

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

JOSELI ANDRADES MAIA

**A ESPACIALIDADE DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO
RIO GRANDE DO SUL: UMA REDE DE MÚLTIPLOS CIRCUITOS**

Porto Alegre

2020

JOSELI ANDRADES MAIA

**A ESPACIALIDADE DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO RIO
GRANDE DO SUL: UMA REDE DE MÚLTIPLOS CIRCUITOS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Tânia Marques Strohaecker

Porto Alegre

2020

CIP - Catalogação na Publicação

Maia, Joseli Andrades

A espacialidade das Instituições de Ensino Superior
no Rio Grande Do Sul: Uma Rede de Múltiplos Circuitos
/ Joseli Andrades Maia. -- 2020.

347 f.

Orientadora: Tânia Marques Strohaecker.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Geociências, Programa de
Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. Instituições de Ensino Superior. 2. Lógica
locacional. 3. Centralidade. 4. Endogenia
institucional. 5. Rede de Múltiplos Circuitos. I.
Strohaecker, Tânia Marques, orient. II. Título.

JOSELI ANDRADES MAIA

A ESPACIALIDADE DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO RIO GRANDE
DO SUL: UMA REDE DE MÚLTIPLOS CIRCUITOS

Orientadora Profa. Dra. Tânia Marques Strohaecker

Professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia (POSGEA/UFRGS)

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo Roberto Rodrigues Soares

Avaliador Interno – POSGEA

Profa. Dra. Geisa Zanini Rorato

Avaliadora Interna – UFRGS

Profa. Dra. Ana Regina de Moraes Soster

Avaliadora Externa – PUCRS

Prof. Dr. Rogério Leandro Lima da Silveira

Avaliador Externo – UNISC

Porto Alegre

2020

Dedicatória

À minha mãe, Iracema, e à memória de meu pai, José Maia

AGRADECIMENTOS

Esse momento, tão importante em minha vida, foi possível graças ao apoio que recebi ao longo desses anos. Em primeiro lugar agradeço a Deus por permitir alcançar os meus objetivos com saúde e perseverança, e sempre me guiar na busca constante pelo aprendizado.

Ao apoio, incentivo e conselhos recebidos pela minha mãe, Iracema Andrades de Fraga, uma mulher guerreira que sempre me ajudou a conquistar os meus objetivos.

À dedicação, confiança e amizade de minha orientadora, Profa. Dra. Tânia Marques Strohaecker, por ter acreditado nesta pesquisa, sempre atenciosa às minhas dúvidas e incentivadora de novos conhecimentos.

Ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (POSGEA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e aos professores e colegas do POSGEA, que contribuíram no meu aprendizado.

Ao Prof. Dr. André Luiz Lopes da Silveira pela disponibilidade da Sala de Planejamento para o desenvolvimento da minha pesquisa.

Ao Grupo de Pesquisa em Planejamento e Gestão de Recursos Hídricos, do Instituto de Pesquisas Hidráulicas (IPH/UFRGS), aos Profs. Drs. André Luiz Lopes da Silveira, Carlos André Bulhões Mendes e Guilherme Fernandes Marques.

Aos amigos e colegas do IPH, Ada Liz Arancibia Samaniego, Bárbara Maria Giacom Ribeiro e Carlos Henrique Galdino pela companhia, principalmente nos primeiros anos do doutorado, e colegas do grupo de Pesquisa em Planejamento e Gestão de Recursos Hídricos.

À colega e amiga Bárbara Maria Giacom Ribeiro, por ser sempre atenciosa com minhas dúvidas e dificuldades, principalmente com o ArcGIS.

Aos professores membros da banca de qualificação do doutorado, que contribuíram para o crescimento e continuidade da pesquisa: Prof. Dr. Paulo Roberto Rodrigues Soares (UFRGS), Profa. Dra. Geisa Zanini Rorato (UFRGS) e Profa. Dra. Livia Teresinha Salomão Piccinini (UFRGS).

Aos membros da banca de defesa, pelo aceite do convite e pelas contribuições importantes, que enriqueceram a discussão do tema aqui analisado: Prof. Dr. Paulo Roberto Rodrigues Soares (UFRGS), Profa. Dra. Geisa Zanini Rorato (UFRGS), Profa. Dra. Ana Regina de Moraes Soster (PUCRS) e Prof. Dr. Rogério Leandro Lima da Silveira (UNISC). E aos membros suplentes da banca: Prof. Dr. Aldomar Arnaldo Rückert (UFRGS) e Profa. Dra. Juçara Spinelli (UFFS).

