

INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR MULTICAMPI: UM ESTUDO SOBRE DUAS UNIVERSIDADES REGIONAIS

MULTICAMPI HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS:
A STUDY OF TWO REGIONAL UNIVERSITIES

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR MULTICAMPI:
UN ESTUDIO DE DOS UNIVERSIDADES REGIONALES

*Egeslaine de Nez**
*Luciane Spanhol Bordignon***

Resumo: Este artigo apresenta um diálogo entre dois estudos que tem como lócus investigativo instituições multicampi. As pesquisas tratam de universidades com estrutura multicampi, partindo de abordagens diferenciadas que compõem aspectos distintos de duas regiões brasileiras (sul e centro-oeste). Os procedimentos metodológicos foram: pesquisa bibliográfica, documental e de campo (questionários e entrevistas). A abordagem analítica foi quali/quantitativa. As investigações ressaltaram que a multicampi abarca elementos teóricos relacionados à territorialidade associada ao pertencimento do espaço, à preocupação com as transformações sociais, aos movimentos dos atores e instituições marcadas por ações passadas, presentes e futuras.

Palavras-chave: Educação superior; estrutura multicampi; instituições regionais.

Abstract: This paper presents a dialogue between two studies that aim to investigate multicampi institutions. The researches deal with universities having a multicampi structure, starting from different approaches that make up different aspects of two Brazilian regions (South and Midwest). Methodological procedures were the following: bibliographical, documentary and field research (questionnaires and interviews). The analytical approach was both qualitative/quantitative. The research highlighted that multicampi embraces theoretical elements related to the territoriality associated with space belonging, the concern with social changes, the movements of actors and institutions marked by past, present and future actions.

Keywords: Higher education; multicampi structure; regional institutions.

Introdução

Este artigo aborda análises sobre duas Instituições de Educação Superior (IES) multicampi sob o desvelamento dos estudos de doutorado, recentemente concluídas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no Programa de Pós-graduação em Educação e fazem parte da linha de pesquisa Universidade: teoria e prática.

Uma das instituições analisadas é a Universidade de Passo Fundo (UPF) caracterizada como universidade comunitária que desde sua origem (1968), adotou uma vocação regional. Seu primeiro estatuto já sinalizava a contribuição da universidade para o desenvolvimento socioeconômico da

região onde está instalada. A UPF, em quarenta e seis anos de existência, apresenta um processo de consolidação da pesquisa ancorado no contexto sócio-histórico.

A outra é a Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) que está distribuída geograficamente em todo o Mato Grosso. Na última década teve sua identidade ampliada no que se trata da formação profissional, pois por longos anos se destacou na oferta de licenciaturas. Em 2000, expandiu o número de cursos, ampliando o tipo de graduação oferecida para os bacharelados.

As pesquisas que este texto trata possuem o mesmo foco analítico que é a universidade com estrutura multicampi, porém partem de abordagens diferenciadas que compõem aspectos distintos de duas regiões brasileiras (sul e centro-oeste). Uma analisou aspectos da UPF no que tange ao conhecimento e busca de soluções das problemáticas dos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* institucionais. E a outra abordou a constituição dos grupos nos campi e o papel das redes para consolidar a pesquisa e a Pós-Graduação na Unemat (região centro-oeste).

Assim, o artigo é composto de quatro partes: na primeira elenca-se uma discussão sobre as instituições multicampi. A ênfase foi conceituar esse tipo de estrutura e discutir alguns elementos teóricos relacionados à territorialidade que são pontos basilares para compreender a atuação dessas instituições no contexto regional.

A segunda salienta aspectos da criação e consolidação da pesquisa na UPF e a busca de soluções das problemáticas dos Programas de Pós-graduação *stricto sensu*. Na terceira parte destaca a Unemat e sua inserção territorial com destaque para o seu processo expansionista, assim como a constituição de espaços de produção do conhecimento regionais através dos grupos e das redes de pesquisa.

É imprescindível esclarecer que as investigações apresentadas tiveram cunho quali/qualitativo (GATTI, 2001; GAMBOA, 1995) e utilizaram diferentes procedimentos metodológicos em seu desenvolvimento, com instrumentos de coleta de dados compatíveis aos seus objetivos particulares. Entre eles, as conformidades foram: pesquisa bibliográfica (BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE, 1977), documental (SEVERINO, 2010) e de campo com utilização de questionários e entrevistas (GIL, 2009; GUERRA, 2008).

E, por fim, as análises que buscam as intersecções possíveis entre as investigações são esquadrihadas na quarta e última parte e objetivam desvelar as considerações finais desse estudo.

As instituições multicampi e a regionalidade/territorialidade

O estudo da territorialidade teve caráter essencial nas duas teses apresentadas nesse artigo, pelo fato de ser uma categoria conceitual. Nesse sentido, alguns elementos teóricos são necessários para compreender as

instituições multicampi a partir dessa perspectiva.

Em um mundo globalizado organizado em redes (CASTELLS, 2001), o espaço geográfico adquire contornos e características diferenciadas. Além disso, ganha relevância porque as ações estão estreitamente relacionadas com a sua localização. Em uma situação de extrema competitividade como a que se vive, Santos (2001) considera que os lugares repercutem os embates entre os diversos atores e o território revelando os movimentos de fundo da sociedade. As palavras região e território, muitas vezes, são abordadas como sinônimos. Ao fazer a distinção entre territorialização e regionalização, Haesbaert (2010) sinaliza que a territorialização tende a ser dirigida sempre mais para o campo das práticas e dos sujeitos sociais em sua esfera concreta de produção do espaço. Enquanto que a regionalização tem um sentido epistemológico como princípio de “recorte analítico” do espaço, através de determinados critérios propostos pelo investigador, ou no caso do planejamento estatal, pelo planejador.

