

Processo de interiorização da educação superior na Região Centro-Oeste: particularidades dos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul

Máriluce Bittar*

Maria da Graça Martins da Silva**

Teresa Christina M. Aguiar Veloso***

* Doutora em Educação (UFSCar). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da UCDB.
e-mail: bittar@ucdb.br

** Mestre em Educação (UFMT). Professora do Instituto de Educação da UFMT
e-mail: renardes@terra.com.br

*** Mestre em Educação (UFMT). Coordenadora do Curso de Nutrição da Faculdade de Enfermagem e Nutrição da UFMT.
e-mail: tecmav@terra.com.br

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar a análise do processo de interiorização da educação superior na região centro-oeste, com especial ênfase nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Para análise desse processo privilegiaram-se dados que indicassem as características tanto do setor público quanto do privado, com base em fontes documentais e dados estatísticos do INEP/MEC. A investigação demonstrou que o processo de interiorização intensificou-se na década de 1990, especialmente após a aprovação da LDB de 1996, de modo significativo nos dois estados pesquisados. Conclui-se que tanto no setor público, quanto no setor privado, as características do processo de interiorização estão em consonância com as políticas desencadeadas pela reforma do Estado que preconizam o alargamento da esfera privada e o encolhimento da responsabilidade do setor público estatal.

Palavras-chave

Educação Superior; interiorização; expansão.

Abstract

The article in hand aims at presenting the analysis of the process of taking higher education to the interior in the mid-west region, with special emphasis on the states of Mato Grosso and South Mato Grosso. In order to analyze this process, special attention was given to data that indicated the characteristics of both the public and private sectors, based on documental sources and statistical data from INEP/MEC (National Institute of Educational Studies and Research/Ministry of Education and Culture). The investigation showed that the process of taking higher education to the interior was intensified in the 90s, specially after the approval of the LDB (Law of Directives and Bases of Education) in 1996, significantly in the two states researched. It can be concluded that both in the public as well as in the private sectors, the characteristics of the process of taking higher education to the interior are in consonance with the political strategies set in motion by the reform of the State which affirm the widening of the private sphere and the reducing of the responsibility of the state public sector.

Key words

Higher education, taking higher education to the interior, expansion.

Introdução

Este artigo apresenta resultados parciais do Projeto Integrado de Pesquisa denominado *"Processo de Expansão e Interiorização da Educação Superior na Região Centro-Oeste – as marcas da mercantilização do ensino"*, iniciado em fevereiro de 2003, com o auxílio da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul – FUNDECT (apoio financeiro), da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB (hora-pesquisa e bolsista de iniciação científica) e da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT (hora-pesquisa).

O referido Projeto integra pesquisadores de duas universidades dos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul: a Universidade Federal de Mato Grosso e a Universidade Católica Dom Bosco; esses pesquisadores fazem parte do GEPES – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior, funcionando desde 1999, na UCDB. O objetivo deste artigo consiste em *investigar o processo de expansão e interiorização da educação superior na região centro-oeste, sobretudo nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, com ênfase no período pós-LDB, além de identificar traços da privatização do ensino, especialmente pela iniciativa privada-empresarial.*

É importante destacar que, as autoras do artigo, além de pertencerem ao GEPES, participam também do Projeto Integrado de Pesquisa denominado *UNIVERSITAS/Br – a produção científica sobre educação superior no Brasil – 1968*

– 2002 (com apoio do CNPq), do qual faz parte a maioria dos autores desse Dossiê. O Projeto *Universitas/Br* tem proporcionado vários desdobramentos de pesquisa e, um deles, é o desenvolvimento do projeto integrado sobre expansão e interiorização (que originou este artigo), uma das preocupações manifestadas em sua proposta original, isto é, desenvolver estudos que contemplem a análise das:

[...] políticas públicas e as diversas práticas institucionais da educação superior, na sua relação com as práticas sociais mais amplas, tendo como categorias de análise entre outras, a **expansão, a interiorização, a privatização e a mercantilização dos espaços institucionais públicos** (educacionais ou não), e a atual configuração da esfera pública, sujeita tanto a um processo de crescente privatização e destruição, como de substituição pela esfera privada. Estas abordagens, com tais preocupações, deverão estar lastreadas em estudos comparativos de sistemas de educação superior, tendo por base o atual cenário das transformações sócio-econômicas, em que as reformas do Estado e a reestruturação produtiva exercem papel fundamental. Isto permitirá **compreender melhor a configuração desses sistemas e contribuirá para a formulação de políticas para a educação superior.** (Projeto UNIVERSITAS/Br, p.7, grifos das autoras)

Na perspectiva de desenvolver estudos e pesquisas que revelem características singulares da política de educação superior, sem perder a noção do geral, é que se pretende contribuir para a compreensão das realidades específicas de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul utilizando a análise comparativa com os indicadores brasileiros.

1. Breve contexto histórico da educação superior em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul

Pode-se afirmar que as primeiras tentativas para dar início ao ensino superior no antigo Mato Grosso, surgiram em meados da década de 1950, pelas mãos dos padres salesianos, mas o fato só se concretizou em 1961, quando foi autorizada a instalação dos cursos de Pedagogia e Letras, sendo criada a Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras - FADAFI.

Nos anos 1960 o estado de Mato Grosso ainda era *uno* e estava marcado por disputas acirradas pela hegemonia do poder político e econômico, entre o sul e o norte, representados, respectivamente, pelas cidades de Campo Grande e Cuiabá. Em Campo Grande eram comuns as reportagens de jornais locais que colocavam o município em um patamar tal, como se não existisse no estado outro capaz de superá-lo, nem de alcançá-lo em termos de desenvolvimento. Era constante a publicação das arrecadações municipais, nas quais Campo Grande, na maior parte das vezes, aparecia encabeçando a lista, chegando a arrecadar uma quantia superior ao dobro da arrecadação da capital, em 1963¹.

