UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

GABRIEL FERREIRA SANTANA

A TRAJETÓRIA DA UNEMAT E SEUS IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS(AS) DOCENTES UNIVERSITÁRIOS(AS) GESTORES(AS): CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA

CÁCERES-MT
2023

GABRIEL FERREIRA SANTANA

A TRAJETÓRIA DA UNEMAT E SEUS IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS(AS) DOCENTES UNIVERSITÁRIOS(AS) GESTORES(AS): CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora Professora: Dra. Loriége Pessoa Bitencourt

CÁCERES-MT

2023

© by Gabriel Ferreira Santana, 2023.

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

SANTANA, Gabriel.
S231a A Trajetória da UNEMAT e Seus Impactos no Desenvolvimento Profissional Dos(As) Docentes Universitários(As) Gestores(As): Contribuições da Pedagogia Universitária / Gabriel Santana – Cáceres, 2023.
166 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (não)

Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Educação, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2023.
Orientador: Loriége Pessoa Bitencourt

1. UNEMAT. 2. Desenvolvimento Profissional Dos(As) Docentes Universitários. 3. Gestão Universitária. 4. Pedagogia Universitária. I. Gabriel

GABRIEL FERREIRA SANTANA

A TRAJETÓRIA DA UNEMAT E SEUS IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS(AS) DOCENTES UNIVERSITÁRIOS(AS) GESTORES(AS): CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br LORIEGE PESSOA BITENCOURT
Data: 20/05/2024 15:24:40-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Dra. Loriége Pessoa Bitencourt
(Orientadora – PPGEdu/UNEMAT)

unesp UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Assinado de forma digital por Maria Antonia Ramos de Azevedo:09207393859
Dados: 2024.05.20 17:43:07 -03'00'

Dra. Maria Antonia Ramos de Azevedo
(Membro Titular Externo – PPGE/UNESC)

Documento assinado digitalmente
gov.br DOMINGOS SAVIO DA CUNHA GARCIA
Data: 20/05/2024 17:09:30-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Dr. Domingos Sávio Garcia
(Membro Titular Interno – ProfHistória/UNEMAT)

Dr. Wagner Bandeira Andriola
(Membro Suplente Externo – PPGE/UFCE

APROVADO EM 28/08/2023

Dedico esta dissertação as mulheres da minha vida, que me ensinaram tudo sobre a mesma, Dona Maria Sebastiana de Almeida Ferreira e Rosemeire de Almeida Ferreira, grato pelo apoio incondicional.

Agradeço,

Primeiramente, a fé que me trouxe até aqui, a que diz que Deus é amor, sem fazer distinção de seus filhos.

Aos meus familiares que torceram e torcem pelas conquistas nas diferentes fases de nossa construção enquanto homem, professor de história e pesquisador.

Ao Programas de Pós-graduação em Educação, PPGEdu, da UNEMAT, pela possibilidade de realizar esta pesquisa.

Aos docentes universitários da UNEMAT, participantes da pesquisa, as professoras Rosa Maria da Cunha Garcia, Áurea Regina Alves Ignácio, Ilma Ferreira Machado, Vera Lúcia da Rocha Máquea, Vera Lúcia da Rocha Máquea, Maria Helena Rodrigues Paes, Solange Kimie Ikeda Castrillon e Ana Maria Di Renzo. Aos professores José Luiz Straub, Taisir Mahmudo Karim, Almir Arantes, Laudemir Luiz Zart, Dionei José da Silva e Rodrigo Bruno Zanin, pelas entrevistas realizadas e as trajetórias compartilhadas.

Ao grupo GFORDOC, pelos diálogos, reflexões e trabalho colaborativo nas diferentes fases da pesquisa, a qual posso chamar de minha casa.

A banca examinadora, composta pela professora Dra. Maria Antonia Ramos de Azevedo, professor Dr. Wagner Bandeira Andriola e professor Dr.Domingos Sávio Garcia, pelocuidado com leitura e reflexões da presente dissertação. Grato!

Em especial, agradeço, minha orientadora/mãe professora Dra. Loriége Pessoa Bitencourt, quem esteve presente em todo processo de construção desta dissertação. Quem nunca me deixou desistir do sonho da pós-graduação quando os prazos estavam ficando curtos, quem soube com maestria me direcionar no caminhar da pós-graduação. Lori, como nós a chamamos no GFORDOC, por toda admiração que temos a você. Com você percorrer esse caminho foi menos solitário e mais feliz. Comigo carrego com orgulho a possibilidade de poder dizer que com você me descobri mais professor na área de História e mais pesquisador na área da Educação.

Agradeço e parabenizo, ainda, a Universidade do Estado de Mato Grosso pelos seus 45 anos completados em 2023, por sua dedicação à formação a nível superior no estado de Mato Grosso. Grato por proporcionar a esse cidadão, nascido em Cáceres-MT, filho de empregada doméstica e neto de pescadores pantaneiros, a possibilidade de mudar sua realidade e capacitar-se, primeiramente, na graduação e agora na pós-graduação

Conhecer Mato Grosso e favorecer as condições para que Mato Grosso se reconheça na sua diversidade.Uma Uni-versidade que se quer multi verso com os sons e as cores de cada micro geografia.

Fazer diferente não apenas por não querer ser igual, mas por ser necessário. Espalhada por Mato Grosso, a pretensão e a modelagem de ummosaico caleidoscópico sempre disposto à invenção de novas formas, ao descortino de possibilidades de conjugações ainda não experimentadas.

Dispor-se à aventura dos erros e enganos, transpô-los com o desejo da criação e do aprendizado.No coração da América do Sul, ajudar a nascer a integração Latinoamericana, integrando-se primeiro às raízes da terra. Superar as condições sociais de desigualdade e injustiça crendo no processo educativo, na formação de uma geração de curiososdestemidos prontos à aventura do saber. Ser pública nos atos e espírito.

Caminhar com a educação desde o tracejamento das políticasgerais até a sua aplicação; abrir-se ao ensino fundamental e médio como parceria e consorte – formar professores que auxiliam a criação da utopia de um Mato Grosso pleno.

Os saberes das regionalidades despontam como um desafio a maisde interação universal. Aprendê-los e apreendê-los na constância das trocas, transcender o espaço próprio da academia para expandi-los na comunidade, enriquecê-los nesse contato, colocar a universidade no banco de escola do povo.

Uma instituição que se quer ver avaliada pela qualidade de vidaque conseguir agregar ao cotidiano de onde se encontra. Garantir as condições de reprodução da vida, cuidar as práticas predatórias pelas propostas de exploração sustentadas dos recursos naturais. Saber do sol, daterra e das águas, propor relações saudáveis do homem com o ambiente.

Ter claro que um povo pobre necessita de respostas concretas para odesafio da vida. Viver é perigoso neste hemisfério sul, conviver com asubnutrição e as doenças, com os impactos culturais e as catástrofes da ignorância.A universidade é parte, não é juiz. E não pode estar só.

As Alianças são necessárias como todas as forças de construção,fazer-se aberta para o mundo por querer-se aberta para si. Buscar parcerias superando as fronteiras de geografia e classe, nacionalidade e cores ideológicas, transcender as divergências para forjar uma confluência de fazeres construtivos reais. Encontrar mãos dispostas à edificação. Dar as mãos. Caminhar.Oferecemos um sorriso amigo e este nosso país.

(Prof. Carlos Alberto Reyes Maldonado)

RESUMO

Esta dissertação se insere na linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) – Mestrado em Educação, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), cujo objeto de estudo é o Desenvolvimento Profissional de Docentes Universitários Gestores(as) da UNEMAT. Tem-se como questão-problema de investigação: Em que medida a trajetória institucional da UNEMAT impacta no desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as) entre os anos de 1993 a 2022? O objetivo geral constituiu em analisar os impactos no desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores da trajetória institucional da UNEMAT. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter analítico, com base na perspectiva teórica da história oral, na qual foram utilizados os procedimentos bibliográficos, documentais e de campo. O *lócus* de investigação foi a UNEMAT, e os sujeitos participantes foram docentes universitários(as) gestores(as), que ocuparam os cargos de Reitor(a), Vice-Reitor(as) e Pró-reitores(as) das atividades-fins (Ensino, Pesquisa e Extensão) da referida instituição. Para a coleta de dados foram utilizados questionários e entrevista semiestruturada. A amostra de pesquisa foi constituída de 14 docentes gestores(as) que estiverem presentes na gestão central da IES durante a trajetória histórica institucional enquanto Universidade (de 1993 a 2022). Com esta pesquisa compreendemos que os(as) docentes gestores(as) se constituíram com e pela universidade em diferentes momentos de sua História, e que o desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as) é impacto durante toda a trajetória institucional dessa Universidade, sendo singular os pertencimentos relatados.

Palavras-chave: UNEMAT; Desenvolvimento Profissional dos(as) Docentes Universitários(as) Gestores(as); Gestão Universitária; Pedagogia Universitária.

ABSTRACT

This dissertation is part of the research line Teacher Training, Pedagogical Policies and Practices, of the Postgraduate Program in Education (PPGEdu) – Master's Degree in Education, of the State University of Mato Grosso (UNEMAT), whose object of study is the Professional Development of University Teachers Managers at UNEMAT. The research problem question is: To what extent does UNEMAT's institutional trajectory impact the professional development of university professors and managers between the years 1993 and 2022? The general objective was to analyze the impacts on the professional development of university professors who manage UNEMAT's institutional trajectory. This is research with a qualitative approach, of an analytical nature, based on the theoretical perspective of oral history, in which bibliographic, documentary and field procedures were used. The locus of investigation was UNEMAT, and the participating subjects were university professors and managers, who held the positions of Rector, Vice-Rector and Pro-Rector of core activities. (Teaching, Research and Extension) of that institution. For data collection, questionnaires and semi-structured interviews were used. The research sample consisted of 14 teaching managers who were present in the central management of the IES during its institutional historical trajectory as a University (from 1993 to 2022). With this research we understand that teaching managers were formed with and by the university at different moments in its history, and that the professional development of university teaching managers is impacted throughout the institutional trajectory of this University, with the reported belongings being unique.

Keywords: UNEMAT; Professional Development of University Teachers and Managers; University Management; University Pedagogy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC - Academia Brasileira de Ciência
ABE - Associação Brasileira de Educação
ADUNEMAT - Associação dos Docentes da UNEMAT
AIP - Atividades Integradas de Pesquisa
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF - Constituição Federal
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONCUR - Conselho Curador
CONEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUNI - Conselho Universitário
COORDAF - Coordenadoria de Administração e Finanças
COORDEEX - Coordenadoria de Ensino e Extensão
COORDPPG - Coordenadoria de Pesquisa e Pós-Graduação
DINTER - Doutorado Interinstitucionais
FAPEMAT - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso
FCESC - Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres
FESMAT - Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso
FFCLDB – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Dom Bosco
FFOMT - Faculdade de Farmácia e Odontologia de Mato Grosso
FSDB – Faculdade Salesiana Dom Bosco
FUCUC - Fundação Centro Universitário de Cáceres
FUNEMAT - Fundação Universidade do Estado de Mato Grosso
FURG - Fundação Universidade de Rio Grande
GEU - Grupo de Estudos sobre Universidade
GFORDOC - Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Docência
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICBCG - Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande
IES - Instituição de Educação Superior
IES - Instituições de Ensino Superior
IESC - Instituto de Ensino Superior de Cáceres
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MINTER - Mestrado Interinstitucional

NUDHEO - Núcleo de Documentação em História Escrita e Oral

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PGF - Pró-Reitoria de Gestão e Financiamento

PGF - Pró-Reitoria de Gestão Financeira

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPGECM - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática

PPGEdu - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPI - Projeto Pedagógico Institucional

PRAD - Pró-Reitoria de Administração

PRAE - Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Assuntos Comunitários

PREEX - Pró-Reitoria de Ensino e Extensão

PROEC - Pró-Reitoria de Extensão e Cultura

PROEG - Pró-Reitoria de Ensino de Graduação

PROUNI - Programa Universidade Para Todos

PRPPG - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

PRPTI - Pró-Reitoria de Planejamento e a Tecnologia da informação

PTES - Profissional Técnico de Educação Superior

PU - Pedagogia Universitária

PUC-RJ - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

PUC/GO - Pontifícia Universidade Católica de Góias

REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RIES - Rede Institucional de Educação Superior

SECITEC - Secretaria Ciências e Tecnologia do Estado de Mato Grosso

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso

SEMIEDU - Seminário de Educação

SESu - Secretaria de Educação Superior

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UB – Universidade do Brasil

UCPEL - Universidade Católica de Pelotas

UDF - Universidade do Distrito Federal

UEG - Universidade Estadual de Goiás
UEL – Universidade Estadual de Londrina
UFBA - Universidade Federal da Bahia
UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA - Universidade Federal do Pará
UFPEL - Universidade Federal de Pelotas
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ – universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIPAR – Universidade Paranaense
UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESP – Universidade Estadual Paulista
USP - Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização geográfica do estado de Mato Grosso no Brasil.....41
Figura 2 – Mato Grosso e seus respectivos municípios 42
Figura 3 – Distribuição Geográfica da UNEMAT nos municípios mato-grossenses 43
Figura 4 - Localização Geográfica de Cáceres no Estado de Mato Grosso e Região.....55
Figura 5 – Área externa da Escola Estadual Esperidião Marques em Cáceres, no 1º vestibular do IESC..... 56
Figura 6 – O MT e o processo inicial de expansão do ensino superior pela UNEMAT 59
Figura 7 – O que se esperava com a expansão do ensino superior a partir da FCESC/FESMAT 60
Figura 8 – A Democracia, a pesquisa e o Ensino em 1992.....61
Figura 9 – Organograma da UNEMAT no ano de 1996, aprovado no I Congresso Universitário de 1996.....69
Figura 10 - Estrutura Organizacional da UNEMAT após Congresso Universitário no ano de 2008.....72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – A Expansão do ensino superior no Brasil entre o período de 1900 a 1968 32

Quadro 2 – Síntese das diferentes denominações, formatos administrativos institucionais e vinculações da UNEMAT ao longo de sua trajetória institucional 56

Quadro 3 – Estatutos e Congressos da UNEMAT 64

Quadro 4 – Gestões Universitária Central (reitor(a)/vice-reitor(a)/pró-reitores(a): de 1994 a 2002 70

Quadro 5 – Gestões Universitária Central (reitor(a)/vice-reitor(a)/pró-reitores(a): de 2006 a 2014 75

Quadro 6 – Gestões Universitária Central (reitor(a)/vice-reitor(a)/pró-reitores(a): de 2015 a 2022 84

Quadro 7 – Possíveis cargos na Gestão Universitária Central ocupados por Docentes Universitários(as) e Profissionais Técnicos da Educação Superior (PTES) 109

Quadro 8 – Critério de Inclusão dos Sujeitos Participantes da Pesquisa 111

Quadro 9 – Definição dos Sujeitos Participantes da Pesquisa 111

Quadro 10 – Síntese e delimitação do Estudo de Caso 115

Quadro 11 – Documentos internos a UNEMAT 118

Quadro 12 – Categorias de Análise Temáticas 124

Quadro 13 – Características principais dos docentes gestores entrevistados 128

Quadro 14 - A gestão da UNEMAT, suas épocas e os(as) docentes gestores(as) 129

Quadro 15 – Cargos assumidos pelos docentes gestores e as respectivas gestões 130

Quadro 16 – Perfil formativo da graduação dos(as) Docentes Gestores(as): cargos de Reitor(a) e vice-reitor(a) 133

Quadro 17 - Perfil formativo da graduação dos Docentes Gestores pró-reitores de atividades-fim (Ensino, Pesquisa e Extensão) 134

Quadro 18 - Perfil formativo de mestrado e doutorado dos(as) Docentes Gestores(as) 137

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –Cursos de Graduação na UNEMAT em números: de 2008 a 2014 76

Tabela 2 –Programas Interinstitucionais de 2008 a 2014 em números dos: cursos de MINTER/DINTER e alunos matriculados..... 78

Tabela 3 – Fluxo da pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu* institucional na UNEMAT, de 2008 a 2014: Especializações, Mestrado e Doutorado 79

Tabela 4 – Total de Servidores e suas Titulações de 2008 a 2014..... 80

Tabela 5 –Projetos de Pesquisa em números - 2008 a 2014 80

Tabela 6 –Projetos de Extensão Universitáriaem número - 2008 a 2014..... 81

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 18

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: HISTÓRICO, POLÍTICAS E GESTÃO 28

2.1 Trajetória de constituição da Educação Superior brasileira: breve histórico 29

2.2 O processo de expansão da Educação Superior no estado de Mato Grosso 39

2.3 Educação Superior Brasileira e as políticas neoliberais: reflexão sobre seus impactos 44

2.4 Gestão da Educação Superior 48

3 EDUCAÇÃO SUPERIOR E A TRAJETÓRIA HISTÓRICA INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO (UNEMAT) 52

3.1 Contextos Institucionais Iniciais da IES Estadual: IESC (1978- 1985), FCUC (1985-1988), FCESC (1989-1991) a FESMAT (1991-1993) 54

3.2 Contextos atuais da UNEMAT de 1993 a 2022 62

4 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO(A) DOCENTE GESTOR (A) E A PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA 88

4.1 Conceituando a Pedagogia Universitária (PU) e a docência universitária 89

4.2 Desenvolvimento Profissional do(a) docente universitário(a) e a construção de sua identidade docente 97

4.3 Docente Universitário(a) Gestor(a) 101

5 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA 108

5.1 Lócus e Sujeitos da pesquisa 109

5.2 Abordagem, caráter, tipo, procedimentos e análise de dados da Pesquisa 112

6 VOZES DOS(AS) DOCENTES UNIVERSITÁRIOS(AS) GESTORES: TRAMAS DOS DESENVOLVIMENTOS PROFISSIONAIS E INSTITUCIONAIS DA UNEMAT 126

6.1 Perfil dos(as) Docente Universitário(a) Gestores(as) sujeitos participantes da pesquisa. 127

6.2 Desenvolvimento profissional do(a) Docente Universitário Gestor(a) e a Pedagogia Universitária 136

6.3 Desenvolvimento Institucional da UNEMAT e o(a) Docente Universitário(a) Gestor(a) 143

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS 152

REFERÊNCIAS 155

1 INTRODUÇÃO

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.

(*Paulo Freire)*

A epígrafe que abre esta seção introdutória traduz o caminho teórico-metodológico delineado pelo pesquisador, em movimento com o trabalho colaborativo no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Docência (GFORDOC), no qual a pesquisa está inserida.

Conforme salienta o educador Paulo Freire (1987), em seu escrito intitulado *Pedagogia da Esperança*, o caminho se faz caminhando, sendo necessário refazer e retocar o caminho percorrido para alcançar os objetivos pretendidos, e, no caso desta pesquisa de Mestrado em Educação, responder as indagações que emergiram durante o Ser Professor de História e pesquisador na área da Educação.

Neste estudo, discutimos a trajetória histórica da única instituição de Educação Superior Estadual de Mato Grosso, a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), a partir das falas dos(as) Docentes Universitários(as) Gestores(as) que ocuparam cargos e funções da Gestão Central da UNEMAT.

A presente dissertação, intitulada *A trajetória da UNEMAT e seus impactos no desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as): contribuições da pedagogia universitária*, consiste em uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEdu, da UNEMAT, inserida na seguinte linha de pesquisa: Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas.

As inquietações que originaram essa temática foram tecidas no decorrer da trajetória de vida pessoal e profissional do pesquisador, a partir do mergulho em experiências[1] que perpassam a infância, adolescência e a fase adulta.

Na minha[2] infância e adolescência, a docência não era prioridade enquanto profissão, pois outras profissões soavam mais atraentes, principalmente aquelas que recebem maior *status* da sociedade: Direito e Medicina.

---

[1] Entendida "como o que nos passa, o que nos acontece, ou o que nos toca". (LARROSA, 2002, p.25).
[2] Utiliza-se a 1ª pessoa do singular por se tratar da trajetória de formação pessoal e profissional do pesquisador.

Recordo-me de lembranças do Ensino Fundamental na Escola Estadual Padre Tiago, no ano de 2006, no munícipio de Mirassol D'Oeste, Mato Grosso, e o que vivi nesta escola durante parte de minha infância, me influenciou significativamente. Naquela época eu tinha a fama de aluno rebelde, um dos *gabriéis que tumultuam as aulas*. Lembro-me do professor de História que, irritado com minhas ações inadequadas em sala de aula, me convidou a sair daquele espaço escolar. Essa decisão do professor provocou em mim um sentimento de desafio e incômodo, fazendo com que, na semana de prova da disciplina, eu me preparasse para demonstrar ao professor de História que eu podia aprender os conteúdos ensinados por ele.

No dia da entrega das provas e respectivas notas vivi uma experiência jamais sentida na escola. O professor de História entregou minha prova e sorriu, pedindo para a turma aplaudir, dizendo palavras positivas e de esperança para o futuro. Naquele momento, ambas as expectativas foram alcançadas: de minha parte, um resultado positivo na nota avaliativa, e, por parte do professor, acredito que tenha sido pela melhora no meu desempenho durante as aulas dele.

Hoje, consigo fazer uma análise da ação do professor de História. Entendo que não tenha sido apenas pela nota positiva na prova avaliativa da disciplina, mas para incentivar meu processo de desenvolvimento enquanto sujeito, e, de fato, essa atitude influenciou as escolhas que fiz anos depois. Retornei ao município onde nasci, Cáceres-MT, em 2007, e não tive mais contato com o professor de História, mas, de fato, ele me influenciou a ser docente na mesma área do conhecimento.

Somando-se a ação do professor de História com a de outros professores de diferentes áreas do conhecimento a continuar buscando formação, também fui inspirado por grandes mulheres. Minha mãe, ao observar sua luta para criar três filhos – minhas duas irmãs e, posteriormente, meu irmão caçula, fruto do seu segundo casamento –, e minha avó materna que vem a completar as maiores inspirações da minha trajetória de vida, por me incluir sempre em suas preces e me incentivar tanto em momentos bons quanto nos ruins. Mulheres, fortes, amáveis e sábias que me ensinaram muito sobre a vida.

Por elas e com elas fiz da escola minha segunda casa, para que todos os materiais escolares que recebia delas para estudar fossem convertidos em um esperançar constante. Todas as conquistas que tive até o presente momento em que escrevo estas linhas são parte de um longo processo de persistência e amadurecimento para adquirir formação pessoal e profissional para criar oportunidades.

Ao término do Ensino Médio, em 2012, fiz a prova do vestibular da UNEMAT, campus Universitário “Jane Vanini”, Cáceres-MT, para ingresso no ano de 2013. O resultado nesse processo de seleção não foi o esperado, pois naquele ano fui atraído pelos discursos que mencionei anteriormente, aqueles que dizem que para vencer na vida a formação ideal é na advocacia ou medicina. Acabei fazendo a inscrição, naquele ano, para o curso de Direito.

No ano seguinte, 2014, mais amadurecido, tive a oportunidade de pensar sobre o discurso relativo à formação ideal para vencer na vida e a atitude do professor de História de quando cursei o Ensino Fundamental, e tomar a decisão de prestar outro vestibular, dessa vez para o curso de Licenciatura em História, na mesma instituição. Finalmente, fui aprovado. Confesso que fatores econômicos também pesaram na escolha do curso, o qual era ofertado no período noturno, o que permitia que eu trabalhasse no horário comercial diurno.

Ao ingressar no curso de Licenciatura em História, da UNEMAT/Cáceres, tornou-se insustentável conciliar o trabalho diurno com o estudo noturno, o que me levou a escolher entre trabalhar ou estudar ainda no primeiro semestre. Decidi deixar o emprego de operador de caixa de supermercado e continuar estudando.

No segundo semestre da graduação passei a ser bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Essa importante política pública, voltada para a formação inicial de professores em cursos de licenciatura, dirigida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ligada ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), tem o objetivo de inserir os graduandos ainda em processo de formação nas atividades docentes em escolas da rede pública para que conheçam seu futuro lugar de trabalho e obtenham uma experiência concreta a partir da realidade escolar.

Toda a carga de experiências vivenciadas nas escolas em que atuei como estudante de graduação bolsista de iniciação a docência, fez com que minha formação fosse ressignificada, a ponto de compreender melhor o papel da Educação e dos professores para a sociedade, e a necessidade de mais políticas públicas, entre as quais o PIBID para a formação docente nas Universidades.

A experiência trouxe várias reflexões para minha formação, e no ano 2018 concluí a graduação com a monografia intitulada *A importância do projeto PIBID/HISTÓRIA enquanto política pública voltada para o processo de formação inicial e profissional docente*, contemplando a trajetória da bolsa.

Na atualidade, percebo que o curso de graduação em licenciatura em História abriu novas possibilidades para eu refletir sobre o mundo, mediante uma análise histórica dos fatos, e a partir disso problematizar questões no que tange à Educação no país. Mas confesso que

uma das mudanças mais importantes nesse processo ocorreu quando me reconheci negro, vivendo em uma cidade histórica de Mato Grosso, Cáceres-MT, construída por negros e indígenas escravizados, desprezados e esquecidos pela história produzida e circulada em território nacional, mas que vem ganhando novas interpretações à medida que políticas foram criadas com as Leis Federais: Lei nº l0.639 de 2003[3] e Lei nº11.645 de 2008[4] para rever a História do Brasil.

Diante disso, entre fechar meus olhos frente ao contexto histórico revoltante, escolhi ser resistência na condição de professor e pesquisador. Assim, no ano de 2019, motivado pelas leituras de autores basilares da Educação no Brasil e no Mundo, interessei-me em dar continuidade aos estudos e encontrei oportunidade no PPGEdu/UNEMAT, como aluno especial no Tópico Especial, *Docência e Pedagogia Universitária*, ministrado pela professora Dra. Loriége Pessoas Bitencourt, proporcionando-me ampliar meu conhecimento acerca da Educação, em específico em relação à Educação Superior, mais especificamente ao campo do conhecimento da Pedagogia Universitária, que envolve as temáticas concernentes aos docentes universitários de diferentes áreas do conhecimento e a própria Universidade, em seus aspectos pedagógicos. Além disso, tive contato com as leituras e pesquisas desenvolvidas no GFORDOC que realizam pesquisas nesse campo.

Em 2021 fui aprovado no processo de seleção para o Mestrado em Educação no PPGEdu/UNEMAT e ingressei, oficialmente, no GFORDOC, grupo que me possibilitou estudos e reflexões coletivas que me permitiram delinear o estudo em que ingressei.

Por meio dos diálogos e reflexões sobre a Pedagogia Universitária (PU) delimitamos o foco da presente pesquisa: Desenvolvimento Profissional do(a) Docente Universitário(a), que esteve na Gestão Universitária Central.

O campo da PU, em expansão no país, se alicerça nas discussões relativas à docência no âmbito das universidades brasileiras. Em uma recente publicação, intitulada *Pedagogia Universitária em Foco,* organizada por Azevedo (2020), em parceria com seus orientandos, mostra o potencial das pesquisas no campo da PU. Os autores focalizam inúmeras temáticas, entre as quais: formação profissional, desenvolvimento profissional do docente universitário,

---

[3] A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

[4] A Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

saberes docentes, inovação pedagógica e inovação curricular, trabalho docente, experiências formativas, didática, metodologias ativas e processo de avaliação (AZEVEDO; XAVIER; CARRASCO, 2020), dentre outras.

Para Azevedo, Xavier e Carrasco (2020, p. 8), a "Pedagogia Universitária foi se constituindo campo de conhecimentos científicos, no qual a docência na Educação Superior é revisitada e ressignificada à luz das buscas contínuas pela qualificação das práticas pedagógicas dos docentes". Dessa forma, percebe-se que a PU é uma área de pesquisa emergente e em crescimento constante e abrangente, que comporta, além dos temas citados anteriormente, todos os demais temas que sustentam a Universidade a partir das atividades inerentes à Docência Universitária, ao ensino, à pesquisa, à extensão e, em alguns casos, à gestão universitária.

A PU, para Bitencourt (2014, p. 103), é o "lugar específico de trabalho docente e a Universidade, instituição de educação superior, com finalidades e sujeitos específicos", considera sujeitos específicos os docentes, os estudantes e técnicos. Esses sujeitos são protagonistas da trajetória institucional das Universidades, que as fazem como são, em constante mutação, garantindo que seja lugar de produção do conhecimento científico e cultural e de formação de profissional.

Para além do trabalho pedagógico desenvolvido pelo docente no âmbito da Universidade, a PU imbrica outros "atravessamentos, que o caracterizam e, muitas vezes, modelam as ações pedagógicas universitárias" (AZEVEDO; XAVIER; CARRASCO, 2020, p. 8), fazendo com que compreendamos que a Universidade se constitui um território da PU.

Diante disso, entende-se território como um "recorte espacial definido por relações de poder, controle e apropriação, extensão de um poder, associado a limites e fronteiras". (FUINI, 2014, p. 233), e estes "são dinamizados por sociedades específicas, distintas entre si quanto à estrutura de classe e de poder, à economia e aos processos culturais, que se articulam e se territorializam historicamente" (SAQUET, 2017, p. 23). Assim, é possível compreender que "nos espaços, as relações sociais se materializam e se reproduzem gerando territórios a partir das relações de poder ali estabelecidas" (CHELOTTI, 2010, p. 167), configuradas nas diferentes gestões universitárias, que possuem docentes gestores que se articulam entre si para governar a Universidade.

Além do que foi definido pelos autores acima, podemos dizer que o território está ligado a questões simbólicas e identitárias, pois o território deve ser considerado "na perspectiva não apenas de um domínio ou controle politicamente estruturado, mas também de uma apropriação que incorpora uma dimensão simbólica, identitária e, por que não dizer,

dependendo do grupo ou classe social a que estivermos nos referindo, afetiva" (HAESBAERT, 1997, p. 41).

Para Azevedo, Xavier e Carrasco (2020, p. 8-9), tais "atravessamentos acabam [...] sendo moldados pelas políticas institucionais; formas e concepção do papel da gestão universitária, pelas diferentes linguagens que adentram nos territórios educacionais e pelo impacto dessas interconexões no trabalho docente, no cenário do ensino superior". Os atravessamentos, citados pelas autoras, podem ser caracterizados por movimentos internos e externos à Universidade que definem a política, gestão e organização institucional universitária para promover "reflexões acerca das dificuldades e das possibilidades existentes nos espaços onde se desdobram" (AZEVEDO; XAVIER; CARRASCO, 2020, p. 11).

Dessa forma, pelo fato de a Universidades ser território da PU e se preocupar em estudar o lugar da formação e desenvolvimento profissional do docente universitário, o qual tem como compromisso institucional e função desenvolver as atividades inerentes à docência universitária, ensino, pesquisa, extensão e gestão, e garantir que a Universidade exerça a finalidade social ao longo de sua trajetória institucional, nesta pesquisa há o interesse em compreender a trajetória institucional na falas dos(as) docentes gestores(as), tendo como pano de fundo a Universidade, no caso específico a UNEMAT, com todas as suas singularidades, que a fazem o que ela é na atualidade, como ela impacta a vida dos(as) docentes gestores(as) e como eles impactam a trajetória institucional dela. Ou seja, é um caminho de mão dupla, pois, ao mesmo tempo em que a UNEMAT impacta a vida dos(as) docentes gestores(as), eles são impactados no decorrer de seu desenvolvimento profissional pelos diferentes cargos na gestão universitária ocupados por eles ao longo de sua carreira, pois, na construção da sua política institucional, os docentes gestores são impactados por ela, mas também a impactam, sendo duas coisas em uma só.

Portanto, compreendemos que o território da PU é delineado a partir das políticas de Educação Superior de cada época que ecoam nas formas de gestar da Universidade, que determinam as políticas internas e as formas de gestão universitária.

Alguns(mas) docentes universitários(as) assumem a gestão da Universidade como uma função a mais das três outras que sustentam o tripé da Universidade: ensino, pesquisa e extensão. Ou seja, esses(as) profissionais, antes de assumir qualquer cargo na gestão da Universidade, exercem a docência, ensinando em cursos de graduação, licenciatura e bacharelado, e, em alguns casos, na pós-graduação, *lato e stricto sensu*, e além de realizarem atividades de pesquisa e extensão, orientam, produzem etc.

Nosso interesse nesse estudo é ouvir os(as) docentes universitários(as) que, ao longo da trajetória histórica institucional da UNEMAT, a partir de 1993, quando esta se tornou Universidade, foram gestores (as) e ocuparam os cargos de reitor(a), vice-reitor(a), pró-reitores(as) das atividades fins, Ensino, Pesquisa e Extensão, no intuito de compreender essa trajetória e os impactos em seu desenvolvimento profissional. Esses(as) docentes, ao exercerem a gestão universitária, percebem-na por outro ângulo, saindo de seu espaço de domínio, isto é, a área do conhecimento de sua formação, do campus universitário no qual estão lotados, de seu espaço de atuação constituído por determinados grupos de pessoas que os constituem, e passam a perceber a Universidade como uma instituição pluridisciplinar, com todas as particularidades que cada região do estado de Mato Grosso possui.

Marcelo Garcia (1999), ao discutir sobre o docente universitário e o seu local de trabalho, diz que a Docência Universitária e o desenvolvimento profissional docente se modificam em decorrência das alterações institucionais do ambiente de trabalho deste profissional. No caso da presente pesquisa, a UNEMAT, assim conhecida atualmente, em 1978 iniciou como Instituto Superior de Cáceres (IESC), passou por diferentes processos, entre os quais o de estadualização e, em 15 anos, conquistou o *status* máximo da Educação Superior, o de Universidade em 1993.

Essa conquista histórica teve protagonistas que escreveram o enredo a partir de suas trajetórias de desenvolvimento profissional, fizeram e são história, e suas vozes, a partirde suas lembranças e/ou memórias, devem ser preservadas, pois elas são a história da nossa UNEMAT. Para Freire (2017, p. 41), “todas essas lembranças, quando resgatadas, socializadas e, assim, apropriadas, ganham *status* de memória. Memória que alicerça a consciência histórica, política e pedagógica desse sujeito”.

> Histórias que entram em cena mediadas por suas lembranças. Tais lembranças necessitam ser faladas, escritas, lidas, assumidas, afirmadas, escutadas, para poderem assim ganhar *status* de memória, serem lapidadas. Elas nos habilitam individualmente, mas seu nascimento, há muito, aconteceu no coletivo. (FREIRE, 2017, p. 42)

Compreendemos que reconstituir a história da Universidade, a partir das vozes dos(as) docentes universitários(as) gestores(as), possibilitará que o(a) mesmo(a) se perceba como protagonista dessa história vivida por ele como indivíduo em um coletivo situado em diferentes épocas da UNEMAT.

Zabalza (2004), ao tratar das Universidades, relata que, ao longo do tempo, muitas modificações aconteceram nas estruturas das IES, também no que tange ao seu significado social, estrutural e dinâmica interna, e nas relações com outros agentes sociais e econômicos.

No caso desta pesquisa, a UNEMAT, durante sua trajetória histórica e institucional, se consolida sob diferentes formatos e vinculações, de acordo com o período temporal. Fundada em 1978, sob o nome de Instituto de Ensino Superior de Cáceres (IESC), e, anos depois, em 1993, após passar por vários estágios estruturais, foi instituída como UNEMAT, com *status* de Universidade multicampi[5].

Em 2023, ano da conclusão desta pesquisa, a Instituição de Educação Superior (IES) possui 13 campus, 17 núcleos pedagógicos e 29 polos educacionais de Ensino a distância, com cerca de 23 mil acadêmicos atendidos em 148 cursos de graduação de oferta contínua, e outros 22 cursos ofertados em modalidades diferenciadas (UNEMAT, 2023). Conta, ainda, com a pós-graduação *Stricto Sensu* composta por quatro doutorados institucionais, quatro doutorados interinstitucionais (DINTER), três doutorados em rede, 11 mestrados institucionais, um mestrado interinstitucional (MINTER) e cinco mestrados profissionais (UNEMAT, 2022).

Neste mesmo ano, a UNEMAT completará 45 anos de história, sendo "parte de muitas outras histórias, pois, em sua trajetória, formou e forma profissionais de várias áreas do conhecimento, que colaboram com o desenvolvimento do estado e país nos aspectos sociais, econômico e educacionais" (ZATTAR; TEIXEIRA; ARTIOLI, 2008, p. 5). Uma história que iniciou na cidade de Cáceres no interior do estado de Mato Grosso, pelas lutas de docentes, técnicos, acadêmicos e comunidade externa para a garantia de uma instituição de nível superior pública e com qualidade, e que, posteriormente, se expande para cidades do interior do Estado.

Devido à sua grandeza histórica, tornamos essa IES *lócus* desta investigação, fazendo um recorte temporal em sua trajetória histórica, abrangendo o período de 1993 - ano em que a instituição se tornou Universidade - até 2022.

Os sujeitos desta pesquisa são os(as) docentes universitários(as), efetivos(as) na instituição, que ocuparam ou ocupam cargos na Gestão Universitária na condição de reitores(as) e vice-reitores(as), e Pró-Reitorias fins (ensino, pesquisa e extensão).

Diante das discussões e reflexões fomos provocados a realizar o presente estudo, tendo como questão-problema: Em que medida a trajetória institucional da UNEMAT impacta no

[5] A Universidade que se separa em vários câmpus, ou seja, em várias unidades, é considerada multicampi.

desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as) entre os anos de 1993 a 2022?

Traçamos como objetivo geral de pesquisa o seguinte: *Analisar os impactos no desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores da trajetória institucional da UNEMAT*. Para alcançá-lo, elencamos três objetivos específicos:

- ✓ Compreender a trajetória histórica institucional da UNEMAT em seus diferentes cenários políticos e geoeducacionais e formatos administrativos e pedagógicos.
- ✓ Constituir o quadro de docentes universitários (as) que ocuparam cargos na gestão central da UNEMAT, como reitores, vice-reitores e pró-reitores no decorrer da sua trajetória histórico institucional, entre os anos de 1993 a 2022.
- ✓ Analisar as experiências vivenciadas pelos(as) Docentes Universitários(as) Gestor(as) no decorrer da trajetória institucional da UNEMAT e como elas impactam o seu desenvolvimento profissional.

Desse modo, o intuito de compreender a trajetória institucional dessa IES e os impactos no Desenvolvimento Profissional de seus(suas) docentes gestores(as) optamos por uma abordagem qualitativa embasada em Minayo (2016), Lüdke e André (2015) e Bogdan e Biklen (1994), e de caráter analítico, em Gil (2008), que se caracteriza como um Estudo de Caso, em Yin (2001).

Seguem ainda os procedimentos de pesquisa bibliográfica, documental e de campo e os instrumentos de coleta de dados como questionário de caracterização para estruturação do perfil dos sujeitos participantes e a entrevista. E a busca dos currículos *lattes* dos possíveis sujeitos participantes da pesquisa para depois realizar entrevistas semiestruturadas com aqueles que ocuparam cargos da gestão universitária central e foram reitores(as), vice-reitores(as) e pró-reitores(as) das Pró-Reitorias fins de ensino, pesquisa e extensão, que são as que são dirigidas por docentes.

A presente dissertação está estruturada em sete seções, sendo a primeira esta seção introdutória. A segunda seção tem cunho teórico e nela contextualizamos a Educação Superior do Brasil, em diferentes momentos históricos, evidenciando o caminho percorrido para a criação da primeira Universidade no país e a relevância da Constituição Federal (CF) de

1988[6] e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de1996[7], para definir as finalidades da Educação Superior em território nacional e as influências de políticas Neoliberais na Educação Superior no Brasil. Além disso, abordamos o processo de expansão da Educação Superior no Estado de Mato Grosso e a Gestão da Educação Superior.

A terceira seção, também teórica, intitulada *Educação Superior e a trajetória histórica institucional da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)*, foi elaborada a partir de fontes documentais e bibliográficas, com a intenção de traçar a trajetória histórica institucional e nela identificar os(as) docentes gestores(as).

Na quarta seção, também teórica, intitulada Desenvolvimento Profissional do(a) Docente Gestor(a) e a Pedagogia Universitária, traçamos reflexões sobre a Pedagogia Universitária, Docência Universitária, o Desenvolvimento Profissional do(a) Docente Universitário(a) e o (a) Docente Universitário(a) Gestor(a).

Na quinta seção, teórico-metodológica, discorremos sobre o *lócus* da pesquisa e os sujeitos participantes, além de abordar o método e os procedimentos metodológicos.

Na sexta seção, de análise dos dados, analisamos a articulação entre o Desenvolvimento Profissional dos Docentes Universitários Gestores e a história da UNEMAT, a partir das vozes dos sujeitos participantes da pesquisa, criando a categoria de análises e resultados, triangulando os dados com a terceira seção teórica em que a partir de documentos, constituímos a trajetória histórica institucional da UNEMAT**.**

Na sétima e última seção apresentamos as considerações finais sobre a pesquisa.

---

[6] Constituição Federal de 1988.
[7] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394/96.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: HISTÓRICO, POLÍTICAS E GESTÃO

[...] a educação, para além de ser constituir em determinado tipo de direito, o direito social, configura-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos, sejam eles civis, político, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza.

(Dermeval Saviani)

O fílósofo e pedagogo Dermeval Saviani, no fragmento supracitado, nos permite refletir sobre a educação enquanto direito de todos e para todos, sendo alicerce para todos os demais direitos sociais. Também nos faz pensar sobre o papel das instituições educacionais brasileiras, com a finalidade de entendê-las muito além de um espaço para reprodução da sociedade e assumi-las como espaço de mudanças, de um esperançar, como diz Paulo Freire, para que tenhamos um mundo menos feio e que nos distancie da barbárie.

Nesta seção, o estudo se fundamenta em literaturas que apreendemos ao longo do processo de pesquisa, as quais nos permitem refletir sobre a História da Educação Superior no Brasil desde seus primórdios, quando ainda se considerava somente a dimensão do Ensino para a formação profissional em cursos superiores, perpassando a vinda da corte portuguesa, em 1808, período do Brasil Império, a criação da Universidade do Brasil, em 1920, o período do governo provisório de Getúlio Vargas, em 1930, o período de Ditadura Civil-Militar , em 1964, a Constituição Federal (CF) de 1988, as Leis de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, de 1961, 1971 e, 1996, com base em Saviani (2010), Sampaio (1991), Oliven (2002), Cunha (2007), dentre outros.

Discutimos, ainda, o processo de expansão da Educação Superior na divisão do estado de Mato Grosso, em 1977, em dois estados, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, e, neles, as primeiras Instituições de Ensino Superior (IES), inicialmente Faculdades que, posteriormente, tornam-se as Universidades federais, como a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), na capital Cuiabá-MT, e a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), com capital em Campo Grande-MS (ROSA, 1993; BENFICA, 2019; RIEDER, 2011).

Ainda, nessa seção, refletimos sobre as políticas neoliberais diluídas negativamente no sistema educacional do Brasil, durante os últimos anos, principalmente após o golpe contra o governo da presidenta Dilma Russeff, em 2016, com base nos autores Dardot e Laval (2016), Marques (2018), Pasinato e Fávero (2020), dentre outros.

As universidades, nesse contexto de políticas neoliberais de sucateamento da Educação Superior em território nacional, têm gerado o retrocesso desse sucateamento, e as constantes lutas da classe docentes têm sido árduas para garantir a qualidade do ensino, pesquisa e extensão. Desse modo, nos direcionamos aos(às) docentes universitários(as) gestores(as), e o seu papel dentro e fora da IES em que atuam, pois esses(as) gestores(as) estão envolvidos com as políticas da universidade e buscam dialogar com as diferentes instâncias governamentais para que as finalidades da universidade sejam concretizadas.

Por fim, discorremos sobre a gestão da Educação Superior, evidenciando-a como uma das atividades da docência universitária.

2.1 Trajetória de constituição da Educação Superior brasileira: breve histórico

O sistema educacional do Brasil passou por diversas transformações no decorrer de diferentes períodos históricos, seguindo os interesses dos governantes de cada época. Perceber essas transformações no que tange ao ensino superior e, mais tarde, a Educação Superior[8] na constituição do país, é primordial para que possamos entender como foi se alicerçando e constituindo-se ao longo da História do país.

Saviani (2010), ao discutir sobre a evolução do ensino superior brasileiro em seus primórdios, afirma que, no período colonial, os colégios jesuítas já mantinham os cursos de filosofia e teologia, "o que dá respaldo à tese de que já existia ensino superior nessa época no Brasil, os cursos superiores propriamente ditos começaram a ser instalados no Brasil a partir de 1808 com a chegada de D. João VI" (SAVIANI, 2010, p. 5). Complementando o que disse o autor citado, Sampaio (1991) acrescenta que a "vinda da corte portuguesa [...] marca o início da constituição do núcleo de ensino superior no Brasil, cujo padrão de desenvolvimento teve como características principais, sua orientação para a formação profissional e o controle do Estado sobre o sistema" (SAMPAIO, 1991, p. 2).

Desse modo, o sistema educacional do Brasil, à época, passou a oferecer formação especializada para atender as demandas de interesse do Estado, dedicando-se à formação de profissões liberais, de cunho técnico e especializado, como "as escolas de Medicina, Engenharia e, mais tarde, de Direito, se constituíram na espinha dorsal do sistema, e ainda as

[8] Levamos em consideração o que estabece o Art.43 da LDB de 1996 para a Educação Superior Brasileira, sendo essa atual a legislação em virgor no país.

profissões de maior prestígio e demanda" (SAMPAIO, 1991, p. 2). Sampaio (1991) destaca que o real interesse era criar mão de obra para atender os negócios do Estado, e a cientificidade não estava nos planos dos dirigentes do país no período.

A autora salienta ainda que naquele período foram criadas as escolas de Cirurgia e Anatomia, em Salvador[9], a de Anatomia e Cirurgia no Rio de Janeiro[10], a Academia de Guarda Marinha, também, no Rio de Janeiro. Em 1810, dois anos mais tarde, fundou-se a Academia Real Militar, que passou por diferentes transformações e denominações, passando a ser Escola Central, Escola Politécnica, e, atualmente, Escola Nacional de Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. No ano de 1814, foi criado o curso de Agricultura e, em 1816, a Real Academia de Pintura e Escultura[11] (SAMPAIO, 1991). Percebe-se, então, que naquele momento havia cursos superiores isolados, ou seja, sem articulação no âmbito de uma universidade.

Referente ao mesmo contexto de implantação do Ensino Superior no Brasil, Oliven (2002) assim se manifesta:

> No período imperial, apesar das várias propostas apresentadas, não foi criada uma Universidade no Brasil. Isto talvez se deva ao alto conceito da Universidade de Coimbra, o que dificultava a sua substituição por uma instituição do jovem país. Assim sendo, os novos cursos superiores de orientação profissional que se foram estabelecendo no território brasileiro eram vistos como substitutos à Universidade (OLIVEN, 2002, p. 26).

Mesmo com as solicitações feitas por comerciantes da época, os quais se dispuseram a colaborar com ajuda financeira para a criação de uma Universidade no Brasil, foram gerados apenas alguns cursos superiores, e a Universidade de Coimbra, Portugal. (OLIVEN, 2002).

Na concepção de Cunha (2007), naquele período o interesse era tanto dos latifundiários que queriam seus filhos doutores quanto dos trabalhadores que percebiam na educação uma oportunidade para ocupar cargos públicos de prestígio no Estado e, assim, conseguir a sua ascensão.

---

[9] Atual Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia – (UFBA)

[10] Atual Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro – (UFRJ)

[11] Foi um "incentivo para que pintores, escultores, arquitetos e demais artistas europeus viessem ao Brasil retratar as paisagens, estudar a fauna e flora e constituir um grupo docente da Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios. Esta escola foi criada, em 1816, por Dom João VI devido à chegada dos artistas pertencentes à Missão Artística Francesa no Rio de Janeiro" (SILVA; FIGUEIREDO; SILVA, 2020, p.709).

Ainda naquela época vários projetos para a criação de uma universidade brasileira e a sua relevância foram apresentados aos dirigentes do Estado, tanto por parte dos jesuítas, em 1592, quanto dos inconfidentes, em 1789 (SAMPAIO, 1991).

O modelo de formação profissional imperial teve, como base, duas influências: o projeto de modernização no campo educacional, em Portugal, no final do século XVIII, na reforma da Universidade de Coimbra[12]; e o modelo napoleônico de separar o ensino e a pesquisa científica. Com base nessas duas influências se estabeleceram as instituições de ensino superior no Brasil, cuja formação profissional visava formar profissionais para as áreas de administração do Estado, descoberta de riquezas, e que não tivesse a participação da Igreja Católica para além do ensino das primeiras letras (SAMPAIO, 1991).

No período de 1808 a 1889, o sistema de ensino superior se desenvolveu lentamente, com raras transformações sociais e econômicas da sociedade brasileira, pois o sistema de ensino superior naquele momento era "voltado para o ensino, que assegurava um diploma profissional, o qual dava direito a ocupar posições privilegiadas no restrito mercado de trabalho existente e a assegurar prestígio social" (SAMPAIO, 1991, p. 3).

