graduação no Brasil. A relação deste modelo envolvia um esquema tutorial entre um professor catedrático e um pequeno grupo de discípulos, que viriam a ser os futuros docentes dessas instituições. Inicialmente a pós-graduação se desenvolveu sem qualquer regulamentação externa. Em boa medida, mas não exclusivamente, era extensão da própria carreira docente. Em muitos casos, a defesa da dissertação ou da tese poderia demorar até mais de uma década, mercê das complexidades existentes naquela época. Este modelo pouco impactou na educação superior brasileira, já que se tratava de seletos e reclusos grupos encontrados em pouquíssimas universidades e fora delas seus títulos pouco valiam, mas a persistência desses pequenos grupos de pesquisadores foi um dos fatores que permitiu a formação das gerações futuras que fizeram surgir à pós-graduação no Brasil (BALBACHEVSK, 2005, p 276).

Na década de 1940, pela primeira vez a expressão `pós-graduação` foi utilizada, legalmente, constando do Artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil¹²⁸. Os anos de 1950 foram marcados pelos acordos entre Brasil e Estados Unidos, numa série de convênios entre estes e escolas e universidades brasileiras por meio do intercâmbio de estudantes, pesquisadores e professores. Tais acordos, conforme já dito, conhecidos como MEC-USAID, celebrados entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) foram firmados, também, entre outros segmentos nacionais, além da educação, sendo que, neste campo, as críticas parecem ter sido mais contundentes. Um dos Programas de grande repercussão no Brasil, teve Minas Gerais como um de seus mais representativos protagonistas: o PABAE – Programa de Assistência Brasileiro-americana ao Ensino Elementar¹²⁹.

Cunha (2007) analisa que, em que pese a importância e significado histórico desses acordos, “foram aqueles relativos à assessoria para planejamento do sistema de ensino, particularmente do ensino superior, assinados em 1965 e 1967, que representaram o clímax das discussões em torno da colaboração técnica Brasil-Estados Unidos no âmbito da educação”:

Em 23 de junho de 1965 foi firmado um primeiro acordo entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC), representado pelo ministro Flávio Suplicy de Lacerda, e a *United States Agency for International Development* (USAID), representada por seu diretor Stuart Van Dyke. Este primeiro acordo relativo ao ensino superior passou mais

¹²⁸ Art. 71 do Decreto nº 21321 de 18/06/1946/ PE – Poder Executivo Federal. Aprova o Estatuto da Universidade do Brasil. Os cursos universitários serão os seguintes: a) cursos de formação; b) cursos de aperfeiçoamento; c) cursos de especialização; d) cursos de extensão; e) cursos de pós-graduação; f) cursos de doutorado.

¹²⁹ Vale ressaltar o caso de Minas Gerais e o célebre acordo assinado entre MEC-USAID para aperfeiçoamento dos professores primários no Brasil - o PABAE, que marcou época em Minas, instalado numa ala do Instituto de Educação de Minas Gerais (IEMG), gerou muitos conflitos e dividiu a categoria docente pública, em Belo Horizonte, uma vez que os professores cursistas tinham salário diferenciado e condução especial que os buscavam em casa para trabalho. O programa de história oral do Museu da Escola tem uma grande coleção de depoimentos de docentes integrantes do PABAE, professoras-bolsistas que foram se especializar em universidades americanas e atuaram até o encerramento do Programa, em 1964, na ditadura civil-militar.

de um ano sem ser divulgado (até novembro de 1966), e, ao sê-lo, foi recebido pelo meio universitário com grandes reservas e objeções. Para a execução desse acordo, a ser realizada através da Diretoria do Ensino Superior do MEC, ficou determinada a constituição de uma equipe mista, composta de cinco membros de cada país. Esta equipe atuaria junto ao MEC com o nome de Equipe de Planejamento do Ensino Superior (EPES), depois Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior (EAPES), cabendo-lhe: a) fazer uma análise em profundidade da situação desse nível de ensino no país e determinar o que constituiria um sistema de ensino superior ideal para o Brasil; b) estabelecer confrontos entre as características ideais e as necessidades constatadas; c) apresentar, de modo a chegar a um plano de longo alcance para o desenvolvimento, medidas necessárias à execução do plano, mediante reformas consideradas necessárias ao sistema; e d) finalmente, desenvolver todo um esforço de planejamento, a fim de garantir um equilíbrio essencial entre análise e ação (CPDOC/FGV, s/d. VERBETE 'MEC-USAID'. Colaboração Luis Antônio Cunha).

Nesse sentido, com base na proposta do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), a Lei n. 5.540/68, cuja elaboração ocorreu no contexto de repressão institucionalizada e de intervenção militar em diversas universidades, pode ser vista como instrumento que, ao propiciar as condições para a efetivação da pós-graduação nas universidades públicas federais e, conseqüentemente, da institucionalização da pesquisa em áreas básicas e profissionais, consagrou, simultaneamente, “uma concepção de universidade calcada na produção de conhecimento” (WEBER, 2000, p. 128). Dessa forma, o desenvolvimento social foi atrelado à educação superior, como um dos seus desdobramentos, sendo reconhecida sua importância, uma vez disseminada na sociedade, o que foi traduzido pela influência da mesma sobre a definição e execução de políticas voltadas, como fim último, para assegurar o exercício da cidadania plena. Nesse sentido, a autora avalia que:

Embora uma concepção de universidade como produtora de conhecimento se fixe tão somente no final dos anos 1960, com a institucionalização da pós-graduação, o debate sobre esta instituição remete necessariamente ao projeto de país, pois, no caso brasileiro, ela tornou-se a principal instância de elaboração dessa proposta, ao menos no nível do discurso. As marcas mais visíveis desse debate tomaram a forma de busca de superação do atraso cultural, social, científico, tecnológico; de promoção do desenvolvimento econômico e social, da adequação às características da denominada sociedade do conhecimento, de promoção do desenvolvimento educacional, socioeconômico e ambiental sustentável, prevalecendo, assim, o caráter instrumental da formação universitária. (WEBER, 2000, p. 132).

Weber¹³⁰, que também traz Cunha para suas análises, reflete que a formação universitária, ao tornar-se responsável pela interação entre ensino e pesquisa, “transferiu para os professores das universidades públicas, especialmente, das federais, a missão de modernizá-

¹³⁰ Silke Weber é professora emérita da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE. Fonte: Plataforma Lattes.

las e de fazê-las corresponder às necessidades do país”, reflete a pesquisadora. E completa: “ao que parece, essa missão continua sendo cumprida a contento” (WEBER, 2000, p. 128).

Entendemos que há convergência de ideias entre os diversos autores da bibliografia aqui consultada, sobre o lugar que a pós-graduação vai ocupar, no Brasil, ao final da década de 1960, quando os esforços serão concentrados, principalmente, por força da Lei 5540/68 que, em seu Artigo 1º diz “o ensino superior tem por objetivo a pesquisa ...”, no Artigo 2º “o ensino superior, indissociável da pesquisa” e o Artigo 17 b, trata da pós-graduação como “modalidade de cursos” a ser oferecidos nas universidades (Lei 5540/68, capítulo I, do Ensino Superior).

Nesse sentido, passamos a tratar do primeiro projeto para criação da pós-graduação na Faculdade de Educação da UFMG, sendo que essa primeira iniciativa propôs criar um projeto em nível de mestrado, datado de 1970, em consonância com o Ano Internacional de Educação, declarado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

O texto assinado pela Profa. Alaíde Lisboa de Oliveira descreve a intenção de que o curso de mestrado, ao fim da graduação em Pedagogia de alunos e alunas formadas pela FaE, pudessem complementar sua formação como educadores-especialistas:

Este plano de Mestrado em Educação, elaborado no decorrer de 1970, representa uma participação da FaE – UFMG, nas comemorações do Ano Internacional da Educação, promovido pela UNESCO.

A compreensão e solução dos problemas estruturais de um povo, exige alto nível de conhecimento e experiência, de planejador e executor. Um curso de Educação, para os graduados, oferece oportunidade de formar especialistas em ensino e pesquisa, capazes de não apenas sentirem as situações problemáticas, mas de conhecê-las em profundidade e resolvê-las racionalmente.

Possa nosso trabalho ter algum significado dentro do movimento educacional.

A.L.O.¹³¹

As fontes indicam que esta iniciativa da Profa. Alaíde Lisboa, envolveu vasta documentação oficial, entre ofícios e diversas providências que tramitaram na Universidade durante três anos, tendo o curso de mestrado funcionado de fato, mas numa trajetória de grandes dificuldades, inconclusiva. Essa experiência foi registrada em todas as suas etapas no documento intitulado “Pós-graduação em Educação – Evolução” s/d, em 28 páginas, que enumeramos, informando, como num relatório detalhado, sua longa tratativa em meio aos

¹³¹ Ofício sem data, cujo cabeçalho não está legível. Assinado por Alaíde Lisboa de Oliveira, Profa. do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, que coordenou os esforços para aprovação do primeiro projeto de pós-graduação na FaE. Fontes: Documento “Pós-graduação em Educação – Evolução” s/d, Fundo Alaíde Lisboa de Oliveira/CEDOC/FaE/UFMG; caderno ilustrativo da exposição “PPGE faz 50 anos”, Andrea Moreno; Roberta Ornelas Oliveira (orgs). – Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2022.

canais competentes, buscando formalizar/reorganizar/atender às exigências e solicitações, processo que envolveu os docentes dos departamentos da FaE, administradores da instituição e reitores da UFMG.

Vejamos, a partir do texto do documento “Pós-graduação em Educação – Evolução” s/d, a ordem em que os fatos aconteceram:

A 11 de março de 1970, o Magnífico Reitor Prof. Marcello Vasconcellos Coelho designou a Professora Alaíde Lisboa de Oliveira como organizadora e posteriormente coordenadora do curso de Pós-graduação em Educação – Mestrado. A coordenadora contou com a colaboração de todo o Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE) e, especialmente, no planejamento, com a participação direta das Professoras Dyonê Spitalli de Mendonça Jorge e Maria de Lourdes Vargas Venâncio. Aprovado em 1970 pelo DMTE, com emendas e sugestões o anteprojeto foi submetido à Congregação da FaE onde logrou aprovação por unanimidade. Depois o processo da criação de curso foi submetido ao Conselho da Pós-graduação da UFMG, onde recebeu parecer dos Professores Rafael Nardy e Ramayana Gazinelli em que se faziam exigências complementares que foram satisfeitas, após o que o Conselho aprovou o projeto por unanimidade. Seguindo os trâmites legais o processo passou à coordenação de Ensino e Pesquisa da UFMG que o aprovou por unanimidade. Em 1970 ainda o processo de pedido de reconhecimento foi enviado ao CFE [Conselho Federal de Educação] e uma cópia à Capes [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior] (Relatório Pós-graduação em Educação – Evolução. Fundo Alaíde Lisboa/CEDOC/FaE, p. 01).

Após todos esses encaminhamentos citados no documento, pela análise do Prof. Ivan de Freitas, Presidente do Conselho Nacional de Pesquisa, para onde, também, fora encaminhado o projeto de mestrado, veio uma análise favorável:

Depois do exame do documento, de local, de relacionamento com os recursos humanos do curso, de discutir o relatório de anotações do Conselho, o Prof. Ivan declarou que nenhum motivo havia para o não reconhecimento como centro de excelência (Documento “Pós-graduação em Educação – Evolução s/d, p.02).

Em 22 de novembro de 1970, a mensagem do ofício enviado pelo Diretor da Faculdade de Educação, Prof. Emanuel Brandão Fontes, ao reitor Gerson Boson, indicava a composição do Colegiado do curso de mestrado:

Apraz-me enviar à Vossa Magnificência a relação dos nomes que comporão o colegiado de Mestrado em Educação-Didática da FaE, para que Vossa Magnificência faça a designação do coordenador e assim possa ser enviada ao Conselho de Pós-Graduação a documentação do curso.

O plano organizado foi apresentado ao Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino e a Congregação da FaE e aprovado seu encaminhamento pelos dois órgãos.

Relação dos nomes:

Alaíde Lisboa de Oliveira – representante da Faculdade de Educação.

Professor Hélio Pontes – representante da Faculdade de Ciências Econômicas.

Professor Antônio Otávio Cintra – representante da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

Professor Wilson Beraldo – representante do Instituto de Ciências Biológicas. (Documento da linha de tempo da exposição “PPGE faz 50 anos”, 2022).

Como veremos na sequência dos ofícios, “enviar à Vossa Magnificência a relação dos nomes que comporão o colegiado” não foi uma ideia feliz, nem bem acolhida, uma vez que, em correspondência enviada pelo diretor Executivo Leônidas Machado Magalhães, ao diretor da FaE, Emanuel Brandão Fontes, datada de 26 de abril de 1971, os termos do ofício do Conselho de Pós-graduação - CPG.UFMG.056/71, expressa, claramente, no item 4, que “o colegiado do curso não deveria ser composto antes da aprovação do mesmo”, apontando que o projeto precisava ser revisto, indicando diversas recomendações que deveriam ser consideradas:

Êste Conselho, em sessão realizada no dia 22 do corrente, após apreciar o projeto do Curso de Mestrado em Educação – Didática, decidiu enviar a V. Exa. As seguintes recomendações:

- 1- Definir claramente a participação dos professores constantes do elenco relacionado, com a especialização da respectiva carga horária que dedicarão ao Curso nos termos da Resolução nº 11/69 da CPG (Conselho de Pós-graduação), definição estabelecida por: a) aquiescência do professor; b) autorização expressa da Unidade envolvida para que o professor possa participar do Curso, e da qual conste o regime de trabalho a que ficará sujeito, bem como a carga horaria semanal que prestará ao Curso.
 - 2- Eliminar do projeto a relação de conferencistas visitantes (convidados especiais).
 - 3- O programa de “Estudo de Problemas Brasileiros” (forma da disciplina obrigatória `Educação Moral e Cívica` para os cursos de nível superior) deve estar centrado no estudo da Realidade Brasileira em matéria de educação (conforme, aliás, recomendações da Comissão Nacional de Moral e Civismo criada pelo Decreto-lei nº 869/69).
 - 4- O Colegiado do Curso não deve ser constituído antes da aprovação do mesmo, e quando o for, deverá ser constituído de elementos efetivamente ligados à área de Concentração e não com elementos de Áreas Conexas. Do projeto podem constar os nomes dos membros da comissão organizadora.
 - 5- O número de alunos a serem admitidos no primeiro ano de funcionamento, não deve ultrapassar a 10 (dez).
 - 6- O Conselho recomenda o reestudo do projeto pelos Departamentos da Faculdade de Educação de modo que o Curso ora proposto possa constituir o arcabouço para outras áreas de Concentração.
 - 7- O CPG pede esclarecimentos sobre o local em que funcionará o Curso.
 - 8- Os temas de teses não devem ser relacionados no Projeto.
- Solicitamos a V. Exa. a gentileza de enviar a este Conselho, o mais breve possível, a reformulação sugerida, a fim de que tenha prosseguimento o estudo do Projeto em causa (Caderno ilustrativo da exposição “PPGE faz 50 anos”, p. 14).

Os ofícios vão se sucedendo entre os quais pode-se perceber o processo longo, mas persistente no movimento pela criação do mestrado. Processo este que se tornou difícil e arrastado, entre idas e vindas, tentativas de reelaboração, acrescido de novos documentos solicitados e busca de soluções para os problemas detectados. Foram diversas providências para atendimento aos protocolos, como veremos adiante. A correspondência enviada em 24 de agosto de 1971, do Conselho de Pós-graduação da UFMG, encaminhado ao Diretor da FaE,

Emanuel Brandão Fontes, indica que as providências internas seguiam no sentido de viabilizar o projeto:

Sr. Diretor,
Temos a satisfação de levar ao conhecimento de V. Exa. que a Coordenação de Ensino e Pesquisa, em sua sessão realizada no dia 13 do corrente, aprovou o Curso de Mestrado em Educação, nos termos do parecer deste Conselho.
Saudações
Leônidas Machado Magalhães¹³²
Diretor Executivo
(Documento do levantamento feito pela equipe CEDOC para a exposição “PPGE faz 50 anos”).

Em resposta às exigências, foram:

Enviados os documentos exigidos, a Comissão remeteu o relatório em que afirmava que “as exigências foram atendidas”, que “existiam condições materiais e financeiras necessárias à iniciativa” e que “depois de bem examinada a documentação apresentada entendia s.m.j. [salvo melhor juízo] que o pedido de credenciamento se encontrava em condições de ser enviado ao Conselho Federal de Educação” (Pós-graduação em Educação – Evolução, s/d, p. 02).¹³³

Concomitante à tramitação dos ofícios e providências exigidas, algumas iniciativas ocorreram para dar estofa ao projeto como o envio de auxílio financeiro pela Capes ao curso, “para aquisição de livros, aparelhos e sobretudo através do Mini-plan¹³⁴ – criado por iniciativa do Prof. Pedro Calheiro Bonfim – que visitou pessoalmente o curso e verificou o andamento dos trabalhos”. O curso de pós-graduação, em processo, recebeu também, outro “auxílio substancial para contratar por três meses em tempo integral as professoras Zenita Cunha Guenther, Maria Lúcia Senra Vilhena e Leila Mafra Barreto” (Documento Pós-graduação em Educação – Evolução s/d, p. 01).

Pela análise do Prof. Ivan de Freitas, Presidente do Conselho Nacional de Pesquisa, para onde fora encaminhado, o projeto de mestrado poderia ser aprovado:

Depois do exame do documento, de local, de relacionamento com os recursos humanos do curso, de discutir o relatório de anotações do Conselho, o Prof. Ivan declarou que nenhum motivo havia para o não reconhecimento como centro de excelência (Documento “Pós-graduação em Educação – Evolução s/d, p.02).

¹³² Leônidas Machado Magalhães foi diretor da Escola de Veterinária. Assumiu a reitoria da UFMG durante o regime militar, quando do afastamento do reitor, Gerson de Britto Mello Boson, em 1969.

¹³³ O texto do documento sugere que a data presumível de sua escrita possa ter sido meados de 1973, quando, coincidentemente, se encerra o período da coordenação da Profa. Alaíde Lisboa, à frente do projeto de mestrado, na FaE.

¹³⁴ Não encontramos referências.

Ao final do processo de tramitação interna e aprovado, no âmbito da UFMG, o projeto foi encaminhando ao Conselho Federal de Educação, que achou por bem fossem realizadas visitas de equipe credenciada que poderia emitir avaliações que evidenciavam, ou não, o esforço feito no sentido de buscar elementos para sua consolidação:

Paralelamente o CFE examinou o processo e designou a Comissão de verificação: professoras Cleusa Capalho e Maria Ângela Vinagre. Depois de um dia de exames de local e documentos de todos os professores do curso, a Comissão impugnou três nomes do Corpo Docente¹³⁵: dois cujo certificado de curso na América e na Alemanha não pareciam suficientes e um porque ainda não havia defendido tese. Fez a Comissão ainda outras exigências formais que foram satisfeitas posteriormente (Pós-graduação em Educação – Evolução, s/d, p. 02).