No ano de 1965, com o governo Fernando Corrêa da Costa, o estado de Mato Grosso foi apontado como líder em educação no Brasil e, o governador, Pedro Pedrossian chegou a investir 40% da arrecadação estadual em educação. No entanto, até 1962, havia faculdade no estado apenas na capital, Cuiabá; naquele mesmo ano foi criada a Faculdade Dom Aquino de

Filosofia, Ciências e Letras – FADAFI, com os cursos de Pedagogia e Letras, os primeiros da região sul do estado, na cidade de Campo Grande. Mas, os sulistas lutavam por uma faculdade pública na qual funcionassem os cursos de Farmácia e Odontologia. Em 1964 o MEC anunciou a criação de uma universidade em Mato Grosso; a lógica era de que a sede da instituição fosse em Cuiabá, a capital do estado. Porém, Campo Grande via-se no direito e com capacidade de sediá-la por ser a cidade que mais crescia e se desenvolvia, em nível estadual e além do mais, fora condecorada como capital do ensino de Mato Grosso em 1966, ano em que os salesianos fundaram a Faculdade de Direito de Campo Grande. No ano de 1968, a cidade já possuía 450 acadêmicos de ensino superior, 300 dos quais eram estudantes das faculdades salesianas.

Prevaleceu o respeito do governo federal, militar, pela hierarquia, e Cuiabá ficou como sede da UFMT, em fins de 1969. Contudo, o governador Pedro Pedrossian, que era sulista, criou imediatamente a Universidade Estadual de Mato Grosso (atual Universidade Federal de Mato Grosso do Sul), em janeiro de 1970, fato que incentivou as lutas pró-divisão. Na época da assinatura da Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977, pelo General Presidente Ernesto Geisel, criando o estado de Mato Grosso do Sul, a Universidade Federal de Mato Grosso era o único campus universitário presente na região sul de Mato Grosso. Com a divisão de Mato Grosso, a necessidade de se consolidar um sistema de ensino superior em Mato Grosso do Sul tornou-se premente.

Quanto às universidades, a década de 1990 registrou a transformação das Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso – FUCMT, em Universidade Católica Dom Bosco – UCDB (1993). Já o Centro de Ensino Superior Plínio Mendes dos Santos – CESUP, transformou-se em Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal – UNIDERP (1996) e, em 1994, o então governador Pedro Pedrossian criou a Universidade Estadual de Mato grosso do Sul – UEMS. Registra-se também a expansão dos cursos de pós-graduação, tanto os de especialização *lato sensu*, como os de *stricto sensu*.

É preciso considerar ainda que após a divisão do estado, a população de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul cresceu signi-

ficativamente, demandando novos serviços infra-estruturais e de atendimento às políticas básicas. Como exemplo cita-se a cidade de Campo Grande que, à época da divisão, em 1979, contava com aproximadamente 270 mil habitantes, passando para 700 mil, em 2002, ou seja, o triplo do final dos anos 1970. (Perfil da Cidade de Campo Grande). Os impactos desse crescimento refletiram-se em todos os setores econômicos e sociais nos dois estados e, na educação superior não foi diferente: a expansão do número de instituições, de cursos de graduação, de matrículas e de vagas, seguindo a tendência nacional, revelou-se de forma mais acentuada no setor privado.

No Quadro I demonstra-se a evolução do número de instituições nos dois estados:

Quadro I: Número de Instituições de Educação Superior em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul (1996-2002)

Estado	Ano	Universidades	Centros Universitários / Faculdades Integradas	Faculdades Isoladas	Total
Mato Grosso	1996	3	4	16	23
	1997	3	3	16	22
	1998	3	3	20	26
	1999	3	5	19	27
	2000	3	6	20	29
	2001	3	8	23	34
	2002	3	9	26	38
Mato Grosso do Sul	1996	2	4	16	22
	1997	4	8	9	21
	1998	4	9	8	21
	1999	4	8	18	30
	2000	4	9	17	30
	2001	4	9	20	33
	2002	4	8	27	39

Fonte: Quadro elaborado pelos autores com base nos dados obtidos nas Sinopses Estatísticas da Educação Superior, site do INEP/MEC de 1996 a 2002.

Conforme se observa, tanto em Mato Grosso quanto em Mato Grosso do Sul, há um número muito maior de faculdades integradas, centros universitários, e faculdades isoladas em funcionamento do que de universidades, pois estas exigem, em tese, a comprovação das atividades de ensino, pesquisa e extensão. No total, não há diferença significativa do número total de instituições: 38 em Mato Grosso do Sul e 39 em Mato Grosso.

O ensino superior público é representado no estado de Mato Grosso do Sul por duas instituições: a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, que oferece 30 cursos de graduação na capital, Campo Grande, e 47 no interior; e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS com oferta de 1 curso na capital e 46 no interior. Em Mato Grosso é representado por quatro instituições: a Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, ofertando 29 cursos na capital, Cuiabá, e 48 no interior; o Centro de Educação Tecnológica - CEFET/MT, que oferece um curso em Cuiabá; a Universidade Estadual de Mato Grosso - UNEMAT, cuja presença é maciça no interior do estado, oferecendo 48 cursos de graduação e a Faculdade Municipal de Nova Mutum - FAMUNM, com oferecimento de 2 cursos no interior.

Na esfera privada, o estado de Mato Grosso do Sul possui uma universidade confessional-comunitária, a Universidade Católica Dom Bosco, com oferta de 40 cursos na capital e 7 no interior; uma universidade de caráter empresarial, a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e

da Região do Pantanal - UNIDERP, com 24 cursos na capital e 11 no interior. Além disso, possui 1 Centro Universitário, 7 Faculdades Integradas e 27 Faculdades Isoladas. Mato Grosso, por sua vez, possui apenas uma universidade particular, de caráter empresarial, a Universidade de Cuiabá (UNIC), com oferta de 27 cursos, todos na capital; 1 Centro Universitário, 8 Faculdades Integradas e 26 Faculdades Isoladas.

