

**Enseñar a planificar el territorio vivenciando el territorio.
La experiencia del taller multidisciplinar:
“Formación de extensión universitaria:
prácticas de ciudadanía metropolitana” (UFMG, Brasil)**

Junia Maria Ferrari de Lima¹, María Florencia Sosa², Luísa Lopes Greco³

Resumen

El presente trabajo expone una reflexión crítica sobre la situación actual de la enseñanza de la planificación urbana en la universidad y el potencial que tiene cuando se desarrolla en el marco de un proceso de aprendizaje mutuo Sociedad-Universidad, presentando como material empírico para dicha reflexión la experiencia de alumnos, profesores y comunidades que participaron de la

¹ Profesora adjunta del depto. de Urbanismo e investigadora del Lab-Urb EA-UFMG
juniaferrari15@gmail.com

² Maestranda NPGAU-UFMG

³ Investigadora Lab-Urb, EA-UFMG

asignatura curricular de la carrera de Arquitectura y Urbanismo ofrecida por la Escola de Arquitetura de la Universidad Federal de Minas Gerais (EA-UFGM), el Taller Multidisciplinar "Formación de extensión universitaria: Prácticas de ciudadanía metropolitana". La asignatura tiene como objetivo la realización de estudios y prácticas relacionados a la cultura, la ciudadanía, el medio ambiente y la política, entre otros temas, de forma tal que contribuya a la promoción y el fortalecimiento del sentido de identidad y del ejercicio de la ciudadanía en la escala metropolitana de diferentes grupos sociales, para que sean parte en los procesos de toma de decisión, fomentando así otra forma de construir ciudad, más inclusiva y equitativa.

Dentro del plan de estudios, donde predomina la enseñanza con enfoque tradicional de la planificación urbana y una escasa relación entre teoría y práctica sobre una realidad muchas veces distante y desconocida, como lo es la metropolitana, esta propuesta metodológica es innovadora: se brinda la experiencia de inmersión –los alumnos pasan un período viviendo en el lugar de estudio- y se trabaja junto a comunidades de la región metropolitana; siendo además una metodología viva: ya fue dictada durante cuatro semestres y, en cada ocasión, las directrices metodológicas y formas de trabajo se fueron ajustando a las demandas y necesidades del momento, adaptándose los métodos a cada circunstancia.

Introducción

[...] el conocimiento no se extiende del que se juzga sabio, hasta aquellos que se juzgan no sabios; el conocimiento se constituye en las relaciones hombre-mundo, relaciones de transformación, y se perfecciona en la problematización crítica de estas relaciones.(Freire, 1984, p.39).

La extensión universitaria viene, cada vez más, ganando terreno en las Universidades públicas brasileñas⁴, aunque todavía se imponen diversas dificultades y desafíos a su plena realización. Último apoyo a ser instituido para la configuración del actual tripié que da sustento a la enseñanza pública en las universidades federales brasileñas (enseñanza, investigación y extensión), la actividad extensionista en Brasil todavía carece de contornos bien definidos en lo

⁴ En Brasil tenemos, actualmente, Universidades públicas vinculadas al gobierno nacional (es el caso de las Universidades Federales - Universidad Federal de Minas Gerais - UFGM, Universidad Federal de Rio de Janeiro- UFRJ, etc.), todas sujetas a las mismas normativas establecidas en el ámbito nacional. También tenemos Universidades subordinadas a los Estados Federativos (equivalentes a las provincias argentinas) como Universidad del Estado de São Paulo - USP, Universidad del Estado de Minas Gerais – UEMG , etc. En el caso de estas últimas, los estatutos son distintos y establecidos por el gobierno del respectivo estado. En este trabajo, trataremos de la extensión en las Universidades Federales, más específicamente, de la disciplina extensionista ofrecida por la EA-UFGM.

que se refiere a su papel en la relación universidad-sociedad (Paula, 2013). Desde acciones meramente asistencialistas, pasando por prestación de servicios en las más diversas áreas, hasta prácticas de apoyo a movimientos sociales y militancia política, es posible identificar diferentes interpretaciones conceptuales para este término debido, en parte, a las contradicciones y complejidad que las actividades extensionistas involucran: universidad/sociedad, poder público/poder privado, teoría/práctica, conocimiento técnico/saber empírico.

