UFMA em Imperatriz:
mais de quatro décadas de legado

VOLUME 1

Memória Institucional e Formação Acadêmica



Organizadores

Lígia Regina Guimarães Clemente

Bruno Almeida dos Santos Barros

Leonardo Hunaldo dos Santos

1966 60 ANOS 2026 UFMA SEMPRE MAIS

EDUFMA

UFMA Universidade Federal do Maranhão

SIBi SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

UFMA EM IMPERATRIZ:
MAIS DE QUATRO DÉCADAS DE LEGADO

Volume 1: Memória Institucional e Formação Acadêmica

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Reitor Prof.Dr. Fernando Carvalho Silva
Vice-Reitor Prof. Dr. Leonardo Silva Soares

SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

Diretor Prof. Dr. César Augusto Castro

EDITORA DA UFMA

Coordenadora Irenilma Cadête Lima
Conselho Editorial
Profa. Dra. Andréa Katiane Ferreira Costa
Profa. Dra. Débora Batista Pinheiro Sousa
Prof. Dr. Edson Ferreira da Costa
Prof. Dr. José Carlos Aragão Silva
Profa. Dra Jussara Danielle Martins Aires
Profa. Dra. Karina Almeida de Sousa
Prof. Dr. Luís Henrique Serra
Prof. Dr. Luiz Eduardo Neves dos Santos
Profa. Dra. Luma Castro de Souza
Prof. Dr. Márcio José Celeri
Profa. Dra. Maria Áurea Lira Feitosa
Profa. Dra. Raimunda Ramos Marinho
Profa. Dra Rosângela Fernandes Lucena Batista
Bibliotecária Márcia Cristina da Cruz Pereira

Associação Brasileira das Editoras Universitárias

Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Não Comercial-Compartilha Igual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0).

Lígia Regina Guimarães Clemente
Bruno Almeida dos Santos Barros
Leonardo Hunaldo dos Santos
(Organizadores)

UFMA EM IMPERATRIZ:
MAIS DE QUATRO DÉCADAS DE LEGADO

Volume 1: Memória Institucional e Formação Acadêmica

São Luís

EDUFMA

2026

© EDUFMA, 2026.

Projeto Gráfico, diagramação e capa	Rubem Rodrigues Silva Junior
Revisão	Bruno Almeida dos Santos Barros
	Lígia Regina Guimarães Clemente
Imagem	Acervo da Universidade

UFMA em Imperatriz [recurso eletrônico]: mais de quatro décadas de legado: volume 1, memória institucional e formação acadêmica / Organizadores, Lígia Regina Guimarães Clemente, Bruno Almeida dos Santos Barros, Leonardo Hunaldo dos Santos. – São Luís: EDUFMA, 2026.

235 p.: il.

ISBN: 978-65-5363-619-4

1. Universidade Federal do Maranhão – História. 2. Ensino superior – Imperatriz, MA. 3. Memória institucional. 4. Formação acadêmica. I. Clemente, Lígia Regina Guimarães. II. Barros, Bruno Almeida dos Santos. III. Santos, Leonardo Hunaldo dos. IV. Título.

CDD: 378.8121
CDU: 378.4(812.1)

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi/UFMA
Bibliotecária: Suzane Sheila Rabelo da Silva – CRB 13/801

CRIADO NO BRASIL [2026]

Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.

| EDUFMA | EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
Av. dos Portugueses, 1966 | Vila Bacanga CEP: 65080-805
| São Luís | MA | Brasil
Telefone: (98) 3272-8157
www.edufma.ufma.br | edufma@ufma.br

COMISSÃO CIENTÍFICA

Alexandra Martins dos Santos Soares
Cláuberson Correa Carvalho
Diana Rocha da Silva
James Maxwell Fernandes Araujo
Maria Áurea Lira Feitosa
Sirlene Mota Pinheiro da Silva

NOTA DA COMISSÃO ORGANIZADORA DAS COMEMORAÇÕES DOS 60 ANOS DA BIBLIOTECA CENTRAL

Desde a fundação, em 1966, a Universidade Federal do Maranhão se sustenta no saber produzido e acumulado ao longo dos anos, fruto do trabalho de inúmeras pessoas que por seus corredores passaram e legaram sua vida. O correr do tempo, naturalmente, faz-nos olvidar a maioria dos nomes de modo que os livros se convertem, muitas das vezes, no único registro material entre nós, seja por terem a autoria da obra ou por terem deixado marcas de suas impressões em rabiscos e notas à margem nos livros da biblioteca.

Os livros, assim, são testemunhas da trajetória da Universidade e da sociedade maranhense. Marcam em suas páginas, sejam elas físicas ou digitais, o processo de desenvolvimento humano no âmbito dos aspectos científicos e sociais. Guardam a memória da construção da ciência no que se refere aos desafios, às inovações e contradições.

Haja vista isso, celebramos esse conjunto de publicações organizado pela Editora da Universidade Federal do Maranhão no contexto da efeméride dos 60 anos da UFMA e da Biblioteca Central, companheira inseparável na missão de formar pessoas alicerçadas no tripé do ensino, da pesquisa e extensão.

Os livros, como bem nos recorda o admirável poeta Mário Quintana, não possuem o poder de mudar o mundo, mas, sim, as pessoas que os leem. Que os leitores dessa coleção, portanto, ao mirar a memória e a produção científica, técnica, artística, cultural e educacional registradas nessas páginas, possam ser tocados pela leitura a fim de se tornar agentes das mudanças que necessitamos. Boa leitura!

Comissão Organizadora dos 60 anos da Biblioteca Central da Universidade Federal do Maranhão

DEDICATÓRIA

À memória daqueles que vieram antes e deixaram suas marcas nesta Universidade.

Aos que, no presente, continuam a construí-la, dia após dia.

E aos que virão, para que encontrem, no legado que recebem, inspiração para continuar a construir a obra que nunca se conclui.

AGRADECIMENTOS

Uma obra como esta não se faz a muitas mãos apenas no sentido figurado. Ela nasce do encontro de pessoas, histórias, saberes, experiências e diferentes formas de viver e construir a Universidade.

Agradecemos, em primeiro lugar, à Comissão Organizadora, pelo cuidado em cada etapa e pelo compromisso com a preservação e a valorização da memória institucional da UFMA em Imperatriz.

Aos autores e autoras, nosso agradecimento pela generosidade em compartilhar pesquisas, experiências, reflexões, memórias e conhecimentos que ampliam e enriquecem este registro.

Aos entrevistados e entrevistadas, agradecemos pela confiança e pela disponibilidade em compartilhar suas lembranças, histórias e vivências. Suas vozes dão vida a uma memória que não se encontra apenas nos documentos, mas também nas experiências de quem fez e faz a Universidade.

Estendemos nosso agradecimento a todos que fazem parte da UFMA - docentes, técnico-administrativos, estudantes, gestores, egressos, colaboradores e tantos outros que, em diferentes tempos e lugares, contribuíram para construir a trajetória desta instituição.

A cada pessoa que ensinou, pesquisou, estudou, trabalhou, participou, sonhou, enfrentou desafios e ajudou a transformar a Universidade, deixamos nosso reconhecimento.

Este livro é, também, parte desse legado. Um registro construído no presente, a partir das marcas deixadas por tantas pessoas, para que outras possam conhecer o caminho percorrido e continuar a construir os caminhos que ainda virão.

A todos e todas que fazem parte dessa história, o nosso muito obrigado.

Comissão Organizadora

Lígia Regina Guimarães Clemente
Bruno Almeida dos Santos Barros
Leonardo Hunaldo dos Santos

"A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado."

(Pierre Nora)

SUMÁRIO

Prefácio *13*

SEÇÃO I - MEMÓRIA INSTITUCIONAL E INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE

1. Galeria dos Gestores e Diretores da UFMA em Imperatriz *19*

2. Memória institucional da UFMA em Imperatriz: registros, trajetórias e transformações .. *22*

3. Memórias dos primeiros anos da UFMA em Imperatriz: a voz dos sujeitos *41*

4. Gestão universitária e construção institucional: consolidação do Campus II da UFMA em Imperatriz (1997-2002) *54*

5. Três décadas de interiorização: a trajetória de discente, técnico-administrativo e docente na construção e consolidação da UFMA em Imperatriz *67*

6. "Interiorizar a universidade foi interiorizar o próprio futuro do Maranhão": uma entrevista com Natalino Salgado Filho *72*

SEÇÃO II - A HISTÓRIA DA GRADUAÇÃO: CRIAÇÃO DOS CURSOS, ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

7. De aluno a professor: memórias e transformações do Curso de Direito da UFMA Imperatriz entre duas gerações *82*

8. Enlaces históricos, institucionais e educacionais do Curso de Pedagogia: contribuições para a consolidação do CCIM/UFMA *87*

9. O processo de interiorização do curso de Ciências Contábeis do Centro de Ciências de Imperatriz na UFMA *101*

10. Memória científica do Curso de Ciências Contábeis do CCIM/UFMA: representações do sucesso acadêmico entre 1993 e 2015 ..... *110*

11. Da implantação à consolidação: relato de experiência na construção do curso de Engenharia de Alimentos da UFMA em Imperatriz *117*

12. Memórias do Curso de Enfermagem da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz: uma história construída entre desafios, aprendizagem, compromisso social e transformação *123*

13. Curso de Jornalismo: a casa para a qual voltei *129*

14. Entre a interdisciplinaridade e a formação docente: trajetória curricular da Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da UFMA, Campus de Imperatriz *131*

15. A Licenciatura em Ciências Naturais/Biologia no Centro de Ciências de Imperatriz: formação docente, pesquisa e compromisso regional *145*

16. 60 anos da UFMA: a história, os desafios e a consolidação do Curso de Medicina em Imperatriz *154*

17. Memórias da Implantação do curso de Medicina no Centro de Ciências de Imperatriz .***158***

18. O legado da inclusão: trajetórias acadêmicas e impactos sociais da primeira geração de cotistas da UFMA em Imperatriz.....***164***

19. Curso de Pedagogia CCIM/UFMA nos trilhos da inclusão e formação de discentes com deficiência ***177***

20. Da matrícula presencial ao ingresso digital: relato de experiência sobre a transformação dos processos de ingresso no Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão ***191***

21. Assistência Estudantil no Centro de Ciências de Imperatriz: percurso e desafios.....***199***

SEÇÃO III - HOMENAGENS: FIGURAS QUE FIZERAM A HISTÓRIA DA UFMA EM IMPERATRIZ

22. Professor José Agenor Dourado: Trajetória, contribuições e afetos para a formação jurídica na UFMA Imperatriz.....***207***

23. Quando um professor se torna legado: a história do professor José Batista de Oliveira no curso de Pedagogia da UFMA em Imperatriz.....***212***

24. Professor José Batista de Oliveira: trajetória e legado construídos na UFMA de Imperatriz ***218***

25. “Gostaria de ser lembrado como um professor que ajudou a formar pessoas”: a trajetória de Marcos Fábio Belo Matos na UFMA.....***225***

PREFÁCIO

Toda universidade constrói sua história em dois tempos: o dos acontecimentos e o da memória. O primeiro é feito das decisões, dos desafios, das conquistas e das transformações que marcam a vida institucional. O segundo nasce quando essa trajetória é revisitada, registrada e compartilhada, permitindo que diferentes gerações compreendam o que foi realizado e os caminhos que ainda podem ser construídos.

É nesse encontro entre história e memória que se insere a obra "UFMA em Imperatriz: mais de quatro décadas de legado". Ao voltar o olhar para a presença da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz, este livro recupera uma parte fundamental da própria história da UFMA e do processo de interiorização do ensino superior público no Maranhão.

Uma História feita de pessoas, de escolhas e de um compromisso permanente com a sociedade. A trajetória da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) em Imperatriz expressa esse compromisso e revela como a presença de uma instituição pública de ensino superior pode transformar a realidade de uma cidade e de toda uma região.

Revisitar essas décadas é reconhecer um legado construído coletivamente e compreender como ele continua a projetar a Universidade para o futuro. De um lado, temos revelados os processos de implantação, expansão e consolidação da UFMA em Imperatriz. De outro, evidencia-se aquilo que constitui uma das principais razões de existência de uma universidade: a formação de pessoas capazes de escrever novos futuros.

A chegada da UFMA à Região Tocantina não significou apenas a abertura de cursos de graduação fora da capital. Foi o início de um processo que ampliou oportunidades de formação e desenvolvimento profissional, fortaleceu a produção e o desenvolvimento científico e tecnológico de uma região e aproximou a Universidade das necessidades e expectativas da população do interior do estado. Ao celebrarmos os 60 anos da UFMA, em 2026, olhar para os 46 anos de sua presença em Imperatriz é reconhecer uma parte fundamental da história da Universidade e da interiorização do ensino superior público no Maranhão.

Os primeiros passos foram marcados por desafios. A oferta inicial de cursos, no início da década de 1980, ocorreu em condições muito diferentes das que conhecemos hoje. A consolidação da Universidade exigiu trabalho, persistência e o compromisso daqueles que acreditaram na possibilidade de construir uma UFMA capaz de transformar realidades.

Ao longo das décadas seguintes, a UFMA em Imperatriz ampliou seus cursos, principalmente a partir de 2007, com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação Expansão das Universidades Federais (REUNI), que fortaleceu a estrutura acadêmica e física e diversificou suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. A criação de novas graduações, a implantação de programas de pós-graduação e os avanços da pesquisa e da inovação são marcos de uma trajetória que consolidou o Centro de Ciências de Imperatriz como referência na formação profissional e na produção de conhecimento na Região Tocantina.

A trajetória da UFMA em Imperatriz demonstra que a interiorização do ensino superior

público produz efeitos que ultrapassam os limites físicos da Universidade. Ela se manifesta na formação de profissionais, na circulação de conhecimento, na pesquisa sobre problemas regionais, na extensão universitária, na inovação e na construção de oportunidades para milhares de pessoas. A história que este livro apresenta é, sobretudo, a história das pessoas que fizeram a Universidade acontecer. Professores, técnicos-administrativos, discentes, gestores e egressos contribuíram para construir uma comunidade acadêmica que hoje tem papel relevante na vida social, cultural, econômica e educacional da região. São trajetórias individuais e coletivas que, entrelaçadas, ajudam a explicar a dimensão do legado anunciado no título desta obra.

É essa dimensão humana que dá sentido à obra UFMA em Imperatriz: mais de quatro décadas de legado. Ao reunir documentos, pesquisas, depoimentos e experiências, seus autores recuperam parte de uma memória que estava dispersa em arquivos, lembranças pessoais e narrativas transmitidas entre gerações; e oferecem às novas gerações a oportunidade de conhecer os caminhos percorridos pela instituição. A publicação contribui, assim, para transformar lembranças, registros e experiências em patrimônio institucional, preservando referências fundamentais para a compreensão da própria Universidade.

Ao escolher a memória institucional e a formação acadêmica como eixos deste primeiro volume, a obra alcança duas dimensões indissociáveis da Universidade: a instituição que se constrói ao longo do tempo e as pessoas que dão sentido à sua existência. Aqui, o leitor encontrará registros do processo de interiorização, da criação dos cursos de graduação, das políticas de acesso e permanência estudantil e das trajetórias de pessoas que contribuíram para consolidar a presença da UFMA em Imperatriz. São diferentes perspectivas que ajudam a compreender como essa história foi construída, com seus avanços, dificuldades e desafios ainda presentes.

Preservar essa memória também significa reconhecer que a Universidade está em permanente transformação. O crescimento da UFMA em Imperatriz trouxe novas responsabilidades, especialmente na ampliação da infraestrutura, no fortalecimento da pesquisa, na acessibilidade e na garantia de condições para que os discentes ingressem, permaneçam e concluam seus cursos com qualidade.

Como reitor da Universidade Federal do Maranhão, compreendo que valorizar a história de nossos campi é reafirmar o compromisso com a memória da instituição, com a educação pública, com a ciência e com o desenvolvimento social. A trajetória de Imperatriz mostra que a interiorização não se limita à presença física da Universidade. Ela se concretiza na formação de profissionais, na produção de conhecimento e na relação contínua com a sociedade da Região Tocantina. É nessa capacidade de produzir transformações duradouras que reside uma das expressões mais significativas do legado da UFMA em Imperatriz.

Aos autores, à comissão organizadora e a todos aqueles que compartilharam documentos, pesquisas e lembranças, deixo meu reconhecimento por este trabalho. Preservar a memória institucional é uma tarefa coletiva, que exige cuidado com os registros do passado e abertura para diferentes vozes e interpretações. Ao sistematizar e tornar acessível parte dessa história, esta obra presta um serviço à UFMA e a toda sociedade maranhense.

Que esta obra ajude a manter viva a história da UFMA em Imperatriz e inspire as novas gerações a dar continuidade a esse legado. Conhecer o caminho percorrido nesses 46 anos nos permite compreender melhor o presente e assumir, com responsabilidade, os desafios que ainda temos pela frente. Porque a memória nos permite compreender de onde viemos. O legado nos mostra aquilo que fomos capazes de construir. E o futuro nos convoca a agir.

Boa leitura!

Fernando Carvalho Silva
Reitor da Universidade Federal do Maranhão

APRESENTAÇÃO

É com muita alegria que apresentamos a nossa obra "**UFMA em Imperatriz: mais de quatro décadas de legado"**. Ela celebra um momento particularmente significativo para a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), quando comemoramos seus 60 anos de existência, e nos convida a olhar para os seus 46 anos de presença neste território, em Imperatriz, e resgatar as mais de quatro décadas de uma história feita de desafios, conquistas, sonhos, trabalho e, sobretudo, de pessoas que ajudaram a construir o que hoje somos.

A construção desta obra parte da necessidade de registrar e preservar uma trajetória que, embora fundamental para compreender a presença da UFMA no interior do estado, ainda se encontrava, em grande medida, dispersa em documentos, registros institucionais, pesquisas e, sobretudo, nas memórias daqueles que vivenciaram diferentes momentos dessa história. Ao longo de 46 anos em Imperatriz, a UFMA passou por profundas transformações, ampliou sua oferta de cursos, formou milhares de profissionais, fortaleceu a pesquisa e a extensão e estabeleceu vínculos cada vez mais estreitos com a sociedade. Conquistou relevância para a região que está localizada, como território da Amazônia Legal, no entroncamento na Amazônia Oriental, e no alcance social para o Maranhão e também municípios vizinhos dos estados do Pará e Tocantins. Reunir parte dessas experiências em uma publicação significa contribuir para a preservação da memória institucional e, ao mesmo tempo, oferecer às atuais e futuras gerações um registro dos caminhos percorridos, dos desafios enfrentados e das conquistas que ajudaram a construir a universidade que temos hoje.

É importante destacar que, assim como a história que celebramos, este livro também foi construído a várias mãos e submetido a um cuidadoso processo de avaliação acadêmica. Nasce do olhar atento e dedicado da Comissão Organizadora, mas ganha sentido e amplitude a partir da generosa participação da comunidade acadêmica. Por meio de edital público de chamada, professores, técnicos, gestores, ex-gestores, aposentados, estudantes, egressos e outros sujeitos vinculados à trajetória da Universidade aceitaram o convite para compartilhar suas pesquisas, experiências, documentos e memórias, contribuindo para que esta história pudesse ser contada a partir de diferentes vozes e perspectivas. As propostas e textos submetidos passaram por avaliação por pares em sistema de avaliação às cegas, realizada por uma Comissão Científica própria da publicação, instituída por meio de portaria, assegurando ao processo critérios de análise acadêmica e editorial. Assim, o que inicialmente seria uma única publicação transformou-se em uma coleção de dois volumes, complementares entre si, que procuram contemplar diferentes dimensões do legado construído pela UFMA em Imperatriz: o **Volume I, Memória Institucional e Formação Acadêmica**, e o **Volume II, Pesquisa, Extensão e Desenvolvimento Social**.

Neste volume I, prefaciado pelo reitor da UFMA, prof. Fernando Carvalho, reunimos memórias da trajetória institucional da Universidade em Imperatriz, os textos abordam o processo de interiorização e consolidação do câmpus, criação dos cursos de graduação, as experiências de formação acadêmica, as políticas de acesso e permanência e as trajetórias de pessoas que ajudaram a construir esse legado.

A **Seção 1 – Memória Institucional e Interiorização da Universidade** abre este volume recuperando aspectos fundamentais da implantação e da consolidação da UFMA em Imperatriz. Iniciamos com a **Galeria dos Gestores e Diretores da UFMA em Imperatriz,** reverenciado todos aqueles que estiveram à frente da instituição em diferentes momentos. Também trazemos artigos e depoimentos que permitem compreender as nuances do processo de interiorização da UFMA. A **Seção 2 – A História da Graduação: criação dos cursos, acesso e permanência no ensino superior** desloca o olhar para um dos principais pilares dessa trajetória: a formação acadêmica. Cada curso possui sua própria história, marcada por contextos, desafios, personagens e conquistas particulares. Reunir essas narrativas permite perceber que a consolidação do Centro de Ciências de Imperatriz não ocorreu de maneira uniforme, mas foi resultado de diferentes processos de construção. A elas se somam discussões fundamentais sobre inclusão, acesso, permanência e assistência estudantil. A **Seção 3 – Homenagens: figuras que fizeram a história da UFMA em Imperatriz** acrescenta uma dimensão essencial a este primeiro volume: a dimensão humana. São as pessoas que dão sentido às instituições, e algumas trajetórias tornam-se especialmente representativas de determinados períodos, cursos e experiências. Os perfis, entrevistas e relatos reunidos nesta seção recuperam as trajetórias de professores cuja atuação deixou marcas na formação de diferentes gerações. Mais do que homenagear individualmente essas pessoas, a seção procura evidenciar como suas histórias se entrelaçam com a própria história da UFMA em Imperatriz.

Olhar para essas mais de quatro décadas e meia é reconhecer que a memória institucional não é um arquivo estático do passado, mas a matéria-prima com que construímos o presente. Ao longo do tempo, a UFMA em Imperatriz superou o pioneirismo inicial e consolidou-se como um centro dinâmico e indispensável. Hoje, temos a honra de vivenciar uma UFMA que não para de avançar: modernizamos nossos espaços acadêmicos, qualificamos laboratórios e ambientes de convivência, e ampliamos os investimentos em infraestrutura em nosso Centro. Mais do que paredes e equipamentos, nosso maior avanço tem sido nas pessoas, no fortalecimento das políticas de assistência e permanência estudantil, na acessibilidade e na garantia de que nossos estudantes tenham dignidade para ingressar, permanecer e vencer. A UFMA de hoje honra seus pioneiros trabalhando incansavelmente para entregar um câmpus cada vez mais estruturado, acolhedor e preparado para os desafios do nosso tempo. Como diretor do Centro de Ciências de Imperatriz, tenho a satisfação de apresentar esta obra sabendo que ela é fruto de um esforço coletivo. Aos autores e autoras que aceitaram revisitar documentos, recuperar memórias, realizar pesquisas e compartilhar experiências, nosso reconhecimento. Aos servidores, estudantes, egressos, gestores e demais sujeitos que, ao longo dessas décadas, contribuíram para a construção da UFMA em Imperatriz, esta obra também pertence.

Que as gerações que hoje constroem a UFMA possam reconhecer, nas páginas deste volume, parte do caminho percorrido por aqueles que vieram antes. E que as gerações futuras encontrem aqui não apenas uma história registrada, mas uma universidade em permanente construção.

Boa leitura.

Leonardo Hunaldo dos Santos
Diretor do Centro de Ciências de Imperatriz – CCIM/UFMA

SEÇÃO I



Visita da Comissão do MEC à UFMA Campus II, em 1987. Fonte: Acervo da família Rodrigues (2026)

MEMÓRIA INSTITUCIONAL E INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE

GALERIA DOS GESTORES E DIRETORES DA UFMA EM IMPERATRIZ

Bruno Almeida dos Santos Barros[1]
Lígia Regina Guimarães Clemente[2]

PIONEIROS: PRIMEIROS ANOS DE IMPLANTAÇÃO



José Rodrigues Lima
1980-1989
Secretário e Assessor



José Geraldo da Costa
1982-1985
Coordenador de cursos e
Assessor do Gabinete do reitor



Vito Milesi
[1986-1987?]
Coordenador de cursos



Maria Jose Cardoso Fiquene
1990-1992
Diretora

Na primeira década de implantação da UFMA em Imperatriz, a estrutura administrativa da Universidade no município ainda se encontrava em processo de consolidação. Nesse período, os responsáveis pela condução das atividades do câmpus exerciam suas funções com diferentes denominações, como assessores, coordenadores e secretários, muitas vezes não sendo formalmente designados como diretores da Unidade. A presente galeria considera, portanto, as denominações registradas nos documentos consultados.

Fonte: Fotos acervo da UFMA (2026).

[1] Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (IFTO). Técnico em Assuntos Educacionais CCIM/UFMA. E-mail: bruno.asb@ufma.br

[2] Doutora em Comunicação (UFG). Editora de Publicações CCIM/UFMA. E-mail: ligia.guimaraes@ufma.br

DIRETORES DE CAMPUS/CENTRO - UFMA IMPERATRIZ
1993 - 2013



João Renôr Ferreira de Carvalho
1993-1994



José Agenor Dourado
1994-1996



Simone Regina Omizzolo
1997-2002
Primeira diretora eleita



Antônio Jeferson de Deus Moreno
2002-2011



Marcelo Donizetti Chaves
2011-2012

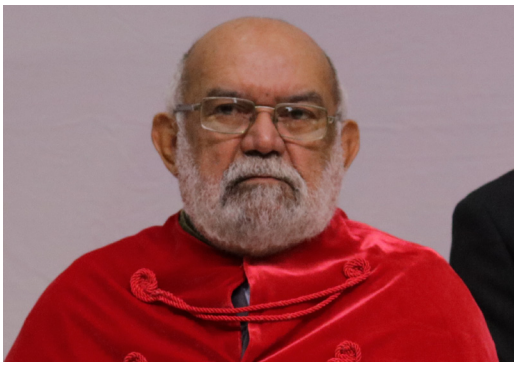


Marcelo Soares dos Santos
2012-2013

DIRETORES DE CENTRO - UFMA IMPERATRIZ
2013 - ATUALIDADE



Marcos Fábio Belo Matos
2013-2015



Gabriel Araújo Leite
2015-2016



Daniel Duarte Costa
2016-2022



Leonardo Hunaldo dos Santos
2022-atual

A presente galeria foi construída a partir do cruzamento de documentos institucionais da UFMA, processos e registros do SEI, notícias, pesquisas e entrevistas com integrantes da comunidade universitária. Em razão da dispersão do acervo e de eventuais lacunas documentais, esta relação poderá ser complementada ou revisada à medida que novos documentos e testemunhos forem localizados. Cabe destacar, ainda, a evolução da nomenclatura do câmpus: Campus II (até 2005); Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia – CCSST (de 2005 a 2022) e Centro de Ciências de Imperatriz – CCIM (de 2022 até a atualidade).

Esta seção constitui uma forma de reconhecer aqueles que, em diferentes momentos, assumiram a responsabilidade pela condução da Universidade em Imperatriz. Cada gestão esteve inserida em um contexto histórico próprio, marcado por desafios, mudanças institucionais, expansão acadêmica e transformações na relação da Universidade com a sociedade. Ao reunir essas trajetórias, a galeria presta homenagem aos diretores que contribuíram, por meio de seu trabalho e de suas decisões, para a construção e a consolidação da presença da UFMA em Imperatriz, preservando parte da memória daqueles que participaram dessa história.

MEMÓRIA INSTITUCIONAL DA UFMA EM IMPERATRIZ: REGISTROS, TRAJETÓRIAS E TRANSFORMAÇÕES

Lígia Regina Guimarães Clemente[1]

RESUMO

Este artigo tem como objetivo contribuir para a construção da memória institucional da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) em Imperatriz, reconstruindo sua trajetória desde a implantação dos primeiros cursos de graduação até o período atual, marcado pela comemoração dos 46 anos de presença da Universidade no município. Trata-se de uma pesquisa de caráter histórico-documental e memorialístico, desenvolvida a partir da articulação de documentos institucionais, registros administrativos, pesquisas acadêmicas, conteúdos institucionais e entrevistas com sujeitos que participaram de diferentes momentos dessa trajetória, entre diretores, docentes, estudantes, técnicos-administrativos e familiares de servidores. A partir do levantamento, análise e cruzamento dessas fontes, foi construída uma linha temporal da presença da UFMA em Imperatriz, organizada em fases que permitem identificar diferentes momentos de implantação, estruturação, expansão e consolidação institucional. O percurso retoma a experiência do Projeto Rondon e do Campus Avançado de Imperatriz e acompanha as transformações ocorridas nas décadas seguintes, considerando a ampliação da graduação, da infraestrutura, da pós-graduação, da pesquisa e da extensão, bem como os desafios que permanecem no período contemporâneo. A organização dessa linha temporal busca tornar visíveis mudanças, permanências e relações entre diferentes acontecimentos, contribuindo para uma compreensão mais sistematizada do processo de interiorização da Universidade, da consolidação institucional da UFMA em Imperatriz e para a preservação de sua memória.

Palavras-chave: Memória institucional; Interiorização da universidade; UFMA em Imperatriz.

1 INTRODUÇÃO

Conhecer e reconhecer a história das instituições de ensino superior públicas no país ultrapassa a dimensão administrativa e acadêmica, constituindo-se também como patrimônio social e cultural das comunidades nas quais estão inseridas. Nesse contexto, a trajetória da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) no município de Imperatriz representa um importante capítulo da expansão da educação superior pública no interior maranhense, marcada por transformações estruturais, desafios, conquistas e impactos significativos no desenvolvimento regional.

Em 2026, a UFMA completa 60 anos e, há quase cinco décadas, está presente na cidade de Imperatriz. Ao longo desse período, o câmpus de Imperatriz consolidou-se como espaço de formação profissional, produção de conhecimento e promoção da cidadania. Entretanto, parte dessa trajetória encontrava-se dispersa em documentos administrativos, registros institucionais, fotografias, notícias e memórias daqueles que participaram de sua construção.

[1] Doutora em Comunicação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Editora de publicações da UFMA/ Centro de Ciências de Imperatriz. E-mail: ligia.guimaraes@ufma.br

Preservar e sistematizar essas informações constitui um desafio fundamental para a valorização da identidade institucional e para a compreensão dos processos históricos que moldaram a universidade ao longo do tempo.

Parte dos achados apresentados neste trabalho são frutos de pesquisa e atividades desenvolvidas no âmbito do projeto modalidade Foco Acadêmico "40 anos da UFMA em Imperatriz: resgate de memórias e ações comemorativas", em 2019-2020[2], realizado no contexto da comemoração dos 40 anos da UFMA em Imperatriz. O projeto, além de mapear, também digitalizou e disponibilizou para o público documentos, realizou entrevistas e ações comemorativas. A outra parte do material utilizada nesta pesquisa foi organizada pela pesquisadora, enquanto também editora responsável pelo Núcleo de Comunicação da UFMA em Imperatriz, na proposta de contribuir para a sistematização da memória institucional da Universidade, como atividade dentro do escopo da comunicação organizacional.

A valorização da memória institucional tem ganhado cada vez mais espaço, especialmente a partir da década de 1970 (Marques, 2007). As instituições, empresas e organizações têm atuado em iniciativas voltadas à preservação e à sistematização de suas trajetórias. A incorporação de novas tecnologias também ampliou as possibilidades de registro, organização, preservação e acesso a diferentes tipos de documentos e informações. No caso específico da trajetória histórica da UFMA em Imperatriz, reflete-se sobre a necessidade de construir uma memória que ultrapasse o registro documental, incorporando também relatos, experiências e diferentes narrativas dos sujeitos que participaram da constituição e do desenvolvimento da instituição. A proposta de sistematizar e organizar uma linha temporal não pretende estabelecer uma divisão rígida ou definitiva da história da UFMA em Imperatriz, mas uma possibilidade de situá-la no contexto do processo de interiorização e consolidação da instituição na Região Tocantina do Maranhão.

2 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de caráter histórico-documental e memorialístico. Reúne diferentes fontes, entre documentos institucionais, processos e registros administrativos, fotografias, pesquisas acadêmicas, conteúdos jornalísticos e institucionais e entrevistas com sujeitos que participaram da história da instituição, como ex-diretores, diretor, docentes, técnicos-administrativos e estudantes, organizados durante a execução do "Projeto 40 anos da UFMA em Imperatriz: resgate de memórias e ações comemorativas" e outros, catalogados pela autora.

Neste artigo, utiliza-se as entrevistas realizadas com familiares do servidor José

[2] Fizeram parte do projeto, coordenado por Lígia Regina Guimarães Clemente - editora do Núcleo de Comunicação do CCIM: Daniel Duarte Costa, professor e ex-diretor do CCIM, Eliziane Rosa, administradora do CCIM, e os estudantes bolsistas do projeto Gabriel Pereira de Araújo, Marcelo Nunes Sousa Silva, Natália Paulo da Silva, Rafaela da Silva Carvalho e Susane Gomes dos Santos, dos cursos de Jornalismo, Ciências Humanas e Direito.

Rodrigues, representados por sua viúva, Joana Damasceno Pinto Lima; ex gestores/ diretores José Geraldo Costa, Gabriel Araújo Leite, Antônio Jeferson de Deus Moreno, Marcos Fábio Belo Matos, do docente e ex-técnico-administrativo Vicente Marques de Castro Neto, e do atual Diretor do CCIM Leonardo Hunaldo dos Santos. As entrevistas foram utilizadas como fontes de memória e experiência, em diálogo com os registros documentais, permitindo incorporar diferentes perspectivas sobre os acontecimentos e os desafios vivenciados ao longo do percurso. Os diferentes registros foram articulados de modo a identificar marcos, transformações e permanências na trajetória institucional. A partir desse levantamento, foi construída uma linha temporal organizada em fases analíticas, considerando os principais processos de implantação, estruturação, expansão e consolidação da Universidade em Imperatriz.

3 MEMÓRIA INSTITUCIONAL E PRESERVAÇÃO DA TRAJETÓRIA DA UFMA EM IMPERATRIZ

A memória institucional pode ser compreendida como um conjunto de registros, narrativas, experiências, práticas e referências por meio das quais uma instituição preserva e atribui significado à sua trajetória. Mais do que reunir informações sobre acontecimentos passados, preservar a memória implica reconhecer os diferentes sujeitos, acontecimentos e processos que contribuíram para a constituição da instituição no tempo. No campo das organizações, a discussão sobre memória institucional relaciona-se também à responsabilidade de registrar e resguardar sua trajetória histórica, seus valores e suas experiências. Nassar (2007) aponta que o termo "memória institucional" está relacionado à ideia de legitimidade, criação e identidade.

Costa (1997) amplia compreensão da informação e memória, ao destacar que a memória institucional não constitui uma reprodução estática do passado, mas resulta das múltiplas experiências e transformações vivenciadas pelas instituições:

> Em estado caótico ou virtual, [...] é sempre embrião: forma e contêm informação. Vistas através das lentes do tempo, as instituições refletem as formalizações das culturas. [...] Ao contrário do que costumamos pensar, nós somos e fazemos nossas instituições. E a memória institucional é o reflexo dessa trajetória, não como mimesis, mas um cristal com suas múltiplas e infinitas facetas (Costa, 1997, p. 3-4).

Essa dimensão coletiva e multifacetada é particularmente relevante quando se trata da memória de uma instituição universitária. A trajetória de uma universidade não está registrada apenas em documentos oficiais. Ela também se manifesta nas experiências de professores, estudantes, técnicos e gestores; nas mudanças dos espaços físicos; nas práticas acadêmicas; nas conquistas e dificuldades vivenciadas em diferentes períodos. Documentos e depoimentos, nesse sentido, permitem acessar dimensões distintas de um mesmo processo histórico.

Preservar a memória institucional, entretanto, não significa produzir uma narrativa única ou definitiva sobre o passado. As lembranças são seletivas, situadas e podem apresentar diferentes perspectivas sobre os mesmos acontecimentos. O confronto e a articulação entre testemunhos e outras fontes constituem, por isso, parte importante do trabalho de reconstrução histórica. É a partir dessa compreensão que este estudo articula documentos, registros institucionais, pesquisas acadêmicas e relatos de sujeitos que participaram da trajetória da UFMA em Imperatriz. A proposta não é produzir uma cronologia definitiva, mas reunir diferentes vestígios do percurso institucional e organizá-los de modo a tornar visíveis suas principais transformações, permanências e desafios.

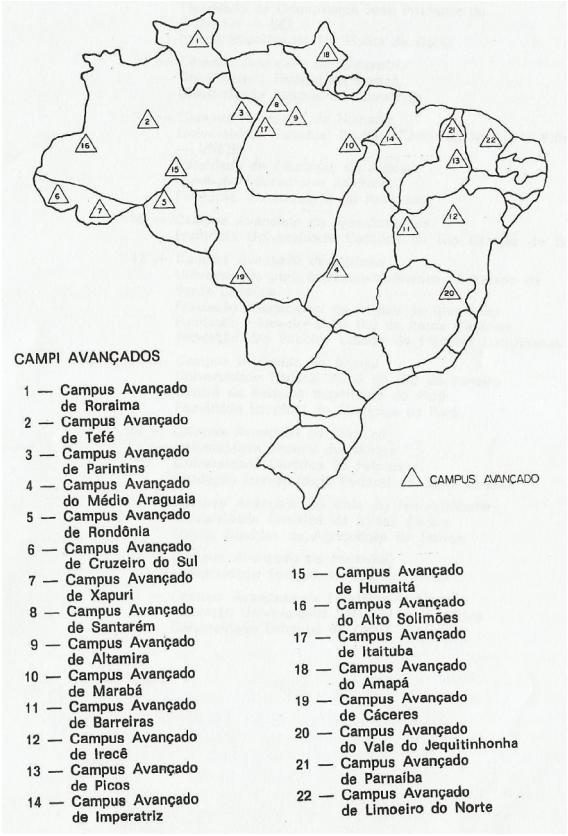
4 ANTES DA UFMA, A EXTENSÃO: O PROJETO RONDON E A EXPERIÊNCIA DO CAMPUS AVANÇADO DE IMPERATRIZ/ UFPR

De 1970 a 1985, Imperatriz vivenciava a experiência da extensão universitária de jovens acadêmicos e docentes vindos, de forma voluntária, da Universidade Federal do Paraná (UFPR) para realizar ações de cunho social na cidade. Àquela época, a UFPR realizava diversas ações e projetos de extensão universitária, como Universidade Volante, Mini-campus, Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) (também chamado em alguns registros como Campus Aproximado), Projeto Rondon e Campus Avançado (Vieira, 2014), todos com proposta central similar de realização de ações por universitários, que sairiam do ambiente da sala de aula e promoveriam atividades em comunidades localizadas em áreas de maior necessidade.

O Projeto Rondon tinha o apoio do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e do Ministério do Interior (Minter) e inseria-se na estratégia governamental de integração nacional, cujo lema era “integrar para não entregar”. Nesse contexto, buscava contribuir para o desenvolvimento das regiões economicamente mais carentes por meio da atuação e do intercâmbio de estudantes universitários oriundos de diferentes partes do Brasil.

O Campus Avançado era um subproduto do Projeto Rondon. Tiveram início em 1969 e funcionaram em 22 câmpus. Silveira (1987) pontua que a escolha da localização de instalação dos câmpus se dava pela posição estratégica de segurança nacional e também por serem locais carentes de recurso e com potencial para se desenvolverem.

Figura 1 – Distribuição dos 22 Campus Avançado no país



Fonte: Silveira, 1987, p. 75.

O Campus Avançado de Imperatriz teve início em 1972, sob a responsabilidade da UFPR, vinculado à época à pró-reitoria de Assuntos Comunitários (UFPR), em parceria com a Prefeitura Municipal de Imperatriz e Minter.

> As instituições de ensino superior são convocadas a promover essa participação, ou melhor, essa autogestão da comunidade, juntamente com o Rondon e outras instituições, embora se focalize, mais destacadamente, o papel da universidade na efetivação do processo de ―intercâmbio cultural equilibrado‖. [...] O subprograma de Campus Avançado acrescenta ainda à sua pretensão à própria possibilidade de reelaborar esse conteúdo científico, a partir da vivência dos problemas da realidade. (Silveira, 1987, p. 76).

Em Imperatriz foram desenvolvidos projetos nas áreas de Educação, Educação Física, Direito, Saúde, Administração, Arquitetura, Economia, entre outros. De 1972 a 1979, os programas registravam a participação de 829 acadêmicos e 94 docentes da UFPR, que se revezavam na realização dos trabalhos (Ferreira, 1984).

Vieira (2014), em sua dissertação, entrevista sujeitos que participaram da experiência do Campus Avançado em Imperatriz, tanto acadêmicos, docentes e coordenadores, e observa as vantagens, entraves e memórias sobre o projeto. Os sujeitos relatam as rotinas de atividade, hospedagem nos alojamentos, traslado aéreo e, também, o espanto com a pobreza da região,

em meio ao grande crescimento e "inchaço populacional" que a cidade vivia, assim como certo isolamento da capital. Também relatam à pesquisadora o entusiasmo com belezas naturais da região, o acolhimento das pessoas da cidade e até mesmo o potencial de Imperatriz em crescer e se desenvolver. Muitos destacam as singularidades da experiência vivenciada, tanto para quem fazia parte das atividades quanto para a comunidade local.

Em 1978, um novo convênio firmado integrava a UFPR e também a UFMA na manutenção das atividades do projeto (Vieira, 2014). A Federal do Maranhão, que tinha sede em São Luís, passava a participar de forma mais efetiva, com planejamento e ações conjuntas, em Imperatriz. Após 13 anos de atividade, em 1985, chegou ao fim o convênio da UFPR: "Após 13 anos, a UFPR decide pelo fim do convênio com a prefeitura do município maranhense. O espaço, que antes era utilizado por alunos da UFPR para atuar em ações de integração e desenvolvimento da região, foi repassado à UFMA, tornando-se um Campus da própria universidade" (Universidade Federal do Paraná, 2026). Em 1989 o projeto Rondon era retirado do cronograma nacional.

5 A IMPERATRIZ DOS ANOS 1970 E 1980: A IMPLANTAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL

A cidade de Imperatriz, localizada a 633 km da capital do estado, São Luís, passou por um processo de rompimento de seu isolamento histórico. Ainda na década de 1950, a cidade passou a receber expressivos contingentes de migrantes, tanto oriundos do Maranhão quanto de outros estados do Nordeste, atraídos pela disponibilidade de terras e pelas possibilidades de trabalho e produção agrícola. Esse processo foi intensificado pelas transformações na infraestrutura regional, sobretudo pela abertura da estrada para Grajaú e, posteriormente, pela construção da rodovia Belém-Brasília, iniciada em 1958 e inaugurada no trecho maranhense no início da década de 1960. A nova ligação rodoviária contribuiu decisivamente para seu crescimento demográfico e econômico. De acordo com Franklin (2008), com a melhoria das condições de circulação, sobretudo a partir da década de 1970, a atividade madeireira ganhou grande importância na economia de Imperatriz. No início da década de 1980, com a descoberta e a exploração do ouro em Serra Pelada, no sul do Pará, Imperatriz tornou-se uma das principais portas de entrada e centro de abastecimento do garimpo, fornecendo alimentos, medicamentos, máquinas, equipamentos e mão de obra.

Enquanto a cidade de Imperatriz passava por uma transformação acelerada nas décadas anteriores e começava a se tornar um polo regional, no contexto nacional alguns pontos desenhavam o processo de interiorização das universidades no Brasil. Pode-se citar a Reforma Universitária de 1968, que buscou modernizar a universidade, ampliar sua capacidade de formação e aproximá-la das necessidades de desenvolvimento econômico e tecnológico do país; a preocupação com formação de mão de obra qualificada e a grande concentração regional dos cursos de Ensino Superior nos grandes centros ou capitais do país.

Mauro Gurgel foi pró-reitor de Planejamento e de Extensão da UFMA e esteve muito

ligado ao processo de extensão e interiorização da Universidade. Ele explica, em entrevista ao site Região Tocantina, que as experiências desenvolvidas nos primeiros anos evidenciaram a necessidade de ampliar e melhor articular a atuação da Universidade nas regiões interioranas. Nesse contexto, em 1977, foi criada a Coordenação Especial de Interiorização, que fortaleceu a política de interiorização da UFMA e impulsionou a implantação de cursos de graduação e de pós-graduação lato sensu no interior do estado.

> A fundação da UFMA, em Imperatriz, deu-se levando em consideração as demandas da sociedade local, tendo como interlocutores oficiais o então Deputado e Ex-Governador Edson Lobão e o também Ex-Governador e Ex-Prefeito Ribamar Fiquene, que traziam reivindicações à Reitoria. Em 1973, com a presença do Prof. José Maria Ramos Martins e nossa, chegamos a Imperatriz, sendo realizada uma sessão solene em um cinema da cidade, marcando este momento (Gurgel, 2023).

Durante o trabalho desta pesquisa por documentos que marcam a história do início dos cursos de graduação da UFMA em Imperatriz o mais antigo registro que se teve acesso foi o documento "Projeto de implantação de cursos fora da sede", de São Luís, junho de 1978, apresentado no processo Nº 004537/78, assinado pelo reitor José Maria Ramos Martins.

O documento detalha que no ano anterior, em julho de 1977, havia sido discutido no 25º Encontro de Reitores, realizado em Niterói - RJ, a problemática da Expansão do Ensino Superior no país. "Enquanto Universidades da Região sul estavam preocupadas em conter ou disciplinar essa expansão, as do Norte e Nordeste desejavam fomentá-la como fator predominante a serviço do desenvolvimento regional".

Diante da impossibilidade de expandir o ensino superior a toda região maranhense, o documento conta que a UFMA adotou critérios de eleição de cidades-polos nas diversas Microrregiões nas quais se divide o estado. E a primeira Microrregião a ser considerada foi a de Imperatriz, composta pelos municípios de Amarante do Maranhão, Carolina, Grajaú, Imperatriz, João Lisboa, Montes Altos, Porto Franco e Sítio Novo. O documento elenca os fatores que justificam a atuação imediata no Município de Imperatriz:

> -expressiva densidade demográfica, atingindo uma taxa de 781,73% em trinta anos, consequência da mobilidade de contingentes do e do nordeste e de investidores de todo o país;
> -dinamismos nas atividades econômicas, contribuindo para maior participação na arrecadação do IGM no Estado, alcançando um índice de participação regional de 9,5% no período de 1967 a 1971;
> -favorabilidade de comunicação com os centros urbanos e sua posição entre dois polos de desenvolvimento nacional - Belém e Brasília, e, ainda, a BR 010 atravessando o seu território;
> -mão de obra flutuante e imigrante, voltada para a agricultura em número elevado provinda do Interior maranhense e de vários regiões nordestinas, que constituem força populosa e imprescindível ao crescimento regional;
> **-população escolarizável, na faixa etária de 7 a 14 anos, na ordem de 48.672 crianças, encontrando-se matriculadas apenas 38.30%.**
> **-existência de duas escolas de 2º grau, atendendo a um contingente de, aproximadamente, 3.000 alunos, sob a orientação de 64 professores, em sua maioria, sem habilitação requerida;**

> **-baixa qualificação dos docentes e inexistência de especialistas em educação para o ensino do 1º e 2º graus**;
> -presença do ensino superior, através da Faculdade de Educação de Imperatriz, que oferece cursos de curta duração nas áreas de Letras, Estudos Sociais e Ciências, para 382 alunos, com apenas 21 professores, sem oferecer cursos, que atendam às necessidades sócio-culturais da Região (UFMA, 1978).

Desses diversos fatores (grifados em negrito) os que chamam mais atenção, a baixíssima escolaridade no município à época, com menos de 40% de população escolarizável matriculada. Esse perfil apresentado no documento justificava a criação de dois cursos para atender à comunidade de imediato: Pedagogia e Direito.

> Assim, o curso de pedagogia, com habilitação em supervisão escolar, administração escolar e inspeção escolar iriam atender à demanda de pessoal do setor educacional, iniciando-se, preliminarmente, com as Licenciaturas de 1º grau. Por outro lado, a situação sócio-econômica e os problemas sociais enfrentados pela região pedem a formação de profissionais capacitados para a defesa e preservação dos direitos do homem. Daí, o curso de Direito, preparando o Bacharel em Direito, vem responder a esses problemas (UFMA, 1978).

O documento reforça a necessidade social desses dois cursos e aponta que a UFMA atendia as exigências e a oportunidade que lhe eram oferecidas de ampliar a esfera de sua ação, pelo Parecer nº 848/68 do Conselho Federal de Educação (C.F.E) e "os próprios anseios do Ministério e do Conselho Federal de Educação em resolver o problema de magistério secundário fora das capitais, da maneira expedita, desloca-se para Imperatriz" (UFMA, 1978).

E, assim, a UFMA afirmava a viabilidade e seu compromisso de começar a trilhar seus caminhos de forma efetiva e sistematizada fora da sede, de sair da ilha São Luís rumo à expansão pelo interior do estado do Maranhão, como explicita o então reitor José Maria Ramos Martins. "A Universidade do Maranhão, fora de sua sede e, iniciando em Imperatriz, oferece à comunidade Interiorana maranhense os cursos de Pedagogia e Direito, os quais, uma vez atendidas às exigências daquela cidade, serão oferecidas em outras também que se ressintam desses profissionais". (UFMA, 1978, p.02-04).

O primeiro vestibular da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz foi realizado em 6 de janeiro de 1980. O processo seletivo contou com aproximadamente 1.668 candidatos inscritos, dos quais 30 foram aprovados para o curso de Direito e 56 para o curso de Pedagogia. A relação dos aprovados foi publicada na edição nº 1.202 do jornal O Progresso, de 13 de janeiro de 1980, periódico de circulação em Imperatriz e na região. O jornal O Estado do Maranhão registra a primeira aula inaugural da UFMA em Imperatriz no dia 13 de fevereiro de 1980.

6 DE 1980 A 1999: OS PRIMEIROS PASSOS DE UMA UNIVERSIDADE EM CONSTRUÇÃO

Os primeiros anos da UFMA em Imperatriz foram marcados por uma estrutura

ainda distante do modelo de universidade que se consolidaria posteriormente. Ao revisitar e reconstituir a história da instituição em Imperatriz, pode-se destacar que essas duas primeiras décadas foram especialmente desafiadoras. Havia entraves de diversas ordens, principalmente, de pessoal e de infraestrutura física.

Em 1981, a Resolução nº 08/81 – CONSUN registra a criação de câmpus universitários nas cidades-sede das unidades de ensino, entre elas Imperatriz, e também os câmpus de Bacabal, Balsas e Chapadinha. O documento constitui um importante marco normativo no processo de estruturação da presença da Universidade Federal do Maranhão no interior do estado.

Nos primeiros anos de implantação dos cursos, o servidor da UFMA José Rodrigues Lima esteve entre os pioneiros que participaram da chegada e implantação da Universidade em Imperatriz. Vindo de São Luís, foi designado para assessorar e secretariar diretamente as ações relacionadas à instalação da instituição no município, onde permaneceu por pelo menos uma década, entre 1980 e 1989. Falecido em 2010, José Rodrigues deixou, por meio de sua trajetória, importantes registros desse período inicial da presença da UFMA em Imperatriz.

Durante esta pesquisa, foi possível localizar, junto à sua família, relatos, documentos e registros fotográficos ainda pouco conhecidos, especialmente por intermédio da viúva do servidor, a professora Joana Damasceno Pinto Lima, que relembra aquela época em que ele levou a portaria, em mãos, para implantar a Universidade em Imperatriz.

> O magnifico, combativo e visionário reitor, Dr. Cabral Marques, instaurou uma portaria determinando a interiorização com a implantação dos cursos de Direito e Filosofia na Região Tocatina, determinando ao funcionário Jose Rodrigues Lima, habilitado em Comunicação Social, a quem coube a árdua e proveitosa tarefa, cuja missão viria a impactar a nossa própria família. Partiu levando a citada portaria nas mãos e perspectivas aos desafios. Imperatriz era uma cidade promissora, mas a universidade pública ainda parecia distante para muitos, sedentos candidatos da região. Apenas a coragem de começar da UFMA e o perfil proativo do indicado que chegara lá. Tive que me deslocar de São Luís para acompanhá-lo em transferência para o INSS, onde exercia o cargo de Assistente Social. Acompanhei de perto cada etapa (Lima, informação verbal, 2026).

Entre os registros localizados junto à família de José Rodrigues Lima, a fotografia que retrata um dos momentos dos primeiros anos de implantação dos cursos em Imperatriz. Naquele período, os docentes responsáveis pelas aulas dos cursos de Direito e Pedagogia deslocavam-se de São Luís para ministrar as atividades acadêmicas no município. Na imagem, Rodrigues e sua família recepcionam docentes da Universidade no início dos anos 1980.

Figura 2 - Docentes do curso de Direito de São Luís em recepção em Imperatriz



Fonte: Acervo família Rodrigues (2026).

Em entrevista a esta pesquisa, o coordenador dos cursos, no cargo de assessor especial do gabinete do reitor, professor José Geraldo Costa, relata os desafios que se instauravam naquele primeiro momento. Ele chegou a Imperatriz em 1982 para atuar na coordenação dos cursos de Direito e Pedagogia, papel equivalente a um diretor de câmpus. José Geraldo conta que os primeiros anos foram marcados pela ausência de professores locais e pela dependência da sede. Segundo ele, os docentes eram enviados de São Luís e permaneciam na cidade por períodos curtos.

> Com nenhum professor local, os professores eram todos de São Luís. Em princípio eles davam as disciplinas em um mês, mas eles viam apenas para dar a disciplina em uma semana e depois sumiam, ai começaram as minhas brigas porque como era um ambiente difícil fisicamente era muita gente que vinha de lá para cá, seja mulher ou homem, viam apenas para farrear. E aqui era um ambiente difícil porque na época tinha muita pistolagem. Quando alguém vinha alguém para passar um mês e desaparecia eu ficava preocupado aí comunicava em São Luís, aí falavam que eu estava dedurando os professores dizendo que não estavam trabalhando. Se não está aqui, realmente não estava trabalhando, então minha preocupação não era dizer que não estava trabalhando, era para dizer que viajou tal dia, professor fulano, então a maior parte ficou com raiva de mim, os professores todinhos eram de fora. (Costa, Informação Verbal, 2019).

O professor Gabriel Araújo Leite entrou na UFMA como estudante de Direito em 1987 e, posteriormente, tornou-se professor, coordenador e até diretor da instituição. Ele lembra sua época de universitário, em que as aulas eram realizadas em salas emprestadas. Entre os espaços utilizados pela UFMA estava a antiga Faculdade de Educação de Imperatriz (FACED), além

do colégio Graça Aranha e outros prédios. “Começaram na FACED, inclusive a FACED era a antiga UEMA. Somente depois de muito tempo isso veio mudar. A instituição sofria várias limitações, os livros para os dois cursos iniciais foram doados pela FACED, e ainda a falta de salas” (Leite, Informação Verbal, 2019).

Outro registro localizado no acervo da família Rodrigues documenta a visita da Comissão Verificadora do Ministério da Educação (MEC), acompanhada do então juiz Júlio Araújo Aires, ao câmpus da UFMA em Imperatriz, em 1987, para avaliar o curso de Direito, que formava suas primeiras turmas.

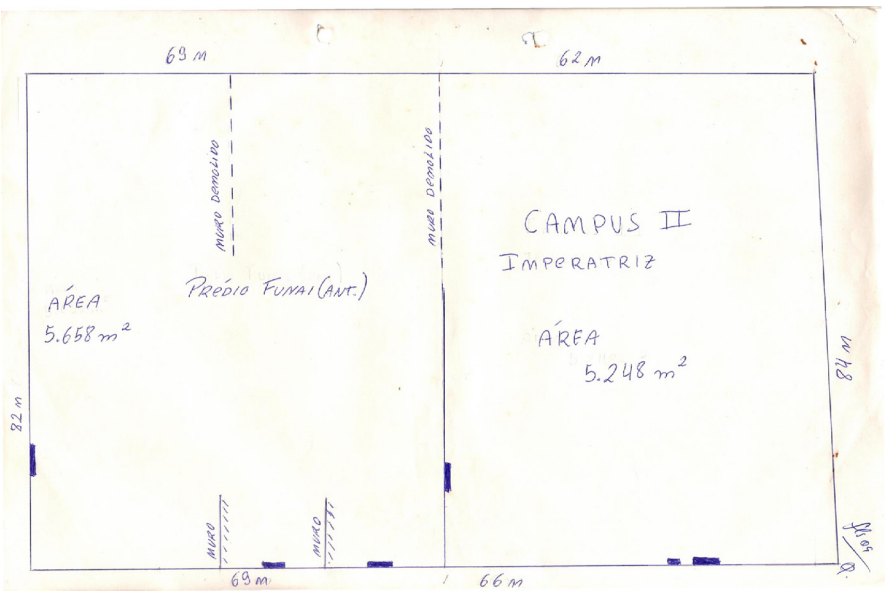
Figura 3 - Visita da Comissão do MEC à UFMA Campus II, em 1987



Fonte: Acervo da família Rodrigues (2026).

Também como fruto desta pesquisa, foi identificado o processo com o relatório de melhorias infraestruturais em 1995, para que “fossem dado ocupação imediata das instalações do prédio de propriedade desta Universidade, anexo ao Campus II- Imperatriz- MA, antiga FUNAI”, durante a gestão do diretor do Campus II, prof. Agenor Dourado. O processo descreve as melhorias realizadas, cuja ocupação visava proporcionar à direção do câmpus equacionar problemas de espaços físicos existentes, incluindo a demolição de aproximadamente 100m de muro que pertencia à Funai, estrutura onde hoje funciona a Unidade prof. José Batista de Oliveira, na Rua Urbano Santos, no centro de Imperatriz. O croqui, feito à mão, anexado ao processo, detalha a ampliação do espaço.

Figura 4 – Croqui das melhorias realizadas no prédio do Campus II, incorporando área da antiga Funai, em 1995



Fonte: UFMA/ Pró-reitoria de Administração (1995).

Durante as duas primeiras décadas, Direito e Pedagogia constituíram o núcleo inicial da presença da UFMA em Imperatriz. A criação de Ciências Contábeis, em 1993, ampliou para três cursos. As primeiras turmas de Direito e Pedagogia concluíram a graduação em 1986 e 1987, respectivamente, enquanto a primeira turma de Ciências Contábeis colou grau em 1998. Mais do que marcar a conclusão das primeiras formações, essas graduações contribuíram para criar uma comunidade acadêmica local.

Atualmente professor do curso de Pedagogia, Vicente Marques de Castro Neto, que foi aluno e posteriormente técnico-administrativo da UFMA, recorda a organização dos estudantes nos primeiros anos da década de 1990. Segundo ele, alunos de Direito, Pedagogia e Ciências Contábeis chegaram a constituir uma representação estudantil conjunta.

> Fizemos parte do primeiro diretório, era chamado de diretório, chamado Centro Acadêmico, que nós fizemos primeiro, que era dividido entre o curso de Direito, Pedagogia e Ciências Contábeis. Nós fizemos um único para formar como representante dos três cursos em uma eleição. Foi a primeira formação, que não tivemos na década de 1993 para 1994 e aí contribuí para ajudar junto com o grupo para uma mobilização dos alunos. A partir daí nós construímos a nossa turma do curso de Pedagogia e contribuímos bastante para essa mobilização política dentro da universidade aqui em Imperatriz (Marques Neto, Informação Verbal, 2019).

O relato evidencia que, ainda nos anos 1990, a comunidade estudantil começava a assumir um papel mais ativo na vida institucional. A organização coletiva dos estudantes e a busca por melhorias revelam um processo de construção de pertencimento e de participação que acompanharia a trajetória da UFMA em Imperatriz nas décadas seguintes.

7 DE 2000 A 2020: A EXPANSÃO E A CONSOLIDAÇÃO DA UFMA EM IMPERATRIZ

A entrada no século XXI inaugura uma nova etapa na trajetória da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz. Depois de duas décadas marcadas pela implantação dos primeiros cursos, pela construção de uma estrutura própria e pelo progressivo enraizamento da instituição na cidade, os anos 2000 trouxeram uma mudança de escala. A UFMA passou a ampliar significativamente sua oferta de cursos de graduação, seu quadro docente, sua infraestrutura e suas atividades acadêmicas, movimento que alteraria também a configuração institucional do câmpus.

Essa transformação, contudo, não ocorreu de forma linear. A expansão trouxe consigo novas necessidades e expôs limites de uma estrutura que havia sido construída para uma universidade de menor porte. O relato do professor Antônio Jeferson de Deus Moreno, que foi diretor do câmpus entre 2002 e 2011, ajuda a dimensionar as condições encontradas naquele período.

> As principais dificuldades enfrentadas durante minha gestão foram: condições precárias das instalações físicas do campus da rua Urbano Santos; deficiência no quantitativo no quadro de professores e técnicos de nível médio e superior; inexistência de doutores no quadro docente; dificuldade da instituição em honrar compromissos como as contas de energia elétrica; inexistência de pessoal de vigilância serviços gerais da Instituição - os que haviam eram funcionários do município que retornaram à prefeitura em virtude de crise financeira do município de Imperatriz; insatisfação dos alunos com a Instituição. Essa insatisfação era tamanha que os alunos julgavam o Câmpus de Imperatriz como uma unidade esquecida (Moreno, Informação verbal, 2019).

Ao mesmo tempo em que enfrentava essas limitações, a instituição começava a se preparar para uma nova fase de expansão. Um dos primeiros marcos dessa transformação ocorreu em 2005, quando o câmpus de Imperatriz foi elevado à condição de Unidade Acadêmica e passou a ser denominado Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST), por meio da Resolução nº 83 do Conselho Superior Universitário (Consun).

No ano seguinte, a oferta de graduação ganhou novo impulso com a criação dos cursos de Comunicação Social – Jornalismo, Enfermagem e Engenharia de Alimentos, que iniciaram suas atividades em 2006. Essa expansão se inseria em um movimento mais amplo de reestruturação e interiorização do ensino superior federal, que seria fortalecido com a adesão da UFMA ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), aprovado pela Universidade em 2007. O programa previa a ampliação de vagas, a criação de novos cursos e investimentos em infraestrutura e pessoal, criando condições para que a presença da Universidade no interior assumisse uma nova dimensão.

Em Imperatriz, os efeitos desse processo foram percebidos tanto na ampliação da

oferta acadêmica quanto na necessidade de criação de uma estrutura física compatível com o novo perfil do câmpus. Em 2010, uma nova etapa dessa expansão trouxe as Licenciaturas em Ciências Humanas (LCH), com formação em Sociologia, e em Ciências Naturais (LCN), com formação em Biologia. Assim, em pouco mais de uma década, a instituição passou de uma estrutura concentrada em três cursos para oito, com uma comunidade acadêmica muito mais diversificada, com novas áreas de formação. A chegada desses cursos representou mais do que o aumento do número de graduações disponíveis. Cada nova formação exigia laboratórios, equipamentos, professores e espaços específicos, modificando a própria relação da universidade com sua infraestrutura.

7.1. UNIDADE BOM JESUS: QUANDO A EXPANSÃO GANHA UM NOVO ESPAÇO

O câmpus que havia atendido aos três cursos iniciais já não respondia às necessidades de uma instituição que passava a reunir diferentes áreas do conhecimento e modalidades de formação. É nesse contexto de expansão que o Campus Avançado Bom Jesus passa a ocupar lugar relevante na história da UFMA em Imperatriz. A construção teve início em 2008, mas sua efetiva ocupação e o início das atividades ocorreram em meio a desafios que revelam, mais uma vez, o caráter processual da expansão institucional. A unidade fica localizada no bairro Bom Jesus, distante 12 km do centro da cidade.

O professor Marcos Fábio Belo Matos, que assumiu a direção de Centro em 2013, acompanhou um momento particularmente significativo desse processo. Ao chegar à gestão, encontrou uma instituição que já havia ampliado consideravelmente sua oferta acadêmica e havia uma forte demanda para a conclusão das instalações e início das atividades na unidade no Bom Jesus, como descreve em seu depoimento.

> Foi um processo que partiu de um movimento dos alunos. No dia vinte de abril de 2013, um dia depois de eu ter assumido a direção, os alunos de Engenharia e de Enfermagem resolveram que não teriam mais aulas aqui no centro porque eles reivindicavam justamente a abertura do câmpus do Bom Jesus, que já tinha a estrutura. Mas os laboratórios não estavam montados, etc. Então, eles fizeram um grande movimento e esse movimento, então, motivou a reitoria, na época o professor Natalino Salgado. Nós fizemos uma gestão forte para que a gente pudesse abrir o Bom Jesus. Então nós abrimos. Terminamos os laboratórios, terminamos as salas de aula e eles foram lá e entraram. Não tinha ainda um poço artesiano. Não tinha uma estrada. A estrada era ainda de piçarra. Não tinha água mineral, né? Então tudo isso a gente foi colocando no processo, mas basicamente o início do processo. Foi esse, os alunos que provocaram a abertura urgente, digamos assim, daquele campus lá. (Matos, Informação Verbal, 2019).

A necessidade de um novo espaço não era, portanto, apenas uma questão de crescimento físico. Os novos cursos, especialmente aqueles que dependiam de laboratórios e de estruturas específicas para as atividades práticas, colocavam novas exigências para a instituição. Nesse cenário, a abertura do Bom Jesus tornou-se uma demanda concreta da

própria comunidade acadêmica. As adequações da infraestrutura, bem como as melhorias e adaptações necessárias ao funcionamento das atividades acadêmicas foram sendo realizadas gradualmente, mesmo com o câmpus já em pleno funcionamento, tanto durante a gestão do diretor Marcos Fábio Belo Matos quanto nas gestões dos diretores que o sucederam.

7.2. A PÓS-GRADUAÇÃO E A CONSOLIDAÇÃO DA PESQUISA

A expansão física foi acompanhada por uma transformação da própria dimensão acadêmica da UFMA em Imperatriz. Um marco desse processo foi a implantação do Mestrado em Ciência dos Materiais, primeiro programa de pós-graduação *stricto sensu* da instituição no município e também da região. Em 2013, foi realizada a inauguração da Unidade de Preparação e Caracterização de Materiais e Biocombustíveis, no Campus Avançado Bom Jesus, com a presença do então ministro da Ciência e Tecnologia, Antônio Raupp. A Unidade foi estruturada com recursos da Financiadora de Estudos e Projetos (Finep) para dar suporte às pesquisas desenvolvidas pelo programa, com investigações de interesse para diferentes setores, entre eles as indústrias de combustíveis,farmacêutica e a agricultura.

Figura 5 – Inauguração da Unidade de Preparação e Caracterização de Materiais e Biocombustíveis, na Unidade Bom Jesus, em 2013, com a presença do ministro da Ciência e Tecnologia



Fonte: UFMA (2013).

Nos anos seguintes, a pós-graduação da UFMA começou a ampliar gradualmente sua presença em Imperatriz. Foram aprovados novos programas de mestrado nas áreas de Sociologia; Comunicação; Educação e Práticas Educacionais; Saúde e Tecnologia e Sáude da Família. Em 2019, esse processo alcançou outro marco com a aprovação do primeiro curso de doutorado em Ciência dos Materiais. A sequência dessas iniciativas revela também o fortalecimento da pesquisa e da produção de conhecimento no câmpus. Hoje a UFMA Imperatriz oferece seis mestrados e três doutorados.

Trata-se de uma mudança qualitativa importante na trajetória institucional. Se, nas primeiras décadas, o desafio central era assegurar a oferta dos cursos de graduação e construir

as condições materiais e acadêmicas necessárias ao seu funcionamento, nesse novo momento a UFMA em Imperatriz passa a desenvolver programas próprios de pós-graduação, ampliando sua atuação para além da formação em nível de graduação e fortalecendo sua inserção na pesquisa e na produção de conhecimento, com desenvolvimento de patentes e internacionalização.

7.3 CURSO DE MEDICINA: UM NOVO MARCO NA TRAJETÓRIA INSTITUCIONAL

Outro marco categórico desse período foi a implantação do curso de Medicina, uma antiga demanda da sociedade de Imperatriz e região. A aprovação do projeto ocorreu em 2012, e as atividades acadêmicas tiveram início no primeiro semestre de 2014. Em dezembro de 2019, a primeira turma concluiu a graduação, com 30 estudantes recebendo o grau de médicos.

O curso também trouxe novas demandas de infraestrutura, laboratórios e atividades práticas, aprofundando a articulação entre ensino, pesquisa e formação profissional. Em 2023 foi inaugurado o prédio do próprio curso, na Unidade Bom Jesus. No local funciona uma Unidade Básica de Saúde, em parceria com a prefeitura Municipal, desde 2025. O espaço articula a assistência à saúde da população e a formação prática para estudantes da UFMA da área da saúde.

8 DE 2021 ATÉ A PRESENTE DATA: RUMO AOS 50 ANOS DE UFMA EM IMPERATRIZ

Esta década teve início sob os efeitos de uma pandemia, que alterou profundamente a vida social e institucional em todo o mundo, que impôs à Universidade desafios, exigindo a rápida adaptação de práticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Ao mesmo tempo, a pandemia evidenciou, em escala global, a importância da ciência e das instituições de pesquisa para a compreensão e o enfrentamento de crises. Aquele momento também representou um desafio e uma oportunidade de reafirmar seu papel social.

A partir da Resolução Nº 416-CONSUN, de 09 de maio de 2022, o CCSST passou a ser chamado de Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM). Para o atual diretor de Centro, Leonardo Hunaldo dos Santos, a UFMA em Imperatriz vive o momento de maior força e protagonismo. “Deixamos de ser uma universidade fechada para nos tornarmos um motor de transformação da Região Tocantina, um avanço construído a muitas mãos, com o empenho essencial de nossos docentes, técnicos-administrativos, terceirizados e discentes” (Santos, Informação verbal, 2026).

O diretor observa que a UFMA tem assumido voz ativa nos principais conselhos e comissões do município e do estado e hoje em dia tem a marca da cultura de parcerias com instituições como Prefeitura de Imperatriz, Governo do Estado, Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), além de instituições de ensino, como Instituto Federal de Educação (IFMA), Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL)

e CEUMA, entre outras.

Nos últimos anos também foi possível atender a algumas demandas históricas, como a conclusão do prédio do curso de Medicina, a obra de um novo prédio para atender às demandas de infraestrutura, elevação das notas dos cursos no Ministério da Educação (MEC) e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e consolidação da pós graduação, com ampla captação de recursos em editais e bolsas de produtividade no estado.

> Para o futuro, a ginástica orçamentária continuará, mas nosso maior desafio e prioridade absoluta é a inclusão e a permanência estudantil. Não basta garantir o acesso por cotas; temos investido fortemente em acessibilidade, bolsas e auxílios para combater a evasão sem descanso e assegurar que estudantes com deficiência, em vulnerabilidade socioeconômica, indígenas e quilombolas concluam seus cursos com dignidade. Aos 46 anos, o CCIm prova que o interior é protagonista na ciência e cidadania, pavimentando bases sólidas para os próximos 50 anos. (Santos, Informação Verbal, 2026).

A dimensão humana e memorialística dessa trajetória também se expressa em gestos de reconhecimento daqueles que contribuíram para a construção da Universidade em Imperatriz. Em 23 de novembro de 2023, a Unidade Centro passou a se chamar Unidade Professor José Batista de Oliveira, uma homenagem ao decano do curso de Pedagogia. O tributo representa uma forma de preservar a memória de pessoas que participaram da construção da instituição e de inscrever suas trajetórias no próprio espaço universitário.

O processo dessa pesquisa também convidou os entrevistados a refletirem sobre os caminhos da UFMA em Imperatriz e apresentarem perspectivas sobre o futuro da instituição. Teve destaque a percepção de que o Centro de Ciências de Imperatriz reúne condições e potencial para, em algum momento, constituir uma nova universidade. Essa expectativa dialoga com movimentos que, nos últimos anos, passaram a defender ou discutir a criação de uma nova instituição federal a partir da estrutura já existente em Imperatriz, como o #UFMASUL, o movimento Nova Federal do Maranhão e a proposta de criação da Universidade Federal da Amazônia Maranhense.

Reconstruir o percurso da história da UFMA na região permite compreender o que foi transformado, os desafios que permaneceram e aqueles que emergiram ao longo do caminho. É nesse movimento entre permanências, mudanças e novas demandas que se inscreve a trajetória da UFMA em Imperatriz.