No Censo do Ensino Superior (MEC/INEP, 2003) referentes ao ano de 2002, foram registradas 1637 Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, representando um acréscimo em torno de 127% nos últimos dez anos. A iniciativa privada ocupa papel predominante nesse processo, em termos quantitativos, registrando 88% do total das IES, representadas principalmente pelas empresas educacionais, ou privadas comerciais.

Analisando os dados referentes à Região Centro Oeste, tema deste estudo, constata-se que das 198 IES, 90,90% estão concentradas na esfera privada e 9,09% na esfera pública; além disso, 47,47% localizam-se na capital, enquanto 52,52% no interior dos estados que compõem a região. Há, portanto, forte característica da privatização e do processo de interiorização desencadeado pelas instituições de educação superior dos estados que compõem a região.

2. Indicadores do Processo de Interiorização

No quadro II é possível observar a expansão de vagas ocorridas em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul em relação ao Brasil: em 1996 havia 634.236 vagas oferecidas pelas instituições de educação superior no Brasil, passando para 1.773.087, em

2002, representando 179% de crescimento. Nesse mesmo período Mato Grosso registrou aumento de 8.396, em 1996, para 28.908 em 2002, significando 244%, maior que a oferta nacional, enquanto em Mato Grosso do Sul o número total de vagas oferecidas foi menor do que no Brasil e em Mato Grosso, ou seja, 151%, passando de 9.665, em 1996, para 24.279 vagas, em 2002.

Quadro II: Oferta de vagas no Ensino Superior Brasileiro, MT e MS, de 1996 a 2002

	Ano	Universidades	Centros Universitários/Faculdades Integradas	Faculdades Isoladas / Centros de Educação Tecnológica	Total de vagas
Brasil	1996	373.565	96.409	164.262	634.236
	1997	443.410	85.474	170.314	699.198
	1998	502.008	101.186	172.837	776.031
	1999	552.148	141.438	200.804	894.390
	2000	698.909	246.147	271.231	1.216.287
	2001	755.885	298.722	353.885	1.408.492
	2002	851.764	374.787	546.536	1.773.087
Mato Grosso	1996	5.107	1.140	2.149	8.396
	1997	6.695	1.144	2.169	10.008
	1998	6.707	1.144	2.550	10.401
	1999	6.730	2.667	2.170	11.567
	2000	13.010	5.283	3.338	21.631
	2001	9.253	7.942	4.545	21.740
	2002	10.657	11.280	6.965	28.908
Mato Grosso do Sul	1996	4.171	2.060	3.434	9.665
	1997	6.981	3.099	1.050	11.130
	1998	7.501	3.581	1.220	12.302
	1999	8.160	4.091	2.925	15.176
	2000	10.423	5.461	2.435	18.319
	2001	11.970	5.611	3.775	21.356
	2002	11.030	5.741	7.508	24.279

Fonte: Quadro elaborado pelos autores com base nos dados obtidos nas Sinopses da Educação Superior dos anos de 1996 a 2000.

Note-se que, em relação aos Centros Universitários e Faculdades Integradas, há o registro de grande expansão de vagas no estado de Mato Grosso, que passou de 1.140 vagas, em 1996, para 11.280, em 2002, significando 889% de expansão, ao passo que no Brasil, no mesmo período, o crescimento foi de 288% e em Mato Grosso do Sul, de 178%. Quanto às Faculdades Isoladas, no Brasil, a oferta de vagas de 1996 a 2002 cresceu 232%; em Mato Grosso 224% e, em Mato Grosso do Sul, uma porcentagem pouco menor, de 118%. Considerando que essas instituições são, majoritariamente, de natureza jurídica privada, há que se questionar sobre a qualidade dos cursos ofertados e as condições infra-estru-

turais para o seu funcionamento, como bibliotecas, laboratórios, entre outras.

De acordo com o Quadro III, o número de matrículas, no Brasil, em 2002, chegou a 3 479 913, sendo que destas 69,7% estão no setor privado; desse total 54% dos alunos estão matriculados em instituições das capitais e 83% no interior dos estados da federação. A mesma distribuição pode ser observada em relação ao total geral no Brasil: 42% dos alunos estão vinculados às instituições fixadas nas capitais e, aproximadamente, 58% no interior. Já em relação ao setor público, a tendência se inverte, pois registra 45% de matrículas nas capitais e 16% no interior.

QUADRO III: Número de Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais Segundo Categoria Administrativa, Localização (Capital e Interior) - Brasil / Centro Oeste - 2002

Categoria Administrativa	Brasil			Centro Oeste			Mato Grosso do Sul			Mato Grosso			
	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	
Pública	Nº	1051655	674916	326729	107964	48462	59502	18068	5668	12400	19577	7678	11899
	%	30,22	45,72	16,72	33,38	22,73	53,96	32,37	20,17	44,73	37,43	30,81	43,46
Privada	Nº	2428258	801242	1627015	215497	164734	50763	37756	22432	15324	32720	17239	15481
	%	69,78	54,28	83,28	66,62	77,27	46,04	67,63	79,83	55,27	62,57	69,19	56,54
Total Geral	Nº	3479913	1476158	1953744	323461	213196	110265	55824	28100	27724	52297	24917	27380
	%	---	42,42	57,58	---	65,91	34,09	---	50,34	49,66	---	47,65	52,35

Fonte MEC/INEP/DAES, 2003.

É interessante observar, também, que o conjunto de matrículas da Região Centro-Oeste não segue a tendência observada no Brasil, pois 66% dos estudantes estão matriculados nas capitais e 34% nas cidades do interior. O setor privado, de igual modo, não apresenta a mesma tendência observada no Brasil (54% nas capitais e

83% no interior), pois a maior concentração aparece nas capitais, com 77% das matrículas e, o interior, comparece com 46%; o mesmo fenômeno ocorre em Mato Grosso do Sul (80% nas capitais e 55% no interior) e, em Mato Grosso (69% nas capitais e 56% no interior).