A data de 18 de janeiro de 1972 marca o início da primeira turma do projeto inicial; na sequência, em 28 de fevereiro do mesmo ano, ocorre a mudança da FaE, das instalações da Rua Congonhas, no bairro Santo Antônio, para o campus da Pampulha¹³⁶. Uma nova etapa teve início em termos de reorganização dos espaços, mas em termos de reconhecimento do curso de mestrado as providências continuaram: solicitação de imagens do novo prédio da FaE onde funcionaria o curso de mestrado, para que o programa de pós-graduação fosse credenciado; relatório da Comissão Verificadora sobre as condições de funcionamento do Curso de Mestrado em Educação; Comissão Verificadora do Curso de Mestrado, integrada por Ângela Vinagre de Almeida e Creusa Capalbo, apresentando seu relatório ao Conselho da Pós-graduação.

Enfim, em 19/03/73, três anos após as iniciativas e um ano do começo do funcionamento da primeira turma, o curso recebeu a visita “da Comissão do DAU do MEC” (Departamento de Assuntos Universitários, do Ministério da Educação e Cultura), composta pelos professores Altair Macedo Lahud e Tarcísio Guido Della Senta”, que vinham colher dados sobre o curso para efeito de prestação de Assistência, foi dada a palavra final, conforme a narrativa do documento “Pós-graduação em Educação – Evolução” s/d:

Nesta mesma data (19/03/73) a Coordenação [da Pós-graduação] terminava seu mandato. Pouco depois entrava na Câmara de Ensino Superior do CFE, o projeto do Curso. O parecer da Relatora Professora Nair Fortes Abu-Merhy que fazia baixar em diligências, por 120 dias, o parecer para as devidas atualizações – (o processo já estava há três anos no Conselho) – o parecer foi aprovado na Câmara com as assinaturas de Newton Sucupira, Raul Bittencourt, Nair Fortes Abu-Merhy. A aprovação foi denegada em plenário. Não se fez recurso ao Ministro da Educação; o nosso

¹³⁵ Sem citação dos nomes dos docentes.

¹³⁶ Vale lembrar que, quando ocorreu a extinção da Faculdade de Filosofia, em 1967, na implementação inicial do Plano de Reforma do reitor Aluísio Pimenta, a mesma funcionava neste endereço com todos os seus cursos, inclusive o Departamento de Pedagogia e de Didática, que se transformou em FaE, esta somente transferida para o *campus* Pampulha, nesta data.

coordenador não havia ainda sido designado pelo Magnífico Reitor. Considerando que na UFMG o mestrado fora aprovado por todos os órgãos competentes, não houve interrupção no seu funcionamento, mas a ampliação de suas áreas logo que foi escolhida em lista tríplice a nova¹³⁷ ... (Documento Pós-graduação em Educação – Evolução s/d, p. 02. Grifo nosso).

Dessa forma, embora tantos esforços tenham sido envidados no sentido de efetivar, oficialmente, esse primeiro projeto, o curso de Mestrado Educação – Didática, não foi aprovado.

Vencendo o tempo da Profa. Alaíde Lisboa a frente da coordenação dos trabalhos, a Portaria de nº 344/73, de 11 de maio de 1973, assinada pelo reitor em exercício, Marino Mendes Campos, dá início a outra fase da criação da pós-graduação, na FaE:

O Reitor da Universidade Federal de Minas Gerais, no uso de atribuição conferida pelo artigo 68 do Estatuto da UFMG, tendo em vista o que consta do processo nº 00/5196/73, RESOLVE designar a Profa. Magda Soares Guimarães, ocupante do cargo de Professor Adjunto do QUP da UFMG, lotada na Faculdade de Educação, escolhida em lista tríplice, para Coordenadora do Colegiado do Curso de Mestrado em Educação, com mandato de dois (2) anos, na forma do referido art. 68 (PORTARIA nº 344, de 11 de maio de 1973)¹³⁸.

Em suas entrevistas a Profa. Magda Soares, ao tratar da criação da pós-graduação, na Faculdade de Educação, fala de um tempo de dificuldades, da necessidade de corrigir os rumos, reelaborar o projeto inicial para tentar a aprovação no Conselho Federal de Educação¹³⁹ (CFE), que rejeitou, também, o segundo projeto enviado, não havendo mais possibilidade de solicitar nova avaliação. Esse fato levou a equipe e a administração da FaE a considerar que haviam voltado ao ponto zero.

Na sequência, a professora foi incumbida de elaborar um novo projeto, o que a levou a compor uma nova equipe. Segundo Magda Soares, ainda não foi o projeto ideal, mas um projeto que teria condições de ser aprovado, uma vez que, aos poucos a direção havia captado novos professores, convidado doutores de outras unidades da UFMG para se integrarem à FaE, docentes das Ciências Econômicas, da FAFICH, assim foram conseguindo enriquecer o

¹³⁷ Os registros não são conclusivos no documento, não há informes sobre quais foram as providências que se seguiram, internamente, na FaE, diante do fato do Parecer favorável, mas a aprovação “denegada”, em plenário; os registros seguem na página 03 intitulada “Organização Inicial de Mestrado – Professora Alaíde Lisboa de Oliveira – Objetivos do Curso de Mestrado em Educação – Didática” (Documento Pós-graduação em Educação – Evolução, p.02).

¹³⁸ Arquivo do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE/FaE/UFMG, sob a guarda do CEDOC. MORENO, Andrea; OLIVEIRA, Roberta Ornelas (Orgs). Caderno ilustrativo da exposição “PPGE faz 50 anos”. Belo Horizonte: UFMG/FaE, junho 2022.

¹³⁹ O Conselho Federal de Educação (CFE), foi criado pela Lei nº 4024/61, responsável por debater e normatizar a educação no país; extinto em 1994, foi criado o Conselho Nacional de Educação (CNE) pela Lei 9.131/95 – Portal MEC: <https://portal.mec.gov.br>

currículo e qualificar o corpo docente. Construído o novo projeto, sem nenhuma ligação com o projeto anterior, enviado ao CNE, então conseguiram a aprovação. “Não houve relação nem institucional nem pedagógica com o projeto anterior, negado”.¹⁴⁰

Conforme já registrado, o curso de Mestrado em Educação – Didática, o primeiro projeto, mesmo sem aprovação do MEC, já havia constituído e funcionado com uma primeira turma, o que significou um grande problema para a coordenação do novo projeto. Conforme relatos da Prof. Magda, eram poucas alunas, professoras da FaE, que precisavam se qualificar em pós-graduação. Portanto, reconhecendo o direito que essas alunas tinham, já que haviam cursado e obtido aprovação em algumas disciplinas, a decisão foi integrá-las ao novo projeto, independente de seleção e cursando o novo currículo.

Como pode ser observado na escrita desse item do capítulo 3, os depoimentos orais foram uma fonte bastante utilizada, mas a documentação levantada pela equipe do CEDOC, organizada para compor o Caderno Ilustrativo da exposição “PPGE faz 50 anos”, tem centralidade, uma vez que, entre os documentos apresentados, em linha de tempo, o teor dos ofícios e portarias esclarecem sobre a ordem dos acontecimentos, por meio dos quais a pós-graduação da FaE foi constituída.

Assumindo a coordenação do novo projeto da pós-graduação, conforme já dito, em 11 de maio de 1973, a primeira medida tomada pela Profa. Magda Soares parece ter sido recorrer ao reitor, Marcelo de Vasconcelos Coelho (dez 1969-dez 1973), de acordo com o texto do ofício PG/COR/020/73, de 27 de junho de 1973:

Como é do conhecimento de Vossa Magnificência, o Mestrado em Educação encontra-se em fase de reformulação e reorganização. Duas das metas prioritárias nesta fase são a revisão dos currículos e a recomposição do corpo docente. No que se refere à revisão curricular, um dos objetivos é enriquecer e atualizar o elenco de disciplinas da área de concentração em Metodologia do Ensino. No que se refere à recomposição do corpo docente, o objetivo é formar um grupo de professores realmente integrados no curso e especializados, em nível de pós-graduação, nas linhas mais modernas da pesquisa didática. Para o atendimento dessas metas, é de fundamental importância contar, no corpo docente do curso, com o Professor João Batista Araújo e Oliveira, recentemente chegado dos Estados Unidos, com PhD em Tecnologia do Ensino, professor desta Faculdade, mas atualmente à disposição da Secretaria Geral do MEC, em Brasília [...] (CADERNO ILUSTRATIVO da exposição “PPGE faz 50 anos”, FaE/UFMG, 2022, p. 54).

¹⁴⁰ Extraído dos áudios da última entrevista gravada, não transcrita, no programa de história oral do Museu da Escola, com a Profa. Magda Soares, em 2007, no salão nobre do prédio da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, à Praça da Liberdade, onde funcionava o Centro de Referência do Professor.

Por esse tempo, o primeiro diretor da FaE, Prof. Emanuel Brandão Fontes já havia deixado a direção, o que ocorreu em dezembro de 1972, assumindo em seu lugar o Prof. Euclides Pereira de Mendonça, que recebeu de Magda Soares o ofício nº PG/Cor/058/73, em 20 de setembro de 1973:

Como decorrência do desenvolvimento, aperfeiçoamento e ampliação que vimos procurando dar ao mestrado desta Faculdade, temos enfrentado sérias dificuldades materiais no funcionamento do Curso, pois as instalações e recursos materiais de que dispomos já não corresponde às necessidades criadas pela reformulação das atividades didáticas e administrativas.

O curso vinha anteriormente funcionando sobretudo com professores-visitantes e a oferta de disciplinas era pequena em cada semestre (3 a 4 disciplinas). Após a reestruturação do Currículo, e a elaboração do Regulamento, passamos a contar com 19 professores locais, com aulas, dos quais 10 dedicam regularmente pelo menos 12 horas de trabalho ao curso, quer em assistência aos alunos. Além disso, instituímos os professores-conselheiros, em número de sete, cada qual responsável por cinco alunos, com os quais são realizadas entrevistas semanais de aconselhamento e orientação. A oferta de disciplinas também ampliou-se significativamente: estamos oferecendo no semestre corrente 11 disciplinas.

Reconhecendo as dificuldades que V. Sa. vem enfrentando com relação à distribuição de espaço na Faculdade, estamos procurando distribuir racionalmente nossas atividades didáticas e administrativas nas salas de que dispomos. Julgamos, porém, necessário dotar de mais funcionalidade essas instalações, a fim de um trabalho eficiente. Anexamos a este o material mínimo necessário a essa maior funcionalidade das instalações à maior eficiência das atividades docentes e didáticas do Curso.

(À essa correspondência foi anexada uma listagem com especificações do material necessário) (CADERNO ILUSTRATIVO da exposição “PPGE faz 50 anos”, 2022, p. 50).

Conforme foi possível perceber pela documentação e pelas fontes orais, foram três projetos para criar a pós-graduação na FaE: o primeiro e o segundo não aprovados pelo CFE, sendo que o terceiro logrou êxito. Após três anos de muito esforço na própria definição dos objetivos do projeto, estruturação do mesmo, cumprimento dos trâmites legais e o fortalecimento da equipe da FaE, com a contratação de professores de outras escolas da UFMG e, também, de outros estados, a Pós-graduação da FaE, se concretizou:

O Mestrado em Educação – Didática, atual Programa de Pós-graduação em Educação da FaE (PPGE/faE/UFMG, apresentou em sua proposta inicial a Metodologia do Ensino como área de concentração, cujo principal objetivo era a formação de docentes no domínio de ensino-aprendizagem. Os professores em formação dedicavam seus estudos às técnicas e aos métodos de ensino, bem como no desenvolvimento de pesquisas voltadas, particularmente, para essa área. Em 1975, duas novas áreas foram adicionadas ao Curso do Mestrado, sendo elas Administração do Ensino Superior, tal como Ciências aplicadas à Educação Política. Nesse contexto, a Pós-graduação em nível de mestrado passou a ter um caráter interdisciplinar, no que diz respeito à educação. A proposta inicial, concentrada em Metodologia do Ensino, também foi reconfigurada, com o objetivo de suplantando a perspectiva micro e macro, no estudo relativo ao ensino (MORENO e OLIVEIRA, 2022, p.55).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda instituição cultiva histórias e memórias que lhes dão sentido e perenidade. Em 09 de abril de 2018, o Portal da UFMG anunciava o “aniversário de 50 anos da Faculdade de Educação” criada, segundo a matéria, “no âmbito da Reforma Universitária de 1968”. Este foi também o entendimento da direção e do corpo docente da FaE que, para comemorar a data, produziu materiais de divulgação, eventos e celebração que, certamente, orientaram a produção da matéria. Este foi, também, meu entendimento - ao apresentar o projeto à seleção ao curso de doutorado, em 2017, pensava que iria investigar a criação da FaE, via Reforma Universitária de 1968.

Sabemos que uma instituição não tem certidão de nascimento como nós, não sendo possível oficializá-la num documento “nasceu a tal dia, a tal hora”. Uma instituição surge como resultado de um processo no qual muitos acontecimentos se sucedem, cada qual contribuindo com uma parcela, um aspecto da instituição nascente, portanto, a data para comemorar seu aniversário poderá ser fruto de uma escolha arbitrária.

No entanto, como vimos ao longo da tese, as fontes nos permitem dizer que, no enunciado do Portal, temos um equívoco histórico a ressaltar: a Faculdade de Educação, não foi criada pela Reforma Universitária de 1968 e, sim, pelo Plano de Reestruturação da UFMG, em implementação desde 1965, aprovado em 28 de fevereiro de 1968, pelo governo federal no Decreto nº 62.317/68. Portanto, quando a Reforma Universitária de 1968 foi promulgada pela Lei 5.540/68, em 28 de novembro, profundas transformações já haviam ocorrido, na UFMG, tema que tratamos, demasiadamente, no capítulo 01. Concluímos que 28 de fevereiro pode ser entendida como a data oficial de criação da FaE, uma vez que a aprovação, em nível federal, do Plano de Reestruturação, chancelou a reforma em curso, desde 1965, conforme já visto, proposta pelo reitor Aluísio Pimenta e seu grupo de apoio.

Pareceu-nos que, ao nível do senso comum, falar de “reforma na UFMG”, é falar da Reforma Universitária de 1968, talvez por ter sido em nível nacional, tendo maior visibilidade. Outra questão a considerar é que, ainda não havia sido pesquisada a criação da FaE, sua trajetória institucional até a criação da Pós-graduação, conforme foi nossa intenção nesta tese.

O fato do registro no Portal da UFMG, citado acima, abre precedente para considerações acerca dos registros da História, que têm seus equívocos, suas interpretações e múltiplas versões, acrescentando que, por vezes, pode ocorrer o apagamento de fatos e sujeitos. Considero que isso pode ter acontecido ao reitor Aluísio Pimenta – as fontes apontaram, claramente, “a reforma antes da Reforma”, protagonizada por ele e seus colaboradores, mas parece terem

ficado subsumidos no cômputo geral da história da UFMG, consequentemente, na história da criação da FaE. Foi, particularmente, intrigante ouvir, por vezes, de quem trabalhou ao lado do ex-reitor dizer que a obra da reforma da UFMG e criação da FaE, foi dele, e de seus apoiadores, mas em outra oportunidade, em outra situação, afirmar que “a FaE foi criada na Reforma Universitária de 1968”, como num vício memorialístico de se apegar talvez, ao que foi maior, mais potente e visível. Nesse sentido, concluímos que a memória é volátil, flutuante, é fugaz, vale dizer o “cuidado, frágil”.

Vemos que a memória dos que muito fizeram pela Universidade, ficou registrada em seu patrimônio edificado, levando seus nomes em suas diversas unidades, em bibliotecas, auditórios e espaços de convivência, mas não temos conhecimento de nenhum desses lugares com o nome do ex-reitor Aluísio Pimenta. Observamos, também, em artigos, dissertações e teses sobre temas diversos no campo educacional, orientados na FaE que adentraram pela UFMG, tangenciaram seu passado, sem se referir ao papel que o ex-reitor e seu grupo tiveram, que foi marcado, especialmente, por ter sido um período tão turbulento quanto produtivo em relação às transformações na estrutura da Universidade, que a conformam até os dias que correm.

Nesse processo de lembrar/esquecer, compreender `a invenção` da Faculdade de Educação levou-nos em dupla direção – a dos documentos oficiais/administrativos da FaE, sob a guarda do CEDOC, e a dos sujeitos em cena, aqueles que constituíram a FaE, em sua fundação. *A priori*, encontramos nomes bastante conhecidos, com lugares marcados no projeto de estruturar a Faculdade, a partir do desmembramento de um departamento que pertencia a outra escola da UFMG, sendo extinta, onde já tinham projeção. Tratava-se de um pequeno grupo de pessoas, algumas que conhecíamos, havíamos estudado suas trajetórias para entrevistá-las, em ocasiões diversas. Nos inícios da pesquisa, indagávamos como tinha sido possível criar a FaE com poucas pessoas, originárias do Departamento de Pedagogia e Didática, da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais, a FAFI: três catedráticos, uma professora Livre-docente, dois Professores-Adjuntos e duas professoras Assistentes. Este grupo reduzido aparecia entre as poucas fontes de que dispúnhamos, como docentes da FaE, ao tempo de sua criação. Até que foi possível avançar na busca por mais fontes no acervo CEDOC, já em abril/2022, na reabertura gradual da Universidade, fechada por dois anos pela pandemia do Covid19.

Assim nos deparamos com um grande grupo de docentes nas listagens de transferência da FAFI para a FaE. Estas listagens confirmam que dois catedráticos da FAFI permaneceram:

Alaíde Lisboa de Oliveira e Emanuel Brandão Fontes, que veio a ser o primeiro diretor da FaE. Entre os docentes contratados, alguns haviam concluído a graduação na Faculdade de Filosofia, tinham sido Monitoras ou Assistentes de seus professores; outras pessoas foram contratadas, provavelmente, de outras unidades da Universidade, ou até mesmo de fora do sistema, não sendo possível saber suas origens, conforme pode ser observado no apêndice A, referente ao quadro de profissionais da FaE, entre 1968/1970.

É possível resumir a situação enfrentada nesses primeiros anos de constituição da FaE, por conclusões às quais chegamos diante do conjunto das fontes, como por exemplo: não havia parâmetros para a invenção da nova Faculdade, conforme vimos, houve até a pergunta “o que seria uma Faculdade de Educação”?; a precariedade material e a precariedade dos vínculos, dada a flutuação das contratações, era o que se tinha de mais real; a inexperiência acadêmica se evidenciava no quadro novo das necessidades da instituição nascente; foi um esforço coletivo, entre professores, administradores e novos funcionários para dotar a instituição das condições mínimas necessárias para atender às demandas, que se apresentavam. Em meio a tudo isso, é possível observar algo muito caro a todos/todas nós educadoras: o lugar ocupado pela Educação. Foi possível observar que, mesmo no interior da Universidade que, em tese, deveria valorizá-la, não foi o que aconteceu - enquanto para outras unidades criadas no Plano de Reforma, como os Institutos, novos prédios eram construídos no *campus* Pampulha, recém desbravado. Ocorreu que, para a Faculdade de Educação foi destinado o prédio do Colégio Universitário, que havia sido construído em 1965, às pressas, com as famigeradas placas pré-fabricadas, vistas como grande novidade e solução àquela época. Essa estrutura, que chamamos hoje ‘prédio velho’, ainda em funcionamento, constitui grave problema para a FaE que, frequentemente, precisa de reformas, inclusive transferir a Biblioteca Alaíde Lisboa para o prédio da Biblioteca Central, por constituir risco ao acervo e aos funcionários. Felizmente, providências como a construção de novos prédios vêm sendo tomadas ao longo do tempo.