El origen de la práctica de la extensión en Brasil se confunde con la creación de la enseñanza pública en el país, que remonta al inicio del siglo XX. Según la Política Nacional de Extensión Universitaria (PNEU), sus primeras acciones fueron de carácter asistencialista, en forma de cursos y conferencias realizados en la antigua universidad de São Paulo, en 1911, y [de] prestaciones de servicio de la Escuela Superior de Agricultura y Veterinaria de Viçosa, [...] en la década de 1920 (Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras [FORPROEX], 2012, p.7, trad. nuestra). Su regulación en el contexto jurídico brasileño se realizó, primero, a partir del Decreto n° 19.851, del 11/4/1931, cuyo texto remete a la noción de extender el conocimiento a alguien, y no aún en el sentido de construirse el conocimiento de forma compartida: "Art. 109. La extensión universitaria se destina a la difusión de conocimientos filosóficos, artísticos, literarios y científicos, en beneficio del perfeccionamiento individual y colectivo" (Brasil, 1931, trad. nuestra). Posteriormente, ya en la década del '60, condicionada por el cuadro político de una dictadura instalada, ese carácter permanece con la promulgación de la Ley Básica de la Reforma Universitaria (Ley n° 5.540/68), que instituye, en su Artículo 20, "la necesidad de una aproximación entre las instituciones de enseñanza superior públicas y la comunidad, ya sea por medio de cursos, servicios o actividades de enseñanza" (FORPROEX, 2012, p.8, trad.nuestra). Recién en la década de 1970, a partir del cuestionamiento de Paulo Freire sobre el concepto de "extensión", el término sufrió "una radical re-conceptualización" (Paula, 2013, trad. nuestra) incorporando la perspectiva del sujeto, ya no como objeto que recibe "dócil y pasivamente, los contenidos que otro le da o impone" (Freire, 1984, p.28), sino como sujeto activo que construye el conocimiento, de forma compartida.

Desde entonces, la Extensión viene ganando espacio en la escena académica y, de meras acciones de cuño asistencialista, pasó a constituirse como uno de los tres pilares que sustentan a la Universidad Pública en Brasil – Enseñanza, Investigación y Extensión -, desempeñándose como articuladora entre los dos primeros. La Constitución de 1988, en su Artículo 207, reforzará el carácter indisoluble entre estos tres elementos, además de establecer el apoyo financiero por parte del Poder Público para las actividades de investigación y extensión (FORPROEX, 2012).

Aunque todo esto haya contribuido para su fortalecimiento, todavía son muchos los desafíos a ser superados, principalmente el de reconocer su importancia, especialmente en el actual escenario brasileño de incertezas para la Educación y para la Universidad Pública. Por otro lado, las aproximaciones conquistadas a lo largo del tiempo vienen demostrando que la universidad tiene un importante papel en las luchas junto a las comunidades por justicia social, inclusión, habitación, diversidad, entre otros asuntos.

Este artículo tiene como objetivo presentar la experiencia de la disciplina "Formación en Extensión Universitaria - Prácticas de Ciudadanía Metropolitana", ofrecida por la *Escola de Arquitetura* de la UFMG, entendiéndola como la oportunidad para contribuir en la discusión sobre la importancia del trabajo extensionista como articulador entre la academia y la sociedad civil. La asignatura fue concebida con base en el programa de políticas públicas LUMEs (Lugares de Urbanidad Metropolitana), integrante de las Políticas del Plan Director de Desarrollo Integrado de la Región Metropolitana de Belo Horizonte⁵ (PDDI/RMBH) y tiene una metodología de trabajo cuya herramienta principal es la elaboración de proyectos socioculturales, que se desenvuelven en *parceria*⁶ con comunidades de la Región Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). Se busca con esto establecer los vínculos necesarios para una posterior consolidación de espacios donde se discuta continuamente sobre la planificación metropolitana.