9 CONSIDERAÇÕES

Ao se aproximar dos 50 anos de sua presença em Imperatriz, a UFMA apresenta uma configuração institucional significativamente distinta daquela de seus primeiros anos. A ampliação da oferta de cursos de graduação e de programas de pós-graduação, o desenvolvimento da pesquisa e a diversificação das ações de extensão modificaram a dimensão e a complexidade da Universidade na região. Essa expansão, contudo, também produz novas

demandas. A necessidade de ampliar e adequar a estrutura física acompanha o crescimento das atividades acadêmicas, ao mesmo tempo em que outras questões permanecem como desafios para a instituição, como a fixação do seu quadro profissional, a permanência estudantil e a acessibilidade. Da mesma forma, a ampliação da pesquisa e da formação acadêmica precisa estar acompanhada de uma relação contínua com a sociedade, especialmente por meio da extensão, de modo que o conhecimento produzido na Universidade dialogue com as demandas e os problemas vivenciados na região, como um território da Amazônia Legal, no interior do Maranhão e em alcance também para municípios do Pará e Tocantins. Assim, a universidade pode ser compreendida não apenas a partir do que ampliou e consolidou, mas também das questões que permanecem em aberto e que colocam novos desafios para sua trajetória.

Essa linha temporal aqui revistada se apresentou como uma possibilidade de organização dos fatos no tempo, mas com limitações próprias e abertura para novas leituras e novos ordenamentos. Os processos se sobrepõem e muitas das transformações iniciadas em um período só produziram seus efeitos nos anos seguintes. A opção por organizá-los em fases responde, antes, à necessidade de tornar visível um percurso de quase cinco décadas, identificando mudanças e permanências que ajudam a compreender a configuração atual da instituição.

Registrar essa trajetória ganha um significado que ultrapassa a celebração de uma data. A memória institucional permite reconhecer os caminhos percorridos, revisitar experiências que poderiam permanecer dispersas e compreender a relação entre as escolhas feitas no passado e as questões que se colocam no presente.

REFERÊNCIAS

COSTA, José Geraldo. **Entrevista concedida ao Projeto 40 anos da UFMA Imperatriz**. Imperatriz, 2019.

COSTA, I. T. M. **Memória institucional:** a construção conceitual numa abordagem teórico-metodológica**.** 1997. 169 f. Tese (Doutorado) -Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

FERREIRA, Maria da Conceição. **Campus Avançado; alternativa para integração e desenvolvimento?** São Luís, UFMA/Secretaria de Educação, 1984. Coleção Ciências Sociais. Série Educação, 2. XVI, p. 100.

FRANKLIN, Adalberto. **Apontamentos e fontes para a história econômica de Imperatriz**. Imperatriz, MA: Ética, 2008. 244 p.

GURGEL, Roberto Mauro. **Entrevista: a fundação da UFMA em Imperatriz**. [Entrevista concedida ao portal Região Tocantina]. Imperatriz, 7 nov. 2023. Disponível em: https://regiaotocantina.com.br/2023/10/24/entrevista-roberto-mauro-gurgel-a-fundacao-da-ufma-em-imperatriz/. Acesso em: 18 ago. 2026.

LEITE, Gabriel Araújo. **Entrevista concedida ao Projeto 40 anos da UFMA Imperatriz**. Imperatriz, 2019.

LIMA, Joana Damasceno Pinto Lima. **Entrevista concedida à autora**. Imperatriz, 2026.

MARQUES, Otacílio Guedes. **Informação histórica:** recuperação e divulgação da memória do poder judiciário brasileiro**.** 2007. 133 f. Dissertação Pós-graduação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

MARQUES NETO, Vicente. **Entrevista concedida ao Projeto 40 anos da UFMA Imperatriz**. Imperatriz, 2019.

MATOS, Marcos Fábio Belo. **Entrevista concedida ao Projeto 40 anos da UFMA Imperatriz**. Imperatriz, 2019.

MORENO, Antônio Jeferson de Deus. **Entrevista concedida ao Projeto 40 anos da UFMA Imperatriz**. Imperatriz, 2019.

NASSAR, Paulo. **A Mãe de todas as responsabilidades**. 18 ago. 2007. Disponível em: https://www.observatoriodaimprensa.com.br/feitos-desfeitas/a-mae-de-todas-as-responsabilidades/. Acesso em: 15 ago. 2025.

SANTOS, Leonardo Hunaldo dos. **Entrevista concedida à autora**. Imperatriz, 2026.

SILVEIRA, Nádia Dumara Ruiz. **Universidade Brasileira – A intenção da Extensão**. Edições Loyola. São Paulo. 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto de implantação de cursos fora da sede**. São Luís, jun. 1978. Processo nº 004537/78.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Pró-Reitoria de Administração. **Relatório I/95:** relatório de atividades executadas em Imperatriz**.** São Luís, 25 set. 1995. Processo nº 23115.7982/95-21.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Trajetórias do Projeto Rondon:** linha do tempo**.** Curitiba: UFPR, 2026. Disponível em: https://projetos.ufpr.br/trajetorias/linha_do_tempo/. Acesso em: 10 jul. 2026.

VIEIRA, Carina Silva. **Extensão universitária:** concepções presentes na formalização, em propostas e práticas desenvolvidas na Universidade Federal do Paraná**.** 2014. 290 f. Dissertação – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

MEMÓRIAS DOS PRIMEIROS ANOS DA UFMA EM IMPERATRIZ: A VOZ DOS SUJEITOS

Marcos Fábio Belo Matos[1]
Hugo Pereira de Sousa Leite[2]
João Carlos Alcântara[3]
Rosana Ferreira Barros[4]

RESUMO

Este trabalho foi produzido a partir do projeto de pesquisa "Pelo interior: os 40 anos da UFMA em Imperatriz", realizado entre 2019 e 2022, no âmbito do Curso de Jornalismo da UFMA, câmpus Imperatriz. Nele foram postos em prática os métodos das entrevistas com aportes de história oral e usando as técnicas do jornalismo. Foram entrevistadas pessoas que fizeram parte da implantação da universidade, quais sejam: três alunas da primeira turma de Pedagogia, uma aluna da primeira turma do curso de Direito, o primeiro diretor e o primeiro professor contratado do curso de Pedagogia. Por meio dos seus relatos, elas e eles contam como foi a chegada da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) no município de Imperatriz, desvelando aspectos interessantes e aportando dados para além do que trazem os documentos oficiais.

Palavras-chave: História; Jornalismo; Interiorização; Memória; UFMA.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo fez parte do projeto "Pelo interior: os 40 anos da UFMA em Imperatriz", que teve como meta contar a história da universidade, a partir do levantamento de histórias sobre a fundação, que estão além dos documentos oficiais e do que foi publicado, à época, pelos veículos de comunicação – em geral, jornais impressos, que mostraram a espessura dos acontecimentos sobre a universidade. Acredita-se que as entrevistas feitas com os sujeitos que presenciaram a implantação da universidade em Imperatriz podem desvelar detalhes ainda não mostrados sobre aquela iniciativa, que foi a fundação da UFMA na cidade.

O projeto "Pelo interior: os 40 anos da UFMA em Imperatriz" não teve como foco principal procurar apenas em documentos oficiais, como por exemplo: portarias, editais, leis, resoluções, atas, etc, para poder contar a história da universidade e, sim, privilegiar a narrativa da história a partir de pessoas que fizeram parte da chegada da UFMA em Imperatriz e que, por meio de entrevistas, forneceram detalhes de como era a estrutura do local, onde eram realizadas as aulas, se havia aulas frequentemente, etc, já que tais informações dificilmente são

[1] Pós-doutor em Comunicação pela Unisinos. Professor Titular dos cursos de Jornalismo e Pedagogia da UFMA – Câmpus Imperatriz.. E-mail: marcos.fabio@ufma.br.

[2] Graduado em Jornalismo pela UFMA - Câmpus Imperatriz. Mestrando em Comunicação pelo PPGCOM UFMA-Imperatriz. E-mail: hugopereirajor@gmail.com.

[3] Graduado em Jornalismo pela UFMA - Câmpus Imperatriz. E-mail: alcantara.sousa44@gmail.com.

[4] Graduada em Jornalismo pela UFMA - Câmpus Imperatriz. Mestra em Comunicação pelo PPGCOM UFMA - Câmpus Imperatriz. E-mail: rosanaferreirabarros@gmail.com.

encontradas em documentos oficiais da instituição. Essa opção também se justifica pelo fato de que o projeto foi ambientado no curso de Jornalismo e se utilizou das ferramentas desta área para construir o relato: entrevistas, seleção de dados, produção narrativa, entre outras. Afinal, o jornalismo também é um construtor de história, sendo o jornalista, muitas vezes, conhecido como o "historiador do tempo presente." É o que deixa concebido Marcílio (2013, p. 43), ao destacar:

> Além do mais, o relato de alguém que sabe, que viu ou que esteve junto ao acontecimento é fundamental, tanto para o trabalho jornalístico, quanto o historiográfico, para definir o que realmente aconteceu. O depoimento de uma testemunha garante credibilidade à notícia da mesma forma que a descrição de uma memória contribui para a apreensão do passado.

Essa capacidade de agregar e construir uma realidade ampla de um contexto que o jornalismo tem o transforma, inclusive, em uma das bases do que o autor qualifica de "história imediata":

> A História imediata está entranhada na História do tempo presente. É imediata porque equivale ao instante, ao que está ocorrendo agora – uma espécie de últimas notícias do campo historiográfico. Historiadores e jornalistas trabalham, neste caso, com o mesmo objeto – os acontecimentos da atualidade – e, portanto, suas atividades encontram um ponto de convergência (Marcílio, 2013, p. 53).

Com a pesquisa, pretendeu-se estruturar um levantamento histórico e documental, a partir das vozes dos sujeitos pioneiros, que fizeram parte da chegada da universidade e, cotejando-as e as comparando com os documentos oficiais, construir uma consistência às informações. Foi ainda intenção da pesquisa efetivar a publicação desses resultados em formatos de livro-reportagem e videodocumentário, acervo em um site próprio, dentre outros materiais[5].

A metodologia de base deste projeto é a entrevista, pois, segundo os autores Leite e Matos (2019, p. 12), ela "(...) tem como objetivo analisar e entender acontecimentos históricos a partir de relatos de alguém que presenciou algo naquele momento, sendo recolhidas declarações de forma detalhada." Com ela, foi possível colher dos pioneiros que fizeram parte da criação da UFMA em Imperatriz detalhes de como era a universidade, quando foi implantada, trazendo fatos que nenhum documento, principalmente os oficiais, conseguia desvelar com tamanha amplitude.

O objetivo geral deste trabalho é dar voz aos sujeitos que fizeram parte da criação da UFMA em Imperatriz. Para tanto, usou-se a narrativa para a construção destes fatos, pois, segundo Silva (2011, p. 42-43), "A narrativa são construções discursivas sobre a realidade humana (...) e consta uma sequência de fatos, estados mentais e acontecimentos em que

[5] De fato, como desdobramento do projeto, os participantes da pesquisa, Hugo Pereira de Sousa Leite e João Carlos Alcântara Sousa produziram, respectivamente, os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), "Documentário: do sonho à realidade, os primórdios da UFMA em Imperatriz", em 2021, e "Pelo interior: 40 anos de UFMA em Imperatriz (Livro-Reportagem)", em 2024.

participam seres humanos."

Os sujeitos dessa pesquisa, que fizeram parte da chegada da Universidade Federal do Maranhão na cidade de Imperatriz, são:

a) José Geraldo da Costa: primeiro diretor do Câmpus da UFMA de Imperatriz;
b) Evane dos Santos Ferreira: aluna da primeira turma do curso de Pedagogia da UFMA - câmpus Imperatriz;
c) Corina Fregona: aluna da primeira turma do curso de Pedagogia da UFMA - câmpus Imperatriz;
d) Maria de Lurdes P. Silva: aluna da primeira turma do curso de Pedagogia da UFMA - câmpus Imperatriz;
e) Prof. José Batista de Oliveira: primeiro professor contratado do Curso de Pedagogia da UFMA - câmpus Imperatriz;
f) Sirlene Lopes Menezes: aluna da primeira turma do curso de Direito da UFMA - câmpus Imperatriz.

O entrevistado "a" concedeu entrevista à equipe no dia 22 de novembro de 2018, às 17h, na sua residência. As entrevistadas "b", "c" e "d" concederam entrevista à equipe do projeto, no dia 16 de maio de 2019, às 16h, na residência da entrevistada "c". O entrevistado "e" concedeu entrevista no dia 17 de setembro de 2019, às 18h, no laboratório de rádio do curso de Jornalismo da UFMA Imperatriz. E a entrevistada "f" concedeu entrevista à equipe no dia 17 de janeiro de 2020, às 16h, no seu escritório de advocacia.

Em todas as entrevistas, foi usado o seguinte recurso: a) para captação de vídeo: duas câmeras Nikon D7000, com lentes de 50mm 1.8 e 28mm 2.8, ambas também da marca Nikon e dois refletores de luz quente para iluminação; b) para a captação do áudio: um gravador acoplado de um microfone de lapela.

Depois de cada entrevista, foi feita a devida decupagem do material, seguindo-se a transcrição literal da fala de cada entrevistado e entrevistada.

A partir dos dados fornecidos pelos/as entrevistados/as, somos capazes de compreender, de fato, como foi a chegada da UFMA na cidade.

2 A MEMÓRIA COMO NARRATIVA

A interiorização da Universidade Federal do Maranhão foi iniciada pela resolução N°08 – CONSUN, documento que informa a criação do câmpus universitário nas cidades sedes dos municípios de Bacabal, Balsas, Chapadinha, Imperatriz e Pinheiro, considerando a necessidade de a universidade se desenvolver cada vez mais para acompanhar o processo de desenvolvimento do estado do Maranhão e localizar-se mais próxima de seus possíveis usuários e da comunidade local, transformando a demanda potencial em demanda social. Conforme Prazeres (2015, p. 02), "Tais aspectos compõem um quadro que expõe as características da política de 'democratização' desse nível de ensino e sua desarticulação com as demandas e

anseios populares".

A partir de 1978, Imperatriz foi incluída no programa de interiorização da UFMA. O projeto de criação dessa unidade foi aprovado em 27 de junho daquele ano. Os primeiros cursos resultaram do parecer favorável, de n° 7.226/78, emitido pelo Conselho Federal da Educação, homologado por despacho do Ministério da Educação e publicado no Diário Oficial da União, em 30 de janeiro de 1979. O Conselho Universitário da UFMA – CONSUN, em 8 de fevereiro de 1979, pela resolução de n°1/79, criou os cursos de Direito e Pedagogia do então denominado "campus avançado".

Do papel para as vidas reais, a importância da narrativa vai muito além de contar histórias, ela faz parte de um plano maior, que é contar em detalhes, talvez marcantes para uns e outros não, mas lançar luzes de como uma determinada coisa aconteceu, por exemplo. Na história oral, é comum ter personagens que narrem fatos que já transcorreram e nos quais eles estiveram presentes no momento, assim trazendo informações de quem viveu aquela situação. Por conta disso, fizemos a opção de buscar, a partir da memória das pessoas que viveram essa fase de introdução da UFMA na cidade, a constatação ou contestação do que diziam os documentos oficiais. Portanto, nessa primeira parte das entrevistas, os personagens narraram os fatos de como foi a chegada da UFMA da cidade.

A forma em que a narrativa vai ser construída ao longo do trabalho será em torno da criação da universidade em Imperatriz, pois, segundo Silva (2011, p. 49), "a narrativa pressupõe um mundo narrável ou uma história para ser contada". Ou seja, a partir dos fatos detalhados pelos personagens, iremos narrar essa história, tendo por base a fala desses sujeitos. Silva (2011) ainda completa que, para que o texto fique interessante com a narrativa dos personagens, é necessário que haja elementos da trajetória humana.

Imperatriz é a segunda maior cidade do estado do Maranhão, apresenta um significativo dinamismo econômico, se destacando como uma cidade regional e se mostrando como uma grande prestadora de serviço, principalmente na oferta de cursos superiores, gerando influência para outras regiões do estado e do Brasil, sendo considerada um polo universitário. Conforme Filho, Araújo, Carniello (2014, p. 03), o conceito de cidade polo universitário

> (...) aparece a partir de um pressuposto quantitativo de instituições de ensino superior, públicas e privadas, instaladas na cidade de Imperatriz. Outro aspecto constitutivo desse conceito é atração de estudantes de outras cidades e regiões. Esses dois elementos, amplamente aceitos e divulgados, parecem ser determinantes para conceituar a cidade de Imperatriz como polo universitário.

No jornalismo, a narrativa é a matéria-prima da construção dos relatos sobre os fatos do dia a dia. Ela se dá a partir de personagens escolhidas pelo jornalista e que contam histórias sobre determinado tema, por exemplo: durante a cobertura da queda do Edifício Andrea, ocorrida em 15 de outubro de 2019, no bairro Dionísio Torres, em Fortaleza, capital do Ceará, em que houve vários feridos e vítimas fatais, as notícias destacaram muito um dos sobreviventes, que tirou uma *selfie* debaixo dos escombros e narrou, em várias entrevistas, como foi passar mais

de 11 horas soterrado de entulhos do edifício, que tinha desabado no centro da cidade. Então, essas narrativas nos trazem detalhes que deixam cada vez mais reais os acontecimentos que os personagens contam.

Fazendo a ligação entre a história e o jornalismo, nosso objetivo aqui foi dar voz aos sujeitos que fizeram parte da criação da UFMA, em Imperatriz. Para tanto, destacamos personagens que estavam, de alguma forma, envolvidos na criação da instituição no município, desde o secretário até os alunos que formaram a primeira turma dos cursos de Pedagogia e Direito, cujo início das aulas se deu em meados de 1980, depois de realizados vestibulares com foco em quem estava disposto a se profissionalizar e fazer o diferencial no mercado local.

Para conseguirmos contar a história de maneira mais fiel aos fatos, foi escolhida a narrativa dos personagens, por ser este um método que traz detalhes que nenhum documento oficial consegue registar, pois, segundo Martinez (2019, p. 02), "o estudo das memórias narrativas biográficas no contexto do jornalismo literário engloba diversos tipos de modalidade, como narrativas de viagem, perfis, ensaios pessoais, memórias e biografias", ou seja, são essenciais para a reconstrução da história, seja ela feita de modo linear ou não.

O que é preciso para se ter uma boa narrativa é a memória, que os personagens têm o cuidado de preservar ao longo do tempo, seja guardando objetos que lembram aquela época como fotos, diplomas e até vestimentas, seja com registros de informações por meio de documentos. Essas memórias sempre são contadas em primeira pessoa e, dependendo do personagem, acabam se tornando uma autobiografia. Segundo Martinez (2019, p. 02), "as memórias são definidas como a faculdade de conversar e lembrar estados de consciência passados".

3 A VOZ DOS SUJEITOS

Os primeiros cursos que chegaram no antigo "Campus Avançado" foram Pedagogia e Direito. Por questões de percurso da pesquisa, não foi possível encontrar mais personagens relacionados à área do Direito, como mais alunos da primeira turma e nem o primeiro professor do curso – o que se manifestou no número maior de entrevistas ligadas ao curso de Pedagogia.

A UFMA foi implantada em Imperatriz em meados de 1980 como Campus Avançado. Nessa época, professores e recursos vinham da capital. O câmpus foi criado através do Projeto Rondon. O primeiro diretor, José Geraldo da Costa, relata como era o contexto da UFMA, nos primeiros anos da implantação:

> A UFMA na verdade veio, sendo fiel aos fatos, um pouco na sombra da presença do projeto Rondon, quando eu vim para cá em março de 1982 o projeto Rondon estava completando 10 anos, inclusive formatei um folhetim sobre isso. Por que veio na sombra?! Porque não havia um campus universitário, havia dois cursos de extensão de São Luís: curso de Pedagogia e Direito, não havia um quadro de docente local, todos os professores vinham de São Luís e do mesmo jeito vinham professores pesquisadores da Universidade Federal do Paraná, por isso que o campus era chamado

> aqui de Campus Avançado de Imperatriz (Informação verbal, 2018).[6]

Em meados de 1980, foi realizado o primeiro vestibular para os cursos de Direito e Pedagogia, que ocorria apenas uma vez e no início do ano. Evane dos Santos, aluna da primeira turma do curso de Pedagogia, o primeiro a chegar da UFMA, conta como foi a introdução dos cursos na instituição e como foram os primeiros meses:

> Recorri ao um amigo Dr. Fiquene, ele disse até no tom de brincadeira "é mais fácil você não pisar em Imperatriz do que para entrar no curso" mesmo assim consegui e entrei, começamos o curso com muitas dificuldades, não foi um curso que começou normal, até as aulas era difícil ter, passava dois/três meses sem ter aula quando tinha vinha professores de São Luís e dava aula de forma "corrida" (Informação verbal, 2019)[7].

Quando a instituição chegou a Imperatriz, não havia um local específico para a realização de atividades do campus avançado e elas ocorriam em escolas do município, em horários de contraturnos. O primeiro professor contratado do campus avançado comenta como era a estrutura do local com a chegada da universidade: Nos primeiros anos de atividade, não tínhamos instalações, tudo funcionava no [colégio] Graça Aranha, as salas eram lá, a coordenação era lá e a UFMA não tinha nada em relação a espaço físico (Informação verbal, 2019)[8].

A aluna da primeira turma de Direito, Sirlene Lopes, conta que, devido às dificuldades que a turma tinha no início do curso por falta de um lugar fixo para realizar as aulas, isso se tornava um dos motivos de desistência dos alunos da primeira turma:

> As dificuldades foram tantas que dessas 30 vagas preenchidas, apenas 13 chegaram ao final do curso, mas não tínhamos local para estudar e nem tínhamos sala própria e era assim igual nômade um dia na escola Graça Aranha outro no Sesi, no projeto Rondon, Colégio Ebenezer e no Colégio Brasileiro que ficava bem na zona do prostíbulo, no caso a farra velha (Informação verbal)[9].

Uma das dificuldades narradas por todos os entrevistados e entrevistadas estava configurada na relação do campus avançado da UFMA em Imperatriz com São Luís; era algo que dependia muito da capital, pois toda decisão que envolvia o campus avançado no interior

---

[6] COSTA, José Geraldo da. ENTREVISTA [NOVEMBRO DE 2018]. ENTREVISTADORES: M. Fábio Belo Matos. H. Pereira de Sousa Leite. R. Ferreira Barros. Imperatriz-MA, 2019. GRAVADOR SONORO E CAPTAÇÃO EM VÍDEO. ENTREVISTA CONCEDIDA PARA O PROJETO: "PELO INTERIOR: OS 40 ANOS DA UFMA EM IMPERATRIZ".

[7] SANTOS, Evane dos. ENTREVISTA [MAIO DE 2019]. ENTREVISTADORES: M. Fábio Belo Matos. H. Pereira de Sousa Leite. R. Ferreira Barros. Imperatriz-MA, 2019. GRAVADOR SONORO E CAPTAÇÃO EM VÍDEO. ENTREVISTA CONCEDIDA PARA O PROJETO: "PELO INTERIOR: OS 40 ANOS DA UFMA EM IMPERATRIZ".

[8] BATISTA, José. ENTREVISTA [SETEMBRO DE 2019]. ENTREVISTADORES: M. Fábio Belo Matos. H. Pereira de Sousa Leite. R. Ferreira Barros. J. C. Alcantara. Imperatriz-MA, 2019. GRAVADOR SONORO E CAPTAÇÃO EM VÍDEO. ENTREVISTA CONCEDIDA PARA O PROJETO: "PELO INTERIOR: OS 40 ANOS DA UFMA EM IMPERATRIZ".

[9] LOPES, Sirlene. ENTREVISTA [JANEIRO DE 2020]. ENTREVISTADORES: J. Carlos Alcantara. R. Pestana. R. Ferreira Barros. Imperatriz-MA, 2020. GRAVADOR SONORO E CAPTAÇÃO EM VÍDEO. ENTREVISTA CONCEDIDA PARA O PROJETO: "PELO INTERIOR: OS 40 ANOS DA UFMA EM IMPERATRIZ".

tinha que ter conhecimento da coordenação de São Luís. O diretor da época, José Geraldo da Costa, pontua como era essa relação:

> Os alunos fizeram uma carreata pelo meio da rua buzinando para chegar nos barracões (salas da UFMA), com as velas porque não tinha luz e sobrava tudo para o seu criado [José Geraldo referindo a ele próprio], porque eu não tinha autonomia local, não tinha condições nenhuma, eu era desautorizado a tomar providências e essas decisões vinham de São Luís. Então os alunos "batiam" e São Luís "batia" naquele fulano que estava no meio [José Geraldo] (Informação verbal, 2018)[10].

Além da falta de autonomia para tomar decisão local para assuntos que envolviam o campus avançado, havia a questão da distância geográfica entre a capital do estado e a cidade do interior. O professor José Batista comenta que as relações entre Imperatriz e São Luís eram problemáticas, principalmente pela falta de comunicação:

> A relação sempre foi meio problemática, primeiro pela distância geográfica que a gente tem e não tínhamos essa comunicação que temos hoje que é feita por telefone, mesmo depois dessa evolução tinha melhorado bastante, mas no meu ponto de vista ela ainda é bastante problemática, existem ainda certos entraves desde o começo que não foram superados no meu entendimento (Informação verbal, 2019)[11].

Com relação à ministração das aulas, as alunas de Pedagogia contam que a vinda dos professores da capital para Imperatriz dependia muito da disciplina que eles ministrariam. Neste sentido, Corina Fregona comenta como era o processo: "dependia da carga horária, era um esquema de revezamento e dificilmente vinha dois professores." (Informação verbal, 2019)[12]. Essa fragilidade fazia com que, segundo as entrevistadas do curso de Pedagogia, às vezes os alunos passassem mais de dois meses sem ter professores na instituição.

Na primeira turma de Direito, acontecia o mesmo esquema em relação aos professores, que sempre vinham da capital. Sirlene Lopes comenta como eram os horários de aulas, que aconteciam de segunda a domingo para compensar o período em que o professor não estava dando aula:

> Todos os professores vinham de São Luís para Imperatriz administrar as disciplinas do curso e os professores davam 4 horas/aula de segunda a sexta-feira pela noite, sábado pela manhã e tarde e aos domingos durante a manhã e quando fechava as 40/60 horas da carga horária da disciplina, eles voltavam para a capital (Informação verbal)[13].

Os obstáculos sempre fizeram parte do dia a dia da instituição, nos seus primórdios. No

---

[10] COSTA, José Geraldo da. ENTREVISTA [NOVEMBRO DE 2018].

[11] BATISTA, José. ENTREVISTA [SETEMBRO DE 2019].

[12] FREGONA, Corina. ENTREVISTA [MAIO DE 2019]. ENTREVISTADORES: M. Fábio Belo Matos. H. Pereira de Sousa Leite. R. Ferreira Barros. Imperatriz-MA, 2019. GRAVADOR SONORO E CAPTAÇÃO EM VÍDEO. ENTREVISTA CONCEDIDA PARA O PROJETO: "PELO INTERIOR: OS 40 ANOS DA UFMA EM IMPERATRIZ".

[13] LOPES, Sirlene. ENTREVISTA [JANEIRO DE 2020].

início, além da dificuldade em manter a relação cordial com a capital, a instituição sofria com a falta de professores locais e um lugar apropriado para sediar a nova universidade, que estava por vir. O diretor José Geraldo relata sobre essas dificuldades:

> Professores locais não tinham, nem instalações próprias e quando começaram foram improvisados. Enquanto isso o projeto Rondon começou a se retirar do local e esse lugar fazia parte do ministério do interior do projeto Rondon, quando o projeto foi extinto eles discutiram lá aquele local poderiam ser doados para a universidade, depois de certa resistência foi doado para a universidade uma área de 40 por 80 (Informação verbal, 2018)[14].

Para as alunas de Pedagogia, a maior dificuldade, além de conciliar o trabalho com os estudos, era a acomodação local. Corina Fregona relembra que o local onde funcionava o curso era constantemente cedido pela universidade para a prefeitura fazer concursos e cursos de capacitação do SINE. Maria de Lurdes, outra entrevistada, também aluna da primeira turma de Pedagogia, relembra essa rotina das aulas: "aos poucos eles sediam para atividades que não de responsabilidade da universidade, como o curso para o SINE de treinamento." (Informação verbal, 2019)[15]

Além de toda a dificuldade em ter um lugar fixo para a realização das atividades acadêmicas, os alunos também sentiam falta de um espaço adequado para os estudos e atividades extraclasse, como uma biblioteca ou uma sala de informática, por exemplo. Aluna de Direito, Sirlene Lopes comenta a dificuldade em ter materiais para fazer as atividades de sala de aula:

> Tínhamos raríssimos computadores e o que se tinha de comunicação rápida era aquele telex, um aparelhinho da Embratel e já para consultar livros eu tinha acesso porque trabalhava em escritório, já meus amigos tinham que fazer compras de livros em São Paulo e vinham de avião e aos domingos a gente se reunia feliz da vida comentando "meu livro chegou" ou "meu livro que comprei é tal" para gente aquilo era uma festa (Informação verbal)[16].

A falta de um espaço adequado para a realização das atividades acadêmicas se traduzia em uma acomodação desconfortável para estudar. Evane dos Santos comenta que a instalação do lugar não era confortável para os estudos e que isso influenciava muito no aprendizado em sala de aula: "E a acomodação não era das melhores, como as carteiras, por isso que era mais restrito o uso do câmpus. Tinha dia que o ventilador parava de funcionar, a energia vivia faltando" (Informação verbal, 2019)[17].

E Corina Fregona completa: "Realmente, as nossas casinhas de madeira não era das

---

[14] COSTA, José Geraldo da. ENTREVISTA [NOVEMBRO DE 2018].

[15] LURDES, Maria de. ENTREVISTA [MAIO DE 2019]. ENTREVISTADORES: M. Fábio Belo Matos. H. Pereira de Sousa Leite. R. Ferreira Barros. Imperatriz-MA, 2019. GRAVADOR SONORO E CAPTAÇÃO EM VÍDEO. ENTREVISTA CONCEDIDA PARA O PROJETO: "PELO INTERIOR: OS 40 ANOS DA UFMA EM IMPERATRIZ".

[16] LOPES, Sirlene. ENTREVISTA [JANEIRO DE 2020].

[17] SANTOS, Evane dos. ENTREVISTA [MAIO DE 2019].

melhores, mas eles nunca deixavam de ceder para a prefeitura quando precisava" (Informação verbal, 2019)[18].

Se já não era fácil para os alunos realizarem as suas atividades acadêmicas, para os professores, que tinham acabado de chegar na instituição, a situação ainda era mais precária. O professor José Batista, primeiro a ser contratado para o curso de Pedagogia, conta que as dificuldades que ele enfrentava como professor eram principalmente com os materiais para ministrar aula:

> A que mais resiste ao longo do tempo era essa questão da infraestrutura, não tinha as mínimas condições de trabalhar e isso piorava de governo para governo, lembro da época do Fernando Henrique Cardoso a gente tinha que comprar o giz que usava nas aulas com o nosso salário (Informação verbal, 2019)[19].

A despeito das dificuldades que a universidade enfrentou no seu processo de instalação em Imperatriz, houve também o lado bom, pois as alunas contam que as salas de aula eram a sua segunda casa e seus colegas de turma eram a sua família. Nesse sentido, Corina Fregona relembra: "Nossas amizades eram além de aluno e professor ou colegas de sala, a gente nos ajudava muito até hoje é assim nossa amizade é muito forte e marcou muito a nossa história" (Informação verbal)[20].

Embora os obstáculos sempre persistissem no começo da implantação do campus avançado, para o professor José Batista, as boas lembranças eram ver o esforço dos alunos em conseguir fazer um curso superior, apesar de a maioria deles já terem uma carreira de docente consolidada, pois já trabalhavam em escolas:

> A melhor lembrança que eu tenho daqui é do esforço que a gente tinha dos alunos de Pedagogia e Direito pra conseguir fazer um curso superior, porque eles não podiam fazer fora por várias razões, era uma luta das vezes com momentos de tensões fortes com São Luís porque a gente sabe como é que funciona a instituição pública principalmente quando envolvia o financeiro (Informação verbal, 2019)[21].

O diretor na época rememora um caso em sua gestão que envolveu uma polêmica sobre um pé de jambeiro, que ele afirma que plantou e que houve uma certa resistência por parte dos alunos e de colaboradores para tirar essa árvore:

> Arranjei uma muda de jambeiro para plantar, coloquei naquele predinho que derrubaram onde estava plantado em que eu plantei molhava e tudo. Nesse período, o Zé Rodrigues [primeiro secretário do campus, durante a sua instalação; já falecido] e os alunos viviam dizendo que ia estragar os carros e quando crescesse e danificar a

[18] FREGONA, Corina. ENTREVISTA [MAIO DE 2019].

[19] BATISTA, José. ENTREVISTA [SETEMBRO DE 2019].

[20] FREGONA, Corina. ENTREVISTA [MAIO DE 2019].

[21] BATISTA, José. ENTREVISTA [SETEMBRO DE 2019].

> pintura, eu tive que colocar vigias para olhar as mudas (Informação verbal, 2018)[22].

Com a chegada da UFMA em Imperatriz e com os primeiros vestibulares sendo ofertados, estudantes e profissionais procuravam a instituição para se inscrever e para concorrer às vagas. As alunas da primeira turma de Pedagogia contam como era o perfil dos colegas do curso. Evane dos Santos comenta que "tinha mais mulheres e pouco homens, pela idade só tinha nós, um pouco mais de idade do que os restantes porque a gente estudava e trabalhava" (Informação verbal)[23].

O diretor José Geraldo da Costa esclarece que o perfil dos ingressantes dos primeiros cursos era, em geral, de pessoas mais maduras e com uma profissão atuante, como professores e diretores de escolas da cidade:

> Pessoas idosas, com respeito cabível e algumas delas chegaram a me dizer que estavam no fim da carreira sem o curso superior e queria se aposentar com melhores condições... Advogados e alguma coisa parecida mas nem tanto, tinha aqueles advogados que queriam se profissionalizar e outros que queriam fazer carreira, advocacia sempre foi profissão "socialmente respeitada" e "rendosa" (Informação verbal, 2018)[24].

Para o professor José Batista, que teve contato mais direto com os alunos e conhecia a realidade de cada um, eles tinham uma idade mais avançada:

> Os primeiros alunos de Pedagogia, principalmente eram professores da rede pública, em geral já eram alunos de certa idade que estavam à procura do curso, mesmo sabendo que não iam ficar muito tempo em sala de aula, pois já estavam se aproximando da aposentadoria e eram mesmo bastante maduros, poucos alunos eram jovens (Informação verbal)[25].

No tocante ao processo gerencial da instituição, no campus avançado naquela época, tudo era resolvido em São Luís e o professor José Geraldo assumiu o cargo como primeiro diretor do câmpus sem uma função definida de direito, apenas de fato:

> Eu era o secretário que cumpria as ordens, antes de chegar até eu quando assumi cumpria ordens, não tinha decisão nenhuma quando fui nomeado diretor, quer dizer antes não existia o cargo de "diretor" era chamado de "assessor especial de gabinete do reitor", eu vim com essa função gratificada, não era cargo, o cargo propriamente dito não existia e nem remuneração do campus, então... mesmo nessa função gratificada, da mesma forma fui nomeado para a coordenação, mas não tinha a decisão de poder local. (Informação verbal)[26].

---

[22] COSTA, José Geraldo da. ENTREVISTA [NOVEMBRO DE 2018].

[23] SANTOS, Evane dos. ENTREVISTA [MAIO DE 2019].

[24] COSTA, José Geraldo da. ENTREVISTA [NOVEMBRO DE 2018].

[25] BATISTA, José. ENTREVISTA [SETEMBRO DE 2019].

[26] COSTA, José Geraldo da. ENTREVISTA [NOVEMBRO DE 2018].

Com a escassez de professores locais, a entrevistada Maria de Lurdes, que fez parte da primeira turma de Pedagogia, relata que o prazo de conclusão do curso foi além do esperado, pois não havia professores que pudessem dar aula no tempo correto: Para a gente terminar esse curso levamos mais de 6 anos. Tinha meses e meses que não tínhamos um dia de aula. Quando sabia que ia chegar professor, saíamos avisando todo mundo sobre a chegada deles (Informação verbal, 2019)[27].

Apesar de todas as dificuldades e resistências que se verificaram na chegada de uma universidade pública em Imperatriz, o professor José Geraldo avalia de forma positiva a implantação da UFMA e diz que isso contribuiu e muito com o desenvolvimento da região, quando ela se instalou: Olha... eu acho que a contribuição foi mais concreta/real do que simbólica a cidade passa a ter a sede de uma universidade e o contexto da maneira concreta, foi para melhoria socioeconômica da cidade e do meu modo de ver e não teve (Informação verbal, 2018)[28].

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi construído a partir das narrativas dos sujeitos, como as primeiras alunas dos cursos de Pedagogia e Direito, o primeiro professor de Pedagogia e o primeiro diretor do campus avançado.

O foco principal do estudo é contribuir ainda mais para a construção da história da UFMA, que faz parte da vida das pessoas de Imperatriz há mais de 40 anos, tendo sido a principal instituição pública local formadora de profissionais. E construir essa história a partir dos aportes de história oral e da entrevista jornalística.

As informações dos pioneiros ajudam a compreender como foi a chegada da UFMA em Imperatriz. Somadas aos documentos oficiais, à literatura historiográfica e aos registros da imprensa, ajudam a entender como a cidade tinha recebido a universidade e como se desenrolou o seu processo de descentralização.

Tendo a narrativa como a base da construção dos relatos desta pesquisa, podemos concluir que a sua importância vai muito além de contar histórias sobre determinado acontecimento. Ela faz parte de um plano maior, que é contar em detalhes, talvez marcantes para uns e para outros nem tanto, passando a lançar luzes sobre esses acontecimentos. No estudo da história oral, é comum ter personagens que narrem fatos que presenciaram, dando a voz a estes sujeitos que estavam envolvidos, de certa forma, nesse processo.

É isso que estamos fazendo: contar essa história que pouca gente conhece. E dar mais amplitude à memória sobre os primeiros anos da implantação da UFMA em Imperatriz, sob a ótica dos sujeitos que viveram aqueles tempos.

---

[27] LURDES, Maria de. ENTREVISTA [MAIO DE 2019].

[28] GERALDO, José. ENTREVISTA [NOVEMBRO DE 2018].

REFERÊNCIAS

BATISTA, José. **Entrevista** [set. 2019]. Entrevistadores: M. Fábio Belo Matos, H. Pereira de Sousa Leite, R. Ferreira Barros e J. C. Alcantara. Imperatriz-MA, 2019. 1 arquivo sonoro. Entrevista concedida para o projeto "Pelo interior: os 40 anos da UFMA em Imperatriz".

FILHO, Francisco Alberto Gonçalves; ARAÚJO, Elvira Aparecida Simões de; CARNIELLO, Monica Franchi. A educação superior em Imperatriz: em busca da formação de um polo regional de ensino superior. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO, 3., 2014, Taubaté. **Anais** [...]. Taubaté: UNITAU, 2014.

FREGONA, Corina. **Entrevista** [maio 2019]. Entrevistadores: M. Fábio Belo Matos, H. Pereira de Sousa Leite e R. Ferreira Barros. Imperatriz-MA, 2019. 1 arquivo sonoro. Entrevista concedida para o projeto "Pelo interior: os 40 anos da UFMA em Imperatriz".

GERALDO, José. **Entrevista** [nov. 2018]. Entrevistadores: M. Fábio Belo Matos, H. Pereira de Sousa Leite e R. Ferreira Barros. Imperatriz-MA, 2019. 1 arquivo sonoro. Entrevista concedida para o projeto "Pelo interior: os 40 anos da UFMA em Imperatriz".

LEITE, Hugo Pereira de Sousa; MATOS, Marcos Fabio Belo. Entrevista na história oral e no jornalismo: as aproximações e os distanciamentos. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO NORDESTE, 21., 2019, São Luís. **Anais** [...]. São Luís: Intercom, 2019.

LOPES, Sirlene. **Entrevista** [jan. 2020]. Entrevistadores: J. Carlos Alcantara, R. Pestana e R. Ferreira Barros. Imperatriz-MA, 2020. 1 arquivo sonoro. Entrevista concedida para o projeto "Pelo interior: os 40 anos da UFMA em Imperatriz".

LURDES, Maria de. **Entrevista** [maio 2019]. Entrevistadores: M. Fábio Belo Matos, H. Pereira de Sousa Leite e R. Ferreira Barros. Imperatriz-MA, 2019. 1 arquivo sonoro. Entrevista concedida para o projeto "Pelo interior: os 40 anos da UFMA em Imperatriz".

MARCÍLIO, Daniel. O historiador e o jornalista: a história imediata entre o ofício historiográfico e a atividade jornalística. **Aedos**, Porto Alegre, v. 5, n. 12, p. 42-63, jan./jul. 2013.

MARTINEZ, Monica; ALBUQUERQUE, Aline. Narrativas biográficas: os diários como fonte de pesquisa e instrumento narrativo. **Revista FAPCOM**, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 117-128, 2019.

PRAZERES, Valdenice de Araújo. Política de expansão/interiorização da UFMA e oferta de licenciaturas interdisciplinares: impasses e desafios para a democratização da educação superior pública e de qualidade. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 7., 2015, São Luís. **Anais** [...]. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2015.

SANTOS, Evane dos. **Entrevista** [maio 2019]. Entrevistadores: M. Fábio Belo Matos, H. Pereira de Sousa Leite e R. Ferreira Barros. Imperatriz-MA, 2019. 1 arquivo sonoro. Entrevista concedida para o projeto "Pelo interior: os 40 anos da UFMA em Imperatriz".

SILVA, Dacio Renault da. **Jornalismo e história**: o jornalista como historiador do presente. 2011. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Conselho Universitário. **Parecer favorável**

nº 7.226, de 1978. Autorização para criação dos cursos de Direito e Pedagogia em Imperatriz. Brasília, DF: UFMA, 1979.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Conselho Universitário. **Resolução nº 1, de 1979**. Cria os cursos de Direito e Pedagogia em Imperatriz. São Luís: UFMA, 1979.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Conselho Universitário. **Resolução nº 8, de 1981**. Cria campus universitário nas cidades-sedes dos municípios de Bacabal, Balsas, Chapadinha, Imperatriz e Pinheiro. São Luís: UFMA, 1981.

GESTÃO UNIVERSITÁRIA E CONSTRUÇÃO INSTITUCIONAL: CONSOLIDAÇÃO DO CAMPUS II DA UFMA EM IMPERATRIZ (1997-2002)

Simone Regina Omizzolo [1]

RESUMO
A interiorização das universidades públicas brasileiras constituiu um importante processo de democratização do acesso à Educação Superior. Nesse contexto, este artigo objetivou analisar o processo de consolidação institucional do Campus II da UFMA, em Imperatriz, entre 1997 e 2002, a partir de estratégias administrativas, acadêmicas e comunitárias. As lentes teóricas que sustentam a investigação fundamentam-se em Lück (2009), Libâneo (2018), Halbwachs (1990), Bosi (1994), Freire (1996), entre outros. Com abordagem qualitativa, suleamento de experiências vividas pela autora, os dados gerados a partir de entrevistas semiestruturadas, com dois participantes (servidora técnico-administrativa e docente) foram analisados à luz da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016). Os resultados demonstraram que a consolidação do Campus II foi resultado da reorganização administrativa, da ampliação da infraestrutura física, mobilização da comunidade universitária, estabelecimento de parcerias, além de intensificação das relações entre universidade e sociedade. As narrativas dos/as participantes demonstraram que o processo vivenciado ultrapassou a dimensão material da expansão universitária, contribuindo para a construção de uma identidade institucional e fortalecimento do papel social da universidade na Região Tocantina do Maranhão. O registro deste período da história institucional contribui ainda para a preservação da memória do CCIM, reunindo narrativas e experiências que integram o patrimônio histórico e imaterial da UFMA. O fortalecimento da memória institucional ao salvaguardar um legado construído ao longo das primeiras décadas de consolidação do Campus II, evidencia sua contribuição para o desenvolvimento da Região Tocantina e para a história da interiorização da Educação Superior pública maranhense.

Palavras-chave: Gestão universitária; Memória institucional; Interiorização da Educação Superior.

1 INTRODUÇÃO

A expansão das universidades públicas para o interior do Brasil constituiu um dos movimentos mais relevantes da Educação Superior brasileira nas últimas décadas do século XX. Esse processo ampliou o acesso a esta etapa educacional e fortaleceu o papel das instituições federais no desenvolvimento regional, ao promover a formação de profissionais, a produção de conhecimento e a articulação entre universidade e sociedade. Entretanto, a implantação de câmpus fora das capitais também trouxe desafios relacionados à infraestrutura, à organização acadêmica, à constituição do quadro de pessoal e à consolidação de uma identidade institucional capaz de responder às especificidades dos territórios onde essas instituições passaram a atuar. Em muitos casos, tais desafios exigiram que a gestão universitária extrapolasse as funções

[1] Mestra em Educação e Práticas Educativas. Docente do Curso de Pedagogia CCIM UFMA. E-mail: simone.omizzolo@ufma.br

administrativas, assumindo papel estratégico na organização acadêmica, na mobilização da comunidade universitária e na articulação com diferentes atores sociais.

É neste cenário que se insere esta investigação, cujo recorte temporal se estabelece entre o período de dezembro de 1997 a julho de 2002. O Campus II[2] da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), atual Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM), viveu um período decisivo de sua consolidação institucional. Naquele momento, a universidade funcionava com infraestrutura limitada, reduzido número de docentes efetivos e de servidores técnico-administrativos, inexistência de coordenações de curso e forte dependência das decisões da Administração Superior, sediada em São Luís. As demandas administrativas, acadêmicas e pedagógicas concentravam-se praticamente na Direção do Câmpus e na Secretaria Acadêmica, exigindo processos permanentes de planejamento, negociação e tomada de decisão.

Ao mesmo tempo em que enfrentava limitações, o Campus II experimentou um período de significativa transformação. A reorganização administrativa, a ampliação do quadro de servidores por meio de concursos públicos, a melhoria das condições acadêmicas e a expansão da infraestrutura redefiniram o funcionamento da instituição. Essas transformações, entretanto, não decorreram exclusivamente de decisões administrativas. O envolvimento de estudantes, docentes, servidores técnico-administrativos, além de instituições de várias esferas, atuaram ativamente na construção da universidade.

Este artigo parte da compreensão de que experiências de gestão universitária constituem importantes fontes para a preservação da memória institucional e para a análise dos processos de consolidação das universidades públicas brasileiras. Conforme destaca Bosi (1994, p. 55), "a memória do velho não é simples repetição do passado: é trabalho sobre o tempo vivido", indicando que recordar implica reconstruir experiências e atribuir novos significados aos acontecimentos vividos. Do mesmo modo, Halbwachs (1990) destaca que toda memória individual se constrói em permanente diálogo com a memória coletiva, sendo produzida no interior das relações sociais. Na mesma direção, demonstra que a memória individual é construída em permanente interação com os grupos sociais, tornando-se parte da memória coletiva.

O objetivo central foi analisar o processo de consolidação institucional do Campus II da UFMA, em Imperatriz, entre 1997 e 2002, a partir de estratégias administrativas, acadêmicas e comunitárias. Para tanto, partimos da compreensão de diferentes sujeitos que participaram da constituição de uma universidade pública, que priorizou e permanece comprometida com o desenvolvimento educacional, social e cultural da Região Tocantina.

O registro deste recorte temporal, com foco em algumas ações desenvolvidas, intenta contribuir para a preservação da memória institucional da UFMA, para o debate sobre gestão universitária, interiorização da Educação Superior e desenvolvimento regional. Para além de reconstruir acontecimentos, buscamos compreender como decisões administrativas, participação

[2] Neste texto, o uso da nomenclatura Campus II (cuja denominação atual é Centro de Ciências de Imperatriz - CCIM) é uma forma de registrar a identidade e nomenclatura deste espaço acadêmico, que carrega sua relevância para as transformações ocorridas e a consolidação da UFMA em Imperatriz.

coletiva e compromisso social, se articularam na consolidação de um câmpus universitário, cuja trajetória ultrapassa a história de uma gestão e integra o processo mais amplo de expansão da Educação Superior pública brasileira.

2 INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Considerando as condições que marcaram a história educacional no contexto brasileiro, em particular, as Instituições de Educação Superior, que tiveram sua constituição vinculada a interesses de elites específicas (Silva; Farias, 2022), a expansão das universidades por meio de políticas de interiorização, traz novos horizontes educacionais, sociais e políticos. Ao refletir sobre a universidade pública, Chauí (2003) afirma que sua legitimidade está associada à produção crítica do conhecimento e ao compromisso permanente com a sociedade. Neste contexto, tais ações foram propulsoras no alcance da formação profissional, sobretudo, em localidades fora das capitais, além da promoção do desenvolvimento regional.

Essa compreensão é ampliada por Santos (2011), ao defender que uma universidade deve ser um espaço socialmente referenciado, capaz de dialogar com os problemas do território em que atua e de produzir respostas às necessidades coletivas. Sob essa perspectiva, a interiorização da Educação Superior não pode ser compreendida apenas como descentralização geográfica das instituições, mas sim como uma estratégia de desenvolvimento regional e fortalecimento da cidadania.

Nesta seara, entendemos adicionalmente que as transformações vividas pelas instituições de Educação Superior não permanecem registradas apenas em documentos administrativos ou atos normativos; elas são igualmente preservadas nas narrativas, nas lembranças e nos significados construídos por aqueles que participaram de sua história. É nesse ponto que a memória institucional assume relevância como categoria analítica para interpretar os processos de construção da universidade pública. Longe de representar um simples registro de acontecimentos passados, a memória constitui um processo permanente de produção de sentidos sobre experiências compartilhadas. Bosi (1994) observa que recordar significa reconstruir o passado a partir das relações estabelecidas entre sujeitos, lugares e acontecimentos. A memória preserva fatos, mas também afetos, valores e significados que conferem identidade às instituições. Seguindo esta direção, Halbwachs (1990), contribui ao demonstrar que toda memória individual se constitui no interior dos grupos sociais. As lembranças não pertencem exclusivamente aos indivíduos; elas são continuamente reelaboradas pelas experiências coletivas e pelos contextos históricos nos quais se inserem.

Nesta lógica, articulamos a experiência do Campus II, da UFMA, para além das mudanças estruturais ocorridas entre 1997 e 2002. A sua consolidação envolveu a construção gradual de condições acadêmicas, administrativas e sociais que possibilitaram sua inserção na Região Tocantina e o fortalecimento de sua identidade institucional. A literatura sobre gestão

educacional oferece importantes elementos para compreender esse processo. O ponto de partida deste processo encontra cerne na concepção de gestão, como um processo de coordenação do trabalho coletivo, orientado por finalidades educativas, no qual planejamento, participação e organização constituem dimensões indissociáveis. Dito de outro modo, nos alinhamos ao conceito de gestão como uma "[...] atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos" (Libâneo, 2018, p. 88). Essa perspectiva evidencia que gerir significa organizar condições para que a instituição avance e responda aos desafios de seu contexto.

As reflexões de Lück (2009) apontam que a qualidade da gestão está diretamente relacionada à capacidade de mobilizar competências humanas e promover a participação dos diferentes sujeitos envolvidos na vida institucional. "A gestão constitui-se em uma estratégia de intervenção organizadora e mobilizadora, de caráter abrangente e orientada para promover mudanças e desenvolvimento dos processos educacionais" (Lück, 2009, p. 25).

Em contextos de consolidação institucional, como o vivido pelo Campus II da UFMA, além das atribuições administrativas, tornou-se necessário negociar com diferentes instâncias institucionais, mobilizar recursos, mediar conflitos, articular parcerias e construir estratégias capazes de responder às limitações impostas pelo processo de implantação. A gestão, nestes moldes, deixa de ser apenas um conjunto de procedimentos burocráticos para assumir uma dimensão articuladora, capaz de integrar pessoas, projetos e instituições em torno de objetivos compartilhados.

Em suma, as experiências vividas no Campus II dialogam diretamente com as lentes teóricas que nutrem esta seção. A organização acadêmica, a ampliação da infraestrutura, a criação de novos espaços de ensino e extensão e o fortalecimento das relações com a comunidade regional, não decorreram exclusivamente de decisões administrativas. A pospelo disso, configuraram-se resultados de um processo coletivo de construção institucional, no qual estudantes, docentes, técnicos/as administrativos, gestores/as e parceiros externos, participaram ativamente da consolidação da universidade.

3 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza histórico-documental, desenvolvida por meio de narrativas fundamentadas na articulação entre memória institucional, história oral, análise documental e literatura especializada. A opção por esse delineamento decorre da compreensão de que os processos de consolidação das instituições de Educação Superior não podem ser explicados apenas por indicadores administrativos ou registros oficiais, exigindo a valorização das experiências vividas pelos sujeitos que participaram diretamente de sua construção.

Reforçamos, em particular, que a construção deste texto encontra-se entremeada com alguns recortes de relato de experiência, aqui compreendido, como modalidade de produção

científica que ultrapassa a descrição de acontecimentos. Conforme destacam Daltro e Faria (2019), esse tipo de investigação adquire caráter científico quando articula a experiência vivida à reflexão crítica, ao diálogo com o referencial teórico e à análise sistemática do contexto investigado. Assim, a experiência da autora, que exerceu a Direção do Campus II da Universidade Federal do Maranhão entre dezembro de 1997 e julho de 2002, constitui também um eixo de investigação, mas agregada às outras fontes de produção dos dados gerados.

A pesquisa fundamenta-se ainda na perspectiva da memória institucional, entendida como construção coletiva e historicamente situada. Conforme assinala Bosi (1994), recordar não significa reproduzir o passado de forma linear, mas reconstruí-lo a partir dos sentidos atribuídos pelos sujeitos às experiências vividas. Nessa mesma direção, Halbwachs (1990) demonstra que toda memória individual é produzida no interior dos grupos sociais.

Com o objetivo de ampliar as perspectivas de análise, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dois (2) participantes que vivenciaram o processo de consolidação do Campus II, sob diferentes posições institucionais: uma servidora técnico-administrativa que atuou diretamente na organização acadêmica e administrativa da instituição; um docente que acompanhou o cotidiano universitário durante o período investigado. Aliado a estes aspectos evocamos também a utilização das memórias da autora, na condição de ex-diretora do câmpus, no período analisado. Respeitando-se os princípios éticos, conforme a Resolução n° 510/2016 (Brasil, 2016), as entrevistas foram realizadas mediante anuência dos/as participantes, assegurando-lhes todos os direitos mediante a participação nesta pesquisa. Estas foram tratadas segundo os pressupostos da História Oral, como estratégia de produção de conhecimento que reconhece as narrativas dos sujeitos como fontes legítimas para a interpretação dos processos históricos (Meihy, 2005). Nesse estudo, os depoimentos são considerados a partir das trajetórias, das experiências e dos lugares ocupados pelos participantes na instituição.

A interpretação do material empírico seguiu os princípios da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), compreendida como um conjunto de procedimentos sistemáticos destinados à organização, categorização e interpretação dos dados. Deste processo emergiram três (3) categorias analíticas: (a) A reorganização administrativa e a construção de uma cultura universitária; (b) A expansão da infraestrutura como estratégia de consolidação institucional; e (c) A universidade construída pela comunidade.

A análise foi conduzida por meio da triangulação entre memória da gestora, narrativas dos/as participantes, e literatura que alicerça este estudo, possibilitando confrontar diferentes fontes de informação, ampliando a confiabilidade das interpretações e reduzindo os limites inerentes às narrativas individuais. Buscamos, assim, compreender os significados atribuídos pelos diferentes sujeitos ao processo de consolidação do Campus II, da UFMA.

4 A CONSTRUÇÃO INSTITUCIONAL DO CAMPUS II DA UFMA: AS VOZES DOS PARTÍCIPES DESTE PROCESSO

As narrativas dos participantes e os registros de memórias que compõem o corpus desta pesquisa permitem compreender a consolidação institucional no período de 1997 a 2002. Assim, discutimos, conforme a ordem que segue, as categorias: A reorganização administrativa e a construção de uma cultura universitária; A expansão da infraestrutura como estratégia de consolidação institucional e A universidade construída pela comunidade.

4.1 A REORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA E A CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA UNIVERSITÁRIA

Uma das primeiras prioridades da gestão iniciada em dezembro de 1997 foi a reorganização da estrutura administrativa e acadêmica do então Campus II, da UFMA. Embora os Cursos de Direito, Pedagogia e Ciências Contábeis já estivessem em funcionamento, a instituição ainda apresentava características típicas de um campus em consolidação. O quadro de docentes efetivos era reduzido, havia escassez de servidores técnico-administrativos e praticamente inexistiam estruturas organizacionais capazes de dar suporte às atividades acadêmicas.

A técnico-administrativa entrevistada, servidora efetiva no Campus II desde 1992, descreve este cenário como um período marcado por inúmeras limitações institucionais:

> O câmpus passava por muitas dificuldades. Como toda universidade pública sucateada, faltava de tudo. Tínhamos dificuldades em todos os setores, desde docentes e técnicos até os serviços operacionais. Não havia recursos financeiros; tudo dependia de São Luís. Costumávamos dizer que até o papel higiênico dependia de São Luís (Servidora Técnico-administrativa, entrevista julho de 2026).

O excerto selecionado confirma que as dificuldades enfrentadas extrapolavam a precariedade da infraestrutura física, alcançando também a autonomia administrativa e a capacidade de funcionamento cotidiano da instituição. A forte dependência da administração superior para o suprimento de materiais básicos evidencia o reduzido grau de autonomia administrativa existente naquele período. Nesse sentido, a construção coletiva das ações institucionais aproxima-se da perspectiva dialógica de Freire (1987), para quem o diálogo constitui um caminho de construção compartilhada e de transformação da realidade, valorizando a participação dos sujeitos nos processos que lhes dizem respeito. Essa perspectiva pode ser percebida na experiência de reorganização administrativa do Câmpus II, uma vez que a distribuição de responsabilidades e o envolvimento dos diferentes sujeitos foram fundamentais para enfrentar as limitações existentes e construir, gradativamente, novas formas de organização institucional.

Além da limitação de recursos, a reduzida equipe de servidores/as fazia com que diferentes funções fossem acumuladas pelos/as poucos/as profissionais que atuavam no câmpus. Segundo a entrevistada, professores/as, técnicos/as e servidores/as operacionais, compartilhavam

responsabilidades que extrapolavam suas atribuições formais, produzindo uma rotina marcada pela improvisação e pelo esforço coletivo. Essa realidade também é confirmada pelo docente entrevistado:

> O desafio era administrativo, financeiro e de pessoal. Praticamente a direção fazia tudo sozinha. Era quem ia às salas de aula, levava avisos, elaborava os ofícios e organizava toda a documentação. A estrutura era muito pequena e havia falta de pessoal e de recursos (Docente, entrevista julho de 2026).

As respostas convergem ao demonstrar que a gestão precisou enfrentar simultaneamente limitações financeiras, administrativas e de pessoal. Essa sobreposição de funções caracteriza processos de implantação institucional, nos quais a ausência de estruturas consolidadas exigiu elevada capacidade de organização e articulação da equipe gestora. Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de que a gestão universitária envolve a articulação e a integração das diferentes dimensões da instituição para o alcance de seus objetivos (Galli, 2019).

Nesse contexto, uma das primeiras iniciativas desenvolvidas consistiu na reorganização da administração acadêmica. Conforme recorda a servidora técnico-administrativa, diversos procedimentos passaram a ser sistematizados e setores específicos foram estruturados para responder às demandas da universidade.

> Naquela época foi criada a Secretaria Acadêmica. Antes existia apenas a secretaria do câmpus. A Secretaria Acadêmica foi organizada para cuidar exclusivamente da vida acadêmica, porque tudo funcionava de forma muito improvisada. Todo mundo fazia de tudo e acabava ficando uma coisa desorganizada (Servidora técnico-administrativa, entrevista, julho de 2026).

A reorganização administrativa representou mais do que uma alteração na estrutura funcional, a criação da Secretaria Acadêmica significou a especialização das atividades administrativas relacionadas ao ensino, permitindo maior controle documental, padronização dos procedimentos e segurança na gestão da vida acadêmica de estudantes. Esse movimento articulou-se às ações de capacitação realizadas logo no início da gestão, quando a diretora e a equipe administrativa participaram de formação promovida pela UFMA, em São Luís, voltada à reorganização dos registros acadêmicos e à implantação de novos procedimentos administrativos. Na percepção do docente entrevistado, estas mudanças produziram transformações mais profundas do que a simples reorganização administrativa: A Direção trouxe uma mentalidade de universidade. Nós ainda não éramos um centro consolidado, mas já havia uma administração com visão universitária. Quando nos tornamos centro, praticamente não houve ruptura, porque esse processo já havia sido construído (Docente, entrevista, julho de 2026).

Essa narrativa introduz um dos principais argumentos deste estudo. A reorganização administrativa promovida entre 1997 e 2002 contribuiu para a construção de uma cultura universitária, compreendida como a incorporação gradual de práticas organizacionais, valores institucionais e formas de gestão compatíveis com uma universidade pública em processo de

consolidação. Essa interpretação torna-se ainda mais evidente quando o entrevistado afirma: "Nós passamos a pensar: somos universidade; então precisamos ter cultura de universidade" (Docente, entrevista, julho de 2026). Logo, as mudanças administrativas, constituíram uma dimensão importante do processo de consolidação do Campus II, criando condições para que outras ações pudessem ser desenvolvidas, aspecto que será discutido na próxima categoria.

4.2 A EXPANSÃO DA INFRAESTRUTURA COMO ESTRATÉGIA DE CONSOLIDAÇÃO INSTITUCIONAL

No percurso em prol da consolidação institucional do Campus II da UFMA, em Imperatriz, a obtenção e melhorias de espaços físicos teve grande pertinência, tanto para a construção da identidade universitária, com espaços apropriados para estudos e pesquisas, quanto para a reorganização administrativa, culminando na construção de novos modos de funcionamento da universidade. Este ponto é rememorado no excerto a seguir:

> A gente tinha acabado de adquirir aquela área da FUNAI. Havia muito espaço físico, mas não havia organização. A professora Simone procurou organizar tudo. Foi criada a sala dos professores, estruturada a Secretaria Acadêmica e começou uma reorganização de todos os ambientes (Servidora Técnico-administrativa, entrevista, julho de 2026).

A transferência das atividades para o prédio de alvenaria anteriormente ocupado pela FUNAI representou um marco positivo neste processo. A nova estrutura possibilitou reorganizar os ambientes administrativos e acadêmicos, favorecendo a implantação de setores permanentes e a melhoria das condições de funcionamento da universidade. Posteriormente, as obras de reforma e ampliação concluídas em 1999, consolidaram esse movimento, permitindo a construção de novos espaços destinados às diferentes funções institucionais.

Ao longo deste período foram implantados o auditório universitário, a nova biblioteca, o prédio das coordenações acadêmicas, os espaços destinados aos Centros Acadêmicos, o Núcleo de Práticas Jurídicas, a Empresa Júnior, o laboratório de informática, equipado com mais de 20 computadores e a ampliação da sala dos professores/as. O recorte a seguir corrobora o exposto:

> Antes não tínhamos computadores suficientes para trabalhar. As cadernetas vinham de São Luís e, muitas vezes, chegavam quando a disciplina já havia terminado. Fazíamos cadernetas provisórias porque não havia condições adequadas de funcionamento. Durante a gestão foram organizadas as coordenações de curso com gratificação, estruturou-se a Secretaria Acadêmica, ampliou-se a sala dos professores e a biblioteca recebeu novos livros (Servidora Técnico-administrativa. entrevista, julho de 2026).

Cada uma destas iniciativas respondeu às necessidades específicas da comunidade universitária, contribuindo para estruturar um câmpus compatível com as exigências acadêmicas, alinhando-se a uma universidade pública em processo de consolidação. Nesse sentido, a utilização articulada de estrutura organizacional, pessoas e tecnologias pode

favorecer a agilidade, a integração dos fluxos de trabalho e o aprimoramento da gestão em instituições de ensino superior (Libâneo, 2018). Podemos afirmar que tais ações se articularam para modernizar processos administrativos e acadêmicos, permitindo maior eficiência na organização da vida universitária. A aquisição de equipamentos de informática, a melhoria dos espaços de trabalho e a ampliação do acervo bibliográfico, produziram impactos diretos na qualidade das atividades desenvolvidas por estudantes, docentes e técnicos administrativos.

Sob essa perspectiva, a expansão da infraestrutura constituiu mais do que um conjunto de obras, ela representou um processo de institucionalização do Campus II, no qual cada novo espaço construído ou reorganizado ampliava a capacidade da universidade de cumprir sua função social. Como assinala Boaventura de Sousa Santos (2011), a universidade pública fortalece sua legitimidade quando cria condições materiais e acadêmicas capazes de produzir conhecimento, formar profissionais e estabelecer relações permanentes com a sociedade. Por conseguinte, ratificamos que o Campus II da UFMA, teve sua consolidação integrada à construção de uma identidade universitária comprometida com a qualidade da formação e com o desenvolvimento regional, fortalecendo a sua presença na região. Essa dimensão participativa e comunitária da consolidação institucional é discutida a seguir.

4.3 A UNIVERSIDADE CONSTRUÍDA PELA COMUNIDADE

A consolidação do Campus II da UFMA deve ser compreendida também para além das decisões/ações administrativas ou das obras realizadas durante o período analisado, particularmente porque sua construção constituiu um processo coletivo, sustentado pela participação ativa de estudantes, professores/as, servidores/as técnico-administrativos, instituições públicas, empresas privadas e diferentes segmentos da sociedade imperatrizense. Halbwachs (1990) relembra que as lembranças não pertencem exclusivamente aos indivíduos; elas são continuamente reelaboradas pelas experiências coletivas e pelos contextos históricos nos quais se inserem. Neste contexto, ao rememorar alguns pontos aqui relatados, emergem as lembranças da pesquisadora, vinculadas aos construtos realizados por diferentes atores sociais inseridos nesta história, que ratifica como institucionalização da UFMA, em Imperatriz, ocorreu simultaneamente à construção de vínculos de pertencimento entre a instituição e a comunidade que a acolhia.

Desde os primeiros anos da gestão, tornou-se evidente que os recursos institucionais disponíveis eram insuficientes para atender às necessidades de um câmpus em expansão. A superação destas limitações exigiu capacidade de articulação política, criatividade administrativa e, sobretudo, disposição para estabelecer parcerias com diferentes atores sociais. A universidade deixou de ser percebida apenas como um espaço de formação acadêmica, para tornar-se um projeto coletivo, reconhecido como patrimônio público da região. Algumas iniciativas desenvolvidas naquele período são apresentadas no Quadro 1, ilustrando este movimento.

Quadro 1 – Ações comunitárias para consolidação do Campus II

RESPONSÁVEL	AÇÃO
Batalhão de Infantaria de Selva 50° BIS[3]	Ampla ação de limpeza e recuperação das áreas externas do câmpus.
Banco do Nordeste	Doação de mesas, cadeiras e outros equipamentos destinados ao funcionamento das atividades acadêmicas.
Ivone Omizzolo[4]	Serviço de paisagismo nos espaços de vivência da UFMA/Imperatriz.
Comunidade Acadêmica	Organização de campanhas para adquirir aparelhos de ar-condicionado, cortinas e pequenos equipamentos destinados à melhoria das salas de aula.

Fonte: Elaboração da autora (2026).

Ressaltamos por meio do Quadro 1, contribuições para melhorias estruturais, como a doação de mobiliário e equipamentos, ações destinadas à conservação simbolizando o reconhecimento social da importância da universidade e o compromisso com o seu fortalecimento da UFMA em Imperatriz.

Visibilizamos de forma imprescindível as contribuições da comunidade acadêmica. Devido ao fato de as turmas permanecerem na mesma sala durante todo o curso de graduação, havia o desenvolvimento de forte vínculo com aquele espaço. Nesta ótica, em muitos casos, os/as próprios/as estudantes organizavam-se para buscar melhorias das salas de aula; importante pontuar que, posteriormente as aquisições eram incorporadas ao patrimônio da universidade. Adicionalmente, enfocamos que havia o compromisso da conservação dos ambientes utilizados, fortalecendo uma cultura institucional baseada na corresponsabilidade. Nessa perspectiva, a participação da comunidade acadêmica pode constituir-se como elemento de integração na construção da vida universitária (Libâneo, 2018).

Esse comportamento evidencia que estudantes se reconheciam para além de usuários dos serviços universitários, isto é, o pertencimento era ativo na construção da instituição. A universidade era compreendida como espaço coletivo, cuja qualidade dependia igualmente do compromisso de seus diferentes sujeitos. Essa percepção aproxima-se das reflexões de Freire (1996), para quem a participação constitui prática de responsabilidade compartilhada e exercício permanente de cidadania.

A servidora técnico-administrativa recorda que havia um forte sentimento de cooperação entre todos os que trabalhavam no câmpus: Não existia a ideia de que determinado problema era responsabilidade de apenas um setor. Quando aparecia uma dificuldade, todos procuravam ajudar. A universidade era pequena, mas havia um compromisso muito grande com seu crescimento (Servidora Técnico-administrativa, entrevista, julho de 2026).

Sob a perspectiva de Certeau (1994), essas práticas podem ser compreendidas como estratégias cotidianas produzidas pelos sujeitos para enfrentar limitações estruturais. Elas demonstram que o cotidiano institucional não se resume ao cumprimento de normas, mas

[3] Quinquagésimo batalhão de infantaria e selva.

[4] Paisagista voluntária.

constitui espaço de invenção, negociação e criação de soluções capazes de transformar a realidade. No Campus II, muitas das conquistas alcançadas decorreram exatamente dessa capacidade coletiva de produzir alternativas diante da escassez de recursos.

Estas ações ratificam que a consolidação do Campus II foi resultado da ação da Direção ou da Administração Superior da universidade, atrelada à produção de uma rede de relações construída diariamente, entre pessoas que compartilhavam o desejo de fortalecer uma instituição pública, comprometida com a formação acadêmica e o desenvolvimento regional.

Ao analisar retrospectivamente este período, percebemos que a participação comunitária constituiu um dos principais fatores de sustentabilidade institucional. Ela fortaleceu uma cultura organizacional baseada na cooperação, na confiança e na corresponsabilidade. Esta cultura tornou-se um patrimônio imaterial do Campus II e explica, em grande medida, a capacidade da universidade de enfrentar desafios, ampliar sua atuação e consolidar-se como referência regional de Educação Superior pública, na Região Tocantina. Este fortalecimento também se manifestava nas relações interpessoais construídas no cotidiano da universidade. Segundo o docente entrevistado: A gestão deste período, trouxe também esse aspecto humano da universidade. Havia encontros entre professores, esposos, esposas e filhos. As pessoas conviviam, construíam relações. Isso ajudava a fortalecer a universidade (Docente entrevista, julho de 2026).

Além de momentos de convivência social, estas iniciativas favoreceram a construção de vínculos de confiança e pertencimento entre docentes, técnicos/as administrativos e suas famílias. Como assinalam Halbwachs (1990) e Bosi (1994), a memória institucional é produzida nas experiências compartilhadas, sendo justamente essas relações cotidianas que conferem identidade às instituições. Nesse sentido, a universidade consolidava-se não apenas por suas estruturas físicas, mas pelas relações humanas que sustentavam seu projeto coletivo.

Logo, a consolidação do Campus II revelou-se um processo construído por diferentes sujeitos, cujas ações cotidianas contribuíram para superar dificuldades, fortalecer vínculos e criar condições para o desenvolvimento da universidade em Imperatriz. As iniciativas da comunidade acadêmica, as parcerias estabelecidas e o compromisso com a conservação e melhoria dos espaços demonstram que a instituição foi sendo construída pela participação daqueles que vivenciavam diariamente sua realidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória de consolidação do Campus II da Universidade Federal do Maranhão, entre dezembro de 1997 e julho de 2002, evidencia que a construção de uma universidade pública transcende a implantação de estruturas físicas, a organização administrativa ou a ampliação da oferta de cursos. Conforme demonstrado ao longo desta investigação, consolidar uma instituição de Educação Superior significa construir, simultaneamente, espaços, relações, identidades e compromissos coletivos capazes de sustentar sua permanência e sua relevância social.

Nesse contexto, a gestão democrática constituiu elemento fundamental para a

consolidação institucional do Campus II. O processo eleitoral que antecedeu o início da gestão revelou o desejo da comunidade acadêmica de participar das decisões relacionadas ao futuro da universidade, inaugurando uma cultura de maior corresponsabilidade e fortalecimento da identidade institucional. Mais do que um procedimento administrativo, a escolha da direção representou a afirmação do direito de estudantes, docentes e servidores de participarem da construção da universidade que desejavam.

A expansão da infraestrutura física representou importante estratégia de institucionalização do câmpus. A transferência para o prédio de alvenaria, as reformas concluídas em 1999, a construção do auditório, da biblioteca, do prédio das coordenações, do Núcleo de Práticas Jurídicas, da Empresa Júnior e do Laboratório de Informática, constituiu investimentos que ampliaram significativamente as condições de funcionamento da universidade. Entretanto, estas obras somente adquiriram pleno significado porque estavam articuladas a um projeto acadêmico comprometido com a melhoria da qualidade do ensino, da extensão e da gestão universitária.