Ao lermos Sampaio (1991), o sistema de ensino superior imperial, após a chegada da corte portuguesa, mesmo com a criação dos núcleos de ensino superior, "não implicou em mudança de formato do ensino superior nem tampouco em uma ampliação ou diversificação do sistema" (SAMPAIO, 1991, p. 3), ou seja, os dirigentes daquele período não vislumbraram vantagens em criar uma Universidade em território brasileiro.

Ainda conforme essa autora,

> o ensino superior propriamente dito manteve-se exclusivamente limitado às profissões liberais em meia dúzia de instituições isoladas de tempo parcial. Quanto à atividade científica, até o início da República, ela pode ser caracterizada por sua extrema precariedade, oscilando entre a instabilidade das iniciativas realizadas pelo favor imperial e as limitações das escolas profissionais, burocráticas, sem autonomia e totalmente utilitaristas em seus objetivos (SAMPAIO, 1991, p. 4).

Nesse contexto, a centralidade do ensino superior imperial relativa à criação de uma universidade não era prioridade, muito menos o eram as atividades cientificas, pois, nesse período, a escravidão ainda vigorava no Brasil e a base econômica pautava-se na exportação de produtos. Vale ressaltar que os positivistas, naquele momento, também se opunham aos

[12] "A reforma da Universidade era o ápice da campanha cerrada que Pombal movera contra os jesuítas, com o objetivo de neutralizar a força e o prestígio dos inacianos junto à corte e à sociedade portuguesas" (PEREIRA; CRUZ, 2009, p. 9).

projetos de implantação de uma universidade no Brasil, pois entendiam que o Estado deveria renunciar ao estabelecimento de um sistema de educação nacional, e assegurar somente a educação básica, sem compromisso com as "filosofias" e a desenvolver o ensino especial (profissional) sem privilégios para os que o cursarem (SAMPAIO, 1991).

A virada do século trouxe novos capítulos em termos de mudanças sociais, com a abolição da escravidão, em 1888, a queda do Império e a Proclamação da República, em 1889, e, nesse movimento, a forma de se pensar a Educação também mudou.

Com a Constituição da República, em 1889 e, depois, em 1918, novas escolas de ensino superior, em sua maioria privadas, foram criadas no país, devido à descentralização do ensino superior, que "era privativo do poder central, aos governos estaduais, e permitiu a criação de instituições privadas, o que teve como efeito imediato a ampliação e a diversificação do sistema" (SAMPAIO, 1991, p. 7).

Sampaio (1991) destaca que, a partir de 1900, houve uma expansão quantitativa em relação ao ensino superior no país, principalmente pela descentralização do poder do governo nacional.

Teixeira (1989), Sampaio (1991) e Bortolanza (2017), ao discutirem sobre a expansão do ensino superior no Brasil, relativo ao período de 1900 a 1968, nos apresentam, no Quadro 1, o quantitativo de escolas de ensino superior criadas.

Quadro 1 – A Expansão do ensino superior no Brasil no período de 1900 a 1968

Período	Quantitativo de escolas de ensino superior
1900	24
1900-1910	13
1910-1920	34
1920-1930	86
1930-1945	95
1945-1960	223
1960-1968	375

Fonte: (SAMPAIO, 1991; TEIXEIRA, 1989; BORTOLANZA, 2017)

No Quadro 1 consta o crescimento quantitativo de escolas superiores criadas nos respectivos períodos da História do Brasil, em quase 70 anos, destacando que, nessa época, todas as instituições eram consideradas de Ensino Superior. Nota-se que, nos anos de 1900, o quantitativo de escolas superiores era de 24, diminuindo nos primeiros 10 anos, mas no decorrer dos anos posteriores foram ampliadas. De acordo com Sampaio (1991), as mudanças que ocorreram nesse contexto não se referem unicamente à expansão da quantidade de escolas, pois também ocorreu uma ênfase maior para a formação tecnológica, com as escolas politécnicas, escolas superiores de agricultura e de farmácia, que precisavam de uma

formação mais cientifica, e, “em muitas delas, a pesquisa começou a se desenvolver nos interstícios da formação profissional” (SAMPAIO, 1991, p. 8).

No século XX, as questões em torno da pesquisa trazem à tona novamente a criação da Universidade para “abrigar a pesquisa de modo estável e promover a formação do pesquisador, que estava presa, até então, às escolas profissionais inadequadas para esse fim” (SAMPAIO, 1991, p. 8). A premissa era que a pesquisa precisava se distanciar de resultados práticos, ter liberdade de experimentação e pensamento. O debate para criação de uma universidade, nesse processo, visava romper com a lógica política que vigorava desde o século de XIX, e para que tal instituição pudesse abrigar novas funções - a produção científica, a ciência –os cientistas e as humanidades precisavam promover a pesquisa.

As associações — a Associação Brasileira de Educação (ABE) e a Academia Brasileira de Ciência (ABC) — desempenharam um papel extremamente importante nesse processo, ao apresentar um projeto de reformulação completa do sistema educacional do país, que incluía desde o nível primário, com o projeto da Escola Nova, e o superior, para a da Universidade brasileira, a qual envolveu diversos setores da área da educação, criando cursos de extensão, pesquisas e elaboração de projetos de lei (SAMPAIO, 1991).

Com a criação da Universidade do Brasil, em 1920, visava-se reunir, formalmente, as escolas tradicionais existentes, para criar um centro de ensino e difusão da ciência. Nesse contexto, a Universidade moderna no Brasil deveria ser assim organizada:

> a) de maneira que se integrem num sistema único, mas sob direção autônoma, as faculdades profissionais (medicina, engenharia, direito), institutos técnicos especializados (farmácia, odontologia), e instituições de altos estudos (faculdades de filosofia e letras, de ciências matemáticas, físicas naturais, de ciências econômicas e sociais, de educação, etc),
> b) e de maneira que, sem perder o seu caráter de universalidade, se possa desenvolver, como uma instituição orgânica e viva, posta pelo seu espírito científico, pelo nível dos estudos, pela natureza e eficácia de sua ação, a serviço da formação e desenvolvimento da cultura nacional. (SAMPAIO, 1991, p. 9).

Ao longo desse debate, o ponto crucial discutido era a autonomia da Universidade como base das reformas. Conforme mencionamos anteriormente, o sistema educacional do país, no século XIX, foi alvo do poder do Estado e impeditivo da criação de uma universidade e do desenvolvimento da pesquisa cientifica. A questão posta era que a universidade pudesse gozar de autonomia didática, disciplinar, administrativa e escolher o(a) reitor(a) que deveria ser o gestor principal.

A partir de 1930, as ideias voltadas para o sistema educacional do país assumiram um caráter autoritário e centralizado no Estado. Antes da criação de uma universidade que incluísse os pontos citados anteriormente, o governo provisório de Getúlio Vargas, em 1930,

criou o Ministério de Educação e Saúde, que apresentava uma nova proposta de como as universidades deveriam ser, sendo conhecida como "Reforma Francisco Campos", o qual Ra ministro à época.

Segundo Neves e Martins (2016, p. 96),

> Até o início da década de 1930 o sistema de ensino superior era constituído por um conjunto de escolas isoladas, de cunho profissionalizante, divorciado da investigação científica e que absorvia aproximadamente 30 mil estudantes. A atividade de pesquisa era realizada nos institutos de pesquisa que, em geral, não possuíam laços acadêmicos com o sistema de ensino superior existente.

Até meado do ano de 1930 havia um conjunto de escolas isoladas, voltado para a profissionalização técnica da sociedade, sem foco para a pesquisa cientifica. Entretanto, esse período marcou a criação das primeiras universidades, com destaque para a Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935, “que teve uma existência efêmera quando o governo federal resolveu dissolvê-la, integrando-a à Universidade do Rio de Janeiro” (NEVES; MARTINS, 2016, p. 97). Ainda conforme esses autores, a primeira universidade católica, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), foi criada em 1940 (NEVES; MARTINS, 2016).

Frente a esse contexto, a Reforma Francisco Campos, em relação ao ensino superior, segundo Sampaio (1991), estabelecia que

> [...] o ensino superior deveria ser ministrado na universidade, a partir da criação de uma faculdade de Educação, Ciências e Letras. No que diz respeito à organização do sistema, a reforma previa duas modalidades de ensino superior: o sistema universitário (oficial, mantido pelo governo federal ou estadual, ou livre, mantido por particulares) e o instituto isolado. A administração central da universidade caberia ao conselho universitário e ao reitor, que passava a ser escolhido a partir de uma lista tríplice, medida que vigora até hoje. A reforma estabelecia também como deveria ser composto o corpo docente (catedráticos e auxiliares de ensino, submetidos a concursos, títulos e provas) e dispunha ainda sobre questões como ensino pago, diretório de estudantes, etc. (SAMPAIO, 1991, p. 10).

Mesmo com todas essas disposições, a reforma não colocou em prática o ideal de universidade mobilizada por intelectuais e educadores dos anos 1920, pois o real objetivo era a formação de professores para atender o ensino secundário, e a pesquisa foi deixada de lado pelo governo de Getúlio Vargas. As universidades criadas naquele período – USP, Universidade do Brasil (UB) e o projeto frustrado da Universidade do Distrito Federal - no Rio de Janeiro, marcam o conflito político dos anos 1930 “entre os grupos laicos e politicamente liberais, à esquerda do espectro político, e o conservadorismo católico de direita” (SAMPAIO, 1991, p. 11).

Essas novas universidades não se constituíram a partir de demandas da sociedade e nem das instituições de ensino superior existentes, pois foram idealizadas por grupos de políticos, intelectuais e educadores nem sempre ligados ao ensino superior. Nesse sentido, a Universidade, para sua implantação, passou por diferentes confrontos, negociações e compromissos, processo "extremamente complexo, pois se dá em um momento de mudança de regime político de tal forma que os proponentes da reforma se encontram ora integrados nos grupos dominantes, ora em oposição a ele" (SAMPAIO, 1991, p.12).

Mesmo com as mudanças que o ensino superior recebia naquele momento, seu foco ainda era voltado para a formação de profissionais liberais, pois o modelo de universidade de pesquisa acabou sendo institucionalizado parcialmente e em algumas regiões do país, como a USP, que tinha um maior desenvolvimento (SAMPAIO, 1991).

O desenvolvimento do sistema federal, a partir de 1945, federalizou algumas universidades estaduais criadas nos anos 1930, movido pela ideia de que cada estado tivesse, pelo menos, uma universidade federal (SAMPAIO, 1991).

Com fim do governo Vargas (1945) e início da Reforma Populista (1945 a 1964), a população passou a considerar o Estado como responsável pela Educação Superior no País, com o dever de garantir o ingresso a todos. Vale ressaltar que, durante o governo Vargas, entrou em discussão a LDB/1961[13] que teve sua tramitação política entre os anos 1947 e 1964.

Saviani (1998), ao se referir à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, considera-a

> [...] Lei maior da educação no país, por isso mesmo denominada, quando se quer acentuar a sua importância, de "carta magna da educação", ela se situa imediatamente abaixo da constituição, definindo as linhas mestras do ordenamento geral da educação brasileira. Dado este caráter de uma lei geral, diversos de seus dispositivos necessitam ser regulamentados através de legislação específica de caráter complementar. E é precisamente nesse contexto que vai se processando, através de iniciativas governamentais, o delineamento da política educacional que se busca implementar (SAVIANI, 1998, p. 2).

Corroborando o que diz Saviani, a LDB da época foi essencial para definir as políticas e organizar o sistema educacional do país, do ensino infantil até o superior, sendo marcado por um cenário de disputa entre grupos de ideologia opostos.

Marchelli (2014, p. 1.481) explica que o processo da LDB de 1961 ocorreu

---

[13] Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

> à sombra de um exasperado conflito de interesses envolvendo por um lado os liberais escolanovistas que defendiam a escola pública e a centralização do processo educativo pela União e, por outro, os católicos cujo mote era a escola privada e a não interferência do estado nos negócios educacionais. No entanto, o poder de conciliação do regime liberal populista dentro do qual a LDB foi concebida e aprovada, que se instalou no país em 1945 com o fim da ditadura Vargas e perdurou até o golpe militar de 1964 soube conciliar.

Historicamente, esses dois grupos disputaram a base de elaboração do projeto que define a legislação que regulamenta o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado. A LDB de 1961 deixou diversas lacunas no que tange ao sistema educacional do país, principalmente no que diz a respeito ao ensino superior, estando alinhada ao conceito do liberalismo, que visa ao individualismo (MARCHELLI, 2014). Nesse período, o país passou por um processo de industrialização, com base no sistema capitalista, e, em consequência, as pautas voltadas para o sistema educacional também continuaram. As iniciativas privadas de ensino foram privilegiadas com a LDB de 1961.

O golpe Civil e Militar de (1964 a 1985), conduzido pelo Marechal Castelo Branco, estabeleceu "um projeto liberal, autoritário, conservador, desmobilizador e excludente" (FLORES, 2013, p. 65). Esse projeto gerou retrocesso no ensino superior do país, pois valorizava a iniciativa privada na tentativa de desvincular o papel do Estado com a Educação. Conforme destaca Oliven (2002),

> Após a tomada do poder pelos militares, em 1964, as Universidades passaram a ser objeto de uma ingerência direta do governo federal: foi afastado um grande número de professores, principalmente na Universidade de Brasília; também foram criadas as Assessorias de Informação nas instituições federais de ensino superior, com a intenção de coibir as atividades de caráter 'subversivo', tanto de professores quanto de alunos. (OLIVEN, 2002, p. 33).

As Universidades sofreram duras repressões do sistema autoritário, principalmente os classificados de subversivos, considerados "inimigos interno" do governo, sendo presos, torturados e mortos pelo regime após a instauração do Ato Institucional N° 5, no governo ditatorial de Emílio Garrastazu Médici (OLIVEN, 2002).

Passado esse período de retrocesso irreparável na História do Brasil, em 1968 o Congresso Nacional aprovou a Lei da Reforma Universitária (Lei n° 5.540/68), que fixava as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dava outras providências, tendo como base a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1968). Essa indissociabilidade mais tarde seria prevista na Constituição Federal de 1988.

Em 1971, o então presidente da república, general Garrastazu Médici, apresentou a LDB de 1971, Lei nº. 5.692, "fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus e estendeu o ensino de primeiro grau para oito anos, tendo como objetivo, no que tange ao 2° grau, a formação integral do adolescente (art. 21)" (RODRIGUES, 2012, p.8). Segundo esse autor,

> a criação da LDB de 1971 foi marcada por uma esfera econômica onde constantemente buscou-se nutrir o milagre econômico com a força de trabalho adestrada dentro do modelo de Educação de então, gerido pelos militares, não havendo, contudo, espaço para o diálogo entre os diferentes grupos sociais. (RODRIGUES, 2012, p.11)

A LDB de 1971 trouxe novas orientações para o 1° e o 2° grau, visando uma formação voltada para o mercado de trabalho, sem, no entanto, haver uma discussão ampla com a sociedade, mantendo os princípios da LDB anterior. Também não trouxe orientações significativas no que tange ao ensino superior, o que, de fato, só veio a ocorrer, concretamente, com a LDB de 1996.

Alguns anos depois, a Constituição Federal (CF) de 1988 prevê, no Artigo 207, que as Universidades devem obedecer aos princípios de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e trouxe novos caminhos para o sistema educacional do país que trilhamos atualmente.

> Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão **ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.** (BRASIL, 1988 – grifo nosso).

A partir da promulgação da Constituinte novas discussões acerca da Educação Superior[14] foram traçadas, dando origem à nova LDB - Lei 9.394/96, que "possibilitou um novo ordenamento jurídico para a educação e introduziu modificações no campo da educação superior" (VELOSO; MACIEL, 2015, p. 229). Na LDB (1996) lê-se:

> Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:
> I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
> II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
> III - piso salarial profissional;

[14] Passamos a tratar como Educação Superior o que define a LDB de 1996, sendo que essa denominação só aparece a partir dessa lei.

> IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
> V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
> VI - condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 1996).

Contemplamos o Art. 67 da LDB/1996, por regulamentar os estatutos e planos de carreira do magistério público, que tem como objetivo assegurar os direitos dessa classe trabalhadora e promover sua valorização em diferentes aspectos. A LDB/1996 alterou a concepção de ensino superior para Educação Superior ao abranger toda sua complexidade e finalidades a serem desempenhadas.

> Art. 43. A educação superior tem por finalidade:
> I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
> II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
> III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
> IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
> V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
> VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
> VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.
> VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (BRASIL, 1996).

Nota-se que a LDB/1996 abrange, em suas linhas, orientações significativas para a Educação Superior com finalidades específicas a serem desempenhadas pelas instituições de ensino. É notório perceber que a LDB/1996 trouxe mudanças significativas para o sistema educacional em relação às anteriores, por tratar da complexidade de cada nível da educação e seus agentes.

Galvão (2019) afirma que a década de 1990 representa o marco histórico da Educação Superior no Brasil devido ao aumento expressivo de IES no setor público e privado. Isso elevou o número de cursos, matrículas de estudantes e vagas para exercício docente no nível superior. Foi somente a partir da década de 1990 que políticas para definição e organização da Educação Básica e Superior tiveram maior atenção (OLIVEN, 2002).

Assim, realizamos esse apanhado histórico da Educação Superior no Brasil para demonstrar que, desde seus primórdios, ela foi sendo moldada de acordo com os interesses ideológicos, políticos e econômicos dos governos em cada período, ao passo que evidenciamos que esse processo histórico não ocorreu de modo linear, mas marcado de diversas tensões entre grupos políticos. Desse modo, a Educação Superior foi marcada por inúmeras lutas para sua criação, regulamentação, expansão, organização e democratização de acesso, mas com a Constituição de 1988 e com a LDB de 1996 foi que recebeu melhores definições de seu papel social.

A UNEMAT, *lócus* de nossa investigação, está localizada no estado de Mato Grosso e, na atualidade, é uma referência em termos de pesquisa em diferentes áreas do conhecimento. Essa IES inicia no interior do Estado e, posteriormente, se expande pelo interior do mesmo. Isso nos leva a discutir, brevemente, acerca do processo de expansão da Educação Superior no estado de Mato Grosso para que possamos entendê-lo e, posteriormente, situar a trajetória histórica institucional da UNEMAT. A seguir, discorremos sobre o processo de expansão da Educação Superior em Mato Grosso.

2.2 O processo de expansão da Educação Superior no estado de Mato Grosso

Feito um breve apanhado histórico, no contexto nacional, acerca do sistema educacional brasileiro em seus primórdios, com o foco na Educação Superior, nesta subseção discutimos o tema com base nos escritos encontrados acerca da expansão da Educação Superior no estado de Mato Grosso, no intuito de demonstrar historicamente a criação do sistema universitário neste.

Historicamente, com o fim do pacto colonial, em Mato Grosso, aulas de cirurgia em hospitais militares foram propostas para a então capital da província, Vila Bela da Santíssima Trindade, em 1808, entretanto, “as atividades didáticas, efetivamente, ocorreram na cidade de Vila Real do Senhor Bom Jesus do Cuiabá, em 1816” (BENFICA, 2019, p.6). Mas foi no final do seculo XIX, com o fim da Guerra do Paraguai, que a região passou a atrair pessoas para a região da fronteira, com o surgimento de cidades, que se tornaram polos econômicos e de serviço (BENFICA, 2019).

De acordo com Benfica (2019), a primeira instituição de ensino superior em Mato Grosso, antes da divisão territorial do Estado,

> [...] tentou ser instalada em Cuiabá, na década de 1930. Em 18 de setembro de 1936, por meio do decreto-lei nº 87, no segundo governo de Mário Corrêa da Costa, criou-

> se a Faculdade de Direito de Mato Grosso, subsidiada pelo Estado. Contudo, a faculdade esmoreceu com a promulgação da Constituição Federal de 1937, na esteira do golpe do Estado Novo, perfilado por Getúlio Vargas, mediante as restrições do artigo 159, o qual vedava o acúmulo de cargos públicos remunerados para servidores públicos. (BENFICA, 2019, p. 7).

A Constituição Federal de 1937, no governo Vargas, no artigo 159[15], trouxe restrições para os professores da Faculdade, que tinham o salário "minguado" e que, em consequência dessa restrição, resultou no fechamento da Faculdade, posteriormente reinstalada em 1954, fechada novamente em 1955, reaberta em 1956 pelo governador João Ponce de Arruda que recebeu o aval do presidente da República no período, Juscelino Kubitscheck de Oliveira, que autorizou o funcionamento da Faculdade de Direito no estado de Mato Grosso (DORILEO, 2005). Essa Faculdade foi oficializada pelo Decreto nº 47.339, de 3 dezembro de 1959, e, em dezembro de 1961, foi federalizada e passou a ser denominada de Faculdade Federal de Direito de Mato Grosso (DORILEO, 2005).

Houve ainda a tentativa fracassada, entre 1929 e 1933, da criação de uma Faculdade Mato-Grossense de Odontologia e Farmácia de Campo Grande, sobre a qual "não há mais informações, mas sua memória serviu para justificar o projeto de instalação de outra instituição, ou seja, para se barganhar projetos futuros" (BENFICA, 2019, p. 7).

Evidenciamos, ainda, na história do sistema de Educação Superior do estado do MT, o Instituto Pedagógico São Vicente, que funcionou de 1948 a 1968, que, inicialmente, ofertou o curso de filosofia e, posteriormente, o de pedagogia. No Sul do estado de MT ocorreu uma expansão do ensino superior com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Mato Grosso – FFOMT –, na cidade de Campo Grande, em 1962 (BENFICA, 2019). Outra Instituição de Ensino Superior que ainda marca a extensão do ensino superior no estado de MT é o Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande/ICBCG, que incorporou cursos da FFOMT, criado pela Lei nº 2.629, de 26 de julho de 1966, junto com a criação do Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá, que tinha em funcionamento a Faculdade de Educação, Faculdade de Economia, Faculdade de Engenharia Civil e Faculdade de Serviço Social (ROSA, 1993). Essas instituições serviram de base para a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), atualmente localizada na cidade de Cuiabá-MT.

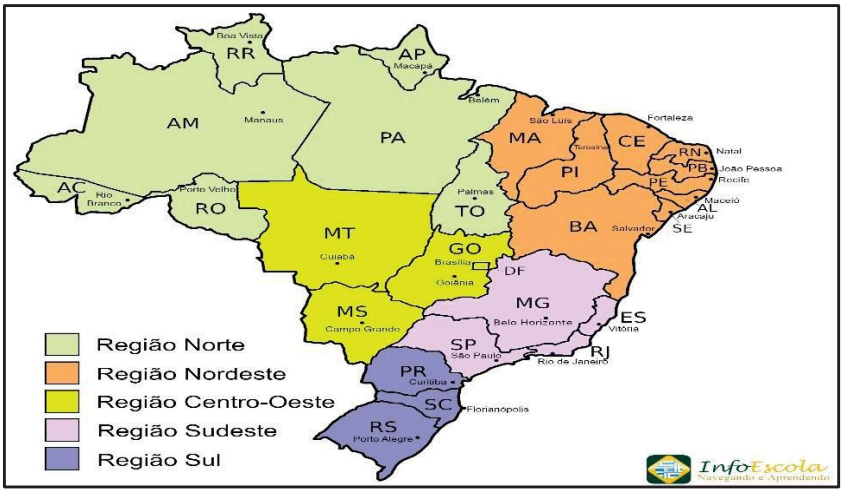
Em 1961, Campo Grande passou a ter universidade pública, semelhante a Cuiabá e Corumbá "que saíram na frente na corrida para o estabelecimento de escolas de ensino

[15] Art 159 - É vedada a acumulação de cargos públicos remunerados da União, dos Estados e dos Municípios. (BRASIL, 1937)

superior, que receberam o nome de institutos" (BENFICA, 2019, p.10). Nota-se que o Sul do antigo estado de Mato Grosso despontou primeiro em relação ao Norte do antigo estado, e somente em 1971 passou a receber a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) (BENFICA, 2019).

Após a divisão do antigo estado de Mato Grosso, em 1977, em dois estados, Mato Grosso, ficou com a Universidade Federal de Mato Grosso, com sede em Cuiabá, e o novo estado criado, Mato Grosso do Sul, ficou com a Universidade Estadual de Mato Grosso, com sede em Campo Grande (ZATTAR, 2008). Portanto, MT ficou sem Instituição de Ensino Superior Estadual.

Figura 1 – Localização geográfica do estado de Mato Grosso no Brasil



Fonte: Disponível no endereço eletrônico https://www.infoescola.com/geografia/regioes-e-estados-brasileiros/. Acesso em 30 de Mar. 2023.

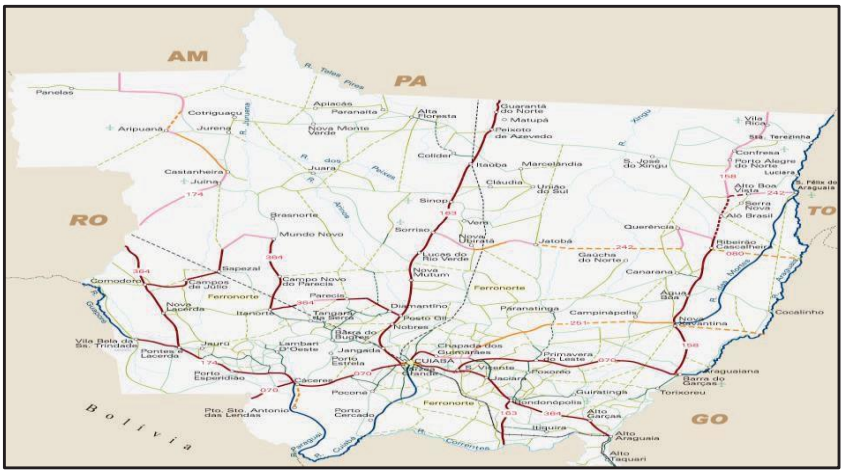
O estado de Mato Grosso[16] está localizado na região Centro-Oeste do Brasil, na porção mais central da América do Sul, com área territorial de 903.208,361km² e população estimada de 3.567.234 pessoas (IBGE, 2022).

Quando houve a divisão, ambos os estados de Mato Grosso possuíam suas universidades federais, porém, Campo Grande, naquele período, já estava mais avançada nas negociações para a construção de uma cidade universitária, principalmente no que tange à sua macropolítica (ROSA, 1993).

[16] Referimos ao período pós divisão do antigo estado de Mato Grosso, ocorrido em 11 de outubro de 1977, a divisão em dois estados: Mato Grosso, com capital Cuiabá e Mato Grosso do Sul cuja capital é Campo Grande.

A UNEMAT, a única universidade estadual de Mato Grosso, *lócus* desta pesquisa, só viria a ser criada no ano de 1978, no município de Cáceres-MT (RIEDER, 2011). Na próxima seção nos debruçamos sobre a trajetória histórica institucional dessa IES.

Figura 2 – Mato Grosso e seus respectivos municípios



Fonte: Disponível no endereço eletrônico https://www.brasil-turismo.com/mapas/matogrosso.htm. Acesso em 30 de março, 2023.

A Figura 2 representa o mapa atual que pertence ao território de Mato Grosso e seus respectivos municípios, e sua divisão política-administrativa é constituída por 141 municípios, sendo o município de Cuiabá a capital do Estado (IBGE, 2023).

Segundo Benfica (2019), referente aos escritos sobre o sistema de ensino superior de Mato Grosso, mesmo havendo informações a respeito,

> Poucas são as publicações que versam diretamente sobre a temática, e algumas obras de referência seguem um modelo explicativo mais memorialístico, no sentido de ter sido escrito por alguém que vivenciou os acontecimentos a partir de um local institucional privilegiado, como, por exemplo, reitores das universidades ou diretores dos institutos que as precederam (BENFICA, 2019, p. 2).

O autor explica que a temática sistema de ensino superior no Estado ainda não possui uma densidade de escritos, e tem sido explorada pelos sujeitos que vivenciaram o processo: reitores ou diretores de Faculdades. Isso nos remete diretamente aos sujeitos de nossa pesquisa, os quais são docentes universitários da UNEMAT que assumiram a gestão central da mesma, na condição de reitores(as), vice-reitores(as) e os(as) pró-reitores(as) das pró-reitorias fim, ensino, pesquisa e extensão.

Conforme Rieder (2011, p. 229), "a gênese e a prosperidade da UNEMAT aconteceram, essencialmente, devido a um contexto demandador existente, e graças à decisão e determinação de alguns atores sonhadores e audazes na busca incessante, respaldados pela força e participação popular, nos momentos cruciais". Nesse contexto, esses(as) docentes

universitários(as) gestores(as) carregam consigo experiências vivenciadas na universidade, e por meio de suas narrativas podemos compreender a trajetória histórica institucional da IES em que atuam, no caso, a história institucional da UNEMAT em Mato Grosso, instituição que está presente em 40 dos 141 municípios mato-grosenses, por meio de Campus Universitários, Campus Avançados e Núcleos Pedagógicos, conforme consta na Figura a seguir.

Figura 3 – Distribuição Geográfica da UNEMAT nos municípios mato-grossenses



Fonte: (UNEMAT, 2021, slide 21).

Quanto à distribuição geográfica da UNEMAT, no território mato-grossense, trataremos dela especificamente na próxima seção, porém, aqui apresentamos a Figura 3 para mostrar o quanto a UNEMAT vem se consolidando a partir da expansão da Educação Superior, nacional, regional e pelo estado de MT.

Deste modo, ao fazermos essa busca histórica, ora discutindo a Educação Superior em um plano nacional, ora focalizando-a em sua expansão no Mato Grosso, percebemos que as pautas políticas sempre foram pano de fundo, envolvendo o sistema educacional do país em diferentes épocas e dirigentes.

Nesse sentido, faz-se pertinente discutir sobre como as políticas de cunho neoliberais são diluídas no sistema educacional, com o foco para a Educação Superior, campo no qual nos inserimos, no intuito de dialogarmos acerca dos retrocessos que esse sistema vem sofrendo nos últimos anos, para, posteriormente, externar o papel do(a) docente universitário(a) gestor(a) ao fazer gestão no âmbito da universidade. Assim, a seguir apresentamos uma breve reflexão sobre as políticas neoliberais na Educação Superior Brasileira e os seus impactos.

2.3 Educação Superior Brasileira e as políticas neoliberais: reflexão sobre seus impactos

Nesta subseção refletimos sobre a criação da doutrina econômica e política neoliberal e sua chegada ao Brasil, dando ênfase para suas influências na Educação Superior devido ao cenário de constantes ataques de cunho governamental ocorridos nos últimos anos.

Essa reflexão se faz pertinente devido ao cenário de retrocesso movido por ideais neoliberais destinados às políticas voltadas para o sistema educacional brasileiro, que impactam o desenvolvimento profissional dos(as) gestores(as) universitários(as) frente as suas ações referentes às diferentes questões concernentes ao âmbito da universidade.

Conforme Moreira, Bavaresco e Silva (2021), o neoliberalismo é uma doutrina econômica e política que age dentro do sistema capitalista, criada pós-segunda guerra mundial em países capitalistas da Europa e Estados Unidos, mas foi colocada em prática somente na década de 1970. Um dos fatores apontados para justificar sua expansão ideológica em países no mundo, em especial na América Latina, deve-se à crise do petróleo, em 1973, período de recessão do capitalismo.

Segundo Moreira, Bavaresco e Silva (2021, p. 1),

> pode-se afirmar que o projeto neoliberal objetiva naturalizar o capitalismo e as desigualdades sociais, atuando na restrição dos direitos sociais da classe trabalhadora, a partir da compreensão de que as conquistas sociais se tornam impeditivos para a liquidez financeira do Estado, acarretando no desmonte do sistema público de proteção social.

A doutrina neoliberal inspirava-se em governos de países capitalistas, como o de Margareth Thatcher (1979-1990), no Reino Unido, e Ronald Reagan (1980-1988), nos Estados Unidos. O neoliberalismo se configurou diferentemente em cada país, porém, teve como elementos semelhantes a "mercantilização da força de trabalho, a contenção ou desmontagem dos sindicatos, a desregulação dos mercados de trabalho e a privatização de muitos serviços sociais que estiveram previamente em mãos do Estado" (COSTA JÚNIOR, 2010, p. 41). Desse modo, os governos neoliberais centralizam suas pautas nos interesses do sistema capitalista, defendendo a não intervenção do Estado, as privatizações de empresas estatais, propriedade privada, redução de direitos trabalhistas e a competição.

Para Dardot e Laval (2016, p. 14),

> o neoliberalismo não destrói apenas regras, instituições, direitos. Ele também produz certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades. Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada mais nada menos

> que a forma de nossa existência, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos.

Além do desmonte das instituições estatais e da retirada de direitos, a doutrina neoliberal impacta diretamente no meio social, moldando mentes para fazer a manutenção de seus ideais, os denominados defensores do neoliberalismo. Os discursos neoliberais distorcem seus verdadeiros motivos econômicos e políticos para congregar mais defensores e prosseguir com as reformas anticonstitucionais que se refletem diretamente na classe trabalhadora.

A ideologia, diz Carinhato (2008), se instalou em toda a América Latina, em países considerados periféricos, e que eram de grande interesse para o capitalismo e seu processo de globalização neoliberal. O neoliberalismo foi implantado no Brasil, inicialmente, nos mandatos do ex-presidente Fernando Collor (1990 -1992), marcado pelas "más condições de serviços públicos, como a saúde, a educação e a desigualdade na distribuição de renda" (PASINATO; FÁVERO, 2020, p.6).

No ideário neoliberal, o poder público deve transferir as responsabilidades com a área da educação para setores privados, no intuito de favorecer o mercado de trabalho e suposta melhoria na qualidade da educação (PASINATO; FÁVERO, 2020). A CF/1988 Brasileira prevê, no artigo 205, o papel do Estado em relação à Educação:

> a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Ao contrário do pensamento neoliberal sobre a atuação do Estado em relação à Educação, a CF/1988 estabelece o dever do Estado em suas variadas modalidades e níveis, defendendo o acesso à educação a todos, visando ao exercício da cidadania e à qualificação do trabalho.

As finalidades da Educação Superior no país são previstas na CF/1988, no artigo 207, e no artigo 43 da LDB de 1996.

O ano de 2003, início do governo de Luís Inácio Lula da Silva, marcou um novo ciclo de desenvolvimento para o país, em específico para a Educação Superior, com as políticas de democratização do acesso a ela, especificamente as políticas de ações afirmativas, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) (PAULA, 2009), demarcados com ações contra-hegemônicas contrárias aos ideais neoliberais.

Ainda durante a gestão presidencial de Lula (2003-2011) e também de Dilma Russeff (2011-2016), o Brasil ampliou o número de Instituições de Educação Superior (IES) públicas,

universidades, institutos federais, escolas técnicas, plano de carreira para o magistério público, elevou o número de docentes com mestrado e doutorado (MARQUES, 2018).

Entretanto, após o golpe sofrido em 2016 contra o governo de Dilma Russeff, a Educação Pública no Brasil sofreu constantes ataques de ideologia político-governamental neoliberal contra as Universidades públicas que causam instabilidade formativa nos diferentes cursos, ocasionado pela desvalorização do trabalho docente e cortes orçamentários que fazem o sucateamento das instituições no intuito de privatizar (MARQUES, 2018). Percebe-se que os governos de Lula e Dilma, ao longo de seus mandatos, mantiveram como base de suas gestões a pauta da Educação como uma das prioridades, o que de fato elevou a qualidade da mesma.

A Universidade é uma das Instituições de Educação Superior, com organização que condiz com a sua finalidade, em que a formação profissional é desenvolvida, e passa pelo ensino de graduação e pós-graduação, a pesquisa e a extensão, e aqui a compreendemos

> [...] como uma organização institucional, composta por pessoas que a organizam, a estruturam e executam suas funções não como algo abstrato, sem vida e sem ações, compreendendo-a como instituição que é afetada pelas mudanças sociais e a ela deve estar atenta (BITENCOURT, 2022, p. 780).

Uma instituição universitária, portanto, em que seu mundo "[...] esteja comprometido com a transformação social" (ALMEIDA-FILHO, 2007, p. 11), de modo a transformar e a desenvolver a sociedade para a qual exerce suas ações, seja por meio do ensino, ou da pesquisa ou da extensão, não pode estar fechada em si mesma, pois, "as atividades de pesquisa, pós-graduação, ensino e extensão precisam ser comunicadas interna e externamente" (BITENCOURT, 2022, p. 781). Entendemos que a "universidade é uma instituição social que efetivamente incorpora a missão civilizatória de produzir e difundir conhecimento e cultura" (ALMEIDA-FILHO, 2007, p. 32), e, por essa razão, "a Universidade precisa visualizar a sociedade, elaborar estratégias para saber o que ela quer, o que ela pode dar ao mundo em que vive. A Universidade faz parte da Sociedade e a Sociedade deve fazer parte da Universidade de modo que uma retroalimente a outra" (BITENCOURT, 2022, p. 781).

O entendimento de Bitencourt (2022), a relevância social da instituição universitária nas sociedades ocidentais é inegável, pois, como "[...] espaço de produção do conhecimento, arte e cultura e de formação de cientistas, artistas, profissionais e técnicos qualificados, a Universidade tem desempenhado um papel fundamental para o processo civilizatório" (ALMEIDA-FILHO; SOUZA, 2020, p. 2).

As Universidades no Brasil, de modo geral, sofrem o impacto direto dessas políticas neoliberais, tendo rigorosos cortes orçamentários que dificultam a manutenção de suas atividades acadêmicas. Ribeiro (2018) salienta, ainda, que as políticas educacionais, nesses moldes, "buscam introduzir o país na tão sonhada modernidade, desencadeada pela sociedade do conhecimento que ainda vive a transição entre a necessidade de globalização e de internacionalização" (RIBEIRO, 2018, p. 19).

Zuchetti (2020), em sua pesquisa de mestrado, constatou que, na contemporaneidade, "o cenário de constantes ataques de uma ideologia político-governamental às Universidades públicas tem acarretado forte instabilidade formativa de profissionais, por meio de profissionais na Educação Superior" (ZUCHETTI, 2020, p. 179). Portanto, é perceptível identificar uma estrutura política de educação com o objetivo de apenas inserir os sujeitos no mercado de trabalho, descartando a possibilidade de construir um sujeito autônomo.

Diante disso, as dificuldades relacionadas ao ensino e à aprendizagem envolvendo o sistema educacional brasileiro, se direcionam para o profissional docente e seu processo de formação quase sempre como fator principal para justificar o desempenho negativo dos estudantes inseridos na Educação Pública. A universidade sofre reflexo direto das políticas projetadas para a Educação Superior, os(as) docentes universitários(as) na condição de gestor(a), vice-reitor(a) e pró-reitores(as), representantes burocráticos máximos das universidades, são fundamentais para conduzir o funcionamento e a manutenção da IES em que atuam. Assim, ao ouvir suas narrativas podemos revelar novos enfoques de estudo e compreensão da universidade, do(a) docente universitário(a) gestor(a), e de seu desenvolvimento profissional ao lançamos um olhar ampliado sobre a universidade.

Hansen (2014), a respeito da gestão universitária, enuncia que

> a primeira ilação que se nos apresenta é a de que o gestor não aponta caminhos na Universidade senão enquanto se apresenta como alguém a serviço da própria Universidade. Pensar a gestão universitária como mecanismo para locupletar os interesses pessoais de quem ocupa o cargo de gestão é atentar contra o significado precípuo da gestão, da administração institucional e, mais ainda, da Universidade enquanto instituição. A gestão universitária pressupõe, por parte daqueles que exercem a gestão, que estejam submetidos ao interesse da instituição (ad-minister) (HANSEN, 2014, p. 232).

Corroborando o que afirma Hansen, partimos da concepção de que os(as) gestores(a)s e suas ações devem estar voltados para o desenvolvimento institucional em termos de ensino, pesquisa e extensão da IES onde assumiram o cargo.

O(a) docente universitário(a) gestor(a) esta ligado diretamente aos assuntos envolvendo as macro e micropolíticas dentro da universidade. Neste contexto, perceber como

a gestão agrega ao desenvolvimento profissional destes(as) docentes, ao evidenciar suas experiências vivenciadas na gestão, foi o que nos moveu no caminho investigativo. Desse modo, concebemos os(as) docentes universitários(as) gestores(as) como agentes políticos. A seguir, discorremos sobre o que estamos definindo como gestão da Educação Superior.

2.4 Gestão da Educação Superior

Nesta subseção, tratamos da gestão da Educação Superior, focalizando a gestão universitária como uma das atividades da docência atribuídas ao docente universitário, junto às atividades que compõem o tripé ensino, pesquisa e extensão, que são as atividades-fim da Universidade e também são exercidas pelo(a) docente.

Franco (2006, p. 211) conceitua gestão como "[...] a instância ou a dimensão de organização e funcionamento de uma instituição ou de acompanhamento e controle da execução de um projeto ou plano". Portanto, cada IES tem uma estrutura de funcionamento para que alcance seus objetivos e finalidades, de acordo com seu formato administrativo e natureza de suas ações. Ou seja, a IES que tem o formato administrativo Universitário precisa estruturar o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e também seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), de modo a se desenvolver institucionalmente a partir das ações desempenhadas pelas pró-reitorias, principalmente pelas pró-reitorias-fim, de Ensino, Pesquisa e Extensão, de modo a alcançar os objetivos e metas traçadas em cada documento institucional.

> O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é o documento que identifica a Instituição de Ensino Superior (IES), no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver (BRASIL, 2023).

Esse documento direciona as políticas de gestão universitária. No conceito de Hansen (2014), a expressão gestão universitária está "envolta em histórias e controvérsias, parece que este termo era aplicado ao encarregado romano responsável de apontar, com gestos, o que deviam fazer os escravos e quais carregamentos deviam ser atendidos prioritariamente, nos mercados e nos portos" (HANSEN, 2014. p. 231-232).

Em uma busca no dicionário sobre o significado de gestão, constatamos que se trata de uma palavra que vem do latim *gestione*, que tem como definição "ato ou efeito de gerir, administrar ou gerenciar". Para Cury (1997), gestão deve ser entendida para além do ato de administrar:

> [...] o termo gestão vem de gestio, que por sua vez, vem de gere (trazer em si, produzir), fica mais claro que a gestão não só é o ato de administrar um bem fora-de-si (alheio), mas é algo que se traz em si, porque nele está contido. E o conteúdo deste bem é a própria capacidade de participação, sinal maior da democracia. (CURY, 1997, p. 201).

Entendemos, assim, que a gestão não se restringe às ações administrativas executadas por determinado gestor. Segundo Bordignon e Gracindo (2001), os termos gestão da educação e administração da educação, ora são utilizados como sinônimos, ora, como termos distintos:

> [...] algumas vezes, gestão é apresentada como um processo dentro da ação administrativa; outras vezes, seu uso denota apenas intenção de politizar a ação administrativa; noutras apresenta-se como sinônimo de "gerência", numa conotação neotecnicista dessa prática e, em muitos momentos, gestão aparece como a "nova" alternativa para o processo político-administrativo da educação. (BORDIGNON; GRACINDO, 2001, p. 147)

Embora o termo gestão tenha sido utilizado, em algumas literaturas, como sinônimo, e, em outras, como distinta, notamos que, dependendo do contexto em que é empregado, significado do termo é alterado.

Fernandes, Luft e Guimarães (1998) discutem sobre três definições da gestão: a face do ato de gerir, gerência; a face da administração e a face da direção. Para esses autores, o "ato de gerir", na gestão, são questões específicas das atividades ligadas ao governar, que visam caminhos para alcançar os objetivos da gestão determinados pelo PDI, no caso das IES. Complementa os autores que a palavra gerir vem do latim *gerere* (trazer em si), que significa: "administrar; dirigir; governar". Já o termo, "gerência" consiste no "ato de gerir, funções de gerente, lugar onde o gerente exerce suas funções; superintendência; administração". Segundo esses autores, não há distinção entre ambos.

A definição de gestão sob o enfoque da administração, segundo Fernandes, Luft e Guimarães (1998), significa "ato ou efeito de administrar; gerência de negócios; pessoal que administra; direção; governo; superintendência". Os autores afirmam que o termo administração foi inicialmente utilizado em ambientes empresariais, passando, posteriormente, para os educacionais.

Por fim, o último termo é direção, do latim "directione", que significa, segundo Fernandes, Luft e Guimarães (1998), "ato de dirigir; administração; cargo de diretor; diretoria; superintendência; serviços distribuídos por diversas repartições; conjunto dos diretores de um estabelecimento; comando; governo; lado para aonde alguém se dirige; escopo, fim; linha reta; direitura".

Franco e Longhi (2021) referem-se à Gestão da Educação Superior, em sentido amplo, considerando-a

> [...] forma ou modalidades organizativas e relacionais inerentes aos processos decisórios assumidos nas Instituições de Educação Superior e nos Sistemas de Educação Superior, em suas ações para promover e assegurar a formação em nível superior de profissionais, pesquisadores e cientistas. O propósito é assegurar um exercício profissional pautado pela qualidade e pela ética num mundo marcado por crises e transformações. (FRANCO; LONGHI, 2021, p. 240)

Desta maneira, a gestão da Educação Superior se configura conforme a moldalidade organizativa da IES, podendo assumir diferentes tipos de instituições (faculdades, institutos, centros universitários, universidades) e em cada uma delas é necessária uma estrutura diferenciada, que pode ser definida de acordo com o PDI.

Segundo Franco e Longhi (2021, p. 239), a Gestão da Educação Superior

> [...] se institui com base nas concepções que a orientam (documentos políticos-legais e teóricos) e por sua ressignificação em práticas as quais se expressam em processos de tomada de decisão para o desenvolvimento de ações institucionais. Tem subjacente uma concepção de instituições onde ocorre a Educação Superior (ES) e sua finalidade, englobando premissas sobre pesquisa-ensino-extensão e princípios organizativos que marcam os processos decisórios e as relações em âmbito local, nacional, regional e internacional. Tais relações se efetivam: a) entre seus elementos componentes (unidade, setores, corpo docente, discente e funcionários; b) com a sociedade e seus interlocutores do mundo empresarial e de organismos da sociedade civil; c) com órgãos governamentais.

Para isso, Franco e Morosini (2006) afirmam que "a gestão requer conhecimento profissional, um corpo gestionário competente, flexível e democrático" (FRANCO; MOROSINI, 2006, p. 214).

Finger (1997) assim se manifesta a respeito dos estudos sobre a gestão universitária:

> [...] é uma área que vem se consolidando como um campo de estudos e atuação profissional, mas ainda lhe falta uma identidade mais claramente definida. Os avanços já são significativos, mas ainda existe muito amadorismo e os alunos em última análise, os grandes pacientes do processo, merecem um esforço muito maior, no sentido de apresentar-lhes um projeto educacional que lhes seja mais significativo. (FINGER, 1997, p. 23).

Nesse contexto, a gestão universitária não pode ser definida de maneira homogênea, como se fosse desenvolvida por todas as IES e gestores do mesmo modo, pois cada gestão carrega consigo caracteristicas diferentes, sendo inviável definir sua identidade.

Franco (2006) nos presenteia com um verbete sobre Gestão Universitária:

> Diz respeito ao pensar e fazer a universidade, no sentido de sua finalidade – ciência e educação -, a qual lhe confere condição de peculiaridade como instituição social. Compreende o planejamento institucional estratégico, formalmente representado no Plano de Desenvolvimento Institucional, mas é consubstanciada na organização

> acadêmica, i.e, do pessoal acadêmico, e na ação acadêmica, formalizada em programas, projetos e atividades de ensino, pesquisa e extensão. A administração dos meios materiais e tecnológicos da instituição acadêmica é parte importante da gestão universitária, porém sempre subordinada ao projeto pedagógico institucional. **Pode-se, pois, considerar que a Gestão universitária é um fenômeno cultural, produzido pela linguagem, pelos discursos; um fenômeno político, de construção de projetos/ideias, de fazer opções, de decidir quanto a regras de convivência e de credenciamento; portanto, um fenômeno de relações/ações humanas.** (FRANCO, 2006, p. 216 – grifos nossos)

A autora defende as finalidades da universidade em relação à sociedade, cujo foco maior deve ser a ciência e a educação e nos conduz a considerá-las um fenômeno cultural, político e de relações/ações humanas, podendo então relacionar a gestão universitária ao Desenvolvimento Profissional Docente do(a) Gestor(a).

Segundo Franco (2006), o(a) gestor(a), ao fazer a gestão universitária deve pensar nas macropolíticas, buscando abranger os diferentes agentes inseridos no âmbito universitário e sua formação.

Hansen (2014) apresenta dois modelos de gestão universitária, o liberal e o republicano, pois "cada um deles apresenta divergências, principalmente, localizadas na compreensão de Estado e do processo democrático, na concepção de cidadania e da liberdade, na interpretação do significado do direito e, finalmente, na avaliação do papel que a Universidade deve desempenhar na sociedade" (HANSEN, 2014. p. 241).