Analisar o processo histórico pelo qual se deu a criação e a institucionalização da FaE, no campo acadêmico, significou compreender as dificuldades enfrentadas para estruturar a graduação, acentuadas pela exigência para criar a pós-graduação. A Lei 5540/68, incisiva para fazer avançar a pesquisa no ensino superior, no Brasil, trouxe outro nível de exigências ao corpo docente, no sentido de sua própria qualificação, questionada, nas primeiras tentativas de aprovar, nos canais competentes, os projetos para criação do curso de mestrado, a partir de 1970. Professores e professoras precisaram enfrentar grandes dificuldades, e mesmo sacrifícios, tendo que se organizar, internamente e, na vida pessoal, para se qualificarem, para qualificar.

Fato bastante evidente nos relatos orais que indicam o esforço dos docentes em busca de qualificação, em cursos de pós-graduação entre Rio de Janeiro e São Paulo e alguns, fora do país.

Os sucessivos projetos, não aprovados, para criar o curso de mestrado na FaE, indicaram um tempo difícil, de conflitos internos e frustração para o corpo docente, coordenadores dos departamentos e para a administração da FaE. Mas, como vimos, um incremento importante para fazer avançar a pós-graduação, foi a Coordenação que assumiu, em 1973, junto aos docentes de outras escolas que integraram a FaE e a vinda de novos professores, de fora do Estado. Foi um tempo de luta, interna e externa que marcou a história da Faculdade e daqueles que muito se empenharam em sua constituição. A resistência e a resiliência àqueles tempos difíceis, marcados pela ditadura civil-militar que abortava ideias, prendia, torturava estudantes e professores e exilava reitores, foi bastante para permitir que as grandes ideias resistissem e florescessem. Em que pese toda essa história de luta, a FaE continuou sua saga em busca de alcançar os objetivos e metas propostos, em tempo pretéritos, permanentemente, atualizados pelas exigências do tempo presente que, garantem hoje sua excelência, na tríade ensino, pesquisa e extensão. A história dos começos da Faculdade de Educação da UFMG é uma história de luta, vitoriosa!

As leituras sucessivas deste texto, ao final deste estudo, em busca de captar erros, equívocos, na forma e no conteúdo, a reflexão mais detida sobre as ideias expressas em cada parágrafo, ao final de cada capítulo, fez pensar sobre outras tantas boas ideias, tangenciadas, e de grande interesse, que não foram acolhidas pela tese. E não foram acolhidas, talvez porque, só agora melhor compreendidas, lembrando o `só devagar o escuro é claro` (variação de uma frase de Guimarães Rosa, em sua obra “Grande Sertão: Veredas”), que, algumas vezes nos adverte, tardiamente, que outras escolhas eram possíveis, eram viáveis, mais sedutoras, quem sabe! Entre essas possibilidades, teria sido importante conseguir enfrentar as memórias em disputa, que emergiram no conjunto de depoimentos sobre a UFMG e, particularmente, a FaE. Os depoimentos realizados no programa de história oral do Museu da Escola, selecionados, nem todos puderam ser integrados/analizados mais a fundo, tanto pela premência do tempo, pelas intempéries ocorridas, quanto pelas escolhas feitas durante o processo. Outras entrevistas que retomaram a temática deste estudo, nos projetos dos quais participamos, entre 2012-2015 e, mais recentemente, na comemoração do cinquentenário do PPGE/FaE/UFMG, foram analisadas em parte, mas seu conteúdo possibilita aprofundamentos. Uma questão que consideramos merecer análises é o que entendemos como apagamento da figura do reitor

Aluísio Pimenta e seu protagonismo à frente do Plano de Reforma da UFMG. Tomara outros estudos tomem a si essa responsabilidade! A propósito, à questão formulada pela Profa. Eliane Marta Teixeira Lopes citada na Introdução – “que Faculdade é esta e que variados aspectos de sua história a massa documental esconde?”, creio ter alcançado responder em parte, ciente de que a “massa documental”, sob a guarda do CEDOC, pode “esconder”, ainda, múltiplos aspectos que possibilitam contar/recontar a história da FaE/UFMG.

Todavia, mister se faz render graças pelo caminho que, afinal, foi possível trilhar, tendo em vista as diversas intercorrências que condicionaram esse tempo de estudo, de pesquisa e da escrita, que pareciam intransponíveis, somente possível pela orientação que nos trouxe até aqui, pelas contribuições que, generosamente, nos chegaram, pelas quais, também, rendemos graças!

Enfim, entender que fechar o trabalho, não significa fechar a pesquisa, muito menos, a vida acadêmica!

REFERÊNCIAS

A MARCHA RUMO AO GOLPE. Jornal Estado de Minas, Belo Horizonte, 30/03/2014. Disponível em: em.com.br- <https://www.em.com.br>.

ALBERTI, Verena. *História Oral: a experiência do CEPDOC*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989.

ALMEIDA, Cleide Rita Silvério de. Apresentação. In NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Instituições Escolares: por que e como pesquisar?* Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

ANUÁRIO da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais: 1939-1953. Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Belo Horizonte: Gráfica Santa Maria, 1954.

ARAÚJO, José Carlos Santos; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (Orgs.) *As Escolas Normais no Brasil: do império à república*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

ATCON, Rudolf Philippi. *Rumo à Reformulação Estrutural da Universidade Brasileira* – estudo realizado entre junho e setembro de 1965 para a Diretoria do Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Livreto. Cia Gráfica Lux. Rio de Janeiro - Guanabara, Brasil, 1966.

BALBACHEVSKI, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. In: Brock. C.; SCHWARTZMAN, Simon. *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BARROSO, Luís Roberto. *Sem data vênica: um olhar sobre o Brasil e o mundo*. 1. Ed. – Rio de Janeiro: História Real, 2020.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas II*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BOM MEIHY, José Carlos Seby. (Re) introduzindo a História Oral no Brasil. *I Encontro Regional Sudeste de História Oral/Sudeste Sul*, 1995 USP, São Paulo: Xamã, (Série Eventos), 1996.

BORGES, Livia Freitas Fonseca; VILLAR, Jorge Luis; WELLER, Wivian (Orgs). *FE 50 anos: 1966-2016: memórias e registros da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2018.

BOSI, Eclea. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1984.

CAMARGO, Aspásia. 1989. Apresentação. In: ALBERTI, Verena. *História Oral: a experiência do CEPDOC*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989.

CASASANTA, Ana Maria. *Educação no Brasil anos 20*. Belo Horizonte - Edições Loyola, Coleção Educ-Ação. 180 pgs. Volume 9, 1983.

_____. *Educação no Estado Novo em Minas Gerais*. Universidade São Francisco. Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação. EDUSF, 2003, p. 458.

CASTRO, Magali de. “O estabelecimento de políticas educacionais através da consulta às bases: revisitando a proposta do Primeiro Congresso Mineiro de Educação”. *Ensaio: avaliação política pública em Educação*. Rio de Janeiro, v.14, n.51, p. 197-208, abr./jun. 2006.

CELESTE FILHO, Macioniro. *A Constituição da Universidade de São Paulo e a Reforma Universitária da década de 1960*. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

Coletânea de Resoluções da Coordenação de Ensino e Pesquisa da UFMG 1969/1980. Publicação do Conselho de Graduação da UFMG. Imprensa Universitária, 1981.

COUTINHO, Gledson Luiz. *Administração Universitária: a Reforma de 1968 – nem completamente entendida nem completamente implantada*. Belo Horizonte: Edição do autor, 2009.

CUNHA, Luiz Antonio. *A Universidade Crítica: o ensino superior na república populista – 3ª ed.* – São Paulo: Editora UNESP, 2007.

_____. *A Universidade Reformanda: o golpe militar de 1964 e a modernização do ensino superior*. 2ª ed. – São Paulo: Editora UNESP, 2007.

_____. Desenvolvimento desigual e combinado no Ensino Superior – estado e mercado. In: UNIVERSIDADE: reforma e/ou rendição ao mercado? *Educação e Sociedade: Revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade* – São Paulo: Cortez; Campinas, Cedes. – vol 25 – nº 88 – Especial - 2004.

_____. FGV/CPDOC. *Verbete Relatório Meira Matos*. S/d.

_____. FGV/CPDOC. *Verbete MEC-USAID*. S/d.

_____. GÓES, Moacyr de. *O Golpe na Educação. Coleção Brasil os anos de autoritarismo análise – balanço – perspectivas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

DALPIAZ, Leandro Ramos Pereira; GARCIA, Renata Machado; MALASSISE, Regina Lúcia Sanches. *Teorias do Crescimento Econômico*. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016.

DIAS, Fernando Correia. *Construção do Sistema Universitário no Brasil; memória histórica do Conselho de Reitores das Universidade Brasileiras – CRUB*. Composição e impressão Fundação Mariana Resende Costa, Contagem - Minas Gerais, 1989.

_____. *Universidade Federal Projeto Intelectual e Político*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

_____. *Universidade Federal de Minas Gerais: projeto intelectual e político*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

ENTRE O PASSADO E O FUTURO – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – 75 ANOS. Livreto comemorativo, Rona Editora, setembro de 2003.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). O Ofício do Historiador. *Revista Brasileira de História* – Órgão Oficial da Associação Nacional de História. SP, ANPHU/Humanitas Publicações, vol 23, nº 45, 2003.

_____. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: UPF, 2000.

_____. *Educação Pública: a invenção do presente*. Belo Horizonte. Mazza Edições, 2012. Volume Série Diálogos. Coleção Pensar a Educação Pensar o Brasil 1822-2022.

_____. Cultura Escolar e Trajetória Profissionais. *Revista Educação e Realidade*. Porto Alegre. Vol 20, nº 1, jan/jun 1995.

FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. *Universidade e Poder. Análise Crítica/Fundamentos Históricos: 1930-45*. Rio de Janeiro: Editora Achiamé, - (Série Universidade 8). 1980.

_____. et al (Orgs). *A universidade em questão*. São Paulo: Cortez Autores Associados, Coleção Polêmicas do nosso tempo; vol 29, 1989.

GATTI JR., Décio; GATTI, Giseli Cristina do Vale. A história das Instituições Escolares em Revista: fundamentos conceituais, historiografia e aspectos de investigação recente. *Revista Educativa*, Goiânia. v. 17, n. 2, p. 327-359, jul./dez. 2015.

HADDAD, Maria de Lourdes Amaral. *Faculdade de Filosofia de Minas Gerais: raízes da ideia de universidade na UMG*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte MG. 1988.

_____. *Faculdade de Filosofia de Minas Gerais: sementes do espírito universitário*. Phorum Consultoria, Belo Horizonte, 2015.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Editora Campinas: UNICAMP, 1990.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. *Perspectivas Históricas da Educação*. Série Princípios. Editora Ática S.A. São Paulo, 1986.

MACIEL, Carlos Alberto Batista; MALARD, Maria Lucia.(orgs). *Territórios da Universidade: permanências e transformações*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

MITROVITCH, Caroline. A destruição construtiva da história. *Revista Urutágua* – revista acadêmica multidisciplinar quadrimestral nº 07 –ag/set/out/nov 07. Departamento de Ciências Sociais. Universidade Estadual de Maringá/Paraná. 2005.

MONTE, Emerson Duarte. Reforma Universitária de 1968 e a gênese da carreira docente do magistério superior federal. UEPa *Anais do XXIV Seminário Nacional Universitas/BR* ISSN 2446-612. Universidade Estadual de Maringá – 18 a 20 de Maio de 2016.

MONTENEGRO, Antonio Teixeira. *História oral e memória: a cultura popular revisitada*. - 3ª ed. - São Paulo: Contexto. (Coleção Caminhos da História), 2001.

MORENO, Andrea; OLIVEIRA, Roberta Ornelas. (Orgs). *PPGE faz 50 anos*. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2022.

MOREIRA, Ana Maria de Albuquerque; AIRES, Carmenísia Jacobina. *Departamento de Planejamento e Administração (PAD): sua constituição na história da Faculdade de Educação*. FE 50 anos – 1966-2016: memória e registro da história da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2018.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. *As universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Instituições Escolares: por que e como pesquisar?* Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

_____. *Schola Mater: a antiga Escola Normal de São Carlos - 1911-1933*. São Carlos, SP: EDUFSCar, 1996. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

NUNES, Clarice. Memória e história da educação: entre práticas e representações. In: *História e memória da Escola Nova*.

PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda (Orgs). *Universidade, Cultura e Conhecimento – a Educação pesquisa a UFMG*. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 1998.

PAIVA, Edil Vasconcelos; PAIXÃO, Lea Pinheiro. *PABAE (1956-1964): a americanização do ensino elementar?*. Niterói: EdUFF, 2002.

PÉCAUT, Daniel. Entre le peuple e la nation: les intellectuels et la politique au Brésil – Fondation de la Maison des Sciences de l'Homme, 1989. *Série Temas, vol 16, Sociologia e Política*. Editora Ática S.A. São Paulo, 1990.

PIMENTA, Aluísio. *Universidade: a destruição de uma experiência democrática*. Editora Vozes Ltda, 1984.

PINTO, Ana Maria de Rezende. Universidade do Estado de Minas Gerais: qual Universidade?. In: *Análise e Conjuntura*. Vol 6, n 1, jan/abr 1991. – Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1986.

PRADO, Adélia. Ensino. *Bagagem*, 1986.

PRADO JUNIOR, Bento; TRAGTENBERG, Maurício; CHAUI, Marilena de Souza; ROMANO, Roberto da Silva. *Descaminhos da educação pós-68*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

PROST, Antoine. *Doze lições sobre a história*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

REFORMA UNIVERSITÁRIA. Relatório do Grupo de Trabalho: Livro composto, impresso e encadernado na gráfica do Colégio Pedro II. Governo Costa e Silva, setembro de 1968.

RELATORIO DE GESTÃO. UFMG. Equipe de Gestão 2010-2014. Imprensa Universitária. 500 exemplares, 2014.

RESENDE, Maria Efigênia Lage. *Universidade Federal de Minas Gerais; memória de reitores 1961-1990*. Projeto UFMG – Memória e História. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. A modernização das universidades na década de 60 - o papel da transformação social das instituições universitárias. *Anais Eletrônicos do IV Encontro da ANPHLAC*, Salvador - ISBN 85-903587-2. 2000.

ROMANO DA SILVA, Roberto: In *Descaminhos da Educação Pós – 68*. Livraria Brasiliense Editora S.A. São Paulo, 1980.

RUMO À REFORMULAÇÃO ESTRUTURAL DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA. Livreto. Diretoria do Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura. 1965.

SANTOS, Alexsandro do Nascimento. *Origens da Faculdade de Educação da USP: o Departamento de Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras 1962-1969*. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, 2015.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio. In: ARAUJO, José Carlos Santos; FREITAS; Anamaria Gonçalves. B. de; LOPES, Antônio de Pádua. C.(Orgs). *As escolas normais no Brasil - do Império à República*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Apresentação – Por uma historiografia da reflexão. In: *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. 50 anos da Reforma Universitária de 1968: a reforma que não acabou. *Revista Brasileira de História da Educação*, vol. 17, núm. 3, pp. 235-259, 2017.

SOUZA, Eliseu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (orgs). *Histórias de vida e formação de professores*. – Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008.

SOUZA, João Valdir Alves de. Licenciaturas da UFMG no período 1968-1996. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; SOUZA, João Valdir Alves de; FONSECA, Nelma Marçal Lacerda (Orgs). *Formação Docente na UFMG: história e memória*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

SOUZA, João Valdir Alves de; DINIZ, Margareth; OLIVEIRA, Míria Gomes (Orgs). *Formação de Professores (as) e condição docente*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. *Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade* – 3ª ed. – Campinas, SP: Autores Associados, (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 66), 2006.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: História Oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VIDAL, Diana; BONTEMPI JR. Bruno; SALVADORI, Maria Angela Borges. Tempos pretéritos e escolhas de futuro: a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e a formação docente. *Revista Educação & Realidade Itinerários de Instituições de Formação Docente: memórias e narrativas para o amanhã*, vol 41, nº esp. Porto Alegre dez 2016.

VIEIRA, Carlos Eduardo; GONÇALVES, Nádia Gaiofatto (orgs). *Setor de Educação e Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná (1938-2014): histórias, memórias e desafios contemporâneos*. – Curitiba: Ed. UFPR, (Série Memória; nº 21). 2016.

VEIGA, Laura da et al. UFMG: a trajetória de um projeto modernizante (1964-1974). *Revista do Departamento de História* nº 05. Trabalho apresentado no GT Educação e Sociedade, SP: Águas de São Pedro 24 a 26/10/1987.

WEBER, Silke. Marcas da Reforma Universitária de 1968 e Novos Desafios para a Universidade Brasileira. *Estudos de Sociologia. Rev. do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE*, v. IS. n. 2, p. 121 – 132, 2000.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Corpo docente da FAE/UFMG em 1968/1970

Professoras/ Professores	Faculdade de Filosofia/UFMG			FAE/UFMG		
	Cátedra	Nível	Cargo/ Função	Departamento	Nível	Cargo/função
Adair Martins Pereira					Aux. de Ensino	Contratada
Aláide Lisboa de Oliveira	CAEEC	Catedrática	Professora	DMTE	Titular	Membro da 1ª congregação (titular), chefe do departamento, vice-diretora em exercício em outubro de 1969
Alcina Campos Tritsen						Professora Ensino Secundário, à disposição da cadeira de Filosofia da Educação
Ana Maria Casasanta Peixoto	CHFE	Auxiliar de ensino	Contratada		Aux. de Ensino	Contratada
Ana Maria de Moraes						Professora Ensino Secundário à disposição da cadeira de Didática de História
Ana Maria Salgueiro Caldeira	CEE	Aux. de Ensino	Contratada		Aux. de Ensino	Contratada
Astréa de Faria Alvim Pereira	DGE	Assistente	Professora		Assistente	Professora
Caio Márcio Amorim Pena	CHFE	Aux. de Ensino	Contratado	DCAE	Aux. de Ensino	Contratado, sub-chefe do departamento, representante do departamento no Coleg. de Coord. Did. Curso Ped.
Cristiane Ferreira						Contratada durante o exercício/1969
Denilton Ferreira Varandas	CEE	Aux. de Ensino	Contratado		Aux. de Ensino	Contratado
Dionê Spitali de Mendonça Jorge	CDGE	Aux. de Ensino	Contratada		Aux. de Ensino	Contratada
Dirceu Brás/Braz Fonseca	CDGE	Assistente	Professor		Assistente	Professor, membro da 1ª Congregaçã (representante dos professores Assistentes)
Eliane Ignês Monteiro Menezes	CEE	Auxiliar de Ensino	Contratada	DMTP	Aux. de Ensino	Contratada, representante do departamento no Coleg. de Coord. Did. Curso Ped.