Um dos principais achados deste estudo refere-se ao papel desempenhado pela comunidade acadêmica e pela sociedade imperatrizense no processo de consolidação institucional. As iniciativas desenvolvidas por estudantes, professores, técnico- administrativos, instituições parceiras e cidadãos da região demonstram que a universidade pública também é construída pelas relações de pertencimento que estabelece com a sociedade. O cuidado com os espaços físicos, as doações de equipamentos, as parcerias institucionais, o trabalho voluntário e o envolvimento permanente da comunidade revelam que o Campus II passou a ser reconhecido como patrimônio coletivo da região Tocantina.

Os resultados deste estudo permitem afirmar que a consolidação do Campus II da Universidade Federal do Maranhão não decorreu exclusivamente de investimentos governamentais ou da implementação de políticas institucionais. Ela foi construída cotidianamente por uma comunidade acadêmica que assumiu coletivamente a responsabilidade pelo fortalecimento da universidade pública, produzindo uma cultura institucional baseada na participação, na cooperação e no compromisso social.

Ao preservar essa memória, o presente estudo contribui para registrar um período importante da história da UFMA e para ampliar as reflexões sobre os processos de interiorização da Educação Superior brasileira, evidenciando que a consolidação das universidades públicas depende da articulação entre gestão qualificada, participação democrática e envolvimento da comunidade com os projetos institucionais.

Como limitação, reconhece-se que este estudo analisa um período específico da história institucional, centrado nos anos de 1997 e 2002. A continuidade do processo de expansão da universidade, as transformações ocorridas nas gestões subsequentes e os impactos produzidos nas décadas seguintes, constituem temas relevantes que merecem novas investigações, ampliando a compreensão sobre a evolução da UFMA em Imperatriz.

Por fim, esperamos que este trabalho contribua para fortalecer a preservação da memória institucional da UFMA e inspire novas pesquisas sobre gestão universitária, história

das instituições de Educação Superior e interiorização da educação pública brasileira. Ao registrar essa experiência, pretendemos reconhecer, sobretudo, o papel de todos/as aqueles/as que participaram da construção do Campus II, reafirmando que a história das universidades públicas é escrita por gestores/as, professores/as, técnicos/as, estudantes e comunidades que, juntos, transformam projetos educacionais em patrimônio social.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2016.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, 2003. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002.

DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/epp.2019.43015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALLI, Carolina Casella. As universidades e as transformações na Educação Superior: um estudo sobre a teoria da complexidade. **Revista Gestão & Conexões**, Vitória, v. 8, n. 2, p. 25-43, 2019. DOI: https://doi.org/10.13071/regec.2317-5087.2019.8.2.22013.25-43.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus, 2018.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Maria Audeires de Lima; FARIA, Maria Vilma Coelho Moreira. A interiorização da Educação Superior: desafios e oportunidades vivenciadas pelos egressos redencionistas da UNILAB. *In*: ENCONTRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA ANPAD, 9., 2022, On-line. **Anais [...]**. Maringá: ANPAD, 2022. p. 1-16.

TRÊS DÉCADAS DE INTERIORIZAÇÃO: A TRAJETÓRIA DE DISCENTE, TÉCNICO-ADMINISTRATIVO E DOCENTE NA CONSTRUÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DA UFMA EM IMPERATRIZ

Vicente Marques de Castro Neto[1]

A escrita de um memorial acadêmico é, antes de tudo, o ato de convocar o tempo para prestar contas à história. Este documento cumpre o propósito de analisar mais de três décadas de uma existência visceralmente entrelaçada à Universidade Federal do Maranhão (UFMA), articulando a jornada individual às engrenagens político-institucionais que moldaram o câmpus de Imperatriz. Registrar essa memória transcende a mera retrospectiva pessoal, pois trata-se de documentar a história da interiorização do ensino superior público maranhense, refletindo sobre como as macropolíticas educacionais do país foram traduzidas, disputadas e corporificadas no chão da Região Tocantina do Maranhão.

A composição desta trajetória revela uma mobilidade funcional tão singular quanto reveladora dos processos de maturação da própria instituição. O ponto de partida remonta a 1993, na condição de discente do curso de Pedagogia, sob o teto ainda rústico das históricas salas de madeira. Essa relação de pertença aprofundou-se em 1995, com o ingresso no quadro de servidores técnico-administrativos como assistente em administração, posição de bastidor que permitiu decifrar a alma burocrática e viva da universidade. O amadurecimento intelectual ganharia contornos decisivos em 2007, com a titulação de Mestre em Educação, culminando na passagem para a docência superior em 2010, após aprovação em concurso público em regime de Dedicação Exclusiva.

A partir desse marco, o exercício docente desdobrou-se indissociavelmente no campo da gestão e da representação política. Da posição pioneira de primeiro coordenador do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) na Regional de Imperatriz à chefia da coordenação do curso de Pedagogia do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia, durante o período de 2014 a 2016, passando pela voz ativa nos debates do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) e do Conselho Universitário (CONSUN), cada encargo assumido refletiu o compromisso com a consolidação pedagógica do câmpus.

A contribuição efetiva deste Memorial materializa-se ao descortinar os bastidores das lutas coletivas pelo desenvolvimento estrutural e científico de Imperatriz, com especial relevo para a mobilização em prol da criação da Universidade Federal do Sul do Maranhão. Longe de ser uma mera descrição de rotinas, este relato demonstra como a vivência dividida nas três dimensões, discente, técnico e docente, foi fundamental para compreender e consolidar a identidade da UFMA na Região Tocantina do Maranhão.

[1] Mestre em Educação. Professor Adjunto do Curso de Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz CCIM/ UFMA). E-mail: vmc.neto@ufma.br

CONTEXTO HISTÓRICO E A IMPLANTAÇÃO DO CÂMPUS DA UFMA NA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO

A interiorização da UFMA resultou de uma articulação política complexa, construída na confluência entre o planejamento institucional e as dinâmicas governamentais. O marco inicial remonta a 27 de junho de 1978, quando a cidade foi formalmente integrada ao programa de expansão. Essa etapa ganhou impulso sob a gestão dos reitores José Maria Ramos Martins (1975–1979) e José Maria Cabral Marques (1979–1988), tendo como articulador o ex-prefeito de Imperatriz, Ribamar Fiquene.

O fortalecimento dessa presença avançou entrelaçado às dinâmicas de poder nas escalas estadual e nacional. No plano federal, o Executivo sob o comando de Itamar Franco (pós-1992) buscava rumos de estabilização democrática. No Maranhão, a gestão de Edison Lobão trazia no núcleo o vice-governador Ribamar Fiquene, elo histórico de articulação entre os pleitos da Região Tocantina do Maranhão e a expansão universitária. Nesse cenário de virada institucional, em agosto de 1993, minha história ganharia contornos concretos no chão do Campus II.

O COMEÇO DE TUDO: AGOSTO DE 1993 E AS PAREDES DE MADEIRA DA UFMA

Ingressar na universidade no segundo semestre de 1993 significou vivenciar o cotidiano acadêmico em simbiose direta com os dramas políticos locais. Essa relação selou-se dramaticamente em 6 de outubro daquele ano, quando o assassinato do prefeito Renato Cortez Moreira chocou a cidade. Às 6h10 da manhã, no Mercado Municipal Bom Jesus, vizinho à sua residência na Rua 15 de Novembro e, enquanto os sinos da Igreja Santa Teresa d'Ávila anunciavam os festejos da padroeira, tombou o gestor da cidade de Imperatriz. Filho de Simplício Moreira, cujo nome batiza a avenida que margeia o câmpus, o crime contra o ex-servidor da Receita Federal paralisou a cidade e reverberou no ambiente acadêmico, convertendo a formação recém-iniciada em um exercício vívido de leitura da realidade social.

É sob o impacto desses acontecimentos que se ancoram os primeiros passos da minha trajetória. Naquele segundo semestre de 1993, como discente de Pedagogia, deparei-me com uma estrutura modesta, restrita ao turno noturno dos cursos de Direito, Pedagogia e Ciências Contábeis (recém-criado). Sem densidade em pesquisa e extensão, o ensino amparava-se em professores graduados, equilibrando-se entre docentes vindos da capital e a atuação multifacetada dos professores locais, como José Batista de Oliveira, Víto Milesi e Simone Regina Omizzolo.

A história daquele lugar respirava pelas frestas das construções de madeira. Ali, a vida acadêmica fervilhava em doze salas de aula, uma pequena biblioteca e uma única sala compartilhada entre a Secretaria Acadêmica e a Direção. Aquele espaço, contudo, já me era íntimo desde 1991, quando desembarquei em Imperatriz vindo de São Luís, transferido pelo

extinto Banco do Estado do Maranhão (BEM). Contemplava o charme de sua arquitetura rústica e o estacionamento sombreado por uma fileira exata de cinco jambeiros.

A ocupação do câmpus tornou-se o estopim para a consolidação da política estudantil. Ajudei a articular a fundação do primeiro Diretório Acadêmico da unidade, com representação paritária dos três cursos, sendo a Pedagogia representada por mim e pelo professor Manoel Pinto Santos (hoje docente de Ciências Humanas).

Assim, inauguramos um ciclo de lutas que transbordava a infraestrutura física: exigíamos qualificação docente, concursos com vagas vinculadas ao câmpus, abertura dos turnos matutino e vespertino e a afirmação da autonomia local, preparando o terreno para a futura criação da Universidade Federal do Sul do Maranhão. Em setembro de 1994, essa militância encontrou convergência com a aprovação no concurso público para assistente administrativo da UFMA.

GESTÃO, MEMÓRIA E IDENTIDADE: A ATUAÇÃO ADMINISTRATIVA NOS ANOS DE CONSOLIDAÇÃO DO CAMPUS II DA UFMA

Em 2 de janeiro de 1995, enquanto o país vivia a posse presidencial de Fernando Henrique Cardoso, tomei posse como Assistente em Administração. Transpor aquele portão como servidor público significou abraçar por dentro as engrenagens da UFMA. Apresentei-me ao diretor, professor José Agenor Dourado, e à secretária acadêmica, Suzana Freitas de Souza. A rotina na secretaria, um espaço apertado que acomodava quatro pessoas e montanhas de processos, estendia-se noite adentro, sob o calor de Imperatriz e o movimento dos estudantes no chão de cimento avermelhado.

Um ano após o início dessa jornada, o câmpus celebrou a incorporação do terreno vizinho da FUNAI, fruto da negociação entre o reitor Othon de Carvalho Bastos (1996-2000) e a direção local. A queda do muro reconfigurou o mapa acadêmico: a nova área passou a abrigar o Centro administrativo e a biblioteca, liberando as antigas instalações de madeira exclusivamente para o ensino de cerca de 400 universitários.

A expansão física pavimentou a reestruturação acadêmica. Em 1998, concluída minha licenciatura em Pedagogia, engajei-me na especialização em Metodologia do Ensino Superior, pós-graduação pioneira voltada à capacitação do quadro funcional do câmpus. Esse credenciamento abriu portas para o passo seguinte, como a descentralização do Mestrado em Educação da sede para Imperatriz, em 2004, na gestão do reitor Fernando Ramos.

A consolidação da pós-graduação stricto sensu expôs a tensão entre a autonomia acadêmica e o poder local. Originalmente pactuado com a Prefeitura de Imperatriz, o programa teve o convênio rompido pela nova gestão municipal em 2005 ao tentar subjugar o edital público ao favorecimento pessoal. A Reitoria assumiu integralmente o financiamento com recursos próprios, preservando as vagas dos aprovados. Sendo o único servidor técnico-administrativo aprovado no processo seletivo, integrei a turma pioneira de 14 mestrandos. Defender a dissertação no Campus I, no início de 2007, selou uma conquista moldada no esforço contínuo e na resiliência.

Essas transformações alinhavam-se ao cenário nacional, pelo fato de que o governo

progressista de Luiz Inácio Lula da Silva inaugurou uma agenda de forte expansão do ensino superior. Em 2 de dezembro de 2005, a Resolução nº 83 do CONSUN elevou o câmpus à condição de Unidade Acadêmica, batizando-o como Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST). Sob o impulso do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), foram criados os cursos de Comunicação Social (Jornalismo), Enfermagem e Engenharia de Alimentos (2006), além das Licenciaturas em Ciências Humanas e Naturais (2010).

O gargalo espacial do Centro culminou no projeto do Campus Avançado do Bom Jesus, gestado na gestão do reitor Natalino Salgado Filho e inaugurado em 2013, preparando terreno para o curso de Medicina em 2014. Essa expansão foi acompanhada pelo concurso docente de 2009, que promoveu o retorno da "prata da casa" formada nos anos 1990. Isso aconteceu com a minha pessoa e as companheiras de luta Raquel Azevedo, Dijan Leal, Eloíza Marinho, Rita Maria e Herli Carvalho, quando ingressamos no corpo docente efetivo.

ENTRE A GESTÃO E O MAGISTÉRIO: A CONQUISTA DA DOCÊNCIA SUPERIOR E O FORTALECIMENTO DO CORPO DOCENTE NO PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE

A aprovação no concurso do magistério superior em 2009 consolidou a reinserção dos egressos no coração da instituição. Em 2011, com apenas um ano de exercício docente, fui eleito pelos pares do curso de Pedagogia como o primeiro coordenador do PARFOR na Regional de Imperatriz, descentralizando a gestão antes vinculada a São Luís.

O desafio de qualificar professores em exercício exigiu forte articulação interinstitucional, somando docentes da casa a quadros da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Maranhão (IFMA). A partir de uma sala modesta e em parceria com a secretária Auricélia, estruturamos turmas em Bom Jesus das Selvas, Lago da Pedra, Grajaú e Imperatriz. A coordenação traduziu-se em uma rotina itinerante de viagens semanais para orientar a prática pedagógica no interior maranhense.

No final de 2013, deixei a coordenação do PARFOR à professora Késsia Mileny de Paulo Moura e assumi a coordenação do curso regular de Pedagogia (março de 2014 a junho de 2016). Nessa gestão, estruturamos o Núcleo de Práticas Pedagógicas e a Brinquedoteca do CCSST. O reconhecimento desse trabalho levou à minha eleição, pelo Colegiado do Centro, como o primeiro docente de Pedagogia de Imperatriz a ocupar assento no CONSEPE e no CONSUN.

Esse período de representatividade desdobrou-se sob forte efervescência política nacional, marcada pelo impeachment da presidenta Dilma Rousseff. A agenda neoliberal e neoconservadora subsequente impôs contingenciamentos severos de recursos, ataques ideológicos e o sucateamento estratégico das federais, contra os quais a resistência pedagógica nos órgãos colegiados fez-se imperativo ético.

Concluído esse ciclo de cinco anos na gestão, um momento de pausa e reflexão familiar, amparado pelos conselhos do saudoso mestre professor José Batista de Oliveira, conduziu-me

de volta ao exercício exclusivo da docência. Recompor os olhares sobre as novas metodologias e tecnologias educacionais, sem perder a análise crítica, tornou-se prioridade na formação de novas mentes, somando-se à atuação propositiva no Colegiado do Curso de Pedagogia e no Núcleo Docente Estruturante (NDE).

DO CHÃO DA MEMÓRIA À TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: O LEGADO ETERNO DA UFMA NA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO

Olhar retrospectivamente para essas três décadas de vivência na Universidade Federal do Maranhão, cruzando a tríplice travessia como discente, técnico-administrativo e docente, permite compreender que o atual Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm) não é fruto do acaso, mas o resultado de lutas coletivas e escolhas institucionais acumuladas no tempo.

O salto qualitativo e quantitativo que hoje testemunhamos no câmpus, com sua infraestrutura expandida e sua pluralidade de cursos de graduação e pós-graduação, afunda suas raízes na rusticidade do antigo chão de madeira do Campus II.

Cada etapa relatada neste Memorial, do enfrentamento das limitações iniciais dos anos 1990 à criação pioneira do PARFOR Regional, da consolidação da Unidade Acadêmica à implantação do Núcleo de Práticas Pedagógicas e da Brinquedoteca, reverberou diretamente na maturidade científica e pedagógica que define o perfil institucional da UFMA em Imperatriz no atual contexto.

O impacto socioeducacional dessas ações transborda, contudo, as fronteiras físicas do ambiente universitário. A formação sistemática de centenas de pedagogos e licenciados, somada à interiorização da qualificação docente promovida pelo PARFOR reconfigurou o tecido social da Região Tocantina do Maranhão.

Ao formar a prata da casa e fixar quadros altamente qualificados no interior do estado, a UFMA promoveu uma verdadeira democratização do acesso ao saber e uma elevação sem precedentes na qualidade da educação básica regional. Essa engrenagem transformadora demonstrou que a universidade pública no interior não cumpre apenas um papel burocrático de diplomação, mas atua como agente estruturante de emancipação humana, desenvolvimento científico e soberania regional.

Hoje, ao contemplar os mais de quarenta anos de história da UFMA em Imperatriz, reafirma-se a convicção de que a universidade se consolidou como o principal motor do desenvolvimento científico, econômico e social da segunda maior cidade do Maranhão e de sua vasta área de influência.

Portanto, fazer parte dessa caminhada histórica, desde o período em que tateávamos os caminhos da formação nas salas de madeira até o exercício ativo na gestão, na representação nos conselhos superiores e no cotidiano da sala de aula, carrega um significado profundo e um orgulho inestimável.

Ter dedicado a vida a essa instituição significa ter ajudado a erguer, com trabalho, crítica e esperança, o patrimônio público educacional que hoje transforma realidades e projeta horizontes para as futuras gerações da Região Tocantina do Maranhão.

“INTERIORIZAR A UNIVERSIDADE FOI INTERIORIZAR O PRÓPRIO FUTURO DO MARANHÃO”: UMA ENTREVISTA COM NATALINO SALGADO FILHO

Leonardo Hunaldo dos Santos [1]

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR NATALINO SALGADO FILHO

Nesta entrevista, tenho a honra e o privilégio de conversar com o professor doutor Natalino Salgado Filho, uma das figuras de destaque na história do ensino superior no Maranhão e da Universidade Federal do Maranhão. Médico nefrologista, membro da Academia Nacional de Medicina e da Academia Maranhense de Letras, Professor Titular e Emérito da UFMA e reitor da Universidade por três mandatos, o professor Natalino construiu uma trajetória marcada pela atuação acadêmica e administrativa, contribuindo para a expansão e o fortalecimento da nossa instituição.

Como diretor do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm/UFMA), conduzo esta conversa com o propósito de conhecer, a partir de sua experiência e de suas memórias, aspectos de sua trajetória e de sua participação na história da UFMA. Seu depoimento constitui um importante registro para a preservação da memória institucional da Universidade. A entrevista foi realizada em 19 de setembro de 2026, por meio de plataforma digital.

Antes de darmos início às reflexões sobre as seis décadas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e os 46 anos do nosso Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm), faço questão de abrir este encontro com um depoimento pessoal e público de profundo reconhecimento: se hoje atuo como gestor e compreendo o peso, o rigor e o compromisso da responsabilidade pública, devo isso, em grande parte, ao professor Natalino. Foi por meio de suas conversas generosas, de seus ensinamentos práticos e de sua visão estratégica que aprendi o ofício da gestão acadêmica. Mais do que um líder inspirador, que marcou gerações na UFMA, encontrei no professor Natalino um grande amigo, cuja convivência moldou minha caminhada profissional e humana.

2 ENTREVISTA SOBRE OS 60 ANOS DE UFMA: MEMÓRIA INSTITUCIONAL E O PROTAGONISMO HISTÓRICO DOS 46 ANOS DO CCIM

Entrevistador prof. Leonardo Hunaldo: professor Natalino, seja muito bem-vindo! É uma alegria e uma honra conduzir este momento ao seu lado para resgatarmos a memória, analisarmos o presente e projetarmos o futuro da nossa universidade.

[1] Doutorado Integrado em Zootecnia. Diretor do Centro de Ciências de Imperatriz CCim/UFMA. E-mail: leonardo.hunaldo@ufma.br

Prof. Natalino: Muito obrigado, professor Leonardo! Confesso que inicio este encontro comovido. O senhor abre esta conversa com palavras que me tocam profundamente, e a elas respondo com a mesma sinceridade: a amizade e a confiança que construímos ao longo destes anos são, para mim, alguns dos frutos mais belos da vida acadêmica. Cecília Meireles dizia que o professor precisa formar e manter constantemente firme uma personalidade segura e complexa. Se, em algum momento, fui exemplo para o senhor, saiba que também aprendi muito com a sua dedicação e o seu amor por Imperatriz. É uma honra retornar a esta casa. Celebrar os 60 anos da UFMA e os 46 anos do Centro de Ciências de Imperatriz não é apenas recordar datas. É reencontrar as pessoas, os sonhos e as batalhas que nos trouxeram até aqui. Estou inteiramente à disposição para que, juntos, olhemos para trás com gratidão, para o presente com lucidez e para o futuro com esperança.

2.1 PANORAMA GERAL: 60 ANOS DA UFMA

Prof. Leonardo: Professor, o senhor esteve no centro de decisões históricas que transformaram estruturalmente a universidade ao longo de suas seis décadas. Ao completar 60 anos, a UFMA consolidou-se como o maior patrimônio científico e educacional do Maranhão. O senhor esteve à frente da Reitoria em três mandatos decisivos, liderando um dos mais expressivos processos de modernização e interiorização da instituição. Olhando em perspectiva histórica, qual foi o ponto de inflexão mais determinante para transformar uma universidade antes fortemente concentrada na capital em uma instituição multicampi integrada ao desenvolvimento regional?

Prof. Natalino: professor Leonardo, costumo dizer que a interiorização não foi apenas um projeto de gestão; foi um compromisso com a justiça. O Maranhão tem 217 municípios e uma extensão territorial imensa, e, por muito tempo, o jovem do interior que sonhava com o ensino superior público deparava-se com uma alternativa dolorosa: deixar sua cidade e sua família para buscar, em São Luís, aquilo que deveria estar ao alcance de todos. Havia, portanto, uma dívida histórica a saldar. O ponto de inflexão, se me permite ser preciso, não está em um prédio ou em um câmpus isolado, mas em uma decisão de concepção: a de que o interior não receberia unidades avançadas de segunda categoria, meros apêndices da capital, e sim centros de ciência plenos, com graduação, pós-graduação, pesquisa, extensão, inclusão e inovação.

Dois instrumentos foram decisivos nessa virada. O primeiro foi o Reuni, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, de 2007, que reestruturou e interiorizou a rede federal, criando as condições para que a UFMA se expandisse pelo estado. O segundo foi a nossa política de cotas, a mais abrangente do país, que garantiu que essa expansão viesse acompanhada de inclusão social. Juntos, permitiram levar a universidade inteira — e não apenas a sua sombra — para cidades como Imperatriz, Bacabal,

Balsas, Chapadinha, Codó, Grajaú, Pinheiro e São Bernardo, só para citar algumas. Mas houve um terceiro passo que considero igualmente estratégico: a adesão ao Exame Nacional do Ensino Médio. A UFMA foi uma das primeiras a aderir integralmente ao Enem, decisão que tomamos com coragem, aprovada por quase unanimidade em nosso conselho e condicionada à manutenção das cotas, para que nenhuma conquista fosse perdida. Transformar um vestibular local numa seleção nacional foi um divisor de águas: ampliou extraordinariamente o número de candidatos, levou as provas a praticamente todas as cidades do Maranhão e abriu ao estudante do interior uma porta que antes só se abria na capital. Foi essa democratização do acesso que sustentou, na prática, a nossa expansão pelo território. Uma universidade antes concentrada na Ilha transformou-se, então, em uma verdadeira instituição multicampi, com uma comunidade de dezenas de milhares de pessoas distribuída pelas diferentes regiões do estado. E cada câmpus tornou-se um polo de desenvolvimento: fixou talentos, dinamizou economias locais e formou profissionais extraordinários que hoje servem às suas próprias regiões. Interiorizar a universidade foi, no fundo, interiorizar o próprio futuro do Maranhão.

2.2 DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS E FUTURO DA PÓS-GRADUAÇÃO

Prof. Leonardo: A universidade cresceu, mas o cenário nacional e global exige agora novas respostas institucionais. As universidades públicas brasileiras celebram suas trajetórias enfrentando desafios orçamentários contínuos, ao mesmo tempo em que precisam responder à transformação digital, à internacionalização e à sustentabilidade. Na ótica de quem geriu a instituição em conjunturas econômicas e políticas distintas, quais são as prioridades inegociáveis que a UFMA deve preservar nos próximos anos para assegurar relevância científica de ponta e retenção de pesquisadores qualificados?

Prof. Natalino: Vivemos uma época de aceleração e incerteza, em que, como já observei em outra ocasião, a própria inteligência artificial ressignifica o conceito de saber. Não é uma inquietação apenas nossa. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), na sua III Conferência Mundial de Educação Superior, realizada em Barcelona em 2022, reafirmou a educação como bem público e direito fundamental e apontou os grandes desafios do setor: a permanência estudantil, a equidade diante das assimetrias regionais, a educação híbrida num mundo ao mesmo tempo físico e digital, a sustentabilidade ancorada nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e uma internacionalização solidária. É nesse horizonte que situo as prioridades que considero inegociáveis. A primeira é a pós-graduação e a pesquisa. Quando assumi a reitoria, a nossa pós-graduação era modesta: pouquíssimos mestrados e um único doutorado. Ao longo das gestões, nós a ampliamos muitas vezes, e a UFMA teve um dos maiores crescimentos de pós-graduação do país, aliado à qualidade. Isso não é vaidade estatística; é soberania científica. E precisa ser blindada com financiamento estável, pois é o que retém o pesquisador qualificado. Nenhum talento

permanece onde não encontra laboratório, condições para pesquisar, bolsas e perspectiva de futuro. O relatório da UNESCO de 2021, “Reimaginar nossos futuros juntos”, é taxativo ao recomendar que se proteja o financiamento público da educação, e eu subscrevo cada palavra. A segunda é a valorização das pessoas, porque uma universidade não é feita de paredes, e sim de docentes, técnicos, estudantes e terceirizados. Na nossa gestão, isso se traduziu em ações concretas: realizamos o maior volume de concursos e nomeações da história da instituição, com milhares de novos professores, em sua maioria doutores, e um grande contingente de técnicos. Investimos em capacitação e, sobretudo, destravamos as progressões e promoções funcionais, atualizando resoluções que emperravam a carreira do servidor. Reforçamos e ampliamos as formas de reconhecimento do mérito, como as Palmas Universitárias e os Prêmios de Mérito Acadêmico, da Pós-Graduação e da Extensão, além de uma Pró-Reitoria de Assistência Estudantil para amparar quem mais precisa e combater a evasão. Valorizar quem faz a universidade é a maneira mais segura de reter talento. A terceira prioridade é uma transformação digital com sentido humano. Modernizamos a máquina acadêmica com o sistema integrado de gestão, o SIGAA, e, mais adiante, com um Programa de Gestão orientado a resultados. Demos a tudo isso o necessário lastro de infraestrutura, dotando a universidade de data centers de porte. Um deles sedia o Ponto de Presença da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa no Maranhão, que conecta à rede acadêmica de alta velocidade instituições de ensino, pesquisa e saúde de São Luís e do interior; outro, no Hospital Universitário, é destinado à segurança dos dados dos pacientes. Modernizamos ainda o Núcleo de Tecnologia da Informação e ampliamos os laboratórios. Compartilho da ideia de que a tecnologia deve reinventar, e não substituir, o professor. Essa é a medida: informatizar sem desumanizar, porque nenhum algoritmo ensina empatia ou inspira uma vocação.

O ensino on-line foi um capítulo à parte dessa trajetória. Expandimos a educação a distância com núcleo próprio e a UNA-SUS, superando as barreiras da distância num estado tão extenso. E foi justamente esse preparo que nos permitiu enfrentar a pandemia com firmeza: montamos um comitê gestor de crise e fomos um dos primeiros a suspender as aulas presenciais. O governo estadual e as prefeituras seguiram o nosso exemplo. Migramos com rapidez para o ensino remoto, cuidamos da inclusão digital de quem não tinha equipamento, produzimos máscaras junto à comunidade do entorno do Bacanga e oferecemos dezenas de webinários.

O Hospital Universitário, referência nacional, recebeu pacientes de vários estados no auge da crise. Procuramos ser, ao mesmo tempo, responsáveis, visionários e solidários. Duas frentes, por fim, se tornarão cada vez mais inegociáveis no futuro. A sustentabilidade é uma delas: a UFMA institucionalizou esse compromisso no programa UFMA Sustentável, com plano de gerenciamento de resíduos sólidos, logística sustentável e uso racional de energia, água e papel, porque, como lembra a UNESCO, a universidade deve dar o exemplo diante dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. A outra é a internacionalização: criamos uma Diretoria de Internacionalização e passamos a tratá-la não apenas como mobilidade estudantil,

mas como cooperação, captação de recursos e projetos em editais internacionais, com parcerias que aproximam o Maranhão do mundo. Uma universidade de ponta dialoga com o planeta sem jamais dar as costas ao seu território.

E, acima de tudo, é preciso preservar a universidade como bem público e as conquistas de democratização do acesso. A filósofa Marilena Chauí nos alerta para o risco de a universidade deixar de ser uma instituição social para se tornar uma organização regida pela lógica do mercado, o que, em suas palavras, privatiza o conhecimento. As cotas, o Enem, o Sisu e o ProUni abriram as portas da universidade a quem historicamente delas foi excluído; recuar nisso seria trair a própria vocação pública da instituição. O nosso Hospital Universitário, hoje referência nacional, é a prova de que excelência científica e serviço ao povo não são opostos. São a mesma missão.

2.3 CONSOLIDAÇÃO, ARTICULAÇÃO POLÍTICA E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Prof. Leonardo: Essa interiorização ganha contornos ainda mais concretos quando olhamos para os 46 anos de história do Centro de Ciências de Imperatriz, CCIm. Ao longo dessa trajetória, a consolidação de cursos de graduação e programas de pós-graduação nas mais diversas áreas transformou profundamente a realidade socioeconômica local. Olhando para o presente e o futuro, como o senhor avalia o papel estratégico do CCIm no fortalecimento da UFMA como um todo, e qual é o principal legado que a universidade consolida para o desenvolvimento de Imperatriz e de todo o estado?

Prof. Natalino: Imperatriz é uma das muitas casas que tenho neste Maranhão, e falo dela sempre com afeto. A história do CCIm é a própria interiorização feita realidade. Tudo começou em 1980, com dois cursos de forte simbolismo: Direito e Pedagogia, a lei e a educação, pilares de qualquer sociedade que deseja ser justa. Daquele gesto inaugural até hoje, o que se viu foi um amadurecimento constante. Em 2005, o então núcleo tornou-se unidade acadêmica plena. Anos depois, Imperatriz conquistou o primeiro mestrado da cidade, em Ciência dos Materiais, um marco, porque foi quando a cidade deixou de apenas consumir ciência e passou a produzi-la. Veio o curso de Medicina e, em 2022, a unidade recebeu, com todo o mérito, o nome de Centro de Ciências de Imperatriz. Hoje são nove cursos de graduação, com quase 700 vagas anuais, cinco programas de pós-graduação e um corpo docente robusto. O papel estratégico do CCIm é evidente. Ele é a âncora da UFMA em toda a região sul e sudoeste do estado, e seu alcance ultrapassa nossas fronteiras, atraindo estudantes do Piauí, do Pará e do Tocantins. Ter aqui, num dos principais entroncamentos econômicos do Maranhão, um centro universitário maduro significa oferecer a esse polo o cérebro de que ele precisa para crescer com consciência. E creio que o futuro exige, mais do que nunca, uma universidade plural. O sociólogo Boaventura de Sousa Santos chama a isso uma “ecologia de saberes”,

capaz de dialogar com os conhecimentos das comunidades, e não apenas de falar para elas. É importante lembrar, ainda, que a interiorização caminhou de mãos dadas com os programas de democratização do acesso. O Sisu, o Sistema de Seleção Unificada, permitiu que o jovem de uma região mais pobre pudesse, a partir da nota do Enem, escolher entre uma vasta gama de cursos Brasil afora e até migrar de curso ou de instituição. Ciência própria e portas abertas: é dessa soma que nasce o verdadeiro desenvolvimento regional, porque não há ascensão social nem emancipação econômica sem formação educacional.

E há algo que dá consistência a tudo isso: o investimento em pesquisa, inovação e extensão. Estimulamos a produção científica e criamos uma agência dedicada à inovação, ao empreendedorismo, à pesquisa, à pós-graduação e à internacionalização; sediamos uma das maiores reuniões da SBPC, sob o tema "Ciência, Cultura e Saberes Tradicionais para enfrentar a pobreza"; fortalecemos a cultura, com expressões como o Festival Guarnicê de Cine e Vídeo; e abrimos a universidade à sociedade em ações de extensão. As consequências são visíveis: hoje temos mestres e doutores espalhados por todo o Maranhão, desenvolvendo pesquisas relevantes, e centros de excelência em diversas áreas. Pesquisa que não chega à sociedade é biblioteca fechada; por isso, extensão e inovação são a ponte entre o que se descobre no laboratório e o que transforma a vida das pessoas.

Quanto ao legado, ele se mede, sobretudo, em vidas transformadas. Cora Coralina nos lembra que nada do que vivemos tem sentido se não tocamos o coração das pessoas. O maior legado do CCIm não está apenas nos prédios ou nos diplomas, está no jovem de Imperatriz que hoje se torna médico, engenheiro, enfermeiro, jornalista ou pesquisador sem precisar abandonar sua terra, e que a ela devolve, em forma de trabalho e ciência, tudo o que recebeu. Esse é o círculo virtuoso que justifica cada esforço.

2.4 MATURIDADE ACADÊMICA, AUTONOMIA E SUSTENTABILIDADE

Prof. Leonardo: O CCIm superou a fase inicial de expansão e vive hoje sua maturidade científica. Completando 46 anos, deixou de ser apenas uma unidade avançada para se firmar como polo produtor de ciência própria, com programas consolidados de pós-graduação e forte inserção comunitária. Diante desse patamar, como o senhor enxerga a relação entre autonomia de gestão nos centros do interior, descentralização administrativa e o investimento contínuo para que Imperatriz continue avançando com protagonismo?

Prof. Natalino: Essa é, talvez, a pergunta mais importante para a próxima etapa. A interiorização foi a primeira grande tarefa; a segunda, que se impõe agora, é a maturidade administrativa dos centros. Um filho que cresce precisa de autonomia para caminhar com as próprias pernas, sem romper com a casa que o formou. É assim que enxergo a relação entre os câmpus do interior e a administração central. Defendo uma descentralização inteligente, que aproxime a decisão de quem conhece a realidade local. Quem está em Imperatriz compreende as

demandas de Imperatriz melhor do que qualquer gabinete distante. Dar aos centros do interior maior autonomia acadêmica e de gestão é reconhecer essa maturidade. Vale lembrar que a própria Constituição assegura às universidades a autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira; honrá-la, também dentro da instituição, é um dever. E isso não é apenas teoria para mim: foi o que buscamos fazer na administração central. Empreendemos uma ampla reforma administrativa, substituindo uma estrutura antiga, baseada em cargos e funções, por um desenho voltado a competências e atribuições, que eliminou sobreposições e deu mais clareza a cada área.

Reorganizamos e criamos pró-reitorias e superintendências para aproximar a decisão de quem executa, da gestão de pessoas ao planejamento, gestão e transparência; da extensão e cultura à agência de inovação, pesquisa, pós-graduação e internacionalização; da infraestrutura à tecnologia da informação. Investimos em desburocratização, governança e transparência, atualizando resoluções que emperravam a vida acadêmica, como as de progressão e promoção docente. Foi uma reforma que trouxe agilidade sem abrir mão do controle, e é exatamente essa lógica que precisa agora ser estendida aos centros do interior.

Mas nenhuma reforma administrativa se sustenta sem diálogo, e talvez essa seja a lição que mais prezo. Uma gestão madura é, antes de tudo, uma gestão que escuta. Fizemos questão de manter um diálogo permanente com docentes, técnicos, terceirizados e estudantes, fortalecendo a ouvidoria e abrindo canais de escuta; rompemos com o isolamento de décadas em relação à comunidade do entorno, a ponto de reconhecer, por meio de amplo processo de regularização fundiária e de um núcleo de apoio jurídico, o direito de milhares de famílias que há gerações viviam ao redor da universidade. Descentralizar é, no fundo, confiar nas pessoas, e só confia quem dialoga. Contudo, autonomia não é abandono, e descentralizar não pode significar fragmentar.

A força da UFMA está na sua unidade institucional, na garantia de que o diploma de Imperatriz tem exatamente o mesmo valor e a mesma excelência do diploma de São Luís. O equilíbrio está em conceder liberdade de gestão, preservando padrões comuns de qualidade e a solidariedade entre os câmpus, para que os mais consolidados ajudem a erguer os mais jovens. E nada disso se sustenta sem investimento contínuo. A ciência não floresce por inércia; exige continuidade. Por isso, insisto: recurso aplicado no interior do Maranhão não é despesa, e sim um dos investimentos de maior retorno social que um país pode fazer. Que Imperatriz siga avançando com protagonismo, porque este campus provou, em 46 anos, que sabe honrar cada real que nele se semeia.

2.5 ENCERRAMENTO E AGRADECIMENTOS FINAIS

Prof. Leonardo: Professor Natalino, antes de encerrarmos, deixo a palavra com o senhor para suas considerações finais dirigidas a toda a comunidade acadêmica, aos nossos estudantes, técnicos e docentes da UFMA e do CCIm.

Prof. Natalino: Agradeço, professor Leonardo, e a todos que nos acompanharam nesta conversa. Permitam-me encerrar esta conversa com o coração. A vida acadêmica é, em essência, uma longa conversa entre gerações: recebemos um mundo inacabado, transformamo-lo como podemos e o entregamos aos que virão. Essa herança invisível, de ideias, de gestos, de sonhos, é o verdadeiro legado da universidade. Aos estudantes, digo: guardem a coragem de perguntar. O verdadeiro mestre não ensina apenas respostas; ensina a perguntar, e é essa inquietação que os manterá vivos e livres. Vocês são a razão e o destino de cada aula e de cada câmpus que erguemos no interior deste estado. Aos técnicos e servidores, a minha profunda gratidão. Vocês são o alicerce silencioso sem o qual nenhuma universidade se sustenta. Aos docentes, meus companheiros de jornada, lembro que ensinar é um exercício de imortalidade: quem ensina não morre quando parte, apenas passa a habitar a memória dos que ensinou. Permitam-me registrar ainda dois legados que me são especialmente caros. Um é material: resgatamos a memória da própria universidade, restaurando o rico casario do centro histórico de São Luís. Poderia citar vários exemplos, mas invoco a Fábrica Santa Amélia, o antigo Fórum Universitário e o Palacete Gentil Braga, devolvendo à sociedade prédios que se encontravam abandonados. O outro é a comunicação pública: implantamos a TV UFMA, a primeira televisão universitária do Maranhão, que hoje figura entre as emissoras públicas mais assistidas do país e foi pioneira, no estado, em levar a Língua Brasileira de Sinais ao telejornalismo. Uma universidade também se mede por aquilo que devolve à sua gente, em memória e em voz.

À UFMA, casa do pensamento e da esperança, e ao Centro de Ciências de Imperatriz, que celebra com dignidade seus 46 anos, deixo o desejo de que continuem sendo o lugar onde a razão se eleva sem perder a ternura e onde a docência continue sendo a arte de acender lâmpadas em vez de acumular holofotes. Que sigam sendo, sobretudo, uma universidade pública, gratuita, inclusiva e plural, porque, como nos ensina a melhor tradição do pensamento educacional, o conhecimento só cumpre a sua vocação quando se converte em bem comum. Encerro com as palavras do apóstolo Paulo a Timóteo: “combati o bom combate, completei a carreira, guardei a fé”. Guardei a fé não apenas em Deus, mas também na ciência, na palavra e na possibilidade de que o conhecimento continue sendo uma das formas mais puras de amor ao ser humano. Que Deus abençoe cada um de vocês e que a UFMA e Imperatriz sigam, por muitas décadas, transformando vidas e realidades. Muito obrigado!

Prof. Leonardo: Agradecemos imensamente a presença e a generosidade do professor doutor Natalino Salgado Filho por compartilhar sua visão, sua memória e seus ensinamentos neste momento tão marcante para a nossa história institucional. A todos que nos acompanharam nesta celebração dos 60 anos da UFMA e dos 46 anos do CCIm, o nosso muito obrigado!

Figura 1 – Professor Leonardo Hunaldo (à esquerda) e professor Natalino Salgado (à direita), durante solenidade de concessão do título de Professor Emérito da UFMA, em novembro de 2025



Fonte: acervo do autor (2026).

SEÇÃO II



Colação de Grau Turma 2025-1. Fonte: acervo da Universidade (2025).

A HISTÓRIA DA GRADUAÇÃO: CRIAÇÃO DOS CURSOS, ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

DE ALUNO A PROFESSOR: MEMÓRIAS E TRANSFORMAÇÕES DO CURSO DE DIREITO DA UFMA IMPERATRIZ ENTRE DUAS GERAÇÕES

Thiago Vale Pestana[1]

Há histórias que não são apenas lembradas: são vividas duas vezes. A minha relação com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) em Imperatriz talvez possa ser compreendida dessa maneira. Primeiro, como estudante entre os anos de 2000 e 2005 quando ingressei no curso de Direito, cheio de expectativas, descobertas e sonhos. Depois, a partir de 2015, como professor efetivo da mesma instituição em que havia me formado. E, desde 2024, como coordenador do curso que um dia frequentei como aluno.

Entre esses diferentes momentos passaram-se mais de duas décadas e é a partir dessa perspectiva que registro estas memórias. Não pretendo fazer uma história oficial do curso de Direito da UFMA em Imperatriz, tampouco oferecer um relato exaustivo de suas mais de quatro décadas de existência. O que apresento é um testemunho pessoal, construído a partir do lugar singular de quem teve a oportunidade de experimentar a mesma instituição sob diferentes perspectivas: primeiro como aluno; depois como professor; e, mais recentemente, como coordenador de curso.

Quando ingressei no curso de Direito da UFMA, câmpus Imperatriz, em 2000, a realidade era muito diferente daquela que encontramos atualmente. O quadro docente era bastante reduzido. Contávamos com apenas cinco professores efetivos e, entre professores substitutos e voluntários, outros doze docentes. A estrutura física também estava muito distante daquela que hoje se apresenta aos estudantes.

Lembro-me especialmente da sala de aula que encontramos logo no primeiro período. Era uma construção de madeira antiga, com chão vermelhão rachado, teto cheio de buracos e infiltrações. Havia apenas um ventilador de teto, que mal funcionava, e não existia ar-condicionado. O quadro era verde, daqueles utilizados com giz, feito na própria parede. As janelas eram de madeira, compostas por ripinhas, e as carteiras eram antigas, de madeira maciça, de juntas molengas, desconfortáveis e, muitas vezes, com os braços quebrados.

Era uma sala quente. Muito quente.

Mas talvez a memória mais significativa daquele primeiro momento seja justamente a maneira como nós, estudantes, reagimos àquela realidade. Em vez de simplesmente reclamar das condições que encontrávamos, nossa turma decidiu transformar o espaço. Éramos 35 alunos e cada um contribuiu com R$ 80,00. Com esse valor, compramos aparelhos de ar-condicionado, refizemos toda a parte elétrica da sala, instalamos um quadro branco para utilização de pincéis marcadores, colocamos vidros nas janelas e substituímos as antigas carteiras.

[1] Doutor em Direito. Docente Efetivo e Coordenador do Curso de Direito do CCIM/UFMA. E-mail: thiago.pestana@ufma.br

Para garantir que a sala reformada pudesse ser utilizada pela nossa turma nos turnos em que tínhamos aulas, fizemos um acordo com a universidade: ao final da graduação, todo o material seria doado à UFMA. Relembrar aquele episódio hoje me parece revelar algo muito maior e apesar de, naquela época, ainda não termos plena consciência de que estávamos participando, à nossa maneira, da construção da própria universidade.

Durante a graduação, enfrentamos falta de professores, limitações de infraestrutura e uma biblioteca cujo acervo, em muitos casos, já era bastante antigo. Não havia laboratório de informática que nos permitisse realizar consultas na internet com a facilidade que hoje temos e, para nos mantermos atualizados sobre aquilo que acontecia no mundo jurídico, no Brasil e no exterior, nós dividíamos a revista jurídica Consulex. Demorava mais de um mês para chegar, mas quando chegava era uma alegria só!

Também enfrentávamos constantes quedas de energia, especialmente nos meses mais quentes do ano. Quando faltava energia, muitas vezes simplesmente não havia condições de continuar a aula. O calor, a ausência de climatização e as interrupções provocadas pelos problemas elétricos faziam parte do cotidiano.

Hoje, olhando para trás, talvez seja difícil para os estudantes compreenderem completamente o que significava estudar o Direito, direito, nessas condições. Acostumados à internet disponível praticamente em qualquer lugar e todas as comodidades e facilidades que isso possibilita, é difícil imaginar o quanto dependíamos, naquele período, da iniciativa individual e coletiva para superar as limitações existentes.

Mas, apesar de tudo isso, havia algo que compensava muitas dessas dificuldades: os professores. Desde o início da graduação, fiquei profundamente impressionado com o empenho dos professores, com sua inteligência e com a maestria com que lidavam com o Direito. Eu me encantava com a retórica, com os questionamentos, com as reflexões que levavam para a sala de aula. Havia professores que, mesmo diante de recursos escassos e de uma estrutura bastante incipiente, conseguiam transformar uma aula em um verdadeiro exercício de pensamento.

Foi ali que comecei a compreender que estudar o Direito não significava simplesmente decorar leis ou conhecer artigos de códigos. Significava aprender a pensar juridicamente, questionar, argumentar, interpretar e refletir sobre os problemas da sociedade. Esse ambiente também estimulava nossa própria iniciativa.

Nós, estudantes daquela época, assim como colegas de outras turmas, nos organizávamos para participar de eventos jurídicos realizados fora de Imperatriz. Quando não conseguíamos viajar, organizávamos nossos próprios eventos na universidade. Para isso, muitas vezes contávamos com o apoio de políticos, juízes, promotores, delegados e advogados. Essas experiências ampliavam nossos horizontes e nos permitiam perceber que o curso de Direito da UFMA não deveria estar limitado às paredes da sala de aula. O Direito estava na universidade, mas também estava nas instituições, nos tribunais, nas delegacias, nos escritórios de advocacia e, sobretudo, na realidade social que nos cercava.

A graduação também foi marcada por momentos de interrupção. Em 2003 e 2004,

enfrentamos duas paralisações decorrentes de greves dos docentes. Hoje, quando recordo aqueles períodos, consigo enxergar neles uma experiência que ultrapassou as dificuldades acadêmicas imediatas. Para não ficarmos simplesmente aguardando o retorno das atividades, criamos grupos de estudos. Cada um assumia, dentro de suas possibilidades, a tarefa de estudar e apresentar aos demais colegas os conteúdos das disciplinas com as quais tinha maior afinidade.

Foi uma experiência curiosa e, para mim, especialmente marcante.

Sem que eu soubesse naquele momento, aqueles grupos de estudos representariam uma das primeiras experiências concretas que tive como alguém que ensinava. Foi também ali que recebi os primeiros elogios e incentivos para seguir, depois de formado, uma carreira como professor do curso de Direito. Talvez a docência tenha começado para mim antes mesmo que eu soubesse que seria professor.

A minha trajetória universitária também se entrelaçou com acontecimentos pessoais que hoje fazem parte inseparável da memória daquele período. Em setembro de 2000, apenas dois meses depois de iniciar o curso, comecei a namorar aquela que hoje é minha esposa e mãe dos meus dois filhos. Ela, princesa até no nome (Dayana), já era veterana no curso de Ciências Contábeis e eu, o calouro recém-chegado ao curso de Direito.

Essa lembrança, aparentemente distante das questões acadêmicas, não poderia ficar fora deste depoimento, afinal, a memória universitária não é feita apenas de aulas, provas, professores, greves ou eventos. É feita também dos encontros que a universidade proporciona e das histórias de vida que começam ou se transformam dentro dela. Minha história pessoal, naquele momento, passou a caminhar junto com a minha história acadêmica.

Nossa turma, a 18ª turma do curso de Direito da UFMA Imperatriz, concluiu a graduação em agosto de 2005. Pouco depois, fiz o processo seletivo para professor substituto. A aprovação me permitiu retornar à UFMA já em outra condição, entre 2006 e 2007.

A experiência foi muito importante. De certa maneira, eu estava voltando ao mesmo lugar, mas agora do outro lado da sala. Essa primeira experiência como professor também abriu portas para que eu trabalhasse nos cursos de Direito das três faculdades particulares que, àquela época, já funcionavam em Imperatriz. A docência, que havia começado a despertar em mim ainda nos grupos de estudos da graduação, começava a se transformar em uma trajetória profissional.

Dez anos depois da minha formatura, em 2015, ocorreu um dos reencontros mais significativos da minha vida profissional: fui aprovado no concurso para professor efetivo do curso de Direito da UFMA Imperatriz. Voltar à universidade em que eu havia estudado, agora como professor efetivo, produziu uma sensação difícil de explicar: eu conhecia aquele espaço, suas dificuldades, suas salas, seus corredores, seus professores e, principalmente, conhecia a experiência de ser estudante ali. Mas encontrei uma universidade diferente.

O antigo Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST) da minha época de estudante havia passado a se chamar Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM). A universidade havia se modernizado e se informatizado. O número de professores efetivos havia aumentado.

A pesquisa científica ocupava espaço muito mais significativo no cotidiano acadêmico. Falava-se mais em grupos de pesquisa, produção científica e desenvolvimento de trabalhos que ultrapassavam os limites da antiga monografia.

Também havia mudanças na estrutura física das salas de aula. É verdade que algumas salas de madeira ainda estavam lá, já bastante combalidas e resistindo ao tempo, mas também era evidente que elas estavam prestes a desaparecer. Em 2019, essas antigas estruturas foram finalmente demolidas para dar lugar ao tão sonhado projeto de construção de novos prédios, com blocos de salas de aula, estacionamento e espaços de convivência mais adequados para atender, com maior conforto, toda a comunidade acadêmica.

Para mim, acompanhar essa transformação teve um significado especial pois foi, de certa maneira, ver fisicamente a passagem do tempo.

Foi também esse um tempo de extrema escassez de salas de aula, período no qual a direção sugeriu que as atividades do curso de Direito fossem transferidas para o câmpus do Bom Jesus. Alunos e professores, unanimemente, recusaram a proposta. Como alternativa, fomos deslocados para aquilo que nós mesmos passamos a chamar, com certo humor, de "Campus Avançado Graça Aranha", no prédio onde funciona a escola estadual de mesmo nome. Mais uma vez, a comunidade acadêmica precisou se adaptar. E mais uma vez ficou evidente que a história de uma universidade é feita também das soluções encontradas coletivamente diante das dificuldades.

Então veio a pandemia.

No início, foi tudo muito, muito difícil. A interrupção das atividades presenciais produziu insegurança, dúvidas e uma sensação de ruptura que atingiu toda a comunidade universitária. Precisamos aprender, rapidamente, a trabalhar em ambientes virtuais. Professores e alunos tiveram que se adaptar a novas ferramentas, novas formas de comunicação e novas estratégias pedagógicas.

Nesse processo o apoio dos estudantes foi fundamental e, pouco a pouco, fomos encontrando caminhos para continuar as atividades pedagógicas em ambiente virtual. Quando finalmente chegou o momento de retomar as atividades presenciais, não voltamos simplesmente ao ponto em que havíamos parado. Era um novo começo.

Vieram os protocolos de distanciamento, as máscaras, os cuidados sanitários e uma série de procedimentos que passaram a integrar nossa rotina. Aos poucos, contudo, fomos retomando as atividades regulares e reconstruindo a convivência que havia sido interrompida e, mais uma vez, a universidade demonstrava sua capacidade de adaptação.

Em 2024, por incentivo dos colegas professores, assumi a coordenação do curso de Direito. Foi, talvez, o momento em que a minha relação com o curso atingiu sua dimensão mais complexa: eu já havia sido aluno, já havia sido professor e, agora, precisava participar diretamente da gestão de um curso que também fazia parte da minha própria história.

Estabeleci três grandes metas: organizar administrativamente o curso, criando as necessárias rotinas e protocolos de gestão; elaborar um novo Projeto Pedagógico de Curso

(PPC) e recompor o quadro docente. Estas podem aparentar ser (e são) tarefas essencialmente administrativas quando vistas de fora, mas que, para quem conhece a realidade cotidiana de um curso de graduação, representam desafios profundos.

A organização administrativa significa criar condições para que o trabalho acadêmico aconteça. O novo PPC significa pensar que profissional queremos formar e que universidade queremos construir. A recomposição do quadro docente significa garantir que o curso disponha de professores em número e condições adequados para cumprir sua missão.

Para a glória de Jesus ao tempo em que escrevo estas linhas, essas três grandes metas foram atingidas. Porém, curiosamente, quando uma meta é alcançada, outra aparece. Ou como melhor dito nas palavras do sertanejo, "trabalho difícil não acaba nem fica pouco", sobretudo quando a nova meta que hoje se apresenta é ainda mais ousada: contribuir para a criação de um Programa de Pós-Graduação em Direito para o curso mais antigo da UFMA no continente.

Há também uma feliz coincidência entre a trajetória que tenho vivido à frente da coordenação do curso de Direito e o momento institucional experimentado pela própria UFMA. Muitas das demandas, necessidades, dificuldades e avanços que tenho manejado na gestão do curso encontram correspondência nas propostas atualmente desenvolvidas pela administração superior da universidade, especialmente aquelas relacionadas ao Programa de Qualidade da Graduação e ao programa de modernização administrativa.

Isso me faz perceber que as transformações que ocorrem no curso de Direito não estão isoladas de um movimento maior. Nesse sentido, quando penso na minha trajetória, percebo que talvez o título deste depoimento — "De aluno a professor" — diga mais do que inicialmente eu imaginava, pois não se trata apenas da mudança de uma posição institucional.

Ser aluno e depois professor da mesma instituição permitiu-me experimentar duas gerações do curso de Direito. Entre essas duas experiências, há mais permanências do que pode parecer à primeira vista: permanecem o esforço, a inquietação, a necessidade de pensar criticamente o Direito, o espaço de transformação de vidas e, sobretudo, o sentimento de que aquilo que fazemos dentro da universidade ultrapassa o tempo em que estamos fisicamente nela.

Entre o aluno da 18ª turma do curso de Direito da UFMA, câmpus Imperatriz, e o docente que atualmente coordena o referido curso passaram-se mais de duas décadas. Quando olho para trás agradeço por tudo o que vivi e quando reflito sobre o presente, entendo a necessidade de projetar para o que no futuro ainda temos a construir.

Talvez essa seja a maior beleza que se pode encontrar de uma universidade: ela nunca está pronta. Cada geração recebe aquilo que as anteriores construíram e, ao mesmo tempo, recebe a responsabilidade de deixar algo para aqueles que virão depois.

Tem sido assim comigo.

Espero poder contribuir para que o curso ao qual sirvo continue avançando e para que a sociedade em geral se depare com uma universidade ainda melhor do que aquela que encontrei. Afinal, mais do que uma instituição, a UFMA é um legado construído por pessoas e, de algum modo, a minha história também se tornou parte do curso de Direito do CCIM.

ENLACES HISTÓRICOS, INSTITUCIONAIS E EDUCACIONAIS DO CURSO DE PEDAGOGIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSOLIDAÇÃO DO CCIM/UFMA

Francisca Melo Agapito[1]
Ana Cléa Mendes Soares Costa[2]

RESUMO

O artigo objetiva analisar contribuições do Curso de Pedagogia para a consolidação do Centro de Ciencias de Imperatriz (CCIM) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), tendo como base a formação docente, fortalecimento institucional e desenvolvimento na Região Tocantina do Maranhão. O arcabouço teórico se assenta em autores que dialogam sobre a formação docente, como Freire (1996), Tardif (2014), e pesquisadores que se debruçaram na trajetória histórica do Curso, como, Barros (2007), Santos e Oliveira (2012), entre outros, além de legislações da área que sustentam as discussões. Configura-se como uma pesquisa exploratória, descritiva, com abordagem qualitativa, tendo como instrumentos, além de fontes documentais, entrevistas semiestruturadas com dois participantes diretos (docente e Ex-Diretora do Centro), os dados analisados à luz da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), demonstraram que no percurso erigido desde os passos iniciais deste Centro, o Curso de Pedagogia constitui parte integrante da memória institucional, estando entremeado ao fortalecimento e consolidação do CCIM, como pioneiro na formação de docentes da Educação Básica e com mais de quatro décadas de atuação, ambos, vem progredindo constantemente para o desenvolvimento do processo formativo docente, com um patamar elevado e um quantitativo significativo de profissionais que se formam e tem ocupado espaços sociais, educacionais ou outros, que se alinham às necessidades de atuação de Pedagogos/as, melhorando e elevando a qualidade da educação na Região Tocantina do Maranhão.

Palavras-chave: Memória institucional; Consolidação universitária; Região Tocantina do Maranhão; Formação docente; Educação Superior.

1 INTRODUÇÃO

A interiorização da Educação Superior pública no Brasil constituiu uma das principais estratégias para a ampliação do acesso ao ensino universitário e para a promoção do desenvolvimento regional. Nesse contexto, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) expandiu sua atuação para além da capital do estado, contribuindo para a consolidação de espaços formativos voltados às demandas educacionais e sociais do interior maranhense. Entre as iniciativas resultantes deste processo destacamos a criação do Campus II, atual Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM), cuja trajetória institucional está intimamente vinculada à implantação e ao fortalecimento de cursos estratégicos para a região, entre os quais, o Curso de Pedagogia, que foi um dos pioneiros neste cenário.

[1] Doutora em Ensino. Docente e Coordenadora do Curso de Pedagogia CCIM/UFMA. E-mail: francisca.agapito@ufma.br

[2] Especialista em Gestão Pública. Servidora Técnico-administrativa CCIM/UFMA. E-mail: ana.clea@ufma.br

Ocupando uma posição de destaque por constituir-se uma das primeiras graduações implementadas no câmpus, o Curso de Pedagogia assumiu protagonismo na formação de professores/as para a Região Tocantina do Maranhão. Ao longo de sua história, o Curso tem contribuído para a qualificação de profissionais da educação, para a ampliação das oportunidades de formação superior e para o fortalecimento da presença institucional da UFMA em Imperatriz. Sua atuação transcende a dimensão acadêmica, alcançando impactos significativos na Educação Básica e no desenvolvimento social da região.

Diante do exposto, considerando a relevância histórica do Curso de Pedagogia para a expansão da UFMA em Imperatriz, nos mobilizamos a responder o seguinte questionamento: como o Curso de Pedagogia vem contribuindo para a consolidação institucional do CCIM, tendo como base a formação docente, fortalecimento institucional e desenvolvimento na Região Tocantina do Maranhão? e mediante este cenário, o artigo objetiva analisar contribuições do Curso de Pedagogia para a consolidação do CCIM, tendo como base a formação docente, fortalecimento institucional e desenvolvimento na Região Tocantina do Maranhão. Para tanto, fundamenta-se em referenciais teóricos da área em discussão, adotando a pesquisa exploratória, descritiva, documental e de abordagem qualitativa. A partir deste percurso, intentamos contribuir para a preservação da memória institucional do CCIM, além da compreensão da importância histórica e social do Curso de Pedagogia no contexto educacional da Região Tocantina do Maranhão e adjacências.

O desenvolvimento desta investigação estrutura-se a partir desta introdução que situa a temática e o objetivo. A próxima seção aborda alguns elementos da trajetória do Curso de Pedagogia, suas contribuições institucionais para a formação docente e memória institucional. Destrinchamos os procedimentos metodológicos adotados, seguindo com os resultados da Pesquisa, a partir de atores sociais participantes da construção do Curso e do CCIM, de documentos, e, por fim, retomamos pontos pertinentes sobre os achados deste estudo.

2 O CURSO DE PEDAGOGIA NA TRAJETÓRIA DE CONSOLIDAÇÃO CCIM/ UFMA

No emaranhado histórico que carrega condições de possibilidade para o processo de expansão das universidades, ocorrido por meio das políticas de interiorização, evidenciamos as restrições de acesso à Educação Superior para aqueles/as que ensejavam ascensão a este nível de educação. Complementarmente, elocubramos a pertinência de se pavimentar condições econômicas e sociais nos interiores, para propiciar índices qualitativos de desenvolvimento nas regiões abarcadas por estas iniciativas.

A interiorização da Educação Superior pública faz parte das políticas de ampliação do acesso à universidade e de enfrentamento das desigualdades regionais. Esse movimento significou além da criação de cursos fora das capitais, a possibilidade de formação para pessoas que, por muito tempo, precisaram se deslocar para os grandes centros ou abandonar o projeto

de cursar uma graduação. Entretanto, conforme destaca Dias Sobrinho (2010), democratizar a Educação Superior não consiste somente em ampliar vagas, pois envolve também a criação de condições de acesso, permanência e conclusão dos estudos. Desse modo, a presença das universidades públicas no interior tornou-se imprescindível para a formação de profissionais, ligados às necessidades locais, além do desenvolvimento educacional e social dessas regiões.

Nesta conjuntura, a UFMA, mediante esta proposta de interiorização, se lança ao desafio de imergir no interior do Maranhão, criando câmpus universitários nas cidades de Imperatriz, Bacabal, Balsas, Chapadinha e Pinheiro. A iniciativa, conforme registrada na Resolução n° 08, de 07 de outubro de 1981, anuncia a necessidade de a universidade estreitar os laços em prol do desenvolvimento do Maranhão, atender aos interesses e necessidades formativas das diferentes comunidades que englobam o Estado. E ainda, vislumbrava a aproximação local de estudantes em potencial, torna-se reais, e sobretudo, a ocupação em áreas de influência regional, abarcando assim, o Estado como um todo e concretizando sua interiorização (CONSUN, 1981).

A criação do Campus II[3], localizado no município de Imperatriz, ocorre situado neste contexto, passando a funcionar como uma extensão da UFMA, cuja sede localizava-se em São Luís (MA). Diferentes desafios transitavam entre questões estruturais e acadêmicas, que ora suplantaram avanços, em outras quase impediam a continuidade do trabalho. Nesta linha argumentativa, pontuamos que, Imperatriz teve seu desenvolvimento vinculado aos ciclos econômicos, todos ligados ao setor primário da economia, como os ciclos da madeira, da mineração, da borracha, entre outros (Franklim, 2008). Neste contexto, aspectos relativos às questões educacionais, encontravam-se secundarizados, diríamos ainda precarizados, por não se constituírem uma prioridade, considerando o perfil socioeconômico daquele período.

Nesta direção, a vinda da UFMA, para a Região Tocantina do Maranhão, pauta nossos olhares que inspiraram a busca por formação, com o compromisso de transformação social, concepção de humanização, dialógica e de visão social ampliada (Freire, 1996). Além de efetuar o projeto de expansão da Educação Superior, fora da sede, também registramos a ampliação do aspecto econômico, como analisado por Bezerra (2007, p. 61), o então prefeito "[...] José de Ribamar Fiquene, movido pela efervescência do desenvolvimento econômico da época, vê na implantação do câmpus universitário, um marco do desenvolvimento educacional da região". Logo, ratificamos algumas condições que funcionaram como propulsoras para sua efetivação.

Um dos pontos desafiantes naquele momento, residiu na implementação do trabalho pedagógico junto aos cursos pioneiros, isto é, Pedagogia e Direito, dada a inexistência de estrutura física e corpo docente insuficiente em Imperatriz, para o bom funcionamento das turmas. Este quesito é corroborado por Matos *et al.* (2020), ao desenvolver o projeto de pesquisa "Pelo interior: os 40 anos da UFMA em Imperatriz", concretizou entrevistas com sujeitos partícipes deste momento histórico e trouxe pontos relevantes para situar o cenário à época. Dentre os resultados rememoramos o trecho: "Quando a instituição chegou a Imperatriz, não

3 Denominação dada para o Câmpus na cidade de Imperatriz à época de sua criação.

havia um local específico para a realização de atividades do campus avançado e elas ocorriam em escolas do município, em horários de contraturnos" (Matos *et al.,* 2020, p. 56).

Esta asserção é corroborada pelo Professor José Batista de Oliveira – um dos primeiros docentes do Curso de Pedagogia e da UFMA em Imperatriz, inicialmente contratado e posteriormente concursado – ao evidenciar que as instalações da Escola Graça Aranha, serviram de base para o funcionamento das Coordenações e das aulas desses Cursos. Acerca do aparato docente, ele lembra que em sua maioria eram oriundos de São Luís, e, conforme articulação sobre quais componentes curriculares seriam ofertados, vinham a Imperatriz e ministravam aulas de forma intensivas, com vistas ao cumprimento da carga horária (Documentário "Do Sonho à Realidade, os primórdios da UFMA em Imperatriz", Oliveira, 2021[4]).

Concernente aos desafios iniciais relacionados à estrutura física, estes foram superados em 1983, quando, a UFMA, recebeu o "Campus Avançado de Imperatriz (MA)[5]" que, até aquele momento era gerido pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), para ações desta Universidade em conjunto com o Projeto Rondon. Sobre este ponto é pertinente enfocar que "A Prefeitura doou para as instalações do Projeto Rondon uma parte do terreno que era a pista de pouso do Aeroporto, da Praça Tiradentes até o atual Fórum, equivalente a 38 mil metros quadrados" (Biblioteca IGBE, 2026, texto digital). Nesta seara, o professor Edelclaiton Daros, em seu memorial para prof. Titular da UFPR, rememorou este momento histórico enfatizando que "Em 1983, o Campus Avançado de Imperatriz foi repassado para a Universidade Federal do Maranhão, que passou a dirigi-lo como um Câmpus da Universidade, aproveitando todo o acervo que foi deixado pela UFPR" (Daros, 2014, p. 24).

Convém pontuar que, apesar de barreiras como as elencadas anteriormente, o Curso de Pedagogia, buscou superar as adversidades e assentou-se como uma ponte para formar profissionais da Educação, que foram se espraiando em diferentes setores da sociedade Imperatrizense e de outras regiões. Como bem lembra Santos e Oliveira (2012, p. 81), o Curso de Pedagogia:

> Apesar dos limites que muitas vezes tem enfrentado, vem contribuído significativamente com a educação, não apenas de Imperatriz, mas têm se estendido a toda a região tocantina, tanto no que se refere a oferta de vagas a estudantes procedentes de Imperatriz e dos diversos municípios circunvizinhos a este (do próprio Estado do Maranhão ou do Estado do Tocantins).

A permanência do Curso, mesmo diante das dificuldades enfrentadas, foi ampliando o campo de atuação da própria UFMA. A procura de estudantes de diferentes municípios mostrou que a necessidade de formação superior não estava concentrada apenas em Imperatriz. Desse modo, o Curso de Pedagogia também contribuiu para que, o então Campus II, se firmasse

[4] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=8ryYYfTfkco

[5] Sobre este aspecto ressaltamos que "A Universidade Federal do Paraná (UFPR), a Prefeitura Municipal de Imperatriz e a Fundação Projeto Rondon, assinaram convênio em 23/09/1972, para o funcionamento do "Campus Avançado de Imperatriz-MA" (Daros, 2014, p. 24).

como referência para uma região, que ultrapassa os limites do município e do próprio Estado do Maranhão. Nesse cenário, o Curso de Pedagogia emerge como um dos principais agentes de fortalecimento acadêmico e institucional do CCIM. Sua atuação, marcada pelo pioneirismo na formação docente e pelo compromisso com as demandas educacionais da região, contribuiu significativamente para a consolidação da presença da UFMA em Imperatriz.

Apoiados em Tardif (2014), ressaltamos que os saberes docentes são construídos nas relações entre formação, experiência e prática profissional. Assim, discutir a formação no Curso de Pedagogia implica também refletir sobre que concepções de formação, aprendizagem e diferenças, que orientam a atuação de futuros/as professores/as. Nesta senda, algumas mudanças foram necessárias para acompanhar os avanços da sociedade. Isto posto, no decurso de sua trajetória, além da habilitação para Administração Escolar, agregou também a formação para as habilitações: Orientação Educacional e Supervisão Escolar. Dentre as justificativas para este acréscimo, Santos e Oliveira (2012, p. 80), apontaram a crescente demanda na rede municipal e estadual e instituições privadas, para a atuação pedagógica, somando-se a isso "[...] a carência de profissionais habilitados para desempenhar tais funções nas escolas". E seguindo com os avanços na proposta formativa, posteriormente alterou seu Projeto para atender as demandas sociais e legais, passando a formar profissionais para a atuação em Gestão, Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esta alteração representou mais uma vez a possibilidade de atender as necessidades da região, que se traduziam na carência destes profissionais.

O itinerário formativo do Curso de Pedagogia pode ser visibilizado a partir dos dados levantados no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), os quais colaboram para dimensionar a participação do Curso na região.

Tabela 1 – Ingressantes e concluintes do Curso de Pedagogia/CCIM/UFMA – 1980.1 a 2026.1

Período	Etapa da Trajetória	Ingressantes	Discentes que colaram grau
1980.1 a 1989.2	Primeira década	95	1
1990.1 a 1999.2	Segunda década	297	111
2000.1 a 2009.2	Terceira década	408	208
2010.1 a 2019.2	Quarta década	831	301
2020.1 a 2026.1	Quinta década (em curso)	441	207
	Total	**2.072**	**828**

Fonte: Elaboração das autoras com base nos registros acadêmicos do SIGAA/UFMA (2026).

Entre 1980.1 e 2026.1, foram registrados 2.072 ingressantes. A distribuição dos ingressantes ao longo desse período evidencia o crescimento da oferta. Na primeira década do Curso de 1980 a 1990, foram registrados 95 ingressantes. Neste período convém ressaltar também que, no contexto regional, o CCIM/UFMA foi a instituição pioneira na oferta do Curso de Pedagogia, partindo do recorte temporal das décadas iniciais, os primeiros/as profissionais formados/as em Imperatriz e região. Na segunda década, esse número passou para 297; e, na

terceira, chegou a 408. A quarta década reuniu o maior quantitativo, com 831 ingressantes, correspondendo a aproximadamente 40% de todos os registros identificados. Entre 2020.1 e 2026.1, período ainda em andamento, o Curso já contabiliza outros 441 ingressantes. O crescimento verificado entre as décadas indica que o Curso passou a manter uma oferta mais regular de vagas.

Em relação aos concluintes, os dados mostram 828 pessoas formadas pelo Curso de Pedagogia entre 1980.1 e 2026.1. Desse total, 112 pertencem às turmas que ingressaram entre a primeira e a segunda década do Curso, 208 às da terceira e 301 às da quarta década. Entre as turmas que ingressaram a partir de 2020.1[6], já são contabilizados 207 concluintes, número ainda parcial, considerando que muitos desses/as estudantes permanecem com o vínculo ativo e algumas turmas ainda não alcançaram o tempo regular de conclusão. Observa-se, portanto, um crescimento no quantitativo de formados à medida em que a oferta do Curso se tornou mais regular e alcançou um número maior de estudantes.

Mais do que números acumulados, estes registros representam sucessivas gerações de profissionais formados/as em uma universidade pública localizada no interior do Maranhão. Ainda que o sistema acadêmico não informe os espaços em que todos os/as egressos/as passaram a atuar, a formação de 828 pedagogos/as ao longo de mais de quatro décadas, permite dimensionar e elucidar além da continuidade, o alcance da contribuição do Curso para o campo educacional de Imperatriz e da Região Tocantina do Maranhão, além do fortalecimento do CCIM/UFMA, como um polo formativo de excelência.

Em suma, o processo de consolidação do CCIM foi acompanhado pela implantação e fortalecimento de cursos de graduação, que desempenharam papel decisivo na construção de sua identidade institucional. O Curso de Pedagogia, emergiu neste cenário, na vanguarda do trabalho formativo e cuja trajetória confunde-se com a própria história de desenvolvimento da UFMA, em Imperatriz.