Ao apoio recebido pelas direções das escolas que trabalhei: Centro Educacional Santa Isabel e Colégio Stella Maris, e pelas coordenadoras pedagógicas Márcia Pertussatti, Irani Lopes, Ana Cristina Sofiati e Míriam Benites Rios, pelo apoio e auxílio com a pesquisa e/ou ausência em momentos de congressos.

À Márcia Pertussatti e sua família, pelo acolhimento em sua casa no momento da realização do estágio de docência no ensino superior.

Ao Prof. Dr. Álvaro Vigo e sua equipe de alunos do Núcleo de Assessoria Estatística (NAE/UFRGS) pela assessoria recebida com os dados do campo piloto, e à Profa. Dra. Jandyra Fachel (NAE/UFRGS) pela assessoria estatística com os dados finais.

Ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS e aos membros do comitê, por suas considerações em cada análise do projeto.

Aos representantes dos Comitês de Ética das Instituições de Ensino Superior aqui analisadas, representantes das instituições, coordenadores de pesquisa, secretários e técnicos administrativos, que me auxiliaram nos trâmites para a execução do trabalho de campo.

Aos estudantes que participaram do trabalho de campo e a todos os envolvidos no envio por *e-mail* do *link* dos questionários *online* aos alunos das instituições.

*As cidades são como as estrelas;
é preciso amá-las para entendê-las.*

Flávio Villaça (2001)

RESUMO

Com o objetivo de avaliar a formação de centralidades capazes de influenciar no desenvolvimento socioeconômico gaúcho, por meio da Rede de Múltiplos Circuitos e da lógica locacional, partiu-se da premissa que a Instituição de Ensino Superior (IES) constitui-se em um agente de produção espacial capaz de influenciar o desenvolvimento local e regional através de economias de aglomeração. Em seguida, observou-se a divisão territorial do trabalho, através da interiorização dessas instituições direcionadas a municípios de diferentes portes. Parte desse processo ocorreu pela ação de políticas de desenvolvimento regional em colaboração com as políticas voltadas à educação, averiguando-se aí uma relação entre o contexto nacional e o incremento ao meio técnico-científico-informacional, pautado na demanda da industrialização e urbanização brasileiras quanto à formação acadêmica de novos profissionais frente ao desenvolvimento tecnológico em ascensão. Além disso, atribuiu-se também a esse processo a participação de interesses privados quanto à oferta de serviços no ensino superior e maior participação de novos municípios nesse circuito. Como suporte para essa rede, sistematizou-se os conceitos já consolidados por autores que trabalham com a Lógica Locacional para o entendimento espaço-temporal, por meio do mapeamento das IES gaúchas e a análise pormenorizada de oito instituições que compõem este estudo de caso. Os conceitos foram: localização, difusão espacial e dispersão espacial. Entende-se a localização como a espacialidade dos processos e a sua materialização e, para tal, investigou-se a UFRGS, a UFSM, a UFPEL, a UCS e a UPF; a difusão espacial entende-se como o espraiamento e acréscimo das atividades já existentes, ampliando, assim, novos arranjos a essa rede. Considerou-se nessa análise conceitual as instituições UNIJUÍ e UNISC, além da estrutura *multicampi* daquelas IES já consolidadas. Já o conceito locacional vinculado à dispersão espacial considerou a continuidade da estrutura *multicampi* e a atuação da UNIPAMPA, no município de Uruguaiana. A seleção das oito IES foi mediada pela atuação que exercem nas Regiões Geográficas Intermediárias (IBGE, 2017) nos municípios-polo homônimos, e adotadas como escala espacial de análise. Para a construção empírica da tese, utilizou-se como metodologia a aplicação de questionário *online* por discentes de graduação e pós-graduação das IES. Através do retorno de 2.533 questionários foi possível avaliar a atratividade e hierarquização de municípios com centralidade inferior aos municípios-polo. Os deslocamentos detectados pela amostra representativa dos discentes das IES nos indicaram uma regionalização complexa, configurando uma oferta diversificada de serviços educacionais nos municípios-polo, discutida teoricamente através de seus alcances espaciais máximo e mínimo. Como resultado, detectou-se uma Rede de Múltiplos Circuitos, conectando municípios de diferentes tamanhos e densidades, ao mesmo tempo que se apresentam hierarquizados espacialmente. Outras constatações também foram incluídas neste estudo, como os padrões de frequência dos cursos ofertados no Rio Grande do Sul, de acordo com o tamanho populacional dos municípios que apresentam essa funcionalidade em seu território; além da aplicação do conceito da endogenia institucional para a IES mais antiga do estado (a UFRGS), através da análise da formação acadêmica do seu corpo docente atual e de sua respectiva mobilidade geográfica interinstitucional.