Dallabrida e Becker (2000) esclarecem que o espaço refere-se à totalidade dos lugares, entendendo lugar como a expressão materializada do globo. Segundo Santos (1996) a palavra espaço abriga uma multiplicidade de sentidos e é utilizada em dezenas de acepções. Assim,

deve ser considerado com um conjunto indissociável de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, seja a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente, da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isto: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento (SANTOS, 1996, p. 10).

Dessa forma, é essencial problematizar a realidade, ao interrogar a sua própria constituição. Pois, para Santos (2001) o espaço geográfico não apenas revela o transcurso da história como indica o modo de nela intervir de maneira consciente.

Nesse sentido, o espaço seria um conjunto de objetos e de relações que se realizam sobre estes; não entre eles especificamente, mas para as quais servem de intermediários e concretizam uma série de relações. É, pois, resultado da ação do homem, intermediados pelos objetos. Santos referenda que são os lugares, “que realizam e revelam o mundo, tornando-o historicizado e geografizado, isto é, empiricizado” (SANTOS, 2001, p. 55).

Já a região é uma especificação de uma totalidade (espaço), da qual faz parte por meio de uma articulação que é, ao mesmo tempo, funcional e espacial. Regionalizar seria, então, a tarefa de dividir o espaço segundo diferentes critérios que são devidamente explicitados e que variam segundo as

intenções explicativas de cada conceito (DALLABRIDA; BECKER, 2000). É lugar das relações, relações sociedade natureza e homens-homens, em função disso, espaço de ação e de poder.

Para Santos as regiões são subdivisões do espaço: “do espaço total, do espaço nacional e mesmo do espaço local” (SANTOS, 1996, p. 48). São espaços de conveniência e lugares funcionais do todo, “não há outra forma para a existência do todo social que não seja a forma regional” (SANTOS, 1996, p. 49). A perspectiva conceitual é a região como uma entidade concreta, resultado de múltiplas determinações, ou seja, “da efetivação dos mecanismos de regionalização sobre um quadro territorial já previamente ocupado, caracterizado por uma natureza já transformada, heranças culturais e materiais e determinada estrutura social e seus conflitos” (CORRÊA, 1986, p. 45-46).

Com relação ao conceito de território pressupõe a preocupação com o destino, a construção do futuro (DALLABRIDA; BECKER, 2000). Assim, a região é entendida como uma dimensão particular da realidade, um recorte. Para Santos (2001), o sentido da palavra territorialidade pode ser concebido:

como sinônimo de pertencer àquilo que nos pertence... esse sentimento de exclusividade e limite ultrapassa a raça humana e prescinde da existência de Estado. Assim, essa ideia de territorialidade se estende aos próprios animais, como sinônimo de área de vivência e de reprodução. Mas territorialidade humana pressupõe também a preocupação com o destino, a construção do futuro, o que, entre os seres vivos é privilégio do homem (SANTOS, 2001, p. 19).

Em um sentido mais restrito, o território é um nome político para o espaço de um país. Contudo, para Santos (2001), esse conceito não é apenas o resultado da superposição de um conjunto de sistemas naturais e de coisas criadas pelo homem. “O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence” (p. 47). Assim, quando se recorre a essa conceituação deve-se entender que está se evidenciando o território utilizado pela população.

Nessa perspectiva teórica, o território representa uma arena de movimentos revelando “as ações passadas e presentes, mas já congeladas nos objetos, e as ações presentes constituídas em ações” (SANTOS; SILVEIRA, 2008, p. 247). As configurações territoriais são o conjunto dos sistemas naturais, herdados por uma sociedade, “objetos técnicos e culturais historicamente estabelecidos. As configurações territoriais são apenas condições. Sua atualidade, isto é, sua significação real, advém das ações realizadas sobre elas” (SANTOS; SILVEIRA, 2008, p. 247).

Dessa forma, o local é a existência de um território, com relações e inter-relações pessoais e institucionais entre indivíduos e organizações com força agregadora de identidade comum. É um espaço ambíguo, tecido por

solidariedade e alimentado por relações de confiança, mas também o terreno onde se movimentam os atores e instituições, no qual ocorre a ação, os conflitos, local da diversidade, variedade e imprevisibilidade (BORDIGNON, 2014).

Concorda-se, com Santos e Silveira (2008) que consideram que o território condiciona a localização dos atores, pois as ações que sobre eles se operam dependem da sua constituição. Nez (2014) identifica que essa preocupação com as particularidades regionais e com o dinamismo dessas relações tem norteado a busca de uma interpretação geográfica diferenciada da realidade e isso contribuiu significativamente para os estudos apresentados nesse artigo.

Esse transcurso teórico tem como esforço central operacionalizar geograficamente a ideia de universidade multicampi, com destaque aos campi como lócus de interlocução com a regionalidade de cada espaço ocupado. Esse movimento busca apreender a constituição do território a partir do seu uso e da constituição do conjunto e das partes.

A descrição das instituições multicampi e a compreensão de sua regionalidade busca fortalecer o avanço do conhecimento sobre esses espaços. O lugar, não importa seu tamanho e dimensão, é o espaço de atuação da IES.

Com relação à conceituação das instituições multicampi que é o caso das instituições que são analisadas nesse estudo, Lauxen (2006) destaca que são compreendidas como: “uma proposta que favorece a interiorização da Educação Superior, onde cada campi é sede da universidade e pólo importante na formação do conhecimento”(LAUXEN, 2006, p. 237).