Com relação ao setor público, o Centro-

Oeste e os dois estados pesquisados não apresentam a mesma tendência do Brasil (45% nas capitais e 16% no interior); os dados evidenciam que nessa Região há 22% de alunos matriculados nas capitais e 54% no interior; Mato Grosso do Sul registra 20% na capital e 44% no interior e, Mato Grosso, 31% na capital e 43% no interior. Uma das razões para essa inversão pode ser atribuída ao peso das instituições públicas, no Brasil, especialmente quanto à quantidade de universidades públicas das regiões sul e sudeste, fato que elevaria a concentração desses alunos nas capitais. Mas, ao se analisar separadamente, a tendência se inverte porque no Centro-Oeste e nos estados de Mato Grosso do Sul e Mato Grosso as duas universidades estaduais (UEMS e UNEMAT) foram criadas

com as características da interiorização. Além disso, as duas universidades públicas federais (UFMS e UFMT) adotaram uma política marcante de expansão de cursos para as cidades do interior, o mesmo acontecendo com a Universidade Estadual de Goiás – UEG, que apresenta os mesmos traços de criação.

De acordo com artigo publicado no jornal Folha de São Paulo, sob o título “Cresce número de matrículas no interior”, o processo de interiorização na Região Centro-Oeste “[...] que teve o segundo maior crescimento da educação superior no interior (210,5%) pode estar relacionado às novas fronteiras da agricultura brasileira” (2003, p. C 4), que demandam oferta de serviços básicos nas cidades interioranas, entre eles, a educação superior.

Quadro IV: Número de Cursos de Graduação Presenciais, segundo categoria administrativa, localização (capital e interior) – Brasil/Centro Oeste, 2002

Categoria Administrativa	Brasil			Centro Oeste			Mato Grosso do Sul			Mato Grosso			
	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	
Pública	Nº	5252	1578	3674	640	180	460	124	31	93	128	30	98
	%	36,47	32,15	38,71	45,88	27,27	62,59	41,75	27,43	50,54	47,23	34,88	52,97
Privada	Nº	9147	3331	5816	755	480	275	173	82	91	143	56	87
	%	63,53	67,85	61,29	54,12	72,73	37,41	58,25	72,57	49,46	52,77	65,12	47,03
Total Geral	Nº	14399	4909	9490	1395	660	735	297	113	184	271	86	185
	%	---	34,09	65,91	---	47,31	52,69	---	38,05	61,95	---	31,73	68,27

Fonte MEC/INEP/DAES, 2003.

Em relação aos cursos de graduação, dos 14.399 existentes no Brasil, 4.909 (34%) são ofertados nas capitais e 9.490 (61%) no interior, sendo que as instituições públicas oferecem, 5.252 cursos (36%). Desse

total, 1.578 (32%) estão localizados nas capitais, e, 3.674 (38%) no interior. Quanto às instituições privadas, do total de 9.147 cursos, 3.331 localizam-se nas capitais e 5.816 são oferecidos no interior. Tais indica-

dores seguem a tendência nacional, mostrando a "ocupação de territórios", promovida tanto pelas IES privadas quanto pelas IES públicas.

A análise comparativa entre os dados do país e os de âmbito regional, numa visão de conjunto, indica que as políticas públicas de educação superior foram desenvolvidas na perspectiva da reforma do Estado preconizada pelo ideário neoliberal, ou seja, retração de investimentos públicos e implementação de políticas educacionais que favorecem o crescimento da iniciativa privada, seguindo, assim, as diretrizes apontadas pelas agências financiadoras internacionais, pautadas na privatização e no desmonte dos serviços públicos.

Fazendo-se um recorte no período correspondente ao aceleração da via expansionista e de interiorização, pela iniciativa privada, especialmente nos dois mandatos do governo de Fernando Henrique Cardoso, concorda-se com Cunha ao afirmar que:

[...] a característica mais marcante da educação como meta prioritária da *proposta* é o destaque para o papel econômico da educação, como "base do novo estilo de desenvolvimento", cujo dinamismo e sustentação provém de fora dela mesma – do progresso científico e tecnológico. Essa indução atuará no sistema educacional pelo topo, isto é, pela universidade, entendendo-se que a competência científica e tecnológica é fundamental para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico, assim como aumentar a qualificação geral da população. Para se conseguir isso a *proposta* afirmava a necessidade de se estabelecer uma 'verdadeira parceria' entre setor privado e

governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico. (CUNHA, 2003, p. 38-39).

Do ponto de vista das IES privadas, a política assumida pelo Estado concretizou-se por meio da materialização de estratégias que resultaram em números expressivos, isto é, o aumento quantitativo de IES, cursos e alunos matriculados. Na trajetória desse crescimento e dessa expansão acelerada detecta-se a idéia de que o investimento na educação superior, de fato, é uma alternativa empresarial lucrativa. Para tanto, a "liberação" de impedimentos legais que limitavam o crescimento surgiu como fator de fomento para que o processo de expansão tomasse o vulto que hoje apresenta².

As IES públicas, no processo de adaptação a essa lógica, realizaram uma "revolução administrativa" para sobreviver, no sentido de racionalizar o uso de recursos e a utilização da capacidade ociosa, o que se traduz, por exemplo, na ampliação dos cursos noturnos e aumento de matrículas, sem aumento de despesas (CUNHA, 2003). Como recompensa a este ajuste, as cotas de concessão de recursos provenientes do MEC privilegia a quem favorece a expansão com menos gastos, o que tem induzido as instituições públicas ao estabelecimento das "parcerias" como forma de suprir recursos deficitários e sustentar o crescimento.