El texto está estructurado en cinco partes: *Introducción*, se presenta brevemente la discusión abordada a lo largo del trabajo; *Aprendizaje Mutuo -¿quién aprende de quién?*, se discute críticamente sobre el rol articulador de la Universidad en oposición a una postura asistencialista, considerando una doble dialéctica aplicada al encuentro entre institución y sociedad; *Rescate del Programa LUMEs*, se expone el contexto y trayectoria del programa que dio origen al Taller; *El Programa LUMEs y el Aprendizaje Mutuo*, se describe la experiencia del Taller Multidisciplinar relatando el desarrollo de cada uno de los proyectos elaborados así como la experiencia de inmersión de los alumnos y, finalmente, *Conclusión*, cierre de la exposición debatida en el texto, con una discusión en torno al rol de la Extensión Universitaria y el ejercicio de la función social de la Universidad, y la importancia de fomentar a los alumnos a optar por una postura crítica y

⁵ La RMBH actualmente está compuesta por 34 municipios muy diversos en cuanto a su desarrollo económico, población, oportunidades, servicios, etc. El PDDI-RMBH fue elaborado entre los años 2009 y 2011, en un esfuerzo conjunto entre Universidades (UFMG, UEMG y Pontificia Universidade Católica - PUC), Estado y Sociedad civil, y ha sido, hasta hoy, referencia para investigaciones, asignaturas y discusiones relativas a la planificación metropolitana. Su base de datos y productos pueden ser encontrados en la página web www.rmbh.org.br

⁶ Las autoras prefieren mantener la palabra en portugués, por encontrar inadecuada cualquier otra del idioma español, una "parceria" implica establecer una relación de colaboración entre dos o más personas, sin diferencias entre ellas, cuyo objetivo es la realización de un objetivo común. "Parceiro" es cada una de las partes que establece esta relación.

reflexiva sobre la realidad en todas sus dimensiones: política, social, cultural, geográfica, etc. Consideramos que esta experiencia es una oportunidad para la coproducción del conocimiento, así como para generar impacto sobre las comunidades, al dinamizar procesos de uso y apropiación y discutir sobre identidad y ciudadanía.

Aprendizaje mutuo ¿Quién aprende de quién?

El entendimiento de aprendizaje mutuo, tal como fue aplicado al proceso de enseñanza de esta materia, toma como punto de partida dos postulados teóricos: uno relacionado con la planificación urbana, basado en el aporte teórico de John Friedmann sobre el aprendizaje social, el otro, relacionado con los fundamentos de la educación no formal o popular. Ambos dialogan íntimamente entre sí en la construcción de nuestro procedimiento metodológico.

Friedmann (1993) sostiene que, ante las nuevas dinámicas urbanas, es necesaria una ruptura con los modelos tradicionales de la planificación. El autor incita a pensar nuevas formas de planificación, que se alejen de lo ingenieril y se aproximen a una filosofía más humanista, que conlleven una sensibilidad ambiental y cultural con el lugar, con el tiempo y con las personas. Su propuesta es que esta nueva forma sea normativa, innovadora, política, negociadora y basada en el aprendizaje social.

En su concepción la comunidad debe participar tanto en la definición del problema como en la propuesta de soluciones y, cualquiera sea la solución adoptada, será una responsabilidad compartida, siendo esta una experiencia de aprendizaje mutuo: el conocimiento del experto y el conocimiento del experimentado (la comunidad) se fusionan y se validan en la práctica. Las propuestas para los proyectos surgen de una resolución colectiva y solidaria del problema. Así podemos decir que aprendizaje mutuo es aquel que busca promover la construcción social del conocimiento, donde se integran y complementan conocimientos y saberes.

Por otro lado, y aunque esta asignatura se encuadre dentro de un plan de estudios de un sistema educativo institucionalizado, como es la universidad, la metodología abordada se aproxima más a los preceptos de la educación no formal o popular, que se fundamenta principalmente en la teoría de Paulo Freire y busca promover la integración y participación de los sujetos en la construcción de la sociedad a través de una educación comprometida con concienciar y politizar al educando, que, solo a través del conocimiento y comprensión de la realidad podrá actuar sobre ella (Freire, 1998).

La educación no formal (o desarrollada en contextos no formales) no se apega a las formas canónicas o convencionales de la escuela (Trilla, 1993) y rompe con el esquema de que la

educación es un intercambio de saberes entre los que supuestamente saben y los que no saben. Según Gohn (2006) la educación no formal ayuda a construir, a través de la pertenencia, la identidad colectiva de un grupo y puede colaborar en el proceso de empoderamiento del grupo, ya que se fundamenta en el criterio de solidaridad e identificación de intereses comunes.