Para Fialho (2001), a dimensão espacial do modelo universitário elenca nuances que tratam da multicampia além do aspecto geográfico. Assim, é importante considerar diversos fatores na análise desses aspectos tais como: sua distribuição em diferentes regiões do Estado e a convivência com realidades diversas e particularidades de cada região ou cidade que a IES atende.

Deste modo, segundo Nez e Silva (2012) possuem características administrativas próprias e autonomia de seus recursos, de suas particularidades acadêmico-científicas, de modo a integrarem-se entre suas unidades, relacionando-se profundamente com o contexto urbano e regional, buscando desenvolvimento social, econômico e cultural.

Os espaços analisados: a região sul

A UPF caracterizada como universidade comunitária, foi criada em 1968, com objetivos claros, entre eles: contribuir para a superação dos problemas regionais, tanto de natureza econômica quanto social, e qualquer resultado financeiro deveria reverter em benefício da própria instituição. Seu modelo apresentava características próprias das instituições comunitárias que

foram fruto de iniciativas locais que possuíam agilidade administrativa, além de aderência às necessidades locais (BORDIGNON, 2014).

As universidades comunitárias (UC) estão preconizadas na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2007) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 2009). Mais recentemente, a lei nº 12.881 de 2013 (BRASIL, 2013) que dispõe sobre a definição, a qualificação e as finalidades dessas instituições comunitárias de Educação Superior (ICES) descreve características básicas que devem ser consideradas que são: constituição na forma de associação ou fundação de direito privado, patrimônio pertencente à sociedade civil ou ao poder público, não distribuição da sua renda, além da aplicação integral dos recursos nas atividades e desenvolvimento permanente de ações comunitárias.

Bordignon (2014) destaca que as ICES contam com as seguintes prerrogativas: ter acesso aos editais de órgãos governamentais de fomento direcionado às instituições públicas e recebimento de recursos orçamentários do poder público. Acredita-se, desta forma, que a legislação veio reconhecer o papel das instituições comunitárias e precisar a sua real identidade.

Assim, as instituições de educação superior comunitárias encontram-se inseridas num marco diferencial das IES de orientação privada comercial. Franco e Longhi destacam:

o caráter alternativo tem expressão no esforço de conferir ao segmento das IES comunitárias um traço diferenciador daquelas particulares de orientação comercial, e de entendê-las, mesmo que privadas, em uma perspectiva de instituições públicas não estatais (FRANCO; LONGUI, 2008, p. 186).

A identidade comunitária da UPF atestou à implantação da necessidade de uma estrutura multicampi, que ocorreu na década de 1990¹. O panorama desse modelo, dos campi universitários, está presente nos municípios de Carazinho, Casca, Lagoa Vermelha, Palmeira das Missões, Soledade e Sarandi. Salienta-se que cada espaço acadêmico é gerido pelo coordenador e por um conselho consultivo. A sede da instituição se situa no município de Passo Fundo (BORDIGNON, 2014).

Na tabela a seguir, apresentam-se algumas características demográficas do município sede e da estrutura multicampi da UPF para compreensão do contexto regional atendido pela universidade.

Tabela 01: População, área e densidade populacional dos municípios sede dos campi da UPF

Município	População	Área geográfica	Densidade populacional
Carazinho	59.317	665.1	89.19
Casca	8.651	271.7	31.83
Lagoa Vermelha	27.525	1263.5	21.78
Palmeira das Missões	34.328	1419.4	24.18
Passo Fundo	184.8826	783.4	235.92
Sarandi	21.285	253.4	60.23
Soledade	30.044	1213.4	24.76

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2011).

Pode-se inferir pelos dados da tabela apresentada que o número total da população dos municípios que compõem a sede da UPF e seus campi atinge 365.976 habitantes, em 2011, o que representava 34% da população do Estado do Rio Grande do Sul, que na época era de 10.788.181.

A UPF, como um todo, oferece noventa e dois cursos de graduação, dos quais cinquenta e nove estão na sede e trinta e três distribuídos na estrutura multicampi. Também se ressalta que nos campi há o oferecimento de cursos tecnológicos e de pós-graduação lato sensu. Contudo, a pós-graduação stricto sensu somente é oferecida na sede, em Passo Fundo. A atual estrutura multicampi da UPF pode ser visualizada no anexo 01.

Especificamente sobre a pós-graduação stricto sensu, destaca-se que desde 1996, a UPF oferece cursos que buscam consolidar a pesquisa por meio de investimentos realizados ao longo dos anos na capacitação de seus docentes em nível de doutorado e no desenvolvimento da infraestrutura necessária para o desenvolvimento desse nível de ensino.

Bordignon (2014) destaca que em 2012, a IES contou com nove programas, sendo oito mestrados acadêmicos (Agronomia, Educação, História, Engenharia, Letras, Envelhecimento Humano, Odontologia e Bioexperimentação), dois doutorados (Agronomia e Educação) e um mestrado profissional (Projeto e Processo de Fabricação). Apresentam-se, na tabela a seguir, os programas com o quantitativo de alunos e demais informações acerca do seu desenvolvimento.