3 TRAÇOS METODOLÓGICOS

A pesquisa configura-se de caráter exploratório, cujo intento se assenta em investigar, explorar fenômenos resultantes da problemática, e aumentar as experiências sobre determinado problema (Triviños, 2008). A abordagem é qualitativa, de acordo como explicado por Gil (2017, p. 40), tem como característica "o estudo da experiência vivida, dos longos e complexos processos de interação social". Adicionalmente alinha-se a pesquisa descritiva que "tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno" (Gil, 2017, p. 32). Considerando, sobretudo, o fenômeno investigado, este tipo de pesquisa tem um potencial

6 Neste período ocorreu a pandemia de Covid-19, momento de impacto para a sociedade com o isolamento social da população. Este ponto impactou também no ingresso, permanência e consequentemente na integralização de discentes, logo, o número de ingressantes e concluintes sofreu efeitos negativos entre os períodos de 2020.1 a 2022.2.

de trazer maiores detalhamentos. Igualmente, a pesquisa documental aplica-se por considerar como fontes documentos diversos, como atas, jornais, ofícios, notícias, entre outros (Severino, 2007). A geração de dados se deu através da entrevista semiestruturada, por considerar um instrumento apropriado para a compreensão do fenômeno investigado. Assevera este ponto Severino (2007), ao ratificar que trata-se de um instrumento profícuo para gerar informações, dada a sua proximidade, oportuniza a interação entre pesquisador/a e pesquisado/a na captura de impressões acerca de representações sobre determinado fenômeno. Para este estudo foram selecionadas dois (2) participantes, um docente do Curso de Pedagogia, caracterizado da seguinte forma: docente e a ex-diretora do CCIM, que atuou no período de consolidação tanto do Curso quanto do próprio câmpus.

A análise dos dados gerados foi desenvolvida através das lentes da Análise de Conteúdo, como proposta por Bardin (2016). Nestes moldes seguimos as etapas: pré-análise que reside na organização do material coletado, leitura flutuante para familiarização com os dados e estabelecimento de critérios para categorização; seguida da exploração do material e categorização dos dados com base em temas recorrentes; as inferências e interpretação dos dados, se deu à luz do referencial teórico que sustenta a pesquisa, possibilitando uma discussão articulada e minuciosa a partir dos achados da pesquisa. As duas categorias definidas para esta discussão foram: Relação entre a trajetória do Curso de Pedagogia e o fortalecimento do CCIM e Contribuições acadêmicas, sociais e institucionais do Curso de Pedagogia. A seguir, nos dedicamos a escrutinar os resultados.

4 O CURSO DE PEDAGOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSOLIDAÇÃO DO CCIM

Esta seção se dedica a destacar alguns apontamentos que ratificam a relevância do Curso de Pedagogia para a consolidação institucional do CCIM, analisando sua trajetória histórica, institucional e formativa. Através do olhar daqueles e daquelas que estiveram envoltos/as, além de dados históricos, alinhavamos algumas construções discutidas a seguir, atinentes às categorias: A relação entre a trajetória do Curso de Pedagogia e o fortalecimento do CCIM e Contribuições acadêmicas, sociais e institucionais do Curso de Pedagogia.

4.1 RELAÇÃO ENTRE A TRAJETÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA E O FORTALECIMENTO DO CCIM

O desenvolvimento de toda sociedade perpassa por diferentes áreas, como exemplo a educacional, cujo propósito reside em formar pessoas, alavancar indicadores educacionais e sociais. No âmbito do Curso de Pedagogia do CCIM, muitos foram os desafios e situações que pavimentaram sua trajetória alicerçando a corporificação da UFMA na Região Tocantina do Maranhão. No que tange a possibilidade de formação profissional, situação antes escassa nesta

região, salientamos o excerto a seguir:

> Uma das primeiras turmas que formou-se com a habilitação em Orientação Educacional, foi oriundo do nosso Curso de Pedagogia, pois não havia este profissional na região. E com o primeiro concurso nesta área, praticamente todos os/as egressos/as foram aprovados. Temos também toda essa gama de profissionais que fazem parte até hoje da rede municipal e estadual do Maranhão (Ex-Diretora, CCIM/UFMA, entrevista, agosto de 2026).

A abertura para as habilitações em Orientação Educacional e Supervisão Escolar, representou um alargamento dos caminhos formativos na região e consequentemente a ocupação de profissionais para a atuação em áreas descobertas (Santos; Oliveira, 2012). No caso específico em análise, ratificamos ainda, a busca por uma revitalização do Curso, para atender as demandas daquele momento histórico, como argumentado por Barros (2007). Aditado ao exposto, refletimos sobre a produtividade da atuação do Curso de Pedagogia, abarcando uma parcela considerável de vagas em concurso para a área da Orientação Educacional, como recapitulou a ex-diretora do CCIM, consolidando a qualidade da formação oriunda deste Curso, além de fortalecer e visibilizar a UFMA, em Imperatriz, por meio de seu Centro.

Igualmente, sublinhamos o compromisso com a melhoria de processos pedagógicos e atendimento às demandas sociais, o relato a seguir evoca que:

> A mudança do Curso para oportunizar a formação de professores da Educação Básica, foi um marco importante porque ampliou para classes populares e as necessidades da sociedade. Pessoas que se identificaram com o Curso, outras de áreas distintas, como trabalhadoras do comércio entraram e passaram a compreender de forma crítica suas funções, o sistema capitalista, valorizaram o Curso e a formação (Docente, entrevista, agosto de 2026).

Este excerto, evocado pelo Docente entrevistado, demonstra um ponto de impacto significativo oportunizado pelo Curso de Pedagogia, em Imperatriz. Ao buscar suprir a lacuna existente de profissionais qualificados com as habilitações para atuarem na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, frisamos o entrelaçamento desta ação à elevação do patamar do CCIM, projetando-se como um polo formativo, qualitativo e de aprofundamentos de conhecimentos, para mitigar uma lacuna visível. Este aspecto é demonstrado na Tabela 1, apresentada anteriormente e que ratifica a crescente formação de profissionais na região.

Neste cenário social, o Curso de Pedagogia/CCIM/UFMA permanece buscando colaborar com a formação profissional e avançando neste processo, convergindo com as demandas sociais de forma harmônica. Nesta esteira, figuramos a criação do Mestrado Profissional deste Curso. Sobre este aspecto avultamos o excerto:

> Temos caminhado com dedicação para formar excelentes profissionais, já conseguimos o Mestrado, para melhorar ainda mais o processo formativo das pessoas de nossa região (Docente, entrevista, agosto de 2026).
>
> [...] a existência e o fortalecimento do PPGEPE são necessários e fundamentais para

> o desenvolvimento educacional do Maranhão, especialmente porque possibilitam a formação de pesquisadores e profissionais comprometidos com as demandas de nossa região. É um programa que tem como fundamento a articulação entre pesquisa, educação e práticas educativas, valorizando o conhecimento produzido a partir das experiências e necessidades concretas dos sujeitos (Ex-Diretora, entrevista, agosto de 2026).

O Curso de Pedagogia, como bem lembrado pelos participantes da história da Pedagogia e do CCIM – Docente e ex-Diretora –, concretizou mais uma vez, a oferta de uma etapa educacional que hodiernamente, tem se elevado a outro patamar. Com um potencial de impacto aprofundado na Educação Básica, a Criação em 2018, do Mestrado Profissional Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE), traz à luz aprofundamentos de debates, construção de conhecimentos em diferentes áreas e oportuniza a formação na área educacional, na busca por resoluções de problemas no contexto de sala de aula, a partir da criação de produtos educacionais. Esta conquista concretizada é apontada ainda no trecho "[...] especialmente porque possibilitam a formação de pesquisadores e profissionais comprometidos com as demandas de nossa região" (Ex-Diretora CCIM), aspecto que fortalece e alavanca o CCIM/UFMA, com a oferta da Pós-Graduação na área da Educação e o crescimento progressivo de pesquisadores/as no contexto da Região Tocantina do Maranhão.

Em síntese, em sua trajetória de mais de quatro décadas, a partir de uma concepção de humanização e de visão social, o Curso de Pedagogia contribuiu e vem contribuindo para uma formação de mentalidades mais abrangente, crítica e que ansiando por mudanças, têm sido resiliente e protagonizando-se no processo formativo (Freire, 1996). Neste intento, atendendo as necessidades da sociedade e de legislações, similarmente, tem como reflexo deste processo, o fortalecimento e a consolidação do CCIM/UFMA, diante da credibilidade social e da formação que é reconhecida positivamente.

4.2 CONTRIBUIÇÕES ACADÊMICAS, SOCIAIS E INSTITUCIONAIS DO CURSO DE PEDAGOGIA

Ao longo de sua caminhada, o Curso de Pedagogia tem assumido um papel relevante, não se restringindo à formação de profissionais da educação, também participou e permanece com uma agenda que visa a produção e divulgação do conhecimento, da gestão da unidade e de mudanças institucionais relacionadas à Inclusão e à acessibilidade. Sendo assim, esta categoria evidencia alguns recortes que corroboram contribuições e que reverberam de forma abrangente, para a constituição da memória institucional e consolidação do CCIM na Região Tocantina do Maranhão.

Na divulgação do conhecimento, destacamos a realização, em 2015, do primeiro Encontro de História da Educação da Região Tocantina. O evento foi realizado por um Grupo de Pesquisa vinculado à Pedagogia e contou com apresentação de trabalhos, mesas-redondas, experiências de extensão e lançamento de livro (UFMA, 2015). No ano seguinte, Imperatriz

recebeu, pela primeira vez, uma edição do Fórum Internacional de Pedagogia. O VIII FIPED foi sediado pela UFMA entre os dias 9 e 12 de novembro de 2016, com o tema "Educação em/para os direitos humanos, diversidade, ética e cidadania". Promovido pela Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia, em parceria com a UFMA, a UEMA, o IFMA e a FEST, o Fórum reuniu estudantes, professores, pesquisadores e profissionais da educação de diferentes instituições (UFMA, 2016).

Os eventos mencionados anteriormente evidenciam o robustecimento da pesquisa e da circulação do conhecimento no âmbito do Curso. Para o CCIM, sediar encontros com a participação de pesquisadores/as e instituições de diferentes localidades, fortaleceu sua inserção no debate educacional e demonstrou a capacidade de articulação acadêmica construída pelo Curso de Pedagogia.

Outra realização que permanece impactando todo o Centro, é a Semana Mundial do Brincar, promovida pelo Curso desde 2019. A atividade envolve estudantes e professores/as em ações realizadas com crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Por meio de brincadeiras, contação de histórias, musicalização e atividades recreativas, acadêmicos/as vivenciam aspectos da prática pedagógica articulados aos componentes curriculares ministrados no âmbito do Curso, e, ao mesmo tempo, levam as ações da Universidade a diferentes espaços da cidade. Ao longo das oito (8) edições já realizadas, sua programação alcançou escolas públicas, praças, hospitais e outros espaços de atendimento às crianças. Em 2026, a ação reuniu mais de 80 estudantes, professores, pesquisadores e representantes da comunidade e chegou também à Casa da Criança e ao Hospital Municipal Infantil de Imperatriz. Desse modo, uma atividade construída no Curso, passou a fortalecer a função social e extensionista do próprio Centro (UFMA, 2026).

A ampliação da oferta do Curso de Pedagogia, igualmente constituiu uma contribuição significativa para o desenvolvimento do CCIM. Em 2018, foi iniciada sua primeira turma no turno matutino, pois, até aquele momento, as turmas regulares funcionavam somente no turno noturno. Esta alteração ampliou as possibilidades de acesso ao Curso de Pedagogia e ainda modificou o cotidiano da Unidade Prof. José Batista de Oliveira, que até aquele momento não ofertava curso algum de graduação, no turno matutino (UFMA, 2018).

As contribuições do Curso de Pedagogia na construção do CCIM também ocorreram por meio da atuação de docentes em funções de gestão. Neste percurso, destacamos a docente Simone Regina Omizzolo, lotada neste Curso, e, que exerceu a função de Diretora no período de dezembro de 1997 a julho de 2004. Ela foi a primeira mulher a ocupar essa função, tendo sido eleita, sua trajetória demonstra a presença do quadro de servidores/as do Curso nas decisões administrativas e institucionais que acompanharam a consolidação e o desenvolvimento da UFMA, no município de Imperatriz, nas primeiras décadas de funcionamento.

Outra trajetória representativa é a de Vicente Marques de Castro Neto, cuja atuação na UFMA perpassou pelas carreiras: técnico-administrativo, docência e pela gestão acadêmica, como Coordenador deste Curso e representante do Conselho Universitário. Seu percurso

é permeado de experiências que transitam entre diferentes facetas das funções exercidas, ratificando como o conhecimento de atividades técnicas, acadêmicas e administrativas, se articularam para o bom desenvolvimento do Curso e no fortalecimento do CCIM.

A contribuição do Curso também foi marcada por desafios relacionados à acessibilidade e Inclusão. Nas palavras de Carvalho (2012), para a concretização da Inclusão, as instituições educacionais devem reorganizar seus espaços, currículos, práticas e relações para garantir a participação plena de todos. Este aspecto foi visibilizado em 2015, dado o ingresso do primeiro estudante surdo, revelando a ausência de um profissional que assegurasse a mediação da comunicação, por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras), durante as atividades acadêmicas. Embora regularmente admitido, o estudante somente conseguiu iniciar efetivamente o Curso em 2017, a partir da luta do Curso para conseguir um profissional Tradutor e Intérprete de Libras; a lotação do servidor Jean Carlos Pinheiro representou um ganho significativo para a Inclusão, harmonizando a pertinência da preparação institucional para a produtividade dos processos inclusivos. Com este acompanhamento, foi possível a continuidade e conclusão do discente surdo na graduação. Ressaltamos que a atuação do citado servidor não ficou restrita ao acompanhamento deste estudante. Lotado no Curso de Pedagogia, ele permanece como o único profissional concursado do Centro, participando de projetos e muitas vezes atendendo às diferentes demandas de interpretação, em eventos como: acolhida institucional, congressos, seminários, rodas de conversas, entre outros.

O Curso de Pedagogia também contribuiu para o CCIM com a reorganização de espaços visando a acessibilidade (Brasil, 2015). Com o ingresso, em 2017, do primeiro estudante com deficiência visual deste Curso, Raimundo Oliveira Marques, a presença de barreiras existentes no espaço acadêmico foram evidenciadas. Conforme notícia publicada pela UFMA (2017), entre as medidas implementadas naquele período, estavam a instalação de placas de identificação em Braille. Nos anos seguintes, o então Câmpus Centro, recebeu outras adaptações em sua estrutura física, entre as quais a instalação de piso tátil nas áreas internas e externas. Essa transformação é registrada pelo próprio discente, ao analisar, em seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), as condições de ingresso e permanência de estudantes com deficiência visual. As adequações estruturais vinham sendo realizadas desde 2017 e, em 2023, o piso tátil já alcançava as áreas internas e externas da unidade (Marques, 2023).

Estas experiências mostram que a contribuição institucional da Pedagogia, para o CCIM, também foi construída a partir das demandas apresentadas por seus estudantes. O Curso não apenas recebeu pessoas com deficiência, mas participou ativamente de um processo que levou à reorganização de espaços, à incorporação de recursos e à ampliação dos serviços de acessibilidade, visando a busca por Inclusão educacional (Brasil, 2015), a partir das experiências vividas.

Em suma, como contribuição social, o vínculo entre a história do Curso de Pedagogia e a memória institucional do CCIM foi novamente evidenciado em 23 de novembro de 2023, quando a antiga Unidade Centro passou a ser oficialmente denominada Unidade Professor

José Batista de Oliveira. Este docente iniciou sua atuação na UFMA, em Imperatriz em 1983, integrou o corpo docente deste Curso e se tornou decano. Sua contribuição foi imensurável e sua representação única no campo da docência, para a continuidade do Curso e da consolidação deste Centro. Durante a cerimônia, foi exibido um documentário sobre sua trajetória, produzido por estudantes do Curso de Pedagogia sob a coordenação de uma docente deste (UFMA, 2023).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da trajetória do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, em Imperatriz, evidencia sua relevância para o processo de consolidação do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM) e para o fortalecimento da Educação Superior pública no interior do estado. Inserido no contexto das políticas de interiorização deste nível educacional, o Curso assumiu um papel estratégico na formação de professores, contribuindo para a ampliação das oportunidades educacionais e para o desenvolvimento social e educacional da Região Tocantina do Maranhão.

Ao longo de mais de quatro décadas de atuação, o Curso de Pedagogia consolidou-se como um dos pilares da construção institucional do CCIM, não apenas pela sua condição de curso pioneiro, mas também pela significativa contribuição na formação de profissionais que atuam em diferentes espaços educacionais. Sua trajetória demonstra o compromisso da UFMA com a democratização do acesso à Educação Superior e com a qualificação da Educação Básica, reforçando a importância da universidade pública no desenvolvimento regional.

Além de evidenciar os impactos acadêmicos e sociais do curso, este estudo contribui para a preservação da memória institucional do CCIM, valorizando processos históricos que marcaram a constituição e o crescimento da UFMA em Imperatriz. Nesse sentido, a pesquisa possibilita compreender como a formação docente se articula à construção de identidades institucionais e ao fortalecimento das políticas educacionais voltadas para o interior do país.

Logo, confirmamos que o Curso de Pedagogia desempenhou e continua desempenhando um papel fundamental na trajetória do CCIM, constituindo-se como referência na formação de educadores/as e na promoção de transformações educacionais na Região Tocantina do Maranhão. Assim, seu legado histórico e sua contribuição acadêmica reafirmam a importância de investir na formação docente e na expansão qualificada da Educação Superior pública, como instrumentos de desenvolvimento social e de fortalecimento da cidadania.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BIBLIOTECA IBGE. Catálogo. **[Campus Avançado de Imperatriz]:** Imperatriz, MA. Disponível em: < https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=429423>. Acesso em: 30 jul. 2026.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil. Legislação - **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva:** a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2012.

DAROS, Edelclaiton. **Memorial para prof. Titular.** Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, Julho, 2014. Disponível em: < http://www.ufpr.br/portalufpr/wp-content/uploads/2014/07/edelclaiton_daros.pdf>. Acesso em 30 jul. 2026.

DIAS SOBRINHO, José. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out./dez. 2010. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/dFtMDqfdWm75WSc5vKXHCtq/. Acesso em: 7 set. 2026.

Do Sonho à Realidade, os primórdios da UFMA em Imperatriz (Documentário)**.** Direção e Roteiro: Hugo Oliveira Produção-Executiva: Marcos Fábio Belo Matos. Operação de câmera: Rosana Barros. Edição: Lorenna Silva. 2021. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=8ryYYfTfkco>. Acesso em: 27 ago. 2026.

FRANKLIN, Adalberto. **Apontamentos e fontes para a história econômica de Imperatriz.** Imperatriz, MA. Ética. 2005.

FREIRE, Paulo**. Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARQUES, Raimundo Oliveira. **Trajetória escolar de estudantes com deficiência visual:** ingresso e permanência na ótica dos próprios alunos**.** 2023. 57 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Imperatriz, Imperatriz, 2023. Disponível em: https://monografias.ufma.br/jspui/bitstream/123456789/6668/1/RAIMUNDO_OLIVEIRA_MARQUES_tcc.pdf. Acesso em: 7 set. 2026.

MATOS, Marcos Fábio Belo; SOUSA, João Carlos Alcântara; BARROS, Rosana Ferreira; CORREIO, Hugo Pereira de Sousa Leite; CORREIO, Rafael Mendonça Pestana. Memórias dos primeiros anos da UFMA em imperatriz: a entrevista e a voz dos sujeitos. **Rev. Hum. & Educ.,** Imperatriz (MA), v. 3, n. 4, p. 5163, jan./jun. 2021. Disponível em: < https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/humanidadeseeducacao/article/view/17259/9331>. Acesso em: 25 jul. 2026.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo. Cortez, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva**. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais –** A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Resolução de N° 08 de 1981.** Cria campus universitário nas cidades sedes dos municípios de Bacabal, Balsas, Chapadinha, Imperatriz e Pinheiro. São Luís: MA, 1981.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas:** registros de ingressantes e concluintes do Curso de Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz, período de 1980.1 a 2026.1. Imperatriz: UFMA, 2026. Acesso restrito.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Curso de Pedagogia do CCSST encerra o seu primeiro encontro de História da Educação.** *Portal da UFMA*, 4 abr. 2015. Disponível em: https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=45017. Acesso em: 7 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Campus Imperatriz sedia o VIII Fórum Internacional de Pedagogia.** *Portal da UFMA*, 27 jul. 2016. Disponível em: https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=48045. Acesso em: 7 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Semana Mundial do Brincar mobiliza estudantes e fortalece ações de extensão da UFMA em Imperatriz**. *Centro de Ciências de Imperatriz*, 3 jun. 2026. Disponível em: https://portalpadrao.ufma.br/imperatriz/noticias/semana-mundial-do-brincar-mobiliza-estudantes-e-fortalece-acoes-de-extensao-da-ufma-em-imperatriz. Acesso em: 7 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Curso de Pedagogia de Imperatriz dá início à primeira turma, no turno da manhã.** *Portal da UFMA*, 22 ago. 2018. Disponível em: https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=52572. Acesso em: 7 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Câmpus de Imperatriz melhora acessibilidade para receber alunos com deficiência visual e auditiva**. *Portal da UFMA*, 5 jul. 2017. Disponível em: https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=50034. Acesso em: 7 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **“Unidade Centro” da UFMA Imperatriz é oficialmente renomeada para Unidade Professor José Batista de Oliveira.** *Centro de Ciências de Imperatriz*, 4 dez. 2023. Disponível em: https://portalpadrao.ufma.br/imperatriz/noticias/201cunidade-centro201d-da-ufma-imperatriz-e-oficialmente-renomeada-para-unidade-professor-jose-batista-de-oliveira. Acesso em: 7 set. 2026.

O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DO CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ NA UFMA

Walter Saraiva Lopes[1]
Cleber Augusto Pereira[2]
Jaqueline Rossato Leocádio[3]
Antonia Francisca da Silva Saraiva[4]

RESUMO

O estudo parte do contexto da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a partir da implantação das suas atividades acadêmicas em Imperatriz e da oferta do curso de Ciências Contábeis. O estudo tem como objetivo analisar a trajetória de implantação e consolidação do curso de Ciências Contábeis da UFMA em Imperatriz, considerando sua inserção no processo de interiorização da Universidade. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter histórico-descritivo, desenvolvida com base em pesquisa documental. A análise evidencia que a presença da Universidade em Imperatriz constitui parte relevante do processo de interiorização do ensino superior no Maranhão, ampliando a oferta de formação universitária para além da capital. Nesse processo, a criação do curso de Ciências Contábeis, em 1993, representa um marco relacionado às demandas profissionais e ao contexto de desenvolvimento econômico da região. Ao longo de sua trajetória, o curso passou a integrar a estrutura acadêmica que posteriormente se consolidou como Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM). Conclui-se que o curso de Ciências Contábeis da UFMA em Imperatriz, desde que passou integrar a estrutura acadêmica da Universidade no município, tem contribuído para a formação de profissionais e o atendimento de demandas relacionadas ao contexto econômico e organizacional da Região Tocantina do Maranhão.

Palavras-chave: Universidade Federal do Maranhão; Interiorização; Imperatriz; Centro de Ciências de Imperatriz; Ciências Contábeis.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo de seis décadas, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) ampliou progressivamente sua atuação no território maranhense. Inicialmente concentrada na capital, a instituição passou a desenvolver ações voltadas para outras regiões do estado, processo que posteriormente se consolidou por meio da expansão e interiorização de seus câmpus. A interiorização pode ser compreendida, nesse contexto, como um mecanismo de ampliação do acesso ao ensino superior público e de aproximação da instituição com diferentes realidades sociais e econômicas do Maranhão.

[1] Doutor em Engenharia Biomédica (UMC). Docente CCIM/UFMA. e-mail: walter.saraiva@ufma.br

[2] Pós-doutora em Prototipagem de Ambientes Metapresenciais (USP) e Doutor em Engenharia Elétrica (UTAD-Pt). Docente CCIM/UFMA. e-mail: cleber.pereira@ufma.br

[3] Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC). Docente CCIM/UFMA). e-mail: jaqueline.rossato@ufma.br

[4] Doutora em Desenvolvimento Regional (UFT). Docente CCANL/UEMASUL. e-mail: antonyafc@hotmail.com

No Maranhão, a trajetória de interiorização da UFMA alcançou um marco significativo com a implantação de atividades acadêmicas em Imperatriz. O projeto de criação do Campus de Imperatriz foi aprovado em 1978, e a implantação efetiva teve início com os cursos de Direito e Pedagogia, cujas aulas inaugurais ocorreram em 1980 (UFMA, 2020).

Entre os cursos que passaram a compor essa trajetória, encontra-se o Bacharelado em Ciências Contábeis, ofertado em Imperatriz a partir de 1993 (UFMA, 1993). Sua criação deveu-se a esforços de articuladores locais, como os do professor Sérgio Pivotto, que viria ser o primeiro coordenador do curso (UFMA, 2016), e esteve relacionada às necessidades da comunidade e às demandas do mercado de trabalho regional, marcado pelo desenvolvimento da Região Tocantina do Maranhão.

Desde sua implantação, o curso de Ciências Contábeis integrou-se à trajetória da UFMA em Imperatriz e acompanhou as mudanças ocorridas tanto na estrutura acadêmica da Universidade quanto nos desenvolvimentos vivenciados pelo mercado de trabalho da região e da própria profissão contábil.

Assim, estabelece-se como questão de pesquisa: Como se constituiu a trajetória de implantação e consolidação do curso de Ciências Contábeis da UFMA em Imperatriz no contexto do processo de interiorização da Universidade?

O estudo tem como objetivo analisar a trajetória de implantação e consolidação do curso de Ciências Contábeis da UFMA em Imperatriz, considerando sua inserção no processo de interiorização da Universidade no município.

Para alcançar esse objetivo, desenvolve-se uma pesquisa documental de abordagem qualitativa e caráter histórico-descritivo. O estudo concentra-se em documentos institucionais e normativos que permitem reconstruir diferentes momentos do curso de Ciências Contábeis de Imperatriz.

2 A UFMA E O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO EM IMPERATRIZ

A história da Universidade Federal do Maranhão está relacionada ao processo de formação do ensino superior no estado do Maranhão. Antes da constituição da universidade federal, já existiam instituições e cursos superiores em São Luís, vinculados a diferentes iniciativas educacionais. A Lei nº 5.152, de 21 de outubro de 1966, instituiu a Fundação Universidade do Maranhão, responsável pela implantação progressiva da Universidade (UFMA, 2026).

Ao longo de sua trajetória, a Universidade ampliou gradualmente sua presença para outras regiões do Maranhão. Esse movimento contribuiu para o processo de interiorização, que posteriormente se tornaria uma das características da trajetória institucional da UFMA. A expansão da universidade para o interior do estado alterou o cenário ao criar oportunidades de formação universitária em outros municípios.

Nesse processo, Imperatriz passou a ocupar posição estratégica na expansão da UFMA para o interior do Maranhão. A cidade passou a integrar o processo de interiorização da UFMA

ainda no final da década de 1970, quando foi aprovado o projeto de criação do campus (UFMA, 2020). As atividades acadêmicas começaram em 1980 com os cursos de Direito e Pedagogia e, em 1993, o Campus de Imperatriz passou também a oferecer o Bacharelado em Ciências Contábeis (UFMA, 1993).

Em 2005, o campus tornou-se o Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST), segundo Resolução nº 83 do CONSUN. Esse movimento evidencia uma transformação importante, uma vez que o Câmpus de Imperatriz, inicialmente constituído por um número reduzido de cursos, passou, gradualmente, a ofertar novos cursos de diferentes áreas do conhecimento, tais como: Comunicação Social – Jornalismo, Enfermagem e Engenharia de Alimentos, em 2006; as Licenciaturas em Ciências Humanas –Sociologia e em Ciências Naturais – Biologia, em 2010; e finalmente, em 2012, houve a implantação do curso de Medicina (UFMA, 2020).

Para além da oferta de cursos e das transformações administrativas vivenciadas pela UFMA em Imperatriz – hoje Centro de Ciências de Imperatriz (UFMA, 2022) –, a compreensão da trajetória da instituição na cidade exige também considerar o papel desempenhado pelas universidades públicas na organização e democratização do ensino superior brasileiro (Chauí, 2003). A universidade pública não se restringe à oferta de cursos de graduação, uma vez que sua atuação integra ensino, pesquisa e extensão e mantém relações com diferentes segmentos da sociedade (Brasil, 1988).

Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece que a educação superior é oferecida por instituições públicas e privadas e atribui às universidades competências relacionadas à criação e à organização de cursos, ao desenvolvimento da pesquisa científica e à realização de atividades de extensão (Brasil, 1996).

Nesse sentido, a universidade constitui uma instituição que desempenha simultaneamente funções educacionais, científicas e sociais. Sua atuação pode ultrapassar os limites de seus espaços físicos, especialmente quando se estabelece em regiões nas quais o acesso ao ensino superior era anteriormente limitado, contribuindo para a ampliação do acesso ao conhecimento e para o desenvolvimento local e regional (Prazeres, 2015; Sousa; Coimbra, 2019).

A expansão das universidades públicas para municípios do interior pode, portanto, ser compreendida como uma dimensão da democratização do ensino superior. Entretanto, a interiorização não deve ser entendida apenas como aumento do número de vagas, pois a ampliação quantitativa do acesso não garante, por si só, a efetiva democratização da educação superior (Prazeres, 2015; Sousa; Coimbra, 2019). Para os autores, a interiorização requer condições institucionais que assegurem não apenas o acesso, mas a permanência e a qualidade da educação superior ofertada.

Nessa perspectiva, a interiorização do ensino superior constitui uma estratégia de expansão territorial das instituições universitárias. No caso das universidades federais, esse movimento assume particular importância ao ampliar a oferta da educação superior pública para além das capitais e dos grandes centros urbanos (Camargo; Araújo, 2018).

A interiorização produz efeitos em diferentes dimensões. No campo educacional, amplia as oportunidades de acesso à graduação; no campo profissional, contribui para a formação de mão de obra qualificada; na dimensão científica, favorece o desenvolvimento de pesquisas relacionadas às especificidades regionais; e, por meio da extensão, fortalece a aproximação entre universidade e sociedade (Bizerril, 2020; Forte; Barbosa, 2022).

Essa compreensão permite analisar o caso de Imperatriz. A implantação da UFMA no município integra o processo de interiorização da Universidade, iniciado com um número restrito de cursos e posteriormente marcado por diferentes etapas de expansão e reorganização (UFMA, 2020; UFMA, 2022).

Assim, a história da UFMA em Imperatriz permite observar concretamente como a interiorização do ensino superior pode se transformar, ao longo do tempo, em um processo de construção e consolidação institucional.

Essa consolidação institucional amplia a atuação da universidade em diferentes segmentos da sociedade, fortalecendo sua presença educacional, social e econômica. Nesse contexto, a relação entre universidade e desenvolvimento regional pode ser analisada a partir da capacidade das instituições de ensino superior de produzir e disseminar conhecimento, formar profissionais e estabelecer vínculos com organizações públicas e privadas (Chiarello, 2015; Diniz; Vieira, 2015).

A formação profissional constitui uma das manifestações mais visíveis da relação entre a universidade e sociedade por ela atendida. Quando uma universidade oferece cursos alinhados às necessidades de determinada região, essa formação pode contribuir para ampliar a disponibilidade de profissionais qualificados capazes de atuar naquele espaço (Diniz; Vieira, 2015), promovendo o desenvolvimento econômico e social local.

Essa dimensão torna-se particularmente relevante em áreas profissionais diretamente relacionadas ao funcionamento das organizações, à administração pública e às atividades econômicas, como é o caso das Ciências Contábeis (Ribeiro *et al*., 2019).

O profissional da contabilidade atua em diferentes organizações e participa de processos relacionados à informação patrimonial, econômica e financeira. Considerando o papel das universidades na formação de recursos humanos qualificados e a relação das Ciências Contábeis com as atividades organizacionais e econômicas, a existência de um curso nessa área em uma região economicamente dinâmica, como é o caso de Imperatriz, pode contribuir para a formação de profissionais capazes de atuar em empresas, organizações públicas e demais entidades (Diniz; Vieira, 2015; Chiarello, 2015).

No caso de Imperatriz, a própria documentação que fundamentou a criação do Curso de Ciências Contábeis evidencia a relação entre a oferta da formação profissional e as demandas econômicas da região. A Resolução nº 01/93-CONSUN registra como uma das justificativas para a criação do curso o mercado de trabalho previsto para profissionais da área em razão do desenvolvimento econômico-financeiro da região e da implantação de grandes projetos na Região Tocantina (UFMA, 1993).

Esse aspecto é particularmente importante para este estudo, pois evidencia que a criação do curso de Ciências Contábeis esteve relacionada às transformações econômicas e às demandas profissionais da região (UFMA, 1993). A própria UFMA apontava o desenvolvimento da Região Tocantina do Maranhão e as perspectivas de mercado de trabalho para os profissionais da área como justificativas para a implantação do curso.

3 O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NO PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DA UFMA EM IMPERATRIZ

A implantação do curso de Ciências Contábeis em Imperatriz constitui uma etapa do processo de expansão acadêmica da UFMA para o interior do estado. Sua criação ocorreu em 1993, inicialmente como extensão do curso já existente no campus Bacanga, localizado na sede em São Luís (UFMA, 1993). Essa condição revela que, em seu momento inicial, a oferta do curso em Imperatriz encontrava-se vinculada acadêmica e institucionalmente à estrutura existente na capital, constituindo uma estratégia de ampliação da formação superior para outras regiões do Maranhão.

A criação de um curso de formação profissional no Câmpus de Imperatriz representou uma nova etapa do próprio processo de interiorização da UFMA. Se, inicialmente, a presença da Universidade no município esteve concentrada em um número reduzido de cursos, a ampliação da oferta acadêmica representou a diversificação das áreas de formação disponíveis no interior. Nesse contexto, o curso de Ciências Contábeis contribuiu para incorporar à estrutura universitária uma área diretamente relacionada à gestão das organizações e à produção de informações de natureza patrimonial, econômica, financeira e tributária.

Esse aspecto assume maior relevância quando considerado o contexto de Imperatriz e de sua região de influência. O desenvolvimento das atividades empresariais, comerciais e de prestação de serviços está relacionado à demanda por profissionais qualificados para atuar na gestão, na contabilidade e no atendimento às exigências fiscais, societárias e administrativas das organizações. Dessa forma, a implantação do curso pode ser compreendida não apenas como ampliação da oferta de vagas no ensino superior, mas como resposta institucional às transformações econômicas e às necessidades de formação profissional presentes na Região Tocantina do Maranhão.

Nessa perspectiva, a trajetória do curso de Ciências Contábeis evidencia a relação entre universidade e desenvolvimento regional. As transformações econômicas e sociais de uma região podem gerar demandas por determinadas qualificações profissionais, enquanto a universidade, por meio da formação superior, contribui para ampliar a disponibilidade de profissionais qualificados. Trata-se, portanto, de uma relação de reciprocidade, na qual o território pode influenciar a configuração da oferta acadêmica e, simultaneamente, a presença da universidade pode contribuir para a formação do capital humano e para a dinâmica social e econômica regional.

Ao longo das décadas de sua presença em Imperatriz, o curso de Ciências Contábeis manteve sua oferta e acompanhou as transformações ocorridas no ensino superior e na profissão contábil. Ao longo desse período, mudanças curriculares, exigências legais e profissionais e o avanço das tecnologias aplicadas à contabilidade passaram a integrar o contexto da formação contábil. Nesse sentido, a trajetória do curso não se caracteriza apenas por sua permanência temporal, mas também por sua inserção em um campo profissional submetido a constantes mudanças normativas, tecnológicas e organizacionais.

A consolidação do curso pode ser compreendida pelas mudanças ocorridas na estrutura acadêmica da Universidade em Imperatriz. Sua inserção no atual Centro de Ciências de Imperatriz demonstra que a formação em Ciências Contábeis deixou de se restringir à condição inicial de extensão do curso existente na sede e passou a integrar uma unidade acadêmica estabelecida no interior do Maranhão, com estrutura administrativa, corpo docente e desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão articuladas ao contexto regional.

Essa trajetória acompanha, em sentido mais amplo, o próprio desenvolvimento da presença institucional da UFMA em Imperatriz. A interiorização deixa, progressivamente, de representar apenas o deslocamento da oferta de cursos da capital para o interior e passa a envolver a consolidação de estruturas acadêmicas com maior capacidade de atuação no território. A ampliação de cursos, do corpo docente e técnico, da infraestrutura e das atividades de pesquisa e extensão representa o fortalecimento da presença institucional da Universidade em Imperatriz.

Nesse processo, a permanência do curso de Ciências Contábeis contribuiu para a formação de profissionais ao longo de sua trajetória em Imperatriz e nos municípios de sua área de influência. A importância dessa formação não se limita ao atendimento das necessidades das empresas privadas. A formação em Ciências Contábeis possibilita atuação em diferentes tipos de organizações e atividades relacionadas à gestão e à informação contábil. Assim, a continuidade do curso amplia as possibilidades de formação profissional na região e contribui para a constituição de um quadro local de profissionais especializados capazes de contribuir com o desenvolvimento socioeconômico local.

Entretanto, a contribuição de um curso universitário não pode ser analisada exclusivamente pela inserção de seus egressos no mercado de trabalho. A Universidade desenvolve, de forma articulada, atividades de ensino, pesquisa e extensão, ampliando sua interação com a sociedade. No âmbito das Ciências Contábeis, essas funções possibilitam que conhecimentos relacionados à contabilidade, gestão, finanças, tributação e controle sejam mobilizados em atividades acadêmicas voltadas à investigação científica e à interação com a comunidade.

Além da formação profissional, a inserção do curso na estrutura universitária permite sua participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão, ampliando as possibilidades de interação entre a formação contábil e as demandas sociais e organizacionais da região. Essas atividades podem ampliar o alcance social do curso, pois permitem que conhecimentos produzidos e sistematizados no ambiente universitário sejam compartilhados com diferentes

segmentos da sociedade.

Desse modo, a trajetória do curso de Ciências Contábeis de Imperatriz pode ser compreendida a partir de três movimentos articulados: sua implantação como extensão do curso existente na sede; sua permanência e institucionalização na estrutura acadêmica da UFMA no interior; e sua progressiva integração às atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas em Imperatriz. Assim, mais do que representar a simples continuidade de uma graduação criada em 1993, essa trajetória expressa o amadurecimento do processo de interiorização da Universidade, à medida que a presença institucional da UFMA no município passou a assumir características acadêmicas e organizacionais próprias.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite compreender que a trajetória da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz constitui parte significativa do processo de interiorização do ensino superior público no Maranhão.

A implantação do Câmpus representou a ampliação da presença da Universidade para além da capital. Ao longo de décadas, essa presença passou por diferentes etapas de expansão e reorganização, resultando na estrutura acadêmica atualmente representada pelo Centro de Ciências de Imperatriz.

Nesse percurso, a criação do curso de Ciências Contábeis constitui um marco relevante. A documentação institucional demonstra que sua criação esteve relacionada não apenas à expansão da oferta acadêmica, mas também às necessidades profissionais identificadas em uma região que passava por transformações econômicas. A própria resolução que criou o curso relacionou sua implantação ao mercado de trabalho para profissionais da contabilidade e ao desenvolvimento econômico-financeiro da Região Tocantina do Maranhão.

Nesse sentido, a interiorização da UFMA pode ser compreendida como um processo de construção institucional que envolve formação profissional, produção e disseminação do conhecimento e aproximação entre universidade e sociedade.

No caso de Imperatriz, a trajetória iniciada com poucos cursos transformou-se gradualmente em uma estrutura universitária diversificada. O curso de Ciências Contábeis integra essa trajetória e constitui uma área de formação profissional que contribuiu para aproximar a universidade das necessidades econômicas e organizacionais da região.

Os resultados indicam que a trajetória da UFMA em Imperatriz se relaciona com o processo de interiorização pela ampliação e posterior consolidação de uma estrutura acadêmica no interior do estado. Nesse percurso, o curso de Ciências Contábeis integrou a diversificação da oferta de formação superior e esteve, desde sua criação, associado às demandas profissionais e ao contexto econômico da Região Tocantina do Maranhão.

A experiência de Imperatriz evidencia como a Universidade se expandiu territorialmente e passou a participar de diferentes realidades regionais. Nesse sentido, estudar o Câmpus de

Imperatriz e, particularmente, o curso de Ciências Contábeis, significa também analisar uma parcela da própria história da UFMA.

A trajetória do curso constitui parte de uma história maior: a história da construção e consolidação da universidade pública no interior do Maranhão.

REFERÊNCIAS

BIZERRIL, M. X. A. O processo de expansão e interiorização das universidades federais brasileiras e seus desdobramentos. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 1-15, e-13456, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13456. Acesso em: 10/set/2026.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/dh/volume%20i/constituicao%20federal.htm. Acesso em: 10/set/2026.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996)**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10/set/2026.

CAMARGO, A. M. M.; ARAÚJO, I. M. Expansão e interiorização das universidades federais no período de 2003 a 2014: perspectivas governamentais em debate. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 40, n. 1, 2018. DOI: https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i1.37659.

RIBEIRO, D. C.; MAKOSKY, H. N.; LOPES, W. S. ; SARAIVA, A. F. S. The use of accounting in the management of small business and their influence in the development of Imperatriz/MA: In the perception of accounting sciences students. **Humanidades & Inovação**, v. 6, n. 12, p. 159-173, 2019. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1494. Acesso em: 10/set/2026.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista brasileira de educação**, n. 24; p. 5-15, 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002. Acesso em: 10/set/2026.

CHIARELLO, I. S. A universidade e seu papel no desenvolvimento regional: contribuições do PROESDE. **Extensão em Foco**, v. 1, n. 2, p. 240-257, 2015.
Disponível em: https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/extensao/article/view/795. Acesso em: 10/set/2026.

DINIZ, C. C.; VIEIRA, D. J. Ensino Superior e Desigualdades Regionais: notas sobre a experiência recente do Brasil. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, v. 36, n. 129, p. 99-115, 2015. Disponível em: https://ipardes.emnuvens.com.br/revistaparanaense/article/view/767. Acesso em: 10/set/2026.

FORTE, D. C. S.; BARBOSA, J. L. A. Universidade e desenvolvimento regional: análise das contribuições do Campus IV da Universidade Estadual da Paraíba no município de Catolé do Rocha/PB. **Revista Brasileira de Planejamento e Desenvolvimento**, v. 11, n. 3, p. 707-740, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.3895/rbpd.v11n3.15065. Acesso em: 10/set/2026.

PRAZERES, V. A. **Política de expansão/interiorização da UFMA e oferta de licenciaturas interdisciplinares: impasses e desafios para a democratização da educação superior pública e de qualidade**. *In*: VII Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2015, São Luís. Anais [...] São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2015.

SOUSA, A. P. R.; COIMBRA, L. J. P. “Democratização” do ensino superior em tempos

neoliberais: uma análise do processo de expansão e interiorização da UFMA a partir do REUNI. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 19, p. 1-27, e0190560, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.20396/rho.v19i0.8655060. Acesso em: 10/set/2026.

UFMA. **Câmpus Imperatriz 40 anos: uma volta na história em fatos, relatos e fotografias**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2020. Disponível em: https://portalpadrao.ufma.br/site/noticias/campus-imperatriz-40-anos-uma-volta-na-historia-em-fatos-relatos-e-fotografias?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 10/set/2026.

UFMA. **Histórico da UFMA.** São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2026. Disponível em: https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/historico.jsf?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 10/set/2026.

UFMA – Universidade Federal do Maranhão. Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis UFMA (Campus Imperatriz). Universidade Federal do Maranhão, Curso de Ciências Contábeis do Campus Imperatriz, Imperatriz, 2014. Disponível em: https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/curso/ppp_curso.jsf?lc=pt_BR&lc=pt_BR&id=85802. Acesso em: 18/set/2026.

UFMA. Conselho Universitário. **Resolução nº 416-CONSUN, de 9 de maio de 2022**. Atualiza o Regimento Geral da Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2022. Disponível em: https://portalpadrao.ufma.br/proen/conselhos-universitarios/arquivos-de-resolucoes/resolucao_416_2022_consun___regimento_geral_atualizado.pdf. Acesso em: 18/set/2026.

UFMA. **Resolução nº 01/93-CONSUN**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 1993. Disponível em: https://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/FdZ4CIP4uUArMR0.pdf?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 10/set/2026.

MEMÓRIA CIENTÍFICA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DO CCIM/UFMA: REPRESENTAÇÕES DO SUCESSO ACADÊMICO ENTRE 1993 E 2015

Cleber Augusto Pereira[1]
Walter Saraiva Lopes[2]
Mateus Ribeiro Lage[3]
Isael Mendes de Sousa[4]

RESUMO

O artigo investigou a memória acadêmico-científica do curso de Ciências Contábeis do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), identificando os fatores associados ao sucesso acadêmico dos egressos entre os anos de 1993 a 2015. O objetivo principal foi levantar as taxas de conclusão e sucesso, avaliando por histórico, gênero e forma de ingresso, além de identificar os fatores que influenciaram o desempenho acadêmico. O método adotado combinou análise documental, aplicação de questionário e Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), para explicar o índice de conclusão e apurar os concluintes do percurso acadêmico sem reprovação e no tempo regular. Para explicar o comportamento do grupo pesquisado utilizou-se a Teoria das Representações Sociais, com análise prototípica para classificação. No período avaliado, dentre os 1.118 ingressantes, 376 concluíram o curso. Quanto ao tempo de conclusão, 156 (41,49%) terminaram em mais de cinco anos e 220 (58,51%) em menos de cinco. Concluintes sem nenhuma reprovação no percurso acadêmico foram 68 (18,09%) e 38 (10,10%) foram considerados como casos de sucesso acadêmico. Desta representação, 21 responderam ao TALP. Os resultados apontaram que os principais fatores para o alcance do sucesso acadêmico foram a busca por conhecimento, dedicação, conquista, disciplina e comprometimento, bem como o planejamento e o apoio da família. Quanto ao ingresso por gênero, dos 1.118 universitários ingressantes, 65,47% são do sexo masculino e 34,53% do sexo feminino. Entre as razões para o baixo índice de sucesso acadêmico, destacou-se que uma ou mais reprovações em disciplinas foram ocorreram para 308 acadêmicos (81,91%) dos 376 concluintes. Os discentes do sexo masculino apresentaram índice de ingresso e cancelamento superior ao feminino, enquanto discentes do sexo feminino apresentaram maior índice de conclusão.

Palavras-chave: Sucesso acadêmico; Ciências Contábeis; Taxa de conclusão; Representação social; Análise prototípica.

1 INTRODUÇÃO

A avaliação do rendimento acadêmico vem sendo utilizada amplamente pelas Instituições de Ensino Superior (IES), como uma forma de avaliação do discente na execução de uma tarefa

[1] Pós-doutorado em Prototipagem de Ambientes Metapresenciais (USP) e Doutor em Engenharia Elétrica (UTAD-Pt). Docente CCIM/UFMA. e-mail: cleber.pereira@ufma.br

[2] Doutorado em Engenharia Biomédica (UMC). Docente CCIM/UFMA. e-mail: walter.saraiva@ufma.br

[3] Pós-doutorado e Doutorado em Química (UFF). Docente CCIM/UFMA. e-mail:mateus.lage@ufma.br

[4] Especialista em Contabilidade com ênfase em tributos. Contador. Docente CCIM/UFMA. e-mail: isael.mendes@ufma.br

(Munhoz, 2004). Essa avaliação pode ser realizada com base em notas ou conceitos obtidos, sendo normalmente denominada Coeficiente de Rendimento Acadêmico. O cálculo pode variar entre diferentes IESs, sendo calculado por notas em disciplinas, médias por período, média geral acumulada ou ainda exames externos à instituição (Miranda, Lemos, Oliveira e Ferreira, 2014).

A competência social, o sucesso acadêmico e as práticas parentais positivas são temas recentes na literatura e perpassam o entendimento como variáveis que promovem o ajustamento individual e interpessoal e colaboram na prevenção de problemas de comportamento em crianças e adolescentes (Castro, Melo e Silvares, 2003). A competência social se refere à capacidade do indivíduo em manejar seu repertório de habilidades sociais, como: autocontrole, empatia, assertividade e habilidades para resolução de problemas interpessoais e de informações socioculturais. As práticas educativas positivas, utilizadas por pais com estilo democrático estão relacionadas ao desenvolvimento nos filhos de comportamentos socialmente competentes e a um melhor desempenho escolar (Chen, Dong e Zhou, 1997).

Dentre os fatores que contribuem para o sucesso acadêmico, estudos que avaliaram o rendimento acadêmico em contabilidade (Cornachione Junior, Cunha, Lucae Ott, 2010; Miranda, Vieira e Marques, 2014; Neto e Leal, 2017) tiveram como resultados que o rendimento acadêmico é influenciado pelos fatores internos, como o esforço próprio. Além disso, indicaram que o rendimento acadêmico do gênero feminino é superior ao masculino e que o fato de manter convívio com pessoas de alto poder de influência pode melhorar o rendimento (Miranda et al., 2014). Por fim, destacaram ainda que o rendimento acadêmico está relacionado ao método de ensino e a sequência das disciplinas que se complementam devido à proximidade de conteúdo abordados (Neto e Leal, 2017).

Pires, Fialho, Saragoça e Bonito (2008) apontaram que o rendimento acadêmico considera as classificações finais obtidas pelos discentes na conclusão de uma disciplina, ano ou nível de ensino e constituindo-se como condição importante para atingir o sucesso acadêmico. O desempenho acadêmico "é compreendido como o grau de conhecimento e desenvolvimento de habilidades de um indivíduo em determinado nível educacional, sendo normalmente aferido em escala de zero a dez pontos" (Gouveia et al., 2010, p. 324). Assim, o rendimento e o desempenho dos discentes são medidos pelas notas obtidas, o que pode incentivá-los a estudar mais, pois oferece informações importantes sobre suas capacidades (Grant, 2007).

Svensson (1977), ao identificar abordagens profundas e superficiais, quer em tarefas de leitura de artigos, quer no estudo normal, concluiu existirem relações próximas entre abordagens e objetivos. O autor demonstrou também que as associações entre envolvimento, desafios e realização, juntamente com sensações de realização pessoal e de satisfação, ajudam a explicar a relação entre o desempenho nos exames e as abordagens à aprendizagem.

O objetivo principal deste trabalho foi identificar os fatores que influenciaram o sucesso acadêmico no curso de Ciências Contábeis do CCIM/UFMA) e levantar as taxas de conclusão e sucesso, avaliando por histórico, gênero e forma de ingresso.

2 SÍNTESE METODOLÓGICA

A pesquisa é descritiva e explicativa quanto aos fins e bibliográfica, de campo e documental quanto aos meios. O corpus de análise incluiu todos os 1.118 ingressantes no período analisado; 376 concluíram a graduação e 38 foram enquadrados como sucesso acadêmico pelos critérios de não reprovação e conclusão em até cinco anos.

Os dados documentais foram extraídos dos relatórios da coordenação do curso de Ciências Contábeis. Após o processamento dos dados documentais determinou-se que os sujeitos da pesquisa seriam 38 discentes, que haviam concluído o curso dentro dos critérios estabelecidos como sucesso acadêmico: conclusão no período correto e não reprovação em disciplinas, no período entre 1993 a 2015.

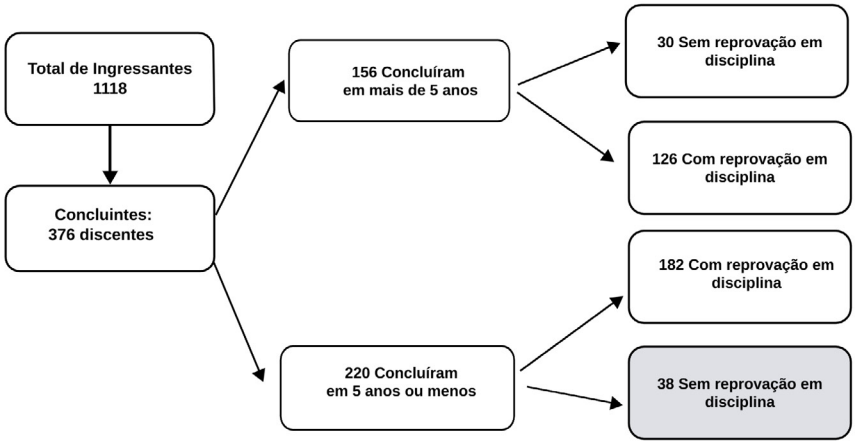
Tentou-se contato com todos os acadêmicos considerados de sucesso da lista, dos 38 discentes, conseguiu-se contato com 30 deles e, destes, 21 responderam o questionário. O questionário foi baseado na Técnica de Análise Livre de Palavras (TALP) com a pergunta indutora "O que é sucesso acadêmico para você? Responda em cinco palavras". O método de análise adotado foi similar ao utilizado por Souza (2026) e Peroni (2025).

O tratamento dos dados foi realizado com os softwares Excel, Lucidchart e Iramuteq, incluindo a análise das respostas utilizando a TALP e a análise prototípica. Optou-se em ter como referência a Teoria das Representações Social sendo uma via de compreensão de fatos que envolvem a relação entre os seres humanos.

3 RESULTADOS EMPÍRICOS

Na análise documental, dos 1.118 estudantes, 376 concluíram o curso (34%). Dentre os concluintes, 220 terminaram em até 5 anos e 156 com mais de 5 anos. Ao final, dentre os concluintes no prazo, 38 (10,10%) foram classificados como sucesso acadêmico (ver Figura 1).

Figura 1 – Síntese dos resultados da análise documental



Fonte: Autores (2026).

Houve 642 ingressantes (57,42%) que cancelaram ou trancaram a matrícula. Os discentes que mais cancelaram o curso foram do sexo masculino, com 470 (64,21%) cancelamentos, enquanto os do sexo feminino registraram 163 (42,22%) cancelamentos.

A principal forma de ingresso no curso foi pelo vestibular/SISU ampla concorrência, com 732 matrículas (65,47%).

Dentre os ingressantes, homens foram a maioria, com um total de 732 (65,47%). Quanto aos concluintes, os homens também mantiveram taxa proporcionalmente maior de conclusão, totalizando 205 (55%).

A seguir, são apresentados os resultados da aplicação do TALP aos discentes respondentes da análise de sucesso acadêmico. A Figura 2 sintetiza os resultados da análise prototípica apresentada no artigo, organizando os elementos mais destacados na representação social do sucesso acadêmico.

Após a coleta da evocação de palavras, aplicou-se a técnica de análise prototípica com o auxílio do software Iramuteq. O Núcleo Central é o quadrante principal da análise prototípica e representa os valores do grupo, constituindo a base consensual coletivamente partilhada, com as representações determinadas pelo contexto e pelas características individuais do grupo analisado (Amaral e Alves, 2013; Sá, 1996; Soares e Machado, 2018).

Na análise prototípica (ver Figura 2), o Núcleo Central da representação social do sucesso acadêmico foi composto por conhecimento, dedicação e realização que foram os fatores internos mencionados na literatura (Cornachione Junior, Cunha, Luca, e Ott, 2010; Miranda, Vieira, e Marques, 2014; Neto e Leal, 2017).

Figura 2 - Resultados da análise prototípica

	Ord. méd. de evoc<=2.78			Ord. méd. de evoc>2.78		
	Núcleo central			**Primeira periferia**		
Frequência >= 2.78	**Palavra**	**Frequência**	**OME**	**Palavra**	**Frequência**	**OME**
	Conhecimento	6	1.7	Satisfação	4	3.5
	Realização	4	2	Disciplina	3	3
	Dedicação	3	2.7	Experiência	3	3.3
				Persistência	3	3.3
				Foco	3	3
				Comprometimento	3	3.7
	Zona de contraste			**Segunda periferia**		
Frequência < 2.78	**Palavra**	**Frequência**	**OME**	**Palavra**	**Frequência**	**OME**
	Conquista	2	1	Resiliência	2	5
	Desempenho	2	2	Afinidade	2	4
	Emprego	2	2	Amor	2	3
	Esforço	2	2.5	Planejamento	2	3.5
	Reconhecimento	2	2			

Fonte: Autores (2026).

O “conhecimento” foi o termo mais evocado dentre os quatro quadrantes e significa “ato ou efeito de conhecer, ideia, noção, informação, notícia, ciência, prática de vida, experiência, discernimento, critério e apreciação” (Ferreira, 2020). Na análise da Representação Social a relevância do descritor “conhecimento” indica que, para a amostra pesquisada, a busca por conhecimento/informação é fator indispensável no alcance do sucesso acadêmico.

Na Primeira Periferia (superior direito) localizaram-se os termos que apresentaram a frequência de ocorrência nas respostas de forma maior ou igual sua média e uma OME maior que sua média: “satisfação”, “disciplina”, “experiência”, “persistência”, “foco” e “comprometimento”. Neste quadrante, a palavra “satisfação” foi a mais citada, sugerindo algo como “ato ou efeito de satisfazer-se; contentamento, prazer advindo da realização do que se espera, do que se deseja” (Ferreira, 2020). Para o grupo pesquisado, o termo referiu-se a pontos de “satisfação” com a conclusão das disciplinas, conclusão de curso, realização de ter adquirido o conhecimento e o fechamento do ciclo de estudos.

Na Segunda Periferia (inferior direito) estão localizados os termos que completam os mencionados na Primeira Periferia, mas com Ordem Média de Evocação (OME) maior e frequência menor (Wachelke e Wolter, 2011). Dentre estes termos destacou-se a “resiliência” como a capacidade de se recuperar em situações difíceis (Ferreira, 1998). Nesta periferia os termos evocados sugerem uma sequência de encadeamentos lógicos no sentido de que o “planejamento” desencadeou a necessidade de “disciplina” combinada com sentimentos de “comprometimento”, estes aliados ao afeto e “amor” dos familiares, gerando sentimentos de “satisfação” nos alunos de sucesso acadêmico.

Quando foi mencionado o sentimento de “realização” a literatura (Svensson, 1977) já apontava as abordagens profundas e as relações internas entre as abordagens e os objetivos pessoais que acabam por gerar realização e satisfação pessoal e podem explicar o desempenho dos avaliados.

Outro fator que influenciou no sucesso acadêmico foi o de apoio familiar, estando relacionada ao apoio e ao incentivo que está intrinsecamente ligado aos termos afinidade e amor constantes na Segunda Periferia.

Na Zona de Contraste, os elementos “conquista”, “desempenho”, “reconhecimento” e “emprego” se mostraram como produtos alcançados da relação entre os quadrantes da matriz prototípica, sendo principalmente derivados dos elementos pontuados no Núcleo Central da representação, pois o conhecimento e a dedicação dos egressos contribuíram para a realização desses elementos de contraste.

4 CONCLUSÕES

No curso de Ciências Contábeis do CCIM/UFMA, no período entre 1993 e 2015, dentre os 1.118 ingressantes, 376 concluíram o curso. Quanto ao tempo decorrido para a conclusão, 156 (41,49%) terminaram o curso em mais de cinco anos, e 220 (58,51%) concluíram o curso

em menos de cinco anos.

Quanto ao ingresso por gênero, dos 1.118 universitários ingressantes, 65,47% foram do sexo masculino e 34,53% do sexo feminino. Os discentes do sexo masculino apresentaram índices de ingresso e cancelamento superiores aos do feminino. O gênero feminino apresentou maior índice de conclusão.

Dentre as razões para o baixo índice de sucesso acadêmico, destacou-se que a ocorrência de uma ou mais reprovações em disciplinas acometeram 308 acadêmicos (81,91%) dos 376 concluintes. Os concluintes sem nenhuma reprovação no percurso acadêmico foram 68 (18,09%), e destes, 38 (10,10%) foram considerados como sucesso acadêmico. Desta representação, 21 responderam ao TALP.

Segundo o TALP, o sucesso acadêmico foi associado a uma combinação de fatores: conhecimento, dedicação, disciplina, comprometimento, planejamento, apoio familiar e persistência.

A restrita quantidade de egressos caracterizados como "sucesso acadêmico" permite inferir que os fatores "conhecimento", "dedicação" e "realização" foram os principais diferenciais para a conclusão do percurso acadêmico dentro do prazo e sem limitações de desempenho acadêmico.

A identificação de que 10,10% dos concluintes atingiram o perfil rigoroso de sucesso acadêmico desperta a necessidade de avaliação das características regionais de sucesso acadêmico nos cursos de mesma área para uma avaliação comparativa e definidora de padrões de excelência regional. Não se descarta a possível reavaliação das estruturas pedagógicas e de acompanhamento discente em vigor para reforço das ações de melhoria no curso. Embora fatores pessoais como dedicação, disciplina e planejamento e interpessoais, como o apoio familiar, sobressaiam na percepção dos acadêmicos de alto desempenho, a alta taxa de retenção e cancelamento especialmente entre o público masculino indica que fragilidades institucionais e sociodemográficas podem estar atuando como barreiras ao rendimento acadêmico regular.

Por outro lado, a limitação principal do estudo consistiu na não identificação dos fatores limitantes do desempenho acadêmico no curso, o que pode ser proposto como um trabalho futuro.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. S. do; ALVES, M. S. Nó ou núcleo central e esquema periférico. **Cadernos CESPUC de Pesquisa: Série Ensaios**, Belo Horizonte, n. 23, p. 30-36, 2013.

CASTRO, R. E. F. de; MELO, M. H. da S.; SILVARES, E. F. de M. O julgamento de pares de crianças com dificuldades interativas após um modelo ampliado de intervenção. **Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre**, v. 16, n. 2, p. 309-318, 2003. DOI: https://doi.org/10.1590/s0102-79722003000200011.

CHEN, X.; DONG, Q.; ZHOU, H. Authoritative and Authoritarian Parenting Practices and Social and School Performance in Chinese Children. **International Journal of Behavioral Development**, v. 21, n. 4, p. 855-873, 1997.

CORNACHIONE JUNIOR, J. V.; CUNHA, M. M. M. de Luca; OTT, E. O bom é meu, o ruim é seu: perspectivas da teoria da atribuição sobre o desempenho acadêmico de alunos da graduação em Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 21, n. 53, p. 1-24, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Maralto, 2020.

GOUVEIA, V. V. et al. Valores, metas de realização e desempenho acadêmico: proposta de modelo explicativo. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 323-331, 2010. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-85572010000200014.

GRANT, D. Grades as information. **Economics of Education Review**, v. 26, n. 2, p. 201-214, 2007. DOI: https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2005.10.004.

MIRANDA, G. J. et al. Determinantes do desempenho acadêmico em Ciências Contábeis: uma análise de variáveis comportamentais. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 14., 2014, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: USP, 2014. p. 1-16.

MUNHOZ, A. M. H. **Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes**. 2004. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2004.

NETO, I. V. R.; LEAL, E. A. A comparative analysis of the students' academic performance in cost accounting and controlling área subjects: a study in the accounting course. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 26, p. 201-222, 2017.

PERONI, Camilla Midori. **Uso da técnica de associação livre de palavras para analisar as representações conceituais dos alunos sobre o equilíbrio químico**. 2025. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2025. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/46/46136/tde-18032026-121348/. Acesso em: 14 set. 2026.

PIRES, H. et al. Perspectivas dos estudantes sobre a qualidade do ensino: um estudo exploratório nas instituições do ensino superior. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 9., 2008, Braga. **Actas** [...]. Braga: Universidade do Minho, 2008.

SÁ, C. P. de. Representações sociais: teoria e pesquisa do núcleo central. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 1, p. 19-34, 1996.

SOARES, M. B.; MACHADO, L. B. O núcleo central das representações sociais de violência contra o professor. **Interacções**, Santarém, v. 13, n. 45, p. 59-76, 2018.

SOUZA, E. de. Representações sociais sobre a avaliação da aprendizagem escolar no Ensino Fundamental. Revista Intersaberes, Curitiba, v. 21, p. e26tl405, 2026. DOI: https://doi.org/10.22169/revint.v21.e26tl405.

SVENSSON, L. Symposium: Learning processes and strategies-iii: on qualitative differences in learning: iii-study skill and learning. **British Journal of Educational Psychology**, v. 47, n. 3, p. 233-243, 1977.

WACHELKE, J.; WOLTER, R. Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 4, p. 521-526, 2011. DOI: https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400017.

DA IMPLANTAÇÃO À CONSOLIDAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DO CURSO DE ENGENHARIA DE ALIMENTOS DA UFMA EM IMPERATRIZ

Júlio César Freitas Rosas[1]

Quatro dias antes de finalizar este texto, eu discursava brevemente aos calouros do curso de Engenharia de Alimentos. Um assunto recorrente em minhas falas voltou a ocupar meus pensamentos naquele momento: as mudanças tecnológicas e a velocidade com que o mundo parece se transformar. Algumas perguntas me ocorreram: sobreviveremos às revoluções do mundo atual? As pessoas continuarão interessadas em aprofundar seus conhecimentos? E, sendo honesto com minhas próprias impressões, arrisco dizer que há razões para acreditar que sim.

Em algum momento daquela fala, lembrei-me do chamado Efeito Lindy, uma ideia segundo a qual aquilo que sobrevive ao tempo tende a apresentar uma expectativa de permanência ainda maior. Talvez seja apenas uma metáfora, mas ela me pareceu particularmente apropriada para pensar sobre um curso que, ano após ano, continua recebendo novas turmas. A cada novo grupo de ingressantes, tenho a sensação de que, se chegamos até aqui, talvez possamos seguir adiante por muitos outros anos. Aproximando-se o aniversário de duas décadas do curso, essa percepção ganha ainda mais força.

A história do curso de Engenharia de Alimentos, evidentemente, começou muito antes de mim e poderia ser contada com muito mais propriedade por aqueles que acompanharam os seus primeiros passos. Entre esses pioneiros está o professor Ricardo Jorge Cruz Lima, físico e um dos primeiros docentes do curso, hoje professor titular, cuja trajetória também se confunde com a consolidação da universidade e com a formação de gerações de estudantes. É importante começar por ele porque, em alguma medida, toda instituição é construída sob o trabalho daqueles que chegaram antes e prepararam o terreno para os que viriam depois.

Talvez essa história pudesse ser contada integralmente por alguém que estivesse presente desde o início. Mas um relato é, inevitavelmente, um recorte, um ponto de vista. E, neste caso, o meu início nessa história aconteceu em abril de 2011, quando ingressei como professor substituto do curso de Engenharia de Alimentos, em uma vaga aberta em razão da remoção do professor Romildo Martins Sampaio, hoje nosso Pró-Reitor de Ensino, para o curso de Engenharia Química, em São Luís.

Minha chegada foi marcada pelo carinho da recepção e pela hospitalidade dos colegas, sentimentos que pouco a pouco diluíram a timidez e o receio de substituir um professor tão querido e experiente. Afinal, meu vínculo era temporário: eu era professor substituto, com um contrato que poderia se estender por, no máximo, dois anos, mediante renovações semestrais.

O cenário institucional também era muito diferente do atual. A universidade ainda possuía

[1] Doutor em Química . Docente CCIM/UFMA. E-mail: jcf.rosas@ufma.br

uma estrutura bastante limitada e funcionava em um único câmpus, hoje denominado Unidade Professor José Batista de Oliveira. Foi naquele espaço, ainda pequeno, que comecei a construir minha relação com a universidade. Havia duas grandes salas destinadas aos professores, e a limitação física, curiosamente, favorecia uma convivência muito mais próxima. Foi naquele ambiente que surgiram amizades que permanecem até hoje.

O quadro docente do curso de Engenharia de Alimentos ainda não estava completo. Além de mim, havia outro professor substituto, um biólogo cabeludo e carismático com quem logo estabeleci amizade: Leonardo Hunaldo, atualmente diretor do Centro de Ciências de Imperatriz. Naquele período, a direção do Centro também era ocupada por uma figura bastante conhecida e popular entre professores e estudantes, o professor Antônio Jeferson, ou simplesmente professor Jeferson, como todos o chamavam.

Meu primeiro semestre de aulas foi realizado durante um período especial. Durante quase um mês inteiro, lecionei diariamente Operações Unitárias II e Engenharia Bioquímica para duas turmas numerosas, com cerca de quarenta alunos em cada uma. Foi um período desafiador: preparar aulas diariamente, revisar notas, organizar conteúdos e aprender, também, a lidar com as situações inesperadas que fazem parte da vida de um professor.

Quando finalizei as disciplinas, a então coordenadora do curso, professora Sandra Helena, avisou aos alunos que meu aniversário coincidiria com o encerramento daquele período. Pela primeira vez em minha vida, ganhei uma festa surpresa. Um dos alunos me chamou à sala dizendo que alguns estudantes gostariam de contestar suas notas. Achei aquilo um pouco incomum, pois quase todos haviam sido aprovados, com exceção de um único aluno — que não participou da festa nem do preparo do bolo, por sorte, talvez.

Ao entrar na sala, encontrei a surpresa. Ainda guardo um registro daquele momento e, confesso, lembro-me dele com saudades.

Um mês antes desse saudoso episódio, porém, um acontecimento ainda mais marcante — e, penso, importante para a instituição — havia ocorrido: a colação de grau da primeira turma de engenheiros de alimentos. Foram quatro formandos: André Luís, Aryanne Ribeiro, Edilberto Cordeiro e Rayanne Franco. O curso recebeu avaliação nota 4 do MEC, um resultado muito significativo para uma graduação que formava sua primeira turma.

Naquele período, o curso passava por uma reformulação de seu projeto pedagógico, ganhava novas disciplinas e recebia novos professores. Entre os códigos de vagas existentes, duas professoras foram chamadas a partir de um concurso anterior: professora Adriana Crispim e professora Maria Fontenelli, ocupando as vagas deixadas pelas professoras Sandra e Maria do Livramento.

Ainda durante a gestão da professora Ângela Borges, um concurso para professor efetivo acabaria definindo o futuro da minha carreira na instituição. Aquele momento coincidiu com a greve docente de 2012. Eu já havia decidido que aquele seria meu último semestre de contrato, especialmente depois de participar da reunião de colegiado que decidiu encaminhar à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), em São Luís, a proposta de que o concurso

para o curso de Engenharia de Alimentos deveria contemplar a área de Operações Unitárias e Fenômenos de Transporte e exigir o título de doutor para uma vaga de professor adjunto. Naquele momento, eu ainda não possuía doutorado e, portanto, já não poderia concorrer.

Essa reunião foi um dos poucos momentos de discordância que me recordo na história do curso. O delicioso bolo de laranja com pedaços de limão-siciliano acabou, de certa forma, esquecido — embora não por mim nem pelo professor Cleber Cândido, que também estava chateado e me ajudou a comer o bolo. Eu, igualmente, não estava muito feliz.

Alguns dias depois, entretanto, aquele estado de ânimo mudou completamente. O Edital nº 144/2012 foi publicado. Nunca esqueço daquele dia. Meu amigo Marcelino Santos, então professor do curso de Enfermagem e hoje gestor local da Superintendência de Infraestrutura , ligou-me oito vezes. Quando finalmente retornei a ligação, ele me deu a notícia como se eu já estivesse aprovado.Senti, ao mesmo tempo, uma enorme alegria e o peso da responsabilidade. Era uma oportunidade que me parecia única. Para um jovem professor com pouca experiência e apenas um mestrado — exatamente o título exigido pelo edital — aquela vaga representava uma possibilidade extraordinária. Foram três meses de estudo. Ao final, fui aprovado em primeiro lugar.

Minha nomeação foi publicada no Diário Oficial da União juntamente com a de meu amigo Leonardo Hunaldo, que havia sido aprovado em outro concurso e posteriormente aproveitado no curso de Licenciatura, coordenado por nosso também amigo professor Marcelo Soares, então professor do curso e Diretor do Centro.

Tomei posse no antigo Câmpus Centro, atualmente denominado Unidade Professor José Batista de Oliveira. A caneta especial que havia ganhado de minha tia não apareceu quando precisei dela, e acabei assinando a posse com uma Bic quebrada emprestada por meu amigo Hugo Furtado, então secretário da direção do Centro. São pequenos detalhes como esse que, curiosamente, acabam permanecendo na memória.

Após minha admissão como professor efetivo, o curso ainda necessitava de mais um engenheiro químico, mas já contava com um quadro docente quase completo. Havia engenheiras de alimentos como as professoras Ana Lúcia, Adriana Crispim, Virgínia Kelly, Virlane Kelly, Tatiana Oliveira e Maria Fontenelli. Entre os engenheiros químicos estavam o professor Cleber e eu, Júlio César. O curso também contava com importantes professores da área de Física, entre eles Adenilson Santos, Franciana, Pedro, Ricardo e Luzeli; além de docentes da área de Química, como os químicos industriais Alan Bezerra, Tito da Silva e José de Ribamar. Havia ainda o professor Paulo, farmacêutico que havia deixado o curso de Enfermagem para integrar o nosso curso, ocupando a vaga da professora Marta; a recém-chegada professora Francineide, bióloga; o professor Heron, da área de Matemática; e os professores Daniel Duarte e Stelmo, da área de Informática.

Essa lista, naturalmente, representa um recorte da memória de quem viveu aquele período. Outros nomes também fizeram parte daquela construção e, como acontece em toda história contada a partir da lembrança, alguns podem surgir com mais nitidez do que outros.