Palavras-Chave: Instituições de Ensino Superior. Lógica locacional. Centralidade. Endogenia institucional. Rede de Múltiplos Circuitos.

ABSTRACT

In order to evaluate the formation of centralities capable of influencing the socioeconomic development of the state of Rio Grande do Sul, through the Multiple Circuits Network and locational logic, it was assumed that Higher Education Institution (HEI) constitute an agent of spatial production capable of influencing local and regional development through agglomeration economies. Then, the territorial division of labor was observed, through the interiorization of these institutions directed to municipalities of different sizes. Part of this process occurred through the action of regional development policies in collaboration with policies aimed at education, investigating there a relationship between the national context and the increase in the technical-scientific-informational environment, based on the demand for Brazilian industrialization and urbanization, the academic training of new professionals in the face of rising technological development. In addition, the participation of private interests in the provision of services in higher education and greater participation of new municipalities in this circuit was also attributed to this process. As support for this network, the concepts already consolidated by authors who work with Locational Logic for the spatio-temporal understanding were systematized, through the mapping of Rio Grande do Sul HEIs and the detailed analysis of eight institutions that make up this case study. The concepts were: location, spatial diffusion and spatial dispersion. Localization is understood as the spatiality of processes and their materialization and, for that, UFRGS, UFSM, UFPEL, UCS and UPF were investigated; spatial diffusion is understood as the spread and addition of existing activities, thus expanding new arrangements to this network. In this conceptual analysis, the UNIJUÍ and UNISC institutions were considered, in addition to the multicampi structure of those already consolidated HEIs. The locational concept linked to spatial dispersion considered the continuity of the multicampi structure and the performance of UNIPAMPA, in the municipality of Uruguaiana. The selection of the eight HEIs was mediated by their performance in the Intermediate Geographic Regions (IBGE, 2017) in the homonymous pole-cities, and adopted as a spatial analysis scale. For the empirical construction of the thesis, the application of an online questionnaire by undergraduate and graduate students of the HEI was used as methodology. Through the return of 2.533 questionnaires, it was possible to assess the attractiveness and hierarchy of municipalities with a lower centrality than the pole municipalities. The displacements detected by the representative sample of HEI students indicated a complex regionalization, configuring a diversified offer of educational services in the pole-cities, theoretically discussed through their maximum and minimum spatial reach. As a result, a Multiple Circuit Network was detected, connecting municipalities of different sizes and densities, at the same time that they are spatially hierarchical. Other findings were also included in this study, such as the frequency patterns of courses offered in Rio Grande do Sul, according to the population size of the municipalities that have this functionality in their territory; in addition to the application of the concept of academic inbreeding to the oldest HEI in the state (UFRGS), through the analysis of the academic training of its current faculty and their respective interinstitutional geographic mobility.

Keywords: Higher Education Institutions. Locational logic. Centrality. Academic inbreeding. Multiple Circuit Network.