Tabela 2: Programas de pós-graduação, número de alunos matriculados e defesas realizadas

Programa	Nível*	Ano de Início do programa	Alunos Matriculados		Defesas	
			2011	2012	2011	2012
Agronomia	ME	1996	67	67	16	16
	DO	2004	21	21	02	02
Educação	ME	1997	65	65	23	23
	DO	2012	-	9	-	-
Mestrado em Engenharia Civil e Ambiental	ME	2003	45	45	12	12
História	ME	1999	37	37	22	17
Letras	ME	2003	44	44	15	21
Envelhecimento Humano	ME	2009	52	52	25	25
Odontologia	ME	2011	20	20	-	-
Projeto e Processos de Fabricação – Engenharia Mecânica	MP	2012	25	25	-	-
Bioexperimentação	ME	2012	-	25	-	-
Ciência e Tecnologia de Alimentos	ME	2013	-	-	-	-
Computação Aplicada	MP	2013	-	-	-	-
Ensino de Ciências e Matemática	MP	2013	-	-	-	-
TOTAL			361	395	115	116

* **Legenda:** Mestrado acadêmico (ME); Mestrado profissional (MP); Doutorado (DO)

Fonte: Bordignon (2014).

Salienta-se que o processo de consolidação da pesquisa foi tema da tese já informada anteriormente que objetivou analisar e compreender como ocorre a interlocução dos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* relacionados à formação docente. Para esse estudo, optou-se por considerar alguns programas da UPF que foram os mestrados em Educação, em História,

em Letras e, Envelhecimento Humano, justamente pelo cunho formativo à docência.

Referenda-se, também que, embora o mestrado acadêmico objetive formar docentes para atividades na Educação Superior, elegeu-se o termo “formação docente” de forma genérica. No estudo realizado, percebeu-se que os egressos atuam em diferentes níveis de ensino, tais como: a Educação Básica no âmbito do sistema público municipal, estadual e federal, além da Educação Superior.

Para o recorte analítico desse artigo, foram utilizados os dados coletados nas entrevistas com oito gestores: vice-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação; de Extensão e Assuntos Comunitários; além dos coordenadores dos Programas de Pós-graduação (PPG) *stricto sensu*. Aplicou-se questionário (meio eletrônico), a setenta e sete mestres egressos dos PPG selecionados, que defenderam suas dissertações em 2011, o retorno foi de apenas trinta respondentes.

Sendo assim, apresentam-se aqui os resultados parciais da pesquisa de campo realizada na tese, com enfoque em uma das perguntas do questionário aos mestres egressos, que buscava identificar se o PPG estava organizado para conhecer e analisar soluções das problemáticas da localidade e região que se estava inserido.

Foi perceptível nos questionários que 89,7% dos egressos responderam que o PPG estava organizado para conhecer e buscar soluções das problemáticas, e que 10,3% identificaram que não há essa abordagem. A tabela a seguir traduz as justificativas, sendo que a maioria dos respondentes aponta para a problemática regional, seguida da qualificação docente e inserção na comunidade.

Tabela 3: Conhecimento e busca de soluções das problemáticas da localidade pelo PPG

Categorias/Respostas	Quantidade de Respostas	Percentual
Conhecimento da problemática regional	14	56
Inserção na comunidade	3	12
Qualificação docente	4	16
Tradição histórica	1	4,0
Negação do conhecimento e da busca (outras preocupações)	3	12
TOTAL DE INDICAÇÕES	Σ 25	Σ (100%)

Fonte: Bordignon (2014).

A categoria conhecimento da problemática regional, destaque deste estudo, é evidenciada em alguns fragmentos dos respondentes que seguem:

A própria especificidade do curso aponta para a questão regional (Q1).

O Programa tem tradição histórica na cidade e na região, trabalhando com escolas públicas e privadas (Q2).

As linhas de pesquisa e os professores tinham atuações na região (Q3).

As pesquisas eram focadas no conhecimento sobre a realidade regional na busca da prevenção (Q4).

Por fim, é notório que essa categoria converge para dois aspectos fundamentais: institucional (especificidade do curso e linhas de pesquisa) e profissional (docentes da IES e a profissão dos acadêmicos dos programas com atuação na região). Inere-se, desta forma, que os Programas de Pós-graduação stricto sensu analisados, se organizam de modo a conhecer as problemáticas locais para apontar soluções.

Os espaços analisados: a região centro-oeste

A Unemat, instituição do estudo na região centro-oeste está inserida em Mato Grosso há trinta e seis anos, com sede em Cáceres, no Pantanal mato-grossense, na margem esquerda do rio Paraguai. É caracterizada como uma entidade de direito público, com autonomia didático-científica, administrativa, financeira e disciplinar, regida por estatuto e pelas resoluções de seus conselhos (HISTÓRICO, 2011).

Está distribuída nas doze macrorregiões do Estado de Mato Grosso definidas na Política MT+20², levando oportunidade de acesso ao conhecimento científico. Para vencer as barreiras geográficas impostas pela gigantesca extensão territorial, a universidade possui uma estrutura multicampi (NEZ, 2011).

O Anuário Estatístico (2012) informa que está presente em cento e oito dos cento e quarenta e um municípios de Mato Grosso, com treze campi, dez núcleos pedagógicos e dezoito pólos de ensino a distância. Os campi são: Cáceres (sede), Alta Floresta, Alto Araguaia, Barra do Bugres, Colider, Juara, Luciara, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda, Sinop e Tangará da Serra, e atendem a todas as regiões do Estado.

Em 2013, foram criados os campi de Nova Mutum e Diamantino (que ainda não estão dispostos no mapa) viabilizando atendimento para a região central do Estado. Verificar a disposição territorial e geográfica no anexo 02.