Quando o novo Campus Avançado do Bom Jesus foi inaugurado, durante a gestão do diretor do centro, professor Marcos Fábio, os desafios eram imensos. O câmpus ficava distante do centro da cidade; faltava água, por vezes faltava transporte e, em algumas ocasiões, até mesmo a alimentação no restaurante universitário se tornava um problema.

Vivemos um momento inédito: a chamada "greve" dos alunos. Aos poucos, porém, os problemas foram sendo resolvidos. E nem tudo era desafio. Tínhamos um câmpus grande, laboratórios, salas espaçosas e uma estrutura digna de um grande centro universitário. Era uma nova etapa na história da instituição e também do curso.

Nesse período, o centro conquistou um mestrado e, posteriormente, um doutorado, ambos fundados com a participação de professores do curso. Como eu era um dos poucos docentes do curso que ainda possuía apenas o título de mestre, afastei-me para a realização do doutorado. Retornei quatro anos depois.

Nesse intervalo, a coordenação do curso passou pela professora Adriana Crispim e, posteriormente, pela professora Germânia, que deu início a mais uma reformulação de nosso Projeto Pedagógico de Curso. Quando retornei, a professora Francineide Firmino coordenava o curso e enfrentava desafios importantes, entre eles a realização de concursos para professores temporários, efetivos e para a composição de nosso quadro técnico-administrativo.

Também vivemos mudanças entre os técnicos. Inicialmente, contávamos com o engenheiro Carlos Eduardo, que posteriormente deixou o curso para atuar em outro câmpus da instituição, e com nossa técnica química Elizabeth Nunes, que se afastou para assumir a Reitoria da recém-formada Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). Posteriormente, passamos a contar com os técnicos Lailson, Ronaldo e Josimar, além de testemunharmos algo que considero uma das melhores evidências do sucesso de nosso curso: o retorno de nossas próprias egressas. Ayla e Djany passaram a integrar a instituição, demonstrando que a história de um curso não termina com a entrega de um diploma. Muitas vezes, ela retorna para continuar sendo escrita.

A gestão da professora Francineide organizou o Núcleo Docente Estruturante e consolidou um colegiado atuante. Como sempre, também passamos por mudanças no quadro docente. O professor Darlan deixou o curso e recebemos o professor Gean Carlos. Por meio de concurso, também ingressou a professora Daniela, engenheira de alimentos, e tivemos ainda a chegada da professora Regiane Pinheiro, engenheira química.

E, durante esse período, ainda sob a gestão do professor Daniel na direção do centro, enfrentamos a pandemia. Foi um período difícil, marcado por mudanças profundas na universidade e em nossas próprias vidas. Nesse intervalo, também houve mudanças entre os técnicos administrativos: Adriel seguiu para a biblioteca do Câmpus Bom Jesus e recebemos Ana Beatriz. Os resultados no período pós-pandemia não foram bons. Enfrentamos nossa menor nota no ENADE, uma elevada evasão e uma procura cada vez menor pelo curso. Ainda assim, uma nova campanha de enfrentamento dessas dificuldades começou a produzir resultados. Aprovamos um novo Projeto Pedagógico de Curso. Surgiram startups. Novas iniciativas

foram sendo construídas. E continuamos fazendo aquilo que fizemos desde a criação do curso: ofertando educação de qualidade.

Entre os muitos professores temporários que passaram pelo curso e contribuíram para a formação de nossos estudantes, não poderia deixar de registrar alguns nomes que fazem parte da minha própria memória dessa trajetória. O professor Diogo, nosso ex-aluno, representa de maneira muito especial esse movimento de continuidade entre gerações. O professor Leomar, hoje professor efetivo em Balsas, também fez parte dessa história, assim como Cleidivan e a professora Halene Helensieva.

Muitos outros professores temporários contribuíram, cada um à sua maneira, para a continuidade das atividades acadêmicas e para a formação de nossos estudantes. Talvez uma história institucional devesse, em algum momento, dedicar um espaço próprio a todos aqueles que, mesmo permanecendo por períodos mais breves, ajudaram a manter o curso funcionando e participaram de sua construção.

Já na retomada plena das atividades presenciais, enfrentamos um cenário novamente diferente. A professora Maria Fontenelli deixou o curso por meio de remoção e, posteriormente, realizamos um concurso para a chegada de um novo professor de Engenharia de Alimentos.

Meses antes da realização das provas, iniciei minha gestão na coordenação do curso de Engenharia de Alimentos, assumindo o desafio de dar continuidade ao trabalho que vinha sendo realizado pela professora Francineide e por todos os coordenadores que me antecederam.

Entre todos os intercursos que um processo como um concurso pode apresentar, tivemos o ingresso de nosso mais novo colega, Ramon Barros, engenheiro de alimentos que um dia esteve entre nossos próprios alunos. E talvez isso diga algo importante sobre o futuro.

Talvez seja justamente essa a maior prova de que este lugar sobreviverá a todos nós.As novas gerações substituirão as antigas. Assim é. Enquanto eu iniciava este texto, o professor Alan também deixava nosso curso para seguir para o câmpus de São Luís. Um ano antes, o professor Tito da Silva também havia deixado o curso. Pessoas chegam, pessoas partem, novas histórias começam. A instituição permanece porque é maior do que cada um de nós individualmente.

No momento em que escrevo estas linhas, eu editava uma ata de reunião de colegiado e preparava a pauta para mais uma reunião. Talvez pareça uma atividade pequena diante de quase duas décadas de história, mas é justamente em momentos como esses que decidimos caminhos e damos passos que, esperamos, nos conduzirão a um futuro auspicioso.

Espero que este relato proporcione um momento de refúgio, uma oportunidade para lembrarmos de tantos momentos especiais dessa história. Não com o saudosismo de quem acredita que perdeu algo para sempre, mas com a certeza de que o esforço realizado até aqui continua justificável.

Ainda surgirão novas pessoas, novos estudantes, novos técnicos, novos professores e novos egressos. Muitos deles levarão o nome desta instituição em seus diplomas, em suas trajetórias profissionais e em suas próprias histórias. Talvez seja essa a melhor resposta às

perguntas que me fiz diante daqueles calouros. Sobreviveremos às revoluções do mundo atual? As pessoas continuarão interessadas em aprofundar seus conhecimentos?

Eu acredito que sim. E acredito porque, ao olhar para a história deste curso, vejo que ele já sobreviveu a mudanças, dificuldades, greves, mudanças de câmpus, reformas, perdas, pandemias, desafios institucionais e transformações profundas. E, apesar de tudo, continua recebendo novos estudantes. Por fim, preciso fazer uma ressalva — e talvez também um pedido de desculpas. Muitos nomes importantes não aparecem neste relato. Muitas pessoas, histórias e contribuições mereceriam ser registradas com o mesmo cuidado. Não citar alguém, portanto, não significa considerar sua participação menos importante.

A história de um curso é necessariamente maior do que a memória de uma única pessoa. Minha intenção aqui não foi escrever uma relação completa de todos os professores, técnicos, estudantes e profissionais que contribuíram para a construção do curso de Engenharia de Alimentos. Tampouco seria possível fazer justiça, em poucas páginas, a todas as pessoas que conheci ao longo desses anos. Escolhi contar a história do curso a partir do lugar que ocupei dentro dela. Os nomes que aparecem são aqueles que, por diferentes razões, permaneceram de maneira particularmente viva em minha memória e ajudam a explicar a trajetória profissional que construí nesta universidade. Outros tantos poderiam estar aqui. Talvez devessem.

Mas este relato não pretende ser definitivo. É apenas uma memória entre muitas outras possíveis. E talvez seja justamente isso que torna uma instituição viva: nenhuma pessoa consegue contar sua história inteira. Cada professor, cada técnico, cada estudante e cada egresso guarda uma parte dela.

Esta é a parte que eu me lembro.

MEMÓRIAS DO CURSO DE ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO EM IMPERATRIZ: UMA HISTÓRIA CONSTRUÍDA ENTRE DESAFIOS, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO SOCIAL E TRANSFORMAÇÃO

Marcelo Donizetti Chaves[1]
Ariadne Siqueira de Araújo Gordon[2]
Rafael Marinho Sousa[3]

1 CURSO DE ENFERMAGEM: OLHAR PARA O PASSADO PARA COMPREENDER O PRESENTE

Escrever sobre o curso de Enfermagem da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) em Imperatriz é voltar no tempo e recordar uma trajetória que começou em um cenário profundamente diferente daquele que encontramos atualmente. Hoje, quando se chega à Unidade Bom Jesus e se observam os laboratórios, salas de aula, espaços de convivência e toda a estrutura destinada à formação dos estudantes da área da saúde, torna-se desafiador imaginar os primeiros passos.

O curso foi oficialmente criado pela Resolução CONSUN nº 83, de 02 de dezembro de 2005, iniciando suas atividades acadêmicas em 16 de novembro de 2006. A proposta integrava o projeto de expansão e interiorização do ensino superior público promovido pela UFMA, respondendo a uma demanda histórica e concreta da Região Tocantina do Maranhão: formar enfermeiros com elevada qualidade técnica, ética e compromisso social ancorado nas necessidades da saúde regional.

O início, contudo, foi marcado por duras limitações estruturais. Nos primeiros anos, as atividades concentravam-se no Câmpus Centro (atualmente denominado Unidade Professor José Batista de Oliveira), onde o curso dividia espaço com as demais graduações da instituição. As salas de aula demandavam constantes adaptações, e a ausência de infraestrutura laboratorial própria exigia soluções provisórias para viabilizar o aprendizado prático. Registros históricos da própria instituição descrevem a utilização de instalações de madeira e espaços adaptados; duas salas foram transformadas para atender, precariamente, às disciplinas básicas e específicas de Enfermagem.

[1] Doutor em Patologia. Docente CCIM/UFMA. E-mail: marcelo.chaves@ufma.br

[2] Doutora em Ciências da Saúde. Docente CCIM/UFMA. E-mail:ariadne.gordon@ufma.br

[3] Graduação em Administração Pública - Técnico-administrativo CCIM/UFMA. E-mail: marinho.rafael@ufma.br

Figura 1 – Registros históricos da infraestrutura do Curso de Enfermagem da UFMA em Imperatriz



Fonte: Acervo Histórico do Portal da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Antes da consolidação dos indicadores acadêmicos e dos laboratórios atuais, existiu um curso que precisou perseverar para se estabelecer. Acima de tudo, existiram docentes, discentes e técnicos-administrativos que acreditaram no projeto de uma universidade pública forte no interior do estado.

2 A PRIMEIRA TURMA E O MARCO DA PRIMEIRA DIPLOMAÇÃO

A consolidação do curso passou por momentos decisivos de superação coletiva. Em 2007, diante da escassez de docentes e de condições laboratoriais para as aulas práticas, a comunidade discente protagonizou uma mobilização que culminou em uma paralisação de 17 dias, reivindicando melhorias estruturais e ampliação do corpo docente. Esse episódio demonstrou a maturidade e o compromisso dos estudantes com a qualidade da formação que almejavam.

A colação de grau da primeira turma, em agosto de 2011, permanece como um dos momentos mais emblemáticos da história do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM). A diplomação de 17 novos enfermeiros simbolizou a vitória contra o ceticismo e a confirmação de que a interiorização da UFMA gerava frutos concretos para a sociedade maranhense.

A partir da diplomação daqueles primeiros egressos, a história da Enfermagem da UFMA passou a se fundir de forma definitiva com a rede de atenção à saúde de Imperatriz e dos municípios vizinhos.

3 O IMPACTO NA SAÚDE PÚBLICA E O FORTALECIMENTO DA REDE HOSPITALAR DE IMPERATRIZ

A presença do curso de Enfermagem da UFMA modificou profundamente o cenário assistencial de Imperatriz. Ao longo dos anos, a inserção dos acadêmicos em campos de prática e estágio, aliada à fixação dos egressos no mercado de trabalho local, tornou-se o pilar central para o fortalecimento do Sistema Único de Saúde (SUS) e da rede hospitalar da Região Tocantina do Maranhão.

A atuação de estudantes, professores e enfermeiros diplomados pela UFMA foi decisiva para a consolidação dos principais serviços de saúde da cidade:

- **Hospital Municipal de Imperatriz (HMI - Socorrão):** campo histórico de

estágio e prática de Urgência, Emergência e Cirurgia, onde a presença da UFMA colaborou com a qualificação dos fluxos assistenciais, triagem e manejo de pacientes críticos;

- **Hospital Materno-Infantil de Imperatriz (HMII - Socorrinho):** referência para a formação em Enfermagem Obstétrica e Pediátrica, impulsionando a humanização do parto, assistência pré-natal e cuidados com o recém-nascido;
- **Hospital Regional de Imperatriz (HRI / Macrorregional):** inserção em UTIs e alta complexidade, fortalecendo a gestão do cuidado e a assistência especializada;
- **Unidades Básicas de Saúde (UBS) e Estratégia Saúde da Família (ESF):** presença contínua na Atenção Primária, promovendo imunização, programas de saúde da mulher e da criança, e prevenção de doenças crônicas e negligenciadas.

Hoje, os egressos da UFMA não apenas compõem o corpo assistencial, mas ocupam cargos estratégicos de coordenação de enfermagem, gestão hospitalar, vigilância epidemiológica e chefias de UTIs e prontos-socorros em Imperatriz. A universidade deixou de ser apenas uma instituição formadora para se transformar na principal mantenedora de quadros qualificados para a saúde pública regional.

4 A CONTRIBUIÇÃO NOS QUATRO PILARES DA UNIVERSIDADE: ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO E GESTÃO

A contribuição do curso de Enfermagem se estende aos quatro pilares da universidade federal: ensino, pesquisa, extensão e gestão. No ensino e na extensão, manteve diálogo permanente com a comunidade por meio de ações de educação em saúde, prevenção de agravos e projetos emblemáticos de humanização hospitalar, a exemplo do Projeto de Extensão Enfermeiros do Riso, que levou o afeto e a risoterapia aos leitos infantis e adultos, transformando a experiência do ambiente hospitalar na cidade.

Figura 2 – Atividade de educação em saúde promovida por discentes e docentes do curso de Enfermagem da UFMA na comunidade



Fonte: Acervo do Portal da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Na pesquisa e na pós-graduação *stricto sensu*, o curso assumiu protagonismo decisivo ao integrar a criação e o corpo docente do **Programa de Pós-Graduação em Saúde e Tecnologia (PPGST).** Aprovado pela Resolução CONSEPE nº 1820/2019, o PPGST tornou-se o primeiro mestrado acadêmico interdisciplinar da Região Tocantina do Maranhão na interface entre Ciências Naturais, Saúde e Inovação Tecnológica, impulsionando a produção científica a partir da biodiversidade regional e dos problemas reais de saúde.

Já na gestão, o curso contribuiu expressivamente para a governança e o fortalecimento institucional da universidade, tendo seu quadro docente fornecendo ao CCIM, lideranças que ocuparam cargos estratégicos: dois diretores de Centro, um vice-diretor, um subprefeito de câmpus e um gestor da Superintendência de Infraestrutura, demonstrando o compromisso da Enfermagem também com a condução administrativa e a construção da UFMA no interior do estado.

5 A MUDANÇA PARA A UNIDADE BOM JESUS E A REVOLUÇÃO ESTRUTURAL

O ponto de virada na infraestrutura do curso ocorreu com a migração para a Unidade Bom Jesus. A partir de 2013, o novo câmpus passou a receber gradativamente as atividades do curso, permitindo um salto qualitativo nas condições de ensino e pesquisa.

A transferência representou a conquista de um espaço planejado especificamente para as demandas da área da saúde. A Unidade Bom Jesus estruturou oito laboratórios especializados diretamente vinculados à Enfermagem: Fisiologia, Anatomia, Semiologia e Semiotécnica, Materno-Infantil, Microbiologia/Histologia/Patologia, Biologia/Parasitologia, além de Laboratórios de Pesquisa e Bioquímica.

Figura 3 – Vista panorâmica das instalações da Unidade Bom Jesus do Centro de Ciências de Imperatriz (UFMA)



Fonte: Diretoria de Comunicação / Acervo Institucional da UFMA.

A evolução física impulsionou também o amadurecimento científico. Eventos como as Jornadas de Enfermagem passaram a integrar o calendário acadêmico da região. Destaca-se a VIII Jornada de Enfermagem (2016), que debateu o tema “O SUS que acontece, o SUS que

transforma", reforçando o papel da graduação na formação de profissionais críticos e preparados para a gestão e assistência em saúde pública.

6 INDICADORES DE EXCELÊNCIA E A CONSOLIDAÇÃO DO LEGADO

A evolução do curso de Enfermagem é demonstrada pela trajetória ascendente nas avaliações do Ministério da Educação (MEC). Após o seu reconhecimento inicial aprovado pela Portaria SESu/MEC nº 1.871, de 12 de novembro de 2010, o curso consolidou sua qualidade acadêmica obtendo a **Renovação de Reconhecimento oficializada pela Portaria MEC nº 823, de 30 de dezembro de 2014 (DOU de 02/01/2015)**. As avaliações *in loco* subsequentes mantiveram o patamar do curso no conceito 4, destacando a organização didático-pedagógica, o corpo docente qualificado e a estrutura dos laboratórios.

Atualmente, o curso ostenta indicadores expressivos no cenário nacional:

- Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE): Nota 4;
- Conceito Preliminar de Curso (CPC): Nota 4;
- Ato de Renovação de Reconhecimento: Portaria MEC nº 823/2014;
- Carga Horária: 4.395 horas em turno integral;
- Ingresso: 100 vagas anuais.

Além das métricas governamentais, o curso acumulou reconhecimentos externos relevantes, a exemplo das três estrelas obtidas no Guia do Estudante (Editora Abril) em 2012, atestando a sólida formação acadêmica prestada no interior do estado. **2018 (Guia do Estudante):** O curso foi avaliado com **3 estrelas** (classificado como "Bom"). **2020 (Guia da Faculdade):** Subiu na classificação e conquistou **4 estrelas** (classificado como "Muito Bom"). **2025 (Guia da Faculdade):** O curso consolidou sua excelência e atingiu a **nota máxima de 5 estrelas** (classificado como "Excelente"), destacando-se entre os melhores do Nordeste.

Figura 4 – Laboratórios da Unidade Bom Jesus



Fonte: Acervo Institucional da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: VINTE ANOS DE HISTÓRIA E O COMPROMISSO COM O FUTURO

Completando aproximadamente duas décadas de existência no ano comemorativo dos 60 anos da UFMA, o curso de Bacharelado em Enfermagem da UFMA, Câmpus Imperatriz representa a consolidação do projeto de interiorização do ensino superior público de excelência.

O patrimônio edificado ao longo dessa trajetória não se limita aos edifícios e aos laboratórios do Câmpus Bom Jesus; reside nas centenas de enfermeiras e enfermeiros formados pela instituição. São profissionais que hoje atuam na assistência hospitalar, na atenção primária, na docência, na pesquisa científica e na gestão do SUS por todo o país.

A história da Enfermagem na UFMA em Imperatriz continua sendo escrita a cada novo ciclo letivo. É a memória viva de uma graduação que nasceu do empenho coletivo, superou adversidades estruturais e tornou-se pilar indispensável para o desenvolvimento científico e social da Região Tocantina do Maranhão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria SESu nº 1.871, de 12 de novembro de 2010**. Reconhece o Curso de Enfermagem, bacharelado, ministrado pelo Campus de Imperatriz da

Universidade Federal do Maranhão. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2010.
BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 823, de 30 de dezembro de 2014**. Renova o reconhecimento dos cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 24-38, 2 jan. 2015.

BRASIL. Universidade Federal do Maranhão. **Portaria de nomeação de Direção de Centro (Centro de Ciências de Imperatriz - CCIM/UFMA)**. **Diário Oficial da União**: seção 2, Brasília, DF, out. 2011. (Ou: **Boletim de Serviço da UFMA**, São Luís, MA, 2011).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). Conselho Universitário. **Resolução CONSUN nº 83, de 02 de dezembro de 2005**. Cria o Curso de Graduação em Enfermagem, Bacharelado, no Campus de Imperatriz. São Luís: CONSUN/UFMA, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução CONSEPE nº 1.820, de 2019**. Aprova a criação do Programa de Pós-Graduação em Saúde e Tecnologia (PPGST), nível Mestrado Acadêmico, do Centro de Ciências de Imperatriz. São Luís: CONSEPE/UFMA, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). **Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem – Bacharelado (Campus Imperatriz)**. Imperatriz: CCIM/UFMA, 2017.

CURSO DE JORNALISMO: A CASA PARA A QUAL VOLTEI

Domingos de Almeida[1]

Há um ditado popular que diz: "O bom filho à casa torna". Durante muito tempo, pensei que ele falasse apenas de voltar ao lugar de onde se partiu. Hoje, ao olhar para minha trajetória, entendo que também pode falar de voltar transformado e encontrar, na antiga casa, uma nova responsabilidade. É assim que compreendo minha relação com a Universidade Federal do Maranhão, em Imperatriz: foi nela que comecei a construir um futuro que parecia distante da minha realidade; é nela que hoje ajudo outras pessoas a construir os seus.

Lembro da sensação de abrir o computador da Secretaria Municipal de Educação de Alto Alegre do Pindaré, onde trabalhava como coordenador de xadrez, acessar o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e encontrar meu nome na lista de aprovados para o curso de Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo, da UFMA. Pedi licença ao meu chefe, Antonio Monteiro, e fui para casa. Minha mãe, Maria Sônia, me recebeu com um abraço e a notícia correu em suas palavras: eu tinha "passado no vestibular".

Fui o primeiro da família a ingressar em uma universidade, embora fosse um dos filhos mais novos. Para uma família pobre, de origem negra e indígena, no interior do Maranhão, aquela aprovação tinha um tamanho difícil de medir. Era uma conquista minha, mas também de meus pais e de todos os que haviam desejado para nós oportunidades que não tiveram. Eu sabia, porém, que passar era apenas o primeiro passo. Ainda precisava descobrir como viver em Imperatriz, longe de casa e com recursos tão limitados.

Meu irmão Cícero me acompanhou na viagem para fazer a matrícula. Depois, começaram os preparativos para a mudança, quase todos improvisados. Meu pai, José Ribamar, procurou o senhor Norberto, com quem havia trabalhado como vaqueiro nos anos 1980, e conseguiu seu endereço em Imperatriz. Em uma madrugada de fevereiro de 2011, partimos para a cidade onde eu passaria a morar. Tinha 18 anos. Não conhecia ninguém que pudesse me acolher de forma definitiva, mas levava comigo o esforço da minha família e a disposição de aproveitar aquela oportunidade.

No início, morei de favor. Mais tarde, dividi casa com colegas. Durante a graduação, passei fome. Houve dias em que estudar exigiu lidar também com a preocupação mais imediata de conseguir comida e manter um lugar para morar. Contar isso é necessário porque a aprovação no Sisu não resolveu, por si só, as dificuldades de permanecer na universidade. Minha trajetória foi possível graças ao ensino público e também às pessoas que me ofereceram ajuda quando eu precisei.

Na UFMA, encontrei experiências que ampliaram meu mundo. Comecei a viajar para congressos e a apresentar trabalhos em outros estados. Pelo Programa de Bolsas Ibero-Americanas Santander/UFMA 2013-2014, estudei Comunicación na Universidad Anáhuac Cancún, no México, em 2014. Foi também durante a graduação que me aproximei do movimento

[1] Doutor em Mídia e Cotidiano (UFF). Docente Efetivo do Curso de Jornalismo do CCIM/UFMA. E-mail: domingos.almeida@ufma.br

negro por meio do Centro de Cultura Negra - Negro Cosme (CCN-NC), instituição à qual continuo vinculado. A universidade me abriu caminhos para pesquisar comunicação, cultura e identidade, e para atuar no teatro e em projetos junto à comunidade.

Concluí a graduação em 2015. No ano seguinte, fui aprovado em quarto lugar no mestrado em Integração Contemporânea da América Latina, da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), em Foz do Iguaçu. Na mesma instituição, cursei a especialização em Relações Internacionais Contemporâneas. Defendi a dissertação em 16 de fevereiro de 2018. Em 2019, fui aprovado em primeiro lugar para o doutorado em Mídia e Cotidiano da Universidade Federal Fluminense (UFF), em Niterói.

Cada partida exigiu mais do que uma decisão acadêmica. Para conseguir ir ao mestrado e, depois, ao doutorado, contei com amigos e amigas que me ajudaram a pagar os custos iniciais das mudanças. As bolsas que obtive permitiram a continuidade dos estudos. Também passei pela Espanha entre janeiro e março de 2020, como bolsista do banco Santander, onde participei de um curso de língua e cultura espanholas da Universidad de La Rioja, antes de retornar ao Brasil com o avanço da pandemia de Covid-19.

Em 17 de fevereiro de 2023, defendi minha tese de doutorado no teatro municipal de Alto Alegre do Pindaré. Quis realizar a defesa na cidade onde cresci, perto das pessoas que conheciam o começo daquela história. Pouco depois, iniciei o estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFMA. No segundo semestre daquele ano, recebi o convite para atuar como professor visitante no curso de Jornalismo, em que havia me formado oito anos antes.

Em outubro de 2024, fui aprovado na seleção para professor substituto. Um ano depois, em 29 de outubro de 2025, tomei posse como professor efetivo da UFMA, após aprovação em concurso público. Voltar como docente à universidade em que fui aluno foi uma alegria difícil de descrever. Ao entrar em sala de aula, lembro que cada estudante traz uma história que não se vê inteira na lista de chamada. Sei, pela minha própria experiência, que a oportunidade de ingressar precisa vir acompanhada de condições para continuar e concluir o curso.

Minha mãe costumava dizer: “Há três coisas na vida que não voltam atrás: o tempo passado, a flecha lançada e a palavra dita”. Hoje, esse ditado me faz pensar no que faço com o tempo que tenho, na direção que dou ao meu trabalho e no cuidado com as palavras que dirijo aos estudantes. Escolhi o Jornalismo porque acredito na força de contar histórias. Como professor, pesquisador e artista, procuro contribuir para que histórias negras, indígenas e populares sejam ouvidas e estudadas.

O tempo não volta àquela madrugada de fevereiro de 2011. Ainda assim, toda vez que chego à UFMA, reencontro algo do jovem que veio de Alto Alegre do Pindaré sem saber como se manteria em Imperatriz. A fome que vivi, a ajuda que recebi e as oportunidades que encontrei fazem parte da maneira como ensino e compreendo a universidade pública. Se o bom filho à casa torna, meu retorno tem um sentido concreto: trabalhar para que outros jovens possam entrar por essas portas, permanecer e descobrir até onde seus caminhos podem levá-los.

ENTRE A INTERDISCIPLINARIDADE E A FORMAÇÃO DOCENTE: TRAJETÓRIA CURRICULAR DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA DA UFMA, CAMPUS DE IMPERATRIZ

Vanda Pantoja[1]
Alda Dantas do Rêgo[2]

RESUMO

Este artigo analisa a trajetória curricular do curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia (LCH) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), câmpus Imperatriz, a partir da análise comparativa dos Projetos Pedagógicos de Curso de 2010, 2013 e 2023. O objetivo é compreender as transformações nas concepções de interdisciplinaridade e formação docente, identificando permanências, rupturas e deslocamentos entre as propostas curriculares. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza documental, fundamentada nos documentos institucionais que orientam a organização pedagógica do curso nos três períodos analisados. Os resultados evidenciam que a interdisciplinaridade permanece como dimensão constitutiva da identidade da LCH, embora assuma diferentes funções e formas de organização ao longo de sua trajetória. Em 2010, integra uma proposta de ruptura com a organização curricular tradicional, articulada ao currículo por competências, aos projetos de trabalho e pesquisa, à diversificação dos espaços-tempos formativos e à relação entre teoria, prática e realidade escolar. Em 2013, diante das dificuldades de operacionalização da proposta inicial, o curso adota uma matriz curricular disciplinar, preservando a interdisciplinaridade como princípio de articulação entre áreas, formação comum e específica, teoria e prática. Em 2023, a interdisciplinaridade é apresentada como metodologia de ensino, articulada aos eixos integradores, práticas pedagógicas, estágio, pesquisa, extensão e relação com a rede pública de ensino. Conclui-se que a trajetória não representa a substituição da interdisciplinaridade pela disciplinaridade, mas a transformação de seu lugar no projeto formativo, acompanhada pela ampliação e complexificação da concepção de formação docente.

Palavras-chave: Licenciatura em Ciências Humanas; Interdisciplinaridade; Formação Docente; Currículo; UFMA; Sociologia.

1 INTRODUÇÃO

A história de um curso de graduação também pode ser lida por meio dos documentos que institucionalizam seus projetos de formação. Projetos pedagógicos, matrizes curriculares, normas acadêmicas e documentos de reformulação registram concepções sobre conhecimento, currículo, docência, universidade e sociedade e, quando analisados em perspectiva temporal, permitem identificar permanências e mudanças que atravessam a trajetória institucional. É nessa perspectiva que este artigo analisa a trajetória do curso de Licenciatura em Ciências Humanas/

[1] Doutora em Ciências Sociais. Docente Associada, atual Coordenadora do Curso, lotada na Coordenação do Curso de Ciências Humanas, no Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm/UFMA). E-mail: vanda.pantoja@ufma.br

[2] Mestre em Gestão e Desenvolvimento. Servidora Técnico-Administrativa em Educação, lotada na Coordenação do Curso de Ciências Humanas, no Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm/UFMA). E-mail: ad.rego@ufma.br

Sociologia (LCH) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), câmpus Imperatriz, tomando como corpus três documentos que correspondem a momentos distintos de sua construção curricular: o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da proposta inicial de 2010, o PPC de 2013 e o PPC de 2023.

A análise desses documentos é particularmente relevante porque a LCH foi criada como uma proposta de formação interdisciplinar e, ao longo de sua trajetória, passou por mudanças significativas na organização curricular sem abandonar formalmente essa identidade. O documento de 2010 apresenta uma proposta denominada Licenciatura interdisciplinar presencial, destinada à formação de docentes para o Ensino Fundamental de Ciências Humanas, Sociais e Filosofia, organizada em ciclo trienal e orientada pelo paradigma do currículo por competências.

A proposta inicial não se limitava à reunião de conteúdos provenientes de diferentes disciplinas. O documento afirma que a interdisciplinaridade deveria constituir uma prática efetiva e que sua realização dependia da formação de professores capazes de incorporar atitudes interdisciplinares. Propunha-se, portanto, uma mudança na própria organização do processo de ensino-aprendizagem, baseada na cooperação entre professores, projetos de trabalho e pesquisa e diferentes formas de organização dos espaços e tempos acadêmicos.

A reformulação de 2013 representa uma mudança significativa. O documento afirma que a proposta inicial enfrentava dificuldades para sua efetivação, sobretudo em razão da matriz de competências, da ausência de componentes curriculares organizados nos moldes convencionais, da sistemática de avaliação e da adoção de um regime acadêmico diferenciado. A reformulação institui, então, uma matriz curricular disciplinar, mas declara simultaneamente a intenção de preservar a interdisciplinaridade.

O PPC de 2023, por sua vez, afirma ser resultado de um processo de avaliação, planejamento e construção do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e do Colegiado de Curso, desenvolvido desde 2017 e posteriormente atualizado, tendo como uma de suas justificativas a necessidade de adequação às normativas educacionais e de incorporação de atividades integrativas, novas práticas pedagógicas, estratégias de diálogo entre universidade e escola, transversalidade e curricularização da extensão.

Diante dessa trajetória, a questão que orienta a pesquisa é: Como as concepções de interdisciplinaridade e formação docente se modificaram nos projetos pedagógicos da Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da UFMA, entre 2010 e 2023? Assim, o objetivo geral é analisar comparativamente os projetos pedagógicos de 2010, 2013 e 2023, identificando permanências, rupturas e deslocamentos nas concepções de interdisciplinaridade e formação docente que orientam o curso. São objetivos específicos:

1. Analisar como a interdisciplinaridade é concebida em cada projeto;
2. Identificar as mudanças na organização curricular associadas a essa concepção;
3. Comparar as concepções de formação docente presentes nos três documentos;
4. Analisar o lugar atribuído à prática pedagógica, ao estágio, à pesquisa e à

extensão;

5. Compreender as mudanças na relação entre formação universitária e Educação Básica.

A hipótese interpretativa é que a trajetória curricular da LCH não representa o abandono da interdisciplinaridade, mas uma reconfiguração progressiva de seu estatuto: de princípio fortemente associado à arquitetura curricular em 2010, para princípio de articulação em 2013 e, posteriormente, para metodologia de ensino e mecanismo de integração das diferentes dimensões formativas em 2023.

2 A LCH NO CONTEXTO DA INTERIORIZAÇÃO DA UFMA

A criação da Licenciatura em Ciências Humanas insere-se no processo de interiorização e expansão da Universidade Federal do Maranhão. A proposta inicial do curso em 2010 menciona Imperatriz como um dos espaços de expansão da universidade e situa a criação das licenciaturas interdisciplinares no movimento de ampliação da oferta de formação docente no interior do estado (UFMA, 2010). Tal proposta identifica o curso como Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas, presencial, com 60 vagas anuais, turno noturno, ciclo trienal e carga horária total de 2.880 horas, das quais 400 horas eram destinadas ao estágio obrigatório, o objetivo era formar docentes para o Ensino Fundamental nas áreas de Ciências Humanas, Sociais e Filosofia.

A criação da LCH deve, portanto, ser compreendida em duas escalas. De um lado, insere-se no processo institucional de expansão da UFMA; de outro, constitui uma experiência específica de construção de uma proposta curricular que pretendia alterar a forma tradicional de organização da formação docente. O documento de 2010 apresenta o curso como uma "proposta inovadora de formação interdisciplinar", associada ao paradigma educacional do currículo por competências (UFMA, 2010, p. 7). A inovação pretendida, portanto, não era apenas temática. Ela dizia respeito à própria estrutura da formação.

3 O PPC DE 2010: UMA PROPOSTA DE RUPTURA COM A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR TRADICIONAL

O documento (PPC) de 2010 é importante para compreender a concepção original da LCH porque menciona de forma detalhada a relação entre interdisciplinaridade, currículo por competências e formação docente. A proposta parte de uma crítica à formação tradicional, caracterizada pelo acúmulo de saberes e pela valorização dos conteúdos disciplinares. O documento argumenta que esse modelo teria dificuldades para possibilitar aos estudantes a mobilização dos conhecimentos diante de situações complexas da vida e do trabalho. Em contraposição, o projeto assume a formação docente por competências. A matriz de competências ocupa, assim, posição central no projeto.

O documento não propõe simplesmente acrescentar competências aos conteúdos

tradicionais. Afirma explicitamente que não seria suficiente substituir expressões ou inserir verbos de ação nos programas disciplinares. A intenção era construir uma formação efetivamente organizada em torno do desenvolvimento de competências, associada a situações concretas de aprendizagem. Essa escolha produz consequências para a organização do currículo, pois o curso não seria organizado prioritariamente por uma sequência convencional de disciplinas e créditos, propunha um ciclo formativo trienal, com avaliação continuada e certificação final. A própria organização dos tempos acadêmicos deveria ser diferenciada, de modo a favorecer projetos de trabalho, pesquisa e situações de aprendizagem. É nesse contexto que a interdisciplinaridade assume um significado forte.

3.1 A INTERDISCIPLINARIDADE NO PPC DE 2010

O PPC de 2010 apresenta uma formulação bastante explícita sobre interdisciplinaridade. Afirma que ela deveria tornar-se prática efetiva nas escolas e que, para isso, seria necessário formar professores capazes de incorporá-la como atitude (UFMA, 2010). A proposta dialoga diretamente com Ivani Fazenda e define a atitude interdisciplinar a partir de elementos como diálogo, reciprocidade, humildade diante dos limites do próprio saber, abertura ao novo, envolvimento, compromisso e responsabilidade.

Há, ainda, a formulação de que a interdisciplinaridade deveria possibilitar unidade em termos de prática docente, e não simplesmente associação temática entre diferentes áreas. Isso significa que o projeto pedagógico de 2010 não concebia interdisciplinaridade como mera aproximação entre conteúdos, portanto ela deveria modificar o modo de trabalhar dos professores. O documento estabelece que os docentes deveriam compartilhar uma prática centrada no desenvolvimento de competências e habilidades, articulando ensino e pesquisa e utilizando diferentes fontes e linguagens.

Assim, podemos identificar três dimensões na concepção de 2010 que diferenciam significativamente a proposta de 2010 das formulações posteriores:

- Interdisciplinaridade epistemológica - diferentes conhecimentos e linguagens;
- Interdisciplinaridade pedagógica - prática compartilhada entre professores;
- Interdisciplinaridade curricular - reorganização dos tempos, espaços, projetos e situações de aprendizagem.

3.2 ESPAÇOS, TEMPOS E PRÁTICAS FORMATIVAS EM 2010

A proposta interdisciplinar de 2010 exigia uma organização diferente dos espaços e tempos acadêmicos. O documento apresenta uma lista de possibilidades que incluía: projetos de pesquisa e trabalho; laboratório de ensino-aprendizagem; seminários disciplinares e interdisciplinares; módulos disciplinares e interdisciplinares; situações de aprendizagem disciplinares e interdisciplinares; grupos de estudo e pesquisa; conferências e minicursos;

estágio; ambientes virtuais; experiências na rede de Educação Básica; visitas guiadas; observação e coleta de dados; intervenções sociais e projetos de extensão; vivências culturais.

O aspecto mais significativo é que o projeto não estabelecia uma estrutura fixa de horários e disciplinas como centro da experiência formativa. O próprio documento afirma que caberia ao Colegiado modular esses espaços e tempos conforme as necessidades das turmas e dos processos de formação. Há, portanto, uma relação direta entre interdisciplinaridade e flexibilização da organização curricular. O currículo não era pensado como uma grade fixa que posteriormente receberia projetos interdisciplinares. A própria estrutura curricular deveria possibilitar diferentes formas de aprendizagem.

3.3 FORMAÇÃO DOCENTE E "SIMETRIA INVERTIDA" EM 2010

Outro aspecto de grande relevância no projeto original é a concepção de formação docente. O documento utiliza a ideia de "simetria invertida", segundo a qual a experiência formativa do futuro professor deveria guardar relação com a experiência de aprendizagem que ele posteriormente proporcionaria aos seus alunos (UFMA, 2010, p. 28). A formação deveria ser, portanto, coerente com o tipo de prática docente que se pretendia construir.

O projeto também recorre à concepção de saberes docentes de Gauthier e colaboradores, reconhecendo saberes disciplinares, curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, experienciais e da ação pedagógica. Essa concepção conduz a uma consequência importante: a própria formação dos professores universitários torna-se parte do projeto pedagógico.

O documento afirma que a implementação de um currículo inovador por competências exigiria formação continuada dos docentes do curso. Os professores deveriam ser capazes de assumir como referência o perfil do egresso, as atitudes esperadas e a matriz de competências. Assim, a inovação curricular não era dirigida apenas aos estudantes, ela exigia transformação também do trabalho docente universitário.

3.4 O ESTÁGIO NO PPC DE 2010

O estágio ocupava posição estratégica. O documento previa 400 horas de Estágio Obrigatório, a serem realizadas ao longo de todo o terceiro ano. O estágio era apresentado como o componente de certificação considerado mais valioso para a formação e como requisito essencial para integralização curricular. A proposta tinha uma característica bastante particular: o estudante deveria acompanhar, em tempo real, um ano letivo inteiro da Educação Básica, principalmente no Ensino Fundamental da rede pública. O estágio poderia ainda envolver:

- Educação de Jovens e Adultos;
- Educação Especial;
- Educação para a Diversidade;

- Comunidades indígenas ou quilombolas.

Essa configuração é coerente com a concepção de currículo por competências, pois a escola era concebida como espaço privilegiado de contato com situações reais e complexas. O projeto chega a definir o estágio como "o principal projeto" da formação do estudante, entendendo-o como espaço-tempo de consolidação das competências desenvolvidas durante o curso. Portanto, o estágio no PPC de 2010 não deve ser interpretado simplesmente como componente prático final, ele estava articulado à própria concepção de formação profissional.

4 PPC DE 2013: REFORMULAÇÃO E MUDANÇA DA ARQUITETURA CURRICULAR

A reformulação de 2013 representa uma inflexão importante. O documento identifica as características da proposta anterior e apresenta as razões para sua modificação. Entre os problemas apontados estão:

- dificuldades para efetivar a matriz de competências;
- ausência de conteúdos ou componentes curriculares organizados convencionalmente;
- sistemática de avaliação sem aprovação/reprovação;
- previsão de segunda licenciatura;
- adoção de regime acadêmico próprio.

A reformulação não resulta, entretanto, em abandono da identidade interdisciplinar. O documento afirma que o novo projeto passa a trabalhar com uma matriz curricular disciplinar sem perder de vista a interdisciplinaridade. Essa posição é central para compreender a trajetória de mudança de 2013 não como simplesmente "fim do currículo interdisciplinar", pois ela é melhor compreendida como uma reorganização da relação entre disciplinaridade e interdisciplinaridade.

4.1 A NOVA CONFIGURAÇÃO DE 2013: FORMAÇÃO COMUM E FORMAÇÃO ESPECÍFICA

O PPC de 2013 passa a organizar o curso em núcleos de formação.

- O Núcleo de Formação Básica: reunia componentes obrigatórios das diferentes áreas das Ciências Humanas e foi definido como a etapa de formação interdisciplinar, na qual deveria existir equilíbrio e proporcionalidade entre as áreas;
- Núcleo de Formação Específica: concentrava os conhecimentos relacionados à área de atuação profissional em Sociologia no Ensino Médio.

Essa estrutura representou uma mudança importante em relação a 2010 pois a formação passou a combinar tanto a formação interdisciplinar quanto a formação específica. A identidade

do curso passa, portanto, a ser duplamente definida: Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e habilitação específica em Sociologia.

4.2 OS EIXOS ARTICULADORES DE 2013

A interdisciplinaridade encontra uma nova forma de organização nos eixos articuladores. O PPC de 2013 estabelece quatro articulações fundamentais:

- disciplinaridade e interdisciplinaridade;
- formação comum e formação específica;
- diferentes âmbitos do conhecimento profissional;
- dimensões teóricas e práticas.

Os eixos nos permitem afirmar que a interdisciplinaridade não desaparece com a adoção da matriz disciplinar. Ao contrário, passa a ser pensada como aquilo que permite relacionar os diferentes componentes da formação. O documento afirma que ela possibilita atravessar as fronteiras das disciplinas por meio de trabalho integrado entre diferentes professores e áreas, especialmente na elaboração e realização de projetos de pesquisa aplicados ao ensino. O projeto mantém, inclusive, a ideia de que cada ano do curso deveria possuir um eixo integrador responsável por coordenar o grupo de disciplinas e atividades. Temos, assim, uma mudança importante:

- 2010: a interdisciplinaridade participa da construção de uma nova arquitetura curricular.
- 2013: a interdisciplinaridade passa a operar dentro de uma arquitetura disciplinar, por meio de mecanismos de articulação.

4.3 PRÁTICA, ESTÁGIO E PESQUISA EM 2013

A formação prática também ganha maior definição institucional. O estágio obrigatório passa a totalizar 405 horas, distribuídas entre Ensino Fundamental e Ensino Médio. A distribuição prevista é de 225 horas para o Ensino Fundamental e 180 para o Ensino Médio. No Ensino Fundamental, o estágio deveria incluir:

1. observação;
2. participação na realidade escolar;
3. elaboração e aplicação de projeto interdisciplinar;
4. regência.

O projeto interdisciplinar deveria contemplar obrigatoriamente os conteúdos curriculares de todas as áreas da licenciatura, enquanto a regência poderia ocorrer em uma das áreas específicas. A interdisciplinaridade, portanto, não fica apenas no discurso curricular, ela é incorporada a uma atividade concreta de formação profissional: o estágio.

Também o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) recebe função interdisciplinar,

o documento afirma que ele deve ser concebido como elemento articulador e integrado do currículo, voltado à formação do professor como pesquisador de questões emergentes da realidade, do cotidiano, da escola e da sala de aula. Há, nesse sentido, uma continuidade importante: interdisciplinaridade → prática → pesquisa → escola.

5 PPC DE 2023: ATUALIZAÇÃO E NOVA CONFIGURAÇÃO DO PROJETO FORMATIVO

O PPC de 2023 apresenta-se explicitamente como uma atualização do projeto de 2013. O documento afirma que sua elaboração resultou de um processo de avaliação, planejamento e construção realizado pelo Núcleo Estruturante Docente (NDE) e Colegiado, a partir de discussões produzidas desde 2017. A atualização procura responder às normativas da Educação Básica e do Ensino Superior e incorpora novos componentes, atividades integrativas e inovadoras, estratégias de diálogo entre universidade e escola, novas práticas pedagógicas, transversalidades e curricularização da extensão.

A identidade fundamental permanece: Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/Sociologia. O egresso continua sendo preparado para atuar nas Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia) nos anos finais do Ensino Fundamental e com habilitação específica em Sociologia no Ensino Médio. A estrutura curricular passa, entretanto, a compreender 3.595 horas, distribuídas entre componentes curriculares, prática, estágio, extensão, Trabalho de Conclusão de Curso e atividades complementares.

5.1 A INTERDISCIPLINARIDADE COMO METODOLOGIA DE ENSINO EM 2023

O PPC de 2023 apresenta uma formulação bastante explícita: "A interdisciplinaridade enquanto metodologia de ensino" está presente na organização curricular. Ela ocorre por meio da integração de disciplinas que dialogam mediante temas que atravessam as subáreas do curso. A proposta estabelece quatro eixos:

1. Epistemologia das Ciências Humanas;
2. Estado, Poder e Cidadania;
3. Sociedade, Educação e Contemporaneidade;
4. Trabalho, Cultura e Sociedade.

O objetivo é proporcionar aos estudantes diferentes olhares sobre um mesmo problema, respeitando simultaneamente aquilo que é próprio de cada subárea. Há uma diferença conceitual importante em relação a 2010, que procurava alterar a própria estrutura dos espaços e tempos curriculares. Em 2023, a estrutura disciplinar está consolidada, mas a interdisciplinaridade é utilizada para articular essa estrutura. O PPC afirma ainda que ela permite atravessar fronteiras disciplinares por meio do trabalho integrado entre professores e áreas na formulação e realização de projetos de ensino, pesquisa e extensão.

5.2 O SEMINÁRIO INTEGRADO E A CONCRETIZAÇÃO PREVISTA DA INTERDISCIPLINARIDADE

O PPC de 2023 apresenta um mecanismo institucional para tratar a interdisciplinaridade: o Seminário Integrado. O documento informa que, desde 2021, por demanda apresentada pelos estudantes, o evento foi instituído no Colegiado como atividade semestral interdisciplinar. Ele reúne: turmas; professores; estudantes; professores da Educação Básica; gestores; convidados externos.

As atividades são relacionadas aos eixos integradores e podem envolver palestras, mesas-redondas, debates e leituras. Esse elemento é relevante para a trajetória porque mostra uma mudança no modo de institucionalização da interdisciplinaridade.

- Em 2010, ela estava incorporada à própria concepção do currículo.
- Em 2013, aparece sobretudo nos eixos articuladores e projetos.
- Em 2023, além dessas dimensões, ganha estratégias institucionais específicas, como o Seminário Integrado.

5.3 FORMAÇÃO DOCENTE NO PPC DE 2023

O projeto de 2023 mantém a formação interdisciplinar, mas amplia suas dimensões. Entre os objetivos específicos estão:

- formar professores para atuação interdisciplinar em Ciências Humanas;
- habilitar professores para o Ensino Médio;
- promover diálogo interdisciplinar entre áreas;
- desenvolver habilidades profissionais;
- formar consciência crítica;
- incentivar prática docente centrada no sujeito ativo;
- desenvolver conhecimentos de métodos e técnicas pedagógicas;
- integrar ensino, pesquisa e extensão;
- formar para uma atuação ética e comprometida com questões sociopolíticas.

O perfil do egresso é assim definido. O licenciado deve ser capaz de planejar, organizar e desenvolver atividades interdisciplinares de docência nos componentes das Ciências Humanas nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, articulando conhecimentos da área e conhecimentos específicos de Sociologia à mediação didática (UFMA, 2023). A formação pretendida é, portanto, simultaneamente: interdisciplinar + específica + pedagógica + crítica + investigativa.

5.4 PRÁTICA, ESTÁGIO E EXTENSÃO: A AMPLIAÇÃO DA FORMAÇÃO

A estrutura curricular de 2023 prevê:

- 2.410 horas de componentes curriculares;

- 405 horas de prática dos componentes curriculares;
- 400 horas de estágio obrigatório;
- 360 horas de extensão;
- 60 horas de TCC;
- 60 horas de atividades complementares;
- total de 3.595 horas.

O estágio obrigatório é compreendido como componente que integra teoria e prática docente e envolve competências e habilidades relacionadas à aprendizagem profissional, cultural e social, com carga horária é de 400 horas. A extensão representa uma transformação importante, o PPC estabelece 360 horas de extensão curricular, correspondentes a 10% da carga horária total, distribuídas em 105 horas nos componentes curriculares e 255 horas em Unidades Curriculares de Extensão (UCE) voltadas à atuação na área da Educação.

O documento articula extensão, ensino e pesquisa e a define como processo interdisciplinar de interação transformadora entre universidade e sociedade. Assim, em 2023, o projeto formativo passa a articular institucionalmente: formação acadêmica + prática + estágio + pesquisa + extensão + escola + sociedade.

Quadro 1 - Comparativo dos três Projetos Pedagógicos de LCH

DIMENSÃO	2010	2013	2023
DENOMINAÇÃO	Ciências Humanas	Ciências Humanas/ Sociologia	Ciências Humanas/ Sociologia
IDENTIDADE	Licenciatura interdisciplinar	Licenciatura interdisciplinar	Licenciatura interdisciplinar
ORGANIZAÇÃO CURRICULAR	Ciclo trienal/currículo por competências	Matriz disciplinar	Matriz disciplinar
INTERDISCIPLINARIDADE	Princípio constitutivo da proposta	Princípio articulador	Metodologia de ensino
RELAÇÃO COM DISCIPLINAS	Busca superar a centralidade da organização disciplinar	Articulação entre disciplinaridade e interdisciplinaridade	Disciplinas articuladas por temas e eixos
FORMAÇÃO	Ciências Humanas, Sociais e Filosofia para EF	Ciências Humanas para EF + Sociologia para EM	Ciências Humanas para EF + Sociologia para EM
FORMAÇÃO DOCENTE	Competências, saberes docentes, atitude interdisciplinar	Formação básica + específica + pedagógica	Formação comum + específica + pedagógica + prática + extensão
PRÁTICA	Integrada às situações de aprendizagem	405h de prática curricular	405h de prática curricular
ESTÁGIO	400h no terceiro ano; um ano letivo; "principal projeto"	405h; EF + EM; projeto interdisciplinar	400h; EF + EM
PESQUISA	Projetos de pesquisa e formação do professor-pesquisador	TCC como elemento articulador	TCC articulado à realidade, escola e sala de aula
EXTENSÃO	Projetos de extensão entre os espaços-tempos curriculares	Atividades extensionistas entre as experiências formativas	360h curricularizadas

EIXOS INTEGRADORES	Organização flexível por projetos e situações de aprendizagem	Eixos articuladores e eixo integrador anual	Quatro eixos integradores e Seminário Integrado
ESCOLA	Espaço privilegiado de aprendizagem profissional	Espaço de prática, projeto e regência	Espaço articulado à prática, estágio e extensão
PROFESSOR PRETENDIDO	Professor interdisciplinar, pesquisador, reflexivo e competente	Professor com formação interdisciplinar e específica	Professor interdisciplinar, específico, pedagógico, pesquisador e articulado à escola

Fonte: Organizado pelas autoras a partir dos PPC's/UFMA (2010 - 2023).

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise comparativa permite identificar quatro movimentos fundamentais:

a) Permanência da interdisciplinaridade: a primeira constatação é a permanência da interdisciplinaridade como elemento constitutivo da identidade do curso, ela aparece no próprio nome da modalidade em 2010, permanece na denominação de 2013 e é explicitamente reafirmada no PPC de 2023. Portanto, a trajetória não pode ser descrita como passagem de um curso interdisciplinar para um curso disciplinar, pois a disciplinarização da matriz em 2013 não eliminou a identidade interdisciplinar.

b) Mudança da posição da interdisciplinaridade: O segundo resultado indica que a interdisciplinaridade muda de posição dentro do projeto curricular.

- **Em 2010** está associada à arquitetura do currículo- a própria organização dos espaços, tempos, avaliação, projetos, estágio e atividades deveria romper com a estrutura tradicional.
- **Em 2013** passa a atuar como princípio de articulação -a matriz torna-se disciplinar, mas o documento estabelece eixos para articular disciplinaridade/ interdisciplinaridade, formação comum/específica e teoria/prática.
- **Em 2023** é explicitamente definida como metodologia de ensino, articulando disciplinas, temas, eixos, professores, projetos, pesquisa, extensão, prática e escola.

Assim, o principal deslocamento identificado pode ser sintetizado como: interdisciplinaridade como arquitetura → interdisciplinaridade como articulação → interdisciplinaridade como metodologia integradora.

6.1 FORMAÇÃO DOCENTE: CONTINUIDADES E TRANSFORMAÇÕES

A formação docente também apresenta uma trajetória de continuidade e ampliação. Em 2010, a formação é estruturada em torno do desenvolvimento de competências, da mobilização de conhecimentos em situações complexas, da atitude interdisciplinar, dos saberes docentes e da interação com a realidade escolar.

Em 2013, a formação passa a ser organizada pela articulação entre formação básica, formação específica, formação pedagógica e prática. O estágio e o TCC passam a desempenhar funções explícitas na formação interdisciplinar e na constituição do professor-pesquisador.

Em 2023, a formação incorpora de maneira mais ampla a extensão curricularizada e explicita a integração entre ensino, pesquisa e extensão, mantendo a relação com a escola e a prática pedagógica. Há, portanto, ampliação das dimensões formalmente incorporadas ao projeto de formação docente.

6.2 O QUE A REFORMULAÇÃO DE 2013 REPRESENTA?

Não se trata simplesmente de afirmar que o curso abandonou sua proposta interdisciplinar porque passou a adotar disciplinas. O documento de 2013 rejeita essa interpretação ao afirmar que a matriz disciplinar seria adotada "sem perder de vista a interdisciplinaridade", entretanto, também seria inadequado afirmar que houve apenas uma reorganização formal sem consequências conceituais, visto que houve alteração nos seguintes elementos: *a unidade de organização curricular; o regime acadêmico; a relação com os componentes curriculares; a avaliação; a habilitação profissional; a distribuição da formação; o lugar das disciplinas.*

Portanto, 2013 constitui uma ruptura na arquitetura curricular, mas uma continuidade na identidade interdisciplinar. Essa distinção é fundamental para compreender a trajetória

6.3 PPC 2023: AMPLIAÇÃO OU REDEFINIÇÃO?

O PPC de 2023 não retorna ao modelo de 2010, ele mantém a estrutura disciplinar de 2013, mas, cria novos dispositivos de integração, a organização do curso passa a envolver: *eixos integradores; Seminário Integrado; práticas pedagógicas; estágio; extensão curricularizada; integração com a rede pública; laboratório interdisciplinar; projetos de ensino, pesquisa e extensão.*

Pode-se interpretar essa configuração como uma tentativa de resolver uma tensão que atravessa os três projetos: como preservar a especificidade das disciplinas e, simultaneamente, construir uma formação que não seja reduzida à soma delas. Nesse sentido, a interdisciplinaridade em 2023 parece operar menos como alternativa à disciplinaridade e mais como modo de estabelecer relações entre conhecimentos disciplinares, práticas e espaços formativos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise comparativa dos projetos pedagógicos de 2010, 2013 e 2023 permite compreender a trajetória da Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da UFMA como um processo de permanências, rupturas e reconfigurações. A primeira permanência é a interdisciplinaridade, pois, desde o projeto inicial, ela constitui elemento central da identidade

do curso e permanece presente nas duas reformulações posteriores.

A primeira grande ruptura ocorre em 2013, quando o currículo por competências e a organização não convencional do projeto de 2010 são substituídos por uma matriz curricular disciplinar. Essa mudança, entretanto, não representa abandono da interdisciplinaridade, o próprio PPC de 2013 afirma que a matriz disciplinar seria adotada sem perder de vista a interdisciplinaridade e estabelece eixos articuladores destinados a relacionar disciplinaridade e interdisciplinaridade, formação comum e específica e dimensões teóricas e práticas.

O projeto de 2010 revela uma concepção particularmente ousada de formação docente pois a interdisciplinaridade estava associada a uma transformação da própria arquitetura curricular, envolvendo currículo por competências, projetos de trabalho e pesquisa, flexibilização dos espaços e tempos acadêmicos, laboratórios, seminários, experiências na Educação Básica e uma concepção de estágio como principal projeto formativo.

O projeto de 2013 preserva parte significativa dessa concepção, mas a reorganiza dentro de uma matriz disciplinar. A interdisciplinaridade passa a ser construída por meio de eixos articuladores, projetos interdisciplinares, práticas de ensino, estágio e TCC. O PPC de 2023 representa uma nova etapa, ele mantém a matriz disciplinar, mas explicita a interdisciplinaridade como metodologia de ensino e a associa a quatro eixos integradores, ao Seminário Integrado, às práticas pedagógicas, ao estágio, à pesquisa, à extensão e à relação com a escola. A trajetória pode, portanto, ser sintetizada em três movimentos:

1. 2010: Interdisciplinaridade como princípio de reorganização da formação;
2. 2013: Interdisciplinaridade como princípio de articulação dentro de uma matriz disciplinar;
3. 2023: Interdisciplinaridade como metodologia e mecanismo de integração das diferentes dimensões formativas.

A formação docente acompanha esse deslocamento. Em 2010, o centro da proposta está no desenvolvimento de competências, na mobilização de conhecimentos, na atitude interdisciplinar, nos saberes docentes e na interação com a realidade escolar. Em 2013, a formação passa a articular formação básica, específica e pedagógica, fortalecendo a relação entre conhecimento disciplinar, interdisciplinaridade e prática. Em 2023, essa arquitetura é ampliada pela curricularização da extensão e pela explicitação da articulação entre ensino, pesquisa, extensão e escola. Desse modo, a história curricular da LCH/Sociologia pode ser compreendida não como uma sequência linear de substituições, mas como um processo de reelaboração da relação entre disciplinaridade, interdisciplinaridade e formação docente.

O movimento mais expressivo não é simplesmente do interdisciplinar para o disciplinar ou do disciplinar para o interdisciplinar, trata-se da passagem de uma proposta que procurava estruturar o currículo pela interdisciplinaridade para outra que procura produzir interdisciplinaridade dentro de uma estrutura curricular disciplinar, mediante mecanismos de articulação cada vez mais diversificados.

Essa conclusão permite também identificar uma questão que permanece aberta. Os

três documentos demonstram as concepções e estratégias formalmente previstas, mas não permitem, isoladamente, avaliar a intensidade, a continuidade ou os resultados efetivos dessas experiências na prática cotidiana do curso. A existência de projetos, eixos, seminários, práticas e extensão demonstra sua inscrição no projeto pedagógico, mas não constitui, por si só, prova de sua realização integral.

Por essa razão, a análise documental aqui realizada pode ser compreendida como uma primeira camada da memória institucional da LCH/Sociologia, pois os PPCs registram aquilo que o curso projetou, reformulou e institucionalizou. Uma segunda camada da memória poderá ser construída a partir das experiências daqueles que participaram dessa trajetória (docentes, estudantes, egressos, técnicos e gestores) permitindo confrontar o currículo prescrito com o currículo vivido. Nesse sentido, a história da LCH/Sociologia permanece aberta: os documentos permitem reconstruir os projetos de formação que marcaram sua trajetória; as memórias dos sujeitos poderão revelar como esses projetos foram apropriados, tensionados, modificados e vivenciados no cotidiano do curso.

REFERÊNCIAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia: Campus de Imperatriz**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia: Campus de Imperatriz**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2023.

A LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS/BIOLOGIA NO CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ: FORMAÇÃO DOCENTE, PESQUISA E COMPROMISSO REGIONAL

Osmar Pedrochi Junior[1]
Marcelo Soares dos Santos[2]
Laécio Nobre de Macedo[3]

RESUMO

Este relato de experiência analisa a trajetória da Licenciatura em Ciências Naturais/Biologia (LCN) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Câmpus Imperatriz, destacando sua contribuição para a formação docente, a produção científica e a integração com a Região Tocantina do Maranhão. Criado em 2010 via REUNI, o curso assumiu posição de vanguarda ao servir de matriz para a expansão da LCN em outros câmpus do estado. O texto aborda os desafios impostos pela defasagem de aprendizagem oriunda da Educação Básica e analisa as estratégias pedagógicas e institucionais adotadas para mitigar os riscos de evasão e retenção acadêmica. A metodologia fundamenta-se na articulação entre o currículo interdisciplinar, as 15 horas de Prática como Componente Curricular (PCC), os programas de iniciação à docência (PIBID e Residência Pedagógica) e o estágio supervisionado de 400 horas. Além disso, destaca-se o papel dos cinco laboratórios pedagógicos, do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e das 360 horas de Unidades Curriculares de Extensão (UCE) como indutores do letramento científico e do ingresso de egressos em programas de pós-graduação *stricto sensu* (PPGCM, PPGST e PPGFOPRED). Ao documentar esse percurso, o trabalho salvaguarda o patrimônio histórico e imaterial do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM), reafirmando o compromisso da UFMA com a formação de professores-pesquisadores e a elevação da qualidade da educação no sul do Maranhão.

Palavras-chave: Formação de professores; Ensino de Ciências; Memória institucional; Interiorização universitária; UFMA.

1 INTRODUÇÃO E CONTEXTO REGIONAL: A MISSÃO SOCIAL DA LCN

A presença da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz integra um processo mais amplo de interiorização do ensino superior público no estado. A UFMA atua na cidade desde a década de 1980 e em 2005, o então Câmpus de Imperatriz foi elevado à condição de Unidade Acadêmica e, ao longo de sua trajetória, ampliou a oferta de cursos e de ações voltadas à formação profissional, à pesquisa e à extensão. Nesse percurso, a criação da Licenciatura em Ciências Naturais/Biologia consolidou uma frente estratégica de formação de professores para a Educação Básica e de fortalecimento das relações entre a Universidade e a Região Tocantina do Maranhão (UFMA, [s.d.]).

[1] Doutor. Docente CCIM/UFMA. E-mail: osmar.pedrochi@ufma.br
[2] Doutor. Docente CCIM/UFMA. E-mail: ms.santos@ufma.br
[3] Doutor. Docente CCIM/UFMA. E-mail: laecio.macedo@ufma.br

Instituído no contexto de adesão da UFMA ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o curso foi criado pela Resolução nº 132-CONSUN, de 24 de maio de 2010, e teve sua organização posteriormente atualizada pela Resolução nº 171-CONSUN, de 24 de abril de 2013 (UFMA, 2023). O objetivo era formar professores para a área de Ciências Naturais, essa área é crítica em se tratando de educação, pelo baixo número de professores com formação adequada disponíveis, o que resulta em uma sociedade com baixo nível de formação científica.

Atualmente Imperatriz conta 208 escolas de Educação Básica e 68.746 alunos matriculados, somando as etapas de Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (Qedu, 2026). Apesar dos números que impressionam e fazem de Imperatriz a principal cidade da Região Tocantina do Maranhão, a educação do município enfrenta um problema comum na educação brasileira, a qualidade educacional. Nesse aspecto, o curso de Licenciatura em Ciências Naturais / Biologia (LCN/Biologia) assumiu o papel combativo, recebendo alunos que muitas vezes chegam ao curso com severa defasagem, tanto de conteúdos quanto de estratégias de aprendizagem, e formando profissionais de excelência. Estes atuam diretamente na Educação Básica ou escolhem a carreira acadêmica, ingressando em programas de pós-graduação e seguindo a carreira de professores pesquisadores, nas áreas de educação e ciências.

Esse percurso estudantil no curso de LCN/Biologia é um caminho árduo de formação profissional, que tem exigido esforço dos discentes para superar suas defasagens e do curso para se adaptar, se renovar e atender à comunidade que espera uma formação pública, gratuita e de qualidade.

Em muitos casos, os desafios parecem grandes demais para os discentes, e isso acaba resultando em índices elevados de evasão e retenção no curso. Assim surge o principal desafio do curso: como diminuir os índices de retenção e evasão sem diminuir a qualidade da formação oferecida? Neste texto, aborda-se a trajetória que o curso vem traçando para buscar diminuir as dificuldades formativas sem abrir mão da qualidade.

A relevância dessa trajetória é ampliada pelas características do território em que o curso se insere. Imperatriz exerce papel de centralidade regional e concentra redes de ensino que atendem estudantes de diferentes municípios do sul do Maranhão, do norte do Tocantins e de áreas vizinhas. Nesse cenário, a formação de professores de Ciências e Biologia ultrapassa a dimensão da diplomação: ela envolve a qualificação da Educação Básica, a difusão da cultura científica, a valorização dos saberes locais e a criação de possibilidades de continuidade acadêmica para jovens da região.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: O MODELO DE ENSINO E A FORMAÇÃO DO ‘PROFESSOR-PESQUISADOR’

O desafio de pensar a formação de um licenciando é imaginar a profissão docente no

futuro. Ao mesmo tempo que a universidade é um fruto da sociedade atual, e portanto, leva consigo seus valores e práticas atuais, seu papel é prever, planejar e formar para que o discente de hoje seja um docente com valores e práticas do amanhã. Mesmo cientes da impossibilidade de prever o futuro, tenta-se preparar para o desconhecido, com uma formação robusta que vai além de conteúdos científicos sem colocá-los em um lugar de menor importância.

A formação oferecida pela LCN/Biologia está fundamentada na compreensão de que os desafios contemporâneos da Educação Básica requerem professores capazes de estabelecer relações entre conhecimentos científicos, questões socioambientais, práticas culturais, problemas educativos e processos de aprendizagem. Essa orientação atribui à interdisciplinaridade um lugar estruturante no curso, não como simples justaposição de conteúdos, mas como princípio de integração entre áreas e de construção de respostas pedagógicas para situações complexas.

Sustenta-se na ideia da interdisciplinaridade como um dos pilares de formação, que possibilita ao discente olhar o todo, conhecer as relações entre os conteúdos de Ciências Naturais e as filosofias educacionais, culminando em entender, aplicar e recriar teorias de aprendizagens que possam basear seus trabalhos futuros em teorias postas e/ou formuladas por eles próprios.

Nessa direção, a interdisciplinaridade favorece a compreensão de que os fenômenos naturais e sociais não se apresentam aos estudantes de forma fragmentada. Ao abordar temas como ambiente, saúde, energia, matéria, biodiversidade, alimentação, tecnologia e mudanças climáticas, o futuro professor é desafiado a articular diferentes conceitos, linguagens e métodos, construindo propostas de ensino contextualizadas e cientificamente fundamentadas.

Um segundo pilar formativo é a consciência de que o conhecimento não esgota a realidade. Evoca-se a ideia de 'incompletude do conhecimento' de Morin (1999, p. 176), o que traz a responsabilidade de produção, que vai além da reprodução, do conhecimento. Entende-se a complexidade como uma motivação para pensar (Morin, 1999; 2005), refletir e então, se necessário, produzir conhecimentos e práticas novas de acordo com seu tempo. No campo da formação docente, essa postura também dialoga com a compreensão de que os saberes profissionais são plurais e se constroem na articulação entre formação acadêmica, experiência, currículo, pesquisa e prática social (Tardif, 2014).

Esta formação tem como meta a compreensão crítica dos conhecimentos científicos, pedagógicos, sociais e histórico-filosóficos como base de uma formação interdisciplinar que resulte em professores críticos, reflexivos e atuantes para a Educação Básica, bem como, para os diversos campos educacionais (UFMA, 2023, p. 25).

Foca-se em um perfil de graduado que transite entre conhecimentos em diferentes áreas das Ciências Naturais, assim como, seja capaz de: entender e ensinar a relação entre conteúdos práticos e teóricos; reconhecer as particularidades de seus alunos e seus modos de aprender; contextualizar conteúdos específicos com a realidade dos alunos; conheça a estrutura e funcionamento dos diferentes sistemas educacionais, utilizando-a para criar espaços de aprendizagem; planejar e avaliar com vistas à aprendizagem de seus alunos; buscar qualificação constante e manter-se atualizado (UFMA, 2023).

3 ESCOLA PÚBLICA, INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E ESTÁGIO SUPERVISIONADO (PIBID E PRP)

A articulação indissociável entre ensino, pesquisa e extensão sustenta o projeto formativo do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais e Biologia (LCN/CCIM/UFMA), direcionado à constituição de docentes-pesquisadores dotados de postura crítica e reflexiva. Nessa arquitetura curricular, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica (RP) desempenham papéis complementares e estratégicos, ao viabilizar o ingresso qualificado dos estudantes nas dinâmicas cotidianas da Educação Básica.

A aproximação sistemática entre universidade e escola pública constitui uma das dimensões mais relevantes da identidade formativa da LCN/Biologia. Essa aproximação ocorre por meio do estágio supervisionado, das práticas curriculares, de projetos de extensão e de programas de iniciação à docência, possibilitando que os licenciandos conheçam, progressivamente, os contextos reais nos quais exercerão a profissão.

Presente no câmpus de Imperatriz desde 2011, o PIBID consolida-se como uma política de valorização das licenciaturas e de retenção discente. A CAPES define o programa como iniciativa que promove a aproximação de licenciandos com o cotidiano das escolas públicas, articulando estudantes, docentes da educação superior e professores da Educação Básica. O PIBID favorece a valorização da docência, a integração entre instituições formadoras e redes de ensino e a construção de experiências pedagógicas compartilhadas (CAPES, 2024a; 2024b).

A inserção contínua na rotina das escolas públicas da região exige do licenciando o planejamento de experiências didáticas de caráter interdisciplinar e a mobilização de estratégias voltadas ao ensino de Ciências Naturais. Infere-se que o atrito produtivo entre a bagagem teórica acadêmica e os imprevistos da sala de aula impulsiona a autonomia docente e a mediação reflexiva do conhecimento. Trata-se de um movimento bidirecional: ao mesmo tempo em que o discente ressignifica a própria práxis pedagógica, as escolas parceiras passam a contar com a oxigenação de suas metodologias e com novos ensaios experimentais.

Em momento posterior, a Residência Pedagógica aprofunda essa imersão na metade final do curso, deslocando o foco para a regência de classe e a transposição didática avançada. A centralidade da RP repousa na exigência de planejar e conduzir intervenções balizadas por metodologias ativas, tais como a Aprendizagem Baseada em Problemas de Alta Qualidade (HQPBL), o Design Instrucional, o trabalho colaborativo estruturado (Numbered Heads Together) e o uso pedagogicamente consistente da tecnologia (PSAT). O desenvolvimento do pensamento crítico, nesse contexto, fundamenta-se na elaboração de diagnósticos minuciosos da realidade escolar.

PIBID, Residência Pedagógica, estágio e práticas curriculares constituem espaços importantes de pertencimento acadêmico, reconhecimento da profissão docente e construção de vínculos com a escola pública. Estima-se que cerca de 400 bolsistas e participantes

passaram por esses programas de iniciação à docência e residência ao longo da história do curso no câmpus.

Regulamentado pelo Projeto Político-Pedagógico e por normas internas, o Estágio Supervisionado soma 400 horas obrigatórias, distribuídas equitativamente ao longo de quatro componentes (Estágios I a IV). Cada etapa preserva uma métrica metodológica rigorosa: 30 horas dedicadas ao suporte teórico e ao planejamento na UFMA e 70 horas executadas diretamente no ambiente das escolas concedentes em Imperatriz. A literatura sobre estágio destaca que essa experiência não deve ser reduzida à aplicação de técnicas, devendo constituir-se como campo de investigação, reflexão e elaboração crítica da prática (Pimenta; Lima, 2017).

A vivência do estágio desdobra-se em um fluxo integrado de cinco momentos encadeados:

1. Preparação Teórica e Regência Simulada (UFMA): nas 30 horas iniciais na universidade, os estudantes debruçam-se sobre a legislação vigente, analisam criticamente as diretrizes curriculares e os livros didáticos da etapa correspondente — Ensino Fundamental nos Estágios I e II; Ensino Médio nos Estágios III e IV — e elaboram planos de aula. O ciclo preparatório encerra-se com regências simuladas, submetidas à apreciação dos docentes orientadores para o refinamento da didática.