Emanuel Brandão Fontes	CEE	Catedrático	Professor		Titular	Professor, diretor <i>pro tempore</i> , membro da 1ª Congregação (titular), Diretor “de fato”,
Ennes Moreira Júnior	CAEEC	Auxiliar de Ensino	Contratado	DAE	Aux. de Ensino	Contratado, representante do departamento no Coleg. de Coord. Did. Curso Ped.
Euclides Pereira de Mendonça					Aux. de Ensino	Contratado
Geraldo Alves (Padre)	CDGE	Aux. de Ensino	Contratado		Aux. de Ensino	Contratado
Hélio Ribeiro Gomes	CDGE	Aux. de Ensino	Contratado		Aux. de Ensino	Contratado
Henrique Morandi	CDGE	Adjunto	Professor		Adjunto	Professor, membro da 1ª Congregação (representante dos professores Adjuntos)
João Batista Duarte	CEE	Aux. de Ensino	Contratado		Aux. de Ensino	Contratado
José Cotta Pacheco				DPE		Chefe do departamento
Lília Maria Gardenal da Silva Pereira	CAEEC	Aux. de Ensino	Contratada		Aux. de Ensino	Não lecionou em 1969
Magda Soares Guimarães	CDGE	Adjunta	Professora		Adjunta	Professora, membro da 1ª Congregação (docente livre)
Maria Ângela de Faria Resende	CDGE	Aux. de Ensino	Contratada	DMTE	Aux. de Ensino	Contratada, sub-chefe do departamento
Maria Antonieta Bianchi	CAEEC	Assistente	Professora em regência de Cátedra		Assistente	Regência de cátedra, membro da 1ª Congregação, 1ª coordenadora do Colegiado de Coordenação Didática do Curso de Pedagogia
Maria Blandina de Melo Todeschi						Contratada durante o exercício/1969
Maria Celeste da Silva Carvalho	CDGE	Aux. de Ensino	Contratada		Aux. de Ensino	Contratada
Maria Clélia Botelho	CAEEC	Aux. de Ensino	Contratada	DAE	Aux. de Ensino	Contratada, representante do departamento no Coleg. de Coord. Did. Curso Ped.
Maria Gislaine Damasceno	CEE	Aux. de Ensino	Contratada		Aux. de Ensino	Contratada
Maria Ignez Saad Bedran Tambini				DAE		Representante do departamento no Coleg. de Coord. Did. Curso Ped.

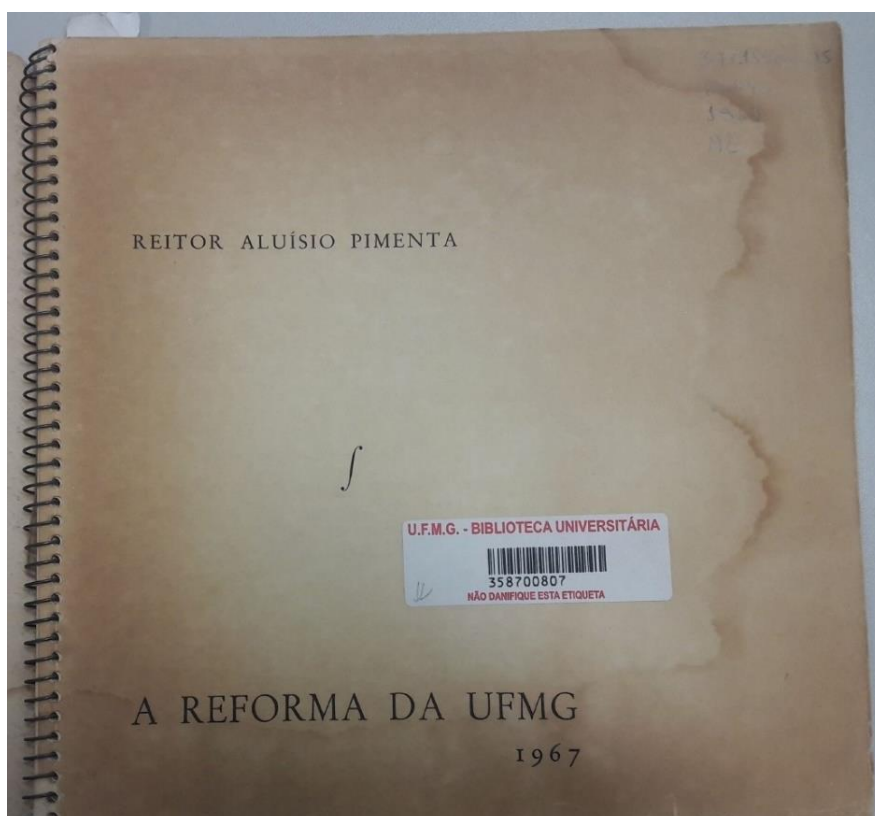
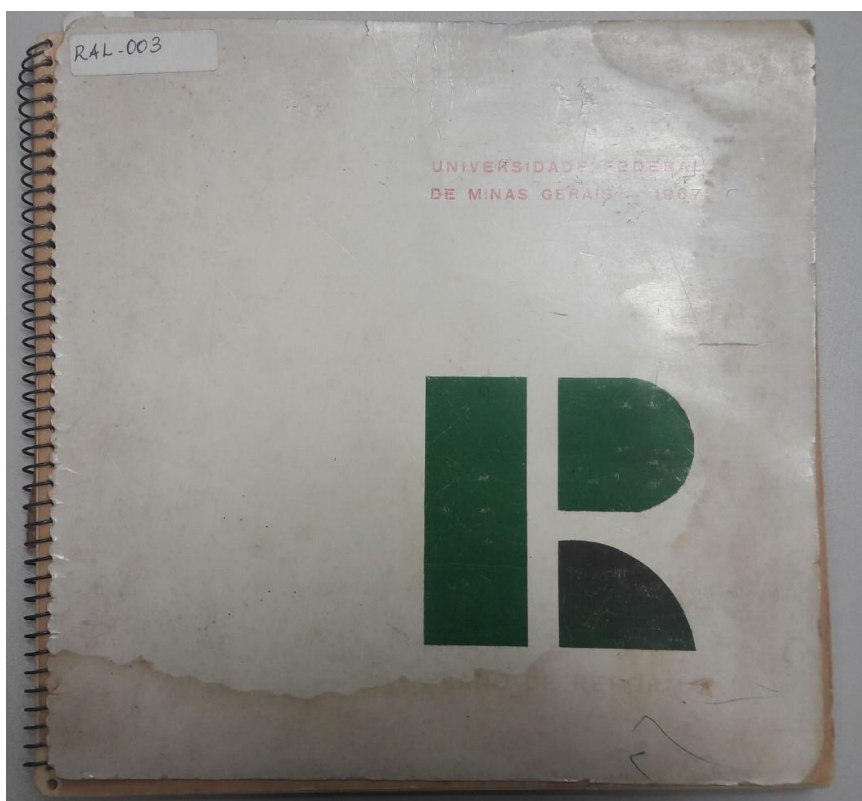
Maria José de Carneiro Ulhoa					Assistente	Professora contratada
Maria de Lourdes Rocha	CEE	Aux. de Ensino	Contratada	DMTP	Aux. de Ensino	Contratada; sub-chefe do departamento
Maria de Lourdes Vargas Venâncio	CDGE	Aux. de Ensino	Contratada	DMTE	Aux. de Ensino	Contratada, representante do departamento no Coleg. de Coord. Did. Curso Ped.
Maria Lúcia Senra Vilhena						Contratada durante o exercício/1969
Maria Luiza Queiroz Coelho						Contratada durante o exercício/1969
Maria Tereza da Cunha Coutinho				DPE		Representante do departamento no Coleg. de Coord. Did. Curso Ped.
Marlene Machado Zica Viana	CDGE	Assistente	Professora			
Melpomene de Oliveira e Guerra Brandão				DPE		Representante do departamento no Coleg. de Coord. Did. Curso Ped.
Mércia Moreira				DPE		Sub-chefe do departamento
Mírene Motta Santos	CHFE	Aux. de Ensino	Contratada		Aux. de Ensino	Contratada
Naim de Abreu e Silva Leite	CAEEC	Aux. de Ensino	Contratada	DAE	Aux. de Ensino	Contratada, chefe do departamento
Nassim Gabriel Mehedff [?]	CAEEC	Aux. de Ensino	Contratado		Aux. de Ensino	Não lecionou em 1969; desligou-se da UFMG
Neusa Oliveira Lisboa/Neusa Lisboa Daniel [são as mesmas pessoas?]	CDGE	Aux. de Ensino	Contratada	DMTE	Aux. de Ensino	Contratada, representante do departamento no Coleg. de Coord. Did. Curso Ped.
Norma Lúcia Faria Pereira	CDGE	Aux. de Ensino	Contratada		Aux. de Ensino	Contratada
Otaiza de O. Romanelli						Contratada durante o exercício/1969
Raimundo Nonato Fernandes	CHFE	Aux. de Ensino	Contratado, em Regência de Cátedra	DCAE	Aux. de Ensino	Contratado, em Regência de Cátedra, membro da 1ª Congregação, chefe do departamento
Rizza de Araújo Pôrto						Contratada durante o exercício/1969
Rosa Maria Barbosa da Silva Resende	CDGE	Aux. de Ensino	Contratada		Aux. de Ensino	Contratada

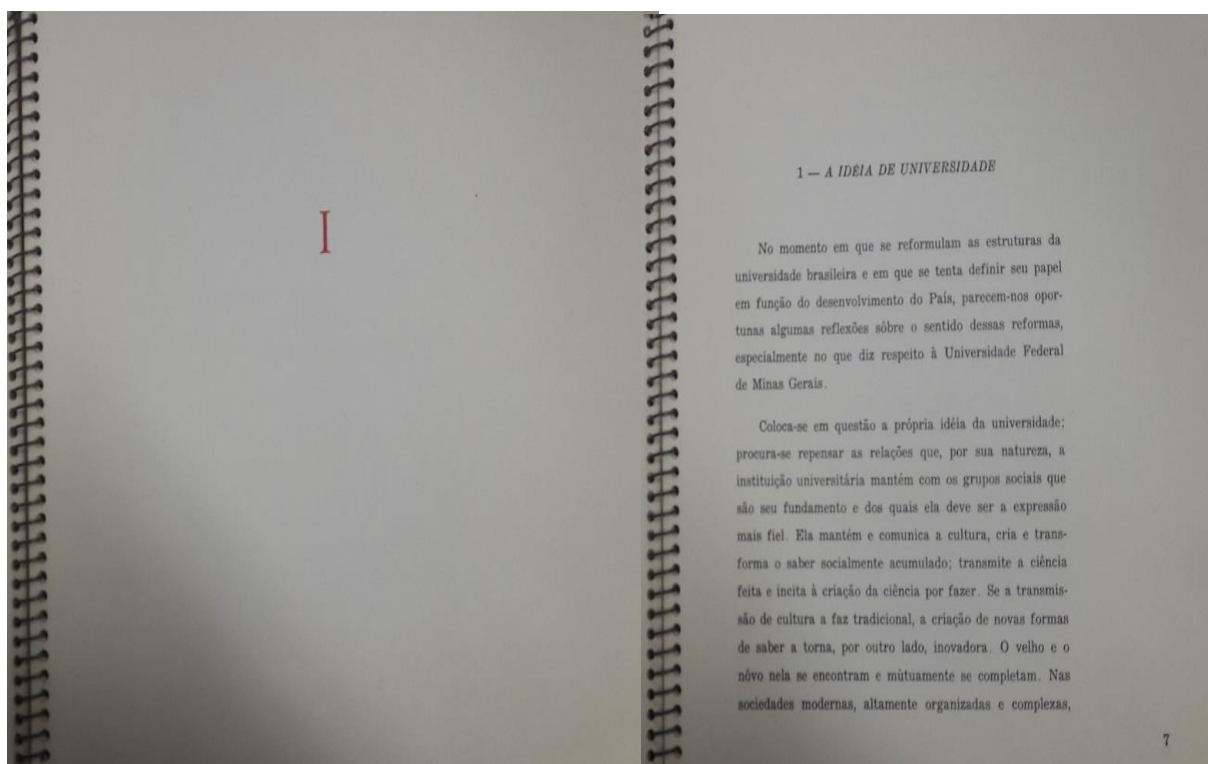
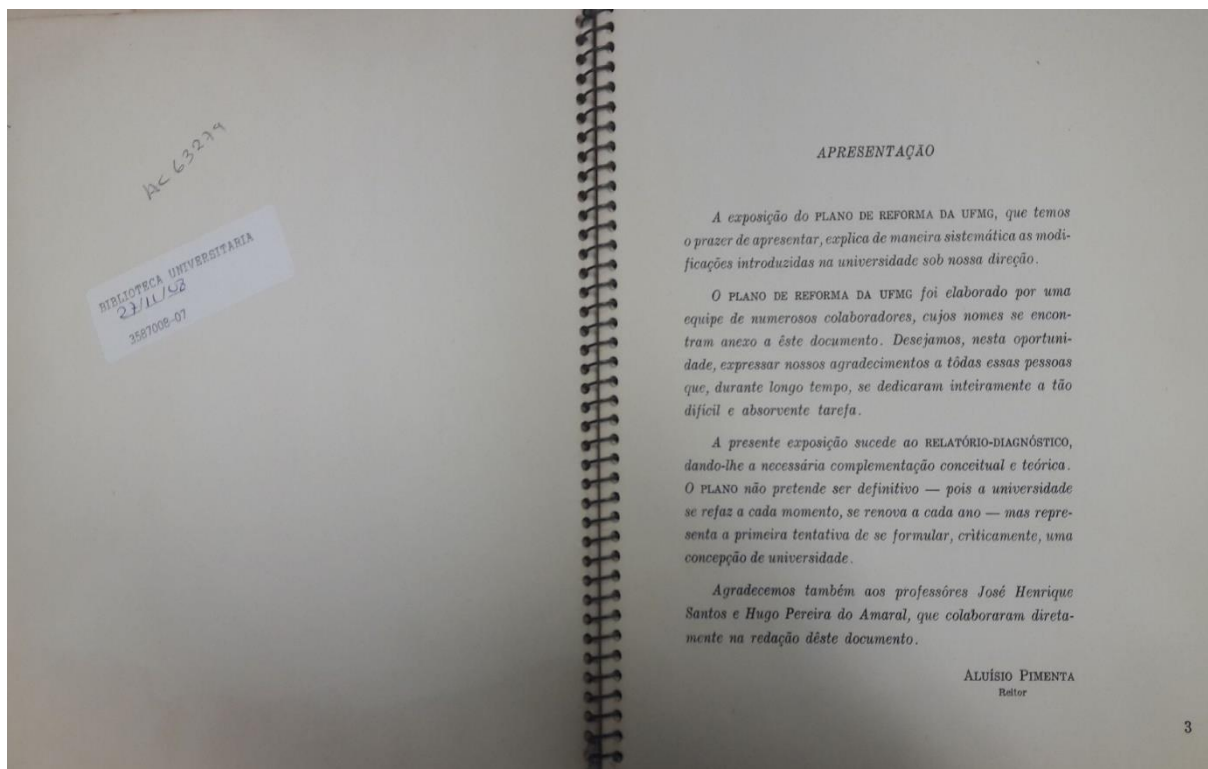
Therezinha de Oliveira	CEE	Aux. de Ensino	Contratada , em Regência de Cátedra	DMTP		Regência de Cátedra, membro da 1ª Congregação, vice-diretora, chefe do departamento
Terezinha de Freitas Rodrigues de Oliveira						
Vera Lúcia T. A. Brito						Contratada durante o exercício/1969
Vicentina de F. N. Xavier						Contratada durante o exercício/1969

Fontes: Portaria nº 33/68, de 22 de novembro de 1968, do reitor Gerson de Britto Mello Boson
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO – Corpo Docente em 1969
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO – Composição Curricular dos Cursos – Coordenação Didática do Grupo de Pedagogia – 1970
 Colegiado de Coordenação Didática do Curso de Pedagogia – folha avulsa – s/d

OBSERVAÇÕES:

- 1- As cátedras originárias da Faculdade de Filosofia/Ufmg foram codificadas em siglas, conforme o que segue:
 - CAEEC – Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada – composta pelas disciplinas: Administração Escolar I e II, educação Comparada, Teoria e Prática da Escola Média, Administração da Escola e Sistemas Escolares, Administração Escolar;
 - CDGE – Cadeira de Didática Geral e Especial – composta pelas disciplinas: Didática Geral e Especial das Matérias Pedagógicas, Didática Geral e Especial;
 - CEE – Cadeira de Estatística Educacional – composta pelas disciplinas: Estatística Aplicada, Métodos e Técnicas de Pesquisas Pedagógicas;
 - CHFE – Cadeira de História e Filosofia da Educação – composta pelas disciplinas: Filosofia da Educação I, II e III, História da Educação.
- 2- Os departamentos da Faculdade de Educação foram codificados com as siglas:
 - DMTE – Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino
 - DMTP – Departamento de Métodos e Técnicas de Pesquisa
 - DCAE – Departamento de Ciências Aplicadas à Educação
 - DAE – Departamento de Administração Escolar

ANEXO**ANEXO A – Plano de Reforma da UFMG (1997)**



em que formas novas e velhas se conjugam, a instituição universitária desempenha função integradora decisiva. Ela se realiza plenamente como instituição quando apreende e interpreta de forma adequada as aspirações da comunidade.

Num país em vias de desenvolvimento, é preciso que a universidade participe ativamente do processo de emancipação nacional. Não nos referimos apenas ao desenvolvimento tecnológico e material; também a cultura, as formas de vida, as instituições e os valores de uma sociedade devem aprimorar-se através da educação livre e independente de interesses particulares.

Ora, só a universidade pode fazê-lo, na medida em que ela constitui, ao contrário das demais instituições, a vitória do geral sobre o particular. A universidade deve estar aberta ao povo, expressar os interesses da comunidade e não as vontades particulares. Por isso, não tolera os radicalismos, os compromissos ideológicos e políticos. Outras instituições expressarão também interesses gerais, como, por exemplo, o Estado moderno; todavia, enquanto o Estado, ao tornar-se totalitário e ideologicamente particularista, ainda continua a preencher certas funções de caráter geral, a sobrevivência da universidade está necessariamente associada ao exercício da liberdade.