Com relação aos núcleos pedagógicos é necessário destacar que são caracterizados como espaços que ofertam modalidades diferenciadas de ensino, cuja estrutura e organização são provisórias. Segundo Nez (2014), a quantidade varia a cada ano, porque depende do funcionamento das turmas fora de sede, existiram entre dezessete e quinze núcleos nos últimos dez anos. Hoje, estão em funcionamento: Aripuanã, Confresa, Jauru, Juína, Lucas do Rio Verde, Mirassol D'Oeste, Poconé, São Félix do Araguaia, Tapurah e Vila Rica.

As unidades acadêmicas (campi, núcleos pedagógicos e pólos à distância) estão inseridas em três biomas: a Amazônia que é o maior (53,6%); o cerrado (39,6%); e a menor área o pantanal (6,8%) (MATO GROSSO, 2011). A economia do Estado se baseia na indústria extrativista (madeira, borracha); na agricultura (cana-de-açúcar, soja, arroz, milho); na pecuária; na mineração (calcário e ouro); e na indústria (metalúrgica e alimentícia).

Historicamente para se compreender a disposição geográfica de atendimento que a instituição proporciona ao Estado, é necessário inferir que a Unemat foi criada em julho de 1978, como Instituto de Ensino Superior de Cáceres (IESC) e que só em dezembro de 1993, após processo de estadualização, receberia o nome atual (NEZ, 2014).

Recorda-se que a partir do impulso financeiro advindo do primeiro orçamento (governamental) na década de 90, instaurou-se uma política expansionista. A coordenação institucional entendendo que a ação político-pedagógica não poderia estar circundada apenas a uma região, organizou um projeto em parceria com as prefeituras, que tinha como escopo estender a oferta de Educação Superior a outros municípios. Esse processo culminou na criação do núcleo regional em Sinop, no norte do Estado (HISTÓRICO, 2011).

Segundo Nez (2014) o resultado dessa experiência transpôs o isolamento regional de Cáceres, e estendeu a Educação Superior pública aos municípios de Alta Floresta, Alto Araguaia, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda e Luciara, regiões estratégicas no Estado. Gentil (2002) esclarece que a regionalização tinha como objetivo estender às regiões geoeeducacionais do Estado, o ensino público superior, comprometido com a formação de professores e o desenvolvimento científico-tecnológico.

Com a inclinação “do interior voltada para o interior”, a IES direcionou suas atividades para todas as áreas do conhecimento. Apresentou ênfase nas licenciaturas pela necessidade de formação de professores e na área ambiental, por conta de sua posição estratégica no país e da produção agrícola e sua presença garantida no espaço de três biomas.

A estrutura dos campi começou a ser implantada a partir da década de 90, e a ideia de uma universidade foi se concretizando. Zattar (2008) expõe que a expansão intensificou-se com a criação das unidades em Barra do Bugres, Tangará da Serra, Colider e Juara. Quanto a esse processo no interior, pode ser visualizado no quadro que segue:

Quadro 01: Expansão dos *campi* universitários

ANO	CAMPUS
1978	Cáceres
1990	Sinop
1991	Alta Floresta, Alto Araguaia, Luciara, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda
1994	Barra do Bugres e Colider
1995	Tangará da Serra
1999	Juara
2013	Diamantino e Nova Mutum

Fonte: Nez (2014).

É nesse cenário expansionista, que a Unemat se firmou como uma instituição de formação de licenciados e bacharéis. Para vencer as barreiras geográficas impostas pela gigantesca extensão territorial³, desenvolve uma estrutura multicampi, multinucleada com a oferta de programas alternativos e diferenciados.

A Universidade que começou pequena, no município de Cáceres, em função da ausência de uma instituição pública de nível superior no interior do Estado de Mato Grosso, atualmente possui cerca de vinte mil alunos e oferece sessenta cursos de graduação nos campi. Segundo Nez (2014) conta com aproximadamente dois mil servidores distribuídos entre docentes e técnicos da Educação Superior.

Nas modalidades diferenciadas de graduação oferece sessenta e sete cursos distribuídos entre Ensino a Distância - Universidade Aberta do Brasil (UAB); Terceiro Grau Indígena⁴; Turmas Fora de Sede⁵; Licenciatura Plena Parceladas⁶; e, Programa de Formação do Professor (Parfor). Segundo Nez (2014) essas são ações pioneiras do Estado para atender às demandas regionais específicas e constituem frentes de trabalho que fazem do ensino uma atividade que possibilita o cumprimento de sua função social.

Baseada no tripé constitucional do ensino, da pesquisa e da extensão, hoje, disponibiliza Pós-graduação *Stricto Sensu*, que vem crescendo gradativamente, com a inclusão de novos programas. Ver quadro a seguir que descreve a atuação da instituição em ordem cronológica com sua respectiva atuação regionalizada:

Quadro 02: Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*

NR.	PROGRAMA	CAMPUS	CRIAÇÃO
01	Mestrado em Ciências Ambientais	Cáceres	2006
02	Mestrado em Ecologia e Conservação	Nova Xavantina	2008
03	Mestrado em Linguística	Cáceres	2010
04	Mestrado em Estudos Literários	Tangará da Serra	2010
05	Mestrado em Educação	Cáceres	2010
06	Mestrado em Ambiente e Sistema de Produção Agrícola	Tangará da Serra	2011
07	Mestrado em Genética e Melhoramento Vegetal	Cáceres, Tangará da Serra e Alta Floresta	2012
08	Mestrado em Biodiversidade e Agroecossistemas Amazônicos	Alta Floresta	2012
09	Doutorado em Estudos Literários	Tangará da Serra	2013

Fonte: Nez (2013).