Para esse autor, o modelo liberal e seus aspectos gerais

> se caracterizam por interpretar o Estado como instância garantidora da livre circulação de interesses individuais, manifestos no âmbito dos interesses econômicos e regulados entre si pelas leis de mercado. Deste modo, o Estado não deve interferir normativamente nas relações entre os indivíduos na sociedade, mas apenas garantir a liberdade necessária para que eles se posicionem socialmente e passem a realizar suas transações com base na livre iniciativa e nos seus interesses. (HANSEN, 2014. p. 241-242).

Por essa perspectiva, os sujeitos estão abertos às livres iniciativas, movidos pelo individualismo, mediante as leis estabelecidas pelo mercado, sem a interferência efetiva do Estado. Já o modelo baseado em concepções republicanas

> possui no Estado um papel regulador das relações sociais, controlando as esferas constitutivas da sociedade (mercado, direito, religião) a partir do sistema político. Isso ocorre porque a política é o meio através do qual a soberania popular encontra expressão, consolidando os valores e as concepções de bem viver – ou seja, a ética da comunidade – que são partilhados pela coletividade na forma de normas, ações e decisões. (HANSEN, 2014. p. 247-248).

Percebe-se que nesse modelo republicano, o Estado tem maior participação no que tange às questões sociais, discutidos a partir de políticas. A soberania popular é um dos pilares para o seu funcionamento; é o exercício da autonomia.

3 EDUCAÇÃO SUPERIOR E A TRAJETÓRIA HISTÓRICA INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO (UNEMAT)

Com um histórico de transformação e superação, a UNEMAT realizou sonhos, transpôs barreiras geográficas e se transformou em Patrimônio do Povo Mato-Grossense, pela formação superior que oferta, pela melhoria da qualidade de vida que possibilita, pela geração do pensamento crítico, pelo conhecimento científico e, também pela formação de profissionais e lideranças intelectuais.

(Neuza Zattar)

Ao refletirmos sobre a trajetória histórica institucional da UNEMAT, em território mato-grossense, nos leva a investigar o sinuoso percurso para sua criação e solidificação no Estado e sua relevância para a formação profissional.

A epígrafe que abre essa seção, escrita por Neuza Zattar, intensifica o desejo investigativo com *lócus* nessa IES, por ser ela o espaço formativo de muitas pessoas, inclusive o do autor desta dissertação, despertando, assim, um sentimento de busca para compreender de que modo a IES foi se transformando ao longo dos anos, quais as superações para sua concretude, os alcances em termos de expansão, realizações de sonhos, dentre outros elementos que fazem da UNEMAT, o *Patrimônio do Povo Mato-Grossense*.

Nesta seção, tratamos da Educação Superior no MT desenvolvida pela única IES Pública Estadual que tem uma trajetória histórica institucional singular. Essa trajetória é descrita a partir de uma pesquisa exploratória documental, dividida em duas subseções: a primeira, denominada *Contextos iniciais da IES Estadual: IESC (1978-1985), FCUC (1985-1988), FCESC (1989-1991), FESMAT (1991-1993),* e a segunda intitulada *Contextos atuais da UNEMAT, de 1993 a 2022.*

A UNEMAT, desde a sua criação em 1978, como Instituto de Ensino Superior (IESC), em Cáceres-Mato Grosso, possui uma trajetória histórica institucional de transformação, característica do contexto e cenário de cada época que a constituiu. Essa transformação esteve ligada aos movimentos de municipalização, estadualização e tentativas de federalização; de superação de todos os obstáculos encontrados em seu percurso, ao considerarmos a necessidade de uma Universidade no interior do Estado para a qualificação profissional da população. Atualmente, com *status* de Universidade multicampus, a referida IES continua ofertando a Educação Superior com foco na formação profissional de diferentes áreas do

conhecimento, em diferentes regiões deste estado, propiciando a realização de sonhos à população do estado de Mato Grosso e demais estados do país. Uma História que se cruza com tantas outras histórias (ZATTAR; TEIXEIRA; ARTIOLI, 2008).

Conforme Rieder (2011), as discussões para a implementação de cursos de graduação em Mato Grosso[17] iniciaram em meado dos anos de 1960, com a regulamentação de algumas instituições em atividade no período. Há muitos anos o Estado de Mato Grosso possui duas IES públicas: a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)[18] e a Universidade do Estado de Mato Grosso. A primeira foi criada no início da década de 1970, e, a outra, no final da mesma década, porém, como instituição municipal denominada de IESC.

O autor citado salienta que, à época, o acesso aos cursos superiores era restrito às pessoas que viviam nos centros urbanos, pelo fato das Universidades públicas brasileiras se concentrarem nas capitais dos Estados brasileiros e, por essa razão, as pessoas que viviam no interior do país não conseguiam se deslocar para ingressar nos cursos superiores, e em Mato Grosso não foi diferente.

Rieder (2011) destaca que, quanto ao acesso dos estudantes às IES brasileiras, aqueles que conseguiam ingressar e eram do interior do país, após concluírem as suas graduações, muitos não retornavam ao município de origem, onde residiam seus familiares, devido ao desenvolvimento das metrópoles, situação que mantinha o "interior modesto e pobre, enquanto as capitais apresentavam um desenvolvimento desordenado e descontrolado" (RIEDER, 2011, p. 231).

Rieder (2011) historiciza que, nas décadas de 1970 e 1980, as discussões sobre a distribuição geográfica das Universidades brasileiras, passam a ser pauta de debates, através do Projeto Rondon, no intuito de realizar a extensão e a interiorização das IES na região Amazônica. Dessa forma, o município de Cáceres-MT foi contemplado com um Campus Avançado do Projeto Rondon que entrou em funcionamento em julho de 1973, sob responsabilidade da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), da Universidade Católica de

[17] Referimos ao período anterior a divisão do antigo estado de Mato Grosso, ocorrido em 11 de outubro de 1977, ao qual resultou na divisão em dois estados: Mato Grosso, com capital Cuiabá e Mato Grosso do Sul cuja capital é Campo Grande.

[18] "A Fundação Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) é uma instituição de ensino superior pública federal brasileira, criada em 1970 e vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Sua sede encontra-se em Cuiabá, possuindo câmpus em mais cinco cidades: Barra do Garças, Pontal do Araguaia, Sinop e Várzea Grande." (Disponível: https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_de_Mato_Grosso. Acesso em 27 de Mar. 2023)

Pelotas (UCPel), da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) e da Fundação Universidade de Rio Grande (FURG), (RIEDER, 2011).

Na época citada, salienta Rieder (2011), em Cáceres-MT, havia a ausência de mão de obra qualificada para atender as escolas. Havia poucos professores para ministrarem aulas nas escolas cacerenses, de modo que a educação era precarizada pela ausência de professores formados, pois as aulas eram ministradas por voluntários e leigos no assunto. Portanto, inconformados com essa situação, lideranças locais e o prefeito da época, Ernani Martins, encaminharam aos reitores responsáveis pelo Campus Avançado do Projeto Rondon de Cáceres, uma solicitação para a criação de novos cursos superiores. A demora na devolutiva dos reitores sobre a criação dos cursos fez com que o prefeito se reunisse com o diretor do Campus em seu gabinete para definir uma comissão para criar uma instituição que oferecesse formação superior no município.

> Esta comissão foi composta inicialmente pelo Prof. Edival dos Reis Vieira Silva – Diretor de uma Escola Técnica em Contabilidade; Contador João Porto Rodrigues - Dono de um Escritório de Contabilidade; Profª Miriam Benedita Menezes – Delegada Regional de Ensino e Prof. Luttgards Saavedras (e outros que participavam mais esporadicamente) (RIEDER, 2011, p. 231).

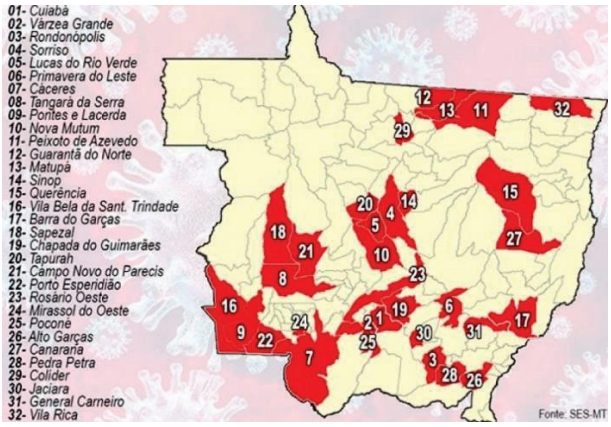
Assim, em 20 de julho de 1978 a Câmara Municipal de Cáceres aprovou a Lei nº 703, a qual autorizou o Poder Executivo a criar o Instituto de Ensino Superior de Cáceres (IESC), vinculado à Secretaria Municipal de Educação e Assistência Social, localizada nas dependências da Escola Estadual "Esperidião Marques" (ZATTAR; TEIXEIRA; ARTIOLI, 2008). Esse ato deu início a uma longa e profícua trajetória dessa instituição que fez História e se constituiu a partir dos contextos sociais em que estava inserida, sobre os quais passamos a discorrer na próxima subseção.

3.1 Contextos Institucionais Iniciais da IES Estadual: IESC (1978- 1985), FCUC (1985-1988), FCESC (1989-1991) a FESMAT (1991-1993)

De acordo com o que já mencionamos nesta dissertação, o IESC nasceu em Cáceres-MT, fruto da luta da população cacerense que ansiava pelo Ensino Superior.

Cabe, assim, contextualizar brevemente o município de Cáceres, historicamente conhecido como antiga Vila Maria do Paraguai, fundada pela Coroa Portuguesa, em 1778-1859: situa-se a Noroeste do estado de Mato Grosso, distante 220 quilômetros da capital, Cuiabá-MT (MENDES, 2009), conforme consta no mapa da Figura 4.

Figura 4 - Localização geográfica de Cáceres no estado de Mato Grosso e região



A



B

Fonte: Disponível em: https://www.google.com.br/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.rdnews.com.br%2Fcoronavirus%2Fconteudos%2F130648&psig=AOvVaw14ZnZqFEdYNcUSiUgkk-LY&ust=1680011468830000&source=images&cd=vfe&ved=0CBAQjRxqFwoTCJjj7Nyg_P0CFQAAAAAdAAAAABAE Acesso em 27 de Mar.2023.

Fonte: Disponível em: https://www.google.com.br/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fsic.tce.mt.gov.br%2F3%2Fhome%2Fdownload%2Fid%2F92402&psig=AOvVaw1a9EMyXQsPH1ID2hwGJgLC&ust=1680007488192000&source=images&cd=vfe&ved=0CAMQjB1qFwoTCKDxs-Kc_P0CFQAAAAAdAAAAABBO Acesso em 27 Mar. De 2023.

A Figura 4 é formada por dois mapas, A e B. O da esquerda, denominado de A, apresenta o estado de Mato Grosso e localiza alguns municípios; no mapa da direita, denominado de B, apresentamos o município de Cáceres, na região da grande Cáceres, onde este município é nomeado de município-mãe por ser considerado centro comercial, educacional e de saúde na região.

Por sua localização geográfica, Cáceres era considerado, à época da criação do IESC, um município estratégico para a existência de uma instituição de ensino superior, gerando desenvolvimento para além de suas divisas municipais, tornando-se uma região geoeducacional.

Assim, em Cáceres-MT, o

> [...] primeiro vestibular do IESC ocorreu nas dependências da Escola Estadual Esperidião Marques, nos dias 18, 19 e 20 de agosto de 1978, com abertura de 220 vagas, sendo 110 aprovados para Letras e 108 para Estudos Sociais. O início das aulas foi no dia 04 de setembro do mesmo ano. (ZATTAR; TEIXEIRA; ARTIOLI, 2008, p. 20).

Desse modo, o IESC iniciou suas atividades em 1978, com dois cursos de graduação, "Licenciatura Plena em Letras e Licenciatura de 1º Grau em Estudos Sociais" (ZATTAR; TEIXEIRA; ARTIOLI, 2008, p. 21). A Figura 5, a seguir, mostra a frente da Escola Estadual Esperidião Marques, no dia do primeiro vestibular de ingresso para os dois cursos de graduação.

Figura 5 – Área externa da Escola Estadual Esperidião Marques em Cáceres, no 1º vestibular do IESC



Fonte: acervo da NUDHEO[19] e (ZATTAR; TEIXEIRA; ARTIOLI, 2008, p. 21)

Ainda, conforme Zattar, Teixeira e Artioli (2008), a Universidade, depois do IESC (1978-1985), absorveu outros formatos institucionais e vinculações, conforme consta no Quadro 2, no qual apresentamos, em síntese, as diferentes denominações, formatos administrativos institucionais e vinculações ao longo da trajetória histórica institucional da IES.

Quadro 2 – Síntese das diferentes denominações, formatos administrativos institucionais e vinculações da UNEMAT ao longo de sua trajetória institucional

SIGLA	DENOMINAÇÃO	PERÍODO	RESPONSABILIDADE/ VINCULAÇÃO	GESTÃO ADMINISTRATIVA
	Câmpus Avançado Projeto Rondon, Cáceres	1973	UFPel, UCPel, FURG e UFMT	
IESC	Instituto de Ensino Superior de Cáceres	1978-1985	Secretária Municipal de Educação e Assistência Social	MUNICIPAL
FCUC	Fundação Centro Universitário de Cáceres	1985 - 1988	Secretária de Educação e Cultural do Estado de Mato Grosso	ESTADUAL
FCESC	Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres	1989-1991		
FESMAT	Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso	1992–1993		
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso	1993-2000		
		2001-Atual	Secretária de Ciências e Tecnologia do Estado de Mato Grosso – SECITEC.	

Fonte: o autor.

[19] NUDHEO - Núcleo de Documentação em História Escrita e Oral.

O Quadro 2 mostra as alterações de formato institucional e vinculações da IES, as mudanças de autarquias, municipal e estadual, entre o IESC e a FCUC, passa pelas questões financeiras e estruturais da própria instituição, levando-a a passar pelos movimentos de municipalização e estadualização e tentativas de federalização[20] ao longo da sua trajetória histórica institucional.

O mesmo quadro também nos mostra que, entre os anos de 1985 e 1993, a gestão administrativa e a responsabilidade foram transferidas do município de Cáceres para o Estado de MT, de modo que a IES, em sua denominação, passou de uma administração institucional local para a administração institucional do estado de MT, da grande região de Cáceres para outras regiões do estado de MT.

Ainda como FCESC, porém já na autarquia Estadual, foi criado, em 1990, o primeiro Núcleo de Ensino Superior de Sinop e, à época, em Cáceres, foi realizado o primeiro Concurso Público para Ingresso no Magistério Superior para o FCESC, a partir da "Lei Estadual nº 5.640/1990 – dispõe sobre a criação de 227 cargos de Docentes para o Magistério Público Superior da FCESC. [...] Dá-se início as etapas do Concurso Público para ingresso no Magistério Superior, visando o preenchimento de 135 vagas, para os cursos ofertados em Cáceres e em Sinop" (ZATTAR; TEIXEIRA; ARTIOLLI, 2008, p. 37).

Na mesma época, e contando com os docentes aprovados no referido concurso público de 1990 para o magistério superior na FCESC, houve, em Cáceres-MT, o I Seminário de Expansão do Ensino Superior Estadual, realizado em dezembro do mesmo ano, e este evento colaborou com a elaboração e implantação da política expansionista da IES no estado de MT.

> No relatório do Seminário, constavam os principais objetivos a saber: (a) discutir a formulação de uma política de ensino superior para o estado de Mato Grosso; (b) estabelecer critérios para a formação de regiões educacionais; (c) definir cronograma de instalação de novos núcleos regionais de ensino superior; (d) indicar, na região geoeducacional estabelecida, o município que sediaria o núcleo regional; e (e) estabelecer, qualitativamente e quantitativamente, a participação consorciada das regiões envolvidas (GIANEZINI, 2009, p. 154).

Antes do início do referido Seminário, em julho de 1990, houve "a instalação do Núcleo Regional em Sinop, pelo Decreto Estadual n. 2.720, de 09 de julho de 1990" (GIANEZINI, 2009, p.152), com oferta dos cursos de Licenciaturas Plenas em Letras,

[20] A IES inicialmente foi assumida pelo município de Cáceres-MT no período de 1985-1988, mas devido as múltiplas dificuldades para mantê-la, o governo do estado de Mato Grosso, mandato de Júlio Campos, aprova pela Assembléia Legislativa a estadualização, na qual permanece até hoje. Houve ainda uma tentativa de federalização movida pelo governo federal e os dirigentes da UFMT. (ZATTAR; TEIXEIRA; ARTIOLI, 2008).

Matemática e Pedagogia, funcionando no período noturno (ZATTAR; TEIXEIRA; ARTIOLI, 2008).

> Após a instalação do Núcleo de Ensino Superior de Sinop (julho de 1990), a FCESC realizou, em Cáceres, o I Seminário de Expansão do Ensino Superior Estadual (dezembro de 1990). Neste evento após amplas discussões, deliberou-se sobre a implantação dos Núcleos de Ensino Superior nos munícipios de Alta Floresta, Alto Araguaia, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda, além dos Núcleos de Apoio Didático-Pedagógicos do Médio Araguaia, com sede em Luciara. [...] Os núcleos foram criados em 02 de setembro de 1991 (Resolução no 023/91, do conselho curador da FCESC, homologada pelo Decreto Estadual no 644/91, de 23 de setembro de 1991) (GIANEZINI, 2009, p. 154)

Com a criação de unidades regionais e núcleos pedagógicos, distribuídas geograficamente em cinco regiões do Estado, a Instituição passou a assumir o formato multicampus.

> Para os núcleos regionais de Alto Araguaia e Pontes e Lacerda são criados os cursos de Letras e para os núcleos regionais de Alta Floresta e Nova Xavantina, os cursos de Ciências Biológicas. No Núcleo do Médio Araguaia são criados os cursos de Licenciaturas Parceladas em Letras, Matemática e Pedagogia, exclusivamente para professores em exercício no magistério (ZATTAR et al., 2018, p. 147).

Em 1992, "a FCESC passou a denominar-se Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso (FESMAT) (Lei Complementar nº 14, de 16 de janeiro de 1992), mediante firmação do acordo de estabelecimento do projeto na cidade de Sinop" (GIANEZINI, 2009, p. 155). Segundo a mesma autora, após esse acordo,

> a luta para elevação à condição de universidade ganhou força. Alguns docentes, sob a liderança do Prof. Maldonado e de sua diretora acadêmica Prof. Rosa Maria da Cunha Garcia, organizaram um grupo de trabalho em Cáceres, para realizar estudos sobre a transformação definitiva da FESMAT em UNEMAT. (GIANEZINI, 2009, p. 156).

Quanto aos resultados e o alcance político do referido Seminário de Expansão do Ensino Superior, dois anos depois da sua realização, o MT, sob o governo estadual de Jayme Veríssimo de Campos, e a então FESMAT, sob a presidência de Carlos Alberto Reyes Maldonado, produziu e publicou, em 1992, o material intitulado *No caso específico do Mato Grosso* (FESMAT, 1992)[21], composto por 40 cartões ilustrativos do Projeto de Universidade.

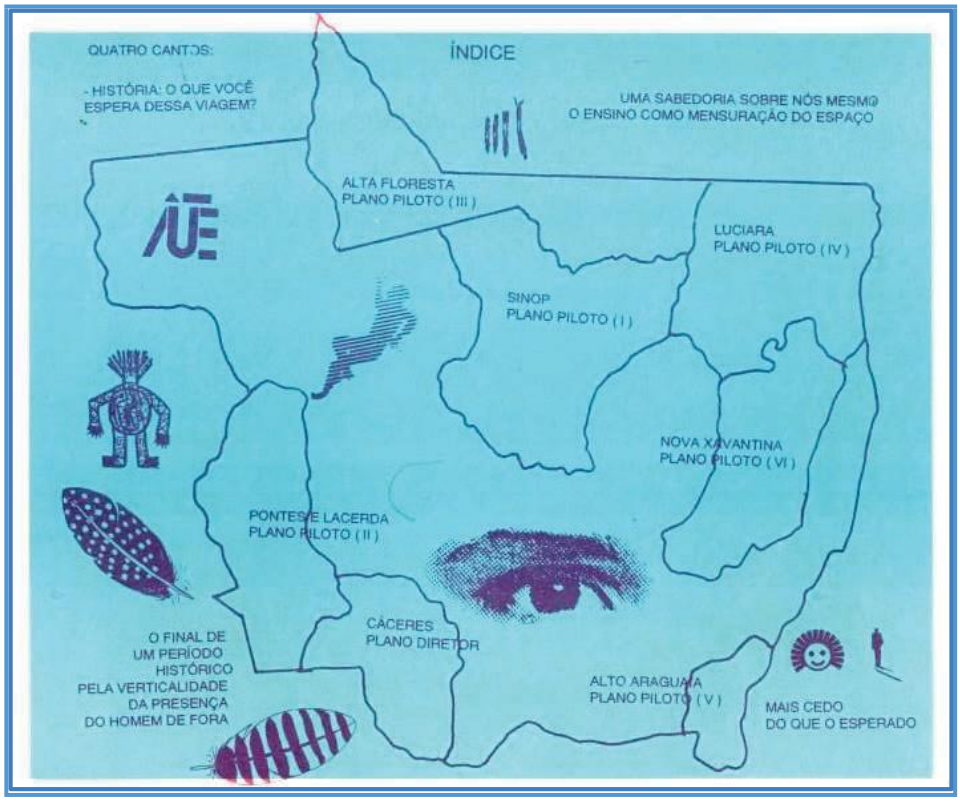
Ao estudar a trajetória histórica institucional como um todo, considerando que no contexto posterior dessa instituição, após ela se tornar Universidade para atender o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o Ministério da Educação (MEC),

[21] O texto do referido material foi traduzido do português para o Inglês e Francês.

por meio da Secretaria de Educação Superior (SeSu), que instituiu para as IES, a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Reportamo-nos a este plano diretor e aos planos piloto por entender que o planejamento a partir da demanda da população das diferentes regiões do MT, sempre esteve presente na gestão institucional da UNEMAT, a partir dos estudos de demandas regionais para então decidir como expandir a educação superior e implantar os campus.

Nesse plano de Universidade são definidas as regiões educacionais, que partem do Plano Diretor de Cáceres para os planos piloto nas demais regiões, conforme a Figura 6.

Figura 6 – O MT e o processo inicial de expansão do ensino superior pela UNEMAT



Fonte: (FESMAT, 1992, s.p)

A Figura 6 mostra, em uma imagem representativa do mapa do Mato Grosso, um olho humano no centro, podendo representar a visão que se tinha à época do processo de expansão da então FESC e, depois, FESMAT. Na figura o Estado de MT é ilustrado dividido em cinco regiões a partir do Plano Diretor – Cáceres. As cinco regiões compreendiam os Planos Piloto dos Núcleos de Ensino Superior discutidos em 1990: Sinop – Plano Piloto (I); Pontes Lacerda – Plano Piloto (II); Alta Floreta – Plano Piloto (III); Luciara – Plano Piloto (IV); Alto Araguaia – Plano Piloto (V) e Nova Xavantina – Plano Piloto (VI).

Nos chama a atenção na figura 6 as frases, nos quatro cantos do cartão, “HISTÓRIA: O QUE VOCÊ ESPERA DESSA VIAGEM?”; “UMA SABEDORIA SOBRE NÓS

MESMOS. O ENSINO SUPERIOR COMO MENSURAÇÃO DO ESPAÇO"; "MAIS CEDO QUE O ESPERADO" e "O FINAL DE UM PERÍODO HISTÓRICO PELA VERTICALIDADE DA PRESENÇA DO HOMEM DE FORA" (FESMAT, 1992 – grifos dos autores), além da presença de vários desenhos representativos do que se desejava para a IES, à época. No verso do mesmo cartão, havia outra ilustração:

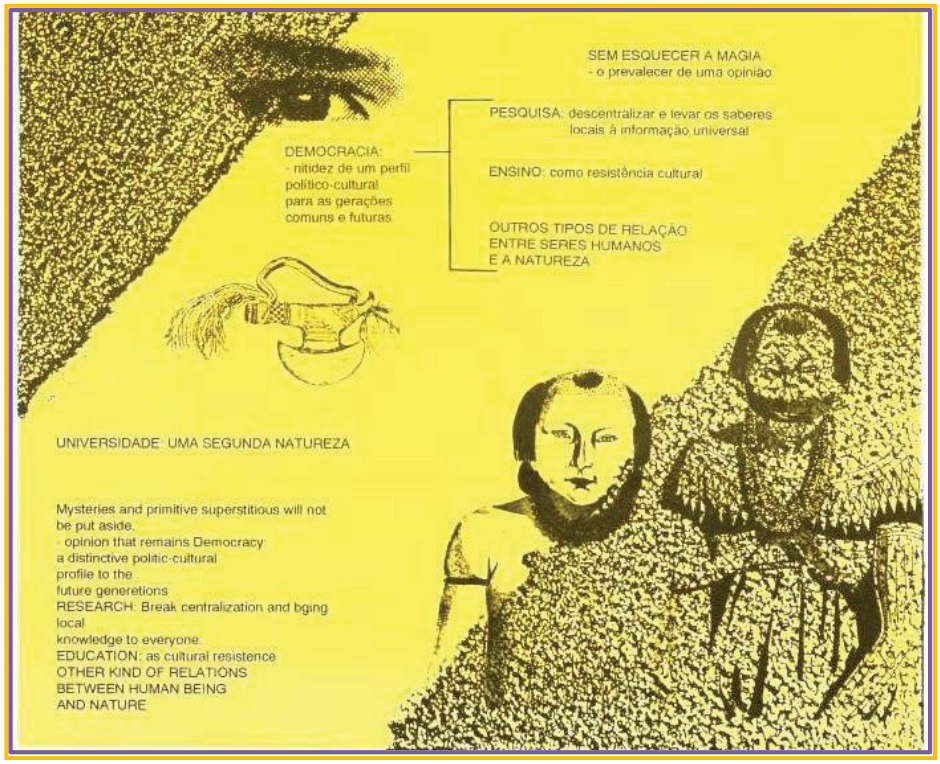
Figura 7 – O que se esperava com a expansão do ensino superior a partir da FCESC/FESMAT



Fonte: (FESMAT, 1992, s.p)

Na Figura 7 há a representação de um beija-flor polinizando as flores e a frase "... É PRECISO QUE A LITERATURA TRATE DO PERFIL DO HOMEM LOCAL PARA QUE SEJA POSSÍVEL CRIAR UM PROJETO SOCIAL .... OS POETAS ESTÃO SOLTOS..." (FESMAT, 1992 – grifos dos autores). Tal figura é complementada com a de outro cartão:

Figura 8 – A Democracia, a pesquisa e o Ensino em 1992



Fonte: (FESMAT, 1992, s.p)

Observamos que, na época da publicação, 1992, a então FESMAT, a partir de seus gestores e comunidade acadêmica, tinha a visão de uma "UNIVERSIDADE COMO UMA SEGUNDA NATUREZA", de "DEMOCRACIA – nitidez de um perfil político-cultural para gerações comuns e futuras" "SEM ESQUECER A MAGIA – o prevalecer de uma opinião" (FESMAT, 1992 – grifos dos autores), e o olho permanece não no centro do cartão, mas no canto superior. No mesmo material e no mesmo cartão aparece "PESQUISA – descentralizar e levar os saberes locais à informação universal" e "ENSINO – como resistência cultural", além de "OUTROS TIPOS DE RELAÇÃO ENTRE SERES HUMANOS E A NATUREZA" (FESMAT, 1992 – grifos dos autores).

O cartão que compõe o Projeto de Universidade da época mostra-nos que a universidade nasceu dos anseios da população mato-grossense com a forte perspectiva de cuidado ambiental e cultural, para formar o povo deste estado para o desenvolvimento das regiões geoeducacionais com os cuidados necessários. O mesmo projeto, explica como foi realizada a consolidação da expansão como influência do contexto histórico

> De um modo geral, as cidades são plantadas e vão se dilatando na medida mesma do crescimento de seus implícitos níveis de exigência até que, superiormente, elas chegam a necessidade da criação de uma Faculdade para atender os seus setores de vanguarda. [...] Aqui, justamente aqui, no território mato-grossense estamos

> assistindo um processo inverso, cidades com menos de 2.000 habitantes já com três cursos superiores. É que acredita-se de pés juntos, que a mobilização das correntes migratórias, principalmente, nas zonas garimpeiras, às vezes, em local nunca antes pisado, pelo homem, passa a ser esquadrinhada por um contingente desenfreado de 5.000 pessoas apenas numa semana após a notícia de ouro no local. Tudo isto está ocupando atenção e cuidados especiais mesmo por que em escala mundial, são situações inteiramente novas. [...] Cidades, em plena selva, construídas desde os primeiros instantes, com a vigilância cultural de um nível superior e, sem falar nos seus cuidados críticos. [.] Estamos contemporaneando, com um certo orgulho, a inédita missão de uma aventura da utopia pelo ensino ecológico, nascido aqui e voltado, em forma espiral, para aqui mesmo. (FESMAT, 1992, s.p)

Com o intuito de buscar um ensino ecológico nascido e voltado para o MT, formando recursos humanos para o desenvolvimento de MT, o próprio quadro de professores que, no futuro próximo, assumiria a Universidade sonhada, é que nasceu a UTOPIA de uma UNIVERSIDADE, a UNEMAT.

Assim, com este ousado plano diretor de Cáceres para o estado de MT, a partir das primeiras iniciativas de expansão com os seis planos pilotos, de Sinop, Pontes e Lacerda, Alta Floresta, Luciara, Alto Araguaia, Nova Xavantina, a Assembleia Legislativa, pela Lei Complementar nº 30, de 15 de dezembro de 1993, cria a primeira e única Universidade pública Estadual de Mato Grosso, a UNEMAT**,** porém "o Ato de instalação ocorreu no início de 1994" (GIANEZINI, 2009, p. 157), vinculada ao "Sistema Estadual de Ensino – Secretaria de Educação (SEDUC) – até o ano de 2001, quando passou a ser subordinada à Secretaria de Ciência e Tecnologia (SECITEC) do Estado de Mato Grosso" (GIANEZINI, 2009, p. 157).

Desse modo, a partir dessa trajetória institucional descrita até aqui, correspondente ao período de 1978 a 1993, a referida IES fez História por meio de lideranças que lutaram politicamente para, em 15 anos, conquistar o direito de continuar a lutar como Universidade, como UNEMAT, assumindo toda a luta histórica dos muitos protagonistas que acreditaram que a Universidade era possível.

3.2 Contextos atuais da UNEMAT de 1993 a 2022

Como apresentamos na subseção anterior, a IES, *lócus* desta pesquisa, é resultado das lutas dos profissionais da educação, representantes públicos e da sociedade para a garantia de formação em nível Superior.

> Não terá havido muitas outras vezes na História, pelo menos do Brasil, em que intelectuais e políticos esquerdistas, de todos os quadrantes do centro, mais os chamados liberais e até conservadores tenham se reunido em torno de um projeto que, reconheciam, era muito maior e mais duradouro que suas diferenças. A UNEMAT foi e é esse projeto (GASPAR, 2016, p. 86).

O autor supracitado nos faz refletir que a UNEMAT, em seus quase 45 anos de História, constituiu-se de gente, na sua pluralidade, garantindo a diversidade de ideias, credos, etc., e essas gentes foram se constituindo, tendo voz e lutando de modo a garantir que todos fossem respeitados. Claro que nunca se tratou de uma instituição homogênea, constituída de pessoas (gentes) que pensam do mesmo modo e que estão no mesmo lado da História. No entanto, mesmo que seja assim, ao defender a UNEMAT todos se unem e se fortalecem em prol da IES.

Como complementação e síntese do que foi mencionado até aqui sobre a trajetória histórica institucional da UNEMAT, no prefácio da obra da professora Neuza Zattar, publicada em 2008, o professor Eduardo Guimarães assim se manifesta:

> Este esforço [se referindo a constituir, no Oeste brasileiro, uma Universidade efetivamente envolvida no ensino, na pesquisa e na extensão] tem sua sustentação em várias coisas: por um lado, no desejo do povo de Cáceres, inicialmente, e de todo Mato Grosso em seguida, em ter uma universidade que lhe ajude a encontrar os caminhos do desenvolvimento; por outro lado, no esforço das diversas gestões da Universidade nesta direção, o que tem sido conseguido de modo especial, inclusive em virtude de ser uma Universidade Estadual, do Estado de Mato Grosso. Esta proximidade entre Universidade e o poder público específico, a que se relaciona, tem sido, na minha perspectiva, decisiva para a história da Instituição. Isso faz com que as lutas do povo de Cáceres e Mato Grosso pela Universidade tenham uma compreensão mais imediata pelo Estado, através dos governos de cada época. (ZATTAR, 2008, p. 12)

Dessa forma, e a partir das pessoas que a constituem, no decorrer dos anos essa instituição se fortaleceu enquanto uma IES pública, gratuíta e com qualidade, e essa História foi registrada em diferentes documentos. Zattar (2008), na obra intitulada Do IESC à UNEMAT: uma história plural (1978-2008), salienta que,

> [...] adentrar nos intercaminhos que nos levam ao percurso IESC-UNEMAT, requer que se conte uma história plural, na qual se inscreve, em cada momento de luta, conquista, realização, desalento e perseverança, um elenco de atores representados por professores, alunos, funcionários e segmentos da sociedade mato-grossense que, em busca de ideais comuns, defendeu e ainda defendem os interesses da Instituição, a partir de seu projeto fundador. [...] (ZATTAR, 2008, p. 13)

E com a intenção de registrar e interpretar a História que aparece nos documentos internos da UNEMAT e a produção científica publicada sobre seu histórico, percebemos que a instituição teve, até 2023, três Estatutos aprovados pelos órgãos colegiados, algumas vezes após amplas discussões nos Congressos Universitários.

Cabe registrar que, durante a pesquisa documental, tivemos dificuldade de organizar os documentos em uma lógica linear de elaboração, de discussão e de aprovação nos órgãos

competentes, ou seja, nos espaços de elaboração e discussão nos Congressos e, depois, aprovação do Estatuto nos conselhos competentes. Zattar (2008) explica que,

> no decorrer dos anos, a estrutura organizacional da UNEMAT ficou defasada, em virtude da adoção do modelo de expansão multicâmpus, das necessidades operacionais nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, de gestão e de administração, e um novo Estatuto aprovado pelo CONSUNI, através da Resolução No 22 de 31 de outubro de 2003, entra em vigor na Universidade, ampliando cargos e adequando a estrutura à organização institucional (ZATTAR, 2008, p. 85).

Ao entendermos, a partir dos autores e dos documentos já citados, que o processo estatuinte teve formatos e metodologias distintas, sem uma ordem de discussão fixa, principalmente nos primeiros dois Estatutos, procuramos representar, no organograma a seguir, a linha do tempo dos Estatutos e Congressos Universitários da UNEMAT, quando aconteceram e quais os documentos analisados para esta pesquisa.

Quadro 3 – Estatutos e Congressos da UNEMAT

ESTATUTO	VIGOROU:	DOCUMENTO:		CONGRESSO	QUANDO/ONDE?	DOCUMENTO
I Estatuto da UNEMAT	Janeiro de 1995 a 2003	Estatuto de 1995		**I Congresso** Universitário	08 a14 de Abril de 1996 - Cáceres	Texto Final
II Estatuto da UNEMAT	Outubro de 2003 a 2010	Res. N. 022/2003-CONSUNI		**II Congresso** Universitário	07 a 11 de Dezembro de 2008 em Cuiabá-MT	Relatório do II Congresso Universitário
III Estatuto da UNEMAT		Res. N. 002/2012-CONCUR		**III Congresso** Universitário	Novembro de 2017 em Cáceres-MT	Ata do III Congresso Universitários

Fonte: o autor, a partir dos documentos disponibilizados nos site institucional.

A explicação que encontramos para o I Estatuto da Universidade, aprovado em 1995, e a realização do Congresso Universitário em 1996, foi encontrada em Zattar (2008), quando relata que o processo estatuinte foi deflagrado na então FCUC, em 1989, e aprovado em Assembleia Geral Estatuinte, em 30 de maio do mesmo ano:

> a Assembleia constituiu-se em um movimento político de vanguarda em Mato Grosso, no que diz respeito à participação de toda a comunidade acadêmica na elaboração de um estatuto de instituição pública estadual superior, que resultou num Estatuto plural, calcado na liberdade de expressão e no direito da comunidade acadêmica exercer plenamente a cidadania nas instâncias de deliberação da Instituição. (ZATTAR, 2008, p. 70)

Zattar registra também que o Estatuto de 1989 foi encaminhado ao órgão competente do Estado de Mato Grosso, foi apreciado e aprovado pelo Ministério Público e registrado em cartório em maio de 1990. No entanto, esse processo estatuinte foi realizado em Cáceres para Cáceres, pois, até aquele momento, 1989/1990, a instituição não havia se expandido para outros munícipios, e existia somente a vontade e a mobilização política para que isso acontecesse.

Desse modo, com a expansão da IES para outras regiões do Estado de Mato Grosso, criando, além de Cáceres, outras cinco unidades: Sinop, em 1990 – depois, em 1991, Alto Araguaia, Pontes Lacerda, Alta Floresta, Nova Xavantina, em 1992 foi necessário instaurar um novo processo estatuinte: "a segunda Assembléia Geral Estatuinte ocorreu, simultaneamente, em 15 de setembro de 1992, em Cáceres, [...] e nos Núcleos Regionais" (ZATTAR, 2008, p. 84). Segundo Zattar (2008, p.84),

> após a votação da proposta do estatuto obtida em cada Núcleo, o resultado foi encaminhado, [...] a Comissão Apuradora, para sistematização e organização da proposta final. O documento final apresentava um modelo gestionário próprio e refletia a filosofia e as diretrizes político-pedagógico-administrativos da instituição. [...] Na perspectiva de criação da Universidade, que ocorreu 15 (quinze) meses após a Assembléia Geral Estatuinte, as propostas dos Estatutos da Fundação e da Universidade, aprovados *ad referendum* do Conselho Universitário, [...] foram encaminhados, somente em agosto de 1994, ao Conselho Estadual de Educação, para análise e aprovação.

O documento final a que a autora se refere é o *I Estatuto da UNEMAT*, aprovado em janeiro de 1995, antes do Congresso Universitário que aconteceu em 1996 e que vigorou de 1995 a 2003. A finalidade da IES, à época, é assim explicita:

> Art. 2º. A UNEMAT tem por finalidade:
> I – desenvolver atividades indissociáveis de Ensino, Pesquisa e Extensão, visando a produção e socialização do saber e promovendo o progresso científico e tecnológico;
> II – ministrar educação geral de nível superior formando profissionais para servirem com sentido de responsabilidade e participação às necessidades da construção da cidadania em sua plenitude;
> III – analisar as realidades regionais de Mato Grosso, visando o aprendizado da diversidade e a elaboração de propostas para a resolução dos seus problemas;
> IV – promover a cultura em todos os níveis;
> V – retransmitir e gerar programação educativa e cultural através de radiodifusão e quaisquer outros meios de comunicação, sem finalidade comercial, isto é, com fins exclusivamente educativos e culturais; (UNEMAT, 1995)

Pode-se observar que neste Estatuto fica bem claro que o modelo gestionário da UNEMAT, à época, já centrada na indissociabilidade do Ensino, Pesquisa e Extensão, se delineava na busca, ainda presente de analisar as realidades regionais do MT, entendendo-as a partir de Straub (2013, p. 42) que, desde épocas passadas, afirma que existiam relações entre a UNEMAT, o Governo e a população na decisão das ações empreendidas pela UNEMAT, pois

> estão presentes na decisão de quais cursos criar para atender demandas por ensino superior nas diversas regiões de Mato Grosso, na mobilização para criar campi universitários ou núcleos pedagógicos, na articulação entre a população e a UNEMAT junto ao Governo e Assembléia Legislativa de Mato Grosso para garantir orçamento que permita essas ações nos municípios do interior de Mato Grosso.

Diante disso, quando a UNEMAT aprovou o seu I Estatuto, em 1995, ela vivia um contexto inicial como Universidade, tendo conquistado, até aquele momento, 25 cursos de

graduação, com 1.894 alunos regularmente matriculados e 306 alunos formados naquele ano. Naquele ano não havia cursos de pós-graduação de qualquer natureza, pois o quadro de pessoal da IES era composto de 346 docentes ativos, entre os quais 341 graduados, cinco mestres e nenhum doutor, não tendo fôlego para propor e desenvolver cursos de pós-graduação mesmo que estes fossem *lato sensu*. Ainda em relação ao quadro de pessoal, somavam-se 126 Técnicos Administrativos, totalizando 472 no ativo (UNEMAT, 2005).

Cabe lembrar, também, que a UNEMAT realizou, em 1993, com posse em 1994, seu II Concurso Público para o Magistério Superior para os campus daquela época.

Em 1995, época de aprovação do seu Estatuto, a UNEMAT tinha 10 campus universitários: (1) Cáceres; (2) Sinop; (3) Alta Floresta; (4) Alta Araguaia; (5) Nova Xavantina; (6) Colíder; (7) Tangará da Serra; (8) Barra do Bugres; (9) Pontes Lacerda; (10) Luciara.

Com este contexto político-administrativo e geoeducacional, o I Estatuto determina no artigo 3º, "A UNEMAT, com estrutura Multi-Campi, é constituída por Unidades [10 Câmpus], Órgãos de integração e Órgãos complementares" (UNEMAT, 1995).

Quanto aos órgãos colegiados, o estatuto cita e normatiza o Conselho Universitário (CONSUNI) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEPE), sendo definido conforme, o Artigo 5º, que "A UNEMAT será administrada por um Conselho Universitário – CONSUNI, órgão máximo da Universidade, com funções normativas, consultivas, deliberativas e de administração, cabendo-lhe estabelecer a política geral da UNEMAT para a consecução de seus objetivos".

No I Estatuto, o CONSUNI tem a seguinte constituição, conforme o artigo 6º:

> I – o Reitor, seu Presidente;
> II – os Pró-Reitores;
> III – os Diretores de Institutos e Faculdades;
> IV – os Coordenadores Regionais;
> V – três representantes docentes, três discente e três servidores técnico-administrativos eleitos pelos respectivos segmentos.

Naquela época, o Reitor era o presidente e membro nato, assim como os demais integrantes, a não ser os demais representantes docentes, discentes e servidores técnico-administrativos que eram eleitos por seus segmentos.

Quanto ao Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CONEPE), no I Estatuto, ficou definido: "o órgão que supervisiona, orienta e coordena as atividades de ensino, pesquisa e extensão na UNEMAT – com funções normativas, consultivas e deliberativas" (UNEMAT, 1995, Art. 9º). O Conselho era constituído de: "I - Reitor; II- Pró-Reitor; III- Diretores de

Faculdades e Institutos; IV - Chefes de Departamento; V - Três representantes docentes, três discentes e três servidores técnico-administrativo, eleitos pelos respectivos segmentos" (UNEMAT, 1995, Art. 10). Sua presidência era exercida pelo Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-graduação (UNEMAT, 1995, Art. 11).

No I Estatuto não existia o cargo de Vice-Reitor, sendo a Reitoria "exercida pelo Reitor, [...] órgão que executa, superintende, coordena e fiscaliza a exação das políticas superiores e gerais da Universidade" (UNEMAT, 1995, Art. 16).

O Reitor, "Agente executivo da UNEMAT" (UNEMAT, 1995, Art. 17); "Eleito pela comunidade – voto secreto, direto e universal" (UNEMAT, 1995, Art.59); "Nomeado pelo governador do Estado, empossado pelo Secretário de Estado de Educação - SEDUC" (UNEMAT, 1995, Art. 18); "Titulação mínima – Mestrado" (UNEMAT, 1995, Art. 18 – Parágrafo Único) e "sendo substituídos em suas faltas e impedimentos pelo(a) pró-reitor(a) de Ensino e Extensão – PREEX" (UNEMAT, 1995, Art. 21).

Quanto ao mandato da Gestão Universitária Central – Reitoria e Pró-Reitoria, conforme o I Estatuto, o mandato era de quatro anos (UNEMAT, 1995, Art. 21) e as Pró-Reitorias existentes na época eram: Pró-Reitoria de Ensino e Extensão – PREEX – dirigida por professor; Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – PRPPG - dirigida por professor; Pró-Reitoria de Práticas Pedagógicas Especiais – PRPPE - dirigida por professor; Pró-Reitoria de Administração e Finanças – PRAF – dirigida por servidor Técnico-Administrativo (UNEMAT, 1995).

Ligados à Estrutura Organizativa da UNEMAT e à Gestão Central da Universidade, na Sede Administrativa, em Cáceres, o I Estatuto normatiza os Órgãos de Administração Didático-Científica, definindo as Faculdades e Institutos ligados à Reitoria (UNEMAT, 1995, art. 32-34).

Neste mesmo Estatuto, foram instituído os Órgãos de Administração Regionalizada, os Câmpus Universitários, e, ligados a estes, os Departamentos.

Após aprovação do I Estatuto, em 1995, houve, em 1996, o I Congresso Universitário da UNEMAT, e nele está disponível o documento denominado Texto Final do I Congresso da UNEMAT, datado de maio de 1996. O documento é digitalizado de uma versão datilografada e começa contextualizando o cenário da UNEMAT no momento em que o congresso aconteceu e contém a metodologia de desenvolvimento do mesmo.

> O presente texto constitui a versão final da proposta de reestruturação da UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso – resultante do 1º Congresso Interno realizado em Cáceres, de 08 a 14 de abril de 1996. [...] Para que se chegasse a este resultado, foi adotada a seguinte metodologia: 124 delegados eleitos em 10 campi

> Universitário (Cáceres, Pontes e Lacerda; Barra do Bugres; Tangará da Serra; Sinop; Colíder; Alta Floresta; Alto Araguaia; Nova Xavantina e Luciara), representando uma comunidade de 354 docentes; 122 funcionários e 2.793 alunos, votaram em uma Tese Guia que, a partir de então, foi adotada como documento-base para o Congresso. Em seguida, 12 temas escolhidos para compor o Projeto Final foram discutidos em 6 grupos de trabalho com cerca de 20 participantes, incluindo observadores. [...] (UNEMAT, 1996, p.2).

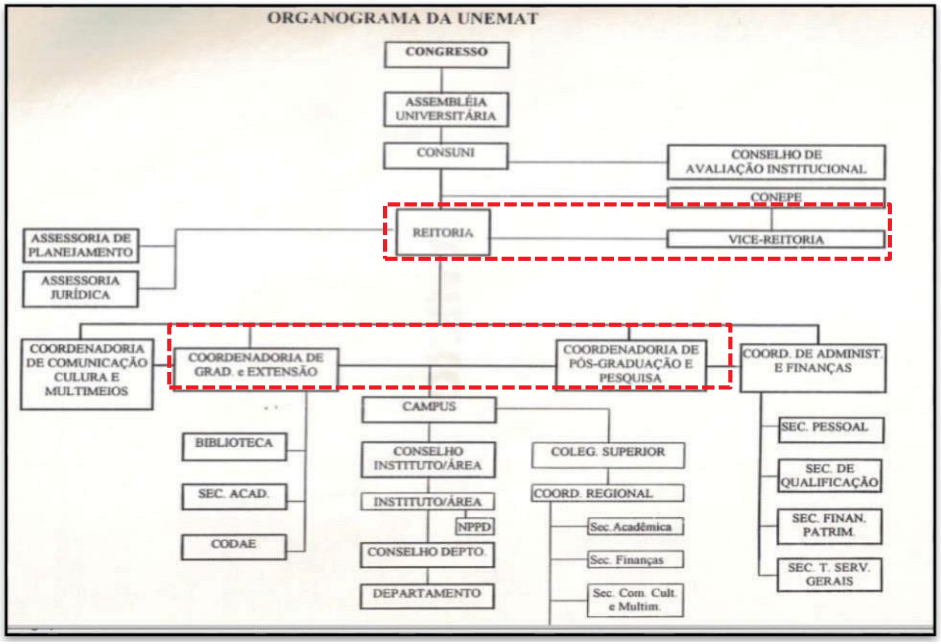
Como podemos observar, nos momentos iniciais da IES na condição de Universidade, a comunidade acadêmica era composta por 3.269 pessoas, entre docentes, funcionários e alunos, distribuídos em 10 campus universitários. Conforme o mesmo documento, os temas citados e discutidos foram: (1) papel da Universidade; (2) Autonomia; (3) Financiamento; (4) Avaliação; (5) Currículo e Práxis-Pedagógica; (6) Formas de Ingresso e Periodicidade; (7) Política de Capacitação; (8) Ciências e Tecnologia; (9) Comunicação e Cultura; (10) Integração Latino-Americana; (11) Formas de Gestão; (12) Estrutura Física, Política e Administrativa (UNEMAT, 1996).