RÉSUMÉ

Afin d'évaluer la formation de centralités capables d'influencer le développement socio-économique de l'état du Rio Grande do Sul, à travers le Réseau de Multiples Circuits et la logique de localisation, on a supposé que l'Établissement d'Enseignement Supérieur (EES) constitue un agent de production spatiale capable de influencer le développement local et régional grâce aux économies d'agglomération. Ensuite, la division territoriale du travail a été observée, à travers l'internalisation de ces institutions dirigées vers des communes de tailles différentes. Une partie de ce processus s'est déroulée à travers l'action des politiques de développement régional en collaboration avec les politiques d'éducation, en y étudiant une relation entre le contexte national et l'augmentation de l'environnement technico-scientifique-informationnel, basée sur la demande d'industrialisation et d'urbanisation brésiliennes, la formation académique de nouveaux professionnels face au développement technologique croissant. De plus, la participation d'intérêts privés à la fourniture de services dans l'enseignement supérieur et une plus grande participation des nouvelles municipalités à ce circuit ont également été attribuées à ce processus. À l'appui de ce réseau, les concepts déjà consolidés par les auteurs qui travaillent avec Logique de localisation pour la compréhension spatio-temporelle ont été systématisés, à travers la cartographie des EES du Rio Grande do Sul et l'analyse détaillée de huit institutions qui composent cette étude de cas. Les concepts étaient: l'emplacement, la diffusion spatiale et la dispersion spatiale. La localisation est comprise comme la spatialité des processus et leur matérialisation et, pour cela, UFRGS, UFSM, UFPEL, UCS et UPF ont été étudiées; la diffusion spatiale s'entend de la diffusion et de l'ajout d'activités existantes, élargissant ainsi de nouveaux arrangements à ce réseau. Dans cette analyse conceptuelle, les institutions UNIJUÍ et UNISC ont été prises en compte, en plus de la structure multicampi de ces EES déjà consolidés. Le concept de localisation lié à la dispersion spatiale considérait la continuité de la structure multicampi et les performances de l'UNIPAMPA, dans la commune d'Uruguaiana. La sélection des huit EES a été médiatisée par leurs performances dans les Régions Géographiques Intermédiaires (IBGE, 2017) dans les villes pôles homonymes et adoptée comme échelle d'analyse spatiale. Pour la construction empirique de la thèse, l'application d'un questionnaire en ligne par les étudiants de premier cycle et des cycles supérieurs du HEI a été utilisée comme méthodologie. Grâce au retour de 2.533 questionnaires, il a été possible d'évaluer l'attractivité et la hiérarchie des communes de moindre centralité que les communes pôles. Les déplacements détectés par l'échantillon représentatif d'étudiants des EES indiquent une régionalisation complexe, configurant une offre diversifiée de services éducatifs dans les villes pôles, théoriquement discutée à travers leur portée spatiale maximale et minimale. En conséquence, un Réseau de Multiples Circuits a été détecté, reliant des municipalités de tailles et de densités différentes, en même temps qu'elles sont spatialement hiérarchisées. D'autres résultats ont également été inclus dans cette étude, tels que les modèles de fréquence des cours offerts dans le Rio Grande do Sul, selon la taille de la population des municipalités qui ont cette fonctionnalité sur leur territoire; en plus de l'application du concept d'endogénie institutionnelle au plus ancien EES de l'état (UFRGS), à travers l'analyse de la formation académique de sa faculté actuelle et de leur mobilité géographique interinstitutionnelle respective.

Mot-clés: Établissements d'Enseignement Supérieur. Logique de localisation. Centralité. Endogénie institutionnelle. Réseau de Multiples Circuits.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma da Lógica Locacional I	38
Figura 2 – Localização das IES gaúchas até o final das décadas de 1930 e 1940.....	42
Figura 3 – Localização das IES gaúchas até o final das décadas de 1950, 1960 e 1970	45
Figura 4 – Criação das IES gaúchas nas décadas de 1950, 1960 e 1970	49
Figura 5 – Localização das IES gaúchas até o final das décadas de 1980 e 1990.....	52
Figura 6 – Criação das IES gaúchas nas décadas de 1980 e 1990	54
Figura 7 – Localização das IES gaúchas anos 2000 e final da década de 2010	61
Figura 8 – Criação das IES gaúchas nos anos 2000 e década de 2010.....	62
Figura 9 – Localização das IES no Rio Grande do Sul	82
Figura 10 – Localização das IES públicas no RS	83
Figura 11 – Localização das IES públicas estaduais e federais no RS	84
Figura 12 – Localização das IES privadas com e sem fins lucrativos no RS.....	84
Figura 13 – Localização das IES comunitárias no RS.....	85
Figura 14 – Fluxograma da síntese metodológica da pesquisa	86
Figura 15 – Comparação entre <i>a)</i> a Rede Urbana brasileira e <i>b)</i> os deslocamentos diários para cursos superiores, em 2018.....	107
Figura 16 – Regiões Geográficas Intermediárias do RS e os municípios-polo.....	134
Figura 17 – Produto Interno Bruto dos municípios gaúchos, em 2015.	140
Figura 18 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Porto Alegre.....	145
Figura 19 – Localização das IES nos bairros de Porto Alegre.	148
Figura 20 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Pelotas.....	149
Figura 21 – Localização das IES em Pelotas.....	152
Figura 22 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Santa Maria.....	154