Esses dados oferecem inúmeras análises, detém-se nesse estudo no elemento da territorialidade. Há programas que têm docentes de outros campi para aulas e orientação. Uma situação exemplificadora que é perceptível no quadro é o mestrado identificado como número quatro, que segundo dados coletados nas entrevistas com os líderes de grupos de pesquisa e com os coordenadores de Programas⁷, possui docentes de Cáceres, Pontes e Lacerda, Alto Araguaia e Sinop. Isso concretiza a possibilidade de construção de uma proposta de integração territorial a partir da ligação dos campi que estão geograficamente isolados.

Outro balizador de análises é o mestrado de número sete que tem como espaço institucionalizado de suas atividades três campi da instituição. Essa proposta interdisciplinar atende a integração e caracterização da interiorização de Mato Grosso, e uma postura pró-ativa para as redes de pesquisa. Esse tipo de programa com característica multicampi poderia ser propulsor para organizar outros cursos que tivessem essa mesma categorização e pudessem ampliar o atendimento para outras regiões do Estado.

Ressalta-se, sinteticamente, que a Pós-graduação na Unemat é fruto de uma longa caminhada, desde seu processo de credenciamento, passando pela organização e normatização das ações de pesquisa até as ações atuais da IES (NEZ, 2014).

Detalhando a pesquisa de campo realizada informa-se que foram aplicadas entrevistas aos líderes de grupos de pesquisa em vários campi da IES, constituindo na tese (origem dessas discussões) um estudo de caso (GIL, 2009)

da Unemat. A abordagem de análise dos dados foi o aporte quali/quantitativo (GAMBOA, 1995) nas reflexões sobre a multicampia. Nesse artigo apresentam-se resultados parciais da pesquisa de campo realizada com vinte e um líderes de grupos de pesquisa, que podem ser visualizados no quadro a seguir que identifica a distribuição nos campi da instituição.

Quadro 03: Distribuição da amostra por *campi* universitário

<i>CAMPI</i>	QUANTIDADE DE ENTREVISTADOS
Cáceres (sede)	07
Barra do Bugres	04
Nova Xavantina	03
Sinop	03
Alta Floresta	01
Alto Araguaia	01
Tangará da Serra	01
Colider	01
TOTAL	21

Fonte: Nez (2013).

Percebe-se, que a maior parte de entrevistados foi na sede (Cáceres) que tem o maior espaço físico, além de enorme quantidade de oferta de vagas para a Educação Superior na IES. Das três maiores unidades acadêmicas, apenas a de Pontes e Lacerda não foi contemplada com visita e entrevistas com os líderes de grupos de pesquisa (NEZ, 2013).

Sobre a amostra escolhida a partir do catálogo de dos grupos de pesquisa (2010), apenas seis eram do sexo feminino, e o restante (quinze) eram do sexo masculino. Com relação à titulação acadêmica, quatro eram mestres, treze doutores e os outros quatro eram pós-doutores. Todos possuem grupo de pesquisa cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil organizado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Uma das questões, dentro do extenso rol que tratava sobre a Pós-graduação na instituição⁸, solicitava aos entrevistados opiniões relativas a estrutura multicampi da Unemat, buscando compreender se facilitava ou não o desenvolvimento da pesquisa (categoria - operacional) e quais as possíveis saídas (categoria - soluções) para o seu desvelamento.

As respostas caminharam para esclarecimentos acerca do questionamento e podem ser verificados na tabela que segue:

Tabela 04: Sobre a estrutura multicampi da instituição

Respostas enunciadas	Quantidade de respondentes
<i>Categoria operacional</i>	
Articulação dos grupos	05
Descentralização de decisões	02
Fomento de parcerias	01
Isonomia entre os campi	01
<i>Categoria soluções</i>	
Uso da tecnologia	06
Divisão da instituição	01
Não responderam	05
TOTAL	21

Fonte: Nez (2013).

A categoria operacional inclui proposições afirmativas sobre a multicampia como possibilidade de articulação dos grupos de pesquisa, descentralização de decisões administrativas, fomento de parcerias entre os pesquisadores da Unemat e de outros centros acadêmicos de pesquisa e a isonomia entre os campi, todos esses elementos corroboram para a consolidação da pesquisa na instituição.

Já com relação à categoria soluções para as dificuldades das IES multicampi, os dados coletados sinalizam para a utilização das tecnologias enquanto alternativa para superação das fronteiras geográficas que são enormes na Unemat. Segundo os entrevistados isso pode acontecer através de teleconferência para reuniões, encontros e workshops, tanto relacionados à questão da gestão administrativa, quanto relativos a parte pedagógica.

Quanto aos desafios espaciais, que envolvem as distâncias entre os campi da Unemat, os líderes de grupo indicaram que “A nossa localização geográfica em relação à pesquisa tem grande fator limitante” (Lg06). Segundo outro entrevistado “Cria muitas dificuldades materiais e de locomoção, de intercâmbio também. Enfim, por outro lado, as possibilidades que essa estrutura multicampi pode criar para a pesquisa, principalmente em algumas áreas, é enorme” (LG09).

Já para o LG11 que também é coordenador de programa de pós-graduação, “de certa forma, em minha área de pesquisa, eu até preciso dessa divergência geográfica, de condições climáticas e tudo mais. Então, eu vejo isso como ponto favorável” para o desenvolvimento da pesquisa na Unemat. Analiticamente isso retoma a categoria destaque, no que tange a regionalização que gera dicotomias com posicionamentos diversos.

Desde modo, existem prerrogativas no modelo multicampi, entretanto, a dispersão geográfica das unidades acadêmicas cria impasses de natureza administrativa e pedagógica, além da dificuldade (percebida nos comentários

dos entrevistados, em conversas informais e em observações da pesquisa de campo) de comunicação entre os campi, que se torna o nó da questão em detrimento das grandes extensões territoriais envolvidas.