Quanto às formas de gestão, no Texto Final do Congresso de 1996 ficou assim registrado:

> Toma-se como princípios gerais para uma gestão democrática:
> Eleições para todos os cargos diretivos da UNEMAT, através do voto direto, secreto e universal, com validade de 50% + 1 (cinquenta por cento mais um) dos votos da comunidade acadêmica;
> Poderão candidatar-se à Reitoria os docentes ou técnicos administrativos que atenderem aos requisitos;
> O mandato para os cargos diretivos da UNEMAT será de 03 (três) anos, com direito a uma recondução;
> As chapas se comporão de Reitor e vice-reitor;
> Os coordenadores regionais, Diretores de Institutos, Chefe de departamentos, poderão compor chapa para o pleito;
> Mantém-se voto destituinte para qualquer cargo ou função diretiva, sendo que o dirigente poderá ser destituído com pelo menos 2/3 + 1 (dois terços mais um) dos votos da comunidade acadêmica; (UNEMAT, 1996, p.51)

Acrescenta, também, que todas as atividades-meio, previstas na Estrutura Organizacional e Administrativa da Instituição, seriam exercidas por servidores técnico-administrativos do quadro funcional da UNEMAT. A figura a seguir mostra o organograma da época:

Figura 9 – Organograma da UNEMAT no ano de 1996, aprovado no I Congresso Universitário de 1996



Fonte: Disponível no endereço eletrônico: http://portal.UNEMAT.br/?pg=site&i=congresso-universitário&m=1-congresso-universitário. Página 61 - Acesso em 15 de out. 2022.

Conforme esse organograma, a estrutura da UNEMAT, em 1996, estava de acordo com o Estatuto de 1995, era uma estrutura multicampus (10 campus), constituída por Unidades, órgãos de integração e órgãos complementares. Os Órgãos de Integração eram o CONEPE e o CONSUNI. Acima do CONSUNI estavam a Assembleia Universitária e o Congresso.

Ligados aos órgãos de integração estava a Reitoria e a Vice-Reitoria (não sendo este um cargo eleito e sim ocupado só na ausência do Reitor) e quatro coordenadorias, denominadas de Pró-Reitorias no Estatuto da UNEMAT de 1995: (1) Coordenadoria de Comunicação, Cultura e Multimeios; (2) Coordenadoria de Ensino e Extensão – COORDEEX (dirigida por professor); (3) Coordenadoria de Pesquisa e Pós-Graduação – COORDPPG (dirigida por professor) e a (4) Coordenadoria de Administração e Finanças – COORDAF, dirigida por Servidor Técnico.

Destacamos, na Figura 9, os espaços da gestão ocupados por docentes universitários(as) gestores(as), da época, que nos interessa ouvir para esta pesquisa: Reitor(a); Pró- Reitor(a) de Ensino e Extensão e Pró-reitor(a) de Pesquisa e Pós-Graduação. Durante as três primeiras gestões centrais da Universidade foi esta a estrutura da Universidade e se constituíram das seguintes pessoas que assumiram os cargos de gestão, conforme consta no Quadro 4.

Quadro 4 – Gestões Universitária Central (reitor(a)/vice-reitor(a)/pró-reitores(a): de 1994 a 2002

GESTÃO PERÍODO	REITOR(A)	VICE-REITOR(A)	PRÓ-REITORIA	NOMES	PERÍODO
PRIMEIRA 1994-1996	Carlos Alberto Reyes Maldonado	(PREEX)	PRAF	Neuza Benedita da Silva Zattar	1994-1996
				João Edson de Arruda Fanaia	1996
			PREEX	**Rosa Maria da Cunha Garcia**	1994-1996
			PRPPG	**Áurea Regina Alves Ignacio**	1994-1996
				Ronilton Souza Carlos	1996
				Antônio Eustáquio de Moura	1996
SEGUNDA 1996-1998	**Ilma Ferreira Machado**	(PREEX)	PRAF	Jociane Rosa de Macedo Costa	1996-1998
			PREEX	Geyhsa Atala Gomes Curvo	1996-1998
			PRPPG	Lourivaldo Abich	1996-1998
TERCEIRA 1998-2002	Arno Rieder	(PREEX)	PRAF	Aparecida de Fátima Alves de Lima	1998-1999
				Ronilton Souza Carlos	1999-2001
				Ermerita Luiza Sandoval Tedesco	2002
			PREEX	**José Luiz Straub**	1998-2000
				Vera Lúcia da Rocha Maquêa	2000-2001
				Edna André Soares Melo	2002
			PRPPG	Áurea Regina Alves Ignácio	1998-2001
				Marcelo Luís Grassi Beck	2001-2002

Fonte: o autor.

No Quadro 4 expusemos os cargos e nomes dos gestores das três primeiras gestões universitárias centrais da UNEMAT, pois nos interessava ouvir os (as) **docentes gestores(as)** da Reitoria (Reitor(a)) e das Pró-reitorias-fim da época: PREEX e PRPPG. Destacamos os docentes com os quais foi possível contatar para fazer o convite para participação em nossa pesquisa: dos três reitores – dois, ex-reitores são falecidos; dos sete pró-reitores(as) das consideradas Pró-Reitorias, com mandatos de pelo menos dois anos, dois também são falecidos, e uma foi gestora em dois momentos.

O I Estatuto vigorou a partir de 1995, e por conta da expansão da UNEMAT, que demandava mudanças estruturais, em 2003 foi aprovado o II Estatuto da UNEMAT. Portanto, mediante esta estrutura e organização as três primeiras gestões da Universidade foram regidas.

No período em que o I Estatuto vigorou, de 1995 a 2003, a UNEMAT passou de 25, em 1995, para 74 cursos de graduação em 2003, e quase triplicou o número de cursos; de 1.894 para 7.087 alunos regulares matriculados houve um aumento de 374%; de 346, em 1993, aumentou para 713 docentes ativos e, destes, havia muitos graduados, porém, aumentou de cinco para 234 docentes mestres e de nenhum docente doutor, em 1995, para 25, em 2003 (UNEMAT, 2005). Ou seja, os dados revelam ser necessário rediscutir a estrutura universitária interna mediante a nova realidade e cenários colocados.

Naquele período, a Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) “resolveu criar a Comissão Nacional de Avaliação

Institucional Brasileira, com a função de conduzir politicamente o processo de avaliação institucional" (UNEMAT, 1997, p. s.p). No caso da UNEMAT,

> o projeto de Avaliação Institucional da UNEMAT foi elaborado em 1994, atendendo ao edital 002 de 1994 publicado pelo PAIUB/SESU/MEC. O referido projeto teve aprovação conforme parecer da Comissão Nacional de Avaliação Institucional, porém condicionado a reformulações que deveriam ser atendidas no primeiro trimestre de 1995. Assim a Pró-Reitoria de Ensino e Extensão daquele ano tomou as devidas providências remetendo ao PAIUB o projeto refeito, atendendo às observações da Comissão Nacional. (UNEMAT, 1997, s.p).

O referido Projeto de Avaliação Institucional da UNEMAT, denominado PAIUNEMAT, foi reelaborado, em 1997, com o seguinte objetivo geral:

> possibilitar à Universidade do Estado de Mato Grosso um processo de Avaliação Institucional com base na concepção de reexaminar e aprimorar o exercício das funções de ensino, pesquisa e extensão. Primar por restabelecer o compromisso político-social, na responsabilidade de se colocar frente aos desafios históricos da sociedade às vésperas do 3º milênio, como forma de sustentar um projeto político-pedagógico com melhorias permanentes de suas atividades, balizadas por parâmetros de competências e qualidade.

No ano de 1998, para dar conta de todas as atividades demandadas para o fortalecimento da UNEMAT, houve o terceiro Concurso Público de Provas e Títulos para o Magistério Superior e também para Técnicos Administrativos.

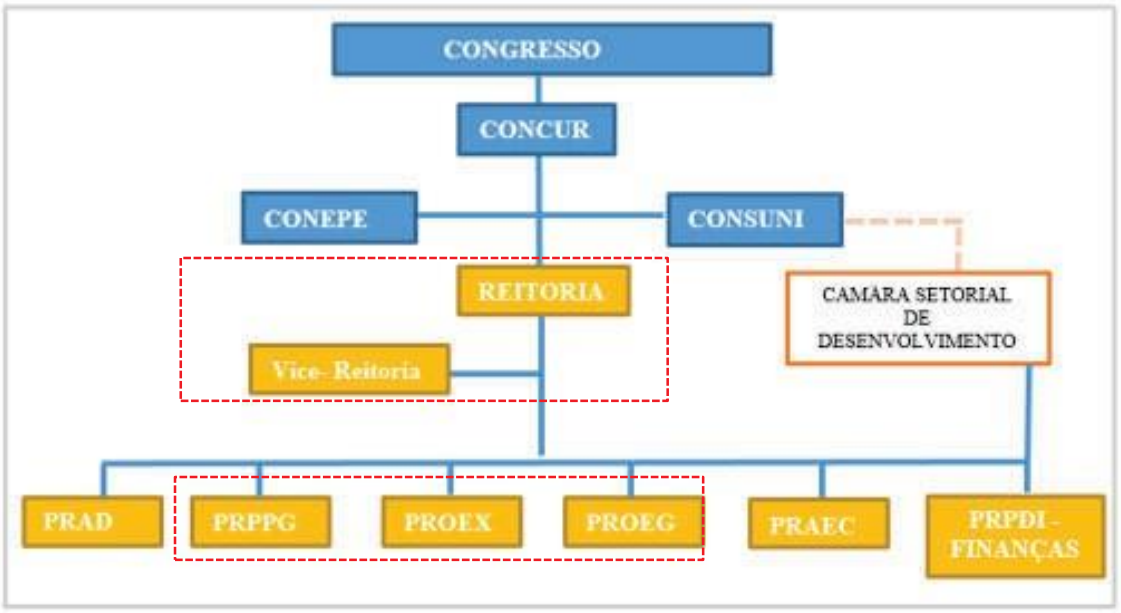
Então, em 2003, no contexto apresentado, foi aprovado pelo CONSUNI, por meio da Resolução n. 022/2003, o II Estatuto da UNEMAT. Na época, a Universidade tinha uma estrutura multicampus com os mesmos dez campus universitários: (1) Cáceres; (2) Sinop; (3) Alta Floresta; (4) Alta Araguaia; (5) Nova Xavantina; (6) Vale do Teles Pires – Colíder (7) Tangará da Serra; (8) Barra do Bugres; (9) Pontes Lacerda; (10) Luciara, ou seja, constituída por Unidades, órgãos de integração e órgãos complementares. Os órgãos Colegiados continuaram a ser o CONEPE e o CONSUNI e os Órgãos Centrais: Reitoria e Pró-Reitorias (Art. 22).

Conforme lemos nos artigos 23 e 24, a reitoria passa a ser composta por Reitor(a), Vice-Reitor(a) e Assessorias Superiores e Divisões. Os Agentes Executivos da UNEMAT são "eleitos pela comunidade, voto secreto, direto e universal" (UNEMAT, 2003, Art.59). Reitor(a) era "nomeado pelo governador do Estado, empossado pelo Secretário de Estado de Educação- SEDUC" (UNEMAT, 2003, Art. 18), determinando que tanto Reitor(a) e vice-reitor(a) deveriam ter "Titulação mínima – Mestrado" (UNEMAT, 2003, Art. 18 – Parágrafo Único) e eram eleitos em chapa única.

Neste II Estatuto, a gestão passou a ser de "04 (quatro) anos, admitindo uma única reeleição" – (UNEMAT, 2003, Art. 28).

Quanto à estrutura de Pró-Reitorias, no II Estatuto de 2003, conforme consta na Figura 10.

Figura 10 - Estrutura Organizacional da UNEMAT após Congresso Universitário no ano de 2008



Fonte: Adaptado do documento disponível no endereço eletrônico: http://portal.UNEMAT.br/index.php?pg=site&i=congresso-universitário&m=2-congresso-universitário. Na página 16. Acesso em 15 de out. 2022.

No II Estatuto ficou estabelecido que as Pró-Reitorias consideradas atividades-fim: de Ensino de Graduação – PROEG; de Pesquisa e Pós-Graduação – PRPPG; de Extensão e Cultura – PROEC – seriam dirigidas por docentes, e as Pró-Reitoria de Administração e Finanças – PRAF; Pró-Reitoria de Gestão e Financiamento – PGF e a Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional – PRPDI – consideradas atividades-meio, poderiam ser dirigidas por Servidor Técnico.

O II Estatuto traz a continuidade da estrutura anterior quanto aos Institutos e Faculdades, que continuam ligados à Reitoria na Sede Administrativa em Cáceres. Esse Estatuto traz a novidade de alguns artigos destinados ao corpo docente, aos Profissionais Técnicos da Educação Superior (PTES) e ao corpo Discente (UNEMAT, 2003).

Essa estrutura pedagógica e Administrativa da UNEMAT foi discutida no II Congresso Universitário e teve como documento final o Relatório desse Congresso, realizado em Cuiabá-MT, de 07 a 11 de dezembro de 2008 e aconteceu após a realizações dos Congressos Regionais em três regiões do MT: regional de Nova Xavantina, que reuniu delegados daquele Campus, os de Luciara e Alto Araguaia, e ainda os do Núcleo de São Félix do Araguaia; regional de Sinop, reunindo os delegados de seu Campus e os de Alta Floresta, Colíder, Juara e delegados do Núcleo de Lucas do Rio Verde e de Sorriso; regional de

Cáceres, que reuniu delegados daquele Campus, da Sede Administrativa e os dos Campus de Barra do Bugres, Pontes e Lacerda, Tangará da Serra, dos Núcleos de Aripuanã, Campo Novo do Parecis, Campos de Júlio, Jauru, Juína, Mirassol d'Oeste, Nobres, Sapezal e Tapurah (UNEMAT, 2008, p.1).

> Considerando o caráter multicampus da instituição, a Comissão orientou para que cada Câmpus compusesse uma comissão local com objetivo de fomentar as discussões com vistas à construção de Pré-Teses. Buscando garantir o caráter democrático e maior amplitude na participação da comunidade acadêmica, a Comissão propôs a realização do II CONGRESSO UNIVERSITÁRIO em fases diversas: debates locais (nos Campus); debates Regionais e o CONGRESSO UNIVERSITÁRIO, planejado para ocorrer em Cuiabá-MT. (UNEMAT, 2008, p. 1 – destaques do documento)

Por essa razão foi realizada uma programação que garantisse tal dinamicidade para a participação dos representantes e produzisse debates. A plenária foi instalada nas dependências do Hotel Fazenda Mato Grosso, na cidade de Cuiabá/MT, com a presença de 167 delegados, oito convidados e 12 visitantes credenciados (UNEMAT, 2008, p. 5).

Quanto às principais modificações administrativas e de gestão da UNEMAT estava a descentralização das Faculdades e Institutos da gestão central, Reitoria da UNEMAT, sediada em Cáceres, as quais passaram para os campus universitários e a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários – PRAEC.

As temáticas discutidas nesse II Congresso Universitário foram: (1) Metas da Gestão Democrática, Transparente e Participativa, (2) Das Eleições, Tempo do Mandato, Titulação para os Cargos Eletivos, Tempo para as Eleições; (3) Fundações de Apoio, Descentralização no Repasse Financeiro aos Campus; (4) Expansão da Universidade, dentre outros. (UNEMAT, 2008).

Desta forma, em 2006, a UNEMAT elaborou o seu primeiro PDI, para vigorar de 2008 a 2014, sete anos, durante a segunda gestão do Prof. Dr. Taisir Mahmud Karim, e do governador do MT, Blairo Maggi, com objetivos e metas específicos para o planejamento e Gestão, "visando aumentar a probabilidade de alcance dos objetivos e desafios estabelecidos pela instituição". (UNEMAT, 2007, p. 44). No referido PDI, a missão da UNEMAT é "levar a educação superior ao interior do estado de Mato Grosso por intermédio de cursos e programas especiais e com características próprias" (UNEMAT, 2008, p. 40).

> O grande propósito da UNEMAT está explicitado em seu planejamento estratégico que, em síntese, é desenvolver ações indissociáveis de ensino, pesquisa e extensão para a produção, preservação e socialização do saber, de forma a promover a elevação sociocultural e a melhoria técnico profissional da população por ela atendida, tendo como eixo norteador a inclusão social e o crescimento sustentado de Mato Grosso. [...] Norteiam a missão institucional os princípios da autonomia

> didático-científica, administrativa, disciplinar e de gestão financeira e patrimonial, de origem constitucional, ensejando a viva democracia e a liberdade de pensamento e expressão, imprescindíveis para uma convivência harmoniosa. [...] (UNEMAT, 2008, p. 41- grifos nossos).

No PDI são previstos os objetivos e metas da UNEMAT para os próximos sete anos a partir de sua aprovação pelos órgãos colegiados. Tal PDI passou quase duas gestões eleitas, há três últimos anos da quinta gestão, tendo como Reitor o Prof. Dr. Taisir Mahmudo Karim, e vice-reitor o Prof. Dr. Elias Januário; e a sexta gestão foi composta pelo Reitor Prof. Dr. Adriano Silva e o vice-reitor Prof. Dr. Dionei José da Silva, inteira, ambas as gestões com mandato de quatro anos, tendo os seguintes objetivos:

> Para conseguir atingir sua missão institucional, a UNEMAT tem como objetivos primeiros:
> a) Ministrar ensino superior em diferentes campos do conhecimento humano;
> b) Estender à sociedade serviços indissociáveis de ensino, pesquisa e extensão;
> c) Promover a assimilação dos valores culturais, desenvolver o espírito crítico e difundir os conhecimentos por todos os meios ao alcance da Universidade;
> d) Inserir e intervir na sociedade, identificando os problemas sociais, na busca de alternativas relevantes para o homem realizar-se como pessoa e coletividade;
> e) Garantir o acesso ao conhecimento cultural-científico e a participação de toda a população no processo de desenvolvimento social, com perspectiva à melhoria da qualidade de vida;
> f) Desenvolver pesquisas que apontem para o melhor aproveitamento sustentado dos recursos naturais e para a formulação de políticas alternativas de sobrevivência;
> g) Gerar conhecimentos necessários ao desenvolvimento de Mato Grosso, respeitando as características socioambientais, de forma a contribuir para o desenvolvimento científico-tecnológico;
> h) Promover a compreensão e cooperação internacional;
> i) Qualificar professores em nível superior para atuarem no ensino fundamental e médio;
> j) Alicerçar a base humana regional, na afirmação de melhores condições de vida da população e na garantia dos padrões éticos de justiça e equidade. (UNEMAT, 2008, p. 44)

A UNEMAT tem como metas a serem atingidas pelo PDI (2008-2014) os seguintes itens:

> Capacitar pessoas para o exercício da investigação do magistério e de outras atividades profissionais em diferentes áreas do conhecimento, por meio dos cursos de graduação e de pós-graduação;
> Realizar pesquisas e divulgá-las nas diversas áreas do conhecimento científico, filosófico, cultural e tecnológico;
> Socializar conhecimentos e serviços prestados, por intermédio das diversas modalidades de extensão universitária, contribuindo para o desenvolvimento social e humano;
> Manter a equipe multidisciplinar para orientação das diferentes áreas do saber que compõem os cursos das diferentes modalidades oferecidas pela UNEMAT;
> Ofertar 1000 vagas de curso de pós-graduação lato sensu na modalidade de Ensino a Distância no período de 4 anos (250 por ano). (UNEMAT, 2008, p.45)

Para que tais metas fossem alcançadas, a gestão central da UNEMAT, das duas gestões universitárias centrais, composta pelos seguintes gestores(as), nos cargos de Reitoria e Vice-Reitoria com todos (as) os(as) pró-reitores.

O II Estatuto foi aprovado no segundo ano da quarta gestão da UNEMAT e se estendeu pela quinta e sexta gestão universitária central que eram compostas pelos seguintes servidores docentes e PTES:

Quadro 5 – Gestões Universitárias Centrais (reitor(a)/vice-reitor(a)/pró-reitores(a)): de 2006 a 2014

GESTÃO PERÍODO	REITOR(A)	VICE-REITOR(A)	PRÓ-REITORIA	NOMES	PERÍODO
QUARTA 2002- 2006	Taisir Mahmudo Karim	**Almir Arantes**	PRAF	Wilbum de Andrade Cardoso	2002-2006
			PRPDI	Marcos Francisco Borges	2002-2006
			PROEG	**Maria Helena Rodrigues Paes**	**2002-2004**
				Neodir Paulo Travessini	**2004-2006**
			PROEC	**Solange Kimie Ikeda Castrillon**	**2002-2006**
			PRPPG	**Laudemir Luiz Zart**	**2002-2006**
QUINTA 2006-2010	**Taisir Mahmudo Karim**	Elias Januário	PRAD	Ana Paula Rodrigues Vargas	2006-2010
			PGF	Wilbum de Andrade Cardoso	2006-2010
			PRPDI	Vitérico Jabur Maluf	2006-2010
			PROEG	**Agnaldo Rodrigues da Silva**	**2006-2010**
			PROEC	**Ilário Straub**	**2006-2010**
			PRPPG	**Carolina Joana da Silva**	**2006-2010**
SEXTA 2010-2014	Adriano Aparecido Silva	**Dionei José da Silva**	PRAD	Valter Gustavo Danzer	2011-2014
			PGF	Ariel Lopes Torres	2011-2014
			PRPDI	Francisco Lledo dos Santos	2011
				Weily Toro Machado	2012-2014
			PROEG	**Ana Maria Di Renzo**	**2011-2014**
			PROEC	**Juliana V. V. M. da Silva**	**2011-2014**
			PRPPG	**Aurea Regina Alves Ignácio**	**2010-2014**
			PRAE	Francisco Lledo dos Santos	2010

Fonte: o autor.

Das três gestões universitárias centrais da UNEMAT, expostas no Quadro 5, quarta, quinta e sexta gestão, nos interessava ouvir os(as) **docentes gestores(as)** da Reitoria (Reitor(a) e Vice-Reitor(a)) e das Pró-reitorias-fim da época: PROEG, PROEC e PRPPG. Entre os quais, destacamos, no Quadro 5, os que foram convidados para participar de nossa pesquisa. Esses(as) gestores(as) devem cumprir o que foi estabelecido no PDI de 2008-2014, nas áreas estratégicas das Pró-Reitorias a que estão à frente.

No PDI (2008-2014) foi traçado um cronograma de Execução das Metas e Objetivos por Áreas Estratégicas, definidas pelas Pró-Reitorias que as elaboram.

A área estratégica 1, denominada de Ensino de Graduação, sob a responsabilidade da PROEG,

> os objetivos propostos no plano estão em conformidade com a implementação das políticas de Ensino de Graduação do Estado de Mato Grosso, coordenada pela Secretaria de Ciência e Tecnologia – SECITEC, por meio da Superintendência de

> Ensino Superior, com a participação ativa da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. (UNEMAT, 2008, p.46)

A Pró-Reitoria de Ensino de Graduação demonstra a responsabilidade em implementar as políticas de Ensino de Graduação no prazo previsto de 2008 a 2014, conforme cronograma dos seus objetivos específicos, com suas devidas metas:

> Objetivo 1: Implementar Políticas de Ensino de Graduação adequadas aos parâmetros nacionais e estaduais – MEC, CNE, SECITEC e CEE
> Meta 1: Garantia do nível de qualidade do Ensino Superior definido pelos Parâmetros nacionais e estaduais;
> Meta 2: Fortalecimento do Ensino de Graduação em seu caráter democrático;
> Meta 3: Garantia da diversidade necessária ao Ensino de Graduação no Estado de Mato Grosso e no país; (UNEMAT, 2008, p.47)

As três metas para o alcance do objetivo específico 1 preveem a garantia do nível de qualidade e o fortalecimento do ensino de graduação em seu caráter democrático, e a garantia da diversidade necessária ao Ensino de Graduação no MT e Brasil. Essas metas se desdobram em ações cujo teor são de capacitação do quadro técnico, docentes e estudantes; a democratização do ensino superior, por meio da articulação com o Ensino Médio e a divulgação, em âmbito nacional dos concursos e cursos oferecidos pela UNEMAT, e também da produção científica, tecnológica e pedagógica do ensino na UNEMAT e a realização do III Fórum de Ensino de Graduação/2012 (UNEMAT, 2008), todas elas têm um período de sete anos para sua execução.

Nesse período, quanto ao Ensino de Graduação, a UNEMAT apresentava os seguintes dados:

Tabela 1 –Cursos de Graduação na UNEMAT em números: de 2008 a 2014

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Cursos de Graduação	83	75	76	69	68	88	128
Regulares	44	44	44	44	48	57	71
Modalidades Diferenciadas	39	31	32	25	20	31	57
Vagas Ofertadas – Geral	3.930	3.600	4.285	3.650	5.805	5.713	7.744
Matriculados – Geral	12.292	15.514	15.457	13.761	14.092	13.853	17.100
Formados - Geral	1.440	3.178	2.323	1.993	1.830	1.538	2.040

Fonte: (Adaptada do Anuário Estatístico de 2015 – Ano Base 2014, p. 12)

Podemos perceber que o Ensino de Graduação entre 2008 e 2014 se desenvolveu por meio de cursos de graduação, nas modalidades regulares e diferenciadas, e esses de modo geral, tiveram um aumento expressivo no decorrer dos anos, indo de 83, em 2008, para 128 cursos de graduação, em 2014, crescendo mais o número de cursos de graduação em modalidades diferenciadas devido ao orçamento interno da universidade e da forma de financiamento.

Quanto ao objetivo específico 2, a PROEG apresenta, no mesmo documento:

> Objetivo 2: Reestruturar o Sistema de Ensino de Graduação em conformidade com o Congresso Universitário
> Meta 1: Preparação da equipe de trabalho da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação para o acompanhamento das ações dos campi relacionadas à reestruturação dos curso de bacharelados e licenciaturas;
> Meta 2: Realização do sistema de gestão itinerante nos campi universitários;
> Meta 3: Programação das visitas aos campi para o acompanhamento das ações didático pedagógicas da reestruturação do Ensino Superior;
> Meta 4: Programação das visitas aos campi para o acompanhamento das ações pedagógicas (UNEMAT, 2008, p.47-48)

Das quatro metas da PROEG, a primeira, de natureza interna, é constituída de ações de capacitação da própria equipe para realizar as demais metas, para serem desenvolvidas em lócus nos campus onde os cursos de graduação acontecem e também tanto os cursos de graduação de oferta contínua como os de modalidade diferenciada.

> Objetivo 3: Criar Estratégias de articulação entre Ensino – Pesquisa – Extensão, nos Cursos de Graduação
> Meta 1: Definição e programação das ações que se articulam à Pesquisa e à Extensão destacadas no Plano de Trabalho Anual (PTA) da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, permanentemente acompanhadas pelos coordenadores, chefes e assessores;
> Meta 2: Elaboração do calendário de eventos dos campi;
> Meta 3: Promoção de eventos de intercâmbio científico entre Ensino, Pesquisa e Extensão, de modo que os campi e núcleos pedagógicos possam sediar tais eventos;
> Meta 4: Participação nas ações culturais e artísticas junto à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, de modo a beneficiar os Cursos de Graduação;
> Meta 5: Favorecer a participação em eventos internos como atividades complementares, mediante plano de trabalho. (UNEMAT, 2008, p.49-50)

O objetivo específico 3, da PROEG, traça metas para garantia de articulação entre o ensino, pesquisa e extensão no âmbito da UNEMAT.

> Objetivo 4: Fortalecer a Autonomia do Ensino de Graduação na UNEMAT
> Meta 1: Integração de ações com outras Instituições de Ensino de Graduação que tenham ou não um perfil similar ao da UNEMAT, integrando as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão;
> Meta 2: Adequação dos recursos materiais e financeiros aplicados na melhoria da qualidade do Ensino de Graduação;
> Meta 3: Adequação dos espaços e ambientes utilizados para o Ensino Superior, visando, também, a melhoria de qualidade do trabalho acadêmico. (UNEMAT, 2008, p.50-51)

O objetivo específico 4 é tão importante quanto os demais, pois representava e ainda representa um grande desafio para universidade desde sua criação, principalmente pela tarefa de integração de ações com outras IES de forma a inteirar ensino, pesquisa e extensão. Da mesma forma, temos os objetivos específicos 5 e 6:

> Objetivo 5: Redimensionar os Processos de Avaliação do Ensino de Graduação

> Meta 1: Integração de ações com outras Instituições de Ensino de Graduação para discutir, atualizar e implementar os processos de avaliação do Ensino de Graduação.
> [...]
> Objetivo 6: Promover e integrar as diferentes áreas de conhecimento no desenvolvimento de programas de ensino de graduação e, posteriormente, de pós-graduação
> Meta 1: Qualificar o corpo docente em nível de especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado;
> Meta 2: Criar o curso regular de Engenharia Cartográfica;
> Meta 3: Promover atividades interdisciplinares entre os cursos de Computação, Administração e Engenharia Cartográfica; (UNEMAT, 2008, p.51-52)

Com esses objetivos específicos encerra-se os ligados a PROEG e é apresentado no PDI (2008-2014), a Área Estratégica 2: Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG):

> Objetivo 1: Apoiar as atividades de pesquisa com recursos para manutenção de programas, projetos e grupos de pesquisa.
> Meta 1: Ofertar Mestrado Institucional em 70% das áreas de conhecimento do CNPq;
> Meta 2: Ofertar Doutorado Institucional em 20% das áreas de conhecimento do CNPq;
> Meta 3: Ofertar Minter e Dinter em 100% das áreas de conhecimento do CNPq;
> Meta 4: Ofertar 50% de cursos de lato sensu às instituições públicas e privadas;
> Meta 5: Qualificar 50% de docentes graduados em nível de Mestrado;
> Meta 6: Elevar em 100% o número de professores doutores;
> Meta 7: Implantar a Coordenação de Inovação Tecnológica;
> Meta 8: Consolidar as ações do Núcleo de Inovação Tecnológica;
> Meta 9: Consolidar 10% dos grupos de pesquisa da UNEMAT;
> Meta 10: Edificar um laboratório de pesquisa Multiuso por campus;
> Meta 11: Edificar 50% de laboratórios de pesquisa vinculados à pós-graduação;
> Meta 12: Ampliar em 100% a oferta de Bolsa de Iniciação Científica (IC) com financiamento Externo;
> Meta 13: Informatizar os procedimentos processuais da PRPPG;
> Meta 14: Promover o desenvolvimento de Projetos de Pesquisa;
> Meta 15: Coordenar a publicação das Revistas Científicas da UNEMAT (UNEMAT, 2009, p. 53-56)

Quanto à pesquisa para os sete anos do PDI, de acordo com o objetivo específico 1 e as 15 metas citadas anteriormente, buscamos o Anuário Estatístico de 2009 – Ano Base 2008 e o Anuário Estatístico de 2015 – Ano Base 2014, dados que comprovem ou não o alcance das metas estabelecidas para o período e a área estratégica.

Quanto às Metas 1, 2 e 3 acima citadas, a partir dos anuários estatísticos elaboramos a Tabela 2.

Tabela 2 –Programas Interinstitucionais de 2008 a 2014 em números: cursos de MINTER/DINTER e alunos matriculados

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
MINTER/DINTER	06	06	09	07	10	13	08
Estudantes Matriculados	161	143	183	96	120	123	104

Fonte: (Adaptada do Anuários Estatísticos de 2015 – Ano Base 2014, p. 12)

Os dados da Tabela mostram que no período de 2008 a 2014, a UNEMAT partiu de seis turmas de Mestrado Interinstitucional (MINTER) e Doutorado Interinstitucional (DINTER), sendo quatro turmas de MINTER, nas seguintes áreas: Matemática Aplicada; Ciências da Computação; Engenharia de Produção e Ciências Sociais, e duas turmas de DINTER nas áreas de Linguística e Ecologia e Recursos Naturais, totalizando 161 docentes da UNEMAT qualificados por essa modalidade de pós-graduação *stricto sensu* (UNEMAT, 2009). Como se observa na Tabela 1, as turmas dessa modalidade de pós-graduação totalizaram 13 turmas no ano de 2013, em diferentes áreas do conhecimento e qualificaram muitos docentes da UNEMAT, impactando na abertura de programas de pós-graduação interinstitucionais, em quantidade de Projetos de Pesquisa e em outros setores.

Outra meta a que nos referimos é quanto à "Meta 4: Ofertar 50% de cursos de *lato sensu* às instituições públicas e privadas" (UNEMAT, 2009, p. 54), que apresentamos na tabela a seguir junto com os cursos de mestrado e doutorados institucionais:

Tabela 3 – Fluxo da pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu* institucional na UNEMAT, de 2008 a 2014: Especializações, Mestrado e Doutorado

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Especialização	48	26	13	15	10	3	43
Mestrado	02	05	06	08	08	10	11
Doutorado	00	00	00	00	00	00	03

Fonte: (Adaptada do Anuário Estatístico de 2015 – Ano Base 2014, p. 12)

Na pós-graduação, *lato sensu* e *stricto sensu*, de acordo com o Anuário Estatístico de 2008, havia 48 cursos de pós-graduação *lato sensu* ofertados nos diferentes campus universitários e núcleos pedagógicos em 2008, totalizando 1.213 alunos matriculados e, destes, 27 cursos encerraram no mesmo ano, certificando 445 especialistas (UNEMAT, 2008). Podemos observar quanto à pós-graduação *lato sensu* na UNEMAT, cursos de Especialização, é que à medida que o número de cursos de Mestrado vão aumentando elas vão diminuindo, voltando a aumentar somente em 2014, porém, com cursos em sua maioria na modalidade de Educação a Distância (EaD). Quanto à pós-graduação *stricto sensu*, havia, em 2008, conforme o mesmo documento, dois cursos de Mestrado institucionais, nas áreas de Ciências Ambientais e Ecologia e Conservação, respectivamente desenvolvidos nos campus universitários de Cáceres e Nova Xavantina. Naquele ano, havia 32 alunos matriculados no Mestrado em Ciências Ambientais, 20 dos quais foram diplomados com o título de Mestre. No Mestrado em Ecologia e Conservação, no ano de 2008, havia oito alunos matriculados e nenhum concluinte (UNEMAT, 2009). Em 2014, existiam 11 cursos de Mestrado e 278

alunos matriculados nestes (UNEMAT, 2009), representando um aumento de 550% no número de cursos e 695% no número de alunos matriculados em Mestrados. Em relação aos cursos de Doutorado, não existiam, em 2008, e em 2014 já havia três novos cursos de Doutorado Institucionais com 57 estudantes matriculados.

Esse crescimento da pós-graduação na UNEMAT é fruto do investimento na qualificação dos recursos humanos, que também pode ser observado na Tabela 4.

Tabela 4 – Total de Servidores e suas Titulações de 2008 a 2014

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Docentes	Graduados/Especialistas	368	449	321	396	367	366	359
	Mestres	411	417	390	460	477	485	545
	Doutores	157	168	196	222	238	284	389
Técnicos Administrativos		445	487	504	422	492	603	721

Fonte: (Adaptada do Anuário Estatístico de 2015 – Ano Base 2014, p. 12)

Podemos observar que o "crescimento da qualificação docente que também impactaram a pós-graduação. Perceber a nossa evolução em busca da excelência com a qualificação dos nossos quadros de servidores e docentes" (UNEMAT, 2015, p. 8), alcançando a "Meta 6: Elevar em 100% o número de professores doutores" (UNEMAT, 2008, p. 54), passando de 157 para 389 docentes com titulação de doutor, entre os anos de 2008 a 2014, representando um crescimento de 247%.

Outra meta ligada ao objetivo específico 1 da área estratégica: Pesquisa e Pós-Graduação, destacamos a "Meta 14: Promover o desenvolvimento de Projetos de Pesquisa;" (UNEMAT, 2008, p. 56).

Tabela 5 –Projetos de Pesquisa em números - 2008 a 2014

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Projetos de Pesquisa	91	80	151	161	143	140	324

Fonte: (Adaptada do Anuário Estatístico de 2015 – Ano Base 2014, p. 12)

De acordo com os dados da Tabela 4, na UNEMAT, houve uma oscilação do número de projetos de pesquisa institucionalizados e um crescimento de 356% - que envolve também o objetivo 2 e suas metas:

> Objetivo 2: Promover e integrar as diferentes áreas de conhecimento no desenvolvimento de programas de pesquisa, extensão e eventos atendendo os anseios dos docentes, discentes e a comunidade em geral. (UNEMAT, 2009, p. 56)

Quanto a metas ligadas a esse objetivo da Pesquisa e Pós-graduações estão: aprovação de projetos no Programa Universal do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e

Tecnológico (CNPq) e Programas Induzidos da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT), além da criação de grupos de estudo e/ou pesquisa (UNEMAT, 2009).

Ainda em relação ao PDI (2008-2014), outra área estratégica que cabe a nós refletir é a relacionada a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PROEC - Área Estratégica 3: Extensão e Cultura (PROEC), com sete objetivos específicos, entre os quais destacamos:

> Objetivo 1: Implementar ações de extensão universitária referentes aos programas e projetos, em atendimento às demandas das comunidades acadêmica e externa, considerando as diferentes realidades socioeconômicas, artísticas e culturais de Mato Grosso. [...]
> Objetivo 2: Integrar a Universidade à sociedade na perspectiva da difusão do conhecimento por meio da promoção e da participação em cursos e eventos; [...]
> Objetivo 3: Efetivar a Política de Assistência Estudantil e Comunitária na UNEMAT; [...]
> Objetivo 4: Implementar ações de extensão universitária referentes à Cultura, Esporte e Lazer; [...]
> Objetivo 5: Implementar ações de extensão universitária, referentes a prestação de serviços e publicação Institucional; [...]
> Objetivo 6: Adquirir materiais permanentes para a Pró-reitoria de Extensão e Cultura; [...]
> Objetivo 7: Ampliação e Fortalecimento dos Projetos de Extensão nos diferentes campi. [...]. (UNEMAT, 2009, p. 57-69)

A cada um desses objetivos específicos estão relacionadas metas distribuídas entre os sete anos, desencadeando o crescimento expressivo no número de projetos de extensão universitária.

Tabela 6 –Projetos de Extensão Universitária em números - 2008 a 2014

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Projetos de Extensão	104	122	126	258	235	246	257

Fonte: (Adaptada do Anuário Estatístico de 2015 – Ano Base 2014, p. 12)

Como podemos observar na Tabela 5, há o crescimento de 247% na quantidade de projetos de extensão universitária na UNEMAT.

Ainda é importante mencionar que no II Congresso Universitário foram propostas mudanças na composição dos Conselhos (CONEPE e CONSUNI) e o sistema de votos que foi alterado do voto universal para voto paritário.

Segundo uma notícia veiculada no site da UNEMAT, a partir de uma Entrevista com o Prof. Dr. Taisir Mahmud Karim, realizada pela Assessoria de Comunicação no dia 1º de fevereiro de 2010, intitulada *Reitor fala sobre homologação do novo Estatuto da UNEMAT,* quando falou sobre os principais avanços possibilitados e os desafios para a gestão. Ao ser

questionado: senhor Reitor, o estatuto começou a ser discutido pela comunidade universitária em 2008, então, por que ele passou a vigorar neste momento?

O Reitor respondeu:

> O estatuto tem como base as definições do 2º Congresso Universitário, realizado em dezembro de 2005. Foi importante, num momento em que deixa de ser uma média universidade [se referindo a UNEMAT] e passa a ser uma grande instituição no Estado de Mato Grosso e no país. Deu-se tempo para que o estatuto fosse estudado à luz das leis que regem o Ensino Superior no nosso país e tomamos os cuidados nesse sentido. O conselho Curador encaminhou aos órgãos competentes para análise jurídica e, a partir disso, remeteu ao Conselho Universitário para fazer as alterações e encaminhar novamente ao Conselho Curador para homologação. (UNEMAT, 2010)

Após anos, foi aprovado o *III Estatuto da UNEMAT*, pela Resolução nº 002/2012 – CONCUR, vigente, no seu Título I - Da Instituição, no Capítulo I - Da Natureza Jurídica, define:

> Art. 1º - A Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, pessoa jurídica de direito público da administração indireta, instituída pelo Poder Público Estadual, criada sob a natureza de Fundação Pública, pela Lei Complementar Estadual nº. 30, de 15 de dezembro de 1993, modificada pela Lei Complementar nº 319, de 30 de junho de 2008, com sede administrativa e foro no município de Cáceres/MT, com estrutura multicampi e atuação em todo o Estado de Mato Grosso, [...]. (UNEMAT, 2012)

Ou seja, reforça a natureza administrativa da UNEMAT, reafirmando ser uma Universidade pública, única estadual, com sede administrativa e foro no município de Cáceres/MT, com estrutura multicampus e atuação em todo o estado de Mato Grosso. Ainda no mesmo artigo esclarece:

> [...] com estrutura multicampi e atuação em todo o Estado de Mato Grosso, é uma entidade sem fins lucrativos e com duração indeterminada, dotada de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e de gestão patrimonial e financeira, obedecendo ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e reger-se-á por este Estatuto, por seu Regimento Geral e pelas leis federais e estaduais disciplinadoras do ensino superior. (UNEMAT, 2012)

O artigo 4º determina que a estrutura multicampus da UNEMAT é a base da organização e de gestão acadêmica e compreende:

> I - Congresso Universitário;
> II - Órgãos Colegiados – CONCUR; CONEPE e CONSUNI
> III - Órgãos de Administração Central - Reitoria; Pró-Reitorias e Assessorias Superiores (Art. 4º)
> IV - Órgão de Administração Executiva;
> V – Órgãos de Administração Didático-Científica;
> VI – Órgãos de Administração Regional. (UNEMAT, 2012)

Entre as novidades da organização e de gestão acadêmica, trazidas pelo III Estatuto, temos o acréscimo aos conselhos Universitários, o Conselho Curador – CONCUR.

Neste III Estatuto, em vigor até os dias atuais, "a Reitoria, órgão que superintende todas as atividades universitárias, com sede no município de Cáceres, é exercida pelo Reitor, com atribuições de execução, coordenação e acompanhamento das políticas gerais da UNEMAT" (UNEMAT, 2012, Art. 26). A Reitoria, conforme o artigo 27, era composta por:

> I. Gabinete do Reitor;
> II. Pró-Reitorias;
> III. Assessorias Superiores;
> IV. Unidade Setorial de Controle Interno;
> V. Ouvidoria Setorial.
> §1º No caso de afastamento do Reitor e Vice-Reitor, responderá imediatamente pela Reitoria o Pró-Reitor de Ensino de Graduação. (UNEMAT, 2012, Art. 27)

Sendo o Reitor "a autoridade executiva superior da Universidade do Estado de Mato Grosso" (UNEMAT, 2012, art. 28), "O Reitor será eleito pela comunidade acadêmica, em chapa única com o Vice-Reitor, através de voto direto, secreto e paritário e serão nomeados pelo Governador do Estado" (UNEMAT, 2012, art. 29), sendo outra novidade a mudança quanto ao regime eleitoral da universidade, de universal para paritário. Esse III Estatuto também traz explicitamente os pré-requisitos necessário para o cargo de Reitor, determinando que o docente, para se candidatar, deve atender os seguintes requisitos:

> I. Efetividade no cargo do Magistério Superior da UNEMAT;
> II. Tempo de serviço ininterrupto de, no mínimo, 04 (quatro) anos;
> III. Pertencer a uma das duas classes mais elevadas da carreira que esteja devidamente provida de docente efetivo. [Mestrado ou doutorado] (UNEMAT, 2012, Art. 29)

Com mandato para reitor e vice-reitor de quatro anos, "não se admitindo a reeleição" (UNEMAT, 2012, Art. 29), os eleitos serão nomeados pelo Governador do Estado.

Quanto às Pró-Reitorias, órgãos diretamente ligados à Administração Central, o estatuto determina:

> I. O Ensino de Graduação [...]
> II. A Extensão [...]
> III. A Pesquisa e Pós-Graduação [...]
> IV. A Administração [...]
> V. O Planejamento e a tecnologia da informação [...]
> VI. A Assistência estudantil e assuntos comunitários [...]
> VII. O financeiro [...] (UNEMAT, 2012, art. 31)

Neste Estatuto, a Administração Didático-Científica passa a ser regional, nos Campus Universitários, descentralizada da Reitoria, com sede em Cáceres.

Por fim, o III Congresso Universitário da UNEMAT, cuja temática central foi *Participar, Propor, Consolidar,* foi realizado em Cuiabá-MT, com 139 delegados, dividida em sete eixos: Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura; Gestão; Política Estudantil; Políticas de Financiamento (UNEMAT, 2017). Ao analisar os documentos referentes aos Congressos Universitários visualizamos que esse processo de discussão, propostas e decisões orienta as micropolíticas dentro da IES, estabelecendo metas a serem alcançadas e a necessidade de ampliar os setores dentro da instituição, por exemplo, a criação de Pró-Reitoria com finalidades especificas. Observamos esse movimento de criação de novas Pró-Reitorias ao analisarmos as figuras apresentadas anteriormente.

O III Estatuto em vigor até a atualidade, englobou três gestões (2010-2014; 2015-2018; 2018-2022), portanto, poderiam ser três reitores – porém, um ex-reitor faleceu – sete pró-reitores, cuja sexta gestão foi ainda sob o PDI (2008-2014), exposta anteriormente no Quadro 5 e no Quadro 6 constam a sétima e oitava gestão da UNEMAT.

Quadro 6 – Gestões Universitária Central (reitor(a)/vice-reitor(a)/pró-reitores(a): de 2015 a 2022

GESTÃO PERÍODO	REITOR(A)	VICE-REITOR(A)	PRÓ-REITORIA	NOMES	PERÍODO
SÉTIMA 2015-2018	**Ana Maria Di Renzo**	**Ariel Lopes Torres**	PRPTI	Francisco Lledo dos Santos	2015-2018
			PRAD	Valter Gustavo Danzer	2015-2018
			PGF	Ezequiel Nunes Pacheco	2015
				Weily Toro Machado	2016-2017
				Alexandre Gonçalves Porto	2017-2018
			PROEG	**Vera Lúcia da Rocha Máquea**	2015-2018
			PROEC	Alexandre Gonçalves Porto	2015-2017
				Anderson Marques do Amaral	2017-2018
			PRPPG	**Rodrigo Bruno Zanin**	2015-2018
			PRAE	Anderson Marques do Amaral	2015-2017
				Celso Fanaia Teixeira	2017-2018
OITAVA 2018-2022	**Rodrigo Bruno Zanin**	**Nilce Maria da Silva**	PRPTI	Luiz Fernando	2019-2022
			PRAD	Tony Hirota Tanaka	2019-2022
			PGF	Ricardo Keichi Umetsu	2019-2022
			PROEG	Alexandre Gonçalves Porto	2019-2022
			PROEC	Leonarda Grillo Neves	2019-2022
			PRPPG	Anderson Fernandes de Miranda	2019-2022
			PRAE	Antonia Alves Pereira	2019-2022

Fonte: o autor.

Conforme consta no Quadro 6, foram poucos os(as) docentes gestores(as) destacados, pois um dos critérios de inclusão para a seleção dos sujeitos participantes visava os que ocuparam cargos de pró-reitores(as) após terem ingressado como docentes efetivos nos três primeiros concursos públicos, ou seja: de 1990, 1994 e 1998.

Em 2017 foi aprovado e implantado o PDI que vigorou de 2017 a 2021, o qual reafirma que a UNEMAT,

> fruto do cumprimento do seu caráter filosófico de ser uma instituição de ensino superior do interior para o interior, aos poucos se transformou em uma instituição multicâmpus, seja criando novos câmpus, ou absorvendo outras instituições educacionais existentes em diferentes regiões, fazendo-se presente em regiões desassistidas de ensino superior. Passados 39 anos, [considerando o ano de 2017] a Universidade do Estado de Mato Grosso avançou no delineamento de sua estrutura multicâmpus, tendo seu processo de recredenciamento realizado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) em 2012, mediante Portaria nº. 002/2012 - GAB/CEE/MT, por 06 (seis) anos. (UNEMAT, 2018, p. 11 – grifo nosso)

Como registra o documento Plano de Desenvolvimento Institucional (2017- 2021), a UNEMAT enquanto instituição multicampus, nasce do seu compromisso filosófico, nasce no interior e se multiplica para o interior. Assim, para compreendermos melhor a UNEMAT, é importante entender o formato de uma Universidade multicampus. Abreu Júnior (2017) compreende que a criação de Universidades multicampus passa pela constituição histórica da IES, quase sempre como forma de

> [...] reorganização de um sistema, via de regra, constituída a partir da junção de estabelecimentos de Educação Superior, pela incorporação de instituições menores por outra maior, pela consolidação de unidades que surgiram como experimentais e/ou avançadas ou, ainda, como objeto de reformas políticas e administrativas, planos diretores, planos estratégicos etc. (ABREU JÚNIOR, 2017, p. 36)

Nesse contexto de uma Universidade multicampus que se multiplica em unidades em espaços geográficos diferentes, porém, que seguem as mesmas legislações e têm a mesma natureza jurídica, entendemos, a partir dos documentos analisados, que a UNEMAT torna-se instituição multicampus pela necessidade de levar acesso à formação superior para outras regiões do estado do MT, numa "época em que o Ensino Superior no Brasil era oferecido fundamentalmente nas metrópoles e algumas cidades do interior do País" (ZATTAR et al., 2018, p.137).