Figura 23 – Localização das IES em Santa Maria.....	158
Figura 24 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Uruguaiiana	159
Figura 25 – Abrangência da UNIPAMPA.....	161
Figura 26 – Localização das IES em Uruguaiiana.....	162
Figura 27 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Ijuí.....	163
Figura 28 – Localização das IES em Ijuí.....	166
Figura 29 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Passo Fundo.....	167
Figura 30 – Localização das IES em Passo Fundo.....	171
Figura 31 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Caxias do Sul.....	172
Figura 32 – Região Metropolitana da Serra Gaúcha.	173
Figura 33 – Localização das IES em Caxias do Sul.....	177
Figura 34 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Santa Cruz do Sul- Lajeado	178
Figura 35 – Localização das IES em Santa Cruz do Sul	182
Figura 36 – Localização dos <i>campi</i> criados entre 2003 e 2012.....	198
Figura 37 – Municípios gaúchos que apresentam IES em seu território, em 2016.....	217
Figura 38 – Municípios gaúchos com até 9.999 habitantes.....	222
Figura 39 – Municípios gaúchos com população entre 10.000 e 19.999 habitantes	225
Figura 40 – Municípios gaúchos com população entre 20.000 e 49.999 habitantes	228
Figura 41 – Municípios gaúchos com população entre 50.000 e 99.999 habitantes	230
Figura 42 – Principais IES de diplomação (graduação) dos professores lotados na UFRGS	247
Figura 43 – Abrangência da UFRGS – Residência dos estudantes que responderam o questionário	261

Figura 44 – Deslocamentos da amostra em direção aos <i>campi</i> da UFRGS em Porto Alegre	262
Figura 45 – Deslocamentos da amostra no Arranjo Populacional de Porto Alegre	263
Figura 46 – Deslocamentos da amostra em direção à UFRGS <i>Campus</i> Litoral Norte	263
Figura 47 – Abrangência da UFPEL – Residência dos estudantes que responderam o questionário	267
Figura 48 – Deslocamentos da amostra em direção à UFPEL, em Pelotas.....	268
Figura 49 – Deslocamentos da amostra em direção à UFPEL, <i>Campus</i> Capão do Leão	268
Figura 50 – Abrangência da UFSM – Residência dos estudantes que responderam o questionário	272
Figura 51 – Deslocamentos da amostra em direção à UFSM, <i>Campus</i> em Santa Maria	273
Figura 52 – Deslocamentos da amostra em direção à UFSM, <i>Campus</i> em Cachoeira do Sul.....	274
Figura 53 – Deslocamentos da amostra em direção à UFSM, <i>Campus</i> em Frederico Westphalen	274
Figura 54 – Deslocamentos da amostra em direção à UFSM, <i>Campus</i> em Palmeira das Missões	275
Figura 55 – Abrangência da UNIPAMPA – Residência dos estudantes que responderam o questionário	278
Figura 56 – Deslocamentos da amostra em direção ao <i>Campus</i> da UNIPAMPA, em Uruguaiana.....	278
Figura 57 – Abrangência da UNIJUÍ – Residência dos estudantes que responderam o questionário	281
Figura 58 – Deslocamentos da amostra em direção à UNIJUÍ, <i>Campus</i> em Ijuí.....	282

Figura 59 – Deslocamentos da amostra em direção à UNIJUÍ, <i>Campus</i> em Santa Rosa	283
Figura 60 – Abrangência da UPF – Residência dos estudantes que responderam o questionário	286
Figura 61 – Deslocamentos da amostra em direção à UPF, <i>Campus</i> em Passo Fundo	287
Figura 62 – Deslocamentos da amostra em direção aos demais <i>campi</i> da UPF.....	288
Figura 63 – Abrangência da UCS – Residência dos estudantes que responderam o questionário	292
Figura 64 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, <i>Campus</i> em Caxias do Sul	295
Figura 65 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, <i>Campus</i> em Bento Gonçalves	295
Figura 66 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, <i>Campus</i> em Canela.....	296
Figura 67 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, <i>Campus</i> em Vacaria	296
Figura 68 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, <i>Campus</i> em Nova Prata..	297
Figura 69 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, <i>Campus</i> em São Sebastião do Caí.....	297
Figura 70 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, <i>Campus</i> em Guaporé.....	298
Figura 71 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, <i>Campus</i> em Farroupilha .	298
Figura 72 – Abrangência da UNISC – Residência dos estudantes que responderam o questionário	301
Figura 73 – Deslocamentos da amostra em direção à UNISC, <i>Campus</i> em Santa Cruz do Sul.....	302
Figura 74 – Deslocamentos da amostra em direção aos demais <i>campi</i> da UNISC.....	303
Figura 75 – Sobreposição dos deslocamentos feitos pelos estudantes da amostra.....	305