Para a LG04, a estrutura multicampi foi criada dentro de uma política de Estado. Hoje, acredita que “não tem mais política institucional. Então essa multiplicação de cursos novos é uma defesa de território”. E ainda propõe em suas reflexões, “pensar num planejamento de onde quero chegar como instituição. Traço um plano de ação pra atingir esse objetivo institucional mais amplo que tem a ver diretamente com papel da instituição para a sociedade”.

Considera-se, deste modo, que existem vantagens no modelo multicampi, entretanto, a dispersão geográfica de unidades institucionais da Unemat cria dificuldades de natureza administrativa e pedagógica, além da problemática da comunicação entre os campi, que se torna o nó da questão em detrimento das grandes extensões territoriais envolvidas.

Salienta-se que o resultado da política expansionista do ensino para diferentes regiões do Estado identificou a importância da interiorização da Unemat no Mato Grosso. Frente a essas constatações, Nez (2014) observa que a criação dessa instituição foi um projeto não somente técnico-científico e cultural, mas também ideológico, resultado da tomada de consciência da realidade regional, à luz do qual se apresentou com oportuno, adequado e viável no momento vivenciado.

Enfim, considera-se que a Unemat é uma referência para a sociedade, levando às várias regiões o crescimento profissional, focado no desenvolvimento regional, pautados na resolução de questões sociais, culturais, econômicas e ambientais. Para Nez (2014) tal condição faz dessa IES a promotora de interconectividade e interdependência dos atores sociais na construção do conhecimento científico, na sistematização do saber e na valorização da diversidade cultural no seu locus de atuação.

Considerações finais: as intersecções possíveis

A pesquisa apresentada fundamentou-se na interlocução com a realidade educacional de dois Estados brasileiros no levantamento de hipóteses que visavam aprofundar estudos sobre a questão da multicampia. Organizou-se, a partir de uma rede de pressupostos que definiram a concepção de universidade que permeiam a problemática das IES que tem essa característica, fazendo com que seja interpretada de modo crítico-analítico.

A partir do levantamento bibliográfico realizado com vistas à discussão acerca da expansão através da estrutura multicampi na UPF e na Unemat, indica-se que a primeira instituição, no estudo realizado, por meio dos PPG *stricto sensu*, está organizada para conhecer as problemáticas da localidade e da região. Já a segunda, encontra-se numa situação emblemática por conta das questões geográficas, conforme alentado pelos entrevistados na pesquisa de campo.

As referências teóricas evidenciadas ao longo deste estudo revelam que a articulação entre as dimensões acadêmicas, organizacionais e espaciais atua como uma variável importante para com a funcionalidade do modelo universitário salientado nessa pesquisa.

Deste modo, é pertinente salientar a necessidade de maior mobilização dos saberes produzidos em cada uma das instituições analisadas, para configurar a possibilidade de uma rede de diálogo interdisciplinar entre a universidade e a comunidade atendida.

Assim, pesquisar universidades regionais com característica multicampi é analisar o espaço, os tempos (histórico, presente e projetivo), as necessidades, os desejos dos sujeitos na construção coletiva, bem como compreender o papel fundamental que desempenham nas regiões que atendem e a geração de conhecimentos advindos da territorialidade do espaço ocupado.

É imprescindível ressaltar que a estrutura multicampi abarca elementos teóricos relacionados à territorialidade associada ao pertencimento, à preocupação com o futuro, aos movimentos dos atores e instituições marcadas por ações passadas, presentes e futuras.

Diante dos resultados obtidos na pesquisa de campo, constatou-se que da estratégia multicampi, dois elementos estruturantes podem ser destacados, o primeiro é a organização acadêmica, além da dimensão regional, que atende os acadêmicos de comunidades que não tinham acesso a universidade. As regiões atendidas por esse modelo, quase sempre estão dentro do limite de um determinado estado, com raras exceções que podem ser consultadas em Nez e Silva (2012).

Nesse sentido, os encaminhamentos conclusivos direcionam para aspectos identificados na UPF e na Unemat significados na presença da estrutura multicampi que possibilita o conhecimento das problemáticas regionais, indicativas de respostas e ações para seu enfrentamento. Também sinaliza para a proposta de desenvolvimento local de Amaro (2009), sendo o processo de melhoria das condições de vida de uma comunidade local, tendo o protagonismo como aspecto central.

Notas

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário Vale do Teles Pires (Colider/MT). E-mail: e.denez@yahoo.com.br

** Doutorado Sanduiche no Instituto de Ciências Sociais - Universidade de Lisboa e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente na Universidade de Passo Fundo e docente na escola pública estadual. E-mail: lu.sbordignon@gmail.com

¹ Como será descrito posteriormente na explicitação da expansão da segunda IES analisada, o período de desenvolvimento da estrutura multicampi acontece concomitantemente nos dois Estados (Rio Grande do Sul e Mato Grosso) e reflete a necessidade desse modelo que foi instalado na década de noventa.

² Plano de desenvolvimento de Mato Grosso, que aponta conceitos básicos para o incremento sustentável e o planejamento participativo, com vistas aos cenários de sua atuação. Define as prioridades estratégicas para os próximos vinte anos, que preparam o Estado para os desafios futuros (PLANO, 2013).

³ Só para se ter ideia da distância territorial envolvida, existe entre os campi uma grande diferença geográfica. Pode-se usar como referência a sede em Cáceres e o último campus ao norte do Estado que é Alta Floresta estando distantes aproximadamente 1.000 km, verificar figura 01 que facilita a compreensão das distâncias.