Segundo Abreu Júnior (2017), a opção pelo formato multicampus, por parte dos criadores das IES públicas, aparenta estar relacionada à necessidade de expansão das vagas, ajustada à vontade de política de interiorização e, no caso, com a criação de novas unidades, a Universidade se expande para outros municípios do Estado e, com isso, surge a multiplicação do número de cursos de graduação e pós-graduação desenvolvidos, e, consequentemente, aumenta o número de docentes, técnicos e estudantes matriculados nessa Universidade.

Vale ressaltar que as questões envolvendo a organização e planejamento das instituições universitárias de formato multicampus está relacionado diretamente à Gestão Universitária e as suas tomadas de decisão frente aos desafios e dilemas envolvendo a IES em que desempenha suas funções de acordo com o cargo que ocupa, sendo estas funções determinadas no Estatuto de cada IES.

No caso da UNEMAT, ela nasce no interior do estado do Mato Grosso, como uma IES municipal, se fortalece, inicialmente, em Cáceres, porém, com articulações políticas com o governo deste Estado. Ao ser estadualizada precisava se multiplicar em outros municípios, e iniciou a sua expansão antes mesmo de ter o *status* de Universidade, ainda na condição de FESMAT, com a criação do Núcleo de Ensino Superior de Sinop, em julho de 1990.

> Para além da elevação à condição de universidade, a principal marca ocasionada na UNEMAT no decorrer da década de 1990 foi a criação dos distintos câmpus. Trata-se de Alta Floresta, Alto Araguaia, Barra do Bugres, Cáceres, Colíder, Juara, Luciara, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda, Sinop e Tangará da Serra [...] (GIANEZINI, 2009, p. 160)

Vale mencionar que o "campus de Cáceres dividiu-se, em 2000, devido à inauguração do Câmpus "Jane Vanini" (CONSUNI – DECISUM 059/99, de 1º de outubro de 1999)" [...] (GIANEZINI, 2009, p. 160). A mesma autora esclarece que as decisões conjunturais para abertura de cursos de graduação em determinadas localidades "indica que as implantações de curso ocorreram mais por uma visão estratégia de desenvolvimento institucional, por uma negociação de forças políticas do interior que querem se autofirmar naquela região, do que por um planejamento prévio" (GIANEZINI, 2009, p. 161).

Para além da abertura de novos Núcleos, posteriormente, quando a FESMAT passa para a condição de UNEMAT, de novos campus que proporcionaram a expansão da UNEMAT, levando o ensino superior para outras regiões do estado de Mato Grosso, "a expansão também ocorreu mediante a implantação de núcleos pedagógicos" (GIANEZINI, 2009, p. 162), que eram estruturas ligadas ao campus e que tinham o objetivo de dar suporte administrativo para a oferta de cursos ou turmas especiais. Os núcleos pedagógicos contribuíram também para a consolidação da UNEMAT no interior do Estado como uma universidade pública e gratuita (MEDEIROS, 2008).

Em 2023, com formato multicampus, a UNEMAT possui 13 campus, 17 núcleos pedagógicos e 29 polos educacionais de Educação a distância. A referida instituição tem cerca de 23 mil acadêmicos que são atendidos em 148 cursos de graduação de oferta contínua e outros 22 cursos de graduação ofertados em modalidades diferenciadas. Conta, ainda, com 31 cursos de Pós-Graduação, *lato e stricto sensu* (UNEMAT, 2023).

Em livro comemorativo aos 40 anos da UNEMAT, organizado por Zattar e outras autoras, a reitora da época, prof. Dra. Ana Maria Di Renzo, assim se manifestou:

> Quarenta anos se passaram e muita coisa mudou nesse percurso: mudou a geografia do ensino superior no Estado, mudou o perfil das cidades que abrigam os câmpus, polos e núcleos, mudaram as pessoas, mudou a sociedade, mudaram as relações institucionais com os órgãos do Governo. No entanto, os pilares estratégicos e os

> ideais, que fundamentam o compromisso acadêmico da UNEMAT, mantêm-se intocados. (ZATTAR et al., 2018, p.7).

O texto demonstra que a UNEMAT se expandiu, se consolidou e se fortaleceu, ocorreram mudanças sem perder de vista os pilares estratégicos e os ideais que sempre fundamentaram o compromisso acadêmico desta IES com os mato-Grossenses.

4 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO(A) DOCENTE GESTOR (A) E A PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA

Experimente coisas novas.
Troque novamente.
Mude, de novo. Experimente outra vez.
Você certamente conhecerá coisas melhores ou coisas piores do que as já conhecidas.
Mas não é isso o que importa.
O mais importante é a mudança, o movimento, o dinamismo, a energia.
Só o que está morto não muda!

(Clarice Lispector)

A epígrafe que abre essa seção teórica permite refletir sobre os processos de mudança a que estamos sujeitos a viver ao longo de nossas trajetórias pessoais e profissionais, pois somos seres mutáveis. Permitir-se mudar para descobrir novas aprendizagens e saberes é um grande passo para fortalecer o desenvolvimento profissional docente, em um contexto de formação contínua. Em especial, o processo de desenvolvimento profissional do(a) docente universitário(a) gestor(a), sempre buscando fazer e refazer sua caminhada profissional, visando uma identidade docente curiosa, questionadora e esperançosa.

Esta seção está organizada em três subseções. Na primeira subseção conceituamos a Pedagogia Universitária como campo de estudo e pesquisa propício à investigação acerca do desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as), no caso desta pesquisa, da UNEMAT, e conceber e revelar a docência universitária como campo de trabalho do(a) docente que atua no magistério superior com base nos estudos de Torres (2014), Bitencourt (2014) e Azevedo (2020), dentre outros autores.

Na segunda subseção buscamos conceituar e compreender o processo de desenvolvimento profissional do(a) docente universitário gestor(a), interligado ao seu processo de constituição da identidade. Por fim, na última subseção, apresentamos concepções sobre o(a) docente universitário(a) gestor(a), dando ênfase às suas definições etimológicas, nos voltando para a discussão das competências para assumir a gestão universitária, tendo como base o conhecimento, habilidades e atitudes no ato de gestar as IES.

4.1 Conceituando a Pedagogia Universitária (PU) e a docência universitária

Nesta subseção nos propomos a discutir a Pedagogia Universitária (PU), no intuito de conceituá-la como importante campo de pesquisa para investigações em torno dos(as) docentes universitários(as), e, no caso desta pesquisa, os(as) docentes que assumem a gestão universitária em algum momento de sua carreira docente. E, posteriormente, discutimos sobre a docência universitária e os(as) gestores(as) universitários(as).

Vale ressaltar que, no *lócus* desta pesquisa, a UNEMAT, com seus os estudos e pesquisas sobre a PU, tem uma história recente e se origina em 2014, quando a líder do GFORDOC conclui o seu doutorado realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na linha de pesquisa Universidade: teoria e práticas, na qual defendeu a pesquisa intitulada *Pedagogia Universitária potencializada no diálogo reflexivo sobre Educação Matemática: quando três gerações de educadores se encontram,* desenvolvida no seio do Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU/UFRGS) e na Rede Institucional de Educação Superior (RIES). Portanto, ao retornar ao seu *lócus* de trabalho docente, a UNEMAT, trouxe ao GFORDOC a temática e o anseio de dar continuidade às pesquisas na área da PU, e, em 2016, credenciou-se no Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEdu/UNEMAT.

Portanto, a partir de 2014, o grupo de pesquisa se dedicou aos estudos nesse campo pela iniciativa dos estudos de Bitencourt (2014) e seus orientandos de mestrado em educação, totalizando, até 2023, 13 orientações concluídas, 11 delas com foco na PU, e cinco em andamento com a mesma temática no PPGEdu/UNEMAT. Além das pesquisas citadas, no âmbito do GFORDOC, na mesma temática, foram orientadas duas pesquisas de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC). Essas pesquisas proporcionam o aprofundamento nas investigações científicas a respeito da PU, além de oferecer novos enfoques de estudos científicos nesse campo no estado de Mato Grosso e país.

Conforme Torres (2014, p. 98), “o esforço para compreender e definir um campo de conhecimento específico da Pedagogia Universitária tem sido alvo das comunidades acadêmicas em diversos países e, não diferentemente, vimos no Brasil um avanço e crescimento do interesse em pesquisas nessa área”. Nesse contexto, acreditamos que nossa investigação nos permite lançar novos olhares sobre esse campo científico em expansão no país.

De início, para compreender a PU e conceituá-la enquanto campo central desta pesquisa, nos coube investigar a fundo os conceitos que a compõem, com base nos estudos de Torres (2014), Bitencourt (2014) e Azevedo (2020), entre outros, a fim de analisar e conjeturar sobre a PU enquanto campo de pesquisa.

Para Torres (2014, p. 103), etimologicamente, o termo Pedagogia está interligado intrinsicamente na direção ou educação de crianças, entretanto, mesmo com essa limitação, "é interessante observarmos que, em linhas gerais, traz a ideia da pedagogia envolvida semânticamente com a concepção de educação, ensino, instrução e formação". Destacamos, ainda, conforme a autora, que nosso intuito, neste estudo, também não se atém a discutir as ambiguidades do termo e, sim, a direcionar a discussão para uma pedagogia voltada à Educação Superior e seus docentes universitários.

Torres (2014), embasado em Libâneo (2004), Gauthier (2006) e Mazzotti (1998), entende que a pedagogia está ligada a uma ciência que tem a educação como objeto de estudo e de exercício profissional, a qual inclui a docência, tornando-a um campo de pesquisa complexo, em que "a pedagogia tem seu objetivo voltado à relação entre os sujeitos e elementos da prática educativa: o estudante, o professor, os contextos e o saber" (TORRES, 2014, p 105). Com base nisso, a autora define que a pedagogia

> [...] tem uma responsabilidade ética na determinação dos seus fundamentos políticos na formação humana, pois é mais ampla do que o ensino e a instrução propriamente ditos, mas não se equivale destes; não se confunde com educação, mas tem a tarefa de investigá-la rigorosamente; acontece em tempo e espaços determinados historicamente e, portanto, tem a tarefa de compreender criticamente o mundo contemporâneo. (TORRES, 2014, p. 107).

Portanto, é a ciência da educação, construída a partir do processo dialético ao longo dos diferentes tempos e espaços, que precisa ser investigada rigorosamente para maior criticidade na contemporaneidade. Nesse cenário, Bitencourt (2014), em sua tese de doutorado, antes de conceituar a PU, também se volta ao conceito de Pedagogia com base nos autores Smith (1980), Altet (1994), Gauthier et al. (2006), Gauthier e Tardif (2010), partindo do pressuposto de que a pedagogia está relacionada "à ciência e à arte do ensino" e, posteriormente, conceitua a pedagogia como

> o conjunto de práticas específicas que têm por objetivo ensinar ou colaborar com o outro na aprendizagem e/ou na construção do conhecimento, de forma a educar o outro sujeito, se educando a si mesmo no processo. Assim, considero nesse conjunto de práticas para ensinar os sujeitos que dela fazem parte, não sendo destinado diretamente o ensino ao professor e a aprendizagem aos alunos, pois acredito a partir de Freire que, no processo de ensino, o professor, ao ensinar, aprende com seus alunos. (BITENCOURT, 2014, p.102)

Conforme a definição da autora, trata-se de um conjunto de práticas específicas em que se visa o ensino em colaboração com os sujeitos envolvidos no processo de construção do conhecimento, no qual, ao se ensinar algo a alguém, o sujeito que ensina também aprende porque "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1987, p. 68).

Tardif (2011, p.114), ao refletir sobre o conceito de pedagogia a partir do trabalho docente, a define como "tecnologia de interação humana" evidenciando questões que envolvem as dimensões epistemológicas e éticas implícitas ao trabalho com o ser humano, pois, para esse autor, a pedagogia é "portadora de questões sociais importantes e ilustra, ao mesmo tempo, as tensões e os problemas de nossa época que se encontram vinculados à escolarização de massa e à profissionalização do magistério" (TARDIF, 2011, p. 116). Portanto, podemos sintetizar, a partir desse autor, que a pedagogia trata de um conjunto de ações aderidas pelo docente no intuito de alcançar os objetivos por meio das interações educativas junto aos estudantes, pois a "pedagogia são todas as ações que fazem parte do processo ensino aprendizagem e que são utilizadas para a formação dos sujeitos na interação entre humanos" (BITENCOURT, 2014, p.102).

Ao estudar a pedagogia, no âmbito da Educação Superior, a definimos como Pedagogia Universitária, sendo um "campo polissêmico, de construção e aplicação dos conhecimentos pedagógicos na Educação Superior" (CUNHA; ISAIA, 2006, p. 351).

Bitencourt (2014, p.103) defende que a PU é um "[...] conjunto de meios utilizados pelo docente no âmbito das interações educativas com sujeitos adultos, acadêmicos e outros professores, e que se formam no processo de interações". Para a autora é um conjunto de ações teórico/práticas desenvolvidas em âmbito acadêmico, de forma colaborativa e dialógica, com os sujeitos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem, pesquisa e extensão universitária.

Cunha (2006) complementa o que diz Bitencourt, salientando que a PU pressupõe, especialmente, conhecimentos no âmbito do currículo e da prática pedagógica que incluem as formas de ensinar e aprender.

> Incide sobre as teorias e práticas de formação de professores e dos estudantes da Educação Superior. Articula as dimensões do ensino e da pesquisa nos lugares e espaços de formação. Pode envolver uma condição institucional considerando-se como pedagógico o conjunto de processos vividos no âmbito acadêmico. (CUNHA, 2006, p. 351)

Assim, o campo da PU nos permite investigar as dimensões entre o ensino, a pesquisa e a extensão, ou seja, entre o tripé das atividades fins que sustenta as universidades. No

entanto, devemos salientar que para a Universidade se manter como tal é preciso gestar as ações que a fazem ser o que é, e garantir espaços formativos que debatam a importância do tripé ensino-pesquisa-extensão para a formação profissional desenvolvida no âmbito Universitário, sendo necessário que a Universidade se prepare para tal desafio e componha uma equipe gestora que consiga visualizar e agir a partir do que se tem e do que se quer para a Universidade em pauta. Nesse ponto entra em cena o(a) gestor(a) Universitário(a), e, nesta pesquisa, queremos compreender o(a) docente universitário(a) que assume essa função de gestor(a).

Assim, nesta pesquisa, temos como território investigativo a PU, e nele nos propomos a debater para além do tripé ensino-pesquisa-extensão, atividades que compõem a docência universitária, acrescentando a ele a gestão universitária assumida pelo(a) docente Universitário, pois não se pode separar o desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) de questões institucionais que ele(ela) auxiliou a pensar, discutir, desenvolver e avaliar, na história institucional construída por e com ele e com muitos outros.

No mesmo sentido da indissociabilidade das ações da docência universitária, ensino-pesquisa-extensão-gestão e do fazer pedagógico, Franco e Khare (2003) definem Pedagogia Universitária como

> [...] movimento de produções institucionais e/ou individuais, que buscam melhorar a relação ensino-aprendizagem através de reflexões, pesquisas, experiências e discussões, guardando, em comum, o esforço abstrativo de construção teórica na tentativa de ressignificar a prática profissional do professor (FRANCO; KRAHE, 2003, p. 113)

Assim, compreendemos que o movimento citado pelas autoras que perpassa as ações da docência universitária, indissociáveis ou isoladas, no âmbito da PU, devem possibilitar a ressignificação da prática profissional de quem as desenvolve. Portanto, na presente pesquisa, este movimento de produções institucionais e/ou individuais nos faz compreender que, para haver a PU, faz-se necessária uma sustentação institucional e a isso relacionamos a Gestão Universitária. Como a gestão é desenvolvida por docentes e Profissionais Técnicos da Educação Superior (PTES), na UNEMAT, e estes compõem os sujeitos da PU, eles podem ressignificar as suas práticas profissionais, no ensino, na pesquisa e na extensão, a partir da gestão universitária, pela ampliação da forma de conhecer a própria instituição.

Por essas razões, a investigação a respeito do desenvolvimento profissional do(da) docente universitário(a), durante a sua carreira profissional na Universidade, nesta pesquisa, pode revelar muito sobre as suas identidades, entendidas como mutáveis, a partir de suas

reflexões pessoais e profissionais, de modo a ressignificar suas práticas educativas na universidade, e também sua forma de compreender a docência que desempenha.

Torres (2014) nos ajuda a conceituar PU e aproximá-la com o Desenvolvimento Profissional do(a) Docente Universitário(a), ao destacar que, por meio dela, questões relacionadas à formação do docente da Educação Superior se constituem na pauta para novos diálogos acerca da docência universitária e suas diferentes complexidades, pelo fato de ser

> um campo interdisciplinar que dialoga com a formação do professor da Educação Superior, sendo uma possibilidade concreta de enriquecimento das práticas educativas nesse nível de ensino e alimentando a docência a partir da análise rigorosa das relações entre ensino e aprendizagem, sem, contudo, perder de vista a interlocução entre o local e o global (TORRES, 2014, p. 111)

A autora destaca a PU como campo interdisciplinar em diálogo com o processo de formação do(a) docente universitário(a) que é constante, contínuo e permanente, faz-se em interação com outros sujeitos que compõem o movimento da PU a partir de todas as experiências ressignificadas por este(a) docente, incluindo a Gestão Universitária.

Azevedo, Xavier e Carrasco (2020) nos trazem o reforço para argumentar a favor da possibilidade de pesquisar a PU em relação com o Desenvolvimento Profissional dos(as) Docentes Gestores(as) quando conceituam "a pedagogia universitária abrange processos de construção das **relações pedagógicas entre atores do universo acadêmico**, **quer estudantes, professores e técnicos"** (p. 7 – grifo nosso), por compreendermos que as relações pedagógicas vão para além do ensino e das salas de aula. As autoras afirmam os focos das pesquisas sobre Pedagogia Universitária e salientam que

> inúmeras pesquisas focalizaram, assim, a PU nos temas da formação profissional, do desenvolvimento profissional do docente e dos saberes docentes, da inovação pedagógica e inovação curricular, do trabalho docente e experiências formativas, da didática, metodologias ativas e processos de avaliação, dentre outras temáticas. (AZEVEDO; XAVIER, CARRASCO, 2020, p.8)

Isso nos faz compreender que a PU também permite investigar para além do tripé direto composto pelas ações-fim da docência universitária, ensino, pesquisa e extensão, que move e sustenta as universidades, acrescentando ações à gestão universitária, como campo integrador que perpassa todas as ações e acresce outras no trabalho docente. Dessa forma, questionamos: qual é o espaço de formação do(a) docente universitário(a) gestor(a), no decorrer da história da Universidade em que dedica seu tempo de vida e trabalho?

As mesmas autoras também acrescentam outros atravessamentos ao campo da Pedagogia Universitária, pois, o

> campo da PU está imbricado de outros atravessamentos, que o caracterizam e, muitas vezes, modelam as ações pedagógicas universitárias, tanto no âmbito da profissionalização da carreira docente, quanto no profissionalismo que dá sentido à qualidade formativa de suas ações. Tais atravessamentos acabam, também, sendo moldados pelas políticas institucionais; forma e concepção do papel da gestão universitária, pelas diferentes linguagens que adentram os territórios educacionais e pelo impacto dessas interconexões no trabalho docente, no cenário do ensino superior. (AZEVEDO; XAVIER, CARRASCO, 2020, p.8-9).

Quando as autoras salientam que as ações pedagógicas dos docentes são moldadas por outros atravessamentos e que estes são moldados pelas políticas institucionais nos permitem argumentar a favor de pesquisas no âmbito do Desenvolvimento Profissional do(a) Gestor(a) Universitário(a), pois, conforme elas, outros atravessamentos são a forma e concepção do papel da gestão universitária nos territórios educacionais, fazendo-nos pensar sobre o território da Universidade multicampi como um todo, como é o caso da UNEMAT.

Desse modo, com a conceituação de alguns(mas) autores(as) selecionados(as), observamos como fator comum que as pesquisas nesse campo têm buscado avançar nas discussões dos significados de teoria, prática e sentido social que permeiam o local de trabalho docente universitário, lugar específico de sua atuação, que "cabe refletir sobre os lugares e espaços de formação do docente da Educação Superior, considerando que a Pedagogia Universitária pode favorecer a integração social e institucional no âmbito acadêmico" (GALVÃO, 2019, p. 50).

Vale ressaltar que ao compreendermos a PU desse modo, também estamos intuindo a docência "como forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu 'objeto' de trabalho que é justamente outro ser humano, no modo fundamental de interação humana" (TARDIF, LESSARD, 2014, p. 8).

De início, para entendermos o conceito de docência, nos reportamos a sua etimologia. O conceito de docência tem origem na palavra latina *docere*, que significa ensinar, que complementa o termo *discere*, cujo significado é aprender. Desse modo, a docência universitária é entendida como exercício do magistério superior orientado para a aprendizagem, sendo uma atividade que define o docente de modo geral (SANTOS, 2016).

Compreendemos a docência universitária na conceituação de Cunha e Isaia (2006):

> compreende as atividades desenvolvidas pelos professores, orientadas para a preparação de futuros profissionais. Tais atividades são regidas pelo mundo da vida e da profissão, alicerçadas não só em conhecimentos, saberes e fazeres, mas também em relações interpessoais e vivências de cunho afetivo, valorativo e ético, o que indica o fato da atividade docente não se esgotar na dimensão técnica, mas remeter ao que de mais pessoal existe em cada professor [...]. (CUNHA; ISAIA, 2006, p. 374).

A docência é compreendida como a profissão do professor orientada para a preparação de outros profissionais e envolve todas as atividades inerentes à Universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão. “A docência apoia-se na dinâmica da interação de diferentes processos que respaldam o modo como os professores concebem o conhecer, o fazer, o ensinar e o aprender, bem como o significado que dão a eles” (CUNHA; ISAIA, 2006, p. 374)

Assim, neste contexto, entendemos o docente universitário para além do ato de ensinar, pois ele, além de ensinar, precisa garantir, por meio de seu trabalho, o equilíbrio do tripé ensino-pesquisa-extensão, fazendo com que seja conceituado como “aquele que ensina, pesquisa e faz extensão na universidade que tem a docência como ação educativa ou resultado de seu trabalho” (BITENCOURT, 2014, p. 108).

Marcelo Garcia (1999, p. 243) complementa os conceitos dos autores supracitados, ao ressaltar que a docência universitária é “[...] um conjunto de atividades pré, inter e pós-activas que os professores têm de realizar para assegurar a aprendizagem dos alunos”. Para além de realizar as atividades previstas no tripé ensino, pesquisa e extensão, o(a) docente universitário(a) poderá, também, desenvolver atividades na gestão universitária.

Compreender a docência universitária é necessário para que possamos desvelar sua complexidade, “porque essa atividade extrapola o ensino e a pesquisa, pois temos também a extensão, a gestão universitária, a orientação, a avaliação, as discussões curriculares, entre outras” (RIBEIRO, 2018, p. 76).

No intuito de compreender melhor as questões relacionadas às atividades dos(as) docentes Universitários(as) na IES, e, no caso desta pesquisa, a UNEMAT, buscamos subsídios na Lei Complementar (LC) n° 320, de 30 de junho de 2008. Essa Lei dispõe sobre o Plano de Cargos e Carreira e Subsídios (PCCS) dos Docentes da Educação Superior e seus respectivos cargos, em que focaremos as orientações referentes às suas funções (UNEMAT, 2008), e a Resolução nº 040/2019, CONSUNI (UNEMAT, 2019), que regulamenta e normatiza a atribuição, registro, acompanhamento, cumprimento e manutenção do regime de trabalho da carreira dos docentes da Educação Superior da UNEMAT.

A LC nº 320/2008 esclarece, em seu Art. 2º, que o Plano de Carreira dos Docentes da Educação Superior da UNEMAT é compreendido pelos cargos integrantes da Carreira dos Professores da Educação Superior e as funções de gestão universitária, fazendo-nos compreender que os cargos integrantes são das atividades-fim e que, para além destes, o(a) docente poderá desempenhar as funções da gestão universitária.

A mesma Lei considera Docentes da Educação Superior o conjunto de professores ocupantes de cargos efetivos que exercem as atividades da Educação Superior (UNEMAT,

2008 - Art. 5º) e o Art. 6º faz um complemento, referindo-se às atividades de ensino, pesquisa, extensão e de gestão universitária (UNEMAT, 2008) são

> I – as pertinentes à pesquisa, ensino e extensão que, indissociáveis, visem à produção do conhecimento, à ampliação e à difusão do saber e da cultura;
> **II – as inerentes ao exercício de direção, coordenação, chefia e assessoramento na própria instituição ou em outras previstas em lei;**
> **III – as inerentes às atividades sindicais, científicas ou representativas de classe ou de categoria profissional.** (UNEMAT, 2008 – Art. 6º - grifo nosso).

Nesse artigo da referida Lei, percebemos a reafirmação do tripé que sustenta a universidade por meio do exercício da docência, sendo o ensino, a pesquisa e a extensão as atividades-fim para "a produção do conhecimento, à ampliação e à difusão do saber e da cultura", porém, deixa a entender que a gestão universitária pode e deve ser exercida pelo(pela) docente universitário(o), vinculada ao exercício de funções da gestão que fazem parte do organograma estrutural da Universidade, já mostrado em seções anteriores.

O Art. 8º, da mesma Lei, especifica o processo de ingresso na carreira docente para atuar na Educação Superior, sendo o acesso exclusivamente, por meio de concurso público de provas e títulos, de nível inicial da classe, de acordo com a titulação e de acordo com o edital aprovado pelo Conselho Universitário - CONSUNI.

> §1º Para inscrição no concurso a que se refere este artigo será exigido:
> I – Diploma de Graduação plena em curso superior para classe de Professor Auxiliar;
> II – Diploma de Mestrado para classe de Professor Assistente;
> III – Diploma de Doutorado para a classe de Professor Adjunto.
> §2º O ingresso na Carreira dos Docentes da Educação Superior será em regime de Tempo Parcial, com carga horária de 20 (vinte) horas ou 30 (trinta) horas semanais de trabalho, ou Tempo Integral, em Dedicação Exclusiva.
> §3º Para o ingresso na Carreira dos Docentes da Educação Superior deverá ser adotado, preferencialmente, o regime de Tempo Integral, em Dedicação Exclusiva. (UNEMAT, 2008 – art. 8º).

O ingresso na carreira docente para o corpo de docentes efetivos na instituição é feita via concurso público, sendo exigido o desempenho em provas (escrita e didática) e titulação. O docente universitário, nesses moldes, possui regime de trabalho estruturado a partir de sua carga horária semanal. Diante do exposto, compreendemos a docência universitária na UNEMAT como campo de trabalho docente que passa pelas atividades de ensino, pesquisa, extensão e a gestão universitária.

Os docentes universitários são essenciais para a garantia do desenvolvimento da Educação Superior no Brasil, e o campo da PU revela-se um campo de estudo e pesquisa que se compromete em fazer aprofundamentos acerca desse docente e seu local de trabalho, a universidade.

4.2 Desenvolvimento Profissional do(a) docente universitário(a) e a construção de sua identidade docente

Nesta subseção, conceituamos desenvolvimento profissional do(a) docente universitário(a), no intuito de percebê-lo como um processo que permite refletir sobre a construção da identidade do profissional do magistério superior.

Para Cunha e Isaia (2006, p. 375), "desenvolvimento profissional é o processo de construção de uma profissionalidade, de um perfil/performance profissional que se dá ao longo da trajetória pessoal e profissional, sendo sua garantia um desejo/disposição de aprendizagem contínua e permanente na profissão", permitindo-nos compreendê-lo como movimento dinâmico da carreira desse profissional, independente da área do conhecimento.

As mesmas autoras caracterizam o desenvolvimento profissional docente como "processo contínuo, sistemático, organizado e autorreflexivo que envolve os percursos trilhados pelos professores, abarcando desde a formação inicial até o exercício continuado da docência" (CUNHA; ISAIA, 2006, p. 375). Assim, todas as atividades assumidas pelo(a) docente universitário(a), sejam estas de ensino, pesquisa e extensão ou gestão universitária, influenciam seu desenvolvimento profissional, pois "envolvem a construção por parte dos professores, de um repertório de conhecimentos saberes e fazeres voltados para o exercício da docência que é influenciado pela cultura acadêmica e pelos contextos sociocultural e institucional nos quais os docentes transitam" (CUNHA; ISAIA, 2006, p. 375).

Cunha e Isaia (2006, p. 375) salientam que "desenvolvimento profissional e formação entrelaçam-se em um intricado processo, a partir do qual o docente vai se construindo pouco a pouco. O saber e o saber-como da profissão não são dados *a priori*, mas arduamente conquistados ao longo da carreira". Logo, entende-se que a formação contínua também é parte primordial do desenvolvimento profissional.

A formação, para Marcelo Garcia (1999), envolve uma dimensão pessoal de desenvolvimento do ser humano, porém, não somente isso, pois envolve outras dimensões, incluindo a profissional, e deve ser analisada de modo mais amplo sem reduzi-la ao campo da prática, pelo fato de que os sujeitos, ao longo de sua trajetória pessoal e profissional, se formam continuamente mediante encontros em diferentes espaços de vivência que colaboram com seu desenvolvimento.

Nesse viés, Esteves (2010), ao discorrer sobre a formação e o desenvolvimento profissional, afirma que a formação pode ser complexa, tendo um sentido amplo ou restrito:

> em sentido amplo, a formação de um docente do ensino superior engloba todas as ações, deliberadas e não deliberadas, formais e não formais, que contribuíram para a construção das suas competências profissionais, tal como elas num certo momento se manifestam na pluralidade de campos da sua intervenção [...]. Em sentido restrito, "formação" é somente tomada como um conjunto de momentos formais de aquisição e/ou desenvolvimento de conhecimentos, num tempo e num espaço convencionados, onde a diferença de estatutos entre "formador" e "formando" é de regra (ESTEVES, 2011, p.139)

Concebemos, com base nessa autora, que a formação entendida em sentido amplo traz consigo uma amplitude dado o desenvolvimento profissional, pois este se faz ao longo da vida do sujeito e pode gerar impactos tanto positivos quanto negativos em sua formação pessoal e profissional, ao considerarmos que "é o indivíduo, a pessoa, o responsável último pela ativação e desenvolvimento de processos formativos" (MARCELO GARCIA, 1999, p. 22).

> O **conceito de formação** é geralmente **associado a alguma atividade**, sempre que se trata **de formação para algo** (HONORÉ, 1980). Assim, **a formação** pode ser entendida como uma **função social de transmissão de saberes**, de **saber-fazer ou saber-ser** que se exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante. **A formação pode também ser entendida como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa** que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiência dos sujeitos. Por último é possível falar-se da formação como instituição, [...] (MARCELO GARCIA, 1999, p. 19 – grifo nosso)

Compreendendo formação a partir do autor supracitado, como processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa e associado a alguma atividade, é que a relacionamos com o desenvolvimento profissional do(a) docente gestor(a), que exerce suas funções nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, como todos os demais docentes, porém, se prontifica, em determinado momento da sua carreira universitária, a exercer a atividade na gestão universitária.

Ao associar o conceito de formação ao desenvolvimento pessoal, Marcelo Garcia (1999, p. 19) destaca que "formar-se nada mais é senão um trabalho sobre si mesmo, livremente imaginado, desejado e procurado, realizado através de meios que são oferecidos ou que o próprio procura [...]".

Galvão (2019), ao tomar como base os estudos de Marcelo Garcia (1999), analisa o desenvolvimento profissional do docente universitário, e defende a formação nesses moldes "como um *continuum* que ocorre ao longo da vida pessoal e profissional" (GALVÃO, 2019, p. 67). Entendemos, assim, que os sujeitos se constituem ao longo de diferentes momentos de sua trajetória, seja em espaços formais ou informais, e esses favorecem a construção da identidade docente desse sujeito.

Acreditamos, assim, que o entendimento sobre desenvolvimento profissional dos docentes universitários gestores muito nos tem a dizer sobre a construção de sua identidade docente. Para Marcelo Garcia (2009), o desenvolvimento profissional refere-se a um processo no qual o(a) docente, na condição de profissional, está sujeito a experiências distintas, individuais ou coletivas, cercado(a) de constantes inquietações, mas sempre de forma ativa em busca de soluções para as indagações que emergem.

Oliveira (2005), em relação ao processo de construção da identidade docente, destaca que aqueles que escolhem a docência como profissão trazem consigo conhecimentos aprendidos nos processos iniciais de escolarização básica, na escola de Educação Básica, e no âmbito acadêmico universitário, e que estes conhecimentos influenciam as construções dos perfis profissionais, principalmente nos primeiros anos de profissão, período em que ingressam na docência, dispondo de um longo tempo de experiência, mas que permite elucidar conhecimentos com base na subjetividade de cada um.

Na percepção de Pimenta e Anastasiou (2005), pesquisadoras e pesquisadores de áreas do conhecimento distintas ingressam na carreira do magistério da Educação Superior sem experiência alguma com a docência, e alguns destes são egressos de programas de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado, munidos de conhecimentos de suas respectivas áreas.

Em sua pesquisa de mestrado, Zuchetti (2020), ancorado em Pimenta e Anastasiou (2005), declara que muitos profissionais não questionam a complexidade do exercício na docência universitária. Assim, entendemos a necessidade de os docentes do magistério superior refletirem sobre suas ações enquanto docentes da universidade e as suas dimensões na IES em que atuam, seja no ensino, na pesquisa, extensão ou na gestão universitária.

Ao analisar tal complexidade acerca do exercício do docente universitário recorremos à percepção sobre o processo identitário docente em Marcelo Garcia (1999), que influencia diretamente o desenvolvimento profissional, afirma o autor:

> [...] é através de nossa identidade que nós percebemos, nos vemos e queremos que nos vejam. A identidade profissional é a forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do seu eu profissional, que evolui ao longo da sua carreira docente e que pode ser influenciada pela escola, pelas reformas e contextos políticos. (MARCELO GARCIA, 2009, p. 11)

Nesse contexto, o processo de construção de identidade docente não deve ser compreendido em um contexto em que o processo é individualizado, mas de modo coletivo e implicado pelo contexto social, político e profissional docente. Para Marcelo Garcia (2009), a

identidade não é uma característica permanente de cada sujeito, por ela estar em constante mudança e evolução.

Franco e Gentil (2007), ao realizar estudo sobre a constituição da identidade dos docentes universitários, afirmam que esse processo se faz em uma rede de significações por parte dos sujeitos em ressonância com experiências vivenciadas individual ou coletivamente, na sociedade contemporânea.

Para Marcelo Garcia (2009), a identidade profissional está ligada diretamente ao desenvolvimento profissional docente ao pontuar que ele é

> [...] influenciado pela escola, pelas reformas e contextos políticos, e que integra o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional. As identidades profissionais configuram um complexo emaranhado de histórias, conhecimentos, processos e rituais (MARCELO GARCIA, 2009, p. 7).

Portanto, ao longo de sua trajetória pessoal e profissional os docentes ressignificam e aprendem com as diferentes experiências vivenciadas na docência. No caso dos docentes universitários, durante o processo podem refletir profundamente sobre suas ações formativas ao fazer ensino, pesquisa, extensão e gestão.

Nóvoa (1992), em relação ao processo identitário, ressalta o exercício da autonomia como uma das atividades docentes, pois essa advém da história pessoal e profissional de cada sujeito ao longo de seu desenvolvimento, e trata-se de um processo que é subjetivo de cada um, assim como o tempo que cada pessoa leva para fazer e refazer sua identidade.

Diante do exposto, direcionamos reflexões para o(a) docente universitário(a) gestor(a) e seu desenvolvimento profissional ao longo de sua trajetória de atuação na UNEMAT, incluindo a gestão universitária e os cargos e funções desempenhadas por ele(a) no decorrer de seu percurso profissional. Ter o entendimento da construção da identidade desses sujeitos permitirá trazer novas dimensões do exercício da docência universitária nas IES no Brasil, principalmente na UNEMAT.

Algumas das indagações que fazemos no intuito de compreender o desenvolvimento profissional dos docentes gestores são: Quais os conhecimentos necessários aos docentes universitários para o exercício da gestão universitária? Em que medida a experiência vivenciada na gestão universitária colabora com a construção da identidade desses docentes? Quais os fatores que levam os docentes universitários a assumir determinado cargo na gestão? Essas e tantas outras indagações deram origem à problemática da presente pesquisa: em que

medida, a trajetória institucional da UNEMAT impactou o desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as) entre os anos de 1993 a 2022?

Acreditamos que ao entender como esses(essas) docentes gestores(as) constroem sua identidade docente e em que dimensões isso ocorre, podemos compreender o seu desenvolvimento profissional ao longo de sua atuação no magistério na IES investigada.

Pimenta (2012) destaca que as experiências vivenciadas pelos docentes, ao longo de sua trajetória, é um dos primeiros passos para o processo de construção da identidade, pois esses docentes possuem experiências acumuladas de vários momentos de sua formação. A identidade docente é um processo complexo e "está fundada em processos de reflexão diante da complexidade da sociedade atual e, portanto, necessita de tempo para assimilar variadas mudanças ocorridas, além das funções que os docentes precisam assumir na docência" (GALVÃO, 2019, p. 80).

Nesse sentido, os(as) docentes universitários(as) gestores(as) ao refletirem sobre suas trajetórias docente na IES em que atuam, desenvolvendo ensino, pesquisa, extensão e gestão, relevam novas formas de compreensão sobre seu desenvolvimento profissional, pois lhes permite mergulharem em suas memórias e refletir sobre os diferentes processos de desenvolvimento pessoal, profissional e institucional, pelo fato dessas dimensões estarem interligadas e influenciarem a construção da identidade desse docente. Desse modo, "o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc." (TARDIF, 2014, p. 64).

Desse modo, na próxima subseção discorremos acerca do(a) docente universitário(a) gestor(a) buscando caracterizar esses sujeitos

4.3 Docente Universitário(a) Gestor(a)

Conforme nos referimos nas subseções anteriores apreendemos a docência universitária como local de trabalho docente, como uma profissão em que o(a) docente desenvolve suas ações no magistério superior, é orientado pelo tripé que sustenta as universidades no país, sendo este, o ensino, a pesquisa, a extensão e, fora do tripé, por ser para além dele, a gestão.

Direcionaremos esta subseção às discussões acerca do papel e competências necessárias para o(a) docente universitário(a) gestor(a) desempenhar suas atividades de modo geral, por essa razão é necessário compreender o significado de gestão universitária.

Segundo o dicionário *on-line*, gestão significa "**gerenciamento**, **administração, onde existe uma instituição**, uma empresa, uma entidade social de pessoas, a ser gerida ou administrada"[22] (grifo nosso), ou seja, depende do contexto em que é empregada, o qual assume características peculiares.

Etimologicamente, a palavra *gestão* "vem do termo latim *gestione* e configura o ato de administrar ou se gerir recursos, pessoas ou qualquer objeto que possa ser administrado com alguma finalidade: seja em benefício próprio ou de uma entidade"[23]. No caso de nossa pesquisa, nós a direcionamos para a gestão universitária ou a gestão de uma instituição de educação superior, organizada como universidade.

Compreendemos a Universidade, baseados em Marilena Chauí, como uma instituição social de formação humana "destinada a garantir e a realizar um direito constitucional, e não como uma organização vinculada à exploração de um setor de serviços, sendo descrita e caracterizada como uma empresa". Neste mesmo sentido, Rodrigues (2011, p. 57) defende que "a instituição universidade não pode abrir mão de se constituir como formação humana em que a docência e a discência se fazem em uma relação de busca do saber comprometido com a emancipação do gênero humano". Neste sentido,

> humanizar significa criar condições para os que pertencem à espécie humana realizarem em sua existência, em seus atos, a racionalidade, a autonomia, a liberdade em sua relação com a natureza e o outro e, portanto na 'convivência' social, o que supõe o reconhecimento da igualdade fundamental, afirmando-se todos como iguais, sujeitos da cultura, do saber e da ação. (COÊLHO, 2006, p. 55)

O compromisso da universidade deve ser com a formação, enquanto instituição de educação, "em permanente construção, cujo sentido e finalidade, forma e conteúdo se apresentam como escolhas assumidas pelos sujeitos que a constituem" (RODRIGUES, 2011, p. 57).

A Universidade brasileira, a partir da Constituição Federal (CF) de 1988, no Art. 206 e da LDB/1996, no Art.52, prevê a gestão como mais uma das atividades da docência universitária. Assim, cabe às universidades públicas encabeçarem os processos para a escolha de gestores para os diferentes cargos administrativos, por meio de eleições internas à comunidade acadêmica, obedecendo ao processo específico de cada sistema institucional das IES em sua determinada esfera, seja municipal, estadual ou federal.

---

[22] Disponível em: https://www.significados.com.br/gestao/. Acesso em 06 de Jul. de 2023.
[23] Disponível em: https://tripla.com.br/o-que-e-gestao/ . Acesso em 06 de Jul. de 2023.

Neste estudo, compreendemos gestão universitária como

> [...] uma atividade administrativa específica, única e própria de instituições universitárias. Ou seja, as universidades apresentam características e traços típicos, próprios e inconfundíveis que as constituem como fundamentalmente diferentes de outras instituições e estruturas organizacionais. (MATOS, 2004, p. 34)

Diante disso, a autora destaca "a singularidade das atividades e procedimentos que constituem a gestão universitária, o que não significa a ausência ou a exclusividade de parâmetros de análise, produtividade ou avaliação institucional" (MATOS, 2004, p. 34).

Na mesma direção, Ribeiro (2017) define a universidade como instituição complexa, que se constitui diferente de outras instituições, mesmo que seja da mesma esfera pública.

> [...] Por isso, a forma como se organiza do ponto de vista da gestão, é marcada por peculiaridades, o que não significa, potencialmente, distorção de organização em relação a outras instituições, haja vista que a universidade está agora, mais do que nunca, trazendo para si conceitos e traços do campo da administração e das ciências políticas, principalmente, no que diz respeito à organização e funcionamento da gestão. (SACRISTÁN, 1996, p. 61)

Esse fragmento do autor supracitado faz críticas às questões que envolvem políticas neoliberais diluídas nas IES do Brasil, que modificam os valores defendidos pela educação para incorporar um modelo de administração de cunho neoliberal que visa ao lucro para o modelo ideológico capitalista, tornando a gestão universitária uma atividade ainda mais complexa. Enfatizamos que o modelo de gestão neoliberal a que nos referimos deslegitima a autonomia das IES, impedindo avanços no tripé ensino, pesquisa, extensão e, também, na gestão, pois os interesses reais são mercadológicos, sem espaço para avanços sociais e científicos, sendo o principal objetivo formar mão de obra para atuar no mercado tecnicista.

Nesse sentido, Matos (2004, p. 34-35) chama a atenção para a

> [...] complexidade crescente das instituições universitárias [...], a performance organizacional começou a demandar mais atenção dos gestores e, hoje, vivemos sob uma cultura acadêmica e administrativa universitária caracterizada pela ampla hegemonia das funções e procedimentos operacionais, destinados à exclusiva manutenção da organização. A instituição universitária perdeu, assim, parte relevante de sua capacidade de planejamento, de lidar com informações de caráter estratégico e institucional [...]

Assim, entendemos que os docentes que assumem a gestão universitária, antes de assumir quaisquer cargos na gestão universitária das IES em que atuam, desenvolvem atividades de ensino, pesquisa e extensão, que são as atividades principais da sua profissão. Quando assumem a função de gestor, os docentes atuam a partir de seu desenvolvimento profissional, no qual essas atividades da docência lhe são peculiares. Desse modo, nos propusemos estudar os(as) docentes gestores(as) por acreditar que, se compreendermos seu

desenvolvimento profissional, eles(as) podem revelar novas dimensões para estudos da docência universitária e dimensões da gestão universitária. Vale ressaltar que nosso intuito nessa subseção não é definir a gestão universitária e o(a) gestor(a) universitário(a) de maneira homogênea, mas de forma heterogênea, pois, conforme observamos durante as leituras e discussões elencadas, a gestão universitária é complexa.

Anteriormente, buscamos elucidar nossas compreensões sobre a Gestão universitária para discutir a respeito do papel do(a) docente gestor(a) frente aos desafios de gerir cargos ou setores do âmbito universitário, mediante as mudanças organizacionais das IES no país, no que tange ao político, social e econômico.

Assim, ao pensar sobre o(a) docente gestor(a) nos reportamos às exigências postas para os(as) gestores(as) universitários(as) desempenharem as suas funções, e aos autores Tosta et al. (2011) que, ao tratarem do gestor o consideram um sujeito 'intermediário', e que "para exercer seu papel deve ser um profundo conhecedor das atividades de sua diretoria, ter a percepção da conjuntura global da instituição e da região, saber escutar e dialogar e contribuir para o desenho das políticas universitárias" (TOSTA et al., 2011, p.7). Esses autores salientam a importância de exercer tal atividade, pois o gestor "tem como atribuições instrumentalizar a instância superior do que ocorre no âmbito de sua diretoria, entender as normas e procedimentos da universidade e, ainda, fazer com que os mesmos sejam executados" (TOSTA et al., 2011, p.8).

Para Tosta (2011), os gestores universitários são imprescindíveis para o crescimento e o funcionamento das IES, no que tange a um melhor rendimento, concretização da universidade, responsabilidade com as pautas, envolvendo universidade, estabilidade, rendimento da equipe frente à gestão, liderança, estratégias a serem alcançadas, e desenvolvimento do tripé ensino, pesquisa, extensão e a própria gestão universitária.

Com base no estudo de Maximiano (2000), ao consideramos que o(a) docente universitário(a) gestor(a) precisa abarcar, em seus conhecimentos, competências gerenciais para exercer a gestão com a intenção de desempenhá-la com eficácia, o autor elenca três categorias: conhecimentos, habilidades e atitudes (MAXIMIANO, 2000). Desse modo, aprofundamo-nos em teóricos da área de administração, no intuito de abarcar novos aportes

teóricos que permitam conhecer as competências necessárias ao gestor para assumir a gerência[24] a partir do cargo ocupado.

Para o mesmo autor, o conhecimento inclui todas as técnicas e informações que o gerente domina e que são essenciais para o desempenho do cargo gerido, e ressalta:

> os conhecimentos funcionam como pontos de referência para a compreensão da realidade e como base para o desenvolvimento de habilidades. Quanto mais ampla a gama de conhecimentos de que uma pessoa dispõe, mais ampla a realidade que ela consegue interpretar. Provavelmente, quanto menos especializado o gerente, maior deve ser a gama de conhecimentos de que ele precisa para o desempenho de seu cargo (MAXIMIANO, 2000, p.41).

O conhecimento apreendido nos diferentes espaços formativos e não formativos, segundo Maximiano (2000), permitem ao(à) gestor(a) universitário(a) abarcar uma compreensão mais ampla da realidade e, desse modo, constituindo diferentes habilidades para desenvolver suas ações na gestão. Quanto mais conhecimento ele(a) tiver da área que exerce, maior será sua desenvoltura para resolver questões envolvendo a IES. Isso nos remete ao processo da busca contínua do conhecimento por parte dos(as) docentes universitários(as), no intuito de ampliar seus conhecimentos ao longo de sua trajetória na docência.

Maximiano (2000), embasado no estudo de Katz (1955), ao discutir as habilidades divide-as em três categorias: técnica, humana e conceitual. Segundo esses autores, a habilidade técnica está relacionada a uma atividade específica do gerente, isto é, são "conhecimentos, métodos e equipamentos necessários para a realização das tarefas que estão dentro do campo de sua especialidade fazem parte de sua habilidade técnica" (MAXIMIANO, 2000, p. 42).

Neste contexto, ao nos referimos ao(a) docente universitário(a) gestor(a), a habilidade técnica consiste na formação profissional do docente, como a formação na graduação, especialização, mestrado e doutorado. Por exemplo, o(a) docente universitário(a) tem como atividade inerente ao seu trabalho na universidade, ensinar, pesquisar e fazer extensão universitária. Desse modo, ele(a) adquire um conhecimento específico de sua área de atuação nas áreas de Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharia/Tecnologia, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Sociais, Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes. No entanto, além dos conhecimentos específicos de sua área de formação e das

[24] A partir desse ponto entendemos a gerência, como um determinado cargo a ser assumido por determinado sujeito, no caso do presente estudo, a gestão universitária e os docentes uniersitários gestores. Compreendemos, assim, a gerência como sinônimo de gestão.

atividades que desempenha, o(a) docente gestor(a) sente a necessidade de desenvolver a habilidade humana de compreender as pessoas ao seu redor e suas necessidades, interesses e atitudes. A "capacidade de entender, liderar e trabalhar com as pessoas de sua equipe é a expressão da habilidade humana do gerente" (MAXIMIANO, 2000, p. 42).

Desse modo, essa habilidade para o(a) docente universitário(a) gestor(a) é fundamental para obter uma equipe de gestão ativa nas demandas da IES e manter um ambiente de trabalho centrado no desenvolvimento da comunidade acadêmica.