8

A falta de liberdade não sobrepõe apenas vontades particulares a interesses gerais, mas obsta também às mais altas exigências da razão. Quando são tolhidas a livre procura, a expressão e a comunicação da verdade, perverte-se a própria idéia de universidade. O saber é, por si, algo geral, que não se prende a este ou àquele grupo determinado. Não é monopólio ou privilégio de ninguém, de nenhuma classe, de nenhum partido: é universal. Ora, à universidade cumpre defender e proteger este saber contra o abuso das vontades particulares, que nele vêem apenas um instrumento de poder ou de prestígio. A universalidade do saber não deve consistir apenas em algo abstrato, porque, não sendo possessão de ninguém em particular, é possessão de todos.

A universidade é a consciência da comunidade. Nela as aspirações comunitárias tomam consciência de si, descobrem sua vocação para a liberdade e a independência. Chega a ser ameaçada como instituição toda vez que pressões externas e interesses estranhos a submetem a fins particulares; por isso, não pode estar ligada a ideologias ou a compromissos que lhe empobrecem a missão. Entre os valores fundamentais da universidade está sua autonomia e ela traz consigo a liberdade de pesquisa e de cátedra, a ausência de qualquer tutela de ordem ideológica que venha a estreitar o horizonte

9

do aluno, do professor, do pesquisador, e, ainda, a mutilar sua faculdade de assimilação, de transmissão, de criação da cultura. Autonomia que é essencial, pois decorre da própria natureza da universidade como órgão criador e transmissor de cultura. A cultura é livre por definição, ao menos se pretende ser autêntica. E esta liberdade tem como condição inarredável a autonomia e a independência dos órgãos em que reside. Eis por que não devemos, não podemos transigir se, em algum momento, uma ameaça qualquer se configura contra esta autonomia e, por decorrência lógica, contra a liberdade cultural.

O peso da tradição aniquila, às vezes, todo esforço no sentido de uma melhoria, no sentido do progresso. Também pode ocorrer o contrário, quando a novidade, só por ser inédita, é aceita sem crítica, e ameaça destruir o próprio solo em que se enraizam os valores mais autênticos da tradição. Dir-se-ia: a sociedade deseja renovar-se, deseja vencer-se a si mesma, aspira a tomar consciência de si. A universidade é onde a comunidade pode refletir suas contradições, mas, ao mesmo tempo, a vontade de conciliação que há no fundo de toda contradição. Por isso ela é universidade livre e não submissa. É liberal por inspiração e intenção. Condição por sociedades forçosamente pluralistas, cumpre-lhe acolher esta diversidade, dando-lhe meios adequados de expressão.

10

A universidade não pode limitar-se, portanto, apenas à investigação e ao progresso do conhecimento. Mais do que isso, deve ser uma instituição aplicada à comunicação e à utilização social do saber. A busca organizada do conhecimento define-lhe a natureza; a comunicação e a utilização do saber realizam sua vocação.

2 — UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

As sociedades tradicionais podem ser caracterizadas através de uma série de constantes definidoras de uma situação que tende a perdurar. Dá-se ênfase, às vezes, ao fato de serem sociedades onde os interesses privados coincidem quase sempre, no nível institucional, com os públicos, nas quais as formas sacrais de organização e de expressão se confundem com as seculares. Nelas, as instituições não só conferem prestígio, mas asseguram o próprio sistema de estratificação. É possível estudar uma situação tradicional através dos sistemas institucionais de ensino que vigoram em tal contexto. Assinalam-se aqui, de modo geral, salvo as exceções sempre presentes, os traços comuns aos modelos de organização

11

do aluno, do professor, do pesquisador, e, ainda, a mutilar sua faculdade de assimilação, de transmissão, de criação da cultura. Autonomia que é essencial, pois decorre da própria natureza da universidade como órgão criador e transmissor de cultura. A cultura é livre por definição, ao menos se pretende ser autêntica. E esta liberdade tem como condição inarredável a autonomia e a independência dos órgãos em que reside. Eis por que não devemos, não podemos transigir se, em algum momento, uma ameaça qualquer se configura contra esta autonomia e, por decorrência lógica, contra a liberdade cultural.

O peso da tradição aniquila, às vezes, todo esforço no sentido de uma melhoria, no sentido do progresso. Também pode ocorrer o contrário, quando a novidade, só por ser inédita, é aceita sem crítica, e ameaça destruir o próprio solo em que se enraizam os valores mais autênticos da tradição. Dir-se-ia: a sociedade deseja renovar-se, deseja vencer-se a si mesma, aspira a tomar consciência de si. A universidade é onde a comunidade pode refletir suas contradições, mas, ao mesmo tempo, a vontade de conciliação que há no fundo de toda contradição. Por isso ela é universidade livre e não submissa. É liberal por inspiração e intenção. Condição por sociedades forçosamente pluralistas, cumpre-lhe acolher esta diversidade, dando-lhe meios adequados de expressão.

10

A universidade não pode limitar-se, portanto, apenas à investigação e ao progresso do conhecimento. Mais do que isso, deve ser uma instituição aplicada à comunicação e à utilização social do saber. A busca organizada do conhecimento define-lhe a natureza; a comunicação e a utilização do saber realizam sua vocação.

2 — UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

As sociedades tradicionais podem ser caracterizadas através de uma série de constantes definidoras de uma situação que tende a perdurar. Dá-se ênfase, às vezes, ao fato de serem sociedades onde os interesses privados coincidem quase sempre, no nível institucional, com os públicos, nas quais as formas sacrais de organização e de expressão se confundem com as seculares. Nelas, as instituições não só conferem prestígio, mas asseguram o próprio sistema de estratificação. É possível estudar uma situação tradicional através dos sistemas institucionais de ensino que vigoram em tal contexto. Assinalam-se aqui, de modo geral, salvo as exceções sempre presentes, os traços comuns aos modelos de organização

11

universitária prevalecentes na situação tradicional: o desenvolvimento das áreas de conhecimento desligadas totalmente de uma técnica complementar que permita sua aplicação, a teoria predominando sobre a prática, chegando mesmo a subestimá-la, a preocupação louável, mas tornada decorativa, de estar a par das últimas novidades, sem que se esteja apto a exercitar por si mesmo o conhecimento e a razão; o apêgo à erudição, às citações em língua estranha, ao pensamento estrangeiro; a imitação em vez da criação; o aprêgo ao trabalho intelectual fácil e instantaneamente reconhecido; a busca de um diploma como elemento decisivo a conferir prestígio e a possibilitar o exercício de funções socialmente valorizadas; a transformação do saber aprendido por limitados grupos em um conhecimento esotérico, o que conduz, correlativamente, à criação de uma original estratificação dos grupos sociais; a implantação de um modelo de organização de ensino — principalmente o universitário — no qual as unidades de ensino se isolam, se rivalizam e não raro se hostilizam. Esta última característica é importante por ser fenômeno muito comum, que acarreta reflexos negativos e dissolventes à própria instituição universitária. A rigor, não se pode falar, em tal contexto, de organização universitária, mas, sim, de organizações

12

multiversitárias. Exemplo histórico eloquente é o da criação das universidades latino-americanas. Com efeito, nesse Continente, a situação tradicional associou-se profundamente a este modelo de multiversidade. Encontraremos em alguns países latino-americanos um completo alheamento da universidade em relação a seu meio social, assim como um sistema curricular meramente simbólico.

Assistimos, nas últimas décadas, a acontecimentos decisivos que inflexionaram o próprio curso da história intelectual e material da América Latina, especialmente a do Brasil. Referimo-nos ao impacto do primeiro e do segundo após guerra, da revolução de 1930, que coincide no Brasil com o surto de sua industrialização e de sua revolução tecnológica. E note-se que a história recente destas três últimas décadas foi principalmente importante pelo aparecimento do fenômeno crescente de secularização, acompanhado, paralelamente, pela reformulação de valores socialmente aceitos e adotados. Sem dúvida o valor social "desenvolvimento" adquiriu privilegiada afirmação. Os países até então caracterizados como «atrasados» relativamente aos «adiantados» se autodefiniram como «subdesenvolvidos», expressão esplendidamente rica, por conter a idéia de atraso, que é defini-

13

dora de uma situação, relacionada à de desenvolvimento, que é valorativa. Esse período viveu sob a floração e os impactos do desenvolvimento econômico. Surto desarticulado de desenvolvimento manifestaram-se em países como o Brasil, onde o progresso econômico se processou sem um adiantamento paralelo das instituições políticas, dos centros de investigação científica, enfim, de organismos que adaptassem, de acordo com nossas conveniências, a tecnologia e as ciências importadas.

Aspira-se atualmente à formulação de um projeto de desenvolvimento integrado, no qual se estabeleça, através de esquemas e técnicas adequadas, um modelo apto a captar, interdependentemente, as modificações operadas em qualquer dos segmentos da realidade. Em outras palavras: é preciso que as modificações verificadas ao nível econômico sejam acompanhadas por retificações na esfera das instituições políticas; que transformações operadas na tecnologia sejam acompanhadas de adaptações programadas no sistema econômico, etc. Ora, é exatamente aqui que se situa importante e decisiva a contribuição da universidade. Mas ela própria deverá percorrer antes o itinerário da reforma que a conduza a um tipo de organização verdadeiramente universitária em

14

contraposição à dispersão até agora existente. A universidade deverá dispor-se a dupla reformulação: a de suas funções, hoje alteradas por se inserir em realidade diversa da de ontem; a de sua organização interna — imperativo indispensável à sua feliz adequação à comunidade.

3 — PAPEL DA UNIVERSIDADE

Dentre os traços que se poderiam considerar típicos nas instituições universitárias da América Latina parece-nos legítimo destacar a simples justaposição de escolas, que, embora administrativa e didaticamente autônomas, estão apenas nominalmente vinculadas a um conjunto universitário. A universidade forma como que um sistema federativo de escolas profissionais e técnicas sem qualquer ligação real entre si. Ela não passa então de uma idéia, de uma aspiração mal formulada, e de fato irrealizada, de se criar centros universitários ou de estudos "superiores". A finalidade única e dominante da universidade é ministrar o ensino profissional, cada unidade por si. Desempenhada esta função, que

15

mais resta a fazer? Acontece que a profissionalização se exercita, por motivos evidentes, à sombra do conhecimento feito e consolidado, o qual, por sua vez, se reformula e se transforma lentamente. A pesquisa, relegada a segundo plano, realizada em condições insubstituíveis, — a tal ponto que se tinha o pesquisador como um profissional desleixado ou frustrado — não podia, de modo algum, fertilizar, como cumpria, o ensino rotineiro. Repetiam-se pesquisas já efetuadas em outros centros; demonstrava-se o óbvio. Mas se, mesmo assim, muita coisa pode ser atribuída à tenacidade e à teimosia de pesquisadores isolados, o que de valor houvesse não encontrava reconhecimento nem utilidade, dado o divórcio entre ensino e pesquisa. A extensão universitária, por sua vez, só se manifestava de maneira indireta. Na verdade sentia-se a presença da universidade quando se recorria, individualmente, aos trabalhos de um profissional: valorização de uma arte, de uma habilidade, jamais de um saber autêntico.

Quer-se hoje instaurar uma verdadeira universidade. Propõe-se um modelo institucional que articule funcionalmente, através das modernas técnicas de organização, a tríade por excelência definidora das funções de uma atualizada universidade: ensino, pesquisa, extensão.

16

4 — ENSINO

O ensino atual transformou-se, pela introdução de uma metodologia viva, num processo de comunicação social do saber, ligado intimamente ao exercício e à participação criadora do aluno; procura-se agora uma comunicação na qual seu conteúdo seja problematizado e criticado por aquele que o recebe. Junto a essa mudança de estilo e de atitude ante o ensino, desenvolveram-se esquemas de organização que ensejam à melhor repartição das atividades de ensino dentro da universidade. Por isso, na nova organização da UFMG, pensou-se em separar as disciplinas consideradas básicas das disciplinas dos currículos propriamente profissionais ou técnicos. É claro que não se trata de uma dissociação estrutural dos dois tipos de ensino, mas de uma divisão de caráter simplesmente funcional. Dessa divisão integrada surgiu a idéia dos Institutos Centrais. Procurou-se também reordenar e reestruturar os sistemas curriculares, dando-se ênfase ao ensino das ciências básicas. Não se desejou, porém, privilegiar certos ramos do saber em detrimento de outros, antes incentivar o ensino de todos os setores dentro de certos critérios de eficiência e de aproveitamento.

17

5 — PESQUISA

O grande progresso tecnológico e científico dos tempos modernos realizou-se fora da universidade. Diversos motivos explicariam tal fato; recordemos dois deles, que bastam a nosso propósito. Primeiro, é que as conquistas mais significativas do mundo moderno opõem-se, por assim dizer, à própria estrutura do mundo medieval; segundo, o desenvolvimento comercial e industrial das principais nações europeias é uma conquista da burguesia liberal, vale dizer, da iniciativa particular. E não poderia deixar de ser assim, se considerarmos que a universidade de então permaneceu fiel a uma visão de mundo medieval, a valores rapidamente superados pelas novas formas de vida. O mundo industrial emergente não poderia, pois, procurar numa universidade anacrônica as bases científicas e tecnológicas para seu desenvolvimento; teria de criá-las por si mesmo. Nos inícios do século XX, assistimos, porém, à gradual transferência desse papel para as universidades. Os orçamentos de pesquisa, o custo de laboratórios, de pessoal especializado, a manutenção de uma organização complexa e em permanente funcionamento, voltada exclusivamente para o estudo e a pesquisa, tudo isso tornou-se demasiado para empresas par-

18

ticulares. A busca organizada do saber — ligada agora às tarefas tradicionais da educação — passou a ser função do Estado. A universidade reintegrou-se assim na tarefa de que abdicara; desligou-se do que não mais vigia, adaptando-se às novas circunstâncias.

Integrar a universidade brasileira em sua plenitude equivale a capacitá-la ao exercício das funções que assinalamos atrás. Ora, a pesquisa, como tarefa por excelência da universidade, ficou reduzida a proporções muito aquém do que se requeria. As causas disso são múltiplas: o desprestígio social do pesquisador; o número limitado de universitários que se dedicavam aos trabalhos de investigação; os mínguaos recursos orçamentários destinados às atividades de pesquisa; o ensino deficiente, resultante da má composição dos currículos, que descuravam das disciplinas básicas indispensáveis à formação científica. Acrescente-se a tudo isso o isolamento dos setores de ensino dos de pesquisa. Tal dissociação se deve a dificuldades de comunicação e informação entre setores de ensino afins e à incompreensão dos especialistas do significado desse intercâmbio. Na reformulação da UFMG deu-se grande importância não só à criação de uma mentalidade nova, capaz de se interessar pela pesquisa pura e pela pesquisa aplicada, mas também à im-

19

plantação de organismos que a tornassem institucionalmente viável. Procurou-se também criar condições que permitissem a fixação de maior número de cientistas e pesquisadores em Minas. Pensamos que a descapitalização do pessoal qualificado, principalmente de pesquisadores, constitui, nos países em vias de desenvolvimento, — e esse fato já é sensível em nosso Estado — fenômeno generalizado e de gravíssimas consequências. O êxodo de cientistas para outros centros nacionais ou internacionais só pode ser adequadamente limitado através de medidas que objetivem à criação de melhores condições de trabalho.

6 — EXTENSÃO

Não se pode compreender uma universidade em permanente abstenção. Cabe-lhe estar necessariamente a serviço da comunidade. Sua legitimidade é reforçada de fato quando se estabelece entre a instituição universitária e o meio social um intercâmbio orgânico e planejado. Os problemas regionais, culturais, políticos, econômicos, administrativos, devem ser questionados e ordenados pelas áreas especializadas da

20

universidade. Num país como o nosso, esta função é vital para a própria formulação de um projeto consistente de desenvolvimento nacional.

As instituições públicas não tiveram condições de estabilização, e, por isso mesmo, não puderam comprovar-se na práxis histórica. Nosso tradicional reformismo jurídico não permite a consolidação de organismos capazes de sensibilizar-se efetivamente pelas transformações e pelas exigências da realidade. Reforma-se sempre. Aos órgãos criados não se dá a oportunidade, que só a duração possibilita, de se equiparem e de se afeiçoarem aos ditames das situações reais.

A existência da iniciativa privada — de um empreendimento nacional atualizado — é quase tão recente quanto a instalação da primeira universidade brasileira. Há, contudo, no setor da atividade empresarial, uma incipiente preocupação com os problemas peculiares da realidade nacional e regional; ora, por que não dirigir também sua atenção para a situação da universidade, que é, de pleno direito, o fórum em que tais problemas devem colocar-se e debater-se? Pois à universidade — instituição não referida diretamente aos interesses particulares — compete também assumir as tarefas da modernização e do desenvolvimento comunitário.

21

A idéia da aplicação social está, pois, ligada à idéia da extensão universitária. Esta, por sua vez, só pode realizar-se plenamente se a universidade é criadora de saber, de técnicas, ou recriadora — quando adapta o saber aprendido, o saber importado, às condições locais.

II

22

1 — PLANO DE ORGANIZAÇÃO DA UFMG

Nesta segunda parte de nossas considerações, passamos a examinar mais detidamente o esquema de reestruturação da UFMG, ora em execução. Resultado de mais de três anos de estudo, o plano procura concretizar as diretrizes que examinamos na primeira parte, oferecendo, tanto quanto possível, uma tradução em termos efetivos das idéias que nos serviram de roteiro. Não nos faltou em momento algum a colaboração ativa e sempre presente do Conselho Universitário, que soube interpretar com generosidade e oportunidade as aspirações de renovação que todos nós sentíamos. A colaboração do Conselho não se limitou à simples aceitação e aprovação dos projetos que lhe enviávamos; para dizer a verdade, ele foi capaz de pressentir e mesmo de intuir o sentido da reforma que, pouco depois, o próprio governo do País incorporou à sua política universitária, através do Decreto Lei n° 53, de 18/11/66. Com efeito, no Estatuto da Universidade, elaborado por Comissão de professores da universidade indicada pelo mesmo Conselho em 1963, já se estabelecia a criação de alguns dos Institutos Centrais,

25

reconhecendo-se então, claramente, a necessidade de se dar maior flexibilidade à estrutura da UFMG. Além disso, todas as propostas visando a instituir normas e providências necessárias à reforma que se processou sob nossa administração foram discutidas e aprovadas pelo Conselho Universitário.

A primeira experiência no setor da reforma universitária foi a criação do Colégio Universitário. Exaustivamente planejado, alcançou logo um rendimento de alto padrão, constituindo-se assim na primeira experiência a demonstrar a viabilidade da transformação que em breve procuraríamos estender às demais áreas da universidade. A partir desta experiência, convocamos professores e especialistas para a formulação de vários projetos de reforma, que mais tarde se integraram num plano global para toda a universidade. É este plano que passamos a analisar e a explicitar.