2. Observação Participativa e Diagnóstico (Escola-Campo): ao ingressarem no ambiente escolar, os discentes dedicam-se a mapear a infraestrutura, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e a dinâmica relacional em salas de aula urbanas ou rurais, observando de perto a atuação dos professores titulares de Ciências e Biologia.

3. Planejamento Interdisciplinar: a partir dos gargalos identificados na observação, o licenciando constrói seu Plano de Atividades e um projeto de intervenção. Construída sob orientação conjunta do docente da UFMA (Supervisor Docente) e do professor da rede pública (Supervisor Técnico), a proposta deve integrar conteúdos de Física, Química e Biologia quando voltada ao Ensino Fundamental.

4. Regência de Sala de Aula: a prática docente efetiva-se com a assunção das turmas pelo estagiário, sob acompanhamento presencial do Supervisor Técnico e visitas periódicas do orientador universitário. A atuação obedece ao planejamento anual da escola, concentrando-se nas Ciências Naturais durante o Ensino Fundamental (Estágios I e II) e no componente curricular de Biologia durante o Ensino Médio (Estágios III e IV).

5. Avaliação, Frequência e Consolidação Acadêmica: o processo avaliativo combina aspectos formativos e somativos, aferindo competências técnicas, domínio conceitual, postura ética e assiduidade — que deve ser de 100% nas atividades de campo e de no mínimo 75% nos encontros teóricos. A nota final resulta da média ponderada entre as avaliações dos supervisores. O ciclo encerra-se com a redação de relatórios parciais e finais, devidamente normalizados pelas regras da ABNT vigentes na instituição.

4 A 'VIRADA DE CHAVE': LABORATÓRIOS, PESQUISA, TCC E PÓS-GRADUAÇÃO

Para alcançar a formação de estudantes que chegam à Universidade com necessidades diferentes em relação a defasagem de conteúdos e estratégias de aprendizagem, o curso de LCN/Biologia tem se desdobrado para fortalecer a formação inicial com fundamentos que auxiliem na transição para uma formação acadêmica. Para isso, inseriu-se na última reformulação do PPC disciplinas ou conteúdos dentro das disciplinas iniciais do curso, elementares e de fundamentos das diferentes áreas das ciências naturais e da educação.

As novas exigências acadêmicas, quase sempre, exigem dos estudantes conhecimentos prévios e estratégias de estudos que não foram desenvolvidas durante a vida escolar dos discentes, tornando necessário que a formação universitária assuma esse papel na formação dos estudantes. Por meio de disciplinas que desenvolvem o pensamento crítico e a relação entre teoria e prática, foram acrescentadas em algumas disciplinas elementares do currículo 15 horas de 'Prática como Componente Curricular' (PCC), que fazem com que os alunos obrigatoriamente desenvolvam a criticidade ao refletir sobre a relação entre teoria e prática.

Para auxiliar nessa árdua tarefa, o Curso de Licenciatura em Ciências Naturais / Biologia conta com uma excelente infraestrutura de laboratórios que dá suporte às práticas. Atualmente o curso tem cinco Laboratórios Pedagógicos: Laboratório de Ensino de Química, Laboratório de Ensino de Biologia, Laboratório de Ensino de Física, Laboratório de Ensino de Matemática e Laboratório de Práticas Pedagógicas (UFMA, 2023). Esses espaços apoiam atividades de experimentação, produção de recursos didáticos, planejamento de práticas de ensino, desenvolvimento de projetos e formação continuada.

A iniciação científica também ocupa um lugar importante nesse processo. Ao participar de projetos orientados por docentes, o licenciando tem a oportunidade de aproximar-se de procedimentos de pesquisa, conhecer debates acadêmicos, desenvolver autonomia intelectual e compreender que a docência também se alimenta da investigação.

Outro ponto chave para o progresso dos alunos foi ressignificar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), direcionando para sua pretensão futura, ou como uma pesquisa sobre a prática docente, utilizando, quando possível a participação dos discentes em Programas Governamentais como o PIBID e Residência Pedagógica, servindo de incentivo a seguir carreira na docência ou vislumbrar a pós-graduação.

A existência, no próprio CCIM, de programas de pós-graduação stricto sensu amplia o horizonte acadêmico dos egressos da LCN/Biologia: o Programa de Pós-Graduação em Ciência dos Materiais (PPGCM), o Programa de Pós-Graduação em Saúde e Tecnologia (PPGST) e o Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED / PPGEPE). A proximidade institucional com esses programas favorece a circulação de conhecimentos, a participação em grupos de pesquisa e a construção de perspectivas de continuidade formativa, o que tem se revelado uma tendência dos alunos de continuarem seus estudos em cursos de pós-graduação.

5 EXTENSÃO, TERRITÓRIO E MEMÓRIA INSTITUCIONAL NO CCIM

Para suplantar a dependência exclusiva dos estágios supervisionados e da formação teórica tradicional, o curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais (LCN) efetivou a curricularização da extensão em sua matriz pedagógica. Em conformidade com as diretrizes da Resolução CNE/CES nº 7/2018 e com a Resolução CONSEPE/UFMA nº 2503/2022, estruturou-se a Unidade Curricular de Extensão (UCE), dividida em quatro módulos semestrais de 90 horas a partir do terceiro período. Esse arranjo soma 360 horas integradas ao percurso acadêmico, exigindo o vínculo formal dos graduandos a projetos registrados na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC/UFMA).

A transposição dos saberes universitários para a comunidade regional opera via intervenções contínuas, desenhadas para fomentar a alfabetização científica na Região Tocantina do Maranhão. Nesse cenário, iniciativas como a Feira das Ciências Integradas mobilizam alunos da educação básica sob mentoria dos licenciandos, estimulando a aplicação conjunta de Física, Química e Biologia em experimentos ligados ao cotidiano. Paralelamente, o projeto das Hortas Escolares Sustentáveis articula conceitos de botânica, ecologia e nutrição ao manejo prático de cultivo orgânico e compostagem, correlacionando o currículo acadêmico com noções de segurança alimentar nas escolas locais.

Complementando esse ciclo de integração comunitária, as oficinas de Educação Ambiental e as produções audiovisuais voltadas à Botânica Online atuam no combate à impercepção vegetal e na conscientização sobre impactos ambientais locais. Tais práticas sugerem que a curricularização das 360 horas de UCE ultrapassa o mero cumprimento regulatório. Trata-se da consolidação de um canal contínuo e horizontal entre o CCIM/UFMA e o sul do Maranhão, qualificando a formação do futuro docente pela via da pesquisa aplicada e da transformação social do território em que se insere.

A extensão também reforça o valor da memória institucional. Registrar projetos, parcerias, produtos, relatos de participantes e impactos percebido preserva experiências que, de outro modo, poderiam permanecer restritas à lembrança de seus protagonistas. Nela, a LCN/Biologia integra o patrimônio imaterial do CCIM. Sua história é composta por estudantes, professores, técnicos, escolas parceiras, comunidades e egressos que participaram da construção de práticas educativas, projetos científicos e ações de extensão. Preservar essa história significa reconhecer a potência de uma universidade pública que se faz presente no interior, forma profissionais, produz conhecimentos e amplia possibilidades de transformação social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória construída pelo curso de Licenciatura em Ciências Naturais da UFMA em Imperatriz atesta que as lacunas oriundas da Educação Básica não constituem um limite incontornável para a formação superior em nível avançado. Longe de uma atitude resignada

diante das defasagens com que os discentes ingressam na universidade, a experiência da LCN fundamenta-se em um arranjo metodológico que combina acolhimento institucional, inserção prática precoce no ambiente escolar — por meio do PIBID e da Residência Pedagógica — e um rigoroso letramento em pesquisa científica. Essa tríade atua como um catalisador capaz de reconfigurar o horizonte formativo do estudante, operando a transição de trajetórias escolares fragilizadas para o exercício de uma docência de qualidade e a consolidação de pesquisadores altamente competitivos.

Ao articular o ambiente laboratorial, a extensão universitária e a ressignificação do Trabalho de Conclusão de Curso como porta de entrada para a pós-graduação stricto sensu, o campus de Imperatriz reafirma seu compromisso histórico com o desenvolvimento do interior do Maranhão. A 'virada de chave' observada na formação desses profissionais vai além da mera titulação acadêmica: reflete a consolidação de uma política pedagógica transformadora, apta a perpetuar o legado do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM) e a elevar, de maneira estrutural, a qualidade do ensino de Ciências nas escolas públicas da Região Tocantina do Maranhão e do Estado.

É justamente nesse enfrentamento que se revela a força da LCN/Biologia. Ao acolher estudantes com experiências diversas, criar oportunidades de aproximação com a docência, fomentar a investigação e estimular o diálogo com os problemas do território, o curso contribui para que a formação inicial se converta em projeto profissional, intelectual e coletivo. A LCN/Biologia expressa uma escolha institucional pela educação pública, pela ciência acessível, pela formação docente e pela transformação social, fazendo da educação um direito, uma prática de liberdade e uma possibilidade concreta de futuro.

DECLARAÇÃO SOBRE USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA

Os autores utilizaram ferramenta de inteligência artificial generativa exclusivamente como apoio à organização preliminar do texto e à revisão linguística. A seleção das fontes, a verificação das informações, a análise, as decisões argumentativas e a redação final foram conduzidas e revisadas criticamente pelos autores, que assumem integral responsabilidade científica, ética e legal pelo conteúdo do capítulo. Esta declaração observa os princípios de integridade, transparência e responsabilidade aplicáveis à comunicação científica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Fixa as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta a Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 19 dez. 2018.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Pibid: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Brasília, DF: CAPES, 2024a. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/

pibid/pibid. Acesso em: 8 set. 2026.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa de Residência Pedagógica**. Brasília, DF: CAPES, 2024b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica. Acesso em: 8 set. 2026.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília, DF: CAPES, 2024.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). **Portaria CNPq nº 2.664, de 6 de março de 2026**. Institui a Política de Integridade na Atividade Científica do CNPq. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 163, nº 47, p. 4, 11 mar. 2026.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

QEDU. Censo Escolar: Imperatriz – MA. QEdu, [2026]. Disponível em: https://qedu.org.br/municipio/2105302-imperatriz/censo-escolar. Acesso em: 5 set. 2026.
TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Centro de Ciências de Imperatriz – CCIM**. São Luís: UFMA, [s.d.]. Disponível em: https://portalpadrao.ufma.br/proen/campi-cursos/centro-de-ciencias-de-imperatriz. Acesso em: 8 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução CONSEPE/UFMA nº 2503, de 1º de abril de 2022**. Regulamenta as diretrizes para a inserção das atividades de extensão nos currículos dos cursos de graduação da Universidade Federal do Maranhão. São Luís, MA: UFMA, 2022. Disponível em: https://portalpadrao.ufma.br/proen/documentos-para-upload/guia-de-elaboracao-de-ppc-2ed-2023.pdf. Acesso em: 8 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Ciências Naturais/Biologia**. Imperatriz, MA: UFMA, 2023.

60 ANOS DA UFMA: A HISTÓRIA, OS DESAFIOS E A CONSOLIDAÇÃO DO CURSO DE MEDICINA EM IMPERATRIZ

Gumercindo Leandro da Silva Filho[1]
Bruna Pereira Carvalho Sirqueira[2]

A trajetória de seis décadas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) é pautada pelo compromisso irrevogável com a expansão do conhecimento e a interiorização do ensino superior de excelência. A criação do curso de Medicina no Câmpus Imperatriz, consolidado em 2014, desponta como um dos marcos mais significativos dessa história institucional, configurando-se como uma resposta direta à urgente necessidade de formar médicos capacitados para atuar em regiões remotas e comunidades subservidas do estado. Com um currículo inovador, integrado e estruturado em 8.280 horas, o curso foi meticulosamente desenhado para unir o rigor técnico-científico à realidade local, visando superar os vazios assistenciais e fortalecer o Sistema Único de Saúde (SUS) na Atenção Primária, Urgência e Emergência.

A excelência deste projeto monumental só foi possível graças à abnegação de um corpo docente pioneiro. Esses profissionais abraçaram o desafio de estruturar uma graduação médica baseada em competências e metodologias ativas de ensino, promovendo uma formação voltada para a tomada de decisões, comunicação, liderança e uma abordagem biopsicossocial do paciente.

OS PIONEIROS: O CORPO DOCENTE FUNDADOR (2014.1 E 2014.2)

A fundação de um curso de tamanha complexidade exigiu a união de profissionais brilhantes e dedicados. A primeira turma (2014.1) contou com um grupo de professores que pavimentou as bases estruturais e pedagógicas da instituição. Fizeram parte deste momento histórico e merecem nossa eterna reverência: Ana Ligia Barros Marques; Aramys Silva dos Reis; Aurea Gianna de Sousa Azevedo Nobre; Claudia Regina de Andrade Arrais; Ebenezer de Mello Cruz; Fernando Barbosa Brandao; Guilherme Graziany Camelo de Carvalho; Jaisane Santos Melo Lobato; Jullys Allan Guimaraes Gama; Luecya Alves de Carvalho Silva; Marisa Cristina Aranha Batista; Michelli Erica Souza Ferreira; Viviane Sousa Ferreira; e Walquíria Lemos Ribeiro da Silva Soares.

No semestre seguinte (2014.2), o quadro docente foi reforçado por novos profissionais que deram continuidade ao intenso trabalho de estruturação acadêmica. Somaram-se aos pioneiros: Andre Camacho Oliveira Araujo; Antonia Iracilda e Silva Viana; Cecilma Miranda de Sousa Teixeira; e Edem Oliveira Milhomem Filho.

1 Mestre em Cirurgia e Pesquisa Experimental (UEPA). Docente do curso de Medicina CCIM/UFMA. E-mail: gumercindo.leandro@ufma.br
2 Doutora em Enfermagem (UNESP). Docente do curso de Medicina CCIM/UFMA. E-mail: bruna.carvalho@ufma.br

A CONSTRUÇÃO E OS DESAFIOS: RELATOS DE QUEM VIVEU A HISTÓRIA

Para compreender a magnitude da consolidação do curso, é fundamental resgatar a memória dos docentes que vivenciaram seus primeiros dias e enfrentaram as maiores adversidades.

O relato do professor mestre Ebenézer de Mello Cruz, nomeado em 18 de março de 2014, mostra que a expectativa da sociedade em torno do primeiro curso de Medicina da região trouxe consigo enormes desafios. As atividades iniciaram-se sem a infraestrutura ideal, exigindo a responsabilidade imediata de implementar um projeto pedagógico inovador, ancorado em metodologias ativas de ensino e aprendizagem. O funcionamento do primeiro ano ocorreu em um contexto turbulento, marcado por manifestações estudantis de outros cursos que reivindicavam melhorias em seus laboratórios e defendiam investimentos paritários. Apesar disso, um grupo coeso de docentes abraçou o projeto, promovendo discussões intensas sobre a integração de todas as áreas do conhecimento.

Um dos momentos mais transformadores narrados pelo Prof. Ebenézer ocorreu com a visita da Comissão de Acompanhamento e Monitoramento de Escolas Médicas (CAMEM), que desafiou o corpo docente a aperfeiçoar a estrutura curricular. Após extensivos debates, o currículo foi reestruturado em quatro grandes ambientes de aprendizagem: Sistemas Orgânicos Integrados, Fundamentos da Prática e Assistência Médica, Laboratório de Habilidades e Eixo Integrador. Assumindo a Coordenação Adjunta ao lado da Profa. Dra. Ana Lígia Barros, ele enfrentou a uniformização dos processos avaliativos, as intensas reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e a complexa análise de recursos de transferências externas decorrentes de decisões judiciais.

Mesmo diante das limitações, vitórias imensuráveis foram alcançadas. O professor coordenou o maior Projeto de Ensino de Monitoria da UFMA e vivenciou a grande realização profissional de conduzir as primeiras práticas no laboratório de Anatomia com peças anatômicas doadas. A superação culminou com a construção do prédio próprio do curso de Medicina e com o privilégio de lecionar para primeiras turmas de extrema qualidade acadêmica.

O relato da professora doutora Claudia Regina de Andrade Arrais - A trajetória da Profª. Drª. Claudia começou antes mesmo de ser docente efetiva. Entre 2008 e 2010, e novamente entre 2013 e 2014, ela atuou como professora substituta do curso de Enfermagem em Imperatriz, até assumir, em 2014, como a terceira docente efetiva a integrar o curso de Medicina. Ingressando como mestre em Ciências Ambientais, logo foi aprovada para o Doutorado na Rede Nordeste de Biotecnologia (RENORBIO).

Ao retornar do doutorado em 2020, ela deparou-se com um dos maiores desafios da educação mundial: a pandemia da COVID-19 e a necessidade do ensino remoto emergencial. Esse cenário exigiu rápida adaptação às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e o desenvolvimento de novas estratégias pedagógicas. Essa experiência de reinvenção mediada pela tecnologia fortaleceu sua convicção na inovação docente.

Sua atuação na UFMA é multifacetada: participou de Colegiados de Curso, do NDE e do Comitê de Ética em Pesquisa, além de coordenar projetos financiados pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEX/UFMA) e Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA), focados em HIV/Aids, doenças crônicas, bioinformática e inteligência artificial. Seu pioneirismo rendeu frutos marcantes, como a sua aprovação para o Programa de Pós-Graduação (PPG-BIONORTE), e a merecida Moção de Reconhecimento da Câmara Municipal de Imperatriz e o prêmio de Docente Destaque na Extensão em 2023. Em 2026, materializou um grande sonho ao inaugurar o Laboratório de Avaliação, Promoção e Predição em Saúde (LAPPS), simbolizando a concretização de um projeto coletivo voltado ao desenvolvimento de modelos preditivos e à integração tecnológica.

A CONSOLIDAÇÃO PEDAGÓGICA E O RECONHECIMENTO NACIONAL

Todo o esforço despendido nos anos iniciais e a adoção de metodologias centradas no estudante refletem-se, hoje, no inquestionável padrão de qualidade da graduação. O curso de Medicina da UFMA, Câmpus Imperatriz, ostenta o **conceito final 5 (nota máxima)** na avaliação de reconhecimento do MEC. Além disso, o curso demonstrou um desempenho acadêmico extraordinário no Exame Nacional de Avaliação da Formação Médica (ENAMED) de 2025, obtendo o Conceito 4, com uma nota média geral de 69,0 e taxa de proficiência de 81,4%, superando a média nacional.

Esse nível de excelência comprova o acerto nas mudanças metodológicas introduzidas em 2014. A utilização da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) estimulou a curiosidade científica e inseriu os alunos precocemente em múltiplos cenários reais, sedimentando uma matriz de avaliação formativa contínua que garante a formação integral do futuro médico.

INOVAÇÃO, PESQUISA E A INTEGRAÇÃO ENSINO-SERVIÇO

A maturidade do curso também se revela pela sua robusta infraestrutura de pesquisa e extensão:

- **Laboratório de Fisiopatologia e Intervenção Terapêutica (Lafit):** Inaugurado sob a liderança do Prof. Dr. Aramys Reis e das professoras Drª. Luecya Carvalho e Drª. Michelli Ferreira, o Lafit tornou-se pioneiro em estrutura para pesquisas biológicas e biomédicas, abordando temas como imunomodulação e doenças infecciosas.
- **Laboratório de Avaliação, Promoção e Predição em Saúde (LAPPS):** Liderado pela Profª. Drª. Claudia Arrais, o laboratório foca na perspectiva *One Health*, desenvolvendo ações em vigilância epidemiológica e uso de inteligência artificial.
- **Ambulatório Escola (UBS no Câmpus):** Idealizado com a forte atuação do

Prof. Dr. Anderson Nascimento, o ambulatório consolida a integração ensino-serviço em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde de Imperatriz. A unidade proporciona consultas, procedimentos e atenção especializada aos bairros do entorno, sendo um pilar da responsabilidade social da UFMA.

O FUTURO: O PLANO DE QUALIDADE DO CURSO (PQC)

Olhando para o amanhã, o Plano de Qualidade do Curso (PQC) 2026-2027 delineia metas ambiciosas. O curso visa alcançar a nota máxima (Conceito 5) também no ENAMED, com a estruturação do Núcleo de Apoio Pedagógico e Experiência Docente (NAPED) e a solicitação formal de 13 novas vagas docentes e 12 vagas para preceptores. A UFMA, Câmpus Imperatriz, projeta avançar na inovação através da criação de laboratórios 3D, prontuários com IA e o fortalecimento da pesquisa em Saúde Indígena (Projeto HÄMY), solidificando o seu papel transformador na sociedade.

AGRADECIMENTOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história de sucesso do curso de Medicina da UFMA em Imperatriz não seria escrita apenas pelas mãos de seus gestores e professores. Registramos aqui o nosso mais profundo agradecimento aos técnicos-administrativos, cuja dedicação silenciosa mantém as engrenagens institucionais em pleno funcionamento. Aos nossos discentes, que confiam a nós os seus sonhos e são a razão de existir desta universidade, o nosso muito obrigado.

Rendemos, ainda, uma homenagem especial aos nossos inestimáveis preceptores. Diante da realidade de não possuirmos um hospital universitário próprio, a rede de saúde do município e do estado tornou-se a nossa grande sala de aula. Os preceptores, nos diversos equipamentos do SUS, são as pontes fundamentais entre a teoria acadêmica e a prática humanizada, acolhendo nossos alunos e transformando a adversidade estrutural em uma verdadeira escola de vida e de assistência médica comunitária. Que os próximos 60 anos continuem a ser trilhados com a mesma coragem, ciência e humanidade.

MEMÓRIAS DA IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE MEDICINA NO CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ

Ebenézer de Mello Cruz[1]

O INÍCIO DO CURSO

Aos 12 de fevereiro de 2014, foi publicado o Edital n.º 33/2014 – PROEN, com os resultados finais definitivos dos concursos públicos para provimento de Cargos da Carreira do Magistério Superior para o Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST), com vistas à implantação do curso de Medicina em Imperatriz.

Foram aprovados e efetivados nas respectivas áreas: Morfologia Microscópica e Macroscópica dos Sistemas, Ebenézer de Mello Cruz – 1º lugar e Fernando Barbosa Brandão – 2º lugar; Morfologia Microscópica e Macroscópica dos Sistemas, Viviane Sousa Ferreira – 1º lugar e Pedro Martins Lima Neto – 2º lugar; Fisiologia dos Sistemas: Marisa Cristina Aranha Batista – 1º lugar, Michelli Erica Souza Ferreira – 2º lugar e Guilherme Graziany Camelo de Carvalho – 3º lugar; Programas Estratégia Saúde da Família, Walquiria Lemos Ribeiro da Silva Soares – 1º lugar e Jaisane Santos Melo Lobato – 2º lugar; História da Medicina/Metodologia da Pesquisa Científica, Jullys Allan Guimarães Gama – 1º lugar e Cláudia Regina de Andrade Arrais Rosa – 2º lugar; Psicologia Clínica e Hospitalar, Áurea Gianna de Sousa Azevedo – 1º lugar e Antonia Iracilda e Silva Viana – 2º lugar; Semiologia e Semiotécnica /Habilidades Clínicas, Ana Lígia Barros Marques – 1º lugar.

Recordo que posteriormente para a área de Farmacologia Geral dos Sistemas, foram aprovados Aramys Silva dos Reis – 1º lugar, Luecya Alves de Carvalho Silva – 2º lugar e Edem Oliveira Milhomem Filho – 3º lugar, em 20 de março de 2014.

O anseio e entusiasmo compartilhado por todos os professores aprovados e a alegria de compor esse quadro nos uniu de uma forma emocional e profissional até os dias atuais.

Aos 18 de março de 2014, fui nomeado para compor o quadro docente do curso de Medicina. Com o coração acelerado pela responsabilidade concedida para formação dos novos médicos da região e pela gratidão em virtude da estabilidade profissional, iniciei a carreira no serviço público federal junto ao Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm).

A expectativa da sociedade em torno da implantação do primeiro curso de Medicina da região trouxe grandes desafios. Iniciamos nossas atividades sem a infraestrutura ideal, assumindo, simultaneamente, a responsabilidade de implementar um projeto pedagógico inovador, fundamentado em metodologias ativas de ensino e aprendizagem.

Foram muitos desafios para a consolidação do melhor curso de Medicina do Estado do

[1] Doutorando em Ciências Médicas. Mestre. Docente do Curso de Medicina - CCIm/UFMA. E-mail: ebenezer.mello@ufma.br.

Maranhão atualmente, mas acredito que o engajamento dos pioneiros do curso foi fundamental para esta construção.

A CAPACITAÇÃO DOS DOCENTES PIONEIROS

Entre as lembranças mais marcantes, após nomeação do corpo docente, recordo que fomos convocados para a capacitação em São Luís, em março de 2014, em conjunto com os docentes efetivados para o curso de Medicina de Pinheiro, também iniciando sua trajetória de implantação, com previsão de início das aulas em abril de 2014. Acredito que não tínhamos a dimensão da transformação que estávamos iniciando. As discussões durante aqueles dias moldariam profundamente nossa forma de ensinar.

Cerca de 27 docentes foram desafiados a reconstruir o processo de ensino-aprendizagem através de práticas inovadoras, com integração das disciplinas regulares com a comunidade desde o primeiro semestre do curso. Embora a integração entre ensino, pesquisa e extensão fosse um princípio amplamente defendido nas universidades brasileiras, sua efetiva concretização ainda encontrava inúmeros desafios.

Um curso de Medicina em uma região com importantes desafios sociais e sanitários no Brasil exigia encontrar profissionais engajados com as políticas públicas de saúde e com os princípios da atenção primária à saúde do Sistema Único de Saúde. Naquele momento, dois grandes obstáculos dominaram a discussão: a implementação da ideia de um currículo baseado em metodologias ativas e o perfil de formação médica voltado para a atenção básica.

O ensino centrado no aluno, com foco em metodologias como o PBL (Problem-Based Learning), TBL (Team-Based Learning), sala de aula invertida (Flipped Classroom), entre outras, retirando o professor do papel de detentor do conhecimento para o papel de orientador e facilitador da aprendizagem foi uma provocação bastante articulada e debatida no treinamento. Mas, ao final, saímos com um pensamento reconstruído para a formação de médicos mais adaptados às mudanças constantes do conhecimento da área médica.

Quanto aos desafios de um currículo voltado à medicina rural com foco em atenção primária à saúde, mesmo em uma cidade com serviços de atenção terciária bem estabelecidos e referência para uma região com mais de 500 mil habitantes, o cerne da discussão foi compreender que cerca de 80% a 90% dos problemas de saúde poderiam ser sanados na atenção básica. Só então, compreendemos que o ensino da medicina deveria ser pautado na resolução dos principais problemas de saúde da população de Imperatriz e região, com o acesso a médicos capacitados e resolutivos.

A LUTA DOS DEMAIS ALUNOS DO CÂMPUS

Um grupo de docentes coeso, comprometido e disposto a superar obstáculos abraçou esse projeto e tornou possível o funcionamento do primeiro ano do curso, mesmo em um contexto marcado por manifestações de estudantes de outros cursos da instituição. Esses movimentos

reivindicavam melhores condições para seus laboratórios e defendiam que a implantação do curso de Medicina somente deveria ocorrer após investimentos estruturais que contemplassem igualmente as demais graduações.

Recordo que alguns professores, inclusive eu, tiveram dificuldades de lecionar em virtude de batidas nas portas da sala de aula e sons elevados de protesto com o propósito de perturbar as primeiras aulas. A sensação de constrangimento era visível nos alunos e nos professores do curso de Medicina, mas havia a convicção de que estávamos vivendo um momento histórico e necessário para a Região Tocantina do Maranhão.

Espalhados pelos corredores havia cartazes de descontentamento sobre a abertura do curso de Medicina em Imperatriz. Entendo, em partes, a insatisfação dos demais acadêmicos do câmpus, em virtude do montante investido na nomeação de professores e na infraestrutura de um novo curso, tendo em vista as dificuldades enfrentadas nos demais cursos.

A CAMEM NA DESCONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO DO PPC

Superadas as dificuldades iniciais de implantação, novos desafios surgiram com o processo de acompanhamento do curso. Com a visita da Comissão de Acompanhamento e Monitoramento de Escolas Médicas (CAMEM), fomos novamente desafiados a aperfeiçoar a estrutura curricular, tornando-a mais fluida, acessível e efetivamente interdisciplinar. Após sucessivas reuniões e amplo debate entre os docentes, reestruturamos o currículo em quatro grandes ambientes de aprendizagem: Sistemas Orgânicos Integrados, Fundamentos da Prática e Assistência Médica, Laboratório de Habilidades e Eixo Integrador.

Nesse período, assumi a Coordenação Adjunta do curso com a Profª. Iraciane Rodrigues Nascimento Oliveira para auxiliar a Coordenadora do Curso, a Profa. Drª. Ana Lígia Barros Marques. Juntos, enfrentamos importantes desafios administrativos e acadêmicos, dentre eles a readequação da estrutura curricular, a uniformização dos processos avaliativos e a análise de inúmeros recursos interpostos por estudantes, muitas vezes relacionados a pequenos detalhes dos instrumentos e procedimentos de avaliação.

As reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e do Colegiado do Curso eram intensas e marcadas por debates aprofundados. Embora, por vezes, as discussões fossem acaloradas, prevalecia o compromisso coletivo com a construção de um ensino de excelência.

Hoje, olhando retrospectivamente, reconheço que alguns dos recursos apresentados pelos estudantes, embora pudessem parecer triviais, mobilizavam significativamente os docentes das primeiras turmas e frequentemente tiravam o nosso sono, dada a responsabilidade de estabelecer precedentes sólidos para um curso em consolidação.

AS TRANSFERÊNCIAS E A JUDICIALIZAÇÃO DAS VAGAS

Infelizmente, após os primeiros anos do curso, muitos alunos solicitaram transferências

para outras universidades, principalmente porque grande parte dos ingressantes eram de outras regiões do Brasil e havia um desejo inerente de retorno aos seus lares.

Com a abertura dos editais de vagas ociosas, ainda lembro bem do recebimento de diversos processos de transferência externa decorrentes de decisões judiciais em 2016, que resultaram no ingresso de muitos estudantes. Coube-me, entre outras atribuições, realizar a análise e o aproveitamento de estudos desses alunos, tarefa que exigia cuidadosa avaliação da trajetória acadêmica individual e rigorosa observância da legislação institucional. Mais adiante, a Comissão de Aproveitamento de Estudos foi criada e as demandas foram distribuídas após consenso dos critérios metodológicos entre os membros.

O PROGRAMA DE MONITORIA DO CURSO DE MEDICINA

Entre 2016 e 2020, coordenei a implantação do que viria a se tornar o maior Projeto de Ensino de Monitoria da UFMA. Apesar das limitações administrativas da época, quando muitos processos ainda eram conduzidos de forma manual, conseguimos estruturar um projeto consistente, que permanece, até os dias atuais, entre os mais concorridos da universidade.

Lembro-me das pilhas de relatórios impressos que ocupavam minha mesa de trabalho durante semanas. Apesar do esforço, havia a satisfação de perceber o crescimento acadêmico dos monitores e o crescimento do curso.

O PRÉDIO PRÓPRIO DO CURSO

No dia 03 de julho de 2023, foi inaugurado o prédio próprio do curso de Medicina. No entanto, lembrar dessa história me remete às muitas dificuldades nos primeiros anos e nas diversas paralisações nas obras.

As primeiras aulas do curso ocorreram na Unidade Centro — atualmente denominada Unidade Prof. José Batista — utilizando poucas salas de aula que precisavam ser reservadas com antecedência e com uma certa dificuldade para conciliar com demais cursos. Aos poucos migramos para a Unidade Bom Jesus e precisávamos nos ajustar às poucas salas de aula disponíveis e aos laboratórios do curso de Enfermagem. Enfim, após a inauguração dos dois blocos iniciais do prédio atual, pudemos estar mais confortáveis com salas e laboratórios próprios. No entanto, o número limitado de salas ainda precisava de reserva antecipada para o uso.

Após este período de muitas dificuldades, a inauguração do prédio completo próprio do curso de Medicina representou uma conquista histórica. Finalmente, passamos a contar com um espaço mais adequado às especificidades da formação médica, proporcionando melhores condições para o desenvolvimento das atividades de ensino.

Atuei na área de Anatomia desde os primeiros anos do curso. Quando recebemos peças anatômicas úmidas gentilmente doadas por uma instituição privada, isso permitiu a realização

das primeiras práticas laboratoriais e representou, para mim, um momento de grande realização pessoal e profissional. Eu já havia lecionado com as mesmas peças na instituição de origem e vê-las novamente foi gratificante e inspirador. Fazer novamente a "oração do cadáver", agora com o propósito na formação médica foi regozijante. Ver a face dos alunos ao se deparar com as peças úmidas é, até hoje, umas das melhores sensações da minha docência.

O início das demais atividades laboratoriais foi marcado pela escassez de materiais e equipamentos. Ainda assim, graças ao comprometimento dos docentes e ao extraordinário engajamento dos estudantes, conseguimos transformar as limitações em oportunidades de aprendizado, fazendo com que cada atividade fosse plenamente aproveitada.

AS PRIMEIRAS TURMAS

Guardo especial admiração pela qualidade das primeiras turmas do curso de Medicina. Muitos estudantes já possuíam uma graduação concluída; outros ingressaram trazendo experiências profissionais consolidadas e titulações de especialista, mestre ou até doutor em diferentes áreas do conhecimento. Destaco ainda, vários alunos que haviam cursado vários anos de cursinho pré-vestibular para ingressar no curso. Essa diversidade acadêmica elevava o nível das discussões e tornava o exercício da docência ainda mais estimulante e desafiador.

Confesso que, por diversas vezes, me senti desafiado a ministrar uma aula com excelente qualidade técnica, sempre buscando o conteúdo mais atualizado da área e estudando ao máximo os detalhes das aulas. Os alunos ansiavam por conhecimento e nunca se contentavam com respostas curtas e superficiais. Acredito que foi um dos maiores desafios na minha vida profissional e sinto orgulho de ter feito parte da história destes pioneiros.

Ao olhar as diversas postagens em redes sociais desta turma, encho meu coração de alegria e satisfação. São profissionais de excelência e tenho certeza de que são destaques em suas áreas de atuação da medicina.

CELEBRAÇÃO DA PRIMEIRA DÉCADA DO CURSO

No dia 05 de abril de 2024, celebramos os 10 anos de implantação do curso de Medicina em Imperatriz, com a formação de mais de 300 médicos.

Uma celebração foi realizada com entrega de certificados de agradecimento aos docentes em um evento social regado de muita alegria e companheirismo com todos os docentes, formado à época por profissionais de diversas áreas: médicos, enfermeiros, farmacêuticos, cirurgiões-dentistas, psicólogos, biólogos, nutricionistas, biomédicos, fisioterapeutas. O orgulho de fazer parte de um corpo docente tão qualificado e diverso, o qual permite formar médicos mais humanos e sociáveis, permeia por minha alma com gratidão.

O LEGADO E O IMPACTO NA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO

Ao revisitar essas lembranças, percebo que participei não apenas da implantação de um curso, mas da construção de um projeto coletivo que modificou a realidade da formação médica na Região Tocantina do Maranhão. Saber que milhares de pacientes hoje são atendidos por médicos formados nesse curso é, sem dúvida, uma das maiores realizações da minha vida acadêmica.

Acredito que a notoriedade do Centro de Ciências de Imperatriz perpassa pela consolidação do curso de Medicina. São inúmeras contribuições do curso para a sociedade: eventos científicos, projetos de extensão, publicações, pesquisas científicas, integrações sociais, atendimento à comunidade, eventos sociais, entre diversos outros.

Tenho a convicção de que esta história continuará sendo escrita pelas próximas gerações de docentes e estudantes, sempre inspirada pelo mesmo ideal que motivou seus pioneiros: transformar vidas por meio da educação médica.

Acredito que meus colegas poderão complementar esta narrativa, trazendo novas perspectivas e contribuindo para a construção da memória coletiva que compõe a história do curso de Medicina da Universidade Federal do Maranhão, dentro de uma história maior do Centro de Ciências de Imperatriz.

O LEGADO DA INCLUSÃO: TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS E IMPACTOS SOCIAIS DA PRIMEIRA GERAÇÃO DE COTISTAS DA UFMA EM IMPERATRIZ

Ellen Patrícia Braga Pantoja[1]

RESUMO

Este artigo analisa os impactos institucionais e sociais da política de cotas na trajetória dos primeiros estudantes beneficiários dos cursos de Direito e Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), ingressantes em 2007. Inserido nas comemorações dos 60 anos da instituição, o estudo recupera a memória da implantação das ações afirmativas na UFMA, pioneira na adoção de cotas sociorraciais, antes da Lei nº 12.711/2012. Em diálogo com o processo de interiorização da educação superior pública no Maranhão, a pesquisa resgata a experiência dos primeiros cotistas da Região Tocantina do Maranhão e examina os efeitos da política em suas trajetórias acadêmicas, profissionais e sociais. Adota-se abordagem qualitativa e descritiva, de caráter documental e interpretativo, baseada em entrevistas biográficas orientadas pela abordagem compreensiva e fundamentadas nas noções de habitus e nas categorias de provas e suportes da sociologia à escala individual. No plano institucional, analisam-se transformações decorrentes da ampliação do acesso, incluindo a diversificação do perfil discente, experiências de pertencimento e desafios enfrentados durante a formação universitária. No plano social, examina-se a inserção dos egressos em diferentes campos profissionais e sua contribuição para o desenvolvimento regional. Os resultados indicam que os efeitos da política de cotas ultrapassaram o acesso ao ensino superior, promovendo mobilidade social e ampliação de oportunidades para os egressos, suas famílias e comunidades, evidenciando o papel das ações afirmativas e da interiorização universitária na democratização da educação superior maranhense.

Palavras-chave: Ações afirmativas; Interiorização universitária; Trajetórias acadêmicas; Inclusão social.

1 INTRODUÇÃO

A democratização do acesso ao ensino superior constitui uma das transformações mais significativas da educação brasileira nas primeiras décadas do século XXI. Nesse processo, as políticas de ação afirmativa assumiram papel central ao enfrentar desigualdades historicamente produzidas por fatores raciais e socioeconômicos que, por muito tempo, limitaram o ingresso de grupos socialmente vulnerabilizados nas universidades públicas. Embora a promulgação da Lei nº 12.711/2012 tenha consolidado nacionalmente a reserva de vagas nas instituições federais de ensino superior, algumas universidades brasileiras já desenvolviam iniciativas próprias de inclusão, tornando-se protagonistas na ampliação do acesso à educação superior e na promoção da igualdade de oportunidades.

Entre essas experiências pioneiras destaca-se a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que instituiu seu sistema de cotas sociorraciais em 2007, antecipando-se à legislação

[1] Doutora em Educação (UFF). Docente do Curso de Direito do CCIM/UFMA. E-mail: ellen.patricia@ufma.br

federal. A adoção dessa política ocorreu em um contexto marcado pela expansão e interiorização da universidade, processo que ampliou o alcance do ensino superior público para regiões historicamente afastadas dos grandes centros educacionais. No Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm), localizado na Região Tocantina do Maranhão, a convergência entre ações afirmativas e interiorização permitiu o ingresso de estudantes oriundos de grupos tradicionalmente excluídos, inaugurando novas possibilidades de mobilidade educacional e social.

Partindo dessa perspectiva, o presente artigo analisa o impacto institucional e social da política de cotas na trajetória dos primeiros estudantes beneficiários dos cursos de Direito e Pedagogia do CCIm/UFMA, ingressantes em 2007. Inserido nas comemorações dos 60 anos da Universidade Federal do Maranhão, o estudo busca compreender de que modo o acesso ao ensino superior repercutiu na formação acadêmica, na inserção profissional e nas condições de vida desses egressos, bem como identificar os efeitos produzidos pela política de ações afirmativas no contexto regional. Para tanto, adota-se uma abordagem qualitativa, de caráter documental e interpretativo, fundamentada em entrevistas biográficas e em referenciais teóricos voltados à análise das trajetórias sociais e das desigualdades educacionais.

Na elaboração deste artigo, foi utilizada, nos termos da Portaria CNPq nº 2.664/2026 e da Resolução nº 374/2025 CONSAD/UFMA, a ferramenta de inteligência artificial (IA) generativa *Microsoft Copilot* como apoio à revisão textual, correção gramatical, sugestão de aprimoramento da redação acadêmica e sugestão de reformulação de trechos para maior clareza e adequação linguística. A ferramenta foi empregada exclusivamente como recurso auxiliar à escrita, não participando da produção dos dados, da análise documental, da interpretação dos resultados ou da elaboração das conclusões da pesquisa, atividades realizadas integralmente pela autora.

2 DA IGUALDADE FORMAL À IGUALDADE MATERIAL: TRAJETÓRIA E FUNDAMENTOS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL

As ações afirmativas no Brasil podem ser compreendidas como uma importante conquista no campo dos direitos e da cidadania de grupos historicamente marginalizados. Sua trajetória está fortemente associada à atuação do Movimento Negro ao longo do século XX, como a Imprensa Alternativa Negra (IAN) nos anos 1920, a Frente Negra Brasileira (FNB) nos anos 1930 e o Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado por Abdias do Nascimento em 1944. Tais organizações, inseridas num contexto de resistência cultural, foram as principais responsáveis por denunciar a dimensão racial das desigualdades brasileiras e a persistência da discriminação racial no país. A partir da década de 1950, esse debate também alcançou o meio acadêmico, manifestando-se nos estudos de Roger Bastide e Florestan Fernandes (1955), os quais evidenciaram que a exclusão do negro no pós-abolição foi marcada por uma política estruturada (como o subsídio ao imigrante europeu) e por restrições de acesso a posições sociais de prestígio, decorrentes do preconceito de cor.

Com o fim da Ditadura Militar e a abertura política observada no início da década de 1980, a rearticulação do movimento negro coincidiu com a diversificação e expansão da agenda multicultural brasileira. Esse cenário foi impulsionado pela emergência de novos atores coletivos, como os movimentos juvenis, de minorias sexuais e de gênero, além de grupos inter-religiosos. Segundo Siss (2003), o Movimento Negro atuou como um elemento central para a democratização e a modernização política do país, de modo que essa articulação mútua entre os movimentos sociais encontrou seu ápice na Assembleia Nacional Constituinte iniciada em 1987 e que levou à consolidação de direitos fundamentais na Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em outubro de 1988 (CRFB/88).

Nesse cenário, para além de uma concepção meramente formal da isonomia, expressa na declaração de igualdade de todos perante a lei, observa-se a adoção de uma concepção mais ampla de igualdade, denominada igualdade substancial ou material, também presente no art. 5º, caput da CRFB/88. A partir dela, o ideal de justiça passa a estar relacionado ao reconhecimento de identidades, pautado no respeito à diferença e à diversidade, bem como a estar relacionado a deveres positivos do Estado de redistribuição de oportunidades e compensação de desvantagens acumuladas historicamente (Piovesan, 2005).

A igualdade material, nesse aspecto, confere fundamentação jurídica e filosófica às chamadas ações afirmativas, compreendidas enquanto políticas que buscam enfrentar os efeitos persistentes da discriminação histórica (de ordem psicológica, cultural e comportamental), ampliar a diversidade e a representatividade de grupos minoritários em diferentes espaços da vida pública e privada, além de remover barreiras artificiais e invisíveis que dificultam a ascensão social de grupos como negros e mulheres.

No âmbito da educação superior, a reserva de vagas para estudantes negros por meio das cotas de ingresso nas universidades consolidou-se como uma das principais modalidades de ação afirmativa. Essa política ganhou impulso após a participação do Brasil na Conferência de Durban, realizada na África do Sul em 2001. Associado a fatores internos às próprias instituições universitárias, como o fortalecimento dos debates raciais no ambiente acadêmico, esse contexto favoreceu a adoção de políticas de cotas para negros. Em alguns casos, como na Universidade de Brasília (UnB), a implementação ocorreu por decisão administrativa; em outros, resultou de leis estaduais, como nas experiências da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).

Apesar da ampliação dessas iniciativas, o debate público permaneceu intenso e marcado por controvérsias, mesmo após a adoção administrativa da reserva de vagas pelas universidades, entre elas a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em 2007. Nesse cenário, o partido Democratas (DEM) ajuizou, perante o Supremo Tribunal Federal (STF), a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186, questionando os atos administrativos do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UnB que instituíram o programa de cotas raciais para ingresso naquela instituição.

Ao julgar a matéria em 26 de abril de 2012, o plenário do STF reconheceu a

constitucionalidade da política de cotas raciais, fundamentando sua decisão em quatro eixos principais: o princípio da igualdade material; a relevância da promoção da diversidade no espaço universitário; a compreensão de que raça não corresponde a um conceito biológico ou genético, mas a uma construção histórica e social relacionada a elementos fenotípicos e à inserção em grupos sociais; e, por fim, a proporcionalidade da medida, por ampliar as oportunidades de acesso ao ensino superior com base em critérios objetivos.

3 AÇÕES AFIRMATIVAS, POLÍTICAS DE COTAS E MEMÓRIA INSTITUCIONAL: O PIONEIRISMO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Fundada em 21 de outubro de 1966 pela Lei 5.152/1966, a Universidade Federal do Maranhão figura entre as universidades públicas brasileiras pioneiras na implementação de políticas de ação afirmativa no início do século XXI, antecipando-se à obrigatoriedade dessas medidas em âmbito nacional, posteriormente instituída pela Lei nº 12.711/2012. Esse pioneirismo assume particular relevância no Maranhão, estado caracterizado por expressiva população negra e por desafios socioeconômicos que historicamente limitaram o acesso de grupos socialmente vulnerabilizados ao ensino superior.

A implementação do sistema de cotas sociorraciais da UFMA, em 2007, foi resultado de um processo de mobilização institucional conduzido pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), cuja atuação foi fundamental para difundir e legitimar o debate sobre ações afirmativas nas assembleias departamentais, nos conselhos de centro e nos órgãos da Administração Superior da Universidade. Marcada por seu caráter abrangente e inovador à época, a instituição aprovou, por meio da Resolução nº 501/2006 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), a reserva de 50% do total de suas vagas para ações afirmativas, percentual expressivo mesmo em comparação com experiências desenvolvidas em outras universidades brasileiras naquele período. Desse montante, 25% das vagas destinavam-se a estudantes pretos e pardos e outros 25% a candidatos que haviam cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, além da previsão de vagas específicas para pessoas com deficiência (UFMA, 2006). A estrutura adotada refletia uma compreensão ampliada das desigualdades educacionais e raciais presentes na sociedade brasileira, articulando critérios étnico-raciais e socioeconômicos em um modelo de inclusão.

O pioneirismo da UFMA também se manifestou nos mecanismos criados para assegurar a efetividade da política. Desde sua implementação, a universidade instituiu uma Comissão de Validação de Matrículas responsável pela verificação do critério fenotípico dos ingressantes. Em um contexto no qual ainda inexistiam parâmetros nacionais consolidados para esse tipo de procedimento, a iniciativa representou uma importante inovação institucional. Tal experiência antecipou debates que, anos mais tarde, levariam à consolidação das bancas de heteroidentificação em universidades e concursos públicos de todo o país, configurando-se

como uma das contribuições pioneiras da UFMA para o aperfeiçoamento das políticas de ação afirmativa no Brasil.

Nos anos seguintes, a política de cotas na UFMA sofreu alterações significativas. A adesão integral da Universidade ao Sistema de Seleção Unificada (SISU) inseriu o ingresso na UFMA em uma nova sistemática nacional, baseada no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e regulamentada pelo Ministério da Educação (MEC), no qual mecanismos de reserva de vagas para negros e egressos de escolas públicas também estavam presentes. Posteriormente, a promulgação da Lei nº 12.711/2012 representou novo marco, ao estabelecer parâmetros nacionais para a reserva de vagas nas instituições federais e exigir a adequação das políticas anteriormente desenvolvidas pelas próprias universidades.

Assim, a experiência da UFMA pode ser compreendida em três momentos, conforme identificado em tese de doutorado desta pesquisadora: a formulação autônoma e pioneira de uma política institucional de cotas; sua reconfiguração no contexto de adesão ao SISU; e, finalmente, sua adequação ao modelo nacional instituído pela Lei de Cotas (Pantoja, 2019). Essa trajetória demonstra que a política de ações afirmativas da UFMA constitui um processo de sucessivas reformulações normativas e institucionais, cuja recuperação é particularmente relevante para a preservação da memória institucional acerca da democratização do acesso à Universidade.

Nesse sentido, cabe ressaltar a estreita relação entre as políticas de inclusão social promovidas pela UFMA (como as políticas de cotas) e sua adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado em 2007, o qual tinha como objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior pública, promovendo a expansão de vagas, a criação de novos campi e cursos, e a melhoria da infraestrutura das universidades federais. Especificamente no câmpus de Imperatriz, a adoção da política de cotas e a adesão da UFMA ao REUNI convergiram para conferir novos contornos ao processo de interiorização iniciado ainda na década de 1980.

Se o REUNI impulsionou uma nova etapa da expansão institucional, as ações afirmativas incidiram sobre a dimensão social desse processo, ampliando as possibilidades de acesso à universidade para segmentos historicamente sub-representados no ensino superior. Essa confluência repercutiu particularmente em Imperatriz, onde cursos pioneiros da interiorização, como Direito e Pedagogia, passaram a integrar um contexto de expansão associado à inclusão social, alterando tanto as condições de acesso quanto a composição do público que passou a ocupar o espaço universitário.

Dessa forma, expansão universitária e ações afirmativas constituíram movimentos complementares: enquanto a primeira ampliava as condições institucionais de oferta do ensino superior público no interior do Maranhão, as cotas tensionavam as barreiras sociais e educacionais que historicamente restringiam seu acesso. Conforme será analisado adiante, a experiência de Imperatriz revela que a democratização da universidade não poderia ser reduzida à ampliação quantitativa de vagas, mas deveria ser compreendida também a partir de quem passou a acessá-las e das condições encontradas por esses estudantes para permanecer e construir seus percursos acadêmicos.

4 O LEGADO DO ACESSO E DA PERMANÊNCIA: VIVÊNCIAS E TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS DOS PRIMEIROS COTISTAS NO CÂMPUS DE IMPERATRIZ

Para compreender o significado assumido pela política de cotas na experiência daqueles que integraram a primeira geração de beneficiários no câmpus de Imperatriz, retomam-se, nesta seção, dados produzidos em pesquisa de doutorado sobre os percursos educacionais de estudantes cotistas no câmpus da UFMA (Pantoja, 2019). A investigação, de natureza qualitativa, partiu do pressuposto de que a compreensão dos processos de expansão e democratização do ensino superior não poderia se restringir aos indicadores de ingresso ou às determinações normativas da política, exigindo uma aproximação com as experiências concretas dos sujeitos que dela participaram.

Nesse sentido, adotou-se como perspectiva teórico-metodológica a sociologia à escala individual, especialmente a partir das contribuições de Bernard Lahire (2008), François Dubet (1994) e Danilo Martuccelli (2010), sem perder de vista as determinações estruturais e as desigualdades educacionais discutidas, entre outros referenciais, a partir de Pierre Bourdieu (2015). A mudança da escala de observação possibilitou considerar as singularidades dos percursos individuais sem dissociá-las das estruturas sociais nas quais foram produzidas, tomando o indivíduo como uma via privilegiada para a compreensão de processos macrossociais.

Essa perspectiva mostrou-se particularmente adequada à investigação das ações afirmativas porque permitiu deslocar a questão de quantos estudantes ingressaram pelas cotas para indagações acerca de quem eram esses sujeitos, de onde vieram, em que condições alcançaram a universidade, quais obstáculos encontraram e de quais recursos e relações puderam se valer para enfrentá-los.

Coerentemente com essa escolha teórica, adotou-se como principal procedimento de produção dos dados a entrevista biográfica, apoiada nas contribuições de Delory-Momberger (2012) e Demazière (2008). O roteiro contemplou características sociodemográficas, origem familiar, escolarização, credenciais educacionais, situação ocupacional, capitais cultural e social, ingresso e permanência na universidade, bem como as percepções dos próprios sujeitos acerca dos desafios e das possibilidades encontradas em seus percursos.

A delimitação empírica da pesquisa também possui particular importância para a presente discussão sobre memória institucional. Foram escolhidos os cursos de Direito e Pedagogia por constituírem os dois cursos pioneiros da presença da UFMA em Imperatriz, implantados no início do processo de interiorização da Universidade, na década de 1980. Além de compartilharem esse marco histórico, os dois cursos permitiam estabelecer uma análise relacional entre espaços acadêmicos caracterizados por diferentes níveis de seletividade e perfis socioeconômicos. Para localizar os participantes, foram utilizados relatórios do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA/UFMA), solicitados na época da pesquisa às coordenações dos cursos e contendo, entre outras informações, a modalidade de ingresso dos estudantes.

A pesquisa original compreendeu três gerações de cotistas (ingressantes em 2007, 2012 e

2016), selecionadas de maneira a permitir a comparação entre diferentes momentos da política de ações afirmativas da UFMA. Foram previstos três participantes por curso e por ano de ingresso, totalizando 18 sujeitos, dos quais 17 foram efetivamente entrevistados em razão da desistência de um participante de Pedagogia de 2016. A definição desse número não correspondeu a uma lógica de representatividade estatística, mas aos pressupostos próprios da pesquisa qualitativa, buscando contemplar a diversidade e as múltiplas dimensões das experiências presentes em cada geração. Para os propósitos deste artigo, contudo, o olhar se concentra especificamente nos seis ingressantes de 2007 (três de Direito e três de Pedagogia), por constituírem os primeiros cotistas desses cursos e, portanto, sujeitos diretamente vinculados ao momento inaugural da política de ações afirmativas no câmpus de Imperatriz.

A produção desses relatos observou os procedimentos éticos exigidos para pesquisas envolvendo seres humanos. Antes das entrevistas, os participantes receberam informações sobre a natureza, os objetivos e a relevância da investigação e tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O documento e os procedimentos da pesquisa foram submetidos e aprovados pelos Comitês de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Fluminense (UFF), instituição perante a qual foi defendida a tese de doutorado, e da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). O consentimento incluiu a autorização para gravação das entrevistas e utilização científica dos dados, sendo assegurados voluntariedade, confidencialidade e preservação da identidade dos participantes. Por essa razão, todos foram identificados, tanto na tese quanto no presente artigo, por nomes fictícios.

Dessa forma, as histórias de Carolina, Roberto e Gilson (do curso de Direito); e de Milena, Rosângela e Martin (do curso de Pedagogia) permitem observar como a abertura de uma nova possibilidade institucional encontrou sujeitos portadores de histórias familiares, escolares e profissionais distintas, com diferentes volumes de recursos e diferentes experiências de desigualdade. Suas narrativas possibilitam, assim, aproximar memória institucional e memória biográfica, tornando visível como uma política concebida no plano normativo foi apropriada, experimentada e ressignificada por aqueles que estiveram entre seus primeiros beneficiários no câmpus de Imperatriz. As histórias daqueles primeiros estudantes revelam, entretanto, que a abertura proporcionada pelas cotas encontrou sujeitos que já haviam percorrido caminhos bastante distintos até chegar à universidade.

Essa diferença aparece de maneira particularmente evidente quando se comparam os entrevistados dos cursos de Direito e Pedagogia. Os três cotistas de Direito ingressantes em 2007 eram mais velhos e já possuíam uma graduação anterior na área das licenciaturas e estavam inseridos no serviço público, embora fossem provenientes de segmentos populares. Já os três entrevistados de Pedagogia eram mais jovens, tinham entre 19 e 21 anos, provinham do ensino médio público e contavam, em graus distintos, com redes familiares de apoio; apenas Martin trabalhava, como comerciário, quando iniciou a graduação. Essas diferenças são relevantes porque demonstram que a política de cotas ampliou oportunidades, mas encontrou uma sociedade já profundamente estratificada: mesmo entre os grupos socialmente beneficiados pela

política, os recursos econômicos, culturais, sociais e informacionais acumulados anteriormente continuavam influenciando as possibilidades de ingresso nos cursos de maior ou menor seletividade.

4.1 OS PRIMEIROS COTISTAS DE DIREITO: TRAJETÓRIAS LONGAS ATÉ UM CURSO DE ALTA SELETIVIDADE

As trajetórias de Carolina, Roberto e Gilson são particularmente expressivas desse processo. Carolina ingressou em Direito aos 29 anos, depois de uma história escolar construída predominantemente na rede pública e de já ter concluído a licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Antes disso, havia ingressado no mercado de trabalho como secretária e, posteriormente, tornara-se professora mediante concurso público. Em 2007, optou pela reserva de vagas destinada a egressos de escola pública, embora se reconhecesse como negra. Sua permanência no curso exigia um esforço cotidiano significativo: para conciliar a graduação noturna com o trabalho docente exercido em outra localidade, chegava a percorrer cerca de 80 quilômetros na ida e outros 80 na volta.

A história de Carolina permite, inclusive, conferir uma dimensão mais complexa à ideia de mobilidade produzida pelo diploma. Inicialmente, o Direito aparecia como possibilidade de mudança profissional e de acesso a novas carreiras públicas. Durante a graduação, porém, ela foi aprovada para atuar como professora no Instituto Federal do Maranhão (IFMA) em Imperatriz e afirmou ter se "reencontrado" na docência. Na época da entrevista, já possuía mestrado, cursava doutorado em História e buscava articular as duas formações. Sua trajetória mostra, portanto, que o impacto da política não precisa ser medido apenas pela substituição de uma profissão por outra: o ingresso em Direito também ampliou horizontes, credenciais e possibilidades de escolha sobre o próprio percurso profissional.

A trajetória de Roberto torna ainda mais visível a relação entre ação afirmativa e mobilidade. Filho de pais separados, foi criado pela mãe, que sustentava os filhos ministrando aulas particulares em sua residência, localizada em um bairro periférico de São Luís. Depois de duas tentativas frustradas de ingresso no ensino superior na capital, Roberto prestou, sem o conhecimento da mãe, vestibular para História na UEMA em Imperatriz. Aprovado, mudou-se em 2004 para a cidade e passou a morar de favor com uma tia que sequer conhecia anteriormente. Quando estava no sexto período de História, já trabalhando como professor horista e em uma reprografia para custear os próprios estudos, concorreu às vagas de Direito da UFMA e ingressou, aos 23 anos, pela modalidade de cotas para negros. Conduziu simultaneamente as duas graduações, concluiu História em 2009 e Direito em 2012, tornou-se professor concursado e, posteriormente, advogado. Dez anos depois de seu ingresso na UFMA, sintetizava a transformação de sua trajetória numa frase particularmente significativa para a memória dessa política: "Eu cheguei aqui sem nada, morando na casa dos meus tios de favor e hoje eu sou advogado."

Há ainda uma dimensão social importante no destino profissional de Roberto. Na época da entrevista, além da advocacia e do magistério público, relatou participar de atividades de assessoria jurídica popular em comunidades carentes e falar para estudantes da rede pública sobre sua própria experiência. Assim, a oportunidade educacional recebida passava a produzir efeitos que ultrapassavam sua mobilidade individual, projetando-se novamente sobre outros sujeitos e espaços sociais.

Gilson, por sua vez, talvez represente uma das trajetórias mais marcadas pela distância entre as condições de origem e a posição alcançada. Embora nascido em Imperatriz, cresceu em Novo Repartimento, no interior do Pará, em uma família numerosa, composta pelos pais e oito filhos. Os pais eram lavradores; o pai havia estudado até a quarta série e a mãe era descrita por ele como semianalfabeta. A família sobrevivia, naquele período, com renda aproximada de dois salários-mínimos. Seu ensino médio foi realizado em condições particularmente adversas, em sistema modular, porque sequer havia escola estadual na localidade: professores deslocavam-se de Belém e ministravam, em apenas três meses, o conteúdo anual de cada disciplina.

Ao chegar a Imperatriz, Gilson trabalhou como cobrador de uma loja de móveis durante o dia e utilizou parte do salário para pagar um cursinho noturno, procurando compensar as lacunas da educação básica. Sua narrativa é contundente: ao assistir no cursinho a uma aula de logaritmo, recordava não compreender sequer "a letra no meio do número", porque nunca havia tido contato com aquele conteúdo. Além do cursinho, mobilizou redes de amizade para aprender aquilo a que sua escolarização anterior não lhe dera acesso. O ingresso em Direito tampouco eliminou imediatamente essas desigualdades acumuladas. No primeiro período, Gilson encontrou dificuldades com a escrita jurídica e com a língua portuguesa, recordando que uma de suas primeiras provas retornou "quase toda vermelha" de correções. A resposta foi novamente construir estratégias de superação, passando a estudar intensamente Português.

A trajetória de Gilson constitui um caso emblemático de mobilidade intrageracional e intrafamiliar: filho de lavradores e com sete irmãos, alcançou, após a graduação em Direito pela UFMA, o cargo de Delegado de Polícia Civil do Estado do Pará em 2013, construindo um percurso profissional e econômico bastante distinto daquele de seus irmãos e materializando, em sua história de vida, algumas das possibilidades abertas pelo acesso ao ensino superior público.

Essas três histórias se revelam importantes porque mostram algo que uma simples estatística de ingresso não conseguiria revelar: a vaga reservada não encontrou sujeitos situados no mesmo ponto de partida daqueles que tradicionalmente disputavam um curso altamente seletivo como Direito. Antes da aprovação, havia trajetórias de escola pública, trabalho, deslocamentos territoriais, formação suplementar e mobilização de redes pessoais. Depois da aprovação, outras provas se apresentaram: conciliar estudo e trabalho, dominar códigos acadêmicos e permanecer no curso.

4.2 OS PRIMEIROS COTISTAS DE PEDAGOGIA: INGRESSO, PERMANÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO

As trajetórias de Milena, Rosângela e Martin, primeiros cotistas de Pedagogia entrevistados na tese, apresentam outra configuração. Diferentemente dos estudantes de Direito de 2007, eram jovens que chegavam à UFMA diretamente de trajetórias escolares públicas e com maior dependência das redes familiares. Milena ingressou aos 19 anos; Rosângela, aos 21; e Martin, também aos 19. As rendas familiares declaradas situavam-se entre dois e três salários-mínimos.

A história de Milena é especialmente reveladora do significado da universidade como abertura de horizontes. Filha de uma dona de casa que não concluíra o ensino fundamental e de um mecânico de automóveis, cresceu em uma família com renda aproximada de dois salários-mínimos e cursou toda a educação básica em escola pública. Desejava inicialmente fazer Direito, mas não se considerava em condições de ser aprovada. Por sugestão do pai, escolheu Pedagogia como possibilidade de ingressar na universidade, obter uma profissão e, eventualmente, realizar posteriormente outro curso. Foi no próprio cursinho que tomou conhecimento da recém-implantada política de cotas e decidiu concorrer como egressa de escola pública.

O ingresso, contudo, foi apenas a primeira barreira. Milena recordou dificuldades importantes de adaptação à cultura acadêmica, especialmente em relação à escrita. Com o tempo, conseguiu superar essas dificuldades. A universidade também foi o espaço de sua primeira atividade remunerada: recebeu uma bolsa de R$ 150 para trabalhar no laboratório de informática, utilizando o recurso para comprar materiais acadêmicos. Posteriormente, começou a atuar como professora contratada pela Prefeitura e, em 2012, ano de sua formatura, foi aprovada em concurso público para professora da educação infantil e séries iniciais. Segundo seu relato, a melhoria de sua condição profissional repercutiu nas condições materiais da própria família e na maneira como passou a cuidar de si. Ao final desse percurso, aquele curso que inicialmente aparecera quase como segunda opção converteu-se em identificação profissional: Milena afirmava ter se encontrado na Pedagogia.

Rosângela oferece outro exemplo da importância dos suportes familiares. Criada pela avó materna, que não havia frequentado formalmente a escola, cursou toda a educação básica na rede pública. Embora considerasse boa a escola estadual em que fez o ensino médio, reconhecia lacunas em sua formação. A avó teve papel decisivo ao financiar cursinho, aulas particulares e oficina de redação, enquanto Rosângela também descrevia seu próprio esforço para compensar as deficiências escolares. Aos 21 anos, em sua segunda tentativa no vestibular, ingressou em Pedagogia pela cota destinada a egressos da escola pública.

Também para Rosângela, o começo da vida universitária produziu um "baque": seu primeiro artigo foi devolvido pelo professor repleto de correções. Em vez de abandonar o curso, procurou uma amiga que já dominava aquele tipo de escrita, refez o trabalho e obteve nota elevada. Depois daquele período inicial de adaptação, relatou não ter sido reprovada em

nenhuma disciplina. A experiência traduz de maneira particularmente clara uma questão central para discutir permanência no ensino superior: além de recursos financeiros para continuar matriculado, o "permanecer" significa também aprender códigos, linguagens e práticas acadêmicas que não foram igualmente distribuídos ao longo da escolarização anterior.

Martin acrescenta à memória da primeira geração uma dimensão especialmente relevante: a experiência racial e a construção da identidade no interior da universidade. Negro, egresso de escola pública e cotista racial, ele ingressou em Pedagogia aos 19 anos. Sua escolarização anterior havia sido atravessada pelas precariedades da rede pública. Seu relato menciona, por exemplo, um período de seis meses de greve durante o ensino médio. Já na universidade, sua condição de cotista despertava nele uma preocupação em demonstrar que seu ingresso pela reserva de vagas não significava menor capacidade acadêmica. Sua própria avaliação do percurso é reveladora: afirmava estar entre os melhores estudantes da turma e perceber, a partir do desempenho em apresentações e trabalhos, que não havia "nada de diferente" entre ele e os colegas da ampla concorrência.

Sua permanência, contudo, exigiu escolhas concretas. Martin trabalhava como comerciário quando começou a graduação, mas a jornada tornou-se incompatível com as exigências acadêmicas. Deixou o emprego e buscou outras formas de sustentação: primeiro uma bolsa que envolvia trabalho em meio período na própria universidade, depois estágios extracurriculares e, finalmente, uma bolsa de permanência vinculada ao Programa Conexões dos Saberes. Sua experiência demonstra com particular nitidez a indissociabilidade entre acesso e permanência: a política que abre a porta da universidade necessita ser acompanhada por condições que permitam ao estudante permanecer dentro dela.

Mas a passagem de Martin pela universidade produziu também transformações subjetivas. Na adolescência, mantinha um caderno no qual registrava angústias e sentimentos de baixa autoestima. Foi somente durante a graduação, por meio do contato com outras pessoas e dos debates proporcionados pelo ambiente universitário, que começou a relacionar parte dessas experiências à sua condição racial e às situações de preconceito vivenciadas. Processo semelhante aparece em Milena, que ingressou identificando-se como parda e passou, a partir das reflexões suscitadas em sala de aula, a identificar-se como negra. Nesse sentido, a democratização promovida pelas ações afirmativas pode ser observada para além do quantitativo de pessoas que atravessaram os portões da universidade, encontrando expressão também nas novas questões, identidades e experiências que esses sujeitos trouxeram para dentro dela. E, principalmente, nas transformações que a própria experiência universitária produziu neles.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A adoção do sistema de cotas pela Universidade Federal do Maranhão, em 2007, foi resultado de um debate construído no interior da própria comunidade acadêmica e colocou a instituição entre as experiências pioneiras de ação afirmativa no ensino superior brasileiro.

Ao ser implementada em uma universidade que, paralelamente, ampliava sua presença para além da capital por meio do fortalecimento dos campi do interior, essa política contribuiu para democratizar não apenas o acesso ao ensino superior, mas também a distribuição territorial das oportunidades educacionais no Maranhão.

Passados os primeiros anos da implantação das cotas, as trajetórias dos estudantes apresentados neste artigo permitem atribuir outro significado à ideia de legado, que se encontra para além da criação de uma nova modalidade de ingresso, alcançando trajetórias que se tornaram possíveis a partir dela. Entre os primeiros cotistas entrevistados encontram-se professores da educação básica, docentes de institutos federais, servidores públicos e profissionais do Direito. Sujeitos cujas credenciais educacionais adquiridas ou ampliadas na universidade repercutiram sobre suas condições de trabalho, renda, projetos futuros e, em alguns casos, sobre as próprias famílias e comunidades em que passaram a atuar.

No caso dos três entrevistados de Pedagogia de 2007, todos foram aprovados, ao final da graduação, no concurso municipal para professor da Educação Infantil e Séries Iniciais, evidenciando uma circulação dos efeitos da política pública: sujeitos alcançados pela democratização do ensino superior passaram a atuar, eles próprios, na educação pública. Entretanto, suas narrativas também impedem uma leitura triunfalista das ações afirmativas. O acesso não apagou as desigualdades produzidas ao longo de suas histórias escolares, nem eliminou as dificuldades materiais, linguísticas e acadêmicas enfrentadas durante a graduação. Por outro lado, suas experiências demonstram que democratizar o ingresso é abrir uma possibilidade. Democratizar a universidade exige criar condições para que diferentes sujeitos possam permanecer, apropriar-se desse espaço e transformar a oportunidade de acesso em projetos efetivos de vida. É justamente nessa tensão entre oportunidade e desigualdade, acesso e permanência, transformação individual e limites institucionais que reside uma das dimensões mais significativas do legado deixado pela primeira geração de cotistas do câmpus de Imperatriz.

REFERÊNCIAS

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan (org.). **Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo**. São Paulo: Anhembi, 1955. Disponível em: https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/353/1/305%20PDF%20-%20OCR%20-%20RED.pdf . Acesso em: 07 ago. 2026.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: planalto.gov.br . Acesso em: 7 ago. 2026.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 17, n. 51, p.523-536, dez. 2012. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000300002 . Acesso em 16 abr. 2018.

DEMAZIÈRE, Didier. L'entretien biographique comme interaction négociations, contre-interprétations, ajustements de sens. **Langage Et Société**, [s.l.], v. 123, n. 1, p.15-35, 2008. CAIRN. Disponível em: https://doi.org/10.3917/ls.123.0015 . Acesso em 16 abr. 2018.

DUBET, François. **Sociologia da Experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos:** disposições e variações individuais. Tradução de Didier Martin, Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MARTUCCELLI, Danilo. La individuación como macrosociología de la sociedad singularista. **Persona y Sociedad**, [s.l], v. 24, n. 3, p.9-29, 2010. Disponível em: https://repositorio.uahurtado.cl/server/api/core/bitstreams/9f05fcf2-fa24-498c-bee5-5e24fee5f20b/content . Acesso em: 03 mar. 2018.

PANTOJA, Ellen Patrícia Braga. **Cotistas em um campus universitário do interior do Maranhão:** um "grão" de democratização?. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos. In: SANTOS, Sales Augusto dos (org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 33-43.

SISS, Ahyas. **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa:** razões históricas. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: PENESB, 2003. 207 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). **Resolução nº 501, de 2006**: Estabelece o número de vagas ofertadas por curso de graduação nos Processos Seletivos Vestibular 1 2007 e Gradual (Subprograma 2004-2006). São Luís: UFMA, 2006.

CURSO DE PEDAGOGIA CCIM/UFMA NOS TRILHOS DA INCLUSÃO E FORMAÇÃO DE DISCENTES COM DEFICIÊNCIA

Francisca Melo Agapito[1]
Rita Maria Gonçalves de Oliveira[2]

RESUMO

O artigo objetiva analisar desafios e possibilidades aliados às articulações do Curso de Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA, para a concretização da inclusão e formação de discentes com deficiência deste Curso. Teve como lentes teóricas, autores como Freire (1996), Sassaki (2006), Carvalho (2012), Lopes e Fabris (2013), Tardif (2014), Orrú (2017), entre outros e legislações que asseguram a Inclusão. Metodologicamente, caracteriza-se como pesquisa exploratória, descritiva, documental, com abordagem qualitativa e de campo. As entrevistas semiestruturadas junto a uma Egressa com deficiência visual, uma Docente e uma Servidora técnico-administrativa, do Curso de Pedagogia do CCIM, foram analisadas à luz da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Os resultados demonstraram que o ingresso de discentes com deficiência (uma pessoa surda e uma pessoa cega) no Curso o imbui a se protagonizar na caminhada em prol da Inclusão, aspecto que refletiu em melhorias na acessibilidade e na permanência destes, com vistas a uma formação consistente. Mudanças institucionais e pedagógicas, atreladas ao compromisso intersetorial, também estiveram na rota desta trajetória que preza pelo respeito às diferenças e constituem parte da memória institucional do CCIM, tendo impactos produtivos para a Região Tocantina do Maranhão, no que concerne ao avanço sobre a temática da Inclusão, com equidade e visando à formação de pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Desafios; Formação continuada; Mudanças institucionais; Trabalho coletivo.

1 INTRODUÇÃO: O PONTO DE PARTIDA

A inclusão exige uma ruptura com paradigmas históricos que marginalizaram a pessoa com deficiência do convívio com a sociedade, por estarem em inconformidade com os padrões de normalidade/igualdade impostos. Neste sentido, o ponto de partida de nossa discussão reside na reflexão sobre as diferenças presentes em cada ser; condição humana que carece ser mais bem compreendida, perante o momento contemporâneo em que estamos imersos, com vistas a suplantar resquícios de uma história de exclusão.