Sob a política do crescimento sem ônus, essas IES valem-se de estratégias de sobrevivência, pois o seu julgamento pas-

sa pela capacidade de manter-se presentes na sociedade, apresentando números que possam indicar expansão. Para a garantia dessas "conquistas", configura-se a chamada "privatização interna", no caso das instituições públicas, como por exemplo, a oferta de cursos de especialização e extensão financiados pela cobrança de mensalidades; a criação de fundações que capitalizam recursos da iniciativa empresarial para o desenvolvimento de pesquisas e os convênios firmados com Prefeituras ou Secretarias de Educação que prevêem financiamento para viabilizar a abertura de novos *campi* ou a criação de "turmas especiais", principalmente no interior dos estados.

Nessa reconfiguração da política pública de educação superior, Sguissardi enfatiza a realidade heterogênea constatada no interior dos *campi* das universidades públicas, na qual é possível constatar a coexistência de "três tipos de instituições em uma*":

[...] a universidade financiada pelo MEC, a universidade financiada pela CAPES e pelo CNPq e a universidade auto-sustentada, gerenciada pelas Fundações de Apoio. As três viveriam em mundos muito distintos entre si, quanto a condições de trabalho, incentivos financeiros e reconhecimento acadêmico. A auto-imagem que construiriam de si também é distinta: "a primeira se imagina pública, gratuita e democrática; a segunda se imagina pequena, doutoral e elitista; a terceira se imagina privada, competitiva e mercadológica (2003 a, p. 199, grifos das autoras).

Nesse contexto e, envolvendo situações institucionais contraditórias, se situa o processo de expansão e de interiorização

do ensino superior nos estados de MT e MS, fenômeno que tem algumas características próprias, mas reproduz, no geral, os mesmos princípios que norteiam a expansão das IES no Brasil.

Em Mato Grosso, por exemplo, a Universidade Estadual de Mato Grosso - UNEMAT, cuja sede situa-se na cidade de Cáceres, demonstra forte política de expansão pelo interior, avançando sobre regiões ainda não atendidas, garantindo com seus nove *campi* presença em diversos municípios. Criada em 1999, a Universidade Estadual de Mato Grosso surgiu num período em que a UFMT passava por um refluxo no processo de crescimento, paralisada pelas políticas públicas encetadas pelo governo federal, especialmente nos oito anos de mandato de FHC. Como forma de compensar, o governo federal passou a incentivar a criação das universidades estaduais³ a exemplo da UNEMAT.

Processo semelhante ocorreu com a criação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, com sede na cidade de Dourados. Criada pela Constituição Estadual de Mato Grosso do Sul em 1979, foi implantada, de fato, apenas em 1993. Sua sede foi fixada na cidade de Dourados, segunda maior população do estado, com o objetivo de atender a "demanda de interiorização" e tornar-se um "pólo de referência" na região da Grande Dourados (FERNANDES, 2003, p. 103). Para a primeira reitora da Universidade, a "criação da UEMS tornou-se um grande instrumento do processo de desenvolvimento do interior do estado", pois este seria, em sua opinião, "o

perfil da maioria das universidades estaduais do país" (CORREIO do Estado, 2003, p. 5 a.). Seguindo a lógica da interiorização, a UEMS possui 31 cursos de graduação funcionando nas cidades do interior de MS e apenas um na capital (FERNANDES, 2003, p. 106-107).

Há outro aspecto importante a ser considerado em relação às universidades estaduais: artigo publicado no jornal Folha de São Paulo revela que *"ter uma universidade pública instalada na cidade representa, em média, um adicional de 30,9% para a receita total do município"* (1999, p. C 3), fato que desperta o interesse de prefeituras e outras instituições no sentido de facilitar a instalação dos *campi* dessas universidades em cidades do interior.

3. Estratégias de interiorização

No contexto do processo de interiorização, sob os ditames da expansão mercantilista da educação, poder-se-ia falar de uma vocação da UFMT em expandir-se em direção ao interior do estado. A história da instituição⁴, assim como dados referentes à sua expansão (cursos novos ou abertura de vagas) revelam que a UFMT historicamente tem marcado sua presença para além da capital.

Seria de se esperar esta característica, até pelo fato de representar a única Universidade Federal do Estado, que tem uma dimensão continental de 901 421 Km², com 139 municípios (Assembléia Legislativa de MT, 2003) o que representa distâncias significativas internamente.

A UFMT tem criado novas vagas nas

cidades do interior por meio de estratégias denominadas "turmas especiais" e "turmas parceladas". Além disso, a expansão de cursos novos, empreendida pelo NEAD (Núcleo de Educação a Distância), tem evidenciado um crescimento progressivo da Instituição Federal no interior, o que é justificado pela busca de integração e de desenvolvimento e pela fixação do indivíduo no município que sediam os cursos.

As chamadas "turmas especiais" caracterizam-se por funcionar fora do campus da UFMT, em caráter emergencial e temporário, em consonância com o mesmo currículo do curso de graduação que funciona na sede, podendo concorrer a vaga por processo seletivo, qualquer candidato que tenha concluído o segundo grau. É como se fosse uma "extensão" do curso, oferecida na capital, para o interior, ocorrendo, muitas vezes, transporte de equipamentos e material de laboratório para viabilizar situações de ensino condizentes com as do curso da sede.

As "turmas parceladas" correspondem a uma situação semelhante à da "turma especial", diferenciando-se por privilegiar um público alvo (em geral, professores da rede municipal), por terem um currículo próprio e funcionarem no sistema modular, em período de férias escolares, a fim de possibilitar pleno acesso às aulas. Ainda que não sejam turmas regulares (por seu caráter temporário), esta modalidade também deve por submeter-se à avaliação do MEC no seu encerramento.

Tanto as "turmas parceladas" quanto as "turmas especiais"⁵ caracterizam-se por

estabelecer um contrato entre a Universidade e a outra parte interessada, que tem sido em geral as Prefeituras do interior. As condições de trabalho são, portanto, viabilizadas pelo financiamento de viagens, hospedagem, material didático e de consumo, entre outras.

Dados da Pró-Reitoria Planejamento da UFMT, indicam que no período entre 1992 a 2003 foram criadas 54 turmas no interior

representando um acréscimo significativo no número de vagas e aumentado a presença da UFMT nas cidades do interior.