Por fim, a última competência gerencial tratada por Maximiniano (2000) é a habilidade conceitual que perpassa a "capacidade de compreender e lidar com a complexidade total da organização e de usar o intelecto para formular estratégias, analisar problemas e tomar decisões. Criatividade, planejamento, raciocínio abstrato e entendimento do contexto são manifestações da habilidade conceitual" (MAXIMIANO, 2000, p. 42). Para esse autor, à medida que o gerente, no caso, o(a) docente gestor(a), adquire novas experiências ao longo de sua trajetória, a habilidade conceitual torna-se mais importante, pois esse sujeito carrega consigo as demais habilidades anteriormente expostas.

Para Maximiano (2000), todas as habilidades são essenciais para a gestão, sendo a habilidade conceitual o ponto máximo das competências postas, pois, dominar essa habilidade implica dizer que o(a) gestor(a) abarca as demais habilidades, a humana e a técnica. Acreditamos, assim, que o desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as) é fruto dessas habilidades adquiridas ao longo de sua trajetória na Universidade.

Como a última das competências gerenciais, citada por Maximiano (2000), temos as atitudes, que

> [...] são competências que permitem às pessoas interpretar e julgar a realidade e a si próprios. As atitudes formam a base das opiniões segundo as quais outras pessoas e os fatos, as ideias e os objetivos são vistos, interpretados e avaliados. As atitudes estão na base das doutrinas administrativas e da cultura organizacional. (MAXIMIANO, 2000, p.44).

A atitude, nesse prisma do(a) gestor(a), permite que esses sujeitos possam buscar novas formas de interpretação do mundo e os sujeitos que o compõem, com base na realidade em que se encontra, que permite fazer uma reflexão para dentro de si. Percebe, ainda, que essa competência esta interligada às ações administrativas e formas organizacionais.

No decorrer dessa subseção evidenciamos os sujeitos de nossa pesquisa, os(as) docentes universitários(as), que exercem o tripé ensino, pesquisa e extensão nas IES, e que ainda participam da gestão no âmbito das universidades pelo país, os quais denominamos docentes universitários(a) gestores(aa). Ao discutirmos a respeito das competências gerenciais

em torno do conhecimento, habilidades e atitudes, voltados para o gestor(a) universitário, buscamos desvelar o processo de desenvolvimento profissional desses docentes ao longo de sua trajetória na condição de docente de determinada IES.

Feitos os devidos apontamentos, na próxima seção discorremos acerca do percurso teórico-metodológico em que nos ancoramos para desenvolver esse estudo, evidenciando a abordagem, o caráter e o método utilizado e os procedimentos de pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

5 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou.

(*Heráclito)*

O filósofo Heráclito, ao fazer menção ao rio e ao sujeito que nele se banha, nos faz refletir profundamente sobre as transformações que ocorrem com os seres humanos durante os diferentes momentos de sua existência. Nesse sentido, entendemos que o desenvolvimento dos sujeitos ocorre em diferentes espaços e tempos, e pode se constituir isolada ou coletivamente, com base em leis estabelecidas, religião, culturas, economia, dentre outros.

Diante das construções teóricas apresentadas nas seções anteriores, nesta seção teórico-metodológica elucida-se o percurso apreendido no decorrer do Mestrado em Educação da UNEMAT e os diálogos reflexivos no GFORDOC, que, entre encontros e desencontros no mergulhar científico, foi estabelecido um caminho na relação de amor, sobre a qual escreve Chalita (2003), que orienta, desnorteia, incendeia, esfria, congela e ferve.

Tal percurso teórico-metodológico consiste no caminho escolhido e o modo de caminhar para investigar a realidade, e inclui, "simultaneamente, a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade crítica e sua sensibilidade" (MINAYO, 2016, p. 14). Cabe, então, aos pesquisadores, definir, com base nas suas experiências, nas teorias provocativas a que teve acesso, e arcabouços epistemológicos e metodológicos, selecionar a metodologia de pesquisa mais adequada para alcançar os objetivos estabelecidos na proposição de uma pesquisa na área das Ciências Humanas, mais especificamente, na Educação, na qual pretende-se ouvir a voz de seres humanos, que são Históricos, pois se constituem em determinado espaço e se organizam de forma particular e diferente de outros. Possuem, ainda, uma consciência histórica que permite "explicitar as intenções de seus atos e projetem e planejem seu futuro, dentro de um nível de racionalidade" (MINAYO, 2016, p. 12).

Com base nos construtos de Minayo, e das construções teóricas e da análise documental apresentadas nas seções anteriores, ao pensarmos no caso particular desta pesquisa e dos sujeitos participantes dela, os(as) docentes universitários(as) gestores(as) da

UNEMAT se desenvolvem profissionalmente com/na e pela Universidade, entendemos que esses sujeitos carregam consigo uma *consciência histórica* repleta de experiências vivenciadas na docência universitária e, mais diretamente, na gestão universitária, durante a trajetória institucional histórica da IES. Diante disso, a partir de suas vozes, compreendemos como o(a) docente gestor(a) entende seu processo de desenvolvimento profissional ao passo em que a universidade em que atua também se desenvolve.

Esta seção é estruturada em duas únicas subseções, a que denominamos de Lócus e sujeitos da pesquisa e a outra que trata da abordagem, caráter, tipo, procedimentos e análise de dados da Pesquisa.

5.1 Lócus e Sujeitos da pesquisa

Como já foi mencionado, o *lócus da pesquisa* é a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), com estrutura multicampi como base, a qual passou por diferentes denominações, estruturas administrativas, distribuição geográfica no estado de Mato Grosso, entre outros, já exposto em seção anterior.

Em 2023, ano de conclusão desta dissertação, essa Instituição completa 45 anos como IES pública, gratuíta e que vem lutando pela garantia de qualidade nas ações de ensino de graduação e pós-graduação, pesquisa e extensão, a fim de alcançar sua finalidade social.

Na UNEMAT, voltamos nosso olhar para a trajetória histórica e institucional dela no recorte temporal de 1993 a 2022, que corresponde, respectivamente, ao ano em que a IES foi aprovada como Universidade e começou a se constituir enquanto tal, elegendo, a partir desse ano, o seu primeiro reitor, professor Carlos Alberto Reis Maldonado, sendo esta considerada a primeira gestão.

Entre 1993 e 2022, a UNEMAT passou por oito gestões centrais, sendo que a última considerada nessa pesquisa foi a que encerrou o mandato em 2022, conforme consta no Quadro 7.

Quadro 7 – Possíveis cargos na Gestão Universitária Central ocupados por Docentes Universitários(as) e Profissionais Técnicos da Educação Superior (PTES)

Gestão	Período do mandato	Cargo de Reitor(a)	Cargo de Vice-Reitor(a)	Cargos das Pró-Reitorias	Total de Cargos por gestão
1ª Gestão	(1994-1996)	01	00	03	04
2ª Gestão	(1996- 1998)	01	00	03	04
3ª Gestão	(1998-2002)	01	00	03	04
4ª Gestão	(2002-2006)	01	01	05	07
5ª Gestão	(2006-2010)	01	01	06	08
6ª Gestão	(2010-2014)	01	01	07	09
7ª Gestão	(2015-2018)	01	01	07	09
8ª Gestão	(2018-2022)	01	01	07	09
	Subtotais	08	05	41	**54**

Fonte: o autor.

O Quadro 7 foi elaborado a partir de dados coletados em documentos para esta pesquisa e que serão citados ainda nesta seção. Esse Quadro mostra, inicialmente, a periodicidade das oito gestões da direção central da UNEMAT, ocupadas tanto por Docentes Universitários Gestores quanto por Profissionais Técnicos da Educação Superior (PTES), totalizando *54 cargos*. Percebemos que essa quantidade de cargos sofreu, ao longo da trajetória histórica institucional da UNEMAT, oscilações quanto à quantidade total de cargos oriundos da direção central da reitoria, e também a existência ou não desses cargos em determinado período, já descrito na seção 3 desta dissertação.

A partir da amostra de 54 cargos de gestão, de 1993 a 2022, utilizamos alguns critérios para recortar tal amostra de sujeitos participantes. O primeiro critério foi identificar entre os 54 cargos existentes nas oito gestões, aqueles sempre ocupados por Docentes Universitários(as). A partir disso, constatamos que estes eram os cargos ocupados pelos(as) Reitor(a), Vice-reitor (a) e Pró-Reitorias-fim: ensino, pesquisa e extensão, reduzindo para *34 cargos.* Reconhecemos a importância de todas as outras Pró-Reitorias, denominadas Pró-Reitorias-meio, que, em alguns momentos, os cargos foram destinados a docentes ou PTES, porém, para esta pesquisa era necessário delimitar a amostra de sujeitos participantes. Assim, utilizamos os seguintes *critérios de inclusão* por cargos para selecionar os sujeitos participantes da pesquisa:

Quadro 8 – Critério de Inclusão dos Sujeitos Participantes da Pesquisa

REITOR(A)	VICE-REITOR (A)	PRÓ-REITORES(AS)
Critério 1 – Ser docente efetivo lotado em qualquer um dos 13 campus universitário da UNEMAT;		
Critério 2 – Ter ocupado cargos de gestão na Universidade na função de reitor(a), vice-reitor(a) ou pró-reitores das pró-reitorias-fim (ensino, pesquisa e extensão);		
		Critério 3 - Ser docente efetivo da UNEMAT há pelo menos 20 anos[25]
		Critério 4 – Ter sido pró-reitor(a) permanente nos respectivos anos de gestão. (Maior tempo de mandato)
Critério 5 – Ter possibilidade e desejo de participar da pesquisa.		

Fonte: o autor.

Os critérios 1, 2 e 5 foram utilizados para selecionar o(a) Reitor(a) e Vice-Reitor(a), independente dos critérios 3 e 4 que foram só para aqueles docentes que ocuparam somente os cargos de Pró-reitores(as). Ao fazer isso observamos que alguns nomes se repetiam em cargos e gestões universitárias centrais diferentes, assim esse docente que ocupou durante o seu desenvolvimento profissional mais do que um carga de gestor, foi contado como um sujeito participante somente, traçando na sua linha do tempo de seu desenvolvimento profissional nos cargos da gestão universitária central os cargos que ocupou. Isso fez com que o número de docentes universitários gestores também se alterasse. A amostra de sujeitos participantes da pesquisa após utilização de todos os critérios mudou de 34 para *22 docentes universitários(as) gestores (as)*, conforme consta no Quadro 9.

Quadro 9 – Definição dos Sujeitos Participantes da Pesquisa

	REITOR (A)	VICE-REITOR (A)	PRÓ-REITORES(AS)	TOTAIS
Amostra Inicial de Sujeitos	08	05	41	54
Critérios de definição da amostra de sujeitos participantes	04	05	25	34
Possíveis Sujeitos Participantes	**04**	**05**	**13**	**22**

Fonte: o autor.

Conforme o Quadro 9, os possíveis sujeitos participantes de nossa pesquisa foram 22 docentes universitários(as) gestores(as). Ao entrar em contato com os 22 docentes para agendar as entrevistas semiestruturadas, alguns não responderam nossas mensagens iniciais, outros responderam, porém, no final do período que tínhamos para realizar as entrevistas não

[25] Ou seja, ser concursado nos três primeiros Concursos para o Magistério de Educação Superior, 1990, 1994 ou 1998.

se disponibilizaram. Efetivamente, dos 22 possíveis sujeitos participantes *realizamos entrevistas com 14 docentes universitários(as) gestores(as).*

Na próxima subseção tratamos da abordagem, caráter, tipo, procedimentos e análise dos dados da pesquisa.

5.2 Abordagem, caráter, tipo, procedimentos e análise de dados da Pesquisa

Para alcançar os objetivos estabelecidos recorremos a uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório de Estudo de Caso, utilizando também os procedimentos de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Para o processo de coleta de dados aplicamos um questionário de caracterização para estruturar o perfil dos sujeitos participantes e entrevista semiestruturada com um roteiro de perguntas abertas.

Na concepção de Minayo (2016, p. 20), a pesquisa de abordagem qualitativa responde questões específicas e ocupa-se dos "universos dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes" dos sujeitos que são "parte da realidade social", pois agem, pensam e interpretam "suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes". Lüdke e André (2015, p.12) chamam a atenção para uma das características que configuram os estudos qualitativos, isto é,

> o 'significado' que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial do pesquisador. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a 'perspectiva dos participantes', isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessíveis ao observador externo. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p.12 - grifos das autoras)

Consideramos que nossa pesquisa é de abordagem qualitativa por ela permitir a investigação e a compreensão da realidade concreta vivida pelos(as) docentes universitários(as) gestores(as) durante suas experiências de vida acadêmica e profissional na UNEMAT, de modo a "promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele" (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 1). Nesse caso, pretende-se evocar as lembranças desses sujeitos, tramando-as com as produções teórico-bibliográficas produzidas sobre a trajetória histórica institucional da UNEMAT, e também os documentos internos e externos a esta Universidade.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 49), a pesquisa de abordagem qualitativa exige "[...] que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do

nosso objeto de estudo", que se faça uma exploração do que foi constituído a partir de diferentes fontes de modo a realizar uma pesquisa exploratória.

Para as mesmas autoras, as pesquisas de caráter exploratório são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses (1ª), aumentar a familiaridade do pesquisador com determinado ambiente, fato ou fenômeno para a realização de uma pesquisa futura mais precisa (2ª) e (3ª) modificar e clarificar conceitos. Portanto, as pesquisas exploratórias

> são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 2008, p. 28).

Assumimos esse caráter de pesquisa pelo fato de a IES investigada ter, aproximadamente, 45 anos de História em Mato Grosso, ter baixo quantitativo de literaturas que contemplem tal História, fazendo-se necessário realizar o levantamento das literaturas existentes sobre a IES em acervos documentais internos e externos e fontes iconográficas da instituição, dentre outros.

Segundo Minayo (2016), na pesquisa exploratória o pesquisador dedica-se ao projeto e aos procedimentos de pesquisa para preparar a pesquisa de campo, que exige dele dedicação do tempo, empenho e investimento para definir o objeto pesquisado, as bases teóricas e metodológicas, formular hipóteses ou pressupostos, escolher e descrever os instrumentos para operar o empírico, estabelecer o cronograma de ação, realizar os procedimentos da pesquisa exploratória e definir o espaço e a amostra.

Este estudo é, portanto, do tipo Estudo de Caso, pois trata-se de "uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o 'caso') em profundidades e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes" (YIN, 2015, p. 17).

Quanto ao Estudo de Caso, Lüdke e André (2015, p.18) elucidam várias características fundamentais para esse tipo de investigação, nos proporcionando destacá-las, pois vêm ao encontro da nossa investigação:

> Os estudos de caso visam à descoberta. Mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo. O quadro teórico inicial servirá assim de esqueleto, de estrutura básica a partir da qual novos aspectos poderão ser detectados, novos elementos ou dimensões poderão ser acrescentados, na medida em que o estudo avance. [...] Essa característica se fundamenta no pressuposto de que o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que se faz re refaz constantemente. [...] Os estudos de caso enfatizam a

> ‘interpretação em contexto’. [...] para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. Assim, para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem à problemática determinada a que estão ligadas. [...] Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda. O pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo. [...] O estudo de caso usam variedade de fontes de informação. [...] Os estudos de caso revelam experiências vicária e permitem generalizações naturalísticas. O pesquisador procura relatar as suas experiências durante o estudo de modo que o leitor ou usuário possa fazer as suas ‘generalizações naturalísticas’. [...] A generalização naturalística ocorre em função do conhecimento experiencial do sujeito, no momento em que este tenta associar dados encontrados no estudo com dados que são frutos das experiências pessoais. [...]; Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social. Quando o objeto ou situação estudados podem suscitar opiniões divergentes, o pesquisador vai procurar trazer para o estudo essa divergência de opiniões, revelando ainda o seu próprio ponto de vista sobre a questão. Desse modo é deixado aos usuários [leitores] do estudo tirarem conclusões sobre esses aspectos contraditórios. [...]
> Os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa. [...] os relatos escritos apresentam, geralmente um estilo informal, narrativo, ilustrado por figuras de linguagem, citações, exemplos e descrições. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p.18- grifos das autoras)

Diante das características destacadas pelas autoras supracitadas reafirmamos que nossa pesquisa é do tipo Estudo de Caso.

De acordo com Bodgan e Biklen (1994, p.89), o Estudo de Caso “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. Conforme esses autores, existem vários tipos diferentes de estudos de caso qualitativos, e “cada um deles implica métodos específicos para avaliar a possibilidade da sua realização, bem como os procedimentos a adaptar” (BODGAN; BIKLEN 1994, p. 90). Assim, a partir de Bodgan e Biklen (1994), em nossa pesquisa faremos um *Estudo de Caso de organizações numa perspectiva histórica.*

> Estes estudos incidem sobre uma organização específica [a UNEMAT], ao longo de um período determinado de tempo [1993-2022], relatando o seu desenvolvimento. [...] O seu estudo irá basear-se em entrevistas com pessoas que tenham estado relacionadas com a organização, na observação da [...] [organização] e nos seus registros escritos existentes. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 90).

No caso de nossa pesquisa, a organização específica a ser estudada é a UNEMAT, lócus desta investigação, e o período histórico do estudo abrange os anos de 1993 a 2022, aos quais correspondem as oito gestões centrais da UNEMAT, que sofreram alterações estruturais ao longo do tempo, conforme foi mostrado na seção 3 desta dissertação. Essas alterações estruturais quanto a existência ou não de determinado cargo, influenciaram na seleção dos sujeitos participantes da pesquisa.

Portanto, nossa intenção é abordar a trajetória histórica institucional da UNEMAT e os impactos no desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) que assumiram a gestão central desta Universidade, em seus primórdios, a partir das vozes desses sujeitos, de modo a *analisar os impactos no desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores da trájetoria institucional da UNEMAT*, pois estes(as) se constituíram na e com/pela universidade, que acompanharam a sua trajetória, passando por diversas mudanças acadêmicas organizacionais e vinculações em diferentes categorias administrativas.

Bodgan e Biklen (1993) também recomendam que o pesquisador realize uma investigação preliminar para verificar se há pessoas disponíveis para entrevistar e os documentos que foram preservados, salientando que, muitas vezes, "este tipo de estudo não pode efetuar-se, unicamente, porque as fontes de informação são insuficientes para realizar um trabalho minimamente aceitável" (BODGAN; BIKLEN 1994, p. 90), e foi isso que realizamos e que iremos discutir nas próximas subseções.

Os autores Gil (2008), Bodgan e Biklen (1994), Lüdke e André (2015) destacam Estudos de Caso, assim, sintetizamos e delimitamos, no quadro a seguir, o nosso estudo de caso.

Quadro 10 – Síntese e delimitação do Estudo de Caso

O *LÓCUS* DE INVESTIGAÇÃO
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT
CONTEXTO
Trajetória histórica institucional da UNEMAT, de 1993 a 2022, e os impactos no desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as)
O CASO
Impactos no desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as) na trajetória histórico institucional da UNEMAT

Fonte: o autor.

Em 2023, a UNEMAT é considerada patrimônio do estado de Mato Grosso, pois é a única IES estadual pública, sendo resultado de inúmeras lutas em diferentes momentos para a sua concretude. Assim, a fim de expandir novos olhares investigativos acerca dessa trajetória histórica institucional e de seus(suas) docentes, buscamos resposta para a questão-problema a partir das vozes dos(as) docentes universitários(as) gestores(as) da UNEMAT no período de

1993 a 2022: *Em que medida a trajetória institucional da UNEMAT impacta no desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as) entre os anos de 1993 a 2022?*

Assim, acreditamos que essa provocativa contemple a UNEMAT, não de modo totalizante, mas permite um olhar mais abrangente, desfocando o olhar linear de seus primórdios, com início no interior do MT, no município de Cáceres, e percebê-la em sua amplitude enquanto instituição multicampi espalhada em todo o MT, que se interioriza para diferentes regiões geográficas do Estado, pelo fato de que só alcançou tamanha proporção devido ao seu processo expansionista alimentado pelos diferentes câmpus.

Desse modo, entendemos que o estudo de caso torna-se relevante, pois evidenciamos uma trajetória histórica institucional de uma IES que é singular e que é constituída por sujeitos plurais, os quais, juntos, constituem um cenário particular.

Bogdan e Biklen (1994) salientam que o mesmo caso pode ser representado por um funil, alertando que o início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil, pois

> os investigadores procuram locais ou pessoas que possam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para os seus objetivos. Procuram indícios de como deverão proceder e qual a possibilidade de o estudo se realizar. Começam pela recolha de dados, revendo-os e explorando-os, e vão tomando decisões acerca do objetivo do trabalho. Organizam e distribuem o seu tempo, escolhem as pessoas que irão entrevistar e quais os aspectos a aprofundar. Podem pôr de parte algumas ideias e planos iniciais e desenvolver outros novos. À medida que vão conhecendo melhor o tema em estudo, os planos são modificados e as estratégias selecionadas. Com o tempo acabarão por tomar decisões no que diz respeito aos aspectos específicos do contexto, indivíduo ou fonte de dados que irão estudar. A área de trabalho é delimitada. A recolha de dados e as atividades de pesquisa são canalizadas para terrenos, sujeitos, materiais, assuntos e temas. De uma fase de exploração alargada passam para uma área mais restrita de análise dos dados coligidos. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 89-90)

Assim, para atender uma pesquisa de abordagem qualitativa exploratória, do tipo estudo de caso, alguns procedimentos se fazem necessários e é sobre eles que vamos tratar a partir deste ponto em que utilizamos os procedimentos da pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

Quanto aos procedimentos da pesquisa bibliográfica realizamos o levantamento das produções científicas no decorrer de todo o desenvolvimento da pesquisa, desde o processo inicial da pesquisa científica, por ser imprescindível para essa fase do processo, pois "possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais"

(ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39). Esse procedimento nos acompanhou em todas as demais fases da pesquisa, nos auxiliando a delimitar o estudo de caso.

Quanto aos procedimentos da Pesquisa Documental, Godoy (1995) afirma que os documentos podem ser materiais escritos, por exemplo, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos e relatórios. Para Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 244) busca-se "produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos, na qual [...] consiste num intenso e amplo exame de diversos materiais que ainda não sofreram nenhum trabalho de análise".

No quadro a seguir apresentamos os documentos analisados no processo de levantamento dos documentos da IES investigada e que auxiliaram a investigação:

Quadro 11 – Documentos internos a UNEMAT

DOCUMENTOS	PERÍODO	ASSUNTO/FONTE	PARA	Gerar
Relatório dos **Congressos Universitários**	1996	Texto Final do 1º Congresso da Universidade do Estado de Mato Grosso. Maio de 1996.	Conhecer como as macropolíticas da UNEMAT foram decididas.	Apêndice A – Linha do Tempo Institucional que subsidiará a escrita da segunda seção teórica
	2008	Relatório do II Congresso Universitário – que aconteceu em Cuiabá-MT, de 07 a 11/12 de 2008.		
	2017	Ata das Atividades da Plenária Final do 3º Congresso Universitário da UNEMAT: Participar, Propor, Consolidar		
Estatuto da UNEMAT 1995	1995-2003	Estatuto da Universidade	Compreender a estrutura organizativa da Universidade e como a mesma foi se alterando em diferentes fases e épocas.	
Resolução Nº. 022/2003 – CONSUNI **– 2º Estatuto**	2003-2012			
Resolução Nº 002/2012 – CONCUR **– 3º Estatuto**	2012-atual			
Planos de Desenvolvimento Institucional – PDI –	2008 a 2016		Constituir a trajetória histórica institucional e caracterizar o crescimento da Universidade	Subsídios para a escrita da segunda seção teórica
Planos de Desenvolvimento Institucional -PDI	2017 a 2021			
Anuários Estatísticos da UNEMAT	2004 à 2020			
Portarias Institucionais de nomeação	1993 a 2022	Nomeação dos cargos de Reitores, Vice-reitores e Pró-reitores de Ensino de Graduação, de Pesquisa e Pós Graduação e Extensão.	Construir a linha do tempo dos cargos da gestão universitária com o objetivo de identificar os possíveis sujeitos participantes da pesquisa	Apêndice B – Linha do Tempo dos Cargos considerados - que subsidiará a escrita da segunda seção teórica.
Atas dos Conselhos Superiores da Universidade, Fotos, etc.	1993-atual	Núcleo de Documentação em História Escrita e Oral - NUDHEO		

Fonte: o autor.

No período considerado em nossa pesquisa, de 1993 a 2022, foram realizados, no âmbito da UNEMAT, conforme o Quadro 11, três congressos universitários e os documentos finais destes estão disponibilizados no site institucional. A análise documental nos permitiu conhecer as macropolíticas da UNEMAT e perceber como eram os espaços coletivos de participação dos diferentes sujeitos para debate e decisões que alteraram e constituíram a referida IES em cada época.

Analisamos também a Resolução nº 002/2012, CONCUR do *Estatuto da Universidade*, para compreender o *Regimento Geral da Universidade*, atentando para o papel da gestão universitária central no respectivo documento (UNEMAT, 2012).

Os *Planos de Desenvolvimento Institucional* (PDI), também citados no Quadro 11, que estão disponíveis no site da UNEMAT, são os dois últimos, referentes aos anos de 2008 a 2016 e o de 2017 a 2021. Tais documentos nos trouxeram ideias fundantes acerca da política e gestão universitárias, do desenvolvimento institucional, e também os Anuários Estatísticos que nos proporcionaram perceber em números o crescimento da UNEMAT.

As portarias institucionais e as Atas dos Conselhos Superiores da Universidade, Fotos, etc., entre 1993 e 2021, respectivamente, disponibilizadas pelo setor de arquivo da Reitoria da UNEMAT e Núcleo de Documentação em História Escrita e Oral – NUDHEO, auxiliaram a mapear os(as) reitores (as), vice-reitores(as) e pró-reitores(as) desde o período em que a IES tornou-se Universidade. Esses documentos nos auxiliaram, conforme o Quadro 11, apresentado anteriormente, a construir a linha do tempo dos cargos da gestão universitária central com o objetivo de identificar os possíveis sujeitos participantes da pesquisa.

O Núcleo de Documentação em História Escrita e Oral - NUDHEO[26] integra a pesquisa ao disponibilizar acervos de documentos históricos da Universidade, principalmente, fontes iconográficas[27], que permitem interpretar e analisar as diferentes fases históricas da UNEMAT. Ao identificar os sujeitos no processo de pesquisa documental, direcionamos o processo de pesquisa de campo para coletar dados por meio de entrevista.

---

[26] O NUDHEO é um órgão suplementar da Universidade do Estado do Mato Grosso, criado pela Resolução n. 009/92 do Conselho Curador, de 15 de junho de 1992, estruturalmente vinculado à Faculdade de Ciências Humanas do Campus Universitário Jane Vanini – Cáceres/MT, da UNEMAT. Tem por finalidade a organização, conservação, catalogação e divulgação do seu acervo. Disponível em: http://caceres.UNEMAT.br/portal/nudheo/

[27] As fontes iconográficas são formas de linguagem visual que utilizam imagens para representar determinado tema, fontes informativas de épocas, pessoas e das sociedades nas quais foram produzidas.

A pesquisa de campo visa coletar informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (LAKATOS; MARCONI, 2003).

Realizado o mapeamento dos sujeitos, por meio da pesquisa documental. Primeiramente levantamos os contatos, e em dezembro de 2022 encaminhamos um *e-mail* a todos(as) os(as) possíveis sujeitos participantes da pesquisa, com a intenção de conhecê-los melhor e solicitar que nos concedessem uma entrevista presencial ou via remota por qualquer uma das plataformas (*Google Meet, Zoom ou Skype)*. Não recebemos resposta de nenhum dos possíveis sujeitos, nos fazendo repensar outra estratégia para realizar a pretendida entrevista.

Assim, no final de janeiro de 2023, foi necessário um pré-contato da professora orientadora desta pesquisa com cada um dos possíveis sujeitos participantes, em que a mesma fez uma apresentação sintetizada da pesquisa sob sua orientação e do pesquisador para, então, os sujeitos responderam mensagem deste por *WhatsApp* para agendar as entrevistas. As entrevistas foram realizadas com 14 docentes gestores(as) mediante agendamentos prévios durante os meses de fevereiro e março de 2023.

Antes de cada uma das entrevistas, subsidiados pelo currículo lattes dos(as) docentes gestores que seriam entrevistados, disponibilizados na Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e com o levantamento feito em documentos institucionais anteriormente citados, elaboramos uma linha do tempo individual, e esta linha fez parte das perguntas que compunha o roteiro da entrevista semiestruturada que foi encaminhada a eles antes de fazê-la.

Para o processo de entrevista foi elaborado roteiros individuais subsiados na linha do tempo elaborada para cada um(a) dos(as) entrevistadas, com perguntas abertas conforme o método de entrevista da história oral como defende Portelli (1996), sendo um processo que se constrói através da relação entre entrevistador e entrevistado. A história oral é a articulação íntima da história dos eventos, da memória e com a interpretação dos eventos através da memória. O autor recomenda que o processo de entrevista não seja realizado de forma mecanizada, na qual o pesquisador (entrevistador) faz o roteiro de perguntas e os sujeitos (entrevistados) as respondem. Portelli afirma que é preciso estabelecer uma afinidade por meio do diálogo para que este possa, de fato, extrair das falas dos sujeitos o que de fato vem de sua subjetividade, o que tem relevância e não ocorra de forma vazia.

A história oral “expressa a consciência da historicidade da experiência pessoal e do papel do indivíduo na história da sociedade e nos eventos públicos” (PORTELLI, 1996, p. 6).

Permite ainda “trazer à cena várias áreas do conhecimento, suas abordagens, seus tons, seus autores, diferentes perspectivas e aspectos” (SILVA, 2013, p. 271).

Ferreira (2002) afirma que a História Oral ganhou notoriedade pelos historiadores a partir de década de 1980, período em que ocorreu a valorização das pesquisas qualitativas, centradas nas experiências dos indivíduos, estudos da história cultural, da memória e história contemporânea.

Hodge e Costa (2021) advogam que a história oral pode ser utilizada como abordagem teórico-metodológica e subcampo da História, rompendo com o pensamento tradicional dos historiadores, que a entendia como “uma atividade que ocorre nas bibliotecas e nos arquivos” (TOSH, 2011, p. 98). Em síntese, a forma tradicional de interpretar o contexto histórico ocasiona o distanciamento entre pesquisador e objeto pesquisado, pois o foco é a objetividade da pesquisa. Acrescenta-se, ainda, na percepção de Delgado e Ferreira (2013),

> [...] que o trabalho do historiador só poderia começar verdadeiramente quando não mais existissem testemunhos vivos dos mundos estudados. Para que os traços do passado pudessem ser interpretados, era necessário que tivessem sido arquivados. Os historiadores de profissão deveriam, portanto, rejeitar os estudos sobre o mundo contemporâneo, uma vez que nesse campo seria impossível garantir a objetividade dos estudos. (DELGADO; FERREIRA, 2013, p. 22).

A objetividade e neutralidade são conceitos básicos da perspectiva positivista quanto à análise social, que se caracteriza pela “utilização de métodos ou modelos matemáticos ‘altamente abstratos’, ‘instrumentos padronizados’ e ‘técnicas estatísticas’”, para manter a neutralidade do pesquisador e alcançar a objetividade (MINAYO, 2016, p.22-23).

No século XIX, parte dos estudiosos da História Oral rompem com o pensamento tradicional positivista em fazer pesquisa, e ampliam a forma de utilizar as fontes históricas, como os estudiosos da primeira geração da escola dos Annales, Marc Bloch e Lucien Febvre, que passam a estudar a história a partir das questões sociais. Para Lucien Febvre (1990), a

> História recolhe sistematicamente, classificando e agrupando os fatos passados, em função das suas necessidades atuais. É em função da vida que ela interroga a morte. Organizar o passado em função do presente: assim se poderia definir a função social da história. (FEBVRE, 1990, p. 43)

Com a escola do *annales*, novas possibilidades de se historicizar os acontecimentos da humanidade abrem-se, com base na subjetividade dos sujeitos no tempo presente, pois “História é a ciência dos homens no tempo” (BLOCH, 1957, p. 26). Os sujeitos possuem memórias individuais ou coletivas de um determinado contexto, “[...] lugar de refúgio, meio história, meio ficção, universo marginal que permite a manifestação continuamente atualizada

do passado" (PINTO, 1998, p. 3). Corroborando com os autores, a respeito do rompimento de parte dos estudiosos em pesquisar a História e seus sujeitos, Jenkins (2001), diz que

> nos chega em boa hora, e, acredito, um excelente convite para uma séria conversa entre os historiadores preocupados em pluralizar a História, democratizando-a e libertando-a das formas hierarquizadoras e excludentes do pensamento identitário, abrindo-se não só para múltiplos sujeitos sociais, mas para enfoques, acontecimentos diferenciados" (JENKINS, 2001, p. 13).

O autor citado, nos permite refletir sobre o porquê que os pesquisadores da área da História Oral rompem com o modelo positivista, para pensá-la em sua pluralidade e complexidade, pois, ela não foi constituída de forma linear, mas de muitas rupturas, pois, os sujeitos não são homogêneos, carregam consigo suas subjetividades, ao longo do tempo e espaço. O historiador tem a função de fazer um resgate da totalidade dos fatos em torno da História, com interpretações baseadas nas fontes produzidas em campo.

Na percepção de Chauí (1995, p. 125), "a memória é uma evocação do passado. É a capacidade humana de reter e guardar o tempo que se foi, salvando-o da perda total". Já no dizer de Delgado (2003), os sujeitos ao falarem acerca de determinado acontecimento, vivenciado, guardam as memórias dos acontecimentos históricos, contada pelos sujeitos que a vivenciaram, sendo "instrumentos importantes de preservação e transmissão das heranças identitárias e das tradições", em "forma de registros orais ou escritos", caracterizados "pelo movimento peculiar à arte de contar, de traduzir em palavras as reminiscências da memória e a consciência da memória no tempo" (DELGADO; FERREIRA, 2013, p. 21).

Para Le Goff (1990, p. 423) a memória, deve ser entendida "como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas". Neste contexto, os(as) docentes universitários(as), ao falaram de suas experiências vivenciadas na IES investigada, por meio suas de memórias a respeito da Trajetória História da UNEMAT, sentindo-se parte da mesma, ao refletirem sobre seu desenvolvimento profissional, trazem à tona as memórias refletidas. Por meio da interrelação das faz dos sujeitos com a constituição da trajetória institucional apresentada nas seções anteriores foi possível alcançar o objetivo dessa investigação.

As falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa "contém em si força ímpar, pois é também instrumento de retenção do passado e, por consequência, suporte do poder do olhar da memória" (DELGADO; FERREIRA, 2013, p. 22). Assim, após a realização das entrevistas, iniciamos o processo de análise dos dados e, para isso, recorremos a análise de conteúdo, por compreendê-la, a partir de Bardin (2006, p. 32), como "um método muito

empírico, dependente do tipo de ‘fala’ a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo”, sendo ela então a mais adequada para nosso objeto de pesquisa.

Bardin (2006, p. 38) a define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” e, segundo a autora, esse processo consiste na realização de três momentos: a pré-análise, exploração dos materiais e o tratamento dos resultados.

O primeiro momento, sengundo o autor citado, é a pré-análise que consiste na organização e sistematização das ideias iniciais, já prevendo a elaboração de um “esquema inicial para o desenvolvimento das operações sucessivas para um plano de análise” (BARDIN, 2006, p. 121). Realizamos a pré-analise em documentos internos a UNEMAT e material bibliográfico publicado sobre a IES, de modo a traçar o plano de análise. Além disso, após encerrar a realização das 14 entrevistas, as transcrevemos e na própria ação de transcrever começamos a registrar no diário de pesquisas pontos de destaque em cada uma. Após concluir a transcrição das 14 entrevistas e organizá-las em um arquivo no word, fizemos o que Bardin (2006) chama de leitura flutuante do material para perceber o corpus[28] de análise como um todo. Durante essa fase já começamos a codificação, identificando temáticas e pontos em destaques nas falas dos(as) docentes gestores(as), que se aproximavam ou que nos chama a atenção em relação a pesquisa bibliográfica e documental já realizada, pois há um elo entre os dados do ‘texto’ e a teoria do analista” (BARDIN, 2006, p. 129).

Para Bardin (2006) a codificação é

> tratar o material é codifica-lo. A codificação corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados em bruto do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão; susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices, [...].

Neste processo de codificação, criamos quadros com unidades de análise, das quais classificamos e agregamos – para então as escolhas das categorias. Tal etapa de codificação, na qual os dados brutos são transformados, em recortes e agregação, que esclarecem e evidenciam características semelhantes permitindo a representação pertinente ao conteúdo estudado (BARDIN, 2016).

---

[28] “Corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2006, p. 122)

Como resultado do trabalho de codificação, realizamos a categorização, que segundo Bardin (2006, p. 145):

> é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analista), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos.

No caso, instituímos categorias prévias que foram aquelas comuns e que auxiliaram na elaboração de todos os roteiros de entrevistas semi-estruturadas individuais, nas quais surgiram a partir da pesquisa bibliográfica e documental. Essas categorias geraram sub-categorias a partir da pesquisa de campo.

Além das categorias prévias, outras categorias que denominamos de emergentes, surgiram durante a leitura flutuante e codificação, por meio das vozes dos(as) docentes gestores(as) e que se repetiram entre eles, de modo a percebermos a sua importância para a análise.

Quadro 12 – Categorias de Análise Temáticas

Categorias Temáticas Prévias	Sub-categorias
Perfil dos(as) Docente Universitário(a) Gestores(as) – linha do tempo	Primeiras aproximações com a UNEMAT (Época? Estudante na UNEMAT?)
	Vida Funcional na UNEMAT – Ingresso/Concurso Público – área de concurso e lotação
	Trajetória Formativa
	Cargos de gestão universitária, nos campus de lotação e/ou na administração central da UNEMAT
Desenvolvimento profissional do(a) Docente Universitário Gestor(a) e a Pedagogia Universitária	Ingresso na docência universitária
	Percepção sobre a trajetória institucional da UNEMAT dos tempos de ingresso aos dias atuais
	A UNEMAT e o desenvolvimento profissional - contribuições
	A constituição de Identidade Docente
Desenvolvimento Institucional da UNEMAT e o(a) Docente Universitário(a) Gestor(a)	Estrutura da UNEMAT e Ingresso do (a) docente
	Quantos Campus tinham na época de ingresso
	Participação na expansão da UNEMAT
	Participação na elaboração de Políticas Institucionais
	Avaliação do crescimento da UNEMAT em termos do ensino, pesquisa e extensão.
	Programas de Capacitação Docente
Gestão Universitária	Motivações para assumir
	Experiências anteriores como gestor(a)
	Formação como gestor(a)
	Principais desafios enfrentados
Impactos da trajetória histórica institucional no desenvolvimento profissional	

Fonte: o autor

As categorias temáticas exposta no quadro acima compõem as subseções dessa etapa da pesquisa. Para tanto, inicialmente analisamos o perfil dos docentes universitários gestores participantes da pesquisa, pois se faz necessário conhecermos sua trajetória de formação, para que possamos perceber como este foi se desenvolvendo profissionalmente ao longo de sua carreira na universidade.

Por fim, a terceira fase compreende o tratamento dos resultados e interpretação, envolto aos conceitos epistemológicos abordados no estudo.

Vale ressaltar, que a análise de conteúdo se fez presente desde o início desse estudo delineando os caminhos epistemológicos e metodológicos, até o presente momento em que nos debruçamos nos dados brutos, no processo de transcrição das entrevistas concedidas pelos sujeitos participantes.

Na próxima seção apresentamos a análise dos dados, trançando o perfil dos docentes universitários gestores e o impactos da gestão no desenvolvimento profissional do docente universitário gestor ao longo da trajetória histórica institucional da UNEMAT, a fim de atender os objetivos geral e específicos.

6 VOZES DOS(AS) DOCENTES UNIVERSITÁRIOS(AS) GESTORES: TRAMAS DOS DESENVOLVIMENTOS PROFISSIONAIS E INSTITUCIONAIS DA UNEMAT

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além.

(Paulo Freire)

A escolha pela epígrafe que abre essa seção nos permite refletir sobre toda trajetória de pesquisa construída até este momento em que debruçamos acerca das leituras realizadas e problematizadas, que de fato não pretende abarca uma totalidade dos fatos abordados, mas proporcionar novos caminhos de estudo acerca dos docentes universitários da IES investigada a partir do campo epistemológico da Pedagogia Universitária. Neste contexto, Paulo Freire ao refletir sobre *sermos seres inacabados*, nos remete ao desenvolvimento profissional do docente universitário pelo fato deste estar sujeito as diferentes transformações, (re)construções constantes seja no campo pessoal ou profissional. No caso desta pesquisa, buscamos durante todo o processo, respostas as indagações que surgiram durante nossos estudos que nos permitiram conhecer ainda mais sobre a UNEMAT e os(as) seus(suas) docentes. O exercício de escuta das vozes dos(as) docente gestores(as) da administração central desta IES nos proporcionou outras indagações e muitas aprendizagens.

Constatamos que de fato, a UNEMAT, para o estado de Mato Grosso, é *Patrimônio do Povo Mato-Grossense*, como escreve Neuza Zattar ao se referir sobre a trajetória histórica institucional desta Universidade, marcada por épocas, projetos e gestões centrais distintas. Tal contexto, que foi se modificando ao longo dos anos, remete-nos para os(as) docentes universitários(as) gestores(as), que assumem o protagonismo frente aos mais variados desafios na gestão universitária, próprios de cada época, como descrito na seção 3 desta dissertação, ao discorrermos sobre a trajetória institucional da IES investigada.

Os(as) docentes universitários(as) da UNEMAT, de um modo geral, carregam consigo experiências vivenciadas na instituição, alguns, desde dos primórdios institucionais até o atual formato multicampi, e, trazem nessa bagagem elementos que nos permitem compreender o desenvolvimento institucional da IES, ao passo em que também percebem o seu próprio desenvolvimento profissional ao assumir alguns cargos de gestão.

Neste contexto, procuramos resposta a questão-problema da pesquisa: Em que medida, a trajetória institucional da UNEMAT impacta no desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as) entre os anos de 1993 a 2022? Assim, nesta seção, de análise dos dados, analisamos a articulação entre o desenvolvimento profissional dos(as) docentes gestores(as) ao longo da trajetória da IES investigada, a UNEMAT.

Deste modo, desde o início do estudo trabalhamos com três categorias temáticas centrais, sendo: (1) Perfil dos(as) Docente Universitário(a) Gestores(as), (2) Desenvolvimento profissional do(a) Docente Universitário Gestor(a) e a Pedagogia Universitária e (3) Desenvolvimento Institucional da UNEMAT e impacto ao(a) Docente Universitário(a) Gestor(a). Cabe lembrar, que os dados foram produzidos a partir das entrevistas feitas e documentos internos a UNEMAT. Assim, a interpretação e análise dos dados se fundamentaram na análise de conteúdo, a partir de Bardin (2016), pois "tudo que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo" (BARDIN, 2016, p. 34). As entrevistas dos(as) docentes gestores(as) muito nos disse sobre a trajetória da instituição em conjunto com o seu próprio desenvolvimento profissional.

6.1 Perfil dos(as) Docente Universitário(a) Gestores(as) sujeitos participantes da pesquisa

Nessa subseção traçamos o perfil dos(as) docentes universitários(as) gestores(as) da UNEMAT que compuseram o *corpus*[29] de análise por terem participado da mesma evidenciando suas aproximações pessoais e profissionais com a instituição no decorrer de sua trajetória história institucional, pois, conforme Pimenta e Anastasiou (2014, p. 142), "o ingresso nas universidades, públicas ou privadas, dá-se por concurso público para docência, em que conta pontos também a titulação, mestrado e o doutorado, e a experiência de pesquisa".

De início destacamos as características principais dos(as) docentes gestores(as) entrevistados(as), demonstrando seu Ingresso/Concurso Público, área de concurso e o campus de lotação, com foi sistematizado no quadro a seguir:

[29] Conforme Bardin (2016) "o corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos". (BARDIN, 2016, p. 122)

Quadro 13 – Características principais dos docentes gestores entrevistados

Docente	Gênero	Ano Concurso	Área do Conhecimento[30]	Área de Concurso	Lotação
Agnaldo Rodrigues da Silva	Masculino	1998	Linguística, Letras e Artes	Literatura	Cáceres
Almir Arantes	Masculino	1994	Ciências Humanas	Metodologia Científica	Sinop
Ana Maria Di Renzo	Feminino	1990	Linguística, Letras e Artes	Linguística	Cáceres
Áurea Regina Alves Ignácio	Feminino	1990	Ciências Biológicas	Zoologia	Cáceres
Dionei José da Silva	Masculino	1994	Ciências Biológicas	Ecologia	Alta Floresta
Ilma Ferreira Machado	Feminino	1990	Ciências Humanas	Didática	Cáceres
José Luiz Straub	Masculino	1994	Ciências da Saúde	Educação Física	Sinop
Laudemir Luiz Zart	Masculino	1990	Ciências Humanas	Sociologia	Sinop
Maria Helena Rodrigues Paes	Masculino	1990	Ciências Humanas	Psicologia	Tangará da Serra
Rodrigo Bruno Zanin	Masculino	2006	Ciências Exatas e da Terra	Matemática Aplicada	Sinop
Rosa Maria da Cunha Garcia	Feminino	1990	Ciências Humanas	Gestão Escolar	Cáceres
Solange K. Ikeda Castrillon	Feminino	1994	Ciências Biológicas	Ecologia	Cáceres
Taisir Mahmudo Karim	Masculino	1994	Linguística, Letras e Artes	Linguística	Cáceres
Vera Lúcia da Rocha Máquea	Feminino	1994	Linguística, Letras e Artes	Literatura	Cáceres

Fonte: o autor

O quadro 13, organizado em ordem alfabética dos nomes dos participantes, nos mostra que essa amostra é constituída de 57% de docentes do gênero Masculino e 43% do gênero Feminino, nos permitindo perceber um certo equilíbrio relativo a esta questão.

Quanto ao concurso público de provas e títulos para o Magistério Superior que estes(as) docentes gestores(as) ingressaram no efetivo exercício, constatamos que seis (43%) desses ingressaram em 1990, ano do primeiro concurso público, período em que a instituição era denominada de FCESC, sob a responsabilidade e vinculação da SEDUC-MT; outros seis (43%) ingressaram no concurso de 1994, já como UNEMAT, ainda sob a mesma responsabilidade e vinculação. Um docente se concursou em 1998 (Terceiro Concurso Público), época que a UNEMAT estava se preparando para se vincular a Secretária de

[30] Conforme Tabela de Áreas do Conhecimento do CNPq. Disponível em: http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7. Acesso em 16 de Ago. de 2023.

Ciências e Tecnologia do Estado de Mato Grosso – SECITEC, e um dos docentes ingressou no concurso de 2006 e por ter assumido tanto o cargo de Pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação, assim como o cargo de Reitor, foi considerado na amostra, conforme critérios de inclusão apresentados na seção anterior.

Conforme classificação do CNPq das áreas do conhecimento, os 14 docentes gestores são concursados em cinco das oito áreas, como mostra o quadro 13, sendo: cinco docentes gestores (as) pertencentes a área das Ciências Humanas; quatro pertencem a área de Linguística, Letras e Artes, três da área das Ciências Biológicas, um área das Ciências Exatas e da Terra e um das Ciências da Saúde. O quadro 13 mostra também, que os maiores campus da UNEMAT, Cáceres e Sinop, respectivamente, com oito docentes gestores (as) e Sinop com quatro docentes gestores(as), mas também há nessa amostra representação do campus de Tangará da Serra e Alta Floresta. Isso nos remete para o processo de expansão da UNEMAT para o interior do estado durante sua trajetória institucional. Essa configuração nos remete para o processo de expansão da UNEMAT para o interior do estado do MT, conforme os estudos de Gianezini (2009); Zattar, Teixeira e Artioli, (2008) e Rieder (2022).

Na amostra entrevistada, os (as) 14 docentes gestores fizeram parte da Gestão Central da UNEMAT, em diferentes épocas e composições, conforme discorremos no Quadro 14:

Quadro 14 – A gestão da UNEMAT, suas épocas e os(as) docentes gestores(as)

Gestão	Mandato	Reitor(a)	Vice-Reitor(a)	Pró-Reitorias	Pró-reitores(as)
1ª Gestão	(1994-1996)	**Rosa Maria da Cunha Garcia**		**PREEX**	**Rosa Maria da Cunha Garcia**
				PRPPG	**Áurea Regina Alves Ignácio**
2ª Gestão	(1996-1998)	**Ilma Ferreira Machado**			
3ª Gestão	(1998-2002)	Arno Rieder		**PREEX**	**José Luiz Straub**
				PREEX	**Vera Lúcia da Rocha Maquêa**
				PRPPG	**Áurea Regina Alves Ignácio**
4ª Gestão	(2002-2006)	**Taisir Mahmudo Karim**	**Almir Arantes**	**PROEG**	**Maria Helena Rodrigues Paes**
				PROEC	**Solange Kimie Ikeda Castrillon**
				PRPPG	**Laudemir Luiz Zart**
5ª Gestão	(2006-2010)	**Taisir Mahmudo Karim**		PROEG	Agnaldo Rodrigues da Silva
6ª Gestão	(2010-2014)	Adriano Silva	Dionei José da Silva	**PROEG**	**Ana Maria Di Renzo**
				PRPPG	**Aurea Regina Alves Ignácio**
7ª Gestão	(2015-2018)	**Ana Maria Di Renzo**		**PROEG**	**Vera Lúcia da Rocha Máquea**
				PRPPG	**Rodrigo Bruno Zanin**
8ª Gestão	(2018-2022)	**Rodrigo Bruno Zanin**			

Fonte: o autor.