Ambas posturas proponen así una experiencia de aprendizaje donde tanto los alumnos como la comunidad realizan el ejercicio de prácticas que los capaciten sobre cómo organizarse para alcanzar objetivos comunitarios y aprendan a través de una mejor comprensión de la vida cotidiana y las relaciones sociales a ella circunscripta.

Partimos de la convicción de que no existe un solo modelo de educación sino varios, y que todos ellos contribuyen a la formación del individuo, y así se promueven acciones educativas para la adquisición de competencias profesionales diferenciadas. En esta propuesta de enseñanza se da un cambio epistemológico al valor de la experiencia y del conocimiento creado a partir del día-a-día del "ciudadano común". Resulta la nuestra una propuesta donde se aprende sobre planificación colaborativa, aquella que involucra el diálogo y las negociaciones con la población, que participa constantemente en la toma de decisiones. Así, el discente desarrolla una experiencia guiada por una visión holística, multidisciplinar y con diversidad de enfoques, incorporando conceptos y conocimientos generados en otras áreas del saber. En su transmisión a la comunidad, los alumnos los hacen accesibles y útiles, aportando cierto conocimiento formal a las prácticas sociales, y también ellos aprenden de la propia práctica.

Rescate del programa "Lugares de urbanidad metropolitana" (LUMEs)

La asignatura Prácticas de Ciudadanía Metropolitana surgió como un desdoblamiento del programa LUMEs, que, a su vez, es parte de la Política Metropolitana Integrada de Democratización de los Espacios Públicos, una de las 28 políticas que componen el PDDI-RMBH. Durante la elaboración de dicho Plano fue constituida una fuerte red de actores interesados en la continuidad de las discusiones allí iniciadas. Emergía así, el interés de construir una instancia permanente de colaboración para el desarrollo de estudios analíticos y críticos sobre los desafíos de la planificación metropolitana. Se sumaba a esto el propósito de divulgar y poner a disposición del mayor número de ciudadanos posible todo el material copilado y producido durante el proceso de elaboración del PDDI-RMBH. La intención de compartir los saberes relativos a la metrópolis tenía también como propósito constituirse como alternativa posible para la consolidación del sentido de identidad y de ciudadanía allí nacientes.

En esta perspectiva, se idearon los LUMEs como espacios de articulación entre Universidad, Estado y Sociedad Civil con el fin de mantener activo un proceso que allí se iniciaba y que se orientaba, en un principio, a la discusión de la planificación metropolitana. Sin embargo, al surgir otros propósitos, como el de promover la autonomía y la emancipación social de los grupos locales, se ampliaron esas discusiones para otros temas que también eran de interés para las comunidades.

Así, los temas que dieron inicio a las aproximaciones fueron elegidos por los propios *parceiros*⁷, de manera que se sintieran familiarizados y motivados a avanzar con los proyectos. Las propuestas de trabajo fueron entonces ampliadas a diversas áreas: cultura, medio ambiente y promoción de saberes, prácticas locales, etc., con vistas a la realización de acciones que pudiesen concretar parte de los anhelos allí discutidos. Esto determinó un carácter extremadamente práctico al proyecto, además de posibilitar una mayor interacción entre todos los involucrados.

La asignatura fue pautaada, desde el inicio, como una oportunidad para que alumnos y vecinos de las comunidades *parceiras* provenientes de varios municipios de la RMBH elaboren y ejecuten proyectos socioculturales de diversas índoles. El hecho de que cualquier alumno de la UFMG, sin importar la carrera, pudiera inscribirse al Taller posibilitó la integración de diversos campos de saber, enriqueciendo las discusiones, bien como el encuentro entre el debate teórico y la práctica. Se buscaba, por un lado, construir y fomentar, a partir de estas prácticas, la identidad y la ciudadanía metropolitanas, por otro lado, establecer los vínculos necesarios para el desarrollo de otros proyectos más alineados a los temas de planificación metropolitana.