Por sua vez, os cursos a distância, oferecidos pela UFMT, por meio do Núcleo de Educação a Distância- NEAD, destinados a professores da rede pública de ensino fundamental e médio, registram de forma progressiva a marca da expansão no interior, conforme mostra o quadro a seguir:

QUADRO V: Número de alunos matriculados em cursos de graduação, na modalidade de a distância /UFMT

Ano de criação do curso	Nº de alunos matriculados	Pólos que envolve
1995	350	1 pólo (13 municípios)
2000	2.219	5 pólos (46 municípios)
2003	1.222	3 pólos (40 municípios)

Fonte: SIGED/NEAD/UFMT, 2003

Ainda em relação ao ensino de graduação a distância, a UNEMAT registrou, em 2002, o número de 1.570 alunos matriculados, segundo informa o Censo da Educação Superior/INEP/MEC (2003). Percebe-se, portanto, a presença marcante das duas IES públicas no interior de Mato Grosso, marcando uma trajetória de regularidade e revelando uma tendência acentuada de interiorização.

No estado de Mato Grosso do Sul notam-se as estratégias das IES privadas no sentido de atrair a demanda por formação de professores, por meio do oferecimento dos "cursos modulares", os quais funcionam em períodos de férias escolares e com jornada aproximada de 10 horas/aula por

dia, comprometendo significativamente o processo de aprendizagem. Os alunos possuem dificuldade maior em acompanhar o ritmo das aulas devido "[...] ao cansaço acumulado ao longo dos dias, a extensa jornada diária de aulas, o deslocamento dos municípios em que residem, especialmente aqueles provenientes de outros estados e o valor das mensalidades, embora estas fossem 1/3 do despendido pelos alunos dos cursos regulares" (BITTAR e MORO, 2003, p. 10).

4. Interiorização da educação superior em MT e MS: indicadores de democratização do acesso com qualidade?

Não há dúvida que os dados quantitativos apresentados expressam avanços das IES sobre recantos distantes do Brasil, oferecendo ensino superior a uma população que, dificilmente teria outra possibilidade de acesso aos cursos superiores. Entretanto, há de se questionar (e pesquisar) sob que condições se processa a chamada interiorização do ensino superior: que indícios apontam a possível democratização da educação superior, do ponto de vista da qualidade do ensino? As mudanças no cenário, sob a égide da expansão do sistema, estão sendo capazes de democratizar o saber, na perspectiva do compromisso com a produção do conhecimento?

Tais questionamentos remetem, num horizonte mais amplo, ao recente arranjo configurado pelas políticas educacionais, que promoveu o desmonte do modelo até então vigente, fundamentado pela Reforma Universitária de 1968, na qual a expansão do ensino superior deveria se dar por meio das universidades prioritariamente e, excepcionalmente, por estabelecimentos isolados. O foco da crítica oficial passou a ser feito sobre o chamado “modelo único de universidade”, que concebia a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como essência da instituição universitária, e abrangia outros elementos também importantes, como “o regime de trabalho da maioria do corpo docente, a qualificação docente para a pesquisa, estrutura de

produção e divulgação científica, assim como de pós-graduação *stricto sensu* consolidada, etc.” (SGUISSARDI, 2003, p. 8).

A respeito da crítica ao “modelo único” é interessante observar a afirmação de Eunice Durham, assessora do MEC durante alguns anos do governo FHC:

As pesquisas então feitas demonstram que a raiz do problema residia na obsolescência do sistema burocrático de controles públicos e na irracionalidade do sistema de financiamento; propunha-se uma reforma profunda das relações entre poder público e instituições de ensino superior. [...] Por outro lado, foi também apontado que o crescimento desejável implicava numa diferenciação dos modelos institucionais. De fato, o modelo de universidade que associa ensino e pesquisa é demasiado oneroso para permitir uma ampla democratização do acesso ao ensino superior; além do mais, sendo pesadamente teórico e acadêmico, não é adequado para atender a uma demanda muito heterogênea, que não está necessariamente interessada numa formação desse tipo. (2001, p. 8)

A flexibilização surge como uma “alternativa” capaz de quebrar velhas estruturas, rígidas e obsoletas. Em Cláudio de Moura Castro também é possível perceber a defesa da heterogeneidade e diversificação da educação superior:

Assim, o que era uma boa idéia para certas instituições com vocações para tal [referindo-se ao modelo único de universidade], virou uma fórmula sagrada, a ser reproduzida em massa (como se isso pudesse ser feito no Brasil ou em qualquer outro país). Todavia, esse modelo está cada vez mais distanciado do que é possível e do que faz sentido em qualquer sociedade moderna [...]. O mito da universidade

de pesquisa como solução universal é nocivo ao país. (2001, p. 54)

Nessa ótica, flexibilizar significa diversificar objetivos, funções e estruturas organizacionais, bem como a busca de novas fontes de financiamento para as IES expandirem seus cursos e serviços.

De acordo com essas premissas, os Decretos 2.207/97, 2306/97 e 3.860/2001 liberam do cumprimento do princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão "nada menos que 1.024 IES sobre um total de 1.180 IES, no ano de 2000; apenas as universidades a ele sendo obrigadas" (SGUISSARDI, 2003, p. 10). Entretanto, o autor lembra que mesmo as universidades, em tese funcionando sob princípios que as diferenciariam das demais IES, na realidade, superpõem modelos: ao mesmo tempo em que preservam características de "universidade de pesquisa", "sua prática cotidiana (suas funções, prioridades e organização interna, suas atividades, estrutura de prêmios e penas, etc.) estariam cada vez mais subsumidas pela lógica do mercado e do Estado" (ibid, p. 14).

Mesmo considerando a necessidade de uma maior aprofundamento da pesquisa, para que se possa traçar um diagnóstico das condições do processo de interiorização nesses estados, pode-se afirmar, com base nos dados aqui levantados, que a "universidade de pesquisa" não se faz presente nos *campi* do interior.