Para acompanhar as transformações sociais e os processos formativos necessários para atender às demandas contemporâneas, como a Inclusão, as instituições educacionais necessitam buscar ferramentas para concretizá-la. "A inclusão demanda a miscigenação dos domínios de conhecimentos, de profissionais das diferentes áreas, de aprendizes que se diferenciam, de espaços

[1] Doutora em Ensino. Docente e Coordenadora do Curso de Pedagogia CCIM/UFMA. E-mail: francisca.agapito@ufma.br

[2] Doutora em História. Docente do Curso de Pedagogia CCIM/UFMA, CCIM/UFMA E-mail: rita.maria@ufma.br

e momentos de aprendizagem singulares" (Orrú, 2017, p. 66). Emanando um processo contínuo de (re)invenção, de resiliência, nas entrelinhas de suas subjetividades, devemos caminhar para alocar e realocar necessidades e potencialidades, para sua concretização. Nesta conjuntura, o Curso de Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), atento a tais questões, tem assumido papel relevante na trajetória em prol de Inclusão de discentes com deficiência.

Nesse cenário, em conjunto com o CCIM, o Curso demarca sua relevância neste processo, a partir do ingresso de pessoas com deficiência – surdas e com deficiência visual – neste Centro. E perante as comemorações dos 60 anos da UFMA, torna-se oportuno registrar algumas destas ocorrências assonantes à pauta da Inclusão, no percurso do Curso de Pedagogia e do CCIM, ambos com mais de quatro décadas de atuação na formação de pessoas. Almejamos colaborar com a memória institucional do CCIM, demarcando o processo experienciado no Centro, pelos atores sociais envolvidos na caminhada para a concretização de Inclusão e da formação de futuros pedagogos/as. Isto posto, mobilizamos a seguinte questão orientadora: que desafios e possibilidades, aliados às articulações do Curso de Pedagogia/CCIM/UFMA, materializaram-se para a concretização da Inclusão e formação de discentes com deficiência deste Curso?

O objetivo central se assenta em analisar desafios e possibilidades aliados às articulações do Curso de Pedagogia/CCIM/UFMA, para a concretização da Inclusão e formação de discentes com deficiência deste Curso. Nestas linhas esperamos, ainda, contribuir para reflexões sobre acessibilidade, respeito às diferenças e fortalecimento de práticas inclusivas. O resgate temporal deste estudo se alicerça a partir da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (2015), com o intuito de articular outros pressupostos legais, que asseguram o direito à Inclusão de pessoas com deficiência e seus desdobramentos nos contextos educacionais. As balizas teóricas situam-se no campo da Inclusão e da formação docente, tomando como referência autores/as como: Freire (1996), Carvalho (2012), Lopes e Fabris (2013), Tardif (2014), Orrú (2017), entre outros. Visamos documentar desafios, aprendizagens e a escuta sensível de alguns partícipes desse processo, além de focalizar possibilidades de melhoria dos processos inclusivos do CCIM e da UFMA como um todo.

Para tanto, destrinchamos os escritos nesta seção introdutória, seguida da seção Engrenagens da Inclusão na Educação Superior: algumas reflexões. Pontuamos o Itinerário metodológico, além dos achados da pesquisa na seção Inclusão na Educação Superior: um percurso contínuo. Fechamos as reflexões com alguns apontamentos nas Considerações Finais.

2 ENGRENAGENS DA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ALGUMAS REFLEXÕES

As mudanças de acepções ocorridas ao longo de distintos períodos da história, nos mobiliza a reforçar a relevância do modelo social, compreendendo que a deficiência não se reduz a uma condição orgânica ou sensorial do sujeito, a pospelo, se produz também na interação

entre impedimentos e diferentes barreiras. Nas palavras de Sassaki (2006, p. 167), "a sociedade deve adaptar-se às necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida". Seguindo este raciocínio, todos os espaços, e no contexto desta investigação, as instituições educacionais, devem compreender que a responsabilidade da adaptação deve ser deslocada do/a discente, para elas, visando a reorganizar seus espaços, currículos, práticas e outros para garantir participação plena (Carvalho, 2012).

Importa-nos nesta investigação, imergir na temática da Inclusão na Educação Superior, compreendendo-a como engrenagens de um trem, que devem se articular, para, de forma coesa, operar com eficiência por caminhos distintos, territórios que podem ser férteis. Nesta esteira a Inclusão é entendida como direito humano e como princípio político-pedagógico, que, para além do ingresso de pessoas com deficiência na Universidade, é imperativo assegurar condições efetivas: acessibilidade, aprendizagem, participação, buscando identificar e eliminar barreiras que impeçam sua continuidade nesta etapa educacional (Brasil, 2025).

Também depreendemos que as complexidades existentes caminham, por vezes, na coexistência de processos de ambivalência, como por exemplo, estar e não estar, ser e não ser, incluir e não incluir etc. Esta ponderação nos conduz a pensar a produtividade do conceito de in/exclusão. Lopes e Fabris (2013, p. 66) defendem que "Este surge para mostrar que, embora muitos estejam incluídos nas estatísticas e em alguns espaços físicos, boa parcela dos indivíduos ainda sofre com práticas de inclusão excludentes". Contribuem com este entendimento, Veiga-Neto e Lopes (2007, p. 959) reforçando que "[...] o mesmo espaço considerado de inclusão pode ser considerado um espaço de exclusão". Isso exprime dizer que, a Inclusão e a exclusão podem constituir-se de modo concomitante nos processos sociais, nas variações de vivências e experiências.

A partir destas demarcações, consideramos para a presente investigação, registrar o marco legal criado pelo Estado por meio da Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI). No artigo 28°, elucida que o poder público tem a incumbência, dentre algumas determinações, especificamos assegurar e acompanhar "XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas" (Brasil, 2015). A acessibilidade, neste contexto, constitui uma dimensão prioritária e potente para subsidiar a efetivação da Inclusão. O artigo 3° determina:

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

A promoção de condições basilares de acesso para as pessoas com deficiência, é condição indispensável para pavimentar outros caminhos que alicerçarão construtos sólidos, no percurso que visa uma Inclusão verdadeira. No âmbito educacional o Decreto nº 12.686/2025,

que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, especifica no artigo 4°, entre seus objetivos, "III reduzir – b) a desigualdade de acesso e melhorar as condições de permanência do público da educação especial na educação superior" (Brasil, 2025). Esta recente Política emerge em um cenário que busca garantias de direito a educação, com igualdade de oportunidades e sem discriminação, revalidando outras legislações (Brasil, 2008; 2009; 2015) e alarga a pertinência da ação conjunta entre acessibilidade e permanência, na etapa da Educação Superior.

Este arcabouço teórico e legal nos permite argumentar que a permanência de discentes com deficiência, perpassa por aparatos técnicos e humanos, para um processo formativo coeso, atendendo sobretudo, aos princípios inclusivos. Dentre várias condições, sejam objetivas ou subjetivas, destacamos a acessibilidade arquitetônica, materiais em formatos acessíveis, tecnologias assistivas, intérpretes de Libras, flexibilização de estratégias didáticas, adequação de avaliações e apoio pedagógico, sentimento de pertencimento, o reconhecimento das diferenças, o acolhimento institucional e a superação de barreiras, aspectos compatíveis com a compreensão ampliada de acessibilidade e permanência prevista na legislação brasileira e atinentes aos espaços da academia.

Na reorganização de caminhos, a Inclusão pode se firmar por meio destas engrenagens, convergindo condições propícias para efetivar aprendizagens, participação nos processos pedagógicos, com respeito às diferenças e potencialidades, em benefício de uma formação consistente. Assim, asseveramos que "[...] é no espaço provocado pela inclusão que a aprendizagem permanente e duradoura se torna possível não apenas para alguns, mas sim para todos, sem ilusões de padrões uniformes, porém disforme em suas incompletudes" (Orrú, 2017, p. 74-75).

Logo, o potencial para Inclusão encontra-se entre possibilidades, percorrendo territórios que ora denotam a aceitação, noutras evidenciam a exclusão, como a junção do termo in/exclusão, aqui utilizados como horizontes para pensar este processo de entremeios, hibridismos. Assim nos encontramos a refletir sobre as engrenagens da Educação Superior, trilhando caminhos outros, perpassando por estações, que devem galgar acolhimento, aceitação das diferenças, resiliência e ferramentas distintas para sua concretização.

3 O CURSO DE PEDAGOGIA/CCIM/UFMA NA ROTA DA INCLUSÃO

A presença de estudantes com deficiência tensiona a Universidade a rever normas, processos seletivos, metodologias, formas de avaliação e concepções de normalidade historicamente impostas e naturalizadas, por muito tempo. No Curso de Pedagogia, este debate adquire maior relevância, particularmente, mediante seu perfil que é a formação de futuros professores/as, sendo assim, estes/as devem contemplar a compreensão crítica das políticas inclusivas e das práticas pedagógicas voltadas à diversidade. Neste sentido, para um alinhamento entre discurso e prática, como bem enuncia Paulo Freire (1996, p. 34) na expressão

"As qualidades ou virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos", necessitamos nos imbuir de construtos teóricos consistentes alinhavando-os às transformações sociais, legais e estruturais, para rever acepções, com vistas a efetivamente praticar aquilo que temos espargidos em discursos.

Ao lançar mão dessa premissa, contextualizamos ainda que brevemente, o cenário em que o Curso de Pedagogia se encontrava e a rota necessária para a produção de novos modos de pensar e agir. O panorama contemporâneo político e socioeducacional, alicerçado com pujança de uma legislação que trouxe à baila determinações sobre a Inclusão e seus desdobramentos, adicionados a interesses individuais para adentrar na Educação Superior, funcionaram como pontes para que muitas pessoas com deficiência buscassem avançar educacionalmente. Aqui, diríamos que há uma convergência, com condições de possibilidade, propícias para a Inclusão, o encontro de elementos que têm potencial para se coadunar e se desenvolver.

Nesta conjuntura, estávamos munidos de arcabouços teóricos, compreensão sobre transformações baseadas em pressupostos legais, algumas inclusive, já efetuadas no âmbito do Curso, como a implementação de componentes curriculares basilares para a formação docente – Educação Especial e Libras. Contudo, foi a concretude do ingresso de discentes com deficiência no Curso de Pedagogia – pessoa surda em 2015 e posteriormente pessoas com deficiência visual a partir de 2017 –, que nos impeliu a recalcular a rota em meio as tessituras de construções históricas, rasgar as feituras impostas e trilhar por outros caminhos. Este foi o momento retomar o que nos ensina Freire (1996), e lutar para que nosso discurso fosse traduzido nas práticas, daquele momento em diante.

O Curso de Pedagogia, neste contexto, para além das normativas que asseguravam direitos, teve que buscar na prática meios para oportunizar, além do acesso, a permanência com qualidade, a partir da concretização de ferramentas coerentes com as especificidades e potencialidades de cada um destes sujeitos. Aqui registramos para ambos os discentes, de início, o acolhimento e a escuta ativa para o levantamento de suas necessidades. Na continuidade do processo, de forma específica, para o discente surdo, buscamos o aparato humano qualificado, isto é, a presença de um profissional Tradutor e Intérprete de Libras, nos moldes determinados pelo Decreto n° 5.626/2005 em particular alinhando-se ao artigo 21, que prevê a sua participação "II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas" (Brasil, 2005), E nas demais atividades afins, para a acessibilidade comunicacional entre discente o surdo e pessoas ouvintes. Sobre esta solicitação, pontuamos que foi um percurso marcado por sucessivas solicitações da Coordenação, entraves relacionados à disponibilização e ao provimento de vaga para este profissional, além de um contexto institucional de judicialização das questões de acessibilidade na Universidade, transcorrendo assim, quase dois (2) anos até que o atendimento pudesse ser efetivamente assegurado.

Concernente ao discente cego, o escopo residiu em identificar barreiras arquitetônicas, visando concretizar elementos de acessibilidade, tais como: instalação de piso tátil e placas

em Braille nos espaços da Universidade. No âmbito pedagógico, identificar que ferramentas[3] atenderiam de forma mais assertiva a mediação de suas aprendizagens, adaptações pedagógicas necessárias, metodologias acessíveis, aquisição de notebook, auxílios oriundos da Assistência Estudantil, entre outros. Oportunamente, assinalamos a criação do Projeto Bolsista Ledor[4], uma medida adicional provisória, que emergiu da necessidade de acompanhamento do discente em sala de aula e em outros espaços, porque não havia profissionais transcritores/as e ledores/as, para assumir esta função.

Neste movimento, também foram promovidas ações formativas – seminários, rodas de conversas e colóquios, entre outras . – destinadas as/aos discentes do Curso e à comunidade universitária em geral, para conhecimento sobre o público com deficiência que passou a pertencer a este espaço. Paralelamente, foram ofertadas atividades de formação continuada às/aos docentes, com ênfase no público-alvo da Educação Especial, visando reduzir lacunas formativas e fortalecer práticas inclusivas, conhecimentos sobre metodologias acessíveis, mediação em sala de aula, entre outros temas de prioridade, para aprimorar os processos pedagógicos.

As medidas elencadas visaram suplantar barreiras: arquitetônicas; na comunicação; informação e acesso ao conhecimento; pedagógicas e tecnológicas, convergindo com as determinações da LBI (2015), para dar garantias de participação, permanência e Inclusão nesta etapa educacional. No que tange ao processo formativo, arquitetado a todas estas ações, visamos proporcionar uma formação, como nos ensina Tardif (2014), constituída pela mescla de conhecimentos acadêmicos, da imersão em experiências articuladas na relação teoria e prática, entre outros elementos formativos constituidores da profissionalidade. Logo, nos caminhos erigidos pelo Curso de Pedagogia, a tríade, acessibilidade, permanência e Inclusão, com vistas a uma formação coerente, tornou-se um eixo estruturante e pauta ininterrupta das ações institucionais do Curso.

Na esteira do exposto, evidenciamos o ingresso de mais uma discente com deficiência visual, no segundo semestre de 2025 (pessoa cega, usuária do código Braille), momento em que o Curso de Pedagogia e o CCIM, novamente mobilizaram esforços em uma nova empreitada por condições, recursos e ferramentas capazes de assegurar a sua permanência, a partir das especificidades apresentadas. Nesse sentido, a solicitação e posterior aquisição de uma impressora Braille, foi prioritária a fim de ampliar e otimizar o acesso aos materiais de leitura e de estudo. A atuação da profissional especialista Ledora e Transcritora de Braille, a designação

[3] Dentre as ferramentas elencadas pelo próprio discente ressaltamos: computador, leitores de tela, como o NVDA, digitalização com OCR, textos em word ou ainda materiais em PDF acessíveis.

[4] Desenvolvido para mitigar ausência de profissionais Transcritores/ase e Ledores/as, este Projeto teve a parceria da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), por meio de bolsas direcionadas a estudantes do Curso de Pedagogia. Objetivava acompanhar o processo de aprendizagem em sala de aula de discentes com deficiência visual. O referido projeto foi descontinuado em 2025, momento em que se efetivou a contratação de uma profissional da área, para a atuação junto a estes discentes, a partir de agendamentos em horários distintos aos das aulas.

de um profissional para auxiliar na locomoção nos espaços da Universidade e a parceria com o setor de Assistência Estudantil deste Centro, foram medidas concretizadas para assegurar uma trajetória inclusiva.

Denotamos ainda, neste percurso a presença e atuação junto às/aos discentes com outras condições, tais como: Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Deficiência Intelectual e Doença de Alzheimer. E frente às mudanças de rotas, tomadas de decisões, ações institucionais, evidenciamos como conquista a conclusão dos dois (2) discentes que protagonizaram as mudanças aqui registradas, além de duas (2) discentes com deficiência visual e uma (1) com Alzheimer. E as transformações ocorridas que tornaram esse terreno fértil, com mais apropriações consistentes e a certeza de que a nossa atuação, embora permeada por desafios, apresenta possibilidades profícuas para a continuidade da formação docente de todos/as, independentemente de suas condições.

Logo, pensar a Inclusão como processo relacional, coletivo e permanente, implica ter uma Universidade e um Curso que não se limita à oferta de acesso ou recursos pontuais, mas requer cultura institucional comprometida com acessibilidade, acolhimento, adaptação pedagógica e formação consistente. Portanto, ao recalcular a rota em prol da Inclusão, as ações da Coordenação do Curso e do corpo docente, tiveram o cerne, em dispositivos legais (Brasil, 2008; Brasil, 2015; Brasil, 2021; Brasil, 2025), bases teóricas e experiências vividas por estudantes com deficiência, no cotidiano do CCIM/UFMA.

4 ITINERÁRIO METODOLÓGICO

Nos trilhos da rota que buscamos percorrer, nos munimos de algumas ferramentas metodológicas que permitiram ir de um ponto a outro pretendido em nossa pesquisa, compreendendo que "[...] a pesquisa nasce sempre de uma preocupação com alguma questão" (Bujes, 2014, p. 16). A inquietação constituída no laboro em busca de proporcionar Inclusão, funcionou como mola propulsora para buscar algumas respostas, provisórias por certo, mas que ao tempo cultiva novos olhares e registra ações, desafios, avanços e possibilidades.

Neste percurso elegemos a pesquisa exploratória, descritiva e documental, com abordagem qualitativa e de campo. A pesquisa descritiva, aqui tem a finalidade de observar, registrar, e analisar os sistemas técnicos, segundo Gil (2008), pelo seu potencial, propicia descrever as características de determinadas populações ou fenômenos. Optamos pela abordagem qualitativa, seguindo os dizeres de Gerhardt e Silveira (2009), ao ratificar que a preocupação neste caso decorre de aspectos da realidade que não podem ser quantificados, concentrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Tendo como universo o Curso de Pedagogia do CCIM/UFMA, consideramos desafios e possibilidades para a concretização da Inclusão de discentes com deficiência, conformamos ações administrativas, pedagógicas e as experiências de estudantes com deficiência, sobre o processo vivenciado. Nesta ótica, fizeram parte da pesquisa uma Docente, uma Servidora

técnico-administrativa e uma Egressa com deficiência visual, deste Curso. Seguimos os preceitos éticos da pesquisa em seres humanos, assim, resguardamos suas identidades e mantivemos os nomes anteriormente mencionados.

Os dados gerados tiveram o escrutínio embasados na Análise de Conteúdo, envolvendo etapas de organização do material, leitura flutuante, definição de categorias, inferências, interpretação e articulação com o referencial teórico (Bardin, 2016). As categorias elencadas para a discussão foram: A saída da estação: barreiras iniciais no âmbito institucional e pedagógico e Rotas coletivas visando a formação inclusiva. A seguir destrinchamos os achados deste momento investigativo.

5 INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM PERCURSO CONTÍNUO

O Curso de Pedagogia do CCIM/UFMA tem uma trajetória singular marcada pelo protagonismo na busca por oportunizar Inclusão de discentes: surdo e com deficiência visual. Nesta seara, a seguir discutimos algumas situações, de modo a contemplar diferentes perspectivas sobre acesso, permanência, acessibilidade, práticas pedagógicas, apoios institucionais e desafios cotidianos.

5.1 A SAÍDA DA ESTAÇÃO: BARREIRAS INICIAIS NO ÂMBITO INSTITUCIONAL E PEDAGÓGICO

A construção de processos inclusivos requer o reconhecimento de barreiras, lacunas, argumentos opositores, para se propor mudanças de rotas e tomadas de decisões, com vistas a melhorias sistemáticas. A exposição a seguir, exarada pela Servidora técnico-administrativa, testifica o momento vivenciado, *a priori,* pelo Curso de Pedagogia:

> Quando esses alunos chegaram, nós ainda não tínhamos uma estrutura preparada para atendê-los. Foram muitos memorandos, ofícios, processos e cobranças à Direção do Centro e aos setores de São Luís. No caso dos alunos surdos, pedimos intérpretes de Libras. Para os alunos cegos ou com baixa visão, solicitamos ledores, computadores adaptados e materiais em formato acessível (Servidora técnico-administrativa, entrevista, setembro de 2026).

O âmbito institucional encontrava-se desprovido de aparatos técnicos e humanos, para dar condições adequadas de permanência, participação e aprendizagens, como bem pontuou a entrevistada. Este ponto se alinha à discussão sobre processos de in/exclusão, os quais aludem que há situações que sujeitos são "[...]impedidos/limitados de se relacionar ou ainda de participar das mesmas práticas dos grupos que integram" (Lopes; Fabris, 2013, p. 66). Aqui refletimos que, o acesso constituiu parte do processo de incluir, todavia, a inexistência de ferramentas condizentes, provocou a exclusão, no espaço pretendido a ser inclusivo. Sobre o exposto, a asserção da Docente entrevistada caminha na mesma direção:

> [...] a estrutura institucional. não é o estudante que precisa se adaptar à Universidade; é a Universidade que precisa se transformar para acolher diferentes formas de aprender e participar. A inclusão depende de condições concretas: materiais acessíveis, tecnologias assistivas, intérpretes, profissionais de apoio, formação dos professores e articulação entre os diferentes setores da Universidade (Docente, entrevista, setembro de 2026).

Nesta lógica, a insuficiência da Universidade naquele momento em dispor dos aparatos expostos nos dois excertos selecionados, impulsionou o Curso de Pedagogia a se protagonizar assumindo o compromisso de mobilizar esforços para buscar os recursos necessários, para os discentes: surdo e com deficiência visual. Este ponto dialoga com o Decreto n° 12.686/2015, sobretudo, no tocante a necessidade de "VI - identificar e eliminar as barreiras que restrinjam ou impeçam o acesso, a permanência, a aprendizagem e a participação na educação superior e na educação profissional e tecnológica" (Brasil, 2025).

Nos trilhos do contexto pedagógico, identificamos por meio das percepções da Egressa, pontos pertinentes para refletirmos: "O maior desafio foi a sensibilidade e o preparo dos professores, pois nem todos estavam aptos a realizar as modificações necessárias nos materiais pedagógicos para garantir minha acessibilidade" (Egressa, entrevista, setembro de 2026). O preparo para atuar com estudantes com deficiência ultrapassa a conceituação acerca da condição, trilhando caminhos mais sinuosos, encontramos as necessidades específicas, as modificações necessárias, sensibilidade para reconhecer potencialidades acima de limitações, entre outros elementos (Carvalho, 2012). A ausência destes aspectos, foi identificada na resposta da egressa com deficiência visual, dado seu ingresso na instituição, e visibilizados, particularmente, ao trazer os termos "sensibilidade" "preparo" e "modificações necessárias". Em um contexto que se busca a Inclusão, é premente a presença destes fatores, sobretudo, para a permanência e a concretização de aprendizagens. Coadunando o exposto, a Docente do Curso evidencia em sua resposta a pertinência de conhecimento sobre as especificidades de cada sujeito:

> Nem sempre nós, professores, estamos preparados para todas as situações que encontramos na Universidade. Foi necessário repensar a minha própria prática docente, os materiais utilizados, a forma de comunicação e, principalmente, a maneira como eu organizava as atividades (Docente, entrevista, setembro de 2026).

Em primeiro plano, reconhecemos a tomada de consciência sobre apropriações, o ato de repensar sua prática docente, comunicação e organização de atividades propostas, e *a posteriori,* os desdobramentos que se seguiram. No complemento de sua resposta, fica nítida a tomada de decisões para reverter o panorama inicial: "Procurei conhecer melhor as necessidades de cada estudante, dialogar com eles e buscar apoio institucional e dos profissionais que pudessem contribuir nesse processo" (Docente, entrevista, setembro de 2026). Em diálogo com Freire (1996), afirmamos que a prática educativa deve reconhecer cada discente como sujeito de direitos, valorizando sua experiência e estabelecendo relações pedagógicas fundadas no

diálogo, no respeito e na participação. Aspecto este, registrado no excerto analisado, na busca por propiciar um caminho mais produtivo para a Inclusão.

No transcurso desta análise, outro ponto a se considerar naquele contexto de ingresso de discentes com deficiência, encontra respaldo na temática abordada pela Egressa, sobre formação:

> É necessária maior apropriação de conhecimentos por parte dos docentes para a elaboração de materiais acessíveis, incluindo textos, slides, vídeos e demais recursos utilizados em sala de aula. Também é fundamental investir em formação continuada dos professores voltada para o atendimento de pessoas com deficiência visual (Egressa, entrevista, setembro de 2026).

A formação continuada com enfoque nas deficiências é um ponto primordial para o alcance da Inclusão. Ter apropriações sobre como conduzir o processo, que ferramentas utilizar, é condição indispensável para sua concretização. O tema rememorado pela Egressa ganha ressonância na resposta anterior da docente ao ratificar que, "Nem sempre nós, professores, estamos preparados para todas as situações que encontramos na Universidade" (Docente, entrevista, setembro de 2026). Como ponto de convergência, recorremos a Tardif (2014), ao enfocar que os saberes profissionais docentes são plurais e provém de sua historicidade, experiências, conhecimentos pedagógicos advindos da própria formação profissional, aliados a outros elementos agregadores de sua prática.

Nesta lógica, esta construção também está vinculada às demandas sociais e necessidades apresentadas, como foi o caso da Docente entrevista, e podemos abarcar também os demais membros do corpo docente, que não tivessem tido experiências desta natureza ou imergido nesta temática, por meio do processo auto formativo. Nesta analítica é pertinente focar ainda a responsabilidade institucional, na oferta de formações continuadas, visando dar o suporte a/ao profissional que está na linha de frente deste laboro.

Em síntese, o reconhecimento sobre barreiras institucionais e pedagógicas, assumiu – neste contexto em que nos servimos metaforicamente da saída da estação – de um viés reflexivo entre necessidades discentes e as condições oferecidas pela Universidade. O exposto nesta categoria nos permitiu reforçar a relevância entre a articulação conjunta dos atores sociais envolvidos, tomada de decisões a partir de escuta ativa e proatividade contínua, para prosseguir em outras rotas e buscar outras estações que pudessem aspirar a remoção de barreiras à participação e à aprendizagem, para a construção de uma Educação Superior efetivamente inclusiva.

5.2 ROTAS COLETIVAS VISANDO A FORMAÇÃO INCLUSIVA

No percurso até aqui, o Curso de Pedagogia mostrou resiliência em face das demandas que se apresentaram. Sua contribuição para o CCIM, neste processo de recalcular rotas, traçar caminhos e buscar ferramentas condizentes, se fez protagonista na implementação de ações de acessibilidade e inclusão deste Curso e para o CCIM. As palavras da Servidora técnico-

administrativa são inequívocas:

> O Curso de Pedagogia desbravou os caminhos da inclusão no CCIm, porque foi a partir da chegada dos seus estudantes com deficiência que muitas necessidades de acessibilidade ficaram mais evidentes no Centro. O Curso recebeu o primeiro aluno surdo e o primeiro aluno cego do Centro. Com eles, surgiram demandas que até então não faziam parte da rotina do Centro (Servidora Técnico-Administrativa, entrevista, setembro de 2026).

O excerto nos oportuniza compreender que o Curso de Pedagogia não foi apenas receptor de discentes com deficiência, para além, tornou-se um indutor de mudanças institucionais e um espaço estratégico para a construção de uma cultura inclusiva no Centro. Neste contexto, de forma assonante, a servidora tendo vivenciado todo este processo, relembra que "O Curso que foi buscar intérprete de Libras, ledor, computadores adaptados, materiais acessíveis e apoio da assistência estudantil". A própria estrutura do Campus começou a mudar, primeiro com as placas em Braille e, posteriormente, com a instalação do piso tátil" (Servidora Técnico-Administrativa, entrevista, setembro de 2026).

Do exposto até aqui, parece-nos oportuno trazer a compreensão de Inclusão como um "Conjunto de práticas que subjetivam os indivíduos de forma que eles passem a olhar para si e para o outro, sem necessariamente ter como referência fronteiras que delimitam o lugar do normal e do anormal, do incluído e do excluído" (Lopes, 2009, p. 107). Ao assumir os desafios que a Inclusão impõe, entendendo um lugar para além de fronteiras estabelecidas e considerando os processos de in/exclusão, houve um posicionamento do Curso ancorado nas necessidades apresentadas e em como oportunizar ferramentas práticas potentes, para atuar em benefício daqueles que careciam.

O aspecto supramencionado também foi salientado em notícia divulgada pela UFMA (2017), particularmente, por se constituir algo novo para o Centro, como enunciado pela então Coordenadora, Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro, ao explicitar: "Esta é a primeira vez que recepcionamos acadêmicos com deficiências visual e auditiva, com isso, tudo será planejado e adaptado para incluir e atender de forma satisfatória e atenciosa os atuais e futuros discentes" (UFMA, 2017, texto digital[5]). Destarte, fica evidente que o Curso reuniu condições proativas para lutar pelos direitos daqueles/as que ingressaram em busca de formação, e, frente aos desafios – Curso de Pedagogia e CCIM –, buscaram rotas efetivamente inclusivas, para cumprir sua função social.

Notadamente, os esforços trilhados, como a iniciativa de formações, parcerias e mediação junto aos setores da Universidade, também são focos de enunciação, como expresso pela Egressa:

> Tive o apoio de professores na adaptação de textos e materiais das disciplinas, além do suporte da coordenação e da assistência estudantil, especialmente durante o período

5 Disponível em: https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=50034

> da pandemia, quando enfrentei muitas dificuldades nas aulas online. Foi por meio da assistência estudantil, com o auxílio emergencial da Universidade, que consegui adquirir um notebook adequado às minhas necessidades (Egressa, entrevista, setembro de 2026).

A Inclusão se forja por construtos teóricos articulados às práticas contínuas e coletivas. O relato da Egressa com deficiência visual demonstra como esta mescla se tornou um fio condutor para transformações. Aqui trazemos à luz a pertinência das ações conjuntas entre docentes, Coordenação e demais setores da Universidade. Neste caso, o setor de Assistência Estudantil emerge como ponte para fomentar a permanência por meio de subsídios específicos deste setor. E com a mediação ativa da Coordenação, houve o auxílio para a aquisição de notebook, como mencionado no excerto. Nesta direção, registramos também a seguinte ação direcionada ao discente cego, logo no início de sua trajetória acadêmica: "conseguimos para ele um auxílio de caráter emergencial e, depois, ele passou a receber o Auxílio Moradia Estudantil. Toda essa intermediação entre a Assistência Estudantil e o discente PCD, naquele momento, era feito pela Coordenação" (Servidora Técnico-Administrativa, entrevista, setembro de 2026).

Os elementos expostos se imbricam e fortalecem a compreensão de que a articulação entre direitos efetivados e a transformação institucional, agem como ferramentas produtivas para a concretização da Inclusão e formação de futuros/as profissionais. Assim, a Docente reforça "O pedagogo precisa compreender que a educação é um direito de todos e que ensinar pressupõe reconhecer as diferenças, respeitar os diferentes ritmos e criar possibilidades para que todos possam aprender" (Docente, entrevista, setembro de 2026). O explicitado pela entrevistada que trilhou junto aos demais atores sociais desta pesquisa, alude a compreensão central que emana no imaginário e nas ações do Curso de Pedagogia, qual seja, o direito à educação com qualidade, respeito às diferenças, para uma formação que oportunize a todos/as aprender, ser, estar, independentemente do lugar. E ainda "Que possamos colocar em ação práticas que garantam espaço para a diferença enquanto potência, enquanto experiência de formação de todos os sujeitos" (Oliveira; Weschenfelder, 2017, p. 97).

Em suma, o Curso de Pedagogia assumiu um papel central na inserção de ferramentas e na busca por uma cultura inclusiva no interior da academia. Para além, seu papel formativo visou contribuir para eliminar barreiras. As experiências relatadas confirmam que incluir não é apenas permitir o ingresso, mas assegurar acessibilidade, participação, permanência e aprendizagem, transformando a instituição, para que a diversidade seja reconhecida como princípio constitutivo da educação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: DA CHEGADA ATÉ AQUI

Nestes escritos, debruçamos-nos no registro de alguns elementos da trajetória do Curso de Pedagogia do CCIM/UFMA, a partir da emergência da LBI (2015) e das condições de possibilidade arquitetadas para a Inclusão de pessoas com deficiência. Para tanto, objetivamos

analisar desafios e possibilidades aliadas às articulações do Curso de Pedagogia/CCIM/UFMA, para a concretização da Inclusão e formação de discentes com deficiência deste Curso.

Na rota traçada, discutimos alguns conceitos a partir de lentes teóricas que compreendem a Inclusão como um processo contínuo, multifacetado, com desafios permanentes, que (re) constroem nas tramas do tecido social, assim como teóricos da educação e bases legais, que colaboraram para aprofundar as discussões. Com base neste arcabouço, rememoramos o contexto temporal do Curso de Pedagogia, a partir do ingresso de discentes: surdo e com deficiência visual, situando desafios, aprendizagens e possibilidades.

Em suma, as experiências de partícipes daquele momento singular foram elucidativas, situando historicamente o desenrolar das ações que culminaram em mudanças de rotas para o Curso e para o CCIM. Além de estarem carregadas de sentidos, revelaram avanços, aprendizagens e mudanças institucionais relevantes, com compromisso coletivo e intersetorial. E neste contínuo que vivemos e permaneceremos percorrendo rotas, abrindo caminhos outros e galgando transpor barreiras, implicados por uma educação de qualidade, equânime e inclusiva.

REFERÊNCIAS

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **Caminhos investigativos II**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina editora/: 2007.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil. Legislação - **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 30 ago. 2026.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n° 12.686, de 20 de outubro de 2025.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2025/decreto-12686-20-outubro-2025-798166-publicacaooriginal-176779-pe.html>. Acesso em: 29 ago. 2026.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão como prática política de governamentalidade. In: LOPES, Maura Corcini; Hattge, Morgana Domênica (Orgs). **Inclusão escolar:** conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 107 a 130.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Terezinha Henn. **Inclusão & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. Edição Kindle.

OLIVEIRA, Sandra de; WESCHENFELDER, Viviane Inês. Práticas in/exclusivas e os modos de ser professor(a) na contemporaneidade. In: LOUREIRO, Carine Bueira; KLEIN, Rejane Ramos (Orgs). **Inclusão e aprendizagem:** contribuições para pensar as práticas pedagógicas. 1 ed. – Curitiba, Appris, 2017.

ORRÚ, Silva Ester. **O re-inventar da inclusão:** os desafios da diferença nos processos de ensinar e aprender. Petropólis, RJ: Vozes, 2017.

SASSAKI, R. K. **Inclusão:** Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Câmpus de Imperatriz melhora acessibilidade para receber alunos com deficiência visual e auditiva**. *Portal da UFMA*, 5 jul. 2017. Disponível em: https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=50034. Acesso em: 29 ago. 2026.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 947-963, 2007.

DA MATRÍCULA PRESENCIAL AO INGRESSO DIGITAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A TRANSFORMAÇÃO DOS PROCESSOS DE INGRESSO NO CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Ana Clea Mendes Soares Costa[1]
Alda Dantas do Rêgo [2]

RESUMO

Este relato de experiência analisa a transição dos procedimentos de ingresso discente na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), no Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm), do modelo presencial para o modelo digital, a partir da vivência de servidoras técnico-administrativas participantes da Comissão de Matrícula. Os resultados evidenciam que a digitalização trouxe maior agilidade à organização do trabalho, ao atendimento ao público e ao uso de ferramentas tecnológicas nos processos administrativos. Em contrapartida, revelou novos desafios: enquanto no modelo presencial a principal barreira era o deslocamento até a universidade e a obtenção da documentação exigida, no modelo digital o desafio passou a ser a inclusão tecnológica e a compreensão dos procedimentos eletrônicos, sobretudo para candidatos em situação de maior vulnerabilidade, como pessoas com deficiência, estudantes em vulnerabilidade social e aqueles com baixa inclusão digital. Essas dificuldades, relacionadas ao acesso à internet, ao uso das plataformas e à interpretação dos editais, exigiram dos servidores novas estratégias de orientação e acompanhamento. Conclui-se que a transformação digital, embora tenha ampliado a eficiência administrativa, requer aperfeiçoamento contínuo dos processos e da comunicação institucional, de modo a torná-los mais acessíveis e inclusivos. O relato registra o protagonismo das servidoras (técnico administrativas em educação) nessa adaptação e contribui para a preservação da memória institucional da UFMA em Imperatriz.

Palavras-chave: Relato de Experiência; Ingresso Discente; Matrícula; Digitalização; Memória Institucional.

1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Até o primeiro semestre de 2020, o período de matrícula presencial mudava a rotina do Centro de Ciências da Imperatriz (CCIM) da Universidade Federal do Maranhão. Durante alguns dias, conforme o cronograma do processo seletivo de cada edição (1ª e 2ª), uma sala era preparada para o atendimento presencial destinado à entrega da documentação, uma vez que, segundo o Edital PROEN nº 001/2020, "o candidato selecionado deverá apresentar-se nos locais, prazos e horários estabelecidos". Era ali que a Comissão de Matrícula, formada por servidores designados para essa atividade, conferia a documentação, esclarecia dúvidas e orientava cada candidato sobre o que ainda precisava ser regularizado para efetivar sua

[1] Especialista em Gestão Pública. Servidora Técnico-Administrativa em Educação, lotada na Coordenação do Curso de Pedagogia, no Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm/UFMA). E-mail: ana.clea@ufma.br

[2] Mestre em Gestão e Desenvolvimento. Servidora Técnico-Administrativa em Educação, lotada na Coordenação do Curso de Ciências Humanas, no Centro de Ciências da Imperatriz (CCIm/UFMA). E-mail: ad.rego@ufma.br

matrícula.

As autoras deste relato atuam como servidoras técnico-administrativas nas coordenações dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura em Ciências Humanas, tendo participado diretamente desses processos de matrícula do Sistema de Seleção Unificada (SISU) desde as primeiras composições das comissões responsáveis pela atuação nos processos seletivos de ingresso nos cursos de graduação da Universidade.

No segundo semestre de 2020, a forma de realização da matrícula começou a ser modificada. A documentação passou a ser enviada por meio do sistema eletrônico e novas etapas passaram a integrar o processo de ingresso dos estudantes. A rotina da Comissão também foi reorganizada, exigindo adaptações na forma de execução das atividades e na comunicação com os candidatos.

Foi acompanhando essa mudança que surgiu a proposta deste relato. O objetivo é registrar a experiência vivenciada pelas autoras durante esse período de transição, articulando a memória construída na Comissão de Matrícula com a análise dos editais e dos dados institucionais produzidos pela universidade, contribuindo para o registro da história recente do Centro de Ciências de Imperatriz.

2 METODOLOGIA E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

O trabalho é feito a partir da experiência das autoras, que participaram continuamente, na Comissão de Matrícula, complementada pela análise documental dos editais de matrícula publicados pela Universidade Federal do Maranhão entre os anos de 2018 e 2026. Também foram analisados os dados de ingresso referentes ao período de 2016 a 2026. Para isso, comparou-se o quantitativo de vagas ofertadas em cada processo seletivo com o número de matrículas efetivadas nos cursos do Centro de Ciências de Imperatriz, permitindo acompanhar a evolução da ocupação dessas vagas ao longo da série histórica.

Além do ingresso regular pelo Sistema de Seleção Unificada (SiSU), foram considerados os registros referentes às demais formas de ocupação de vagas existentes no período analisado, como vagas remanescentes, vagas ociosas, transferências internas e externas, reopção de curso, ingresso de graduados e determinações judiciais, quando registradas no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Os dados apresentados têm a finalidade de contextualizar o período analisado e subsidiar as reflexões decorrentes da experiência vivenciada pelas autoras.

As atividades da Comissão de Matrícula eram desenvolvidas conforme o cronograma estabelecido em cada edital. Até 2017, os servidores que participavam dos trabalhos eram convocados pela administração local da universidade para atuarem no período de matrículas. A partir de 2018, essa composição passou a ser formalizada por meio de portaria específica para cada processo seletivo. Após a constituição da Comissão, eram distribuídas as atribuições entre os membros e iniciadas as atividades previstas no cronograma.

Ao longo do período analisado, a forma de execução desses trabalhos foi sendo modificada. Quando a matrícula migrou para o ambiente virtual (em 2020.2), além da alteração institucional — da modalidade física para a digital —, houve mudanças tanto na rotina de trabalho da comissão

quanto na forma de interação com os candidatos, o que causou grande impacto na interlocução estabelecida ao longo do processo seletivo. Esses aspectos serão apresentados nas seções seguintes.

3 RESULTADOS OBTIDOS, IMPACTO E APRENDIZADOS

A implantação da matrícula on-line modificou a forma de atuação da Comissão de Matrícula do Centro de Ciências da Imperatriz. Mais do que substituir a entrega física dos documentos pelo envio eletrônico, essa mudança transformou a maneira como a universidade passou a orientar os candidatos durante o ingresso.

No período em que a matrícula era realizada presencialmente, o atendimento acontecia de forma individualizada. A Comissão conferia a documentação, identificava eventuais pendências e orientava imediatamente sobre as providências necessárias para regularizá-las. Sempre que preciso, os candidatos eram encaminhados aos órgãos responsáveis pela emissão dos documentos exigidos em edital, como o Viva Cidadão, o Tribunal Regional Eleitoral (TRE), secretarias das escolas de ensino médio, juntas militares, entre outros. Como a matrícula permanecia aberta por alguns dias, era comum que o candidato retornasse à universidade com a documentação corrigida para uma nova conferência antes do encerramento do prazo.

Esse momento também representava o primeiro contato de muitos candidatos/estudantes com a UFMA. Era frequente que candidatos vindos de outros municípios buscassem informações sobre o funcionamento da universidade, localização dos setores, início das aulas e até sugestões de moradia próximas ao câmpus. Dessa forma, além da análise documental, a Comissão exercia um papel de acolhimento e orientação inicial dos novos estudantes, constituindo o primeiro contato físico que o estudante ingressante tinha ao chegar à UFMA, em Imperatriz.

A análise dos editais demonstra que essa dinâmica foi sendo modificada com a implantação da matrícula on-line. Nos editais utilizados durante o período presencial (até 2020.1), a regularização das pendências acontecia dentro do próprio cronograma da matrícula. Já nos editais posteriores (a partir de 2020.2), passaram a existir etapas específicas para divulgação do resultado da análise documental, período para regularização da documentação ou apresentação de recursos e nova análise pela Comissão, todas realizadas por meio do sistema eletrônico. Constatava-se, assim, um alto índice de documentação indeferida.

Foi durante essa transição que as autoras perceberam uma mudança que não estava relacionada aos documentos, mas à própria comunicação entre a universidade e os candidatos. No atendimento presencial, era possível perceber se a orientação havia sido compreendida ou não. Quando havia dúvidas, a explicação era reformulada, utilizando uma linguagem mais simples, até que o candidato compreendesse exatamente o que precisava fazer, visto que, em todo o processo analisado e vivenciado pelas autoras, os candidatos, em sua maioria, apresentavam dificuldade na organização da documentação exigida para a matrícula.

A oralidade permitia adaptar a comunicação às necessidades de cada pessoa. No ambiente virtual, essa possibilidade deixou de existir, pois as orientações passaram a ser registradas

no sistema eletrônico e a Comissão já não conseguia saber com precisão se o candidato havia localizado a mensagem, se compreendido a pendência ou entendido qual providência deveria adotar. Essa realidade mostrou-se ainda mais desafiadora para candidatos com pouca familiaridade com ambientes digitais ou que dependiam de terceiros para acompanhar o sistema.

Um episódio observado durante esse período ilustra essa situação. Era um candidato com deficiência auditiva com baixa inclusão digital, que foi acompanhado por sua mãe durante todo o processo de matrícula online. Ele recebeu dois indeferimentos distintos: um relacionado à documentação apresentada (pessoal, escolaridade e comprovação de renda) e outro referente ao laudo encaminhado à banca de perícia médica.

Ao consultar o sistema, a responsável identificou apenas a pendência documental e providenciou sua regularização dentro do prazo, sem perceber que permanecia um segundo indeferimento relacionado ao laudo. Somente após o encerramento do prazo, o candidato procurou a Universidade (Câmpus de Imperatriz — CCIm) em busca de orientação e esclarecimento sobre o motivo do indeferimento da pré-matrícula, mas já havia perdido a chance de ingresso.

Esse caso não permite concluir que situação semelhante não pudesse ocorrer na matrícula presencial, mas evidencia uma diferença percebida pelas autoras durante a atuação da Comissão: no atendimento presencial, a comunicação era construída durante o diálogo, permitindo verificar se a informação havia sido realmente compreendida; no ambiente virtual, essa confirmação deixou de existir.

Assim, além das habilidades necessárias para reunir a documentação exigida, o candidato passou a depender também da capacidade de acompanhar o sistema eletrônico, interpretar corretamente as orientações registradas e observar cuidadosamente cada etapa prevista nos editais.

Nesse sentido, destaca-se a estrutura do referido sistema, especificamente no que se refere ao procedimento de envio da documentação exigida. Descreve-se que, no sistema atual de entrega da documentação para pré-matrícula, o candidato convocado encontra diversas abas separadas para o envio/anexação da documentação exigida, conforme a vaga (modalidade de concorrência) pleiteada.

Diante desse cenário, torna-se pertinente situar tais mudanças em uma perspectiva mais ampla, que articule a vivência prática da Comissão às informações institucionais disponíveis sobre o processo. Além das experiências vivenciadas em Comissão de Matrícula, a análise dos dados institucionais permitiu contextualizar as mudanças observadas ao longo do período estudado. Para isso, foram analisados os registros de ingresso dos estudantes entre 2016 e 2026, permitindo acompanhar o comportamento da ocupação das vagas nos cursos de graduação do Centro de Ciências da Imperatriz.

Os dados retratados demonstram que os cursos do CCIM possuem diferentes quantitativos de vagas e modelos de ingresso. O Centro de Ciências da Imperatriz (CCIm), dispõe de 9 cursos de graduação distribuídos entre duas unidades (câmpus) conforme destaque dados do curso e semestre de ingresso ilustrado abaixo.

Quadro 1 – Vagas ofertadas por cursos no Centro de Ciências de Imperatriz

Dados do Curso	**Semestre de Ingresso**
Ciências Contábeis	60 vagas, sendo o ingresso no 2° semestre.
Ciências Humanas/Sociologia	60 vagas, ingresso no 1° semestre.
Direito	80 vagas, sendo 40 vagas no 1° semestre e 40 vagas no 2° semestre.
Comunicação Social/Jornalismo	92 vagas, sendo 46 vagas no 1° semestre e 46 vagas no 2° semestre.
Pedagogia	80 vagas, sendo 40 vagas no 1° semestre e 40 vagas no 2°semestre.
Ciências Naturais- Biologia	60 vagas, sendo 60 vagas no 1° semestre
Enfermagem	100 vagas, sendo 50 vagas no 1° semestre e 50 vagas no 2° semestre.
Engenharia De Alimentos	80 vagas, sendo 40 vagas no 1° semestre e 40 vagas no 2° semestre.
Medicina	80 vagas, sendo 40 vagas no 1° semestre e 40 vagas no 2° semestre.

Fonte: UFMA(2026).

De maneira geral, verifica-se que a maior parte dos cursos do CCIM está estruturado para ingressos semestrais. Em contrapartida, Ciências Contábeis, Ciências Humanas – Sociologia e Ciências Naturais – Biologia mantêm ingresso anual concentrado em um único semestre, característica que demanda maior eficiência no processo de seleção e matrícula para garantir o preenchimento integral das vagas ofertadas.

O quadro a seguir apresenta um comparativo dos percentuais médios de ocupação de vagas nos cursos do CCIm no período entre 2016 a 2025, além do registro parcial referente a 2026. Esse comparativo tem como objetivo evidenciar possíveis mudanças no comportamento das matrículas ao longo do tempo.

Quadro 2 – Percentual de ocupação das vagas por curso (2016–2026)

Curso	***Vagas***	***2016***	***2017***	***2018***	***2019***	***2020***	***2021***	***2022***	***2023***	***2024***	***2025***	***2026***
Ciências Contábeis	60	120%	95%	112%	80%	93%	97%	70%	100%	85%	100%	–
Ciências Humanas-Sociologia	60	100%	98%	100%	92%	88%	68%	58%	102%	55%	95%	73%
Direito	80	100%	101%	99%	139%	93%	100%	148%	156%	76%	100%	44%
Comunicação Social/Jornalismo	92	97%	100%	99%	94%	84%	77%	50%	73%	90%	92%	41%
Pedagogia	80	103%	103%	106%	100%	85%	98%	76%	91%	69%	100%	33%
Ciências Naturais-Biologia	60	98%	98%	100%	93%	87%	63%	28%	85%	35%	88%	62%
Enfermagem	100	105%	101%	99%	95%	81%	97%	85%	96%	76%	101%	52%
Engenharia de Alimentos	80	100%	99%	100%	91%	79%	76%	40%	61%	66%	69%	29%
Medicina	80	189%	95%	106%	128%	100%	103%	129%	116%	111%	103%	

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

A série histórica revela comportamentos distintos entre os cursos. Em Medicina e

Direito, por exemplo, os índices de ocupação permaneceram elevados durante praticamente todo o período analisado. Já em outros cursos, observa-se uma maior oscilação, principalmente a partir de 2020.

Entre os casos mais evidentes estão Ciências Humanas – Sociologia, Ciências Naturais – Biologia, Comunicação Social/Jornalismo e Engenharia de Alimentos, que passaram a apresentar redução dos percentuais de ocupação em diferentes anos da série histórica. Pedagogia também apresentou oscilações, embora em menor intensidade.

É importante destacar que esses dados não permitem estabelecer relação direta entre a implantação da matrícula on-line e a redução da ocupação das vagas. O período analisado coincide com diversos fatores que podem ter influenciado esse comportamento, entre eles os impactos da pandemia da COVID-19, alterações no perfil dos candidatos ao ensino superior e mudanças demográficas e sociais observadas nos últimos anos.

A coincidência temporal entre essas transformações e as experiências vivenciadas pela Comissão motivou as reflexões aqui descritas. Ao longo da implantação da matrícula on-line, foram observadas novas dificuldades já relatadas, que embora não expliquem, isoladamente, a redução observada em alguns cursos, constituem elementos que merecem atenção quando analisados em conjunto com os dados institucionais.

Com o objetivo de facilitar essa comparação, o quadro que segue apresenta as médias de ocupação das vagas antes e depois da implantação da matrícula on-line.

Quadro 3 – Resumo da ocupação média percentual por período

Curso	Média 2016–2019	Média 2020–2025	2026 (parcial)
Ciências Contábeis	102%	91%	—
Ciências Humanas-Sociologia	98%	78%	73%
Direito	110%	112%	44%
Comunicação Social/Jornalismo	98%	78%	41%
Pedagogia	103%	87%	33%
Ciências Naturais-Biologia	97%	64%	62%
Enfermagem	100%	89%	52%
Engenharia de Alimentos	98%	65%	29%
Medicina	130%	110%	53%

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

A comparação entre os dois períodos evidencia que parte dos cursos apresentou redução nas médias de ocupação após 2020, enquanto outros mantiveram índices semelhantes aos observados anteriormente. Esses resultados reforçam a necessidade de analisar cada curso considerando suas características específicas, evitando generalizações sobre o comportamento das matrículas.

Esse comportamento tornou necessária a adoção de mecanismos complementares de

ingresso para reduzir o número de vagas ociosas, especialmente a partir de 2022. O crescimento das vagas não preenchidas indica mudanças no perfil da demanda pelo ensino superior e evidencia que a oferta de vagas, por si só, não garante o preenchimento integral das turmas.

Entre as estratégias institucionais adotadas, destaca-se a publicação de editais específicos para ocupação de "vagas remanescentes", medida intensificada a partir do segundo semestre de 2022. Essa iniciativa permitiu ampliar as oportunidades de ingresso por diferentes modalidades e reduzir parcialmente a ociosidade em diversos cursos.

Nos anos seguintes, observa-se também o uso recorrente de transferências internas e externas, ingresso de graduados e outros mecanismos administrativos para recompor o número de estudantes matriculados, demonstrando a atuação permanente da gestão acadêmica na otimização das vagas disponíveis.

Sob a perspectiva da gestão universitária, o acompanhamento sistemático dos indicadores de ocupação das vagas mostrou-se uma ferramenta importante para o planejamento institucional. A análise da série histórica permitiu identificar tendências, subsidiar decisões relacionadas à publicação de editais de vagas remanescentes e ampliar a utilização de outras modalidades de ingresso para reduzir a ociosidade em alguns cursos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência apresentada neste relato permitiu registrar um período de transformação vivido pela Comissão de Matrícula do Centro de Ciências da Imperatriz durante a implantação da matrícula on-line na Universidade Federal do Maranhão.

A análise dos editais, dos dados institucionais e das vivências das autoras mostrou que essa transformação foi além da substituição de procedimentos presenciais por ferramentas digitais. Ela alterou a forma de comunicação com os candidatos, reorganizou a rotina da Comissão e trouxe novos desafios relacionados ao acompanhamento das etapas do processo de matrícula.

Ao mesmo tempo em que a digitalização ampliou o acesso e modernizou os procedimentos administrativos, tornou ainda mais evidente a importância de uma comunicação clara, acessível e capaz de atender candidatos com diferentes níveis de familiaridade com os ambientes digitais.

O trabalho não pretende apontar a matrícula on-line como responsável pelas mudanças observadas na ocupação das vagas ao longo dos últimos anos. Seu propósito é registrar uma experiência institucional, articulando a vivência das autoras com a análise de documentos e dados produzidos pela universidade, preservando parte da memória do Centro de Ciências da Imperatriz.

Espera-se que este trabalho contribua para futuras reflexões sobre os processos de ingresso discente e para o aperfeiçoamento das estratégias de acolhimento e comunicação da universidade. Registrar essa experiência é também reconhecer o trabalho desenvolvido pelas comissões de matrícula ao longo dos anos, responsáveis por acompanhar um dos momentos mais importantes da trajetória acadêmica de milhares de estudantes que ingressaram na Universidade Federal do Maranhão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 30 ago. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de Seleção Unificada (SiSU)**. Brasília, DF: MEC. Disponível em: https://acessounico.mec.gov.br/sisu. Acesso em: 6 ago. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). Pró-Reitoria de Ensino. Diretoria de Desenvolvimento do Ensino de Graduação**. Ingresso SiSU: editais, convocações, resultados e documentos das edições de 2018 a 2026.** São Luís: UFMA, 2018-2026. Disponível em: Portal SiSU – Outras Edições. Acesso em: 6 ago. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). **Portal SiSU UFMA – Edições 2018.1 a 2020.2 (Portal Antigo)**. São Luís: UFMA. Disponível em: Portal antigo do SiSU/ UFMA. Acesso em: 6 ago. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). Centro de Ciências de Imperatriz. **Dados institucionais de ingresso discente (2016–2026)**. Imperatriz: UFMA, 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Edital nº 431/2025 – PROEN: processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFMA por meio do Sistema de Seleção Unificada – Sisu 2026.** São Luís: UFMA, 2025. Disponível em: https://portalpadrao.ufma.br/proen/digrad/ingresso-sisu/2026.1/editais-sisu/arquivos-editais-sisu/edital_sisu_ufma_2026_versao_final_oficial-1.pdf. Acesso em: 29 jul. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). **Lista de discentes que ingressaram em um determinado ano/ semestre: curso de Ciências Contábeis/CCIM/UFMA – Imperatriz, ano-semestre 2025.2**. São Luís: UFMA, 2026. Relatório interno gerado via sistema acadêmico. Acesso restrito.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). **Lista de discentes que ingressaram em um determinado ano/ semestre: curso de Ciências Humanas/CCIM/UFMA – Imperatriz, ano-semestre 2025.2**. São Luís: UFMA, 2026. Relatório interno gerado via sistema acadêmico. Acesso restrito.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). **Lista de discentes que ingressaram em um determinado ano/ semestre: curso de Pedagogia/CCIM/UFMA – Imperatriz, ano-semestre 2025.2**. São Luís: UFMA, 2026. Relatório interno gerado via sistema acadêmico. Acesso restrito.

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ: PERCURSO E DESAFIOS

Lucivania Silva de Melo[1]
Elaíne Lima Santana[2]
Kiria Karine Lins Martins Ribeiro[3]

RESUMO

Com objetivo de demarcar o legado construído no Centro de Ciências de Imperatriz/UFMA pela equipe de referência da Assistência Estudantil, pretende-se, neste trabalho, discorrer acerca da atuação e desafios ao longo de quase duas décadas, que constitui-se num instrumento que busca garantir a permanência, sobretudo dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, na Universidade Federal do Maranhão. A trajetória é circunscrita por marcos institucionais, como a criação da então Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES), em 2014, respaldada pelo PNAES, e a formação de uma equipe multiprofissional. Todo esse relato do percurso será atravessado pelas marcas individuais de cada profissional no escopo da sua atuação e experiências trazidas na superação dos desafios vivenciados nesse período. Este registro vai além de um simples relato de atividades, pois revela uma trajetória institucional moldada por pessoas, afetos, desafios e aprendizados, reafirmando a permanência estudantil como um compromisso social e uma responsabilidade coletiva da Universidade.

Palavras-chave: Assistência Estudantil; Permanência Estudantil; Equipe Multiprofissional; Percurso; Desafios.

A história da Assistência Estudantil no Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) acompanha, em diferentes momentos, as transformações vivenciadas pela própria Universidade e pelas demandas apresentadas por sua comunidade acadêmica. Ao longo de aproximadamente duas décadas, o serviço passou por mudanças em sua denominação, composição profissional, organização do trabalho e alcance de atuação, consolidando-se progressivamente como um espaço fundamental de apoio à permanência e ao desenvolvimento acadêmico dos estudantes. Registrar esse percurso significa, portanto, recuperar não apenas mudanças institucionais, mas também experiências construídas cotidianamente por profissionais que, em diferentes áreas, foram atribuindo sentidos e formas concretas à política de assistência estudantil no câmpus de Imperatriz.

Nos primeiros registros apresentados, datados de 2007-2009, o setor era denominado Assistência Pedagógica e contava com três servidores Técnicos em Assuntos Educacionais. Suas atribuições estavam fortemente relacionadas ao acompanhamento e assessoramento pedagógico, incluindo demandas como o apoio às coordenações de curso na reconstrução dos Projetos Pedagógicos de Curso e questões relacionadas aos estágios, além de atividades de

[1] Mestra em Educação. Técnica em Assuntos Educacionais CCIM/UFMA. E-mail: lucivania.melo@ufma.br
[2] Mestra em Ensino. Técnica em Assuntos Educacionais CCIM/UFMA. E-mail: elaine.santana@ufma.br
[3] Mestra em Educação Escolar. Psicóloga CCIM/UFMA. E-mail: kiria.karine@ufma.br

gestão acadêmica. Nesse período, o trabalho ainda não contemplava o apoio ao discente.

A ampliação das demandas institucionais fez com que a equipe assumisse novas responsabilidades. Em 2010, passou a gerir a coordenação das matrículas, que passaram a ser realizadas via Sistema de Seleção Unificada (SISU) e do Processo Seletivo de Vagas Ociosas, atividade que se estendeu até 2020. Nessas atividades a equipe fazia a recepção, conferência e análise documental; a verificação da condição socioeconômica, dos egressos da Educação Básica, nos casos de comprovação de renda, bem como, o registro dos resultados das análises (deferimentos e indeferimentos) nos sistemas institucionais e do Ministério da Educação (MEC). Ainda sobre a participação da equipe no processo de matrícula, incluía a composição de comissões de heteroidentificação para verificar a veracidade da autodeclaração racial dos candidatos pretos e pardos (conforme Lei de Cotas), como também, as bancas de verificação e validação para candidatos com deficiência.

No mesmo período, a equipe recebeu ainda a atribuição de realizar a seleção de estudantes e o acompanhamento da ocupação de vagas destinadas à bolsa Permanência UFMA vinculada ao então Núcleo de Assuntos Estudantis (NAE/PROEX). A seleção considerava como referência a situação de vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes e era realizada por meio de formulários preenchidos manualmente, documentação comprobatória e entrevistas. O trabalho envolvia o controle de frequência e os procedimentos relacionados aos pagamentos, cujas informações eram posteriormente encaminhadas para o NAE/PROEX pelos Correios (via malote institucional). Os selecionados recebiam a bolsa que exigia contrapartida, por parte do bolsista, em prestação de serviço nos setores administrativos da instituição.

A criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES), em 2014, representou um importante marco institucional nesse percurso. A partir da sua criação, a assistência estudantil na UFMA passou a se organizar no âmbito da PROAES, tendo como referência o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído em 2007. Essa mudança contribuiu para conferir maior institucionalidade às ações voltadas à permanência estudantil e para estabelecer novas formas de articulação entre as equipes dos diferentes câmpus e a administração central (Campos, 2021).

É nesse processo de consolidação que, em 2016, o segmento anteriormente denominado Assistência Pedagógica passa a se constituir formalmente como Assistência Estudantil no então Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST), atual Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm), inclusive com a constituição de uma coordenação para o setor constituído. A mudança foi acompanhada pela ampliação do quadro de servidores e pela composição de uma equipe multiprofissional, reunindo profissionais de diferentes áreas. A formação passou a envolver servidores das áreas/ cargos, administrativo, Psicologia, Serviço Social, Pedagogia e Técnico em Assuntos Educacionais. Essa configuração representou uma mudança importante na compreensão do próprio trabalho, que deixou de estar concentrado em demandas predominantemente pedagógicas e administrativas e passou a incorporar diferentes dimensões relacionadas à permanência, ao bem-estar e à trajetória acadêmica dos estudantes.

A constituição da equipe multiprofissional possibilitou ampliar a natureza dos serviços oferecidos. Em 2018, o setor estava organizado em duas equipes para atender às demandas das duas unidades do câmpus de Imperatriz, tendo como referência, em cada território, profissionais de Serviço Social, Psicologia e Pedagogia. Essa diversidade de atribuições demonstra que a Assistência Estudantil foi progressivamente se constituindo como um espaço de acompanhamento integral da experiência universitária. As bolsas e os auxílios permaneceram como dimensão essencial do trabalho, sobretudo por sua relação direta com a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Entretanto, a atuação cotidiana passou a abranger também aspectos pedagógicos, psicológicos e sociais que interferem na aprendizagem, na adaptação à universidade e no bem-estar acadêmico.

Outro marco desse processo foi a incorporação gradual das ferramentas institucionais de gestão. Entre 2016 e 2018, os serviços relacionados à assistência estudantil passaram a ser realizados por meio do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), incluindo o módulo específico da Assistência Estudantil. A mudança representou uma alteração significativa em relação aos procedimentos anteriormente realizados de forma manual, especialmente na seleção, no acompanhamento e no gerenciamento das bolsas e auxílios. Importante ressaltar que, se essa ferramenta indicou otimização dos serviços, por outro lado, dificultou o acesso de vários estudantes que não possuem ou não dominam as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Desde 2016, as iniciativas voltadas à promoção da saúde e ao bem-estar no ambiente acadêmico ganharam mais espaço. A equipe passou a dedicar sua atuação também a projetos e atividades como, por exemplo, saraus e campanhas de conscientização focadas em qualidade de vida. Nesse período, destacam-se o Concurso Fotográfico "Por isso vale a pena viver", o Sarau em Celebração à Vida, além de palestras, rodas de conversas, ações sociais (arrecadações de brinquedos, alimentos, cabelos, roupas, absorventes, entre outros itens) e ações virtuais. Diversas dessas propostas romperam as fronteiras do câmpus e serviram de modelo para iniciativas institucionais de maior alcance no âmbito da PROAES — a exemplo do próprio concurso fotográfico em Imperatriz, que serviu de base para a criação da campanha virtual "A vida presta", promovida pela Diretoria de Atenção à Saúde/PROAES, em 2025.

Nossa equipe sempre teve um entendimento da assistência ao estudante para além do assistencialismo, e com a ampliação da equipe foi possível empreender mais ações que apoiam o estudante na sua integralidade, possibilitando a construção de condições acadêmicas que favorecem o seu desenvolvimento. Nesse sentido, foram realizadas formações continuadas com os docentes do CCIm, por entender que para apoiar o estudante, era necessário apoiar também o trabalho docente.

O Decreto nº 9.725/2019, inserido no contexto de cortes orçamentários e desmantelamento do serviço público federal, extinguiu cargos e funções gratificadas (FGs) que sustentavam o funcionamento administrativo das universidades federais. No CCIm, esse desmonte refletiu-se diretamente na extinção formal do setor de Assistência Estudantil no organograma, destituindo

a equipe de sua liderança e de sua autonomia operacional. Devemos mencionar que quando a Assistência Estudantil perde institucionalidade, ela corre o risco de ser tratada tão somente como concessão burocrática ou apoio pontual, e não como uma política pública de garantia de direitos para a permanência de estudantes na Universidade. Além disso, a mudança gerou o desafio de preservar a identidade coletiva da equipe vinculada à política de assistência ao estudante. Na prática, isso implica em redução de poder decisório e submissão das demandas da assistência às prioridades e flutuações das gestões acadêmicas.

Em 2020, essa trajetória foi atravessada por uma circunstância absolutamente singular e desafiadora: a pandemia de COVID-19 e a consequente implantação do ensino remoto emergencial. A necessidade de reorganização do trabalho ocorreu de forma rápida e exigiu da equipe novas estratégias de atendimento, comunicação e acompanhamento. Entre as primeiras iniciativas esteve a realização de pesquisas com os estudantes para identificar os impactos da pandemia, suas condições de enfrentamento e suas percepções sobre a retomada das atividades acadêmicas. Os resultados foram apresentados à direção, coordenações de curso e representantes dos Centros Acadêmicos, subsidiando discussões sobre procedimentos didático-pedagógicos, questões relacionais e organização da rotina estudantil no contexto do ensino remoto.

A pandemia também evidenciou a importância da atuação articulada entre os diferentes profissionais da Assistência Estudantil. Atendimentos psicológicos passaram a ocorrer preferencialmente de forma remota, houve articulação com a rede de saúde mental do município para orientação e encaminhamento de estudantes e participação em iniciativas de orientação on-line em saúde mental promovidas pela PROAES. Paralelamente, a equipe desenvolveu conteúdos de orientação pedagógica, psicológica e social e os divulgou por meio de canais institucionais de comunicação, ampliando a interlocução com a comunidade acadêmica num momento histórico de isolamento social.

O período também demandou uma atuação mais próxima das coordenações e dos professores. A equipe participou de reuniões de planejamento para o retorno das atividades acadêmicas, prestou assessoria pedagógica e psicológica a cursos e professores e participou de atividades de capacitação para compreender melhor os desafios impostos pelo ensino remoto. Foram realizadas assessorias individuais a docentes para subsidiar sua adaptação ao novo modelo de ensino, bem como, atividades voltadas às metodologias ativas e à reflexão sobre a docência universitária em tempos de pandemia.

A atenção à saúde e ao bem-estar dos estudantes ganhou, nesse contexto, novas dimensões. A equipe participou de ações relacionadas à prevenção do suicídio, autocuidado, saúde mental e enfrentamento dos efeitos da pandemia. Entre as iniciativas realizadas estiveram a produção de vídeo institucional sobre prevenção do suicídio, participação no projeto “Ei! Educação e Informação – Atravessando a pandemia”, além da organização de campanha sobre autocuidado. Posteriormente, diante dos impactos provocados pelos óbitos e pelos processos de luto vivenciados pela comunidade universitária, foi organizada uma palestra virtual sobre “Processos de luto no contexto da pandemia de COVID-19”.

A manutenção do ensino remoto ao longo do ano de 2021 exigiu a sustentação dessas estratégias virtuais de integração e suporte. A equipe intensificou o uso das redes sociais e do canal institucional da UFMA no *YouTube* para veicular acolhidas virtuais, campanhas como, a estimulação da vacinação e a promoção de hábitos saudáveis de estudo, além de *lives* de orientação aos editais de bolsas e auxílios. Inclusive, sobre esses editais, é importante mencionar que todo o processo seletivo passou a ser realizado exclusivamente de forma remota, até mesmo a entrega das documentações comprobatórias dos estudantes e, portanto, as orientações da equipe eram realizadas por chamadas telefônicas, e-mails institucionais e por trocas em aplicativos de mensagens instantâneas.

A transição para o ano de 2022 marcou o retorno gradual das atividades presenciais com a continuação das ações da equipe já desenvolvidas e acompanhando as adaptações necessárias daquele momento histórico. Naquele ano, a equipe foi ampliada com a chegada de uma médica psiquiatra, que tinha como objetivo implementar atividades de promoção e educação em saúde e realizar avaliação médico-psiquiátrica de acadêmicos da graduação.

O ano de 2023 trouxe desafios operacionais relevantes decorrentes da reconfiguração da equipe, marcada pela cessão e requisição de servidores (um Técnico em Assuntos Educacionais, uma Assistente Social e uma Psicóloga) para prestar serviços em outras instituições e órgãos federais. Simultaneamente à redução da equipe observou-se um aumento expressivo das demandas tanto de gerenciamento de bolsas e auxílios (pela ampliação quantitativa) quanto dos apoios multiprofissionais oferecidos. Diante do cenário, a equipe precisou reduzir as ações e redimensionar as atividades para continuar oferecendo os serviços de assistência ao estudante, e mesmo tomando essas medidas, a redução da equipe causou sobrecarga às servidoras que permaneceram.

Já no final de 2023, a equipe recebeu uma servidora nutricionista em sua composição para realizar atividades de Educação Alimentar e Nutricional, gerenciar as Unidades de Alimentação e Nutrição (RU e cantinas), promover o atendimento alimentar e nutricional adequado para a coletividade por meio de fiscalização da alimentação ofertada, promover redução das sobras, restos e desperdícios, com ações de incentivo ao desenvolvimento sustentável.

Em 2025, a equipe passou a contar novamente com uma profissional do Serviço Social após dois anos sem uma profissional com essa especificidade, considerada fundamental no serviço da Assistência Estudantil. Também novas demandas foram incorporadas ao trabalho da equipe, uma vez que a Diretoria de Acessibilidade (DACES) passou a ser gerenciada pela PROAES. No CCIm, a equipe passou, então, a acompanhar os trabalhos de profissionais terceirizados contratados para garantir a acessibilidade aos estudantes com deficiência, entre eles, uma transcritora de Braille, dois cuidadores e duas psicopedagogas.

Ao recuperar esse percurso, percebe-se que a história da equipe da Assistência Estudantil no Centro de Ciências de Imperatriz não pode ser compreendida apenas pela sucessão de mudanças administrativas ou pela quantidade de bolsas e auxílios acompanhados. Trata-se de uma história construída na articulação entre políticas institucionais, demandas estudantis,

necessidades dos cursos e experiências profissionais. O trabalho administrativo relacionado à seleção e ao monitoramento dos benefícios permanece essencial, sobretudo para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, mas se articula a um conjunto cada vez mais amplo de ações de natureza pedagógica, psicológica e social.

As marcas desse percurso são, portanto, simultaneamente individuais e coletivas. São individuais porque cada profissional imprime à prática seus conhecimentos, experiências, formas de compreender as demandas e possibilidades de intervenção. E são coletivas porque os resultados construídos dependem da articulação entre diferentes áreas profissionais, da interlocução com estudantes, docentes, coordenações, gestores e demais setores da Universidade. O próprio registro das experiências demonstra que muitas iniciativas surgiram de demandas concretas dos cursos ou dos estudantes e, posteriormente, puderam ser compartilhadas e ressignificadas em espaços institucionais mais amplos.

A trajetória da equipe da Assistência Estudantil do CCIm revelou importantes potencialidades. O trabalho coletivo e o respeito às diferentes necessidades dos integrantes da equipe contribuíram para enfrentar os desafios, assim como a comunicação com a PROAES, a confiança estabelecida com gestores, docentes e estudantes e a criação de equipes de trabalho intercampi. As ferramentas tecnológicas, embora tenham criado barreiras para parte dos estudantes, também permitiram ampliar a participação em reuniões e palestras e agilizar a comunicação com aqueles que dispunham de melhores condições de acesso.

Por outro lado, o histórico aqui apresentado revelou limites estruturais e desafios que envolvem o aumento da carga de trabalho, as oscilações do quadro de pessoal, os limites de infraestrutura, a necessidade de aperfeiçoar fluxos de trabalho, fortalecer a articulação entre os campi, assegurar condições adequadas para o exercício profissional e criar espaços permanentes de formação e troca de experiências. Soma-se a isso a perda de uma função formal de coordenação da Assistência Estudantil, considerada especialmente relevante diante da dimensão do câmpus e do volume de demandas.