Durante los primeros tres semestres se trabajó con grupos locales ligados a intereses diversos de varios municipios de la RMBH. Fueron realizadas acciones ambientales (Parque do Barroço, en Matozinhos), culturales (Projeto Casulo y Tecelãs, en Ribeirão das Neves), estudios arquitectónicos (Vila Vicentina, en Raposos), y proyectos sociales (en Esmeraldas y Sarzedo), con resultados muy expresivos, en relación a la aproximación y el intercambio de saberes entre comunidad, discentes y docentes. En el último semestre del 2017, la disciplina adquirió otros contornos, pasando a incluir en su carga horaria tres experiencias de inmersión en un único municipio, Raposos. La idea era profundizar en la práctica del saber compartido a partir de una mayor proximidad entre los actores. Con esto, discentes y docentes involucrados directamente en la vida cotidiana del municipio podrían acumular un saber imposible de ser alcanzado apenas por el sesgo teórico.

⁷ Cf. nota 3.

El programa LUMEs y el aprendizaje mutuo

Esta asignatura de extensión tiene una carga horaria de 60 horas por semestre lectivo, distribuida en tres módulos de inmersión en el municipio (que totalizan el 60% de la carga horaria) y en seis encuentros en la Universidad para discusiones internas y de fundamentación teórica. Se reservó más tiempo para la experiencia práctica porque entendemos, tal como Freire (1983), que el conocimiento se constituye en las "relaciones hombre-mundo", por lo tanto, en el compartir la práctica cotidiana.

La asignatura tuvo como marco de referencia el municipio de Raposos, en la RMBH, muy cercano a la capital Belo Horizonte (a 40 km de distancia, aproximadamente) y en el que viven aproximadamente 15.000 habitantes, una población muy baja en comparación a las demás ciudades que componen la RMBH. La historia de Raposos se confunde con la de la minería en la región, pues está en su origen la marca de la extracción aurífera iniciada en el siglo XVII. La ciudad nunca superó su dependencia de las empresas mineras, caracterizándose por una poquísima distribución de ingresos y ausencia de oportunidades de emancipación para la población local a partir de programas de capacitación, generación de ingresos o similares.

La elección de ese municipio surgió de la iniciativa de un grupo local que, interesado en una *parcería* con el Programa LUMEs, buscó a la universidad con el fin de construir alguna acción que pudiera convertirse en conocimiento para todos los participantes - los alumnos llevarían sus bagajes teóricos y prácticos y la población compartiría sus saberes locales, tradiciones y demandas. Una vez acordadas las condiciones sobre cómo serían recibidos los alumnos para la inmersión establecimos una agenda - de discusiones, visitas, fiestas y conmemoraciones -, de forma tal que creara oportunidades de aproximación más rápida entre los alumnos, la comunidad y la realidad del municipio.

Discentes y comunidades vivenciando y experimentando la dinámica de la ciudad, aunque sea de forma parcial, posibilitó que los participantes experimenten algunas de las dificultades de la vida cotidiana que enfrentan los residentes: movilidad, enflaquecimiento de la economía, pasivos dejados por acción de la minería, etc. Además, el intenso establecimiento de vínculos, no solo entre los discentes (que compartieron la misma casa), sino también con los habitantes del lugar, posibilitó la experiencia de construir conjuntamente el conocimiento basado en las relaciones hombre-mundo.

Esa aproximación fue fundamental ya que comprendimos algunas cuestiones no explicitadas en los datos secundarios pesquisados, tales como la poca participación de la población en la toma de decisiones, y cuestiones relativas a la dinámica de la ciudad: dificultades en la movilidad

interna y externa, pocas oportunidades de encuentro para discusiones de las demandas locales, alto nivel de dependencia de la minería (que hace veinte años ya no se practica en el municipio), baja estima de potencial local por parte de la población, etc.

Por otro lado, la vivencia compartida también indicó otros caminos posibles: turismo ambiental, reciclaje de residuos, actividades musicales y de deporte, producción artesanal local, etc. Estas ideas convergieron en una gran acción local: durante un día se desarrollaron intensas actividades que movilizaron al poder público, la población y la universidad. Incluso fue facilitado un transporte colectivo gratuito para que parte de la población, generalmente afectada por la deficiencia del transporte público y consecuentemente excluida de las conmemoraciones locales, pudiera participar.