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição de Programas de Pós-Graduação por Status Jurídico	201
Gráfico 2 – Bolsas PROUNI distribuídas em 2016 no RS	206
Gráfico 3 – Os cursos de graduação com as maiores frequências no estado do RS.....	220
Gráfico 4 – Influência das IES na urbanização, segundo a amostra de campo	254
Gráfico 5 – Influência das IES na geração de economias aglomeradas, segundo a amostra de campo	255
Gráfico 6 – Deslocamentos em km (UFRGS).....	258
Gráfico 7 – Deslocamentos em km (UFPEL).....	265
Gráfico 8 – Deslocamentos em km (UFSM).....	270
Gráfico 9 – Deslocamentos em km (UNIPAMPA <i>Campus</i> Uruguaiana)	276
Gráfico 10 – Deslocamentos em km (UNIJUÍ).....	279
Gráfico 11 – Deslocamentos em km (UPF)	284
Gráfico 12 – Deslocamentos em km (UCS)	291
Gráfico 13 – Deslocamentos em km (UNISC).....	299

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – IES criadas na década de 1960 no RS	46
Tabela 2 – IES criadas na década de 1970 no RS	47
Tabela 3 – IES criadas na década de 1980 no RS	53
Tabela 4 – IES criadas na década de 1990 no RS	55
Tabela 5 – Evolução do número de IES no Brasil.....	57
Tabela 6 – IES criadas durante os anos 2000 no RS	62
Tabela 7 – IES criadas a partir de 2010 no RS	67
Tabela 8 – Classes de centralidades por quantidade de municípios gaúchos	89
Tabela 9 – Classe de centralidades por município-polo	89
Tabela 10 – Expansão das IES criadas entre 1900 e 1968	125
Tabela 11 – Produto Interno Bruto dos municípios-polo, em 2015	139
Tabela 12 – IDESE e IDHM dos municípios-polo.....	142
Tabela 13 – Perfil socioeconômico de Porto Alegre	146
Tabela 14 – Perfil socioeconômico de Pelotas	151
Tabela 15 – Perfil socioeconômico de Santa Maria	156
Tabela 16 – Perfil socioeconômico de Uruguaiana	160
Tabela 17 – Perfil socioeconômico de Ijuí	164
Tabela 18 – Perfil socioeconômico de Passo Fundo	169
Tabela 19 – Perfil socioeconômico de Caxias do Sul	175
Tabela 20 – Perfil socioeconômico de Santa Cruz do Sul.....	179
Tabela 21 – Evolução das matrículas no Ensino Superior público e privado no Brasil, entre 1933 e 1980	185
Tabela 22 – Expansão das IES criadas entre 1980 e 2016	189

Tabela 23 – Evolução da Pós-Graduação no Brasil	199
Tabela 24 – Distribuição de Programas de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> por região, entre 1998 e 2016	203
Tabela 25 – Matrículas presenciais no Brasil (2001 – 2010)	204
Tabela 26 – Evolução da Pós-Graduação no RS	205
Tabela 27 – Tempo de atuação das instituições em EaD	212
Tabela 28 – Mensalidades de cursos totalmente a distância, por categoria administrativa	212
Tabela 29 – Relação entre população e frequência de cursos por municípios gaúchos, em 2016	218
Tabela 30 – Relação entre os municípios gaúchos com IES e a frequência de ocorrência dos cursos	221
Tabela 31 – Frequência de ocorrência dos cursos nos municípios-polo	244
Tabela 32 – Cursos de graduação realizados pelos docentes da UFRGS na própria instituição	246
Tabela 33 – País onde o <i>pós doc</i> foi realizado por parte dos professores da UFRGS..	251
Tabela 34 – Frequências de respostas obtidas em cada IES.....	252
Tabela 35 – Estabelecimentos no entorno das oito IES analisadas	253
Tabela 36 – Alcance espacial do deslocamento feito pelos estudantes que responderam o questionário	256
Tabela 37 – Município de residência atual dos estudantes da UFRGS que responderam o questionário	257
Tabela 38 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UFRGS	257
Tabela 39 – Abrangência da UFRGS por classes de centralidades.....	260
Tabela 40 – Município de residência atual dos estudantes da UFPEL que responderam o	