No Quadro 14, evidenciamos os(as) docentes universitários gestores(as) que durante as oito gestões da IES, assumiram a gestão e aceitaram participar da pesquisa, sendo este quadro, organizado por mandatos que representam épocas e cargos assumidos na gestão da UNEMAT ao longo da sua história institucional. Como mencionamos anteriormente na seção teórico-metodológica, em relação ao quantitativo de docentes participantes, realizamos entrevista com 14 docentes, dos oito docentes que ocuparam cargos de Reitor(as), dois são falecidos (Arno Rieder, 3ª Gestão; e, Adriano Silva, 6ª gestão; e, seis foram entrevistados, sendo que destes, três mulheres e dois homens, pois entre os homens o professor Taisir Mahmudo Karim, foi reitor em duas gestões consecutivas. Ainda em relação ao cargo de Reitor(a), observamos, que a professora Rosa Maria da Cunha Garcia, reitora da 1ª gestão, assumiu o lugar do primeiro reitor da UNEMAT, professor Carlos Alberto Reis Maldonado; Ana Maria Di Renzo, 7ª gestão, e Rodrigo Bruno Zanin, 8ª Gestão, ocuparam cargos como pró-reitores antes de serem nomeados como reitores(as). Para Tosta et al. (2011), o(a) docente gestor(a) é um sujeito 'intermediário' com profundo conhecimento das atividades de sua diretoria. No caso dos(as) gestores (as) da UNEMAT, percebemos as relações de poder instituídas e consolidadas ao longo da trajetória desta IES, nos permitindo perceber um mesmo grupo de docentes na gestão central da mesma.

Dos 14 docentes gestores(as) participantes, a maioria esteve presente em cargos da gestão central, ocupando diferentes cargos de gestão, reitor(a), vice-reitor(a) e pró-reitores(as), mais de um mandato, na qual discorremos mais adiante, conforme:

Quadro 15 – Cargos assumidos pelos docentes gestores e as respectivas gestões

DOCENTE	CARGOS	GESTÃO/PERIODO
Rosa Maria da Cunha Garcia	PREEX	1ª Gestão - 1994-1996
	Reitora	
Áurea Regina Alves Ignácio	PRPPG	1ª Gestão - 1994-1996
		3ª Gestão - 1998-2001
		6ª Gestão - 2010-2014
Ilma Ferreira Machado	**Reitora**	2ª Gestão - 1996-1998
José Luiz Straub	PREEX	3ª Gestão - 1998-2001
Vera Lúcia da Rocha Máquea	PREEX	3ª Gestão - 1998-2001
	PROEG	7ª Gestão - 2015-2018
Taisir Mahmudo Karim	**Reitor**	4ª Gestão - 2002- 2006
		5ª Gestão - 2006-2010
Almir Arantes	**Vice-reitor**	4ª Gestão - 2002- 2006
Maria Helena Rodrigues Paes	PROEG	4ª Gestão - 2002- 2006
Solange Kimie Ikeda Castrillon	PROEC	4ª Gestão - 2002- 2006
Laudemir Luiz Zart	PRPPG	4ª Gestão - 2002- 2006
Agnaldo Rodrigues da Silva	PROEG	5ª Gestão - 2006-2010
Dionei José da Silva	**Vice-reitor**	6ª Gestão - 2010-2014

Ana Maria Di Renzo	PROEG	6ª Gestão - 2010-2014
	Reitora	7ª Gestão - 2015-2018
Rodrigo Bruno Zanin	PRPPG	7ª Gestão - 2015-2018
	Reitor	8ª Gestão - 2018-2022

Fonte: o autor.

O Quadro 15 monstra a inserção dos(as) docentes gestores(as) nas diferentes gestões da universidade em diferentes épocas e estruturas, conforme descrevemos na seção 3 dessa dissertação. Observamos que representando a 1ª gestão, tem-se a professora Rosa Maria da Cunha Garcia que assumiu a reitoria em substituição ao professor Carlos Alberto Reis Maldonado, primeiro reitor eleito da IES, que na época, assumiu a Secretaria de Estado de Educação e Cultura. A professora Rosa era pró-reitora de Ensino e Extensão e segundo o Estatuto em vigor na época, o 1º Estatuto, na falta do reitor quem assumia a responsabilidade pela IES era a pessoa que estava desenvolvendo as funções do cargo citado. A professora Rosa Maria, em entrevista, nos conta como chegou a esse momento de ser a 1ª Reitora da UNEMAT, se referindo ao momento político de 1993 e 1994.

> *Em 1993, foi criado um grupo de trabalho de transição, para realizar estudos da transformação FESMAT em Universidade, em UNEMAT [...]. Integraram esse grupo, [cita nomes de representantes da Secretaria de Educação Estadual do Mato Grosso e representantes do Conselho Estadual de Educação], Carlos Alberto Maldonado e eu [Rosa Maria da Cunha Garcia]. Esse grupo de trabalho, tentou estruturar a documentação da instituição, preparando a mesma para ser reconhecida como Universidade, [...] A maioria das pessoas que compunham esse grupo eram do Conselho Estadual de Educação, [...] e só o Maldonado e eu que não, [...] as coisas não se resolviam muito fácil, [...] nós tínhamos que estruturar a universidade, nós tínhamos prazo para transformar [os cursos de] Estudos Sociais, desmembrar em História e Geografia, [de] Ciências, em Matemática e Biologia, [...] as licenciaturas curtas transformar em plenas. Além disso, não era nós quem diplomava nossos alunos. [...] Então teve todo esse processo, de forma a gente se organizar. Já tinha colocado Universidade no nome da instituição, tira porque não tem cursos reconhecidos, curso de universidade, curso de Letras, Estudo Sociais, Ciências Sociais, nada reconhecido. Era pouco curso para falar que era Universidade. [...] [paralelamente] depois de conseguir certificar nossos alunos e precisamos, organizar o reconhecimento dos cursos de graduação. [Decidimos] chamar gente para ajudar, porque é impossível fazer sozinha, aí contrataram assessoria, [...] Ela veio e ficou uns três meses conosco, veio ajudar a montar aqueles processos dessa altura [mostrando com a mão]. [...] Aí montou-se esses três processos, aí eu fui para Brasília levar todos esses processos, para entregar [...] para autoridade de conhecimento e autorização. Isso foi um ano, dois anos, [...] demora! [...] teve muitas idas e vinda para ser reconhecido. Nesta mesma época, 1994 a 1996, [...] tínhamos o professor Maldonado como primeiro reitor, antes disso, se tinha a figura de coordenador ou diretor, não reitor. Com a transição realizada e o reconhecimento da instituição como Universidade, precisávamos estruturar em Reitoria e Pró-Reitorias, assim, o professor Carlos Alberto Reis Maldonado, foi nosso primeiro reitor e [...], com mais três Pró-Reitorias, e eu fui a pró-reitora de ensino e extensão, e na falta ou saída do professor reitor, quem substituía o reitor era quem ocupava o cargo da Pró-Reitoria de ensino e extensão, que no caso era eu. [...] O Maldonado se afastou para ser Secretário Estadual de Educação e então eu assumi o cargo de reitora e fiquei de 1994 a 1996. (Entrevista Prof. Rosa Maria da Cunha Garcia)*

Ou seja, a professora Rosa inicia suas atividades como gestora dessa universidade em 1981 e, e atuou em vários espaços importantes junto com o primeiro reitor da UNEMAT, professor Carlos Alberto Reis Maldonado, falecido, assumindo inclusive a função de reitora quando o mesmo assumiu a Secretária do Estado de Educação no final de 1994. Pelo fragmento de entrevista da professora Rosa, percebe-se o quanto a trajetória histórica institucional da IES Estadual do Mato Grosso, fui calcada de muitos esforços de um grupo de docentes, que ocuparam cargos de gestão, tanto internamente como também no governo do Estado de Mato Grosso.

O quadro 15 também mostra que foram poucos(as) reitores (as) ou vice-reitores(as) que não ocuparam antes as funções dos cargos de pró-reitores, sendo nessa condição, somente a professora Ilma Ferreira Machado (Reitora da 2ª Gestão), Taisir Mahmudo Karim (Reitor da 4ª e 5ª Gestão), Almir Arantes (Vice-Reitor da 4ª Gestão), Dionei José da Silva (Vice-reitor da 6ª Gestão). Observamos como comum também os cargos de reitor(a), e pró-reitores(as) terem sido ocupados pelas mesmas pessoas, ou seja, os(as) mesmos(as) transitaram em vários cargos da gestão, em diferentes Pró-Reitorias.

Por exemplo, a professora Vera Lúcia da Rocha Maquêa, que conforme sistematizamos no quadro 15, assumiu a PREEX na 3ª Gestão (2000 a 2001), a PROEG na 7ª Gestão (2015 a 2018); a professora Ana Maria Di Renzo que assumiu a PROEG na 6ª Gestão (2011 a 2014) e como Reitora na 7ª Gestão (2015 a 2018); e, por fim, o professor Rodrigo Bruno Zanin que assumiu a PRPPG na 7ª Gestão (2015 a 2018) e como Reitor na 8ª Gestão (2018 a 2022). Ainda constatamos, que a professora Áurea Regina Alves Ignácio, assim como, o professor Taisir Mahmudo Karim, ocuparam mais de uma vez o mesmo cargo de gestão, porém em gestões diferentes, sendo que a professora Áurea, foi Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-graduação (PRPPG) por três vezes, 1ª, 3ª e 6ª gestão da IES, conforme o quadro 13, e em 2023, ocupa o mesmo cargo na 9ª reitoria da UNEMAT. Já o professor Taisir, assumiu o cargo de reitor da UNEMAT, duas vezes consecutivas, na 4ª e 5ª gestão.

Os demais docentes gestores, Ilma Ferreira Machado, José Luiz Straub, Almir Arantes, Maria Helena Rodrigues Paes, Solange Kimie Ikeda Castrillon, Laudemir Luiz Zart Agnaldo Rodrigues da Silva e Dionei José da Silva assumiram apenas um cargo dentre os que nos propomos investigar nessa pesquisa, sendo esses assumido em diferentes gestões da UNEMAT.

Quanto aos cargos da gestão central da UNEMAT, assumidos pelos professores, observamos que o cargos da reitoria foi ocupado por três vezes por docentes mulheres e cinco

vezes por docentes homens, sendo que nessa amostra de sujeitos participantes entrevistamos somente dois deles, conforme quadro 15. Seis docentes mulheres ocuparam também os cargos pró-reitores, algumas por mais de uma gestão.

Em síntese, quanto ao perfil dos(os) docentes gestores(as) que compõe a amostra de sujeitos participantes da pesquisa, são de pessoas que foram se desenvolvendo profissionalmente com a UNEMAT, foram fazendo parte e ocupando espaços da gestão importantes para o desenvolvimento institucional, pois, conforme o que nos coloca Cunha e Isaia (2006), o processo de desenvolvimento profissional trata-se da construção de uma profissionalidade, que se dá ao longo da trajetória pessoal, profissional, e também, institucional, na qual a aprendizagem deve ser contínua.

Estes mesmos(as) docentes gestores(as), traçaram uma trajetória de formação profissional antes e durante o seu processo como docentes Gestores(as) da UNEMAT, que é compreendida nessa dissertação como um processo de formação, que vai se efetivando em cursos de graduação e pós-graduação, na qual parte da escolha pessoal do sujeito, e esse percurso formativo traduzem seu Desenvolvimento Profissional (MARCELO GARCIA, 1999).

No quadro a seguir destacamos a formação dos docentes gestores que assumiram os cargos como reitores e vice-reitores na UNEMAT.

Quadro 16 – Perfil formativo da graduação dos(as) Docentes Gestores(as): cargos de Reitor(a) e vice-reitor(a)

CARGO DE REITOR(A)	GRADUAÇÃO	INSTITUIÇÃO	ANO DE CONCLUSÃO
Ana Maria Di Renzo	Letras	UNIPAR	1985
Ilma Ferreira Machado	Pedagogia	UFMT	1987
Rodrigo Bruno Zanin	Matemática	UNESP	1996
Rosa Maria da Cunha Garcia	Pedagogia	UNEMAT	1981
Taisir Mahmudo Karim	Letras	UNEMAT	1990
CARGO DE VICE-REITOR(A)	**GRADUAÇÃO**	**INSTITUIÇÃO**	**ANO DE CONCLUSÃO**
Almir Arantes	História	UEL	1986
Dionei José da Silva	Biologia	PUC/Goiás	1993

Fonte: o autor.

No Quadro 16, exposto está organizado de forma alfabética na qual identificamos a formação dos docentes gestores que foram reitor(a) e vice-reitor(a) no que tange a graduação, instituição e ano de conclusão. Verifica-se que entre os cinco docentes gestores(as) que assumiram a Reitoria, dois são egressos da UNEMAT, e, posteriormente, ingressaram na

docência universitária na mesma instituição em que se graduaram. Quanto aos demais docentes, percebe-se que um formou pela na UFMT; um na UNIPAR e um na UNESP.

O Quadro 16 também mostra a formação dos(as/) docentes gestores(as) que ocuparam a vice-reitoria, e, assim, nota-se que os dois entrevistados fizeram graduação fora do estado de Mato Grosso, sendo um na UEL e outro na PUC/GO. Basei (2009) e Pimenta (2012), destacam que a identidade docente está conexa às múltiplas dimensões, incluindo o contexto e momentos históricos em que os sujeitos vivem, sendo um processo de construção de si mesmos.

Quanto as áreas do conhecimento das suas graduações, o quadro 16 mostra, que dois desses docentes gestores são da Área de Linguística, Letras e Artes, dois das Ciências Humanas e um das Ciências Exatas e da Natureza.

No próximo quadro, traçamos o perfil formativo dos cursos de graduação realizados pelos pró-reitores das atividades-fim, Ensino, pesquisa e extensão da UNEMAT.

Quadro 17 - Perfil formativo da graduação dos Docentes Gestores pró-reitores de atividades-fim (Ensino, Pesquisa e Extensão)

CARGO DE PRÓ-REITORES	CURSO DE GRADUAÇÃO	INSTITUIÇÃO	ANO DE CONCLU-SÃO
Vera Lúcia da Rocha Máquea	Letras	UNEMAT	1992
Maria Helena Rodrigues Paes	Psicologia	UEL	1985
Laudemir Luiz Zart	Filosofia	FFCLDB	1987
Agnaldo Rodrigues da Silva	Letras	UNEMAT	1997
Aurea Regina Alves Ignácio	Biologia	UFMT	1990
Solange Kimie Ikeda Castrillon	Biologia	UNEMAT	1995
José Luiz Straub	Educação Física	FSDB	1984

Fonte: Elaborado pelo autor com dados retirados do *Currículo Lattes* e Entrevista.

Conforme o quadro 17, os (as) docentes que assumiram as Pró-Reitorias-fim da UNEMAT, de 1993 a 2022, três deles fizeram graduação na própria UNEMAT, como as professoras Vera Lúcia da Rocha Máquea, curso de Letras; professora Solange Kimie Ikeda Castrillon, no curso de Biologia, e o professor Agnaldo Rodrigues da Silva, também fez graduação no curso de Letras.

Quanto aos demais docentes, os mesmos fizeram graduação em outras instituições, como a professora Aurea Regina Alves Ignácio que cursou Biologia na UFMT, a professora Maria Helena Rodrigues Paes, na UEL, no curso de Psicologia, concluída em 1985, o professor Laudemir Luiz Zart na FFCLDB, com graduação em Filosofia e o professor José Luiz Straub na FSDB, formado em Educação Física no ano de 1984.

Ao traçarmos o perfil dos docentes gestores ao longo da trajetória histórica institucional da UNEMAT, com o foco para suas características pessoais e de formação no que tange a graduação, identificamos que essas relações de aproximações com a IES, foram sendo estabelecida por parte de alguns docentes desde a graduação, pois são egressos da UNEMAT, como podemos evidenciar nas entrevistas dos(as) docentes gestores(as) abaixo:

> *[...] destaco que eu sou prata da casa, sou egresso do curso de letras, da UNEMAT, campus de Cáceres. Comecei a minha carreira no campus de Cáceres, como professor interino [...], hoje sou professor efetivo, [...] iniciei a minha carreira na Universidade do Estado de Mato Grosso, no ano de 1997 e, em 1998, passei pelo concurso público, fui aprovado e tomei posse no mês de junho de 1998 e, estou na cadeira de Literatura de Língua Portuguesa, no curso de Letras. (Entrevista do Agnaldo Rodrigues da Silva)*
>
> *[...] eu estudava agronomia na [...] UFMT, era liderança estudantil, [...] fui presidente do DCE da UFMT, como estudante de agronomia e, também, de uma federação que se chama FAB, dos estudantes de Agronomia do Brasil. Já tinha rodado o Brasil inteiro e tive uma indicação para ser da UNE, da União Nacional dos Estudantes. [...] Vim falar na UNEMAT, falar da UNE para os estudantes da UNEMAT, quando funcionava na Escola Esperidião Marques. [...] apesar de ter ficado cinco anos fazendo curso de agronomia, eu não era uma pessoa que tinha vocação para ser agrônoma. [...] E no outro ano eu rompi mesmo com o curso de agronomia que eu estudava[...]e vim embora para Cáceres[...]. Na época o reitor era o Maldonado, em 1991, quando eu entrei aqui como estudante de Biologia, porque eu sempre tive mais vocação. (Entrevista de Solange K.Ikeda Castrillon)*
>
> *Eu entrei na universidade como aluna em 1989. Na época era uma instituição municipal, e não tinha estrutura nenhuma, na verdade. Eu estudei no Colégio dos Freis, depois [...] fui estudar na Escola Duque de Caxias. Depois de lá, fui estudar num prédio que eu já nem lembro aonde era e no último ano, que foi o ano da conclusão do meu curso, inaugurou o prédio que hoje é da Letras e da Pedagogia (Entrevista de Vera Lúcia da Rocha Máquea)*

Esses excertos de entrevistas, trazem as falas de alguns dos docentes que foram egressos da UNEMAT, campus Cáceres, e, que, retratam diferentes cenários da universidade, na década de 1990, ao longo da trajetória de fortalecimento institucional da IES. Todos(as) os(as) docentes se referem a graduação com certo reconhecimento e orgulho de fazer parte da instituição desde sua graduação e, posteriormente, tornarem-se docentes na mesma. O professor Agnaldo, relata ser egresso de Letras, concluído no ano de 1997 e em 1998 assumiu concurso público, sendo ele, professor no mesmo curso que o formou atualmente. A professora Solange descreve um outro percurso até chegar a UNEMAT, tendo sido estudante da UFMT, no curso de Agronomia, mas ao refletir sobre sua vocação, optou por fazer Biologia na UNEMAT, e também se tornou docente na instituição. A professora Vera nos traz em sua narrativa experienciada na instituição, a IES ainda em sua vinculação municipal, ao falar sobre a estrutura da IES no tempo em que era estudante no curso de Letras.

Neste contexto, a aproximação com a IES desde a graduação e, posteriormente, na docência universitária, constituem a Identidade docente desses docentes gestores que são tramadas com a trajetória institucional, a partir da atuação na IES, pois é na docência que cada sujeito cria uma relação profissional com a instituição em que atua (BITENCOURT, 2014).

Na próxima subseção, analisamos o Desenvolvimento profissional do(a) Docente Universitário Gestor(a) e a Pedagogia Universitária, evidenciando sua trajetória de formação no que tange a pós-graduação em mestrado e doutorado, demonstrando ainda como esses(as) docentes foram buscando capacitação para atuação na docência universitária na referida IES.

6.2 Desenvolvimento profissional do(a) Docente Universitário Gestor(a) e a Pedagogia Universitária

Considerando que o desenvolvimento profissional docente não pode ser visto separado do conceito de formação contínua ou continuada (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2009) e que precisa ser pensado com uma "[...] conotação de evolução e continuidade que, em nosso entender, supera a tradicional justa-posição entre formação inicial e formação contínua dos professores" (MARCELO GARCÍA, 2009, p. 9), traçamos nesta subseção, o percurso formativo do(as) docentes gestor(a), durante a sua trajetória na IES no que tange a formação a nível de mestrado e doutorado, visto que, a formação continuada ou contínua se refere à toda atividade que o docente realiza, de forma individual ou coletiva, para o aperfeiçoamento do seu trabalho em sala de aula ou para a realização de novas tarefas. (MARCELO GARCÍA, 1999).

Nosso intuito é de compreender como que o processo de desenvolvimento profissional do(a) docente universitário(a) gestor(a) contribui com a Pedagogia Universitária, uma vez que, Pimenta (2002) salienta que à docência universitária, faz-se necessário que esse tenha uma formação adequada, pois a sociedade contemporânea está em constate mudança, e o docente é um mediador dentro do contexto formativo dos sujeitos. Desse modo, no quadro a seguir, demonstramos a formação a nível de pós-graduação, mestrado e doutorado, dos(as) docentes gestores(as), tendo em vista as diferentes gestões centrais da universidade.

Quadro 18 - Perfil formativo de mestrado e doutorado dos(as) Docentes Gestores(as)

DOCENTE[31]	MESTRADO	ANO	DOUTORADO	ANO
Agnaldo Rodrigues da Silva	USP	2002	USP	2006
Almir Arantes	UNESP	1993	UNISC	2012
Ana Maria Di Renzo	UNICAMP	2000	UNICAMP	2003
Áurea Regina Alves Ignácio	UFSC	1998	UFRJ	2007
Dionei José da Silva	INPA	2000	INPA	2005
Ilma Ferreira Machado	UNICAMP	1996	UNICAMP	2006
José Luiz Straub	UFRGS	2002	UFRGS	2013
Laudemir Luiz Zart	UFSC	1998	UNICAMP	2012
Maria Helena Rodrigues Paes	UFRGS	2002	UFRGS	2008
Rodrigo Bruno Zanin	UNESP	2004	UNESP	2012
Rosa Maria da Cunha Garcia	----	----	----	-----
Solange K. Ikeda Castrillon	INPA	2000	UFSCAR	2010
Taisir Mahmudo Karim	UNICAMP	2000	UNICAMP	2012
Vera Lúcia da Rocha Máquea	UFPR	1999	USP	2007

Fonte: Elaborado pelo autor com dados retirados do *Currículo Lattes* e Entrevista.

O Quadro 18, mostra a formação a nível de mestrado e doutorado dos docentes gestores e respectivos anos de conclusão dos(as) gestores que fizeram parte das oito Gestões Centrais da UNEMAT e que são participantes dessa pesquisa. Percebe-se que esses(as) docentes gestores(as) buscaram qualificação em diferentes momentos ao longo de seu desenvolvimento profissional, como uma formação em serviço, para qualificar as suas atividades profissionais, pois relacionando os dados do Quadro 18 com os dados do no Quadro 13, exposto anteriormente, somente dois gestores, Almir Arantes concursado em 1994, e Rodrigo Bruno Zanin, concursado em 2006, que não realizaram suas pós-graduações como parte do seu desenvolvimento profissional. Esse dado também comprova o investimento institucional, no final da década de 90 e no início dos anos 2000 para alcançar o que a LDB de 1996, solicitava as IES brasileiras um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado" (BRASIL, 1996, Art.52 – Inciso II)

No que se refere a capacitação em mestrado, levando em consideração, uma lógica cronológica de 1994 até o ano 2000, o primeiro docente gestor com essa titulação foi o professor Almir Arantes, em 1993, pela UNESP, isso também nos remete para o processo de

[31] Nomes em ordem alfabética.

transição da instituição para o *status* de Universidade em 1994, anterior a aprovação da LDB, porém logo precisou investir em qualificação docente.

Já como UNEMAT, oito docentes gestores(as) concluíram suas qualificações pós-graduadas, em nível de Mestrado, entre os anos de 1996 a 2000. Em 2002, outros três docentes defenderam seus mestrados e retornaram a UNEMAT, com a experiência de qualificação em grandes universidades brasileiras como: USP, UNESP, UNICAMP, UFSC, INPA, UFRGS e UFPR, conforme o Quadro 18.

Dos 14 docentes gestores(as), 13 deles buscaram capacitação a nível de doutorado em um período em que a IES já possuía o *status* de universidade multicampi.

Quanto a qualificação pós-graduada em nível de Doutorado, todos, exceto professora Rosa Maria da Cunha Garcia que já estava aposentada, defenderam suas teses entre os anos de 2003 a 2013, nas IES: USP, UNISC, UNICAMP, UFRJ, INPA, UFRGS, UNESP e UFSCAR, sendo o ano 2012 o que mais houve o retorno de professores a instituição com o título de doutor(a).

Quanto aos dados do Quadro 18 e a qualificação dos(as) docentes gestores(as) na época em que ocuparam seus cargos de Reitor(a), vice-reitor(a) e pró-reitores, remetemos aos três Estatutos da UNEMAT, já apresentado na seção 3 desta dissertação, que assegura até a aprovação do último Estatuto em 2012, ainda em vigor, que ao reitor era requerido a titulação de mínima de Mestres e esses dois primeiros Estatutos estavam em vigor da primeira gestão (1994-1996) até a metade da sexta gestão central, cujo período de mandato foi entre 2010 a 2014.

O terceiro Estatuto da UNEMAT, aprovado pela Resolução n. 002/2012 – CONCUR traz novas exigências aos docentes, possíveis candidatos:

> Art. 30 Poderá candidatar-se, ao cargo de Reitor, o docente que atender os seguintes requisitos:
> I. Efetividade no cargo do Magistério Superior da UNEMAT;
> II. Tempo de serviço ininterrupto de, no mínimo, 04 (quatro) anos;
> III. Pertencer a uma das duas classes mais elevadas da carreira que esteja devidamente provida de docente efetivo. (UNEMAT, 2012).

Ou seja, é necessário também relacionar esses dados do Quadro 18 com os dados do Quadro 15 dessa dissertação para percebermos o quanto o processo de desenvolvimento profissional dos docentes da IES, acompanha o desenvolvimento institucional e vice-versa, e é “algo que se refaz continuamente por meios de processos educacionais formais e informais variados, cujo desenvolvimento consiste em auxiliar qualquer tipo de profissional a participar de atividades do mundo que o cerca incorporando tal vivência ao conjunto de saberes da sua

profissão" (ROSEMBERG, 2002, p.47). A qualificação para o docente universitário é primordial para o seu desenvolvimento profissional e a constituição de sua Pedagogia Universitária, pois "estar em formação implica um investimento pessoal, de um trabalho livre e criativo sobre os percursos e projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade que é também uma identidade profissional" (NÓVOA, 1992, p. 25). É neste cenário que compreendemos o Desenvolvimento Profissional dos(as) docentes gestores(as) da UNEMAT, na busca de qualificação para que incide diretamente no Desenvolvimento Institucional da IES, pois a medida em que o(a) docente se capacita, a universidade também se desenvolve e, assim, sucessivamente.

Compreendemos assim, que esses docentes têm consigo uma percepção sobre a trajetória histórica institucional da UNEMAT dos tempos de ingresso aos dias atuais, por se constituírem com/pela universidade, ao longo das trajetórias de ambos, a sua profissional e a da própria universidade. Alguns, com uma percepção antes da instituição ser Universidade e dser denominada por UNEMAT, como relata a professora Rosa Maria da Cunha Garcia, que nos conta sobre a formação dos docentes universitários da instituição anterior a UNEMAT:

> *[...]a ideia da criação do ensino superior era de um grupo de Cacerenses que iriam criar um curso superior a fim de atender a necessidade do município, haja à vista, que era um número muito pequeno de professores que têm ensino superior, ou só tinham ensino médio, e outros o ensino fundamental e médio, não tinha uma formação. (Entrevista Prof. Rosa Maria da Cunha Garcia)*

Na fala da professora Rosa, que foi reitora e pró-reitora da instituição na 1ª Gestão (1994-1996) e acompanhou todo o processo de transição para Universidade, em seus primórdios, percebemos como a IES inicia suas atividades formativas no município de Cáceres-MT referente a formação dos docentes que estavam na sala de aula na Educação Básica, e de acordo com os recursos humanos do Estado e região, não se tinha docentes mestres e doutores para atuar como professor da Educação Superior, diante disso, a instituição foi se estruturando com o decorrer dos anos e em diferentes gestões.

Corroborando com a fala da professora Rosa, sobre as estruturas da IES Estadual no período de 1990 a 1995, tanto administrativa, didático- pedagógica, recursos humanos e físicos para fazer Universidade, os(as) docentes entrevistados narram os desafios enfrentados:

> *[...]Então, eu ingressei na Universidade do Estado de Mato Grosso, na época não se chamava assim, se chamava IESC, em 1990, quando ocorreu o processo de expansão da Universidade, que ela era uma instituição de Cáceres em Cáceres.[...] os grandes desafios que nós tínhamos, veja só a primeira era nós compreendemos o que é uma universidade, tanto para fazer gestão, porque a nossa por incrível que pareça, nós tínhamos uma relação institucional muito interessante, porque nós todos éramos razoavelmente inexperientes ou éramos inexperientes no ensino*

> *superior, então a gente se dava muito as mãos[...]. (Entrevista Prof. Laudemir Luiz Zart)*

Professor Laudemir, em sua fala, contextualiza o que era o então IESC em 1990, quando ele ingressou no serviço público pelo concurso neste mesmo ano. Fala do IESC enquanto um professor que assumiu a coordenação do primeiro núcleo pedagógico em 1990, Núcleo pedagógico de Sinop, na perspectiva de implantação do IESC, em outras regiões do estado de Mato Grosso, sendo o núcleo de Sinop o plano piloto I, conforme escreve o professor Carlos Alberto Reyes Maldonado, primeiro reitor eleito da UNEMAT, em 1994, no material *No caso Específico do Mato Grosso*, impresso pela Edições Aguapé em 1992. Destaca o professor Laudemir, que o primeiro desafio que se tinha na época era a compreensão do que era uma Universidade, e refere-se que na época, como eram todos "*inexperientes no ensino superior*", a um coletivo que se dava muito as mãos, nos fazendo relacionar como é concebido o desenvolvimento profissional docente

> como [...] um processo, que pode ser individual ou coletivo, mas que se deve contextualizar no local de trabalho do docente [...] e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais através de experiências de diferente índole, tanto formais como informais. (MARCELO GARCÍA, 2009a, p.10).

Um processo que se pensa, avalia e decide juntos, gerando aprendizagens. Neste mesmo sentido, de compreensão do que é uma Universidade e o que se necessitava para o IESC conquistar este status, professor Almir Arantes, que ingressou na IES em 1993 como professor interino e no ano seguinte foi aprovado no concurso público para professor:

> *Bom. Nós tínhamos desafios de toda ordem, mas vou sem hierarquizar, mas citando conforme eu fui pontuando. A primeira é tornar-se uma universidade, até porque em 1993, ela torna-se UNEMAT. [...] A questão institucional ela tinha uma lei que dava sua formação, mas, no entanto, faltava tudo para ser uma universidade. Faltava um plano de carreira, para técnicos e professores. Faltava corpo docente e técnico concursado. Faltava professores com qualificação de mestre e doutor. Faltava estrutura física, câmpus. Então, faltava biblioteca [...]. Nós não podíamos emitir diploma porque até então nós não havíamos ainda sido reconhecidos enquanto universidade. Não tínhamos professores de dedicação exclusiva, [...], não tínhamos orçamento, [...]. Não tínhamos estrutura física para percorrer o estado [...] tinha um só veículo. A rede telefônica era ruim. E no campo da qualidade do ensino, a gente sabia que tinha que caminhar muito. Porque o nosso corpo docente, ele era, embora oriundo de uma militância política, etc, ele era inexperiente na vivência do mundo universitário. [...] tínhamos que construir tudo. [...] precisávamos de aluno que acreditasse em nós apesar de tudo isso, e que fizesse matrículas. (Entrevista Prof. Almir Arantes)*

Nos fragmentos exposto da entrevista do professor Almir Arantes, que ocupou a Vice-reitoria da UNEMAT, na 4ª Gestão da Reitoria, 2002-2006, mas que antes disso tinha uma militância nos conselhos da IES, na escrita e aprovação do primeiro Estatuto, em proposições

das teses do primeiro Congresso Universitário, entre outras ações, percebemos na sua fala como a instituição foi sendo pensada e estruturada, os múltiplos desafios que docentes, técnicos e estudantes tinham para organizar esta instituição. O professor apresenta uma lista grande de desafios que desenham o cenário daquela época.

> *[...]não tínhamos doutores na época, ninguém era formado em doutorado. A época, a gente, a UNICAMP e a USP na década de 90, veem ajudar a área de letras para gente começar todo um trabalho[...] a gente não tinha titulação Stricto Sensu, como é que você vai fazer ensino, pesquisa e extensão sem o preparo Stricto na área. (Entrevista prof. Ana Maria Di Renzo)*

A professora Ana Maria Di Renzo nos traz a necessidade da universidade, na década de 90, atender as necessidades estruturais e formativas de seus docentes para que de fato a universidade atendesse o tripé que a sustenta, o Ensino, Pesquisa e Extensão, pois não se pode fazer pesquisa sem pesquisadores qualificados. Neste sentido, Zabalza (2004) ao se referir sobre as universidades nos alerta para os processos de mudanças que ocorrem em suas estruturas, e que devem se adaptar às novas exigências estabelecidas na legislação para a Educação Superior no país. Neste contexto, a universidade precisa exercer o tripé Ensino, pesquisa e extensão, e a UNEMAT, ao conquistar o *status* de universidade em 1994, precisava se adequar as exigências da legislação Brasileira.

As Pró-Reitorias são importantes para a organização e funcionamento da IES, no caso, da UNEMAT, como evidenciamos na terceira seção, foi se expandindo o número de Pró-Reitorias ao longo das diferentes gestões centrais, e mediante as mudanças de Estatuto e via deliberações dos Congressos Universitários. A UNEMAT em 1994, foi implantada com apenas três Pró-Reitorias, em 1994, cabe salientar que antes de ser denominada UNEMAT, a instituição não tinha Pró-Reitorias e, sim, coordenadorias como narra a docente gestora, sobre a estrutura administrativa da IES e suas alterações conforme as necessidades:

> *Não tinha nada de Pró-Reitorias [se referindo a anos anteriores a 1994], [...] a gente tinha apenas as coordenações dos cursos, mais tarde quando a gente criou outros cursos de graduação, tanto licenciatura como bacharelado [...]a gente foi primeiro para a ideia de departamento, depois [...] mudamos [para] [...] institutos [como]- instituto de linguagem, instituto de Ciências Sociais, porque entendíamos que era onde agregava os cursos de graduação que eram ofertados, [...]. A estrutura de Pró-Reitoria, [...] só tem quando [...] muda o status [para Universidade] porque a gente tem três categorias de instituição de Educação Superior: [...] nasce como faculdade, depois se [...] atingir vários critérios legais se transforma em Centro Universitário, e depois – se atender todas as legislações [...] se transforma em Universidade. Para cada nível deste existe uma série de exigências. Então, para gente sair de faculdade para o centro foi uma luta, de centro para a universidade - muitas e muitas lutas. Então é de quando [...] sai de Centro Universitário para Universidade que nasce inicialmente as três Pró-Reitorias. Depois quando ela foi ampliando, atingindo, aumentando o número de*

> *campus, o número de alunos, e etc, ela vai ganhando outras Pró-Reitorias. (Entrevista prof. Ana Maria Di Renzo)*

A fala da professora Ana Maria Di Renzo, elucida o percurso que a instituição percorreu até chegar ao *status* de universidade, considerando a autoavaliação institucional, do que se tinha, do que se precisava e o que poderia ter, o movimento político de tornar-se Universidade a partir das demandas das unidades regionais, os campus universitários. A medida em que a Universidade cresce, aparece novas necessidades e estas demandam a criação de outros setores que deem conta da complexidade que envolve o contexto universitário, principalmente em um Estado como o de Mato Grosso.

Como forma de gradativamente qualificar o quadro docente da UNEMAT, a mesma aderiu aos Programas de Mestrado Interinstitucional (MINTER) e de Doutorado Interinstitucional (DINTER), que possibilitaram a esses docentes gestores(as) a qualificação nesses níveis, como discorrem os(as) docentes gestores(as) a seguir:

> *[...] A política [de qualificação dos docente da UNEMAT] começou, com o MINTER [...] porque a gente tinha que ser Universidade realmente, e, para ser Universidade precisamos ter pós- graduação consolidada. [...] Então, inicialmente, a própria CAPES aprovou o programa de concessão de bolsas para que os professores saíssem [se afastassem] [...], os departamentos [se referindo ao que atualmente denominamos cursos] tinham que fazer uma fila de pessoas que precisavam fazer Mestrado [...] [pois] tinha que todo mundo virar mestre e doutor num prazo curto. Então o MINTER foi uma saída legal, pois se viu que só com as saídas individuais, a gente ia demorar a conseguir o quadro que precisávamos, então, o próprio governo federal, a CAPES criou os MINTERS e os DINTERS, que são vigentes até hoje. (Entrevista prof. Áurea Regina Alves Ignácio)*

> *[...] Eu considero assim, que a UNEMAT foi, [...] mas ela foi, eu até me emociono com isso, [...] a grande porta! Então com toda dificuldade em estrutura, em equipamentos, em logística, foi oportunizado para que eu pudesse ser professor, pudesse ser gestor, pudesse participar no processo democrático que é de discussão e decisão. E foi a universidade que me propiciou a fazer um mestrado, a pensar o que é uma pesquisa, ela que me propiciou a fazer um doutorado, ela que me propiciou a conhecer diversas instituições nacionais, internacionais, e pessoas e pesquisadores, e educadores. Então, assim, eu tenho avaliação de que não tinha outro lugar para eu ir a não ser a UNEMAT. Então, o que eu sou profissionalmente, é um pouco do que eu fiz, mas é muito do que a Universidade me proporcionou, e eu aproveitei as oportunidades que ela me deu. (Entrevista prof. Dionei José da Silva).*

> *[...] essa discussão [se referindo a qualificação docente] foi feita ainda na época do reitor professor Maldonado, com a participação da comunidade acadêmica, também, de várias instâncias, associação docentes, sindicato. Então esse plano de formação possibilita que os professores que tivessem feito a seleção para os mestrados, doutorados, que eles se afastassem, e recebessem dedicação exclusiva para poder fazer a sua formação (Entrevista prof. Ilma Ferreira Machado).*

Os docentes universitários gestores acima evidenciam a importância desses programas institucionais dentro da UNEMAT, como forma de resolver a qualificação dos(as) docentes efetivos(as) da instituição, sem titulação de Mestre e Doutor(a). Fica ainda evidente que esses

docentes se constituíram profissionalmente pela/com a UNEMAT, durante sua trajetória histórica institucional, que ao receber o *status* de Universidade, precisa fazer com qualidade Ensino, pesquisa e extensão, e, para isso, teve a necessidade de capacitar seus docentes, para manter-se enquanto Universidade. Couto (2013), destaca que à universidade também cabe se preocupar com o desenvolvimento profissional dos docentes universitários, para que esses busquem capacitação em conjunto com a IES em que atua, e não de forma isolada, pois buscar capacitação profissional é primordial para que esses possam desempenhar à docência universitária.

Entendemos que a UNEMAT desde seus primórdios até a atualidade preocupou-se com a formação dos docentes universitários, para que a universidade pudesse trabalhar o Ensino, pesquisa e Extensão, com qualidade. Compreendemos, ainda, que o desenvolvimento profissional dos(as) docentes universitários(as) gestores(as), participantes desta pesquisa, foi com e pela UNEMAT, de forma intrínseca, pois "aprender durante toda a vida e em toda a trajetória profissional é uma construção que todo professor precisa aceitar, para poder construir-se como docente (ISAIA, 2007, p. 157). Isso nos remete a identidade dos(as) docentes gestores(as) da UNEMAT, que durante esse processo a constroem constantemente, pois ela se constrói através do significado que cada docentes, que é ator e autor, atribui durante sua trajetória na docência

> a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas repercussões, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de reflexão com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (PIMENTA, 2002, p.19).

Na próxima subseção discorremos mais acerca do Desenvolvimento Institucional da UNEMAT e o(a) Docente Universitário(a) Gestor(a), pois como defendemos nessa subseção, ambos estão intrinsicamente ligado.

6.3 Desenvolvimento Institucional da UNEMAT e o(a) Docente Universitário(a) Gestor(a)

Nesta subseção, discorremos acerca do Desenvolvimento Institucional da UNEMAT e a relação com o Desenvolvimento Profissional do(a) Docente Universitário(a) Gestor(a). Questionamos nossos entrevistados sobre qual era a estrutura da IES quando ele(ela) ingressou como docente, seja como professor contratado ou interino, ou como professor efetivo. Nossa intenção foi saber sobre o seu envolvimento e participação com a instituição,

desde o seu ingresso nela e ao longo do desenvolvimento institucional, suas percepções em relação a expansão da IESC, depois UNEMAT no Mato Grosso. Cada professor traz a sua singularidade, resgata as suas memórias ressignificadas com a visão, inclusive de quem foi gestor(a).

Iniciamos pelo professor Almir, que ingressa na UNEMAT em 1993 como professor interino e em 1994, faz concurso público e passa a ser professor efetivo da UNEMAT, campus Sinop.

> *[...] Para o primeiro processo de expansão, teve um evento em Cáceres e, não foi totalmente de forma unânime decidir por essa expansão, segundo relatam as fontes, tanto escrita quanto fonte oral, quando a UNEMAT que não era UNEMAT ainda, já tinha o vislumbre de ser estadualizada, propôs expandir, sair de Cáceres para outros municípios. A escolha por Sinop, Alta Floresta, Ponte Lacerda, Alto Araguaia. Nova Xavantina, se deu por serem pontos geograficamente importantes dentro do Estado. [...]. A segunda expansão que vai ocorrer lá em 1998 a 1999, um pouco antes, talvez, o governo Dante de Oliveira, solta um decreto, um projeto lei, dizendo que a UNEMAT ia se dedicar exclusivamente à formação de professores. [...]. Após alguns debates internos, não sem tensão, foi criada uma comissão pela reitoria, no qual eu fiz parte, eu e vários professores de vários campus, para que os campus apresentassem suas demandas de curso de graduação. Bom, para quem tinha cursos de Biologia, História, Pedagogia, de repente surge as demandas das Engenharias e Agronomias. Foi um susto, como é que vamos criar esse curso? Mas, também acreditávamos que se não fizéssemos isso, correríamos o risco de deixar de ter importância para o Estado, enquanto Instituição de Ensino Superior, até porque, apesar de parceiras em muitas frentes, a luta pelo espaço de sobrevivência sempre havia uma disputa silenciosa entre o UFMT e UNEMAT. [...] E cada coordenador de campus da UNEMAT, de cada município fazia a preferência de seus cursos e apresentava um estudo econômico, um estudo de viabilidade. Esse estudo de viabilidade foi criticado na época, o que aparentemente seria um crescimento insustentável. [...] No final da década de 90 - quase final do século já, quando nós abrimos 21 cursos, foi uma loucura, o governo batia na mesa, um grupo de professores dizia que era uma loucura, mas eu lembro que nas reuniões, nossa gente dizia o seguinte: olha, nós estamos num momento de crise e nós só vamos encaminhar, aquilo que a gente chama de fuga para a frente.[...] Esse gesto político, os cálculos nem sempre precisos, foi tachado por muitos como de irresponsabilidade, mas era um risco necessário, [...]. Depois, evidentemente, surgiram os problemas advindos desse gesto, por exemplo, falta de professores e já não era mais professores com experiência no Ensino Básico. Você já não tem mais engenheiro no Ensino Básico, não tem Agrônomo, você não tem Zootecnista, enfim, Advogados e, por aí vai, fomos levando. [...] Eu lembro que também fiz parte de algumas reuniões e quase apanhamos lá. Isso é uma metáfora, [...]. Mas, fomos bastante agraciados com adjetivos de irresponsabilidade por ter feito esse gesto. Mas, é uma coisa interessante, quando a UNEMAT fez isso, ela mobilizou a população dos municípios. Então os municípios estavam esperando esses cursos. Já estava esperando há mais de dez anos. [...] Os cursos que abrimos, eram cursos anuais, passamos a para ser semestral, para termos mais entrada e abrimos mais outro tanto de cursos. [...] Aí criamos outros problemas, que era [de ordem de estrutura] biblioteca, laboratório, corpo docente, plano de carreira, salário, orçamento, como diz, material, campus, sala de aula, [...] enfim. Mas, então, foram três momentos [...], marcantes, de expansão, e nesse meio tempo, a gente avançou em pós-graduação Lato Sensu e especialização, nas parceladas, PIQD em Sinop, [...], agora tem as EADs, enfim. (Entrevista Prof. Almir)*

Na fala do professor Almir podemos observar o cenário de desafios, internos e externos, ocasionado pelo processo de expansão da IES, tanto em campus como também em número de cursos de licenciaturas e bacharelados. O mesmo professor, lembra do I Seminário de Expansão do Ensino Superior do MT, ocorrido em 1990, em Cáceres, registrado por Zattar (2008), Zattar, Teixeira e Artioli (2008) e Zattar et al. (2018), assim como por, Gianezini (2009; 2018).

Outro ponto importante tocado pelo professor Almir, é que como a instituição foi criada nos anos de 1978, como uma instituição municipal para formar professores para atuarem na Educação Básica e passou muitos anos se dedicando a fazer isso, o governador entre 1995 a 2000, tentou limitar a atuação da UNEMAT, a continuar formando somente professores. No entanto, no final dos anos 90, a UNEMAT se mobiliza com a sociedade matogrossense e expande a modalidade dos cursos, ofertando também cursos de bacharelado, em alguns cursos, mas se preperando para ofertar muitos e em outras áreas do conhecimento que até então não havia ofertado, devolvendo ao povo matogrossense o direito de ser ouvido e ver ampliado as chances e o direito de se formar para outras profissões pela UNEMAT e não só para ser professor. O professor Almir também destaca a falta de infra-estrutura física, humana, orçamentária, entre outras, que fez com que os desafios fossem acentuados.

De forma complementar a fala do professor Almir, trazemos a fala do professor Taisir que se refere a esse processo de expansão da seguinte forma:

> *Tivemos vários gestores que tiveram a ousadia de avançar com ela [se referindo a IES], sair do seu polo fundador, que era Cáceres, e ampliar para Sinop, para Lacerda, o Alto Araguaia, para Colíder, Nova Xavantina, enfim, tantos outros. Quando eu assumi, enquanto gestor da UNEMAT, eu já tinha recebido uma universidade, multi campi, eu tinha passado por ela enquanto estudante, eu tinha visto essa [...] ampliação da UNEMAT, enquanto a criação dos outros campi e o campus de Cáceres. [...] A reitoria da universidade foi desmembrada, não um tempo depois, mas hoje você ter ela em 13 campus é uma coisa muito interessante. Fora isso, você tem vários polos, como os polos do ensino à distância, que estão aí espalhados em todas as regiões do Mato Grosso. E além disso, você tem a atuação da UNEMAT, que com as turmas especiais no Mato Grosso, todo. Então eu arriscaria a dizer para vocês que nós atendemos hoje, os 141 município do Mato Grosso, que são exatamente os municípios que o Estado tem. (Entrevista Prof. Taisir).*

O professor Taisir nos traz os gestores, se referindo aos percursores que lutaram pela UNEMAT, antes mesmo dela ser Universidade, que ousaram em arquitetar uma universidade que estivesse em quase todos os munícipios do MT, que a desenharam ela multicampi que atendesse demandas regionais e não somente locais, que levasse a Educação Superior a àqueles que se não fosse através dela, não teriam conseguido estudar.