A partir de esta acción concreta algunas demandas se hicieron más claras para todos, lo que engendró nuevas discusiones para los semestres venideros. La experiencia fue evaluada, de forma unánime, como diferente, reveladora y extremadamente rica en el intercambio de afectos, saberes y, consecuentemente, en la constitución de conocimiento genuino.

Conclusión

El conocimiento no se da por la extensión de un saber a otro de forma unilateral, sino justamente por la constitución de lo que Freire (1983) denomina como "relación hombre-mundo", o sea, por la práctica compartida, por los intercambios establecidos, por las vivencias cotidianas. Todos tienen algún saber que, en el encuentro con el otro, se transforma y se perfecciona en la problematización crítica de estas relaciones. En este sentido, la disciplina se pretende, no como un esfuerzo para "extender" algún saber, sino como la concientización del papel que cada uno puede (y debe) desempeñar como ciudadano, además de permitir a los involucrados apropiarse críticamente de este papel. En otras palabras, de ser sujetos en las acciones de transformación de su núcleo y del mundo.

Por varios motivos las acciones extensionistas se presentan como alternativas importantes para la universidad pública: su bajo costo de realización; su gran potencial catalizador y transformador de procesos sociales y porque involucrarse con la sociedad civil ayuda a traspasar barreras entre la academia y la comunidad. Además, la Extensión Universitaria es una oportunidad para que las inversiones públicas en educación vuelvan a la comunidad en forma de acciones. Según la PNEU:

La Extensión Universitaria se convirtió en el instrumento por excelencia de interrelación de la universidad con la sociedad, de oxigenación de la propia Universidad, de democratización del

conocimiento académico, así como de (re)producción de ese conocimiento por medio del intercambio de saberes con las comunidades. [...] una forma de “interacción dialógica” que trae múltiples posibilidades de transformación de la sociedad y de la propia universidad Pública. [...] posibilitada por las actividades extensionistas, [sin la cual] la universidad corre el riesgo de quedar aislada, ensimismada, desligada de los problemas sociales más acuciantes e incapaz de ofrecer a la sociedad y a los gobiernos o conocimiento, las innovaciones tecnológicas y los profesionales que el desarrollo requiere. (FORPROEX, 2012, pp.10 – 13, trad. nuestra).

Mantener las redes constituidas en estas experiencias, así como que puedan continuar de forma autónoma es todavía un gran desafío. Conseguir un compromiso responsable de todos los involucrados que garantice el proseguimiento de las acciones, es todavía un gran obstáculo a ser vencido. La extensión universitaria cuenta con pocos recursos para viabilizar los innúmeros traslados necesarios y los gastos derivados de las inmersiones y, además, el calendario académico continua sujeto a los modelos tradicionales de clases en un aula, dificultando un mayor compromiso por parte de los alumnos. Por último, aunque todavía haya mucho camino por andar, afirmamos que la riqueza de los trabajos reside en el proceso, es esto lo que nos interesa experimentar, mucho más que el hecho de alcanzar algún producto final.

Bibliografía

- Brasil (1931). *Decreto nº 19.851*, de 11 de Abril de 1931. Brasília, DF: Câmara dos Deputados.
- Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras - FORPROEX (2012). *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus, AM, Brasil: Autores.
- Freire, P. (1998). *Pedagogia do Oprimido* (25ª ed.) Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural* (13ª ed.) Siglo XXI, México.
- Friedmann, J. (1993). *Toward a Non Euclidean Mode of Planning*. Chicago: Journal of American Planning Association 59, Nº 4, pp.482-485.
- Gohn, M. G. (2006). *Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol.4, n.50.
- Paula, J. A. (2013). *A Extensão Universitária: História, Conceito e Propostas*. Interfaces - Revista de Extensão, v. 1, n. 1, pp.05-23, Belo Horizonte, MG: UFMG.
- Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, España: Ariel.
- Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) (2011). *Plano Diretor de Desenvolvimento Integrado da Região Metropolitana de Belo Horizonte (PDDI RMBH) – Propostas de políticas setoriais, projetos e investimentos prioritários*. Relatório final, vol.4. Belo Horizonte, MG, Brasil: UFMG.