2 — INSTITUTOS CENTRAIS

A criação dos Institutos Centrais constituiu nossa preocupação maior. A integração de todas as disciplinas básicas existentes na universidade — com a conseqüente centrali-

zação de laboratórios, de equipamentos e de pessoal — permitirá realocar os recursos disponíveis dando maior rentabilidade aos investimentos. Esperamos que esta reorganização, em si refratária aos fenômenos de ociosidade que ainda se verificam na maior parte das instalações da UFMG, contribua para corrigi-las, injetando-lhes um mínimo do dinamismo indispensável para o melhor aproveitamento de recursos.

O artigo 79 do Estatuto da UFMG previa os seguintes institutos:

Instituto Central de Matemática
Instituto Central de Física
Instituto Central de Química
Instituto Central de Ciências Biológicas
Instituto Central de Ciências Geológicas
Instituto Central de Direito Público e Ciência Política

Estudo mais atento de nossa realidade universitária mostrou-nos a conveniência de ampliar o número desses institutos básicos e de modificar em parte o conjunto previsto. Assim é que, após cuidadoso trabalho, de que sempre se prestou conta ao Conselho Universitário, fixamo-nos por fim no seguinte conjunto, aprovado pelo mesmo Conselho:

Instituto Central de Física
Instituto Central de Química
Instituto Central de Matemática
Instituto Central de Ciências Biológicas
Instituto Central de Geo-Ciências
Instituto Central de Ciências Humanas
Instituto Central de Letras
Instituto Central de Filosofia

Antes de prosseguirmos é oportuno considerar o seguinte:

1º) Não basta que a intercomunicação entre os Institutos Centrais permaneça apenas como algo teórico. Além de ser regimentalmente prevista, é preciso que se lhe dê meios de realizar-se, se quisermos uma universidade efetivamente viva e dinâmica. Não se pode pensar, por exemplo, num Instituto de Física que não se comunique com o de Matemática, ou num Instituto de Ciências Humanas que desconheça as contribuições que lhe possa oferecer, no plano metodológico, a Filosofia ou, noutro aspecto, a Matemática e a Estatística.

2º) É necessário dar igual ênfase aos cursos de pós-graduação, já que não se concebe, como vimos, que a univer-

sidade descuide do aperfeiçoamento de seu próprio pessoal docente. Esses cursos devem oferecer condições de especialização e aperfeiçoamento dentro da própria universidade, ao contrário de quanto vinha acontecendo. Além do mais, é preciso que os cursos de pós-graduação se vinculem estreitamente aos setores de pesquisa, levando em conta as conveniências mútuas e as diversas maneiras pelas quais se processará esse entrosamento.

3º) Os Institutos estariam incompletos se não incluíssem também os cursos de graduação. Com efeito, a centralização de disciplinas prevista no Decreto-Lei 53 implica numa total reformulação dos cursos até aqui ministrados nas Faculdades de Filosofia, que se agruparão doravante em novas unidades. Essas novas unidades, resultado da ampliação da Faculdade de Filosofia e da centralização das disciplinas básicas das outras escolas, terão a si a responsabilidade dos antigos cursos de bacharelado daquela Faculdade. Como se vê, as funções dos institutos serão complexas: ao nível básico e propedêutico, centralizarão eles todas as disciplinas consideradas básicas — em relação tanto às escolas e faculdades profissionais quanto aos cursos de graduação dos próprios institutos; ao nível de graduação, fica-lhes a incumbência de desempenhar, com vantagem, as antigas funções da Faculdade

26

27

28

29

de Filosofia; terão, finalmente, os cursos de pós-graduação a que nos referimos anteriormente.

Depois dessas considerações, voltemos aos esquemas de organização dos institutos, em nossa universidade.

Para coordenar os assuntos referentes aos institutos, criou-se, por resolução do Conselho Universitário, em 8/2/66, o Centro de Coordenação dos Institutos Centrais. Além desse trabalho, o Centro procura estabelecer condições para o funcionamento integrado de todos os cursos, tendo em vista que, se isolados, os institutos faltarão à sua própria razão de ser. Impunha-se, aqui, a racionalização de certas rotinas administrativas comuns a todos os setores. Pareceu-nos vantajoso centralizar, na medida do possível, tudo o que constituísse entrave ao trabalho normal dos institutos. Tenta-se padronizar as normas administrativas heterogêneas que até o momento têm onerado demasiadamente o trabalho dos diversos setores da universidade. Sem afetar sua autonomia, esta centralização burocrática permitirá aos institutos dedicar-se exclusivamente a seus trabalhos de ensino e pesquisa. Mas as funções desse órgão não se esgotam aqui: também ao nível do sistema curricular, certa coordenação se faz necessária. Alguns cursos afins devem ser planejados

30

tendo em vista sua integração curricular, o que implica, em consequência, a organização de uma carga horária compatível. Incumbe também ao Centro de Coordenação elaborar e propor estudos sobre assuntos que interessem aos Institutos Centrais e que visem a seu contínuo aperfeiçoamento.

Já em março deste ano deverão entrar em funcionamento, em instalações próprias, construídas na Cidade Universitária, os Institutos de Física, Química e Matemática, que formam o primeiro grupo do conjunto dos institutos. Devido à grande integração curricular que há forçosamente entre estas unidades, suas disciplinas básicas serão ministradas num mesmo pavilhão, ficando as outras atividades — graduação, pós-graduação e pesquisa avançada — instaladas em prédios próprios, situados perto do pavilhão. A integração deste primeiro núcleo dos institutos teve feliz solução com a idéia do pavilhão central das disciplinas básicas. Algumas considerações justificariam tal solução.

1ª) Economia. As cadeiras básicas são as que têm maior número de alunos. A construção de salas de aula e de laboratórios de ensino para tão grande número de alunos seria onerosa se tivesse que ser realizada em cada um dos institutos. Além disso, se construídas, tais salas seriam apro-

31

veitadas apenas em tempo parcial, persistindo assim um dos principais vícios da atual situação: o desaproveitamento relativo de instalações e de equipamentos.

2ª) Deslocamento dos estudantes. Com a integração curricular seria difícil aos alunos deslocar-se de um prédio para outro em horários imediatamente consecutivos. Com a construção de um edifício único para os cursos básicos, a dificuldade fica eliminada porque apenas os professores terão de locomover-se dos edifícios dos institutos para o pavilhão de aulas.

3ª) Contacto de alunos que se encaminharão para diferentes cursos, o que virá contribuir, sem dúvida, para um maior enriquecimento do espírito universitário.

4ª) A movimentação de inúmeros estudantes nos prédios destinados a pesquisa perturbaria os estudos ali realizados, sem maior proveito para os estudantes dos cursos propedêuticos. O contacto entre o pesquisador e os estudantes mais adiantados (cursos não básicos) é, na verdade, fundamental; mas, sendo estes em menor número, não haverá inconveniente em que utilizem as instalações e os laboratórios mais avançados. Os demais estudantes freqüentarão apenas os laboratórios de ensino do pavilhão central.

32

Os demais institutos, nesta fase transitória, funcionarão nas atuais instalações da Faculdade de Filosofia. Apenas alguns setores do Instituto de Ciências Biológicas continuarão a funcionar em suas faculdades de origem, mas sob direção unificada.

O Instituto de Ciências Humanas agrupará, entre outros, os cursos de Ciências Sociais, História, Psicologia. O importante aqui não é criar um instituto que cubra toda a variada e extensa série das Ciências Humanas, mas possibilitar que os cursos e setores já existentes na universidade alcancem maior desenvolvimento e integração. Insistimos na integração curricular que, neste instituto, é de importância vital, dadas as afinidades e as conexões dessas ciências.

Outra novidade apresenta o Instituto de Geo-Ciências. Até aqui separadas, a Geografia e a Geologia dificilmente encontravam uma colaboração que dia a dia se faz mais necessária, especialmente se considerarmos o interesse que nosso Estado oferece às disciplinas desta área do conhecimento.

O Instituto Central de Letras será a ampliação dos atuais cursos do Departamento de Letras da Faculdade de Filo-

33

sófia. As disciplinas aí versadas são da maior importância para qualquer universidade que tenha como objetivo um programa verdadeiramente integrado e que, por isso mesmo, seja obrigada a valorizar, de igual maneira, todas as áreas do saber. As disciplinas que compõem o Instituto de Letras carregam-se de profunda significação para a vida de toda a comunidade. Através da literatura, uma cultura jovem, que não chegou ainda às formas mais abstratas de auto-conhecimento, manifesta-se, pela primeira vez, a si mesma. Não só para o desenvolvimento de uma consciência própria, senão também de uma linguagem adaptada às necessidades das ciências, especialmente das Ciências Humanas e da Filosofia, a contribuição desse setor parece indispensável. Pensamos que, com a flexível estrutura que agora se implanta, o Instituto de Letras terá condições de desempenhar um papel de que se beneficiará toda a universidade.

A criação do Instituto de Filosofia como órgão autônomo deve-se a dupla razão. Primeiro, porque julgamos difícil conceber integração universitária sem um instituto que resuma em si mesmo a própria idéia de integração. Através da Filosofia é que, propriamente falando, pode a idéia de universidade tornar-se consciente e manter-se em constante revisão crítica. Por outro lado, não seria possível torná-la

34

dependente deste ou daquele instituto, uma vez que, por sua própria essência, os elementos imediatos da reflexão filosófica se enraizam, de igual maneira, em todas as áreas do saber.

3 — SETOR COMPLEMENTAR

No setor complementar reunimos organismos que, graças a seu caráter peculiar, dificilmente se ajustariam a outras áreas do saber. Seja por causa de sua vigorosa inovação, seja por seu amplo círculo de referência, estes setores compõem um quadro sui generis, a cuja evolução só a experiência poderá imprimir feições definitivas.

O Colégio Universitário, planejado cuidadosamente por longo tempo, iniciou atividades em janeiro de 1965. Já nos referimos a seu importante papel no processo de reforma da Universidade Federal de Minas Gerais. Torna-se supérfluo qualquer comentário a respeito de seu alto padrão de ensino, hoje unanimemente reconhecido. Basta dizer que a experiência do Colégio Universitário já vem servindo a outras universidades brasileiras.

35

O Instituto de Estudos e Planejamento Regional, criado recentemente (11/1/67) por resolução do Conselho Universitário, tem a finalidade de promover cursos e pesquisas regulares relacionadas com a economia mineira. À vista da diversificação regional do País, as técnicas de planejamento e desenvolvimento têm que se referir às realidades locais, sob pena de se perderem, por falta de informação adequada, os melhores esforços. A contribuição deste órgão à administração estadual e mesmo à atividade privada permitir-lhes-á, certamente, atingir melhor resultado das inversões realizadas. Com o Instituto de Estudos e Planejamento Regional, a Universidade Federal de Minas Gerais dá seu passo mais decisivo para integrar-se no contexto regional do Estado, efetivando assim plenamente a tarefa da extensão universitária.

O Colégio Técnico já se encontra em fase adiantada de planejamento. Corresponde a uma exigência cada vez maior de formar pessoal de nível médio para ocorrer à procura de mão de obra qualificada em todo o Estado. A própria universidade, com o aumento e a melhoria sensível de seus laboratórios e oficinas, absorverá, inicialmente, grande parte dos novos profissionais.

36

4 — FACULDADES E ESCOLAS

As faculdades e escolas existentes em 1964, acrescentaram-se, nos últimos três anos, as de Educação, de Artes Visuais, de Biblioteconomia e de Comunicação. Além disso, criou-se também, a exemplo do que fôra feito na área dos institutos centrais, o Centro de Coordenação das Faculdades e Escolas (resolução do Conselho Universitário de 11/1/67).

A Faculdade de Educação surgiu como decorrência natural do desmembramento da Faculdade de Filosofia através dos Institutos Centrais (resolução do Conselho Universitário de 16/12/66). Os Departamentos de Pedagogia e de Didática da Faculdade de Filosofia formam o núcleo inicial desta faculdade, que já se encontra em funcionamento. A Faculdade de Educação está conectada aos institutos centrais, de que ela é, sob certos aspectos, um prolongamento necessário. Além dos cursos especializados de Pedagogia para formação de técnicos e profissionais em Educação, ministrará os cursos de Didática para os alunos que, tendo-se bacharelado pelos Institutos Centrais, queiram dedicar-se ao magistério. Desempenhará também outras funções, como as de extensão e aperfeiçoamento de professores, pesquisas no campo da Educação e da Pedagogia, etc.

37

O Instituto de Estudos e Planejamento Regional, criado recentemente (11/1/67) por resolução do Conselho Universitário, tem a finalidade de promover cursos e pesquisas regulares relacionadas com a economia mineira. À vista da diversificação regional do País, as técnicas de planejamento e desenvolvimento têm que se referir às realidades locais, sob pena de se perderem, por falta de informação adequada, os melhores esforços. A contribuição deste órgão à administração estadual e mesmo à atividade privada permitir-lhes-á, certamente, atingir melhor resultado das inversões realizadas. Com o Instituto de Estudos e Planejamento Regional, a Universidade Federal de Minas Gerais dá seu passo mais decisivo para integrar-se no contexto regional do Estado, efetivando assim plenamente a tarefa da extensão universitária.

O Colégio Técnico já se encontra em fase adiantada de planejamento. Corresponde a uma exigência cada vez maior de formar pessoal de nível médio para ocorrer à procura de mão de obra qualificada em todo o Estado. A própria universidade, com o aumento e a melhoria sensível de seus laboratórios e oficinas, absorverá, inicialmente, grande parte dos novos profissionais.

36

4 — FACULDADES E ESCOLAS

As faculdades e escolas existentes em 1964, acrescentaram-se, nos últimos três anos, as de Educação, de Artes Visuais, de Biblioteconomia e de Comunicação. Além disso, criou-se também, a exemplo do que fôra feito na área dos institutos centrais, o Centro de Coordenação das Faculdades e Escolas (resolução do Conselho Universitário de 11/1/67).

A Faculdade de Educação surgiu como decorrência natural do desmembramento da Faculdade de Filosofia através dos Institutos Centrais (resolução do Conselho Universitário de 16/12/66). Os Departamentos de Pedagogia e de Didática da Faculdade de Filosofia formam o núcleo inicial desta faculdade, que já se encontra em funcionamento. A Faculdade de Educação está conectada aos institutos centrais, de que ela é, sob certos aspectos, um prolongamento necessário. Além dos cursos especializados de Pedagogia para formação de técnicos e profissionais em Educação, ministrará os cursos de Didática para os alunos que, tendo-se bacharelado pelos Institutos Centrais, queiram dedicar-se ao magistério. Desempenhará também outras funções, como as de extensão e aperfeiçoamento de professores, pesquisas no campo da Educação e da Pedagogia, etc.

37

A Faculdade de Artes Visuais é uma ampliação considerável do antigo Curso de Belas Artes. Foi criada recentemente, por resolução do Conselho Universitário (11/1/67). Num país em que pouco se faz para o desenvolvimento da arte e para a educação cultural do povo, é um feliz acontecimento que a Universidade Federal de Minas Gerais chame a si essa tarefa. A Faculdade de Artes Visuais, juntamente com o Conservatório de Música, abre a universidade às ricas sugestões que a arte representa para a criação de uma cultura autêntica.

Numa sociedade de massa, as técnicas de comunicação se aperfeiçoaram cada vez mais. A comunicação social da cultura se realiza em nossa sociedade através de técnicas complexas, que atingem os mais diversos públicos. Por isso mesmo, por condicionar de maneira tão profunda a opinião pública, faz-se mister que estes instrumentos sejam manejados por pessoas competentes e conscientes de sua responsabilidade. A Faculdade de Comunicação funcionará em 1967 com o curso de Jornalismo, podendo posteriormente criar novos cursos, tais como os de Propaganda e Cinema.

Com a incorporação das disciplinas básicas aos institutos centrais, as faculdades e escolas poderão dedicar-se exclusivamente aos cursos técnicos e profissionais. A dua-

38

lidade de funções dessas unidades e a ambiguidade de sua estrutura, dividida entre dois polos de atenção, tornavam difícil, senão impossível, o desenvolvimento de um planejamento mais coerente dos currículos profissionais, que se viam obrigados a admitir, ao lado de suas disciplinas, matérias não profissionais. Não são raros os estudantes que, tendo em vista apenas objetivos profissionais, negligenciam o estudo das disciplinas básicas, que não apresentam interesse prático imediato, com grave dano para sua formação. Com as faculdades e escolas voltadas exclusivamente à sua função principal, são de prever-se as melhorias e as reformas que poderão ser aí introduzidas. Como se vê, a criação dos Institutos Centrais traz consigo os germes de reforma para toda a universidade, dando a esta condições de efetiva realização.

Foi criado o Centro de Coordenação das Faculdades e Escolas, que terá, nesse setor, atribuições idênticas às do Centro de Coordenação dos Institutos Centrais. Dada a diversidade existente entre as escolas e faculdade, essa coordenação há de encontrar embaraços para efetivar-se realmente, motivo por que talvez fôsse oportuna a criação de sub-centros que agrupassem unidades afins. Por exemplo: um sub-centro poderia agrupar as unidades do setor biológico (Medicina, Farmácia, Odontologia e Veterinária); também se

39

poderia formar um setor tecnológico, etc. É claro que todos esses sub-centros deveriam relacionar-se organicamente com os Institutos Centrais, encarregando-se os respectivos Centros de Coordenação de facilitar e estreitar esses vínculos.

5 — CONSELHO AUXILIAR DE ACESSORAMENTO. COORDENAÇÃO CENTRAL

A universidade, instituição assás complexa, não se organiza de uma só vez: uma constante atualização parece ser, aqui, o caminho correto. Ela não é algo inerte, que pudesse chegar à perfeição, ao acabamento definitivo; é, na verdade, algo vivo como os homens que a integram, mudando e se transformando com eles e com sua história. O processo de organização, o esforço permanente de revisão, não acabam nunca. Por isso mesmo é imprescindível um setor de coordenação central. É o que se pretende através do Conselho Auxiliar e de Assessoramento, criado em 11/1/67 pelo Conselho Universitário. Essa inovação tornou-se necessária em face do crescimento considerável da Universidade Federal de Minas Gerais, que obriga à existência de organismos de

40

coordenação central. Diversos setores especializados constituem o Conselho Auxiliar e de Assessoramento. Suas principais funções serão:

- 1º) O intercâmbio de experiências adquiridas em cada setor da universidade para a formação de uma política educacional planejada;
- 2º) Realizar a integração de todas as unidades que executam programas de ensino e pesquisa;
- 3º) Oferecer ao Conselho Universitário subsídios que sirvam de base para a formulação de planos gerais de desenvolvimento da instituição.

O Conselho Auxiliar de Assessoramento será integrado pelos órgãos:

1. *Conselho de Pesquisas*. Criado em 18/1/66 por resolução do Conselho Universitário, o Conselho de Pesquisas tem a função de incentivar e coordenar os programas de pesquisas das escolas, dos institutos e dos demais setores da universidade, como também financiar pesquisas individuais que apresentem especial interesse. Este órgão poderá incumbir-se também, dependendo das conveniências, de orientar a compra, importação e a instalação de equipamentos e materiais.