⁴ Tem como objetivo a formação de professores indígenas para o exercício docente no Ensino Fundamental e Médio, nas escolas das aldeias (ZATTAR, TAVARES e ARTIOLI, 2010).

⁵ Cursos regulares que são ofertados para atender às demandas específicas nos municípios que não possuem Educação Superior (ZATTAR, TAVARES e ARTIOLI, 2010).

⁶ São cursos de formação em serviço e continuada que são ofertados no interior do Estado, exclusivamente para professores em exercício do magistério (ZATTAR, 2008).

⁷ Foram realizadas oitenta e três entrevistas com líderes de grupos de pesquisa e sete coordenadores de Pós-graduação na Unemat, para verificar o estudo completo consultar Nez (2014).

⁸ Verificar estudo completo em Nez (2014).

Referências

AMARO, Rogério Roque. Desenvolvimento local. CATTANI, Antonio David et al. (orgs.). **Dicionário internacional da outra economia**. Coimbra: Almedina, 2009.

ANUÁRIO estatístico da Unemat 2012. Pró-Reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional. Cáceres: Unemat 2012. Disponível em: <http://www.novoportal.unemat.br>. Acesso em: 14 set. 2013.

BORDIGNON, Luciane Spanhol. **A pós-graduação como interlocutora das relações universidade e comunidade**. Tese de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2007.

_____. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 22 mar. 2009.

_____. **Lei n. 12.881 de 12 de novembro de 2013**. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2012.881-2013?OpenDocument. Acesso em: 15 dez. 2013.

BRUYME, Paul; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

CATÁLOGO dos grupos de pesquisa. Cáceres: UNEMAT, 2010.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. 5. ed.

São Paulo: Paz e Terra, 2001.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Regionalização e organização espacial**. São Paulo: Ática, 1986.

DALLABRIDA, Valdir Roque; BECKER, D. F. **Governança territorial**. 2000. Disponível em: . Acesso em: 20 jun. 2013.

FIALHO, Nadia Hade. Multicampia e desenvolvimento: o campus universitário e a cidade do interior. **Cadernos do NUPE**, Salvador: A.1, n. 1 e 2, jul./dez., 2001.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; LONGHI, Solange. Maria. Universidades comunitárias: forças e fragilidades. In: BITTAR, M. et al. **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2008.

GAMBOA, Silvio Sanches. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, José. Camilo; GAMBOA, Silvio Sanches (orgs.) **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 1995.

GATTI, Bernardete Angelina. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 113, p.65-81, jul. 2001.

GENTIL, Heloisa Salles. **Formação docente: no balanço da rede entre políticas públicas e movimentos sociais**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso**. Cascais: Principia, 2008.

HAESBAERT, Rogério. **Regional-global: dilemas da região e da regionalização na geografia contemporânea**. Rio de Janeiro: Beltrand Brasil, 2010.

HISTÓRICO. Disponível em:

http://www.unemat.br/index/conteudo.php?id_conteudo=1 http://www.unemat.br/index/conteudo.php?id_conteudo=1. Acesso em: 20 fev. 2011.

LAUXEN, Sirlei Lourdes. Universidade multicampi. MOROSINI, Marília Costa. (ed.). **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário**. v. 2. Brasília: Inep/RIES, 2006.

MATO GROSSO. Secretaria de estado do meio ambiente. Mapa dos biomas. Disponível em:

http://www.sema.mt.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=170&Itemid=107. Acesso em: 09 set. 2011.

NEZ, Egeslaine de. Alternativa tecnológica para superação das fronteiras geográficas nas instituições multicampi. **Terceiro encontro anual de educação (ENAED)**. Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário de Sinop, 2013.

_____. **Em busca da consolidação da pesquisa e da pós-graduação numa universidade estadual:** a construção de redes de pesquisa. Tese de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014.

_____. **Projeto de tese de doutoramento:** consolidação da pesquisa e regionalidade: a construção de uma rede de pesquisadores numa universidade estadual. Doutorado em educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2011.

_____; SILVA, Richéle Timm dos Passos da. Levantamento da multicampia nas universidades brasileiras: um paralelo entre as regiões sul e centro-oeste. IX **ANPED SUL** Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: A Pós-graduação e suas interlocuções com a Educação Básica. Caxias: UCS, 2012.

PLANO de desenvolvimento do Estado de Mato Grosso MT+20. Disponível em: http://www.seplan.mt.gov.br/arquivos/A_531f19ce5827d5ea5462014de666c3b8Versao%20Tecnica%20PD%20MT.pdf. Acesso em: 09 abr. 2013.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. **Técnica, espaço e tempo:** globalização e meio técnico-científico informacional. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil:** território e sociedade no início do século XXI. 10 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2008.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ZATTAR, Neuza Benedita da Silva. **Do IESC à Unemat:** uma história plural 1978-2008. Cáceres: Unemat, 2008.

_____. TAVARES, Danielle; ARTIOLI, Luiza Bernadete Faria (orgs.). **Unemat para todos:** gestão 2002-2010. Cáceres: Universidade do Estado de Mato Grosso, 2010.

Anexo 01: Estrutura multicampi da UPF



Fonte: Relatório (2012).

Anexo 02: Mapa da distribuição geográfica dos campi e núcleos pedagógicos



Fonte: <http://www.unemat.br/prae/?link=mapas&mapa=1&sub=mapas&n=4>.
Acesso em: 15 mar. 2013.

Recebido em: janeiro de 2015.
Aprovado em: março de 2015.