Nesse sentido, os desafios enfrentados ao longo de quase duas décadas também constituem parte importante dessa história. Assim, o percurso da Assistência Estudantil no Centro de Ciências de Imperatriz é marcado por um movimento de expansão: de uma equipe inicialmente identificada sobretudo com atribuições pedagógicas para uma estrutura multiprofissional voltada à permanência, ao desempenho acadêmico, à inclusão, à saúde e ao bem-estar dos estudantes. Ao longo desse caminho, a equipe foi aprendendo a responder a demandas conhecidas e a situações inéditas, como aquelas impostas pela pandemia, desenvolvendo novas formas de atendimento, acompanhamento, orientação e articulação institucional.

Enfim, mediante tudo isso, é importante expressar que registrar essa trajetória significa reconhecer a função social desempenhada pela Assistência Estudantil na Universidade Federal do Maranhão - Centro de Ciências de Imperatriz, e sua contribuição para que estudantes em diferentes condições possam vivenciar a formação acadêmica com maior suporte. Significa também preservar a memória de práticas que, construídas no cotidiano do campus de Imperatriz,

contribuíram para o desenvolvimento da política de assistência estudantil da UFMA. Mais do que relatar atividades, esse registro evidencia uma experiência institucional construída por pessoas, relações, desafios e aprendizagens, na qual a permanência estudantil é compreendida como responsabilidade coletiva e como dimensão fundamental do compromisso social da Universidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 3 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.725, de 12 de março de 2019**. Extingue cargos em comissão e funções de confiança e limita a ocupação, a concessão ou a utilização de gratificações. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: planalto.gov.br. Acesso em: 29 ago. 2026.

CAMPOS, Isabela Mendes Costa. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: análise da implementação na Universidade Federal do Maranhão, curso de Pedagogia, Campus Imperatriz**. 2021. 177 f. Dissertação (Mestrado em Formação Docente em Práticas Educativas) – Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2021.

SEÇÃO III



Fachada da UFMA - Imperatriz. Fonte: acervo da Universidade (2023).

HOMENAGENS: FIGURAS QUE FIZERAM A HISTÓRIA DA UFMA EM IMPERATRIZ

PROFESSOR JOSÉ AGENOR DOURADO: TRAJETÓRIA, CONTRIBUIÇÕES E AFETOS PARA A FORMAÇÃO JURÍDICA NA UFMA IMPERATRIZ

Thiago Vale Pestana[1]

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

Esta entrevista tem por objetivo registrar a trajetória do professor José Agenor Dourado, personagem de longa e reconhecida atuação na história, especialmente do curso de Direito, do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

A entrevista foi realizada presencialmente no dia 26 de agosto de 2026, às 18h30, na sala da coordenação do curso de Direito do CCIM/UFMA, com duração aproximada de trinta minutos. O encontro reuniu o entrevistador – egresso do curso e, desde 2015, docente efetivo da mesma instituição onde atualmente responde pela coordenação do curso de Direito – e o professor José Agenor Dourado, em uma conversa conduzida de forma livre e descontraída, ainda que orientada por um roteiro previamente elaborado.

Nesse sentido, suas memórias assumem importância que ultrapassa o registro biográfico individual: elas constituem fonte primária para a reconstrução histórica do próprio CCIM, permitindo compreender, a partir da perspectiva de um de seus protagonistas, processos que dificilmente estariam documentados de outra forma como as negociações que resultaram na aquisição da área hoje ocupada pelo câmpus, as condições concretas de funcionamento do curso em suas primeiras décadas e a formação da identidade acadêmica que viria a culminar, mais tarde, na homenagem representada pelo Centro Acadêmico José Agenor Dourado (CAJADO).

2 BREVE CURRÍCULO DO ENTREVISTADO

A escolha do professor José Agenor Dourado como entrevistado se justifica pela relevância de sua trajetória para a história do CCIM ao longo de mais de quatro décadas. Docente por mais de trinta anos do curso de Direito, ex-diretor do câmpus e figura de destacada atuação na advocacia e nas entidades representativas da classe jurídica, tanto na condição de Procurador do Município de Imperatriz, Presidente da Subseção de Imperatriz da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e Conselheiro Federal da mesma instituição, o professor acompanhou de perto momentos decisivos da consolidação da universidade na região, desde os anos de funcionamento precário em instalações improvisadas até a estruturação da atual unidade, que hoje leva o nome do professor José Batista de Oliveira.

[1] Doutor em Direito. Docente Efetivo e Coordenador do Curso de Direito do CCIM/UFMA. E-mail: thiago.pestana@ufma.br

3 CORPO DA ENTREVISTA (DIÁLOGO)

Entrevistador Prof. Thiago Vale Pestana: Vamos começar, doutor José Agenor Dourado. Fique à vontade. Eu tenho aqui um roteiro apenas para me guiar, mas o senhor pode falar livremente sobre o que desejar. Essa conversa faz parte da elaboração de um capítulo sobre o senhor e sua história com a UFMA de Imperatriz. Para começarmos, doutor, eu gostaria de conhecê-lo um pouco mais: onde o senhor nasceu?

Prof. José Agenor Dourado: Eu nasci em Irecê, na Bahia, região da Caatinga, no Polígono da Seca. A partir dos sete anos comecei a trabalhar na roça. Até os dezoito anos, fui trabalhador rural. Ganhava a diária que correspondia ao preço do quilo da carne na época. Quando completei dezoito anos, botei na cabeça que deveria ir para o Rio de Janeiro. Meu pai me aconselhava: "Rapaz, você sair da roça e ir para o Rio de Janeiro, você sabe o que é uma cidade como o Rio de Janeiro?" E eu tinha comigo: "Se eu não me aventurar agora, mais tarde vai ficar muito mais difícil." E assim eu fui.

Cheguei lá, as coisas não saíram bem, a ponto de eu ir para a rua com a mala na cabeça. A felicidade é que eu tive um parente meu que me deu o número do telefone de um parente mais distante, que eu pouco conhecia: Vilson Cardoso Dourado. Eu falei: "Rapaz, eu estou aqui na rua. Se eu não tiver um lugar, vou me tornar morador de rua." Ele disse: "Não, venha para cá."

Aí eu fui para o apartamento dele. Eu fazia limpeza no apartamento, até que consegui um emprego e comecei a trabalhar no Rio de Janeiro. O salário era pouco e tal. Daí, esse Vilson Cardoso Dourado me ofereceu outro emprego melhor, em que ganhei mais do que o dobro. Aí eu pude estudar, fazer um cursinho, mas as coisas atrapalharam.

Até que conheci a que hoje é minha esposa, Raimunda Cortez Moreira, hoje Raimunda Cortez Moreira Dourado, que era formada e estava fazendo curso de especialização. Nós nos conhecemos e ela passou a me dar aula. Ela me preparou para eu fazer o vestibular. Passei e comecei a fazer o curso de Direito na Estácio, faculdade particular. Não foi fácil, com salário baixo para pagar conta e despesas. Mas consegui me formar.

Depois fui para a Bahia. Comecei a atuar como advogado lá em casos de grilagem. Ganhei uma grande causa de grilagem lá. E o grileiro, que já tinha matado mais de quarenta pessoas para tomar terra, disse que, se eu ficasse na Bahia, não iria viver sessenta dias. De pistoleiro, ninguém se livra, não é? Aí eu vim para o Maranhão. Cheguei aqui e comecei a trabalhar com o doutor Jânio de Oliveira. Ele viu uma petição que eu fiz e chamou a atenção dele. Ele me convidou para trabalhar com ele.

Trabalhamos vinte anos e nunca tivemos nenhum desentendimento. Na época, em 1978, mais ou menos 1979, a doutora Helena Amorim me indicou aqui na UFMA para professor contratado. Aí comecei a dar aula aqui como professor contratado. A partir daí, gostei de dar aula na universidade. Comecei e fui nome de três turmas aqui. Já em 1992, fui professor da turma que agora está completando 31 anos de formada.

No início, para dar aula aqui, as coisas não eram fáceis. Porque a UFMA, o câmpus de Imperatriz, se localizou em uma área, em um imóvel que era perto da zona de prostíbulos, na Farra Velha. Depois, essa área onde é hoje o câmpus era do Projeto Rondon. Aí acabou o

Projeto Rondon e essa área foi transferida para a FUNAI. A FUNAI cedeu um pedaço ali, e as salas eram todas de tábuas de madeira, já meio vencidas pelo tempo.

As coisas eram precárias, tanto que eu dava aula e os alunos e o professor traziam vela de casa porque faltava luz, e a gente dava aula com a luz de vela. Porque, se não fosse dar aula nessas condições, não tinha como dar o curso de Direito.

Então, nós fizemos assim, sempre faltando energia. Na época do reitor, professor Aldy, no dia da posse, falei com ele que tinha a pretensão de adquirir para o câmpus mais essa área aqui. Porque a área da tábua era um terço da área que é hoje essa aqui, a Unidade Professor José Batista de Oliveira, localizada no centro de Imperatriz. E aí, no dia da posse, falei que tinha a pretensão de seguir essa área aqui da FUNAI, tirar os índios daqui. Aí ele disse: "Você tem todo o meu apoio."

Fiz ainda quatro viagens a Brasília para falar com o presidente da FUNAI. Falei com o diretor da FUNAI aqui em Imperatriz, doutor Paulo. E nós formalizamos o acordo para essa parte aqui, onde está a sua sala, onde está a biblioteca, auditório, tudo isso aqui. Foi através desse processo, apoiado pelo professor Aldy, uma vez que a FUNAI propôs comprar uma chácara mais afastada da cidade.

Eu sei que, no dia, vieram dois diretores da UFMA e trouxeram o cheque. Compraram a chácara, os índios foram deslocados para lá e nós tomamos posse dessa área aqui. Já começamos a planejar a construção em toda essa área aqui, onde tem essa estrutura. Foi através desse processo que o professor Aldy se dispôs a bancar. E, graças a Deus, nós tivemos isso aqui.

Entrevistador: O senhor foi o meu professor de Direito Civil. E eu quero deixar registrado nesta obra que a UFMA, neste momento de celebração, está elaborando: foi o senhor que despertou em mim a paixão pelo Direito Civil. Se eu busco ser civilista hoje, doutor, eu devo isso ao senhor, pode ter certeza. Foi no Direito Civil que fiz mestrado, fiz doutorado e que hoje tenho a honra de lecionar aqui na UFMA a cadeira de Direito das Coisas, Teoria da Posse. Influência direta do senhor, doutor. Na época, o senhor dava aulas de quais disciplinas?

Prof. José Agenor Dourado: Eu dei aula aqui durante trinta anos. As disciplinas que eu mais dava aula eram Direito Civil, Obrigações, Direito das Coisas, Contratos e, no Processo Civil, Processo de Conhecimento. E Direito Agrário, pelas minhas atuações na grilagem, me habilitou a dar umas aulas sobre Direito Agrário. Então passei um tempo aqui.

Quando meu tempo de aposentado chegou, trinta anos de trabalho, porque eu tinha trabalhado antes, eu passei mais sete anos dando aula na universidade aqui, já com o tempo completo para aposentar do Direito. Mas eu não quis me aposentar. Passei mais sete anos dando aula aqui. Eu tinha prazer em dar aula. E as coisas aconteceram dessa forma.

Para além do meu trabalho na UFMA, fui presidente da OAB aqui em Imperatriz, fui Conselheiro Federal da OAB, fui Procurador do Município e fui presidente da Comissão de Direitos Humanos aqui na OAB também por seis anos. A vida foi assim, nunca foi fácil.

Entrevistador: Professor, que relato incrível. Eu estou aqui maravilhado. A gente conhece um pouquinho, ouve um pouquinho dali, lembra de uma coisa acolá das aulas do senhor, tem um conhecido em comum que fala, mas ouvir diretamente do senhor é incrível. Eu estou impressionado.

Prof. José Agenor Dourado: Eu fui diretor aqui também.

Entrevistador: Sobre isso, professor: como é que foi, na sua época?

Prof. José Agenor Dourado: Foi durante a gestão do reitor, professor Aldy. Quando assumi aqui a direção, eu tinha um aluno cuja esposa era engenheira elétrica. Aí eu pedi, e ela fez um projeto para regularizar a iluminação aqui do câmpus. Tinha um material já comprado pelo diretor anterior a mim, mas ela não recomendou esse material. Nós tivemos que pedir ao professor Aldy a compra de novo material adequado, e aí foram feitas as instalações elétricas aqui, inclusive subterrâneas. E, a partir daí, está aqui até hoje com vocês.

Entrevistador: Professor, o senhor acabou de falar aqui para mim que exerceu, como advogado, muitas funções na OAB, como Conselheiro Federal, enfim, ao longo da sua carreira jurídica. Como o senhor vê essas experiências que teve no exercício da profissão de advogado, trazendo toda essa bagagem, toda essa experiência para o curso de Direito da UFMA?

Prof. José Agenor Dourado: O Direito é uma ciência e, em ciência, você nunca esgota o conhecimento. Há sempre mais a produzir de conhecimento. Então, as experiências que eu tive fora do câmpus não se comparam ao que eu acumulava de conhecimento em debates com meus alunos, em troca de ideias, nos questionamentos. Então, a sala de aula é que me levou a ter alguma noção do Direito hoje.

Entrevistador: Professor, algo que me marcava muito nas suas aulas — e que eu procuro imitá-lo, declaro aqui que eu imito o senhor — foi a primeira vez que o senhor foi dar aula para a nossa turma. O senhor começava a falar da legislação, do Código Civil e tal, e recitava o texto certinho dos artigos. E o senhor ainda, com a sua generosidade, sentava na ponta da mesa, na mesa do professor, e a gente ficava: "Professor, cuidado, porque às vezes a tampa da mesa pode deslocar, aí o senhor pode se machucar." Mas o senhor ia conversando, ia falando do Direito e sempre mostrando a sua preocupação com o lado social, a sua indignação com as injustiças. E o senhor dizia: "Pois é, porque, do jeito que está escrito no artigo tal, que é assim, assim, assim..." Aí a gente abria o *Vade Mecum*, olhava para o senhor, olhava para o *Vade Mecum* e ficávamos nos perguntando: "Mas como ele consegue decorar tanta coisa?"

Prof. José Agenor Dourado: As aulas repetitivas, a gente vai começando a ter uma noção, e a profissão de advogado necessariamente impõe a pesquisa. E a pesquisa, você vai trabalhando, vai tendo a noção de como está e tal. E a gente sabe que o Direito não é perfeito. A gente discute, discutia aqui os artigos de lei que estão em desacordo com a realidade, o que é direito, o que é... Isso aí levaria a uma discussão filosófica e tudo mais, além da sala de aula, além de uma simples entrevista.

Então, eu tinha uma amizade muito grande. Dei aula aqui trinta anos e nunca tive um desentendimento com um aluno. Eu fui diretor aqui e nunca chegou um aluno aqui para não sair com a solução do problema dele. Ele vinha, se resolvia. Os funcionários aqui, nunca tive qualquer discussão, sempre tive boas amizades. É um ambiente aqui em que eu me sentia muito bem. E aí os alunos me ensinavam tudo sobre Direito.

Entrevistador: É como eu disse, o senhor praticamente já abordou todos os pontos que eu havia separado para esta conversa. Mas tem uma coisa que o senhor está falando agora que eu acabei lembrando. O Centro Acadêmico do curso, o CAJADO — Centro Acadêmico José Agenor

Dourado —, leva o nome do senhor. Como foi para o senhor, professor, receber essa homenagem?

Prof. José Agenor Dourado: Eu recebi com uma bondade dos alunos, principalmente porque, pela reunião dos alunos do Curso de Direito, foi uma votação unânime. Então, é a maior honraria que eu tenho na vida, na profissão e tudo mais. Dar o nome do Centro Acadêmico do Curso de Direito aqui no câmpus é a maior alegria que eu tenho, a maior satisfação e a maior honraria. Nada me orgulha mais, na área, na atividade do Direito, do que essa homenagem. Eu acho que eu não merecia, mas, por bondade dos meus alunos, por unanimidade, foi escolhido o nome. Então, é uma grande honra para mim.

Entrevistador: Professor, para a gente encerrar, se o senhor quiser deixar um recado para as pessoas que vão ter em mãos este material, que vão conhecer um pouco do senhor, fique à vontade para falar o que quiser.

Prof. José Agenor Dourado: Eu acho que quem entra na universidade aqui, antigamente, a gente tinha aqui 600 alunos. Depois é que foi criado lá o *campus* do Bom Jesus. Foi no governo Lula que implantou aquele lugar. Antes era só aqui, eram cerca de 500, 600 alunos. Eu fui professor talvez de uns mil alunos aqui. Trinta anos.

Entrevistador: Doutor... eu acho que bem mais.

Prof. José Agenor Dourado: Então, foi uma convivência boa. Tanto que eu atingi o tempo para aposentar, mas continuei dando aula. Só quando a garganta pifou é que eu parei, sete anos além do tempo necessário para a aposentadoria. Porque é um ambiente em que eu me sentia bem. É uma satisfação grande estar em contato com os alunos. É uma coisa em que eu me realizei aqui, foi no câmpus. É isso aí.

Entrevistador: Professor, muito obrigado. Que Deus lhe abençoe, lhe encha de saúde. Que o senhor viva mais cem anos!

Prof. José Agenor Dourado: Está bom, eu agradeço a gentileza, certo? E estamos aí na luta pela vida, enfrentando as dificuldades, não é? Vamos lá!

Figuras 1 e 2 – Entrevista com o Prof. José Agenor Dourado (à esquerda), realizada pelo autor (à direita)



Fonte: arquivo pessoal do autor. 26 ago. 2026.

QUANDO UM PROFESSOR SE TORNA LEGADO: A HISTÓRIA DO PROFESSOR JOSÉ BATISTA DE OLIVEIRA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFMA EM IMPERATRIZ

Welingthon dos Santos Silva [1]
Auricelia de Aguiar Silva[2]
Francisca Melo Agapito[3]

RESUMO

O estudo aborda o legado e trajetória do professor José Batista de Oliveira, focando na sua atuação docente e contribuições para a formação de futuros pedagogos e pedagogas. José Batista de Oliveira foi docente do Curso de Pedagogia do câmpus de Imperatriz, onde, em sua trajetória, trouxe reflexão, ensinamento e construção do ser educador. O objetivo desta pesquisa consiste em analisar o legado e trajetória do professor José Batista de Oliveira no Curso de Pedagogia da UFMA em Imperatriz. A pesquisa se torna relevante por ser um registro da trajetória de um professor que atuou na Universidade Federal do Maranhão por mais de trinta anos e que nomeia uma unidade dentro das instalações do câmpus de Imperatriz. Além de refletir um legado de sabedoria, dedicação e respeito ao trabalho docente desenvolvido no Curso de Pedagogia/UFMA/CCIm. Também é relevante por representar um homem que, do seu jeito simples, mudou a vida de muitos acadêmicos do curso de Pedagogia, mostrando o significado da carreira docente e a importância de ser professor ou professora. Outro ponto está em mostrar a humanidade de um professor que, em um mundo de tecnologias, mostrava, em seus relatos, que, mesmo à luz de velas ou com um retroprojetor, ainda é possível ensinar.

Palavras-chave: José Batista de Oliveira; Curso de Pedagogia; Câmpus de Imperatriz; Trajetória acadêmica; Legado profissional.

1 INTRODUÇÃO

Investigar a trajetória do professor José Batista de Oliveira permite compreender sua contribuição para a formação de estudantes, a vida institucional e a memória acadêmica. Com mais de trinta anos de atuação no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Câmpus Imperatriz, sua trajetória revela aspectos da formação docente e da consolidação do ensino superior na Região Tocantina do Maranhão que ultrapassam os registros institucionais.

A pesquisa objetiva analisar sua trajetória e legado no Curso de Pedagogia da UFMA em Imperatriz, considerando também a dimensão humana de sua prática docente. Relatos sobre sua atuação, mesmo diante de limitações materiais, evidenciam seu compromisso com o ensino. A investigação fundamenta-se na História Cultural, História Nova, Micro-história, abordagem biográfica e História Oral, compreendendo José Batista como sujeito histórico inserido em

[1] Mestrado em Educação. Egresso CCIM/UFMA. E-mail:welingthon7@gmail.com
[2] Mestrado em Educação. Egressa CCIM/UFMA. E-mail: auricelia.aguiar@ufma.br
[3] Doutorado em Ensino. Docente CCIM/UFMA. E-mail: francisca.agapito@ufma.br

relações sociais, educativas e institucionais.

Sua trajetória também possibilita refletir sobre a docência diante da expansão das tecnologias digitais. Sua experiência evidencia que, embora os recursos tecnológicos ampliem as possibilidades pedagógicas, permanecem como instrumentos do processo educativo, cuja centralidade está na atuação e no compromisso do professor com a formação humana e acadêmica.

2 MEMÓRIA E FORMAÇÃO DOCENTE

A investigação fundamenta-se na História Cultural, História Nova, Micro-história, abordagem biográfica e História Oral, compreendendo a trajetória de José Batista de Oliveira para além de uma perspectiva cronológica. Pesavento (2007), Le Goff (2011) e Levi (1992) contribuem para analisar práticas, memórias, experiências e a trajetória individual em relação aos processos de formação docente e consolidação do Curso de Pedagogia da UFMA em Imperatriz. Dosse (2015) amplia essa análise ao considerar relações, permanências, rupturas e redes de sociabilidade.

Para a produção das fontes, recorremos à História Oral, conforme Alberti (2004), por meio de entrevista semiestruturada com um professor da UFMA que foi aluno, colega e amigo de José Batista. A entrevista foi transcrita, textualizada e validada pelo colaborador, respeitando os princípios éticos da pesquisa.

Assim, articulamos essas perspectivas para compreender o professor José Batista de Oliveira como sujeito histórico e parte da trajetória da formação docente e do ensino superior na Região Tocantina do Maranhão. As narrativas foram analisadas a partir de memória, identidade docente, práticas pedagógicas, legado educacional e história institucional.

3 TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL DO PROFESSOR JOSÉ BATISTA DE OLIVEIRA

Afinal, quem foi José Batista de Oliveira? Essa pergunta exige diferentes respostas, pois compreender seu legado implica olhar para sua trajetória profissional, suas relações e as marcas deixadas na formação de professores em Imperatriz. Como destaca Dosse (2015), uma trajetória biográfica não se limita à sucessão de acontecimentos, mas envolve as experiências e relações que atribuem significado à vida de um sujeito. Nesse sentido, a história de José Batista também se relaciona à própria trajetória do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e à consolidação do ensino superior em Imperatriz.

José Batista de Oliveira foi um professor cuja trajetória profissional esteve vinculada ao processo de implantação e consolidação da UFMA em Imperatriz, especialmente às experiências iniciais do Curso de Pedagogia. Ingressou na Universidade em 1983, atuando inicialmente como professor pró-labore e participando de um período significativo para a expansão da formação

docente no município. Sua inserção nesse contexto permite compreender não apenas aspectos de sua trajetória individual, mas também parte das transformações pelas quais passaram a educação superior e a formação de professores na região.

Para compreender o significado de sua atuação, é necessário situá-la no processo de interiorização da UFMA. Imperatriz foi incluída, em 1978, no programa de interiorização da Universidade. No ano seguinte, em 1979, foram criados os cursos de Pedagogia e Direito no município, conforme o Parecer nº 7.226/78, emitido pelo Conselho Federal de Educação, e a Resolução nº 1/79. Posteriormente, a criação do câmpus foi formalizada pela Resolução CONSUN nº 08/81, de outubro de 1981 (Matos et al., 2021). Assim, quando José Batista ingressou na UFMA, em 1983, a instituição encontrava-se em um processo ainda recente de estruturação e consolidação de suas atividades acadêmicas em Imperatriz.

É nesse cenário que sua atuação como professor adquire significado histórico. Ao integrar as primeiras experiências do Curso de Pedagogia, José Batista de Oliveira participou de um momento em que a formação de professores começava a se consolidar no município por meio da presença da universidade federal. Sua trajetória, portanto, não pode ser dissociada das relações institucionais, profissionais e educacionais que marcaram esse período. Embora sua atuação corresponda a uma experiência individual, ela está inserida em um processo coletivo de construção do ensino superior e de ampliação das possibilidades de formação docente em Imperatriz.

Essa relação entre a experiência individual e os processos mais amplos aproxima-se da perspectiva da Micro-história de Levi (1992), na medida em que a trajetória de um sujeito pode revelar aspectos significativos de determinado contexto histórico. Desse modo, compreender José Batista significa também perceber parte da história da formação de professores e da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz.

No cotidiano universitário, professor José Batista construiu uma identidade profissional marcada pela ética, reflexão, humildade e dedicação. Seu modo simples de ensinar demonstrava que a docência ultrapassa a transmissão de conteúdos e se constitui também nas relações estabelecidas com os estudantes. Essa dimensão da experiência docente pode ser compreendida a partir de Pesavento (2007), ao considerar que as práticas, representações e memórias produzidas pelos sujeitos atribuem significados às experiências vividas.

Seu legado alcançou diferentes gerações de estudantes e profissionais da educação. Essa dimensão é evidenciada no depoimento de Vicente Marques de Castro Neto, seu ex-aluno, colega de trabalho e amigo:

> A gente pode dizer então que o professor Batista, ele contribuiu na formação de boa parte dos professores dessa cidade, né? Sim, totalmente. Hoje a maioria, quando eu converso, não tem um que não... Esses professores que estão, que ficaram em coordenação, Secretaria de Educação, e todos os antigos, que não falavam que não foram alunos do professor Batista. Quem fez pedagogia em Imperatriz, tinha que ter sido aluno do professor Batista, né? Só alguém que veio de Belém, de Goiânia, São Luís, que não (Vicente Marques de Castro Neto, 2026).

O depoimento evidencia que sua atuação ultrapassou os limites da sala de aula, alcançando professores que posteriormente passaram a atuar em diferentes espaços da educação municipal. A História Oral, conforme Alberti (2004), possibilita compreender não apenas os acontecimentos, mas também os sentidos atribuídos pelos sujeitos às experiências vividas. Nesse caso, a memória de Vicente contribui para dimensionar a presença do Professor José Batista na história da formação docente em Imperatriz.

As contribuições do professor também se expressavam na formação intelectual de seus alunos e alunas. Por meio de textos de Filosofia, Sociologia e políticas educacionais, promovia reflexões sociais, filosóficas e políticas, contribuindo para a formação de professores críticos e atuantes. De maneira simples, abria possibilidades de conhecimento e reflexão para aqueles que iniciavam sua trajetória no Curso de Pedagogia.

Sua prática docente também revela as condições concretas em que a educação superior se desenvolveu em Imperatriz. Em um contexto marcado por constantes oscilações no fornecimento de energia elétrica, José Batista de Oliveira carregava velas consigo para garantir a continuidade das aulas, conforme relata Vicente Marques de Castro Neto:

> Ele comprava velas e botava dentro da bolsa dele, porque ele sabia que em qualquer momento isso oscilava. Isso não era todo dia, oscilava constantemente, né? Não estava estabilizada a questão da energia aqui dentro da região de Imperatriz, né? Imperatriz estava em crescimento, em desenvolvimento, e já não suportava.

A lembrança das velas, aparentemente simples, ganha significado na memória de seus alunos, pois representa sua disposição em enfrentar as dificuldades para manter o processo educativo. Essa dimensão cotidiana da experiência docente dialoga com Le Goff (2011), ao valorizar sujeitos, práticas e experiências que também constituem a história para além das grandes narrativas institucionais.

Por essa postura, José Batista de Oliveira ficou conhecido entre seus alunos como "mestre dos mestres". Mesmo diante das dificuldades materiais, manteve o compromisso com a formação de seus estudantes. Sua atuação, entretanto, não se restringiu à docência, participando também de discussões relacionadas à melhoria do Curso de Pedagogia, especialmente em debates sobre a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) diante das transformações econômicas, sociais e políticas que modificavam o cenário educacional.

Ao longo de aproximadamente 40 anos de atuação profissional, o professor José Batista compartilhou conhecimentos e experiências que contribuíram para o desenvolvimento do curso. Como afirma Vicente Marques de Castro Neto: "o professor Batista não foi somente um legado no curso de Pedagogia, ele foi o próprio legado durante os 40 anos que atuou como docente."

Essa afirmação sintetiza a dimensão de sua trajetória. Seu legado não se restringe às atividades acadêmicas realizadas, mas se manifesta na formação de pessoas, nas relações construídas e na própria memória do Curso de Pedagogia. Como permite compreender

Pesavento (2007), são as memórias e representações construídas pelos sujeitos que conferem novos significados às experiências do passado.

Assim, José Batista de Oliveira deixou para o Curso de Pedagogia um legado que ultrapassa as palavras e se inscreve na construção de sua identidade. Suas reflexões filosóficas, seus ensinamentos, exemplos de vida, valores, ética e dedicação permanecem nas memórias daqueles que foram seus alunos e colegas de trabalho. Sua trajetória, compreendida em escala individual, revela também aspectos da história da formação docente e da consolidação da educação superior em Imperatriz. Nesse sentido, recordar José Batista é reconhecer que a história da educação também é construída por sujeitos que, no cotidiano, transformam vidas e instituições.

O professor José Batista faleceu em 27 de junho de 2023, contudo, o seu legado continua vivo em seus alunos e alunas que representam os conhecimentos transmitidos do "Mestre dos Mestres".

Seu nome ganhou grande representatividade ao ser homenageado com a Unidade Professor José Batista de Oliveira, no câmpus de Imperatriz. A Unidade não foi criada originalmente com esse nome. Ela era a antiga "Unidade Centro**"** da UFMA em Imperatriz. A mudança de denominação ocorreu por meio da Resolução nº 472-CONSUN, de 5 de setembro de 2023. A cerimônia de renomeação e o descerramento da placa aconteceram em 23 de novembro de 2023, em homenagem a dedicação e serviços prestados à universidade.

Nesse sentido, a renomeação da antiga Unidade Centro pode ser compreendida como uma forma de construção da memória institucional. Quarenta anos após sua chegada à Imperatriz e sua inserção na UFMA, o nome do professor José Batista de Oliveira passou a identificar oficialmente o espaço que se dedicou por tantos anos, produzindo uma aproximação entre memória, trajetória profissional e identidade institucional. Essa dimensão da homenagem reforça a possibilidade de analisar seu legado não apenas como uma história individual, mas como parte da história da formação de professores e da consolidação da Universidade Federal do Maranhão, em Imperatriz.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou a influência de José Batista de Oliveira na constituição da identidade do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, câmpus Imperatriz, destacando um legado que ultrapassou a atuação docente e alcançou dimensões éticas, políticas, humanas e institucionais. Sua prática pedagógica é reconhecida como referência para diferentes gerações de educadores, marcada pelo diálogo, respeito aos estudantes, defesa da educação pública e compreensão da docência como compromisso social.

Portanto, a pesquisa também contribuiu para os estudos biográficos no campo da História da Educação, ampliando a produção sobre trajetórias docentes no ensino superior brasileiro e preservando parte da memória da educação maranhense. Ao registrar a trajetória do professor

Batista, valorizamos sua contribuição para a formação de professores e para a implantação, consolidação e expansão do ensino superior na Região Tocantina do Maranhão.

Figura 01 - Foto professor José Batista



Fonte: acervo dos autores (2026).

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 2. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

DOSSE, François. **O desafio biográfico:** escrever uma vida. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011.

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In**:** BURKE, Peter (org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. p. 133-162.

MATOS, Marcos Fábio et al. **Memórias dos Primeiros anos da UFMA em Imperatriz**: a entrevista e a voz dos sujeitos. Revista Humanidades e Educação. Imperatriz (MA, v.3, n.04, p.51-63, jan/jun.2021.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (CONSUN). **Resolução nº 472, de 5 de setembro de 2023**. São Luís, 2023. Disponível em: Portal da UFMA. Acesso em: 6 set. 2026.

PROFESSOR JOSÉ BATISTA DE OLIVEIRA: TRAJETÓRIA E LEGADO CONSTRUÍDOS NA UFMA DE IMPERATRIZ

Eloiza Marinho dos Santos[1]

1 PRA COMEÇO DE CONVERSA...

Peço licença ao Mestre Batista para registrar memórias e afetos como gesto de reconhecimento da sua importância para a Educação na Região Tocantina e, em particular, na UFMA. O objetivo é celebrar sua trajetória, pois sua história confunde-se com a do câmpus de Imperatriz.

A narrativa nasce do diálogo entre aluna e mestre, transformando-se em registro de memória e legado. José Batista foi meu professor na graduação, na década de 1990, no curso de Pedagogia. Em 2007/2008, nos tornamos colegas de mestrado e, em 2009, colegas de trabalho. Sua relevância para a UFMA é ímpar: junto com o Prof. Vito Milesi (*in memoriam*), foi pioneiro na criação do curso de Pedagogia e no processo de interiorização da universidade.

A escolha do tema se justifica no contexto das comemorações dos 60 anos da UFMA, pois evidencia o papel histórico do CCIm como unidade estratégica. A trajetória do professor transcende a dimensão individual e inscreve-se no processo coletivo de fortalecimento da educação superior na região.

Neste texto, compartilho fragmentos da entrevista que ele me concedeu em 2019, por ocasião da pesquisa da minha tese de doutorado sobre Letramento Acadêmico, além de reflexões de encontros, notícias e um documentário produzido por ocasião de seu falecimento. Optei por um recorte temporal de 1980 a 2023, destacando sua atuação na UFMA/CCIm, unidade que hoje leva seu nome. Este texto se configura mais como memória e legado, do que como biografia, a partir do olhar de uma ex-aluna e colega que reconhece o impacto da sua influência pedagógica, na sua prática docente.

2 BATISTA: CONVERSANDO SOBRE SUA HISTÓRIA

Peço ao Professor José Batista de Oliveira que se apresente, dizendo o que ele considera que é importante sabermos sobre si.Com a serenidade que sempre o acompanhou, ele inicia sua fala destacando aquilo que, para ele, foi o marco de sua trajetória acadêmica e pessoal: o caminho que o levou à docência.

> Eu sou José Batista de Oliveira, sou conhecido como professor Batista aqui na universidade. E o primeiro ponto que eu coloco na minha questão é como que eu virei professor, né? Tudo muito rapidamente. Virei professor porque foi a única

[1] Doutorado em Letras: ensino de língua e literatura (UFNT). Docente do curso de Pedagogia do CCIM/UFMA. E-mail: eloiza.marinho@ufma.br.

> possibilidade que a vida me ofereceu pra sair da roça, no lugar onde eu morava, no Bico do Papagaio. E eu comecei esse trabalho, mas eu não tinha formação na área; fazia na época o curso científico que chama hoje de educação geral e foi com esse curso, já no segundo ano desse curso, que eu comecei a alfabetizar crianças no ensino fundamental (Entrevista, dezembro/2019).

Como o próprio professor mencionou, "conhecido como Prof. Batista", será assim que me reportarei a ele nesse texto, na intimidade respeitosa que fomos construindo desde 1991, quando ele foi meu professor. Percebemos a centralidade da educação e da profissão na vida de Batista quando se apresenta; é tão forte que para falar de si, remete à profissão, como fio condutor de sua vida: "virou professor" como única alternativa de sobrevivência, mas foi incorporando de tal modo essa característica que parece não separar da sua essência.

É como alfabetizador, que começa sua trajetória docente, ensinando crianças a ler as palavras para melhor entender a si e o mundo onde estão inseridas. "Depois eu caminhei nisso e aprendi a gostar da profissão, e aí direcionei para esse rumo", conta o Prof. Batista. Posteriormente, no Movimento de Educação de Base (MEB), atuando como coordenador, a docência se consolida como um compromisso político com a construção de um mundo mais justo; ensina a ler e escrever para que as pessoas possam exercer a sua cidadania com consciência. Por fim, ao tornar-se professor do curso de Pedagogia da UFMA, faz da Filosofia da Educação oportunidade para ensinar seus alunos a refletirem sobre si e o mundo para serem capazes de tomar decisões para transformar a própria história e a sociedade.

José Batista de Oliveira nasceu aos 10 de novembro de 1951, no município de Pastos Bons-MA, Filho de João Batista de Oliveira e de Maria Solidade de Oliveira. Graduou-se em Filosofia e Teologia pela Universidade Católica de Minas Gerais (1979-1982), fez Especialização em Formação de Professores, área de concentração Docência Universitária, pela Universidade Católica de Goiás (1998-1999) e Especialização em Didática universitária pela Faculdade Atenas Maranhense em Imperatriz (2002-2003). Cursou Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2007-2008). Poderíamos dizer que esse é o resumo de sua trajetória formativa, porém o Prof. Batista nunca parou de estudar, de querer aprender; seja para preparar suas aulas, participar de um grupo de pesquisa, publicar um texto, tudo envolvia seu compromisso com o fazer docente.

No seu processo de autoformação, o Prof. Batista sempre se destacou pela sede de conhecimento e pela dedicação à sua produção. Essa busca se revelava, sobretudo, no cuidado com a escrita — não apenas como instrumento de trabalho, mas como expressão de sua identidade acadêmica e humana. Para ele, escrever era mais do que registrar ideias: era eternizar o pensamento, transformar o ato de ensinar em legado. Nesse zelo pela palavra, afirmava-se sua convicção de que o professor não se constrói apenas na oralidade, mas também na disciplina diária de colocar no papel aquilo que deseja perpetuar.

> Eu sempre achei a escrita muito importante na vida de um professor. Isso é uma preocupação que eu sempre tive. [...]como professor, eu não tenho como fazer o meu aluno redigir melhor se eu não tenho um determinado nível de redação. Isso supõe estudo, revisão... o tempo todo. E pra ter isso eu preciso tá escrevendo também. Então **eu não consigo me imaginar como professor sem eu também tá escrevendo.** Ainda que sejam os apontamentos ou os resumos dos textos que eu faço também, que eu vou usar, mas eu preciso estar escrevendo. **É um exercício diário...** isso... não basta a ideia na cabeça e a palavra na boca. Eu acho que ela tem que tá no papel também (Grifo nosso. Entrevista, dezembro/2019).

A reflexão do Prof. Batista sobre a escrita como exercício permanente do docente e sobre a necessidade de cultivar o gosto pela pesquisa reforça a ideia de que a formação docente não se limita ao domínio técnico, mas exige disciplina, curiosidade e compromisso ético com o conhecimento. Essa postura dialoga diretamente com a concepção freireana de que: "Não há ensino sem pesquisa nem pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago" (Freire, 1996, p. 14). Para o Professor, essa compreensão não se limitava ao campo teórico: era prática viva, que se refletia em sua forma de pensar a docência e a formação acadêmica. Ao estender essa preocupação ao curso de Pedagogia, ele insistia que a pesquisa não deveria ser vista apenas como exigência curricular, mas como hábito cultivado, como gosto que se aprende e se renova. Pesquisar, para ele, deveria ser um exercício disciplinado, necessário, que precisa ser incorporado ao cotidiano da formação docente e da sua práxis.

> Depois de um certo tempo na história, foi colocado pra gente, e é verdade, que **o profissional precisa entender o mínimo de pesquisa na sua área, se ele quiser tá trabalhando com as ideias novas que vão aparecendo.** [...]Por isso **eu acho extremamente interessante, num curso como o nosso, que a gente crie esse gosto. Porque é uma questão de gosto. Fazer pesquisa não é muito fácil**, sabe? É um negócio muito disciplinado, que a gente em geral não gosta muito disso. Então **a gente precisa criar esse hábito.** Mesmo que a gente não vá ser um pesquisador profissional, mas um **pesquisador professor**, dentro da profissão que eu tenho, pra eu dar conta de tá acessando as novas ideias e trabalhando com elas [...] (Grifo nosso. Entrevista, dezembro/2019).

Suas palavras nos lembram que ensinar é também aprender continuamente, reconhecer-se em processo e em construção. Ele convidava seus alunos a enxergar a pesquisa não como obrigação, mas como travessia necessária para quem desejava ensinar e aprender com profundidade. Nesse movimento, sua fala nos conduz à consciência de que o professor é sempre um aprendiz, alguém em permanente construção. Essa consciência de incompletude nos remete aos saberes da docência abordados por Freire que assevera: "Este é um saber fundante da nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida." (Freire, 1996, p. 24). Perceber-se um aprendiz, um sujeito em permanente (auto)formação, o amor pelo conhecimento, me parecem ser características inspiradoras do perfil do Prof. Batista.

3 O LEGADO PROFISSIONAL NA UFMA

O ingresso do Prof. Batista na UFMA aconteceu no contexto do processo de expansão da universidade. De acordo com Medrado (2007), em 1978 Imperatriz foi incluída nas políticas de expansão e interiorização da instituição. Atendendo à uma demanda social e econômica da região, em 1979 foram criados os primeiros cursos do novo câmpus, como extensão dos que já existiam na sede da universidade, em São Luis; eram os cursos de Direito e Pedagogia. O primeiro vestibular aconteceu em 1980 e as aulas inaugurais ocorreram no mesmo ano.[2] De acordo com Matos *et al* (2021), no início, não havia um quadro docente local, mas os professores deslocavam-se da capital.

Foi nesse contexto que o Prof. Batista, chegado em Imperatriz em fevereiro de 1983, participou, em maio do mesmo ano, do primeiro seletivo para professores atuarem no Campus II, tendo sido aprovado e contratado para atuar no Curso de Pedagogia. Em agosto de 1983, iniciou oficialmente suas atividades como docente da Universidade.[3] Segundo Matos *et al* (2021), José Batista foi o primeiro professor concursado do câmpus.

E foi aí que, ao longo de 40 anos de serviços prestados, Batista construiu história, contribuindo como professor dos cursos de Pedagogia, Direito e Ciências Contábeis; como subcoordenador do curso de Pedagogia, quando a coordenação era centralizada em São Luís; depois, com a descentralização pedagógica, foi coordenador do curso de Imperatriz, sem jamais deixar a docência. Foi líder de grupo de pesquisa como o Cultura escolar, práticas curriculares e história da disseminação dos saberes escolares (CEPCHASE), entre outras tantas atividades que exerceu.

Por tudo isso, o Prof. Batista foi por diversas vezes homenageado. Recebeu os títulos de Professor Emérito da UFMA (2020); Medalha Adalberto Franklin[4], reconhecimento por mais de 30 anos de serviços prestados; e Palmas Universitárias (2023)[5].

Ao refletir sobre sua trajetória, o Prof. Batista reconhecia que sua identidade profissional foi sendo construída nas interações e experiências vividas com os diversos grupos e comunidades com quem trabalhou, atribuindo à Imperatriz um papel central nesse percurso. Sua narrativa revela como cada lugar e cada público contribuíram para a (re)construção de seu perfil docente,

---

[2] Fonte: Notícias. Portal UFMA. **Câmpus Imperatriz 40 anos:** Uma volta na história em fatos, relatos e fotografias. Publicado em: 23/12/2020. Disponível em: https://portalpadrao.ufma.br/site/noticias/campus-imperatriz-40-anos-uma-volta-na-historia-em-fatos-relatos-e-fotografias

[3] Fonte: Notícias. Portal UFMA. **Docente do câmpus de Imperatriz, José Batista de Oliveira, receberá título de Professor Emérito, nesta sexta.** Publicado em: 30/10/2020. Disponível em: https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=57414.

[4] Fonte: Notícias. Portal UFMA. **Câmpus Imperatriz celebra o Dia do Servidor Público com a entrega da Comenda Adalberto Franklin.** Publicado em: 30/10/2017. Disponível em: https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=50802

[5] Fonte: Notícias. Portal UFMA. **"Unidade Centro" da UFMA Imperatriz é oficialmente renomeada para Unidade Professor José Batista de Oliveira.** Publicado em: 13/12/2023. Disponível em: https://portalpadrao.ufma.br/site/noticias/201cunidade-centro201d-da-ufma-imperatriz-e-oficialmente-renomeada-para-unidade-professor-jose-batista-de-oliveira.

numa caminhada marcada por deslocamentos e encontros que deixaram legados significativos em sua história:

> Como professor, a minha trajetória passa por muitos momentos [...] em diferentes lugares. Comecei no Bico do Papagaio, passei por Belo Horizonte, Juiz de Fora, Curitiba, voltei pra Imperatriz. Então, **os vários públicos com quem eu trabalhei me ajudaram a ir (re)construindo o meu perfil profissional**. Claro que **um peso bastante forte nisso é Imperatriz** (Grifo nosso. Entrevista, dezembro/2019).

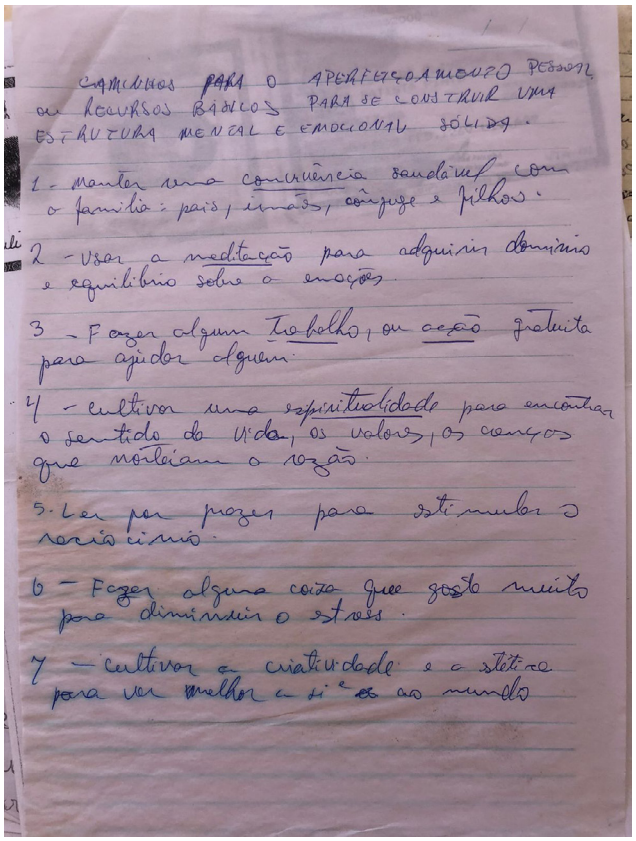
Desses encontros com seus alunos e colegas de trabalho resultaram uma admiração e respeito que atravessaram gerações. Sua dedicação histórica à UFMA, aliada à serenidade, responsabilidade, competência profissional, o amor à educação e o modo como convivia com as pessoas, equilibrando um nível de exigência consigo e com os alunos, coerente com sua proposta de formação do sujeito, fez de Batista um mestre que ensinava não apenas pelo conteúdo, mas pelo exemplo. Lembro que a primeira coisa que me chamou atenção, quando acompanhei suas aulas durante a pesquisa do doutorado, foi a admiração que os alunos das turmas de 2019 tinham por ele. Parecia ser a mesma que a minha turma, de 1991, tinha. O compromisso ético, político e pedagógico do professor em final de carreira, era o mesmo que quando começara na década de 1980. Planejamento impecável, cuidado didático com o material visual, os textos, as devolutivas, a relação respeitosa com cada aluno, equilibrando rigor e acolhimento, revelam um perfil que nos inspira.

Não, ele não era perfeito e acredito que nem se preocupava em ser. Coerente com seu compromisso com a educação, manteve o mesmo nível de dedicação do início ao final da carreira, não se dobrando ao cansaço, decepções no campo profissional, nem mesmo à saúde. Trabalhador incansável, só parou no final da corrida da vida, vencido pela saúde, quando em 27/06/2023, em Imperatriz-MA, nos deixou em meio à surpresa, pois talvez esquecêssemos que a sua imortalidade não estava no corpo, mas na sua espiritualidade viva, no seu legado que estava em cada um de nós.

4 PARA FINALIZAR A CONVERSA E GUARDAR NA MEMÓRIA

Desejo encerrar esta conversa com duas preciosidades. Uma, trata-se de uma frase dita por Ilaise Brilhante Batista, filha do professor, em depoimento para um documentário, em 2023: “A linguagem do amor dele era educacional. O que ele podia fornecer de melhor educação para a gente, ele fornecia” (Ilaise). A frase refere-se à família, mas também poderia estender-se à sua profissão, pois ele exercia a docência buscando oferecer o seu melhor para os alunos aprenderem melhor. A segunda pérola é um registro manuscrito do professor, compartilhado por Ilaise, que revela o cuidado com o aperfeiçoamento pessoal.

Figura 1 – Anotações manuscritas do Prof. Batista



Fonte: Arquivo da família (2023).

Caminhos para o aperfeiçoamento pessoal ou recursos básicos para se construir uma estrutura mental e emocional sólida.

1. Manter uma convivência saudável com a família: pais, irmãos, cônjuge e filhos.
2. Usar a meditação para adquirir domínio e equilíbrio sobre as emoções.
3. Fazer algum trabalho, ou ação gratuita para ajudar alguém.
4. Cultivar uma espiritualidade para encontrar o sentido da vida, os valores, as crenças que norteiam a razão.
5. Ler por prazer para estimular o raciocínio.
6. Fazer alguma coisa que goste muito pra diminuir o stress.
7. Cultivar a criatividade e a estética para ver melhor a si e ao mundo.

Esse era nosso Prof. Batista: cuidados com o corpo, a mente, o espírito, eram prioridades para o Mestre. Percepção e posicionamentos críticos diante dos diversos temas, firme, sem gerar polêmica, muitas vezes nos fazia silenciar nas reuniões acaloradas do colegiado do curso, sem impor, apenas com o dom do argumento sereno.

O Prof. Batista continua a ensinar em cada um de nós que buscamos inspiração na sua postura ética, comprometida com suas convicções, com a educação, a sociedade, a construção de um mundo mais justo e fraterno, onde todas as pessoas tenham voz e vez. Gratidão, Mestre Batista!

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MATOS, Marcos Fábio Belo; SOUSA, João Carlos Alcântara; BARROS, Rosana Ferreira; LEITE, Hugo Pereira de Sousa; PESTANA, Rafael Mendonça. **Memórias dos primeiros anos da UFMA em Imperatriz:** a entrevista e a voz dos sujeitos. *Revista Humanidades & Educação*, Imperatriz (MA), v. 3, n. 4, p. 51-63, jan./jun. 2021.

MEDRADO, Elizon de Sousa. **O Ensino Jurídico na Universidade Federal do Maranhão Campus II (Imperatriz)**: Resgate de sua história e importância para a Região Tocantina. 2007. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2007. Disponível em: https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/135/1/Elizon%20de%20Sousa%20Medrado.pdf. Acesso em: 7 set. 2026.

MELO, Dennyse de Alencar; SANTOS, Gustavo Soares dos; SANTOS, Valdiele da Silva; SILVA, Maria Francisca Sousa. **José Batista de Oliveira:** o legado de um grande educador. Minidocumentário. Produzido em 2023. Exibido em 23 nov. 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/18XE5_AtdTricTZmSuCiKbHHVvFIq9ldQ/view>. Acesso em: 9 set. 2026.

"GOSTARIA DE SER LEMBRADO COMO UM PROFESSOR QUE AJUDOU A FORMAR PESSOAS": A TRAJETÓRIA DE MARCOS FÁBIO BELO MATOS NA UFMA

Leila Lima de Sousa [1]
Vitória Guajajara[2]
Luciana da Silva Souza[3]

Nas páginas a seguir, vamos conhecer a história do decano do curso de Jornalismo da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), no Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM). Uma história que, indissociavelmente, se mistura à história do curso de Jornalismo e da própria UFMA. Decano é o nome que se dá ao professor mais antigo, seja de um curso, seja de uma universidade. Não é um cargo, não é um título. Mas nomeia aquele que esteve primeiro. Com o passar do tempo, o nome passa a acumular o peso e a importância de uma pessoa que, por estar há mais tempo ali, testemunhou todas as transformações, mudanças, e desafios pelos quais o curso passou.

Vamos revisitar a trajetória do Professor Marcos Fábio Belo Matos, marcada por inúmeros outros nomes, cargos e títulos, uma intensa produção literária e científica, com por projetos – ainda hoje – muito importantes para o curso de Jornalismo, além da atuação marcante como diretor de Centro do Câmpus de Imperatriz e outros cargos juntos à reitoria em São Luís.

Mas, para além de tudo isso, vamos conhecer um pouco mais a trajetória que fez o professor. Um caminho que muito ultrapassou a sala de aula, mas sem nunca se distanciar do amor à educação. Porque ser decano pode ser aquele que está há mais tempo, mas não conta nem define, sozinho, uma história. A de Marcos Fábio é melhor contada pelas pessoas que encontrou, pelos alunos que acompanhou e pelas marcas que deixou ao longo do caminho, por tudo o que o fará ser lembrado como um professor que ajudou a formar pessoas.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

A entrevista parte da trajetória acadêmica, profissional e cultural do Professor Marcos Fábio Belo Matos, reconstruída recentemente em seu memorial para promoção à classe de professor titular da Universidade Federal do Maranhão. Professor da UFMA desde 2006 e ligado ao Centro de Ciências de Imperatriz, Marcos Fábio construiu uma trajetória marcada pelo entrecruzamento entre comunicação, linguagem, educação, pesquisa, gestão universitária e literatura. A carreira docente, iniciada ainda em 1991, acompanha um percurso que vai da educação básica à pós-graduação, passando pela implantação do curso de Jornalismo da

[1] Doutora em Ciências da Comunicação/Unisinos. Docente CCIM/UFMA. E-mail: sousa.leila@ufma.br
[2] Graduanda em Jornalismo. Discente CCIM/UFMA. E-mail: vitoria.guajajara@discentre.ufma.br
[3] Doutora em Comunicação/PUCRS. Docente CCIm/UFMA. E-mail: luciana.reino@ufma.br

UFMA em Imperatriz, pela formação de pesquisadores, por projetos de pesquisa e extensão, por experiências na gestão superior da Universidade e por uma atuação permanente no campo da cultura maranhense. A conversa que tivemos propõe olhar para os sentidos dessa trajetória: a escolha pela docência, o papel da universidade pública no interior do Maranhão, as transformações do jornalismo e da comunicação ao longo das últimas décadas, a relação entre produção acadêmica e território e o lugar que a escrita, a literatura e a memória ocupam em sua vida. É também uma oportunidade de revisitar experiências de pioneirismo, formação institucional e participação na construção da UFMA.

2 BREVE CURRÍCULO DO ENTREVISTADO

É professor titular da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), vinculado ao curso de Jornalismo do Centro de Ciências de Imperatriz, onde atua desde 2006 e participou da implantação do curso. Jornalista e professor, é mestre em Comunicação e Cultura pela UFRJ, doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Unesp e realizou pós-doutorado em Comunicação na Unisinos. Sua trajetória acadêmica articula comunicação, linguagem, discurso, jornalismo, memória e educação. Na UFMA, também atuou na pós-graduação e exerceu funções de gestão como diretor do Centro de Imperatriz, vice-reitor, diretor de Comunicação e superintendente de Comunicação. Paralelamente à carreira universitária, é escritor e agente cultural, integra as Academias Bacabalense e Imperatrizense de Letras e participa do Instituto Histórico e Geográfico de Imperatriz.

Figura 01 - Professor Marcos Fábio Belo Matos



Fonte: acervo dos autores (2026).

3 ENTREVISTA

Vitória Guajajara: Para começar, conte um pouco sobre sua origem: onde nasceu, como era sua família, sua infância e quais experiências dessa fase acredita que contribuíram para a pessoa e o profissional que se tornou?

Marcos Fábio: O meu nome é Marcos Fábio Belo Matos. Eu nasci em 1972, no dia 29 de abril, em Bacabal. Eu sou o quarto filho de uma família de classe média baixa. O meu pai era comerciante, como se chama no interior, era quitandeiro; a minha mãe era dona de casa. Eu estudei o meu primeiro ciclo, que, na época, se chamava primeiro grau, no SESI, em Bacabal. Quando eu fiz 15 anos, eu fui fazer o ensino médio, que, na época, também se chamava segundo grau. Só que eu fiz curso técnico; eu fiz na Escola Técnica Federal do Maranhão, que depois passou a se chamar CEFET, depois passou a se chamar IFMA. E lá eu fiz o curso de eletrotécnica. Quando eu fui para São Luís, eu não retornei mais, porque eu fiz o ensino técnico; logo depois, eu passei num concurso; logo depois, eu passei no vestibular para Jornalismo. Na época, ainda se fazia para Comunicação, para Comunicação social/Jornalismo. E aí, então, já fiz a minha vida em São Luís. Eu morei em São Luís de 1988 até 2006, quando eu passei no concurso e vim para Imperatriz, para a UFMA.

Esse momento representa muito para mim. A minha infância é uma coisa que me marcou muito, tanto que, quando eu, em 2004, escrevi o meu primeiro livro de crônicas, ele se chamou justamente *Crônicas de menino*, que eram recordações da minha infância, eram pequenos textos sobre a minha infância. Eu tive uma infância muito feliz, fui aquele menino que andava de bicicleta, jogava bola, trabalhava também um pouco, porque, no comércio do meu pai, todos os filhos trabalhavam. Brigava, tomava banho de lagoa, pescava, andava de patinete na rua, jogava bola, ia para o mato caçar passarinho. Então, foi uma infância muito de menino do interior mesmo. Bacabal, naquela época, era uma cidade muito pequena, talvez aí 30, 40 mil habitantes. Tinha muito pouco recurso, mas tinha muita felicidade. E eu tinha o privilégio de ser parte de uma família muito feliz.

Vitória Guajajara: Como aconteceu sua chegada à UFMA e como era a universidade naquele momento? O que o levou a construir sua carreira e permanecer na instituição?

Marcos Fábio: Quando eu terminei o curso de Jornalismo, eu terminei também, em paralelo, o curso de licenciatura em Língua Portuguesa. Eu fiz um curso que, na época, se chamava Esquema 1, que é uma espécie de licenciatura curta para lecionar a língua portuguesa. Na época, eu trabalhava no CEFET, e o CEFET abriu essa possibilidade para alguns funcionários. Eu me candidatei, fui aprovado, então eu fiz esse curso, porque eu já queria ser professor. E o curso de Jornalismo não te dá essa possibilidade de você ser professor. É um bacharelado; eu precisava de uma licenciatura. Então, eu terminei a graduação e eu fiz essa licenciatura.

Coincidiu de eu, assim que terminei a graduação, me candidatar a uma vaga de mestrado em um projeto que a UFMA tinha chamado "Prata da Casa", que tinha como objetivo principal levar recém-graduados da UFMA para universidades com as quais a UFMA tinha convênio para fazer cursos de mestrado. A intenção era que esses mestres e doutores, os que se formassem no doutorado, voltassem, no futuro, para disputar a vaga de professor nos concursos da UFMA e, assim, qualificar o pessoal da UFMA. Eu fui, fiz parte desse projeto, fui da turma de 1998 a 2000 e fiz o mestrado na Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, da UFRJ. Ao retornar para São Luís, já com o diploma de mestre, seis meses depois apareceu uma oportunidade de eu fazer parte do corpo de professores de uma faculdade em São Luís que estava abrindo curso de Jornalismo. Então, eu fui lá, fiz a seleção, enfim, fui aprovado e comecei a ministrar [aulas]. Fiquei seis anos nessa faculdade.

Nesse período, eu também dei aula em outras faculdades particulares de São Luís, como a Antiga Fama, como a Faculdade de Santa Fé, como o Uniceuma e o IESF, junto com essa faculdade que se chamava Faculdade de São Luís. Então, nesse período todo, eu dei muita aula. Foram seis anos de administração de aulas em faculdades particulares e, em 2006, apareceu o concurso para professor do curso de jornalismo da UFMA Imperatriz. O curso estava começando, estava iniciando suas atividades, e eu fiz parte do primeiro grupo que fez o concurso, passou e veio para cá. Então, eu estou aqui há 20 anos. Eu optei por ficar em Imperatriz. Depois desse meu primeiro concurso, apareceram vários outros concursos, inclusive na UFMA. Foi a época em que tinha muita vaga por conta do Reuni, do programa do governo federal de fortalecer a interiorização da universidade. Então, a UFMA fazia parte do Reuni; então, apareceram muitas vagas, tanto na capital quanto no interior, e apareceram muitas vagas na capital para fazer novos concursos. Eu nunca quis fazer, porque eu me integrei muito, desde que eu cheguei aqui, tanto ao curso quanto à cidade. E eu sempre achava muito importante poder estar num curso com o qual você contribui efetivamente para dar a cara, para construir a identidade desse curso, que foi o que aconteceu comigo. Então, muito do que o curso tem de características eu ajudei a criar. Eu ajudei a criar a primeira pós-graduação que nós tivemos, ajudei a criar o mestrado. Então, ajudei a criar o SIMCOM lá no início, em 2007. Então, a gente tem aí muita contribuição dada, e isso me dá muita satisfação. Talvez por isso eu nunca tenha ido embora; talvez por isso eu tenha optado, depois que terminou a vice-reitoria, por voltar e reassumir a minha vaga no curso de Comunicação/Jornalismo aqui em Imperatriz.

Vitória Guajajara: Ao longo de sua trajetória na UFMA, quais foram os momentos, projetos, cargos ou experiências que considera mais marcantes e que ajudaram a construir sua história na universidade?

Marcos Fábio: Eu acho que, ao longo da minha trajetória de 20 anos de UFMA, algumas coisas eu posso elencar. Eu fui o primeiro professor a chegar no curso, e isso me dá um privilégio, digamos assim, de ter visto esse curso inteiro nascer, se desenvolver e ter a cara que ele tem

hoje. E eu contribuí efetivamente para todos esses períodos, como eu falei na resposta passada. Eu participei da primeira rediscussão da grade curricular do curso, da estrutura do curso, porque o curso, quando surgiu, nós recebemos o curso pronto do Departamento de Comunicação de São Luís e, com o tempo, a gente foi percebendo que ele precisava se atualizar, ter uma nova cara. E eu, então, participei, junto com os outros colegas, da construção de um novo PPC para o nosso curso. Isso me dá muita satisfação. Eu também fui responsável, junto com a primeira equipe, por criar um evento que pudesse comemorar o aniversário do curso, que foi o SIMCOM. Nós fizemos o primeiro SIMCOM; então, desde o primeiro SIMCOM, eu acompanho, ano a ano, o desenvolvimento desse grande evento, que era um evento muito tímido e virou um grande evento. Eu também acompanhei a criação da pós-graduação, da especialização em assessoria de comunicação. Também ajudei e participei da criação do primeiro mestrado, que agora já está consolidado. Enfim, eu não faço mais parte do quadro de professores, mas, lá no início, eu participei. Também fui o responsável, junto com os colegas da época, por criar o primeiro grupo de pesquisa do nosso curso, que se chamava G-Mídia, Grupo de Estudo em Mídia Jornalística, ali por 2011, 2012, mais ou menos. Eu fui o primeiro professor a sair para o doutorado e voltar doutor. Então, todos esses pioneirismos me ajudam a construir uma importância e um elo muito forte, uma conexão muito forte com esse curso que nós temos aqui.

Vitória Guajajara: Como sua atuação como professor e pesquisador foi se transformando ao longo dos anos? Existe alguma pesquisa, projeto, aula ou experiência com estudantes que tenha um significado especial para o senhor?

Marcos Fábio: A minha formação e a minha atuação como pesquisador se desenvolveram a partir dos meus processos de formação. Entre 1998 e 2000, eu fui aluno do mestrado e, no mestrado, eu fiz uma pesquisa muito grande sobre o início do cinema no Maranhão. Essa pesquisa redundou em uma dissertação que tirou nota 10 e foi indicada para publicação. E eu ganhei um prêmio com ela. Dois anos depois de ela ter sido defendida, eu ganhei um prêmio em São Luís; ainda morava em São Luís. Foi do Concurso Literário e Artístico Cidade de São Luís. O prêmio consistia na publicação da dissertação em livro e em um valor para o autor, na época, de 10 salários mínimos. Foi o primeiro grande prêmio que eu ganhei e fiquei muito satisfeito. E publiquei o livro. Esse livro virou uma referência nacional para quem estuda o início, a arqueologia do cinema no Brasil, porque, até então, não havia pesquisas de grande monta sobre esse período, e eu consegui organizar, sistematizar e montar isso; me dá muita satisfação. Isso gerou algumas pesquisas quando eu entrei no curso de Jornalismo. Logo depois, eu fui para o doutorado, levei essa mesma investigação, só que olhando a partir de uma outra base epistemológica; eu já estava no doutorado trabalhando com análise do discurso de linha francesa. Essa pesquisa do doutorado eu também consegui a publicação por meio de ter vencido um edital de literatura da FAPEMA e publiquei, em 2017, essa pesquisa em livro. Isso gerou uma série de pesquisas que eu fiz no âmbito do curso por meio de projeto de pesquisa e de

PIBIC.

Quando eu fui para o pós-doutorado, em 2016, eu também fiz uma pesquisa já estudando a introdução da fábrica Suzano em Imperatriz e os desdobramentos comunicacionais que isso tinha, que isso efetivava. Isso também gerou alguns artigos, se não me engano, cinco artigos, e um projeto de pesquisa em nível de PIBIC. E, quando a UFMA de Imperatriz fez 40 anos, eu instituí um projeto de pesquisa chamado *Pelo Interior: os 40 anos da UFMA Imperatriz*. Esse projeto gerou alguns artigos, esse projeto gerou duas monografias no curso, um livro-reportagem e um documentário, e nós conseguimos, então, cobrir, falar um pouco dos 40 anos da UFMA Imperatriz a partir da voz dos sujeitos que participaram daquele momento. Então, essas pesquisas todas me dão muita satisfação.

Vitória Guajajara: Além do currículo e das conquistas profissionais, quais pessoas tiveram papel importante na sua trajetória e que histórias ou relações considera fundamentais para chegar até aqui?

Marcos Fábio: Bom, eu acho que, durante esse período todo de 20 anos, eu tive a felicidade de ter muitos bons encontros com pessoas tanto ligadas à UFMA quanto ligadas à comunidade em geral. Falando em termos de UFMA, eu sou muito grato aos colegas professores do curso de Jornalismo, aos técnicos com quem eu convivi nesses 20 anos e que, de alguma forma, nós, juntos, nos ajudamos e fomos responsáveis por construir o curso que nós temos hoje, que é um belo curso. Nós temos um belo curso, nós temos pesquisa, temos extensão, temos professores pesquisadores muito produtivos, temos um mestrado, caminhando já para um doutorado, temos um curso muito ativo, temos empresa júnior, temos atlética, temos uma série de atividades que nós fazemos, temos produtos que nós apresentamos, Imperatriz Notícias, temos o Arrocha, temos as mostras de documentário, temos vários projetos que nós fazemos, ganhamos vários prêmios em fóruns de comunicação. Então, isso tudo só foi possível fazer porque nós temos um grande grupo.

Em termos de gestão, eu agradeço muito ao professor Natalino Salgado, que, nas duas vezes em que eu estive como gestor, entre 2013 e 2015, como diretor da UFMA Imperatriz, e entre 2019 e 2023, como vice-reitor e diretor de Comunicação, eu tive o apoio do reitor para que eu pudesse fazer as ações que eu consegui fazer, tanto em prol da UFMA como um todo quanto em prol do campus de Imperatriz e do interior, dos oito câmpus do interior que nós temos. Então, eu acho que é preciso reconhecer o valor que as pessoas têm e a importância que as pessoas têm durante a sua trajetória. Eu acho que, para mim, isso é muito importante. E, para além da comunicação, é importante registrar também que eu sou professor hoje do curso de Pedagogia, na graduação; já fui professor do mestrado em Educação, ligado ao curso de Pedagogia; já fui professor do curso de Ciências Ccontábeis; já fui professor do curso de Ciências de Engenharia de Alimentos; fui professor do Parfor, que é um programa de formação ligado ao curso de pedagogia, durante 13 anos. Todos esses lugares por onde eu passei, eu

sempre tive pessoas maravilhosas ao meu lado.

Vitória Guajajara: Olhando para sua trajetória até aqui, quais conquistas lhe trazem mais orgulho, quais decisões considera decisivas e existe algo que faria diferente?

Marcos Fábio: Olhando para o meu passado em retrospecto, e coincidentemente eu acabei de defender o memorial para professor titular, o que obrigatoriamente me fez olhar em retrospecto esses 20 anos que eu passei na universidade. Eu acho que algumas coisas eu considero muito importantes. Primeiro, foi ter sido diretor da UFMA de Imperatriz, do nosso centro, momento em que, entre outras coisas, eu consegui abrir, inaugurar o campus do Bom Jesus. Então, eu e mais um grupo de professores nos esforçamos muito para que aquele campus fosse feito e que hoje ele representa uma grande expansão do ensino superior, tanto para Imperatriz quanto para a região toda e, em específico, para a Universidade Federal do Maranhão. Então, isso me dá muito orgulho. Também me dá muito orgulho ter sido o primeiro vice-reitor do interior. Então, antes de mim, nunca tinha havido, nos 66 anos da UFMA, um vice-reitor que fosse do interior. Então, eu fui o primeiro a me candidatar, o primeiro a fazer campanha, o primeiro a entrar na lista tríplice, o primeiro a ser escolhido para vice-reitor, e eu considero que fiz um trabalho muito grande de empoderamento dos Câmpus do interior. Então, hoje, eu acho que, se o interior tem uma cara melhor, eu participei de todo esse processo. Isso me dá uma grande felicidade. Também me dá uma grande felicidade poder, de novo, ter contribuído para o desenvolvimento do nosso curso e o desenvolvimento da comunicação em Imperatriz. Para você ter uma ideia, quando nós chegamos aqui, quando esse curso de Comunicação e Jornalismo começou, a cidade de Imperatriz, 20 anos atrás, só tinha três jornalistas formados. Hoje, a cidade tem mais de 300. Então, nós efetivamente trabalhamos para melhorar o ecossistema da comunicação e do jornalismo aqui na Região Tocantina. Isso me dá uma grande satisfação. E outras coisas mais. Eu tenho muita satisfação, muito orgulho de ser da Academia Imperatrizense de Letras. Tenho muito orgulho de ter lançado vários livros aqui em Imperatriz. Tenho muito orgulho de ter recebido, por meio do meu trabalho, o título de Cidadão Imperatrizense em 2015. Então, tudo isso me dá uma satisfação muito grande e faz com que eu sinta que eu contribuo efetivamente com o curso de Jornalismo e com as ações de engrandecimento da Universidade Federal do Maranhão e do ensino superior nessa região.

Vitória Guajajara: Que legado gostaria de deixar na UFMA, entre seus colegas e estudantes, e como gostaria que sua trajetória fosse lembrada?

Marcos Fábio: Essa pergunta é meio difícil de responder, mas o legado que eu gostaria de deixar na UFMA, eu acho que eu já deixei, que é o fato de ter conseguido ser gestor desse câmpus e, como gestor, fazer coisas que hoje mudaram e hoje fazem parte da identidade do nosso centro, como a abertura do campus do Bom Jesus, como a chegada do curso de Medicina.

Eu ajudei na chegada do curso de Medicina, como a chegada do mestrado em comunicação. E, obviamente, os outros mestrados foram chegando. Ter ajudado a formar todas essas pessoas que passaram pelo nosso curso e hoje estão no mercado de trabalho, quer seja na televisão, no rádio, nas assessorias de comunicação, empreendendo; nós temos vários alunos que hoje têm empresas, trabalhando como social mídia, trabalhando na política. E eu, tanto na pedagogia quanto no jornalismo, tenho muita satisfação de ter ajudado a formar uma legião muito grande de profissionais. Isso me dá um orgulho muito grande, e eu gostaria de ser lembrado dessa forma, como um professor que também foi gestor e ajudou a melhorar a estrutura e o curso e a desenvolver o ensino superior na Universidade Federal do Maranhão aqui em Imperatriz. Eu sei que eu já não tenho mais muito tempo, daqui a pouco eu me aposento, e gostaria que, quando saísse, fosse lembrado por essas ações que eu fiz.

Vicente, esta foto é para fazer parte da memória desse Campus.
15/04/96
Pedro Mattos Filho
Diretor de Depto. de Administração
Matrícula 1202,9



FOTO 03 - FACHADA DO PRÉDIO INCORPORADO



FOTO 08 - VISÃO PARCIAL DA ÁREA INCORPORADA À JÁ EXISTENTE



FOTO 10 - ENTRADA SECUNDÁRIA DO PRÉDIO INCORPORADO

Fonte: Fotos acervo da UFMA (1996).

Realizado o Depósito legal na Biblioteca Nacional conforme
a Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

TÍTULO
UFMA EM IMPERATRIZ: MAIS DE QUATRO DÉCADAS DE LEGADO
Volume 1: Memória Institucional e Formação Acadêmica

ORGANIZADORES	Lígia Regina Guimarães Clemente Bruno Almeida dos Santos Barros Leonardo Hunaldo dos Santos
SUPORTE	Digital
PROJETO GRÁFICO E CAPA	Rubem Rodrigues Silva Junior
PÁGINAS	235
TIPOGRAFIA	Times New Roman | CORPO Times New Roman | TÍTULOS Plus Jakarta Sans | CABEÇALHO

1966 ANOS 2026
SEMPRE MAIS

SIBi
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

EDITORA ASSOCIADA À ABEU
abeu.org.br

ISBN 978-65-5363-619-4
9 786553 636194