41

2. *Conselho de Pós-Graduação* (Decisão do Conselho Universitário de 16/10/66). Fêz-se necessário organizar regularmente cursos avançados nos quais se associassem e se relacionassem as atividades de ensino e as de pesquisa. A regulamentação desses cursos possibilitará a nossa universidade a consolidação do Conselho, que realiza presentemente os estudos indispensáveis à adaptação das normas regulamentadoras às peculiaridades da UFMG.

Os cursos de pós-graduação que haviam sido criados em 1965 e 1966 estruturaram-se de acordo com os seguintes princípios: divisão dos cursos em mestrado e doutoramento; funcionamento regular; estabelecimento do sistema de créditos, o que traz a vantagem de validar, para toda a universidade, os resultados obtidos pelos alunos em quaisquer de suas unidades.

O processo de modernização das nações jovens está diretamente relacionado com as possibilidades de desenvolvimento da pesquisa científica, que, ao menos para elas, se prova e se confirma ao criar técnicas e instrumentos necessários a seu progresso. Atribui-se, de fato, aos cursos de pós-graduação a magna tarefa de promover a pesquisa pura e aplicada e de oferecer cursos de alto padrão.

3. *Coordenação de Graduação*. Este setor terá atribuições de duas espécies: primeiro, padronização do concurso

42

de admissão à universidade; segundo, planejamento, na área de graduação, de mecanismos que permitam simplificar e padronizar rotinas, procedimentos e atividades diversas tais como: estabelecer as equivalências porventura existentes entre matérias e disciplinas de mais de uma unidade universitária; elaborar sistemas de crédito que possam ser adotados nos vários cursos da universidade; reexaminar critérios de promoção que não correspondam mais às necessidades atuais; integrar e atualizar currículos; realizar, enfim, a coordenação das escolas e dos institutos no nível da graduação.

A experiência do vestibular integrado em áreas afins, promovida este ano nos setores de Biologia e de Ciências Humanas, leva-nos a esperar que em breve também outras áreas se utilizem desse procedimento, que representa, sem dúvida, sensível melhoria nos critérios de seleção e recrutamento do corpo discente da UFMG.

4. *Coordenação de Extensão*. O antigo Departamento de Educação e Cultura se desdobrou em dois órgãos: Departamento de Ensino e Coordenação de Extensão. Caberá ao último o importante papel de tornar presente a universidade no meio social, como tivemos a ocasião de assinalar na primeira parte deste documento.

5. *Comissão de Planejamento e Desenvolvimento* (Criada em 24/6/66 pelo Conselho Universitário com o nome de

43

Comissão Central de Planejamento, teve a denominação modificada por resolução do mesmo Conselho em 11/1/67). A universidade moderna tornou-se demasiadamente complexa para que pudesse prescindir de um órgão especializado em planejamento universitário. A necessidade de planejar uma política de investimentos dos recursos disponíveis, de traçar normas e diretrizes, de assegurar uma continuidade mínima na execução dos programas universitários, tudo isso indica o acerto da medida. No caso da universidade Federal de Minas Gerais, que já superou a fase inicial de reformulação de suas estruturas, essa necessidade, mais do que nunca, se faz sentir. Este órgão teria, assim, por finalidade:

- a) estabelecer as diretrizes para a reforma da UFMG;
- b) promover os estudos necessários à elaboração de um plano de reforma, tendo em vista as diretrizes adotadas;
- c) assegurar a continuidade dos estudos e planejamentos da reforma universitária;
- d) propor ao Conselho Universitário um novo Estatuto consistente com o plano de reforma.

6. *Coordenação das Bibliotecas*. A nova estrutura da universidade permite, como vimos, melhor aproveitamento dos recursos existentes. No setor de bibliotecas, é necessário

44

que um organismo especializado cuide de coordenar as atuais bibliotecas, orientando-as na compra de livros, na classificação, organização e padronização dos modelos de controle, etc. Entre as mais urgentes tarefas contam-se a organização de uma Biblioteca Central que sirva aos institutos, e a atualização do acervo das atuais bibliotecas. A Coordenação das Bibliotecas se articulará necessariamente com a Escola de Biblioteconomia.

7. *Coordenação do Setor Estudantil*. Este setor, criado pelo Conselho em 11/1/67, não intervirá, de modo algum, nas atividades estudantis. Não pretenderá, tampouco, ditar-lhes normas de conduta. Sua finalidade é: desenvolver e incentivar atividades culturais extra-curriculares; facilitar a comunicação do corpo discente com as autoridades universitárias, acolhendo-lhe sugestões, reivindicações e críticas; supervisionar os setores de serviços e de atendimento para os estudantes.

8. *Coordenação do Setor Especializado*. Compõe-se da Imprensa Universitária, do Setor de Audio-Visuais e do Centro de Processamento de Dados. O Setor de Audio-Visuais não só presta serviços especializados a toda a universidade, como também se dedica ao estudo da aplicação dos modernos processos de áudio-visuais à educação. Ao Centro de Pro-

45

cessamento de Dados competirá colaborar na racionalização dos procedimentos administrativos em todos os setores da universidade, como os Serviços de Contabilidade, de Pessoal, de Material, etc., de molde a facilitar à Reitoria e às demais unidades melhor conhecimento e utilização dos recursos de que dispõe a UFMG. Este Centro, já instalado no edifício da Reitoria, possui em funcionamento um computador eletrônico.

Como se vê, esse conjunto de órgãos subordinados ao Conselho Auxiliar e de Assessoramento representa grande avanço nas técnicas de repartição das competências aos níveis de decisão e de execução na UFMG.

6 — ÓRGÃOS DA ADMINISTRAÇÃO CENTRAL

Nas universidades consideradas grandes ou médias — é este último o caso da UFMG — tornou-se necessário criar meios que assegurassem a rápida e perfeita execução das decisões. A administração brasileira, regra geral, se exerce através de mecanismos inadequados. Os melhores esforços se perdem devido às excessivas e lentas rotinas buro-

cráticas. Os órgãos do setor administrativo coordenam atividades que se podem considerar ininterruptas, e que, por sua natureza, não devem constituir preocupação dos níveis mais altos da direção da universidade. No atual esquema de organização universitária destacam-se os seguintes órgãos:

1. Secretaria Geral
2. Contabilidade Geral
3. Prefeitura da Cidade Universitária.

1. A Secretaria Geral inclui os Departamentos de Previdência e Assistência, de Pessoal, de Material, de Ensino e o Departamento Esportivo.

Ao Departamento de Previdência e Assistência caberá promover a política de bem estar social da população universitária. Estará, assim, afeto a este departamento a supervisão dos serviços de assistência médica, odontológica e farmacêutica, do Serviço de Subsistência Reembolsável, etc.

Dentre os outros departamentos, cumpre destacar o de Ensino e o Esportivo. O primeiro se incumbirá do registro de diplomas, atribuição do antigo Departamento de Educação e Cultura, das questões referentes à matrícula única, cuidando também da vida escolar do aluno em sua totalidade.

O Departamento Esportivo virá preencher uma das falhas da UFMG, que até então permanecera insensível a este importante aspecto da educação.

2. A Contabilidade Geral compõe-se dos Departamentos de Contabilidade, Orçamento e Patrimônio. Até aqui, os serviços de contabilidade se limitavam a simples registro do fluxo monetário, com as anotações regulamentares de receita e despesa. Não há ainda a contabilidade destacada de custos, que, como se sabe, permite a aferição precisa dos índices de produtividade. Somente com a criação de um serviço desta qualidade se poderia saber, por exemplo, o rendimento relativo das inversões, os prejuízos decorrentes da má execução das aplicações orçamentárias, etc. Com tal instrumento de controle, será possível avaliar com precisão todos esses fatores e estabelecer índices comparativos não só entre diversos setores da universidade, mas também entre a própria universidade e outras empresas. Todas essas tarefas serão desempenhadas pelos departamentos acima mencionados.

A apropriação dos custos deverá ser complementada igualmente por uma classificação funcional das despesas que permita destacar, com clareza, as inversões e as despesas correntes de consumo e de pessoal. O planejamento do ensino e da pesquisa na UFMG poderá efetivar-se, pois, com o pleno controle da alocação dos recursos através da elaboração de minucioso orçamento-programa.

3. Foi criada uma Prefeitura da Cidade Universitária, com a função de manter e administrar o campus universitário. Essa medida torna possível uma nítida divisão de trabalho, com descentralização de serviços e funções, o que traz a vantagem de aliviar a Reitoria de tarefas menores que, sendo rotineiras, exigem a assistência ininterrupta. A Reitoria poderá assim dedicar-se exclusivamente aos trabalhos de coordenação geral de toda a UFMG. Em 1967, a população da Cidade Universitária tenderá a crescer. Problemas de urbanização, de trânsito, de limpeza, de iluminação e de preservação de prédios e jardins — tudo isso reclamará especial atenção.

7 — SISTEMA DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR

Na perspectiva do aluno, a integração curricular poderia ser esquematizada da seguinte forma.

Podem concorrer ao vestibular todos os alunos que concluíram o ciclo médio. Os estudantes que, após a segunda série colegial, desejarem preparar-se, dentro da própria universidade, para os cursos que seguirão posteriormente, poderão ingressar, através de provas de seleção, no Colégio Univer-

sitário. Uma vez admitidos à universidade, fariam as disciplinas básicas nos Institutos Centrais, após o que optariam pelos cursos de graduação existentes tanto nos próprios institutos quanto nas faculdades e escolas profissionais. Os que quisessem graduar-se nestas últimas seguirão os currículos profissionais da escola ou faculdade escolhida; os que, ao contrário, desejarem continuar nos Institutos Centrais terão ainda duas opções: pós-graduação num dos institutos, ou licenciatura na Faculdade de Educação. Também os que se graduarem pelas unidades profissionais poderão, é claro, optar pela pós-graduação profissional na própria faculdade que tenham cursado.

8 — CONCLUSÃO

Buscamos, através deste trabalho, fixar as idéias mestras que inspiraram o plano de reforma da Universidade Federal de Minas Gerais. Procurámos, ao mesmo tempo, mostrar a forma pela qual essas idéias encontraram seu caminho para uma efetiva concretização. Estamos certos de que só a experiência dirá do acerto dessas concepções, sedimentando as formas que se mostrarem capazes de efetivar-se e substituindo as que se mostrarem inadequadas. É bom recordar

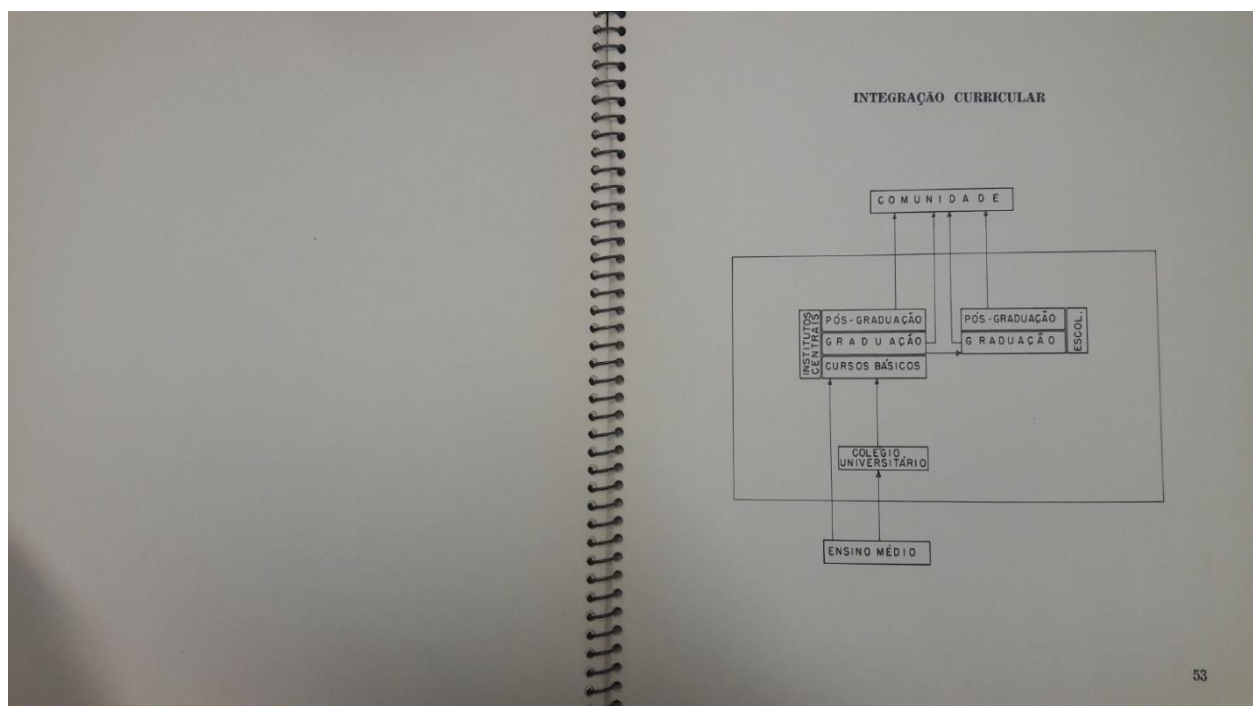
que as reformas só se justificam quando atualizam virtualidades que, embora fundadas na própria índole da instituição, permanecem esquecidas pela rotina e pelo hábito. Não se reforma pelo simples gosto de substituir um título por outro; pelo contrário, toda reforma exige amadurecimento de aspirações, de necessidades e de possibilidades. Só assim o que é novo pode subsistir ao lado das formas tradicionais mais autênticas.

Nessa hora, pois, em que se tenta uma reforma que irá certamente comover os próprios fundamentos da universidade brasileira, cabe-nos aceitar com plena lucidez, sem as deformações da paixão e do preconceito, o desafio que a todos se impõe. Professores e estudantes — em quem a idéia de universidade se realiza e chega à plena consciência de si — estamos particularmente chamados a essa tarefa. Assumindo-a, nossa presença equivale a uma livre opção, nunca a uma atitude de passivo desdém.

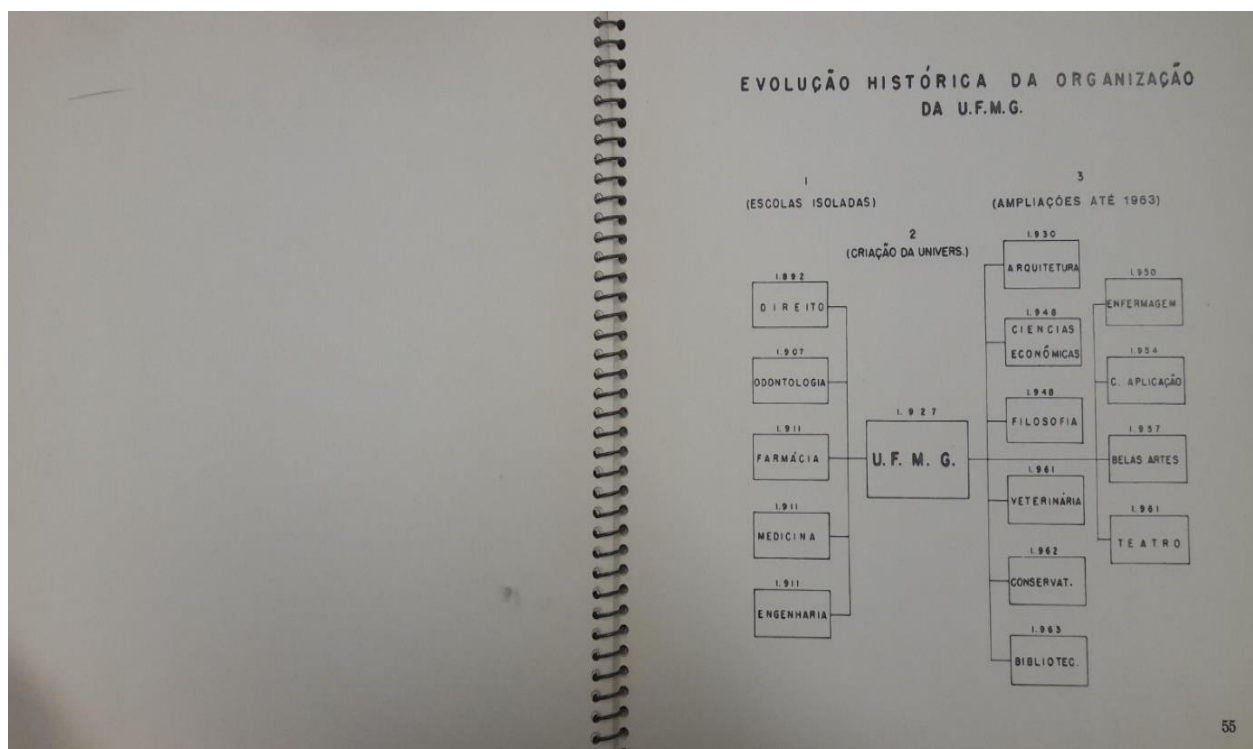
Com estas considerações, esperamos ter contribuído para despertar, em torno de tão graves problemas, o livre debate de todos os responsáveis pela educação em nosso País. E ao fazê-lo, lembremo-nos da sabedoria dos antigos:

*Rara temporum felicitas, ubi sentire,
quae velis; et quae sentias, dicere licet.*