O que leva as pesquisadoras a essa suposição, tomando inicialmente a situação das instituições públicas, são as condições pelas quais se desenvolvem os cursos ou turmas, seja quanto a sua metodologia,

viabilizada por meio de aulas concentradas em módulos (no caso das turmas especiais, por exemplo) seja pela necessidade dos deslocamentos em períodos esparsos de professores da sede para as cidades do interior, em finais de semana, férias, mutirões semanais irregulares, entre outras. Nessas condições, indaga-se como se desenvolve o aspecto pedagógico, posto que a estrutura curricular dos cursos modulares apresenta-se fragmentada, o encontro entre professores e alunos ocorre em períodos distanciados entre si, comprometendo a necessária regularidade e o aprofundamento teórico-prático que o processo ensino-aprendizagem requer. De acordo com Leite:

Criam "pacotes" de ensino: currículos concentrados e desenvolvidos em regimes especiais. Por exemplo: 6º e sábado na universidade; parte do currículo desenvolvido na cidade de origem, parte em outro local (pode ser no mesmo país em outra universidade européias ou latino-americana); parte do curso desenvolvido na universidade, parte a distância, parte em semestre regular, parte em período de férias. Os currículos destes cursos se "apequenam". Passam a ser currículos enxutos, mais rápidos; mais baratos para a clientela [L]. (2003, p. 63)

É preciso questionar as condições relacionadas ao espaço físico, especialmente no caso das turmas especiais, uma vez que, não existindo o campus universitário nas cidades do interior, os cursos são ministrados em locais adaptados pelos municípios para atender a um "convênio específico", utilizando escolas da própria rede municipal de ensino, nas quais a oferta de material bibliográfico e de laboratórios

necessários à formação do acadêmico, são deficitários ou inexistentes. Outros aspectos que influenciam a condição pedagógica se colocam como motivo de preocupação, entre eles o oferecimento de alojamento precário aos alunos que necessitam se deslocar de municípios distantes para assistir aulas oferecidas no pólo (local central, que concentra vários municípios participantes).

Não é difícil supor que o ensino predominante nessas modalidades de cursos se expresse apenas pela transmissão e reprodução do conhecimento e do desenvolvimento de determinadas habilidades, tendendo a enfatizar a formação específica, calcada em informações fragmentadas e/ou num conteúdo curricular específico para atender demandas do mercado.

Com base nessas reflexões, evidencia-se, portanto, a hipótese de que a democratização do ensino superior, na perspectiva do crescimento quantitativo do acesso, é viabilizada pela "universidade do ensino", tanto em Mato Grosso como em Mato Grosso do Sul. O processo de interiorização, portanto, segue as tendências e as orientações dos organismos internacionais, para os quais os países em desenvolvimento são vistos como produtores de mão-de-obra específica para determinadas demandas do mercado, não significando, necessariamente, a formação de recursos humanos qualificados para a produção do conhecimento científico. Na compreensão de Luiz Dourado:

As políticas de expansão da educação superior, nesse contexto, configuram-se por meio de movimentos assíncronicos, caracterizando esse nível de ensino no país como amplo e heterogêneo, permeado por

práticas de natureza pública e privada, com predominância destas últimas. Nos últimos anos, esse processo expansionista foi deliberadamente conduzido pelas políticas oficiais, tendo se consubstanciado por natureza e caráter predominantemente privado, como a criação das novas IES, a criação de novos cursos e formatos organizativos, reestruturação da IES, entre outras. Tais políticas têm resultado em um intenso processo de massificação e privatização do ensino superior no Brasil, caracterizado pela precarização e privatização da agenda científica, negligenciando o papel social da educação superior como espaço de investigação, discussão e difusão de projetos e modelos de organização da vida social, tendo como norte a garantia dos direitos sociais. (2002, p. 247).

Tendo como princípio que o processo de expansão e de interiorização da educação superior, quer nas capitais, quer no interior dos estados, deve ser implementado nos mesmos padrões de qualidade exigidos nos "centros de excelência", seria tolerável aceitar que, em nome do acesso, relativizem-se as condições que possibilitem o ensino de qualidade?

Os elementos desta reflexão levam as pesquisadoras a enfatizar o papel fundamental que devem exercer as universidades, em especial as públicas e as confessionais⁶, para que a expansão seja acompanhada da qualidade no ensino, pois são nelas que se localizam maiores possibilidades de construção do conhecimento criativo e de formação da cidadania. Portanto, é necessário se vitalizar essas universidades, dando-lhes garantia do exercício da sua natureza e do seu caráter público, para que possa cumprir seu papel

social, por meio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o que, nas instituições estritamente públicas, passa necessariamente pela autonomia e pelo financiamento do poder público.

Considerações Finais

Ao iniciarem este artigo as pesquisadoras haviam levantado duas hipóteses sobre o processo de interiorização nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul: a) movimento de expansão das universidades (públicas e privadas), do campus central para os municípios, por meio da instalação de novos *campi*; e b) movimento da iniciativa privada por meio da criação de faculdades isoladas, faculdades integradas e centros universitários nos municípios do interior dos estados.

No entanto, ao longo das análises e, por meio dos dados disponíveis, outros aspectos tornaram-se evidentes, fazendo com as autoras revissem seus pressupostos iniciais. Desse modo, é possível caracterizar o processo de interiorização sob quatro perspectivas: a) movimento de abertura de novos *campi* ou unidades de ensino por instituições públicas e privadas já consolidadas em suas sedes (seja na capital ou no interior); b) movimento das universidades públicas de "prolongamento" de atividades, em situação temporária, como cursos de graduação, em convênio com prefeituras municipais visando o oferecimento de "turmas especiais"; c) movimento de atração de pessoas do interior dos estados que desejam inserir-se em cursos de formação de professores, oferecidos pelas IES privadas,

por meio de cursos modulares (ou "parce-lados"), os quais funcionam em período de férias escolares e, d) movimento de "ocupa-ção de território" desencadeado tanto pela iniciativa pública, como pela iniciativa privada, como estratégia para conquistar espaços e atrair não só alunos, mas recursos provenientes de fontes alternativas, como prefeituras, secretarias, ONGs, entre outras.