questionário	264
Tabela 41 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UFPEL	264
Tabela 42 – Abrangência da UFPEL por classes de centralidades.....	266
Tabela 43 – Município de residência atual dos estudantes da UFSM que responderam o questionário	269
Tabela 44 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UFSM	269
Tabela 45 – Abrangência da UFSM por classes de centralidades.....	271
Tabela 46 – Município de residência atual dos estudantes da UNIPAMPA <i>Campus</i> Uruguaiana que responderam o questionário	275
Tabela 47 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UNIPAMPA <i>Campus</i> Uruguaiana	276
Tabela 48 – Abrangência da UNIPAMPA <i>Campus</i> Uruguaiana por classes de centralidades.....	277
Tabela 49 – Município de residência atual dos estudantes da UNIJUÍ que responderam o questionário	280
Tabela 50 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UNIJUÍ	280
Tabela 51 – Abrangência da UNIJUÍ por classes de centralidades.....	280
Tabela 52 – Município de residência atual dos estudantes da UPF que responderam o questionário	283
Tabela 53 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UPF que responderam o questionário.....	284
Tabela 54 – Abrangência da UPF por classes de centralidades	285
Tabela 55 – Município de residência atual dos estudantes da UCS que responderam o questionário	289
Tabela 56 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UCS....	289

Tabela 57 – Abrangência da UCS por classes de centralidades	292
Tabela 58 – Município de residência atual dos estudantes da UNISC que responderam o questionário	299
Tabela 59 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UNISC	300
Tabela 60 – Abrangência da UNISC por classes de centralidades	300
Tabela 61 – Índice de Integração dos municípios-polo	304
Tabela 62 – Diplomação dos docentes da UFRGS	336
Tabela 63 – Número de IES por região brasileira em 1995	340
Tabela 64 – Número de IES por região brasileira em 2001	341
Tabela 65 – Número de IES por região brasileira em 2010	343
Tabela 66 – Número de IES por região brasileira em 2016	345

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Lista de IES estudadas	31
Quadro 2 – Taxonomia das categorias da carreira acadêmica.....	77
Quadro 3 – Exemplo hipotético de Corrêa (1989b) para a hierarquia urbana e suas funções.....	90
Quadro 4 – Amostra mínima para trabalho de campo.....	97
Quadro 5 – Classificação dos impactos das atividades da IES sobre as regiões	118
Quadro 6 – Regiões Geográficas Intermediárias e Imediatas do RS.....	137
Quadro 7 – Polos e IPES integrantes do Sistema UAB no RS.....	209
Quadro 8 – Relação entre o contexto brasileiro de 1950 a 2016, o ensino superior e o Marco referencial.....	213
Quadro 9 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos com até 9.999 habitantes. Destaque para as ofertas únicas no RS	223
Quadro 10 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 10.000 e 19.999 habitantes	226
Quadro 11 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 20.000 e 49.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS.....	229
Quadro 12 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 50.000 e 99.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS.....	232
Quadro 13 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 100.000 e 199.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS.....	235
Quadro 14 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 200.000 e 299.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS.....	237
Quadro 15 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 300.000 e 399.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS.....	239
Quadro 16 – Cursos oferecidos em município gaúcho entre 400.000 e 499.999	

habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS.....	241
Quadro 17 – Cursos oferecidos em município gaúcho acima de 500 mil habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS	243

LISTA DE SIGLAS

AMF	Antônio Meneguetti Faculdade
APESC	Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul
APUC	Associação Pró-Universidade Canoense
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BNDE	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
IPA	Centro Metodista de Porto Alegre
URCAMP	Centro Universitário da Região da Campanha
FSG	Centro Universitário da Serra Gaúcha
UNIFRA	Centro Universitário Franciscano
UNIRITTER	Centro Universitário Ritter dos Reis
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico Tecnológico
CNE	Conselho Nacional de Educação
COREDEs	Conselhos Regionais de Desenvolvimento