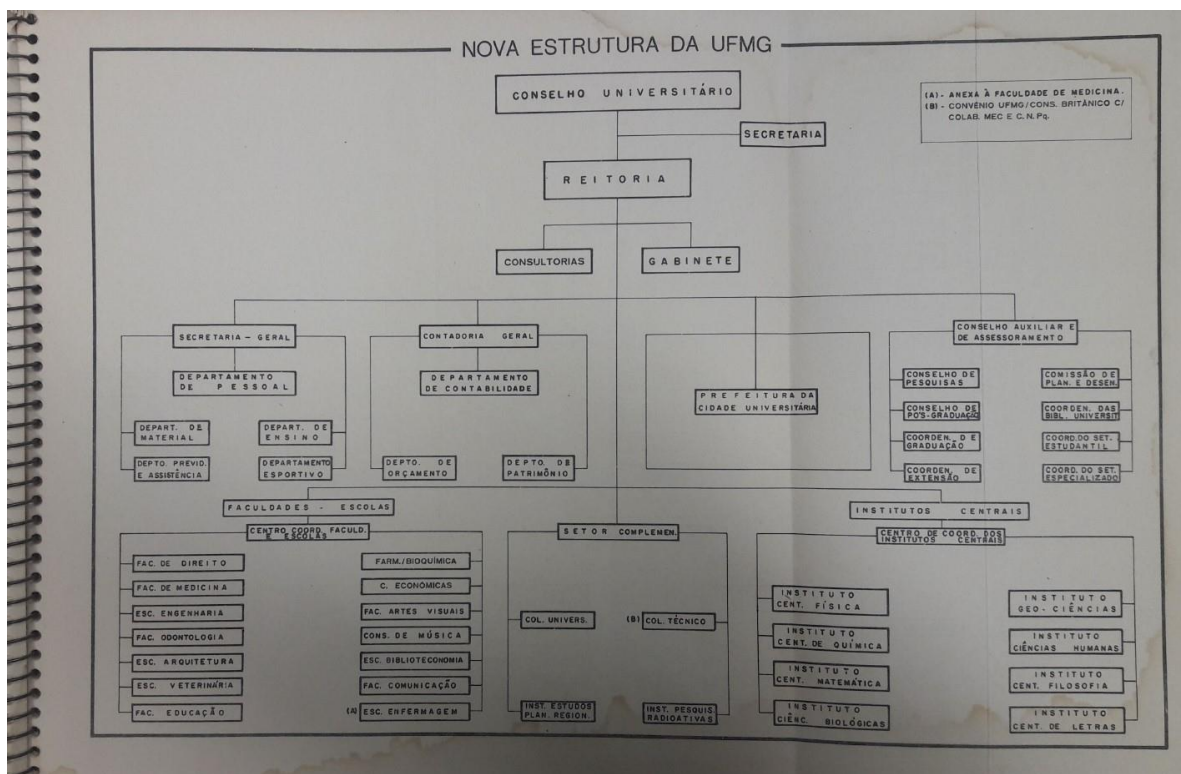
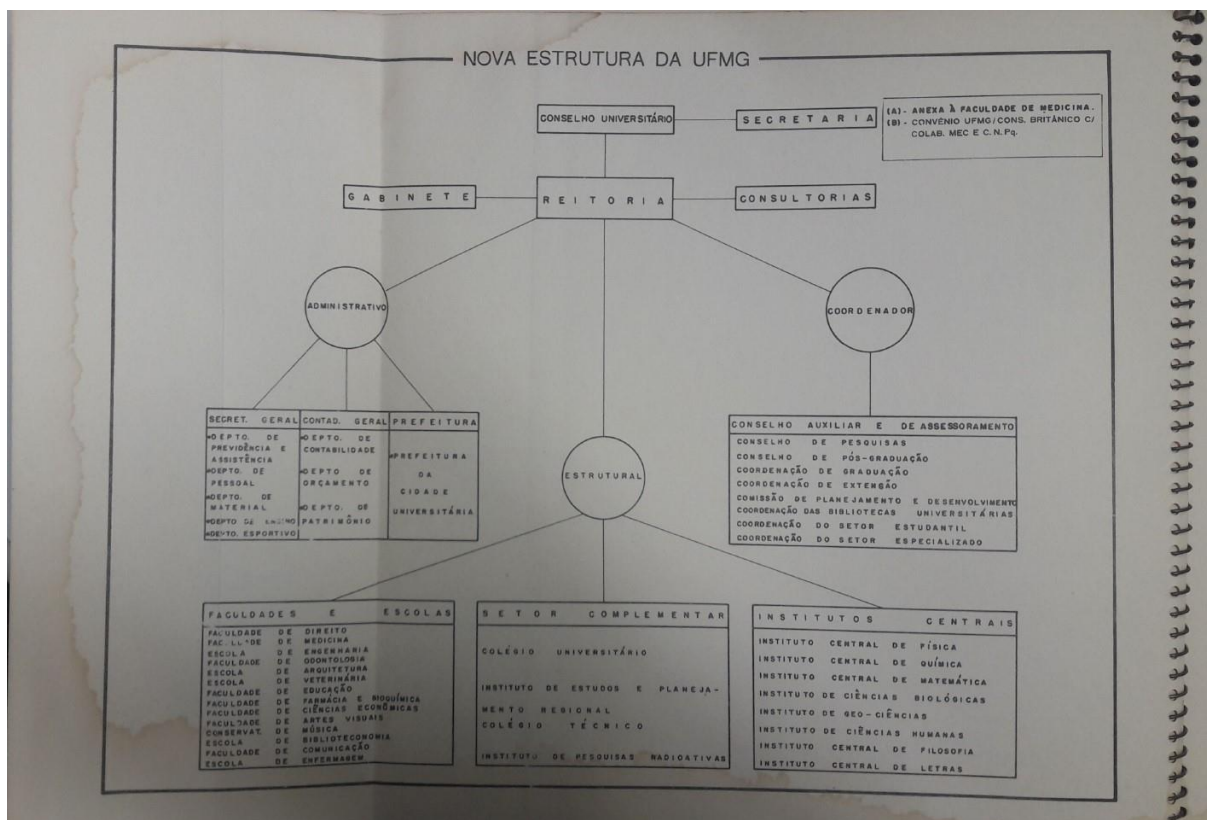
(Tacito)



53



55



Pessoas que participaram na elaboração
do Plano de Reforma da UFMG

REITOR: Prof. Aluísio Pimenta
VICE-REITOR: Prof. Gerson de Brito Mello Boson

MEMBROS DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO

Faculdade de Direito:

Prof. Lourival Vilela Viana — Diretor
Prof. Gerson de Brito Mello Boson

Faculdade de Medicina:

Prof. Oscar Versiani Caldeira — Diretor
Prof. Caio Benjamin Dias

Faculdade de Odontologia:

Prof. Hélio de Senna Figueiredo — Diretor
Prof. Arnaldo Marques de Souza

Faculdade de Farmácia e Bioquímica:

Prof. Adalberto Moreira dos Santos Penna — Vice-diretor em
exercício
Prof. Caio Libano Noronha Soares

Escola de Engenharia:

Prof. Cássio Mendonça Pinto — Diretor
Prof. Roberto Carneiro

Escola de Arquitetura:

Prof. José Amédée Péret — Diretor
Prof. José Geraldo de Faria

Faculdade de Ciências Econômicas:

Prof. Rodolpho de Abreu Bhering — Diretor
Prof. Francisco de Assis Castro

59

Faculdade de Filosofia:

Prof. Arthur Versiani Vellozo — Diretor
Prof. Waldemar Versiani dos Anjos

Escola de Veterinária:

Prof. Leônidas Machado Magalhães — Diretor
Prof. Roberto de Souza

Conservatório de Música:

Prof. Yolanda Maria Lodi — Diretora
Prof. Hostílio Soares

Representantes dos Docentes Livres:

Prof. José Mariano Duarte Lana Sobrinho
Prof. Pedro Luiz Viana

Representantes do Corpo Docente

José Mathews Pinto Filho
Marco Antônio Vasconcelos de Souza

COMISSÃO DE LEGISLAÇÃO

Prof. Gerson de Brito Mello Boson
Prof. Leônidas Machado Magalhães
Prof. Arthur Versiani Vellozo

COMISSÃO DE ENSINO

Prof. Roberto Carneiro
Prof. Lourival Vilela Viana
Prof. Adalberto Moreira dos Santos Penna

COMISSÃO DE ORÇAMENTO E CONTAS

Prof. Caio Benjamin Dias
Prof. Caio Libano de Noronha Soares
Prof. Hostílio Soares

60

COMISSÃO DE RECURSOS

Prof. Waldemar Versiani dos Anjos
Prof. Hélio de Senna Figueiredo
Prof. Francisco de Assis Castro

CENTRO DE COORDENAÇÃO DOS INSTITUTOS CENTRAIS

Prof. Caio Libano de Noronha Soares — Diretor
Elvira Maria Dias Pereira — Secretária
Prof. Paulo Purtado da Silva
Prof. Etelvina Vianna de Lima — Organização de Bibliotecas
Prof. Márcio Quintão Moreno
Prof. José Henrique Santos
Prof. Hugo Pereira do Amaral
Prof. Ramayana Gazzinelli

COMISSÃO CENTRAL DE PLANEJAMENTO

Membros da Sub-Comissão Deliberativa:

Prof. Rodolfo de Abreu Bhering
Prof. José Geraldo de Faria
Prof. Roberto Carneiro

Sub-Comissão Executiva:

Prof. José de Alencar Carneiro Viana — Diretor
Prof. Eduardo Mendes Guimarães Júnior

Colaboradores:

Prof. Odeir José dos Santos
Prof. Hugo Pereira do Amaral
Dr. Guttemberg de Almeida Resende
Prof. Adalmo Araújo Andrade
Prof. Fernando Correia Dias
Prof. Paulo Roberto Haddad

61

CONSULTORIA JURIDICA

Prof. Celso Agrícola Barbi
Dr. Antônio Amaro Filho

GABINETE

Prof. Fábio do Nascimento Moura

SECRETARIA

Prof. Eduardo Rodrigues Afonso de Moraes

ASSESSORIA ADMINISTRATIVA

Prof. Francisco Theodoro da Silva

DIRETORES E COORDENADORES DOS
INSTITUTOS CENTRAIS

1. INSTITUTO CENTRAL DE QUIMICA

Diretores:

Prof. Lourenço Menicucci Sobrinho — Diretor de 11-03-66 a 30-06-66
Prof. Cássio de Mendonça Pinto — Diretor de 30-06-66 a 23-11-66
Prof. Herbert Magalhães Alves — Diretor a partir de 23-11-66

Prof. Raimundo Gonçalves Rios
Prof. Antônio Augusto Lima Mesquita
Prof. José Israel Vargas

2. INSTITUTO CENTRAL DE FISICA

Prof. Francisco de Assis Magalhães Gomes — Diretor
Prof. Ramayana Gazzinelli
Prof. Márcio Quintão Moreno
Prof. Beatriz Gonçalves de Alvarenga

3. INSTITUTO CENTRAL DE MATEMATICA

Prof. Edson Durão Jódice — Diretor
Prof. Eliseu Bezende
Prof. Harry Farrer
Prof. Carlos Márcio Mascarenhas Dale

4. INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS BIOLÓGICAS

Prof. Amílcar Vianna Martins — Diretor
Prof. Carlos Diniz
Prof. Giorgio Schreiber
Prof. José Noronha Perez

5. INSTITUTO CENTRAL DE FILOSOFIA

Prof. Arthur Veriani Velloso — Diretor
Prof. José Henrique Santos
Prof. Pe. Henrique Cláudio de Lima Vaz
Prof. Newton de Araújo Queiroz

6. INSTITUTO CENTRAL DE LETRAS

Prof. Angela Toselli Vaz Leão — Diretora
Prof. Algar Benaut
Prof. Wilton Cardoso
Prof. Rubens Romanelli
Prof. Tarcísio Ferreira

7. INSTITUTO CENTRAL DE GEO-CIENCIAS

Prof. Allisson Pereira Guimarães — Diretor
Prof. Iphigênio Soares Coelho
Prof. David Márcio Santos Rodrigues
Prof. Aluizio Licínio de Miranda Barbosa
Prof. Roberto Luciano Leste Murta
Prof. Laura Lopes Lavanêre Wanderley
Prof. Guiomar Goulart de Azevedo

8. INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS HUMANAS

Prof. Pedro Parafita de Bessa — Diretor
Prof. Getúlio Vargas Barbosa

8.a. Departamento de Psicologia

Prof. Galeno Procópio de Alvarenga
Prof. Maria Auxiliadora Brasil
Prof. Otilio Garcia
Prof. Jarkas Portela
Prof. Rui Miranda
Prof. Carlos Pinto Correia

8.b. Departamento de História

Prof. Antônio Camilo de Faria Alvim
Prof. Amaro Xisto de Queiroz
Prof. José Ernesto Ballstaedt
Prof. Daniel Vale Ribeiro
Prof. Francisco Iglesias
Prof. José Olegário Ribeiro de Castro

8.c. Setor de Antropologia

Prof. Francisco Juarez Ramalho Pinto
Prof. Anna Maria Velloso
Prof. Domingos Gandra
Prof. Welber da Silva Braga

8.d. Departamento de Sociologia

Prof. José de Faria Tavares
Prof. Morse de Belém Teixeira
Prof. Pedro Galery
Prof. Fernando Correia Dias
Prof. Welber da Silva Braga
Prof. Maria Lúcia Garcia
Prof. Júlio Barbosa

Prof. Fábio Wanderley Reis
Prof. Edmundo Campos
Prof. Petrólio Machado Felicitasimo
Prof. José Maria de Carvalho

8.e. Departamento de Ciência Política

Prof. Orlando M. Carvalho — Primeiro Diretor
Prof. Tocary Assis Bastos — Segundo Diretor
Prof. Júlio Barbosa — Atual Diretor
Prof. Gerson de Brito Mello Boson
Prof. Orlando M. Carvalho
Prof. Morse de Belém Teixeira
Prof. Ruy de Souza
Prof. Antônio Octávio Cintra
Prof. Fábio Wanderley Reis
Prof. José Clóvis Machado
Prof. Ronald Braga
Prof. Tocary Assis Bastos

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Prof. Emanuel Brandão Fontes — Diretor
Prof. Alaide Lisboa de Oliveira
Prof. Maria Antonieta Bianchi
Prof. Magda Soares Guimarães

FACULDADE DE ARTES VISUAIS

Prof. Haroldo de Almeida Mattos — Diretor
Prof. Alvaro Apocalipse — Vice-Diretor

FACULDADE DE COMUNICAÇÃO

Prof. Vinicius Pinto de Carvalho — Diretor
Prof. Samuel Brenner — Vice-Diretor
Prof. José Tavares de Barros
Prof. Gonçalo Coelho dos Santos
Prof. Anís José Leão

Prof. Tarcísio Ferreira
Prof. José Mendonça
Prof. Danilo Coscarelli
Jornalista Washington Thadeu de Mello
Universitários: Wander Manuel Moreira, Hélio Ordoñez Pena,
Elenora Fernandes Rennó

CONSELHO DE PESQUISAS

Diretor-Executivo:

Prof. Osmane Hipólito

Conselheiros:

Prof. Wilson Teixeira Beraldo
Prof. Francisco de Assis Magalhães Gomes
Prof. Eduardo Osório Caspino
Prof. Cláudio de Holanda Lima
Prof. Maria Carmen Carvalho de Souza
Pesquisador Antônio Augusto Lins Mesquita

CONSELHO DE POS-GRADUAÇÃO

Prof. João Batista Villela
Prof. Magda Soares Guimarães
Prof. Hilton Rocha
Prof. Osmane Hipólito
Prof. Ramayana Gazzinelli
Prof. Borisas Climeris
Prof. Antônio Camilo Faria Alvim

INSTITUTO DE ESTUDOS E PLANEJAMENTO REGIONAL
(IDEPLAR)

Prof. Aguiinaldo S. Botelho
Prof. Fernando Antônio Roquette Reis — Coordenador
Prof. Paulo Roberto Hadidá
Prof. Elcio Costa Couto

Prof. Carlos Maurício F. de Carvalho
Prof. Alvaro F. Santiago
Prof. José Alberto M. de Carvalho

COLEGIO UNIVERSITÁRIO

Prof. Hélio Werneck — Diretor Geral
Prof. Magda Soares Guimarães — Diretoria de Ensino
Prof. José Cataldo Pinto
Prof. Pedro Parafita de Bessa

COLEGIO TÉCNICO

Prof. Miguel Sousa — Coordenador

COMISSÃO COORDENADORA DOS CONCURSOS DE HABILITAÇÃO

Prof. Moacyr Gomes de Freitas — Presidente
Prof. Nello de Moura Rangel
Prof. Paulo Antônio de Almeida Magalhães
Prof. Warton Monteiro
Prof. José Elias Murad
Prof. Galeno Procópio Alvarenga
Prof. Arinos Magalhães
Prof. Clóvis Bochat de Menezes
Prof. Humberto Coelho de Carvalho — Secretário

Pessoas que auxiliaram na administração e no projeto
de implantação da Reforma Universitária

CENTRO DE PROCESSAMENTO DE DADOS

Prof. Adalmo de Araújo Andrade — Diretor
Maria Lúbia de Oliveira

CENTRO DE ESTUDOS MINEIROS

- 1) Prof. Francisco Iglésias
- 2) Prof. Roberto de Carvalho Mattos

CENTRO DE AUDIOVISUAIS

Prof. José Tavares de Barros

PROGRAMA DE BEM-ESTAR DO SERVIDOR DA U.F.M.G.

Prof. Mário Barbosa

SERVIÇO DE SUBSISTÊNCIA REEMBOLSAVEL

Prof. Fausto de Oliveira Lima

SERVIÇO ODONTOLÓGICO

Prof. Paulo Antônio de Almeida Magalhães

FARMÁCIA UNIVERSITÁRIA

Dr. Hélio Duarte Braga

SERVIÇO DE ANÁLISES CLÍNICAS

Prof. Zigman Brenner

SERVIÇO DE BIOMETRIA

Dr. Sílvio Matta Machado
Dr. Custódio Sobrinho

71

INSTITUTO DE PESQUISAS RADIOATIVAS (I.P.R.)

Prof. Milton Campos — Diretor

ASSISTÊNCIA AOS UNIVERSITÁRIOS "MENDES PIMENTEL"

Prof. Emmanuel Brandão Fontes — Diretor
Prof. Maria de Lourdes Malta Saliba — Assistente Social

CONSELHO DIRETOR

Prof. Mário Barbosa
Prof. Armando Ribeiro dos Santos
Universitário Patrônio Gabriel Frade
Universitário Paulo Habib

CONSELHO DE BIBLIOTECÁRIOS

Prof. Francisco Marinho
Prof. Maria Martha de Carvalho
Prof. Ruth Versiani Tavares
Prof. Délio Pereira Vasconcelos
Prof. Luzia Penido de Resende

CONSELHO DE CONTADORES

Jacy Penna Fausto
Luiz Serra
Marcelo Palhares

CONTABILIDADE

Jacy Penna Fausto — Assessor Contábil
Luiz Antônio Viana de Freitas Borges
Sebastião Rios Júnior

DEPARTAMENTO ESPORTIVO

Prof. Herbert de Almeida Dutra

ESCRITÓRIO TÉCNICO

- 1) Dr. Eduardo Mendes Guimarães Júnior
- 2) Dr. Roberto Leão Lessa
- 3) Dr. Ferdinando Vargue Leirão de Almeida
- 4) Dr. Abílio Pereira Veiga

SETOR CULTURAL

Prof. Alípio Castelo Branco

Cinema:

Prof. José Tavares de Barros

Artes Plásticas:

Dr. Jacques do Prado Brandão

Música:

Maestro Carlos Alberto Pinto Fonseca

Teatro:

Prof. Haydée Bittencourt
Júlio Varela

DIVISÃO DE PESSOAL

Dr. Jayme Blay
Dr. Délio J. Marri
Dr. Ruy Frade
Dr. Guido de Caux
Dr. Carlos de Las Casas Ignácio da Silva
Sérgio Ivan Carsalade

72

73

IMPRESA

Dr. João Marques da Silva
Hélio de Carvalho Queiroz

RELACOES UNIVERSITARIAS

Plinio Carneiro

EXPEDIENTE

Milton Mundim

Apresentação	3
A Reforma da UFMG (I)	5
A Reforma da UFMG (II)	23

ANEXOS

I — Integração curricular	53
II — Evolução histórica da organização da UFMG	55
— Nova estrutura da UFMG (A)	
— Nova estrutura da UFMG (B)	
Pessoas que participaram da elaboração do Plano de Reforma	57
Pessoas que auxiliaram na administração e na execução do Plano de Reforma	69