Com a análise dos dados apresentados neste artigo, é possível concluir que o processo de interiorização da educação superior no Brasil apresenta-se como uma estratégia de desenvolvimento econômico das cidades do interior. No entanto, "[...] esse processo é resultante não de aspirações populares, mas de 'pactos político-eleitorais e articulações do empresariado interiorano com as Prefeituras Municipais' (DOURADO, 2001, p. 25). Esse processo resulta em expansão quantitativa, nem sempre acompanhada de qualidade e compromisso social.

Notas:

¹ Correio do Estado, 27/01/1964, ano X, p. 01: Campo Grande = CR\$ 869.059.731,10; Cuiabá = CR\$ 426.035.182,60.

² Sob o mote da flexibilização e da diversificação do ensino superior, a LDB de 1996 proporcionou mudanças significativas ao sistema nacional de ensino superior, abrindo diferentes possibilidades de organização e de gestão.

³ Nos anos 1980 o sistema nacional de ensino superior era constituído por 63 universidades, sendo 34 públicas federais, 9 públicas estaduais e 20 privadas. Em 1998, havia 153 universidades, sendo 39 públicas federais, 30 estaduais e 76 privadas (conferir em Leite, 2003).

⁴ Desde o seu surgimento a UFMT já manifestava uma orientação de "pertencer ao Estado". Intitulada

"Uniselva" havia uma intenção de "unir" a cultura indígena e pantaneira ao "conhecimento científico universal", da mesma forma que tomar como objeto de estudo os ecossistemas da região (Cerrado, Pantanal, Amazônia).

⁵ Essas turmas são regulamentadas pelo Conselho Universitário; no entanto, há um debate interno com posições divergentes quanto à situação legal que implica o seu funcionamento, considerando o Decreto 3.860 (julho/2001), que determina a autorização prévia do Conselho Nacional de Educação e do MEC para o funcionamento de cursos fora da sede (artigo 33). A Pró-Reitoria de Graduação, da UFMT, entende que, no exercício da autonomia universitária, a instituição tem poderes para criar as turmas, pois não constituem cursos novos, e sim "prolongamentos" dos cursos existentes, credenciados para

funcionar na sede. Há neste entendimento, um componente político que expressa a necessidade e opção por atender uma imensa demanda que vem do interior, indo ao encontro da reivindicação das Prefeituras e população, que clamam pela atuação da única IES federal de MT; além disso, as turmas especiais⁶ aparecem registradas como tal no site do INEP, o que indica clara tolerância do órgão em relação ao problema.

⁶ Dados nacionais informam que o aumento recorde das IES privadas não indica procura maior por essas instituições, pois a relação candidato/vaga nas privadas caiu de 2,2 em 1998 para 1,6 no ano passado, enquanto nas públicas esta proporção cresceu de 7,5 para 8,9 no mesmo período (Jornal da Ciência, em 25/10/2003).

Referências

- BITTAR, Mariluce; MORO Dal Nataniél. *A LDBEN como marco na política de educação superior e na formação de professores em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: UCDB, 2003. (Relatório de Pesquisa)
- CASTRO, Cláudio de Moura. Ensino superior: o desafio de andar para frente. In: DURHAN, Eunice; Sampaio, Helena (orgs.). *O ensino superior em transformação*. São Paulo: NUPES, 2001.
- CORREIO do Estado. Campo Grande, ano X, 27 de janeiro de 1964, p. 1.
- CRESCER número de matrículas no interior. *Folha de São Paulo*, Cotidiano, novembro de 2003, p. C 4.
- _____. *Sem a UEMS, o interior seria outro* (Entrevista com Leocádia Petry Leme). Campo Grande, 27 de julho de 2003, p. 5a.
- CUNHA, Luiz Antonio. O ensino superior no octênio FHC. In: *Educação e Sociedade*. Campinas, v.24, nº82, abril de 2003, p. 37-61.
- DOURADO, Luis Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior nos anos 90. In: *Educação e Sociedade*. Campinas, vol.23, nº 80, setembro de 2002, p.235-253.
- _____. *A interiorização do ensino superior e a privatização do público*. Goiás: Editora UFG, 2001.

DURHAN, Eunice. Apresentação. In: DURHAN, Eunice; SAMPAIO, Helena (orgs.). *O ensino superior em transformação*. São Paulo: NUPES, 2001.

FERNANDES, Eloísa Bittencourt. *Expansão Universitária em Mato Grosso do Sul 1979 – 2001*. Campo Grande: UCDB (Dissertação de Mestrado), Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, 2003.

INEP/MEC. *Sinopse da Educação Superior* 2002. Brasília: 2003

LEITE, Denise. Avaliação institucional, reformas e redesenho capitalista das universidades. In: SOBRINHO, José Dias; RISTOFF, Dilvo. *Avaliação e compromisso público*. A educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003.

SGUISSARDI, Valdemar. Fundações privadas na universidade pública. A quem interessam? In: SOBRINHO, José Dias; RISTOFF, Dilvo. *Avaliação e compromisso público*. A educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003.

_____. A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 26 *Anais*.. Poços de Caldas, 2003, p. 1-18. Disponível em CDRoom.

UNIVERSIDADES trazem lucros à cidade. *Folha de São Paulo*. Cotidiano, março de 1999, p. C 3.

UNIVERSIDADES públicas lideram “docentes-doutores”. In: *Jornal da Ciência*. Disponível em <<http://www.jornaldaciencia.org.br>>. Acesso em: 25 de abril de 2003.

UNIVERSITAS/Br. *A produção científica sobre educação superior no Brasil – 1968-2002*. ANPEd: GT Políticas de Educação Superior, 2002.