No contexto de tensões e debates para definir as macropolíticas da IES, as falas dos (as) docentes gestores(as), a seguir, nos trazem as instâncias em que eram definidas as mesmas, desde as bases, internamente com professores, alunos e técnicos nos campus da IES, como também, nos conselhos, CONEPE e CONSUNI, os congressos universitários, entre outros. Cada uma das falas mostra o envolvimento do(a) docente a partir do lugar ocupado por ele em cada época, inciamos com o professor Laudemir que fala da participação deles na construção da Universidade, com estudantes e outros professores:

> *Eu acho que as políticas institucionais, elas eram definidas em vários lugares – a partir de várias fontes, por exemplo, nós tínhamos, eu me lembro bem, um movimento estudantil bastante ativo, então os estudantes participavam bastante, ao mesmo tempo, com cobrança porque precisava de estruturas melhores, desde estruturas físicas, condições de estudar, [...] Os estudantes iam muito para a rua e, também, a relação inversa ligadas aos professores, o movimento dos educadores educadoras da UNEMAT, através do sindicato dos professores que também era muito ativo, nos lutávamos muito, exigíamos muito, muito mais do que hoje, as necessidades definiam que a gente precisava resistir e propor, havia muito debate interno, no sentido de compreender e ampliar os espaços da universidade, espaços físicos, espaços políticos, espaços de participação, nisso, a gestão da Universidade do professor Maldonado, ele tinha uma capacidade de ouvir, propor, interagir, argumentar, também, contrapor muito forte que precisava contrapor - e ele se propunha isso, ele compreendia a necessidade da universidade de ser democrática, participativa (Entrevista Professor Laudemir)*

O professor Laudemir também nos traz a importância do movimento estudantil na IES, nesse processo de tomada de decisões, sendo que esse movimento era extremamente participativo, junto ao sindicato dos professores, hoje denominado de Associação dos Docentes da UNEMAT (ADUNEMAT). O professor, ainda, destaca a relevância do professor Carlos Alberto Reis Maldonado, primeiro reitor da UNEMAT, pela capacidade de ouvir, propor, interagir, argumentar, contrapor quando necessário para que a universidade fosse democrática, participativa. Ressaltamos, ainda, que durante várias entrevistas, o referido docente foi mencionado pelos(as) docentes gestores(as) participantes, como inspiração, idealizador, sonhador, lutador. De fato, o professor Maldonado é lembrado pelos que o conhecem desde os primórdios da hoje denominada UNEMAT, com um sujeito aguerrido pela mesma, a frente de seu tempo.

Já o professor Agnaldo, que foi pró-reitor de ensino de graduação, fala das macropolíticas da UNEMAT, se referindo aos conselhos e as comissões de trabalho para proposição e aprovação das mesmas.

> *eu sempre procurei me manter muito envolvido com as macropolíticas da UNEMAT, participando de **conselhos**, sempre mantendo muito informado de todas as decisões, acompanhando e fazendo parte das **comissões** criadas, porque são as comissões que realmente trabalham e levam as propostas para os órgãos e, esses órgãos ou comitês, enviam para os conselhos para discussão, votação, aprovação e depois*

> *implementação. Então eu sempre estou em comissões, seja do ensino, seja da pesquisa, da pós-graduação, extensão e da própria gestão (Entrevista Professor Agnaldo) - PROEG*

O professor Agnaldo, mencionar sobre sua participação ativa nos conselhos da UNEMAT, assim como nas comissões de trabalho que levam as propostas de resoluções para serem apreciados nestes espaços. Destaca que sempre procurou durante o seu desenvolvimento profissional acompanhar os encaminhamentos e decisões tomadas no conselhos, procurando ajudar a pensar ou pelo menos saber o que foi decidido. SE reconhece como parte ativa do processo de desenvolvimento institucional.

Outra professora que foi pró-reitora de ensino de graduação e também reitora da UNEMAT, professora Ana Maria Di Renzo, que traz uma visão mais ampliada das decisões de decisões democráticas das macropolíticas institucionais:

> *[...] O objetivo é fazer uma reflexão das macropolíticas, e eu acho que em relação ao pensamento pessoal meu, eu acho que muitas vezes o* ***congresso*** *ele olha mais para dentro do que para fora, no seguinte sentido: ele acontece olhando para a estrutura que a gente tem [se referindo a UNEMAT] e começa a pensar uma melhoria com proposições para melhorar o que se tem. Nos conselhos universitários, [...] sempre [foram] lugares de grandes debates. Então essa estrutura colegiada que a universidade tem que ter por lei [...] e é [espaço] democrático [...]. Então foram grandes debates nos conselhos [...], não é um conselho unânime, sempre tinha discussões do contraditório, mas eram lá que nasciam as políticas. [...]. (Entrevista professora Ana Maria Di Rezo)*

A professora Ana Di Renzo nos traz sua experiência nos congressos universitários da IES, ao longo das diferentes gestões, afirmando que esse processo democrático é de relevância para avanços em todos os segmentos da universidade, destacando ainda a propositura dos Estatutos da IES a partir das decisões dos congressos.

Questionamos os(as) docentes gestores(as) sobre as políticas de capacitação dos docentes gestores(as) ao longo da trajetória da IES, iniciamos com os professores Agnaldo e Dionei que dizem:

> *Naquele período não ofertava, então nos aprendíamos trabalhando, ai eu volto a dizer da importância de eu ter sido egresso, eu um egresso atuante, porque eu estava sempre ali, observando olhando, entrando em comissões que podiam ter discentes, mas nós não tínhamos naquele período nenhuma preparação, quando eu ingressei na universidade. (Entrevista professor Agnaldo)*

> *[...] Isso foi raro, sempre, desde 94, que eu entrei na universidade até hoje, independente dos gestores que passaram. Alguns momentos, nós tivemos um pouco mais de formação, inclusive com consultorias externas, com participação de formação junto, inclusive, com equipes de governo, em que se propiciou esse entendimento melhor. Mas [...], sobre o aspecto operacional do quadro técnico hoje, que faz parte da gestão, nós temos tido muito mais, dos anos de 2010 para cá principalmente, o nosso quadro técnico tem tido muita formação para gestores. [...] Eu entendo que gestor não é o reitor, não é o vice e seus pró-reitores somente. (Entrevista Professor Dionei)*

As falas dos docentes gestores acima, mostram que a capacitação para o exercício da gestão universitária na UNEMAT, desde seus primórdios, nem sempre aconteceram e que aprendiam a ser gestor sendo gestor, trabalhando, inclusive o professor Agnaldo menciona a importância de se envolver com a UNEMAT desde que era estudante de Letras, aprendendo sobre ela e o processo de decisões internas. O professor Dionei, menciona que também foi se capacitando como gestor no processo de ser gestor e que atualmente a UNEMAT tem se preocupado com a formação de todos(as) os(as) gestores(as), indo além, da reitoria e pró-reitorias, incluindo todo o quadro técnico da instituição.

O professor Rodrigo também nos traz contribuições sobre a capacitação dos(as) docentes gestores(as):

> *[...] então, infelizmente, eu acho que agora, a gente até discutiu o nosso planejamento quando nós assumimos a reitoria, de montar uma formação para os gestores. A gente fez isso do ponto de vista muito pontual, então nós tínhamos o chamado encontro de gestores, o encontro gestores era um momento para a gente trazer as pessoas para formação, trazer as pessoas para discussão, trazer as pessoas para reflexão, de como que nós entendemos a gestão da universidade, como que ela deveria acontecer, então ela tem um aspecto administrativo não muito rigoroso, mas que tem certo rigor que tem que ser respeitado, e tem um aspecto político, didático, científico, que é aquela visão do gestor de pensar assim: "Nós temos que assumir esse curso aqui, a coordenação de curso, e o que ele tem que fazer" eu tenho que assumir essa faculdade aqui, e o que nós vamos ponderar para fazer. Então esses são dois momentos em que a universidade avança pra isso, mas hoje institucionalmente ainda a gente não consegue fazer. (Entrevista professor Rodrigo)*

O professor Rodrigo, que foi reitor da universidade, ao falar de sua gestão, nos traz a relevância da capacitação dos reitores em seu mantado, mas diz que a universidade precisar ainda caminhar mais nessa capacitação.

No que tange a gestão universitária e os desafios enfrentados pelos(as) docentes universitários(as) gestores(as) da UNEMAT, os docentes gestores, professores José Luiz Straub e Rodrigos, dizem:

> *Bom, sobre gestão na universidade todos éramos novos. Era um quadro muito novo na gestão. Tanto, que quando eu participava das reuniões dos pró-reitores e todos me chamavam de "menino", porque todos éramos novos, não só em termos de carreira universitária, novos de idade também. Todos éramos novos, eu era o menino da turma de pró-reitores do centro oeste. Me carregava assim no sentido, "é um menino ta ai, com vontade de aprender", mas eu estava lá, com muita vontade de aprender e buscar coisas novas, assim como todos os outros. Então, a primeira coisa que temos que levantar é: quem iria para a gestão, ia com muita vontade de fazer e ainda aprender, e ia em busca de coisas novas para aprender. (Entrevista Professor Jose Luis Straub)*

> *Eu acho que nós temos um desafio como reitor, depois como pro-reitor, eu tive dois desafios, um interno: Que é garantir que a universidade continuasse o caminho de*

> *evolução da do tripé ensino pesquisa e extensão, no meu caso era pesquisa e pós-graduação. Porque até então você tinha uma relação muito forte com a necessidade de ter programas de pós-graduação[...]eu acho que a gente nunca pode abandonar a evolução disso, mas quais eram as condições para que a gente tivesse uma pós-graduação sustentável. Esse é o grande desafio. (Entrevista professor Rodrigo)*

O professor José Luis, que foi pró-reitor da universidade, ao tratar da gestão universitária a partir da sua experiência nos fala dos desafios que encontrou no início da gestão da pró-reitoria que assumiu, devido a sua inexperiência no fazer universidade, mas que os espaços de formação de gestores ocorridos em alguns momentos, contribuíram com o seu desenvolvimento enquanto gestor da IES. Já o professor Rodrigo, nesse fragmento, nos conta sobre sua experiência na gestão, enquanto reitor e pró-reitor, na perspectiva de desafio, no sentido de manter o funcionamento do tripé, Ensino, Pesquisa e Extensão, no caminhar de novas evoluções, e, principalmente, a garantia de uma universidade pública em funcionamento, e que garanta a formação profissional no estado de Mato Grosso como um todo.

Como discorremos ao longo da pesquisa, a gestão universitária acaba sendo uma escolha do(a) docente que está inserido na docência universitária em uma IES, mas o que leva esse(a) docente a escolha do exercício da gestão? Quais as motivações? Os docentes gestores a seguir nos trazem os elementos que os influenciaram nessa escolha deles pela gestão, iniciamos pela Professora Vera Lúcia Máquea, que foi pró-reitora por algumas gestões e atualmente é a reitora em exercício da UNEMAT:

> *Primeiro, eu sempre gostei da gestão. Fui gostando cada vez mais. Quanto mais fiz gestão, mais gostei da gestão. Sei fazer gestão, gosto de fazer gestão. Conheço a universidade e estudei a minha vida inteira em escola pública e na UNEMAT. Tudo o que eu sou eu sou graças aos demais. Não tenho a menor dúvida disso. Eu sou de uma família muito pobre. Eu, como comecei a trabalhar com 13 anos, eu era empregada doméstica, trabalhei quatro anos de empregada doméstica e depois eu fui trabalhar no serviço privado. Eu fui bancário durante dez anos. E aí eu tive na minha vida essa experiência de saber que a escola podia mudar a minha vida, porque foi a escola que mudou a minha vida. Não teve outra coisa que mudou a minha vida, meu pai, minha mãe não tinha condição. Minha mãe ainda escreve o nome, meu pai desenha, eles são, tipo assim estudaram a primeira série, na época que se chamava Primeira série. E a minha família inteira, meus irmãos, meu irmão, minhas irmãs estudaram. Mudou a vida dos meus colegas, que eram parecidos comigo porque eu não era diferente de ninguém. [...] minha geração era uma geração de pessoas que viviam na roça, de pessoas muito pobres, que era a condição do Brasil inteiro, dos anos 70, dos anos 80 e Eu era criança dessa época, estudei a vida inteira em escola pública e eu sempre pensava eu tenho uma formação, eu sei fazer isso, eu gosto de fazer isso, então eu posso contribuir um pouco pra que outras pessoas tenham essa universidade que eu estudei. Eu quero trabalhar para que ela seja também uma possibilidade para outras pessoas. [...] não se trata de ter uma visão romântica da educação, mas se trata de compreender que a educação de uma maneira muito objetiva, ela muda a vida das pessoas, ela muda. (Entrevista Professora Vera Lúcia Máquea)*

A fala da professora Vera Lúcia Maquêa, nos revela que sua escolha pela gestão universitária, vem carregada de um sentimento de pertencimento, pois foi acadêmica da IES, assim como seus irmãos, e diz que a UNEMAT mudou a realidade de vida familiar, devido a formação de seus pais. A afinidade com a gestão e por gostar de fazer gestão, aliada com a possibilidade de somar com a universidade que a formou, e, posteriormente, desenvolveu-se profissionalmente, fazendo Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão, a fez se envolver tanto com a Gestão Central da UNEMAT. Outro professor que também explica o seu pertencimento com a UNEMAT e a opção por ser reitor por duas gestões consecutivas, é professor Taisir, quando diz:

> *Foi uma decisão muito pessoal mesmo. Eu fui aluno da universidade, eu vivenciei essa universidade, mas vivenciei ativamente. Não foi um passivo, dentro das políticas estudantis fazia passeata, participava do DCE [...] E isso eu fui observando a própria UNEMAT e eu ficava, pensava comigo enquanto aluno rapaz, acho que uma hora eu vou ser reitor da UNEMAT. Eu era aluno da graduação e coloquei aquilo ali como um objetivo de vida e tal. (Entrevista professor Taisir)*

O professor Taisir também nos releva que uma decisão de escolha a partir da questão de pertencimento, pois também foi egresso da IES, e desde sua graduação, já vislumbrava assumir a reitoria da universidade e, assim, somar com o desenvolvimento da mesma.

> *[...] Quando nós aparecemos como alternativa de compor na gestão [se referindo a a ser vice-reitor do Taisir], isso foi nesse campo político mais amplo no interior da UNEMAT, eu não conhecia o professor Taisir, eu conhecia os professores de outros campus, até porque a gente tinha atuado na ADUNEMAT sindicato e também nesse campo de conselhos, etc, a gente foi criando relações. (Entrevista professor Almir)*

Observamos uma diferenciação no sentido da escolha na fala do professor Almir, quanto como se deu sua escolha para assumir a gestão da universidade, na qual se constroi a partir de uma vontade pessoal de querer colaborar com o desenvolvimento da IES, e, também, de relações em comum com demais docentes da IES, no sentido de pensar a políticas e projetos para UNEMAT, a partir do campus de Sinop-MT. Esse fato, também nos permite ver outras trajetórias histórica institucional da UNEMAT a partir de uma perspectiva para além do campus de Cáceres-MT, pois cada trajetória dos campus que são parte da UNEMAT, fazendo com que essa tenha essa história de 45 anos, comemorados no ano de 2023, como uma Universidade pública, multicampi, do estado de Mato Grosso.

Por último, mas que complementa todas as outras seções dessa pesquisa, questionamos sobre se o desenvolvimento profissional dos(as) docentes, a gestão colabora com ele? Como resposta a esse questionamento, os(as) docentes gestores(as) da UNEMAT, trazem, a partir

dessa experiência vivenciada ao longo da trajetória da IES, alguns pontos em comum entre nossos entrevistados:

> *[...] Eu penso que a gestão ela te faz entender o que é a universidade, ela amplia o olhar, sobre a universidade, então, participar da gestão, trabalhar nos diversos órgãos e setores da universidade ampliou a minha visão sobre a universidade, então uma coisa é você estar somente no ensino, ali no seu curso com suas aulas, ou com seu projeto de pesquisa ou de extensão, e para além disso você estar na gestão, então ela contribui, para que você tenha um engajamento maior com as questões mais amplas da universidade, então acho que é nesse sentido, sem dúvidas a gestão contribuiu muito com a consolidação do professor Agnaldo Rodrigues da Silva como profissional, não só da instituição, mas como profissional da educação superior, como profissional da educação brasileira. (Entrevista professor Agnaldo)*

> *Tem uma coisa que eu acho muito interessante que a gestão traz para todos, por isso que eu acho que todos dentro da possibilidade, deveriam passar pela gestão, para compreender como funciona na realidade, porque nem sempre depende do gestor a mudança, a mudança é um contexto que deve ser uma luta conjunta, e o gestor ta ai para administrar esse processo. (Entrevista professor José Luiz Straub)*

A fala do professor Agnaldo, mostra que a gestão universitária colaborou com seu desenvolvimento profissional voltada para uma perspectiva mais ampla de universidade, por ter passado por diferentes gestões, com funções diferentes, pois para ele a gestão permite ao docente universitário gestor(a) perceber a IES como um todo, de desenvolver a sua docência, para além das atividades de ensino, pesquisa e extensão, pois o docente gestor se envolve com as questões burocráticas da universidade, seja internas ou externas, desse modo, tem um entendimento ampliado da universidade.

Já o professor José Luiz nos reforça a importância dos docentes universitários em participar da gestão como forma de ajudar a construir a universidade, para que assim esteja a par da realidade da IES, e possa colaborar com seu desenvolvimento institucional.

Feito os apontamentos acerca dos(as) docentes gestores(as) da UNEMAT entrevistados, proferimos, nas considerações finais, os achados encontrados ao término do estudo, mas que estão ainda aberto a múltiplas interpretações.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a intenção de responder as indagações emergentes ao longo da trajetória do pesquisador, que foram se (re)constituíndo durante todo o processo de qualificação na pós-graduação *stricto sensu*, no Mestrado Acadêmico em Educação, nas leituras, diálogos e trabalho colaborativo do GFORDOC, concluímos essa etapa com muitas aprendizagens sobre a Universidade do Estado de Mato Grosso e a Docência Universitária.

Ao término do presente estudo, constatamos que a UNEMAT, desde seus primórdios foi construída a partir de muitas mãos de docentes, técnicos, estudantes, lideranças, sociedade matogrossense, dentre outros, que lutaram para chegarmos a completar 45 anos de existência e persistência.

Somos a única Universidade pública estadual do Mato Grosso, somos fortes pela força e luta das pessoas que a criaram, cuidaram, desenvolveram, cuidaram e garantem que ela continue representando tanto no cenário brasileiro. Nesta pesquisa, trouxemos a visão de alguns(mas) gestores (as) da gestão central, reitoria, vice-reitoria e pró-reitorias-fins, ensino, pesquisa e extensão, como um recorte necessário para se concretizar em dois anos de mestrado.

Depois de estudar sobre Universidade e ouvir estes(as) docentes gestores(as), sabemos que se tivéssemos outros arranjos, ouvindo todos(as) os(as) pró-reitores(as), por exemplo, teríamos chegado a outro lugar e entendimento sobre a gestão universitária e sobre esta Universidade, pelo fato dessa IES, ter se construído, por docentes que carregam consigo formação, capacitação e experiências vivenciadas distintas.

A UNEMAT, representou e representa, mais do que um sonho de construção de uma universidade pública, que ofertasse ensino superior a população do interior do estado de Mato Grosso. Ela é uma realidade que foi além do ensino de graduação, assumiu a pós-graduação e vem se estruturando gradativamente, faz pesquisa e extensão de qualidade, forma seus quadros profissionais, tendo na amostra de sujeitos participantes, vários gestores(as) que se orgulham de ser “filho” dessa instituição e ter se constituído com ela, por ela e para ela, mesmo diante das dificuldades encontradas durante sua trajetoria histórica institucional, de criação, consolidação enquanto universidade, expansão, capacitação do corpo docente, inexperiência no fazer gestão por parte dos docentes em seus primórdios, criação das macro políticas, dentre outros .

As entrevistas dos(as) docentes gestores(as) mostram que o desenvolvimento institucional impactou o desenvolvimento profissional de cada um deles (as) e que o inverso também é verdadeiro.

Alguns(mas) docentes gestores(as) realizaram seus cursos de graduação na própria UNEMAT, e, posteriormente, ingressaram na docência universitária nela, no próprio curso que fez a graduação. Outros(as) docentes gestores(as), fizeram graduação em outras IES do país, mostrando trajetórias formativas de graduação diferentes até ingressar como professores na mesma. Isso demonstra que a universidade foi se constituindo por meio de todos(as), por meio dos seus engajamentos nas lutas em diferentes espaços e épocas.

Quanto a formação em mestrado e doutorado, percebe-se que esses(as) docentes foram se desenvolvendo profissionalmente com/pela UNEMAT, ao longo do desenvolvimento profissional de cada um(uma).

Quanto a trajetória institucional da UNEMAT, perceber-se que durante as oito Gestões Centrais da IES, a mesma, foi se expandindo para o interior do Estado, atendendo a demanda de cada região no que tange a cursos de graduação e pós-graduação, discussões que ocorriam nos conselhos, comitês, congresso universitário, estatuto da universidade, espaços para exercício democrático da universidade.

Nesse processo de desenvolvimento profissional, os(as) docentes gestores(as) relatam as dificuldades vivenciadas nos diferentes períodos da UNEMAT, principalmente, da expansão, pois a medida em que a instituição crescia, precisava-se ter novas estruturas, quadro de professores e técnicos, orçamento, biblioteca, dentre outros, já mencionados na seção de análise.

Referente a escolha pelas gestões universitária percebemos que os (as) docentes universitários gestores(as) formados pela IES, revelam o sentimento de pertencimento pela instituição, uma forma de retribuição ao que a UNEMAT os permitiu, para mudar sua trajetória de vida e desenvolver-se profissionalmente. As falas revelam que os(as) docentes se colocam a disposição para ser gestor(a) pelas relações de proximidades políticas e de concepções de Universidade.

Enquanto outros(as), revelam em suas falas sobre a trajetória da IES, para além de uma perspectiva de Cáceres-MT, pois se concursaram e foram locados em outros campus da UNEMAT, o que nos remete para novos estudos sobre a trajetória da IES, a partir da construção de outros espaços.

A análise nos mostra, ainda, que alguns docentes assumiram mais de um cargo na gestão universitária, enquanto outros, ocuparam somente um cargo, e isso foi também revelador, pois percebemos o diferencial de perspectivas e entendimentos sobre a UNEMAT.

Por fim, fica evidente que os(as) docentes universitários(as) gestores(as) da UNEMAT, foram impactados durante o processo de desenvolvimento histórico institucional da mesma, pois a participação na gestão possibilitou ampliar as suas concepções sobre a IES, mesmo que a capacitação desses(as) docentes ocorreu em momentos específicos de sua História.

Assim, com o término desse estudo, buscamos ampliar os estudos acerca da UNEMAT e seus(suas) docentes universitários(as), nas perspectivas do campo da Pedagogia Universitária, pois a UNEMAT é ampla e mais estudos sobre ela são bem-vindos a todos aqueles que defendem a Educação Superior no nosso país, e, principalmente, para todos que obtiveram formação nela, pois, isso também os permite refletir acerca de sua trajetória pessoal, profissional e institucional nela.

REFERÊNCIAS

ABREU JÚNIOR, N. de. **Universidade Multicampi e sua gestão acadêmica: o caso da Universidade Estadual de Goiás**. 2017. 284f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília – UNB, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, Brasilia, 2017.

ALMEIDA-FILHO, N. de. **Universidade Nova: textos críticos e esperançosos**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília; Salvador: EDUFBA, 2007

ALMEIDA-FILHO, N.; SOUZA, L. E. de. Uma protopia para a Universidade Brasileira. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 28 (105). 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5525> Acesso em 15 de Abr. de 2023.

AZEVEDO, M. A. R. de. (Org.). **Pedagogia Universitária em Foco**. 1.ed. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020.

AZEVEDO, M. A. R. de; XAVIER, A. R. C.; CARRASCO, L. B. Z. Contribuições da Pedagogia Universitária frente ao desafio da interdisciplinaridade e da inovação. In. AZEVEDO, M.A.R. de. (Org.). **Pedagogia Universitária em Foco**. 1.ed. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020. p. 7-26

BENFICA, T. A. H. História do ensino superior em Mato Grosso: das iniciativas frustradas à criação de um sistema universitário. **Revista Brasileira de História da Educação,** v. 19, n. 52, p. 1-22, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbhe/a/PWG6qWWQ8ZcR7p59FKKTGLL/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 27 de março de 2023.

BITENCOURT, L. P. A UNEMAT e a Pedagogia Decolonial: possibilidade de aproximações por meio das reflexões sobre a sua história de expansão no Estado de Mato Grosso. ***Revista Eventos Pedagógicos***, *13*(3), 778–802. (2022). Disponível em https://periodicos.UNEMAT.br/index.php/reps/article/view/6439. Acesso em 18 de Abr. de 2023.

BITENCOURT, L. P. **Pedagogia Universitária potencializada no diálogo reflexivo sobre educação matemática: quando três gerações de educadores se encontram**. 290f. 2014 Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BLOCH, M.. **Introdución a la Historia**. México/Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1957.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOLZAN, D. P. V; ISAIA, S. M. de A. Pedagogia Universitária e Aprendizagem Docente: relações e novos sentidos da professoralidade. **Rev. Diálogo Educ.,** Curitiba, v. 10, n. 29, p. 13-26, jan./abr. 2010.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da Educação: o município e a Escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. Â. da S. (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 147-176.

BORTOLANZA, L. Trajetória do ensino superior brasileiro – uma busca da origem até a atualidade. In: **XVII Colóquio Internacional de Gestion Universitaria**, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181204/101_00125.pdf?seque Acesso em: 18 de Mar. de 2023.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei 5.540/1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. 1968.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96.1996.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI Diretrizes para Elaboração**. 2023. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Superior. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior – SAPIEnS/MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/pdi_sapiens.pdf. Acesso em 03 Abri. 2023.

CARINHATO, P. H.. Neoliberalismo, reforma do estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil. **Revista Aurora**. Ano II. Número 3, 2008. Disponível em: https://doi.org/10.36311/1982-8004.2008.v2n1.1192. Acesso em 15 de Novembro de 2022.

CHALITA, G.. **Pedagogia do Amor: a contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações**. São Paulo: Editora Gente, 2003.

CHAUÍ, M.. **Convite à Filosofia.** São Paulo: Ática, 1995.

CHAUÍ, M.. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo, Editora UNESP, 2001.

CHELOTTI, M. C. Reterritorialização e Identidade Territorial. **Revista Sociedade & Natureza**, Uberlândia, n. 22**,** p.165-180, abr. 2010.

COÊLHO, I. M.. Universidade e formação de professores. In: GUIMARÃES, V. S. (Org.). **Formar para o Mercado ou para a autonomia? o papel da universidade**. Campinas, SP: Papirus, 2006, p. 43-63.

COSTA JÚNIOR, W. R. Política educacional no contexto do neoliberalismo. **Revista FAED.** Cáceres, ano VIII, n. 13, p. 31-49, jan./jul. 2010. http://www2.UNEMAT.br/revistafaed/content/vol/vol_13/artigo_13/31_49.pdf Acesso em: 18 de Julho de 2023.

CUNHA, L. A.. **A Universidade Temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. 3 ed. São Paulo: UNESP, 2007.

CUNHA, M. I. da. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação**. V. 11 n. 32, UNISINOS, 2006.

CUNHA, M. I. da; ISAIA, S. de A. Professor da Educação Superior. In: MOROSINI, M. (Ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária: glossário**. Brasília, V. 2, 2006. p. 351-405.

CURY, C. R. J. O Conselho Nacional de Educação e a gestão democrática. In: OLIVEIRA, D. A. (org.). **Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 199-206.

DARDOT, P.; LAVAL, C.. **A Nova Razão do Mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

DELGADO, L. de A. N.; FERREIRA, M. de M.. História do tempo presente e ensino de História. **Revista História Hoje**, *[S. l.]*, v. 2, n. 4, p. 19–34, 2014. DOI: 10.20949/rhhj.v2i4.90. Disponível em: https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/90. Acesso em: 19 jul. 2023.

DELGADO, L.de A. N. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. In. **Anais do VI Encontro Nacional de História Oral (ABHO)** – Conferência de Abertura. História Oral, 6, 2003, p. 9-25. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/819734/mod_resource/content/1/DELGADO,%20Lucilia%20%E2%80%93%20Hist%C3%B3ria%20oral%20e%20narrativa.pdf Acesso em 16 de Novembro de 2022.

DORILEO, B. P. **Ensino superior em Mato Grosso: até a implantação da UFMT**. Campinas, SP: Komedi. 2005.

ESTEVES, M.. Dimensões sobre a qualidade da formação docente e do desenvolvimento profissional, no ensino superior. In: ISAIA, S. M. A. (Org.). **Qualidade da Educação Superior: a Universidade como lugar de formação.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 136 – 145.

FEBVRE, L.. Vers une autre histoire, em "Revue de métaphysiques et de morale", LVIII, 1949. In. LE GOFF, J.. **História e memória.** Tradução: Bernardo Leitão ... [et al.] – Campinas: SP Ed. da UNICAMP, 1990.

FELDEN, E. de L.. **O Desenvolvimento Profissional Docente: desafios e tensionamentos na educação superior na perspectiva dos coordenadores de área e de curso.** 283f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale dos Sinos – UNISINOS - São Leopoldo, RS: 2013. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4059. Acesso: Agosto de 2021.

FERNANDES, F.; LUFT, C. P.; GUIMARÃES, F. M. **Dicionário Brasileiro Globo**. 50. ed. São Paulo: Globo, 1998.

FERREIRA, N. S. de A. As Pesquisas Denominadas "Estado da Arte". **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013. Acesso em: 19 de Julho de 2023.

FESMAT, **No caso específico do Mato Grosso**. Editora Aguapé, Cáceres-MT, 1992.

FINGER, A. (Org.). **Gestão Universitária: novas abordagens**. Curitiba: Champagnat, 1997.

FLORES, C. A. da S.. **A escolha do curso superior no sistema de seleção unificada - SiSU: um caso do curso de enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Sinop**. 2013. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-graduação em Educação, Cuiabá-MT, 2013.

FRANCO, M. E. D. P. Gestão da Educação Superior: conceitos basilares. In: MOROSINI, M. C. (Orgs). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. **Glossário, v.2**. Brasília, DF: INEP, 2006. p. 211-211.

FRANCO, M. E. D. P.; GENTIL, H. S.. Identidade do professor de Ensino Superior: questões no entrecruzar de caminhos. In: FRANCO, M. E. D. P.; KRAHE, E. D. (Orgs.). **Pedagogia Universitária e Áreas de Conhecimento**. Porto Alegre: Série RIES/PRONEX EdiPucrs, v. 1, 2007, p. 39-58.

FRANCO, M. E. D. P; KRAHE, E. D. Pedagogia Universitária na UFRGS: espaços de construção. In: MOROSINI, M. C.; FRANCO, M. E. D.P.; CUNHA, M. I. da; ISAIA, S. M. de A. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre. Porto Alegre. FAPERGS; RIES, 2003. p. 111-130.

FRANCO, M. E. D. P; LONGHI, S. M. Gestão da Educação Superior. In. MOROSINI, M. (org.). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

FRANCO, M. E. D. P; MOROSINI, M. C. Gestão da Educação Superior. In: MOROSINI, M. C. (Orgs). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Glossário, v.2. Brasília, DF: INEP, 2006. p. 213-214.

FREIRE, M.. **Educador Educador Educador**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Terra & Paz, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. Paz e Terra. 1992.

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

FREIRE. P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 27. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUINI, L. L. Território, territorialização e territorialidade: o uso da música para a compreensão de conceito geográfico. **Terra Plural**, Ponta Grossa, v8, n1, p. 225-249. jan/jun. 2014.

GALVÃO, F. N. dos S.. **A Pedagogia Universitária como espaço de (re)construção das aprendizagens e saberes da docência nos cursos de licenciaturas e bacharelados da UNEMAT/Cáceres-MT.** 188f. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2019.

GALVÃO, F. N. dos S.; BITENCOURT, L. P. **A Pedagogia Universitária e a prática docente: o caso dos docentes dos cursos de Licenciaturas e Bacharelados da UNEMAT/Cáceres – MT.** In: Seminário de Educação, UFMT – Cuiabá/MT, 2019.

GASPAR, O. R.. **Osvaldo Sobrinho com toda Educação: uma biografia**. Cuiabá: Carlini & Caniato Editorial, 2016.

GATTI, B. A. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: ANDRÉ, M. (org). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

GATTI. B. Formação de professores no Brasil: Características e Problemas. **Educação Sociedade.** Campinas, v. 31, n. 113, 2010. p.1355-1379. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br/ Acesso Dezembro de 2021.

GAUTHIER, C. et. Al. Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2.ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

GAUTHIER, C.; TARDIF, M. (Orgs.). A Pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2010

GIANEZINI, K. **As transformações e o processo de Expansão da Educação Superior em Mato Grosso**. Cuiabá-MT: EdUFMT, 2018.

GIANEZINI, Q. **O Processo de expansão do ensino superior em Mato Grosso**. 238 p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAESBAERT, R. **Des-territorialização e identidade: a rede "gaúcha" no Nordeste**. Niterói. Rio de Janeiro: Editora EDUFF, 1997.

HANSEN, G. L. Gestão universitária: tensões e perspectivas. In. OLIVEIRA, R. T. Q. de. (org.). **Gestão universitária**. Niterói : Editora da UFF, 2014.

HODGE, P. A.; COSTA, A.de S. M. da. História Oral e Pesquisa Organizacional: desafios da construção de conhecimento sobre o passado. **Organizações & Sociedade (online)**, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1984-92302021v28n9901PT. Acesso em Agosto de 2022.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/panorama. Acesso em 18 de Abr. 2023.

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. DE L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD**. Bogotá - Colombia No. 14, julio-diciembre, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/280924900_Pesquisa_Documental_consideracoes_sobre_conceitos_e_caracteristicas_na_Pesquisa_Qualitativa_Documentary_Research_consideration_of_concepts_and_features_on_Qualitative_Research. Acesso em 19 de Julho de 2023.

LAKATOS, E.; MARCONI, M. **Fundamentos de metodologia científica**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LARROSA, J. B.. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. **Revista Brasileira de Educação**. N.19 – Abril de 2002. p. 20-31. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003 Acesso em Março de 2022.

LE GOFF, J.. **História e memória.** Tradução: Bernardo Leitão ... [et al.] – Campinas: SP Ed. da UNICAMP, 1990.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos, para quê? 7 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **A pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 2015.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto – Portugal: Porto Editora, 1999.

MARCELO GARCIA, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo Revista de Ciência e Educação**. n. 8, jan-abr, 2009, p. 7-22. Disponível em: https://www.academia.edu/26602121/Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro Acesso em 19 de Julho de 2023.

MARCHELLI, P. S. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. In: **Revista e-Curriculum**, v. 12, n° 03, p. 1.480-1.511, outubro/dezembro, 2014.

MARQUES, M. A. de F. Políticas Educacionais nos Governos Lula e Dilma: impactos na expansão do Ensino Superior e Profissional. **Id on Line – Revista Multidiciplinar e de Psicologia**. v. 12, n.41, p. 661-676, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.14295/idonline.v12i41.1249 Acesso em 18 de Julho de 2023.

MATOS, M. T. N. de B.. **Memória Institucional e Gestão Universitária no Brasil: o caso da Universidade Federal da Bahia.** 2004. 184f. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-graduação em Educação. 2004.

MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria geral da Administração: da revolução urbana à revolução digital**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MAZZOTTI, T. B. Estatuto de Cientificidade da pedagogia. In: PIMENTA, S. G. (Coord.). Pedagogia, ciência da educação? 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MEDEIROS, I. A. **Inclusão social da universidade: experiências na UNEMAT**. 2008. Dissertação (Mestrado). UNICAMP, São Paulo. 2008.

MENDES, N. F.. **História de Cáceres: História da administração municipal**. 2.ed. Revisão e atualização pelo autor. Cáceres – MT:Editora UNEMAT, 2009.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MOREIRA, I. A. W.; BAVARESCO, T. C.; SILVA, V.da. Neoliberalismo e Educação Superior no Brasil: contexto de crise e desmonte das políticas educacionais. In. **Anais da X Jornada Internacional de Políticas Públicas** (X JOINPP). 2021.

NEVES, C. E. B.; MARTINS, C. B.. Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente. In. DWYER, T. [et al]. **Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira**. Brasília: IPEA; Pequim: SSAP, 2016.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In.: NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A.. **Os professores e sua formação**. Dom Quixote: Lisboa, 1995.

OLIVEIRA, V. F. de. Pedagogia Universitária: campo de conhecimento em construção. In: BILLIG, E. M; COSTA, F. T. L; MOREIRA, J. C. (Orgs.). **Pedagogia Universitária: campo de conhecimento em construção.** Cruz Alta: Unicruz, 2005.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Desenvolvimento profissional dos professores. In: FORMOSINHO, J. (Coord.). Formação de professores: aprendizagem profissional e acção docente. Portugal: Porto Editora, 2009. p. 221-284.

OLIVEN, A. C. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: SOARES, M. S. A. (Org.). **A educação superior no Brasil**. 1. Ed. Brasília-DF: CAPES, 2002, v. 1, p. 31-42.

PASINATO, D.; FÁVERO, A. A. As políticas neoliberais no Brasil: sua influência na educação básica e superior. In.: **Revista Atos de Pesquisa em Educação**. Blumenau, v.15, n.3, p.903-928, jul./set., 2020 Disponível em: https://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2020v15n3p903-928 Acesso em 15 de Novembro de 2022.

PAULA, M. F. C. Reforma da educação superior do Governo Lula: as políticas de democratização do acesso em foco. **Revista Argentina de Educación Superior (RAES)**, v. 1, p. 152-172, 2009. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6485545 Acesso em 18 de Julho de 2023.

PEREIRA, M. R. de M.; CRUZ, A. L. R. B. da. Ciência e Memória: aspectos da reforma da Universidade de Coimbra de 1772. **Revista de História Regional**, *[S. l.]*, v. 14, n. 1, 2009. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2281. Acesso em: 19 jul. 2023.

PIMENTA, S. G.. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil gênese e crítica de um conceito.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 20-62

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PINTO, J. P..**Uma Memória do Mundo: ficção, memória e história em Jorge Luiz Borges**.São Paulo: Estação Liberdade. 1998.

PORTELLI, A. A filosofia e os fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. **Tempo. Revista do Departamento de História da UFF**. Rio de Janeiro: UFF, v.1, n. 2, 1996, p. 59-72. Disponível em: https://www.historia.uff.br/tempo/artigos_dossie/artg2-3.pdf Acesso em 19 de Julho de 2023.

RIBEIRO, R. M. da C. A natureza da gestão universitária: influência de aspectos político-institucionais, econômicos e culturais. **Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas**, SP v.3 n.2 p. 357-278. Maio/ago. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/318844081_A_natureza_da_gestao_universitaria_influencia_de_aspectos_politico-institucionais_economicos_e_culturais Acesso em 19 de Julho de 2023.

RIBEIRO, T. R. **A Pedagogia Universitária do bacharel docente no curso de ciências contábeis: Ênfase na formação e atividades na docência.** 169 f. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2018.

RIEDER, A. A Interiorização da Educação Superior no Brasil: caso de Mato Grosso. **G.U.A.L. – Gestão Universitária na América Latina**. Florianópolis, v.4, n. 3, p. 228-247, set/dez. 2011. Disponível em: https://doi.org/10.5007/1983-4535.2011v4n3p228 Acesso em 16 de Novembro de 2022.

RODRIGUES, A. T.. **A universidade como instituição social de formação e como organização administrada: confronto de sentidos nas reformas acadêmicas do ensino de graduação da Universidade Federal de Goiás entre 1983 e 2002**. 154f. 2011. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Goias (UFGO), Faculdade de Educação, 2011.

RODRIGUES, S. O. A lei de diretrizes e bases da educação nacional de 1971: o ensino médio no contexto autoritário da ditadura militar (1964-1985). **Ensino de Sociologia em Debate**, 2(1), 1-20. 2012. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/2%20Edicao/SAMUEL%20%20ORIENT.%20ANGELA%20E%20ILEIZI.pdf Acesso em 24 de Mar. de 2023.

ROSA, J. P.. **As duas histórias da Universidade: 1966-1978**. Campo Grande, MS: UFMS, 1993.

ROSEMBERG, D. S.. **O processo de formação continuada de professores: do instituído ao instituinte**. 1. ed. Niterói: Intertexto/Wak Editora, 2002.

SACRISTÁN, J. G. Reformas Educacionais: utopia, retórica e prática. In: SILVA, T. T.; GENTILI, P. E. S. A. **Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo.** Brasília: CNTE, 1996.

SAMPAIO, H. M. S. Evolução do ensino superior no Brasil: 1808-1990. **Documento de Trabalho 8/91**. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior. Universidade de São Paulo, 1991.

SANTOS, C. de F. S. dos. Formação Pedagógica: contribuições e desafios na docência universitária. In.: **Anais ... XI Anped Sul**. Reunião Cientifica Regional Anped – UFPR – Curitiba/PR, 2016.

SAQUET, M. A. **Consciência de classe e de lugar, práxis e desenvolvimento territoria**l. 1ª ed. Rio de Janeiro: Editora, 2017.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. In: **Revista Poíesis Pedagógica** - V.8, N.2, p.4-17. 2010.

SAVIANI, D. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, jul./set. 2013.

SAVIANI, D.. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

SILVA, E. C. H. da; FIGUEIREDO, M. M. de; SILVA, B. V. G. da. O ensino comercial e agrícola no Brasil a partir da vinda da família real portuguesa. **Rev.Eletrônica Pesquiseduca**. Santos, V.12, N. 28, set.-dez. 2020, p. 701-717. Disponível em: https://doi.org/10.58422/repesq.2020.e984. Acesso em: 19 de Julho de 2023.

SILVA, H. da. Integrando história oral e narrativas a abordagens pedagógicas problematizadoras na formação inicial de professores de matemática. **Rev. educ. PUC-Campinas.** Campinas, 18(3), p. 269-285, set./dez., 2013. Disponível em: https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/2096/1860 Acesso em: 19 de Julho de 2023.

STRAUB, J. L. **A emergência e expansão da UNEMAT e o governamento da população mato-grossense**. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Porto Alegre-RS, 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2011.

TARDIF. M.; LESSARD. C..**O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, A. **O ensino Superior no Brasil: a análise e interpretação de sua evolução até 1969.** Rio de Janeiro, Editora Fundação Getúlio Vargas, 1989. Disponível em: http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livros/chama_introducao.htm. Acesso em: 18 de Mar. 2023.

TORRES, A. R. **A Pedagogia Universitária e suas relações com as políticas institucionais para a formação de professores da Educação Superior**. 2014. 325p. Tese (Doutorado em Educação), – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01102014- 135153/pt-br.php . Acesso em 18 de Julho de 2023.

TOSH, J.. **A Busca da História**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TOSTA, H. T.. **Competências gerenciais requeridas aos gestores intermediários da Universidade Federal da Fronteira Sul**. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

TOSTA, H. T.; DALMAU, M. B. L.; TOSTA, K. C. B. T.; TECCHIO, E. L.. Papel e Competências necessárias para o desempenho de suas atividades. In: XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul e II Congresso Internacional IGLU, 2011, Florianópolis. In.: **Anais do [...].** Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/26145/5.39.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 18 de Julho de 2023.

UNEMAT, **Anuário Estatístico da UNEMAT 2005, Ano Base 2004**. 2005. Disponível em: https://cms.UNEMAT.br/storage/documentos/bloco-documento-arquivo/afzUekNOxGHWWWzpYoNwOurNzyRRSM0UzOs7J1YZ.pdf. Acesso em 28 Mar. 2023.

UNEMAT, **Anuário Estatístico da UNEMAT 2008, Ano Base 2007**. 2008. Disponível em: https://cms.UNEMAT.br/storage/documentos/bloco-documento-arquivo/afzUekNOxGHWWWzpYoNwOurNzyRRSM0UzOs7J1YZ.pdf. Acesso em 28 Mar. 2023.

UNEMAT, **Anuário Estatístico da UNEMAT 2012, Ano Base 2013**. 2012. Disponível em: https://cms.UNEMAT.br/storage/documentos/bloco-documento-arquivo/afzUekNOxGHWWWzpYoNwOurNzyRRSM0UzOs7J1YZ.pdf. Acesso em 28 Mar. 2023.

UNEMAT, **Anuário Estatístico da UNEMAT 2014, Ano Base 2015**. 2014. Disponível em: https://cms.UNEMAT.br/storage/documentos/bloco-documento-arquivo/afzUekNOxGHWWWzpYoNwOurNzyRRSM0UzOs7J1YZ.pdf. Acesso em 28 Mar. 2023.

UNEMAT, **Entrevista - Reitor fala sobre homologação do novo Estatuto da UNEMAT**. 01 de Fevereiro de 2010. Disponível em: http://portal.UNEMAT.br/?pg=noticia/5189/Reitor%20fala%20sobre%20homologa%E7%E3o%20do%20novo%20Estatuto%20da%20UNEMAT. Acesso em 02 de Outubro de 2022.

UNEMAT, **Estatuto da Universidade do Estado de Mato Grosso**, 1995. Disponível em: http://portal.UNEMAT.br/media/files/assoc/estatuto_UNEMAT_1995.pdf. Acesso em 12 de Set. 2022.

UNEMAT, **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2008-2014).** Universidade do Estado de Mato Grosso. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional. 2007. Cáceres: Editora UNEMAT, 2008. Disponível em: https://cms.UNEMAT.br/storage/documentos/bloco-documento-arquivo/PsDu6IV859XwzcnmypMnTrJEvjpsYACsskYp7Xef.pdf. Acesso: 11 de Novembro de 2022.

UNEMAT, **Plano de Desenvolvimento Institucional 2017-2021: Patrimônio do povo Matogrossense. Universidade do Estado de Mato Grosso**. Reitoria, 2017. Cáceres: Editora UNEMAT, 2018. Disponível em: http://portal.UNEMAT.br/media/files/livroPDI-final-UNEMAT%204(1).pdf Acesso: 11 de Novembro de 2022.

UNEMAT, **Projeto de Avaliação Institucional da Universidade do Estado de Mato Grosso – PAIUNEMAT**. – Boletim Informativo. Cáceres, MT – n. 001 – Ano 97. Reitoria.

1997.

UNEMAT, **Resolução n° 007/2016-CONEPE**. Regula o acompanhamento das atividades nas Leis Complementares N° 320/2008 e N° 534/2014. Disponível em: http://www.UNEMAT.br/resolucoes/resolucoes/conepe/3481_res_conepe_7_2016.pdf Acesso em: 05 novembro de 2022.

UNEMAT, **Resolução Nº 002/2012 – CONCUR. Homologa o Estatuto da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT**. Disponível em: http://www.UNEMAT.br/legislacao/index.php?id_res=3259. Acesso em 12 de Set. 2022.

UNEMAT, **Resolução Nº. 022/2003 – CONSUNI** – Dispõe sobre o Estatuto da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. 2003. Disponível em: http://www.UNEMAT.br/legislacao/index.php?id_res=2191. Acesso em 12 de Set. 2022.

UNEMAT. **Ata das Atividades da Plenária Final do III Congresso da Universidade do Estado de Mato Grosso: Participar, Propor, Consolidar**. Novembro de 2017. Disponível em: http://portal.UNEMAT.br/media/files/ata-plenaria-final-congresso.pdf. Acesso em 12 de Set. 2022.

UNEMAT. Portal Oficial da **Universidade do Estado de Mato Grosso**. Página Inicial em 2023. Disponível em: http://portal.UNEMAT.br. Acesso em: 28 de Abr. 2023.

UNEMAT. Portal Oficial da **Universidade do Estado de Mato Grosso**. Página Inicial em 2022. Disponível em: http://portal.UNEMAT.br. Acesso em: 22 de Abr. 2022.

UNEMAT. **Relatório do II Congresso da Universidade do Estado de Mato Grosso**. Dezembro de 2008. Disponível em: http://portal.UNEMAT.br/media/files/congresso_univ_documento_formatado_do-relatorio-do-2congresso.pdf. Acesso em 12 de Set. 2022.

UNEMAT. **Texto Final do I Congresso da Universidade do Estado de Mato Grosso**. Maio de 1996. Disponível em: http://portal.UNEMAT.br/media/files/texto-final-do-1-congresso.pdf. Acesso em: 12 de Set. 2022.

VELOSO, T. C. M. A.; MACIEL, C. E. Acesso e Permanência na Educação Superior: análise da legislação e indicadores educacionais. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 51, n. 37, p. 224-250, jan/abr 2015. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/download/7178/5304/18372 Acesso em 15 de novembro de 2022.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. Tradução de Daniel Grassi.

ZABALZA, M. A. **O ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZATTAR, N. B. da S.. **Do IESC a UNEMAT: uma história plural 1978 – 2008**. Cáceres-MT. Editora UNEMAT, 2008.

ZATTAR, N.; TAVARES, D.; MAIA, H.; LIMA, L. (Org.) **UNEMAT: uma história que faz parte de muitas outras histórias**. Cáceres, MT: Editora UNEMAT, 2018.

ZATTAR, N.; TEIXEIRA, D. T.; ARTIOLI, L. B.. **UNEMAT: 30 anos pelos caminhos de Mato Grosso**. (1978-2008). Cáceres, MT: Editora UNEMAT, 2008.

ZUCHETTI, J. H. V. **Pedagogias Universitárias nas licenciaturas: percepções dos docentes bacharéis na formação inicial de professores para Educação Básic**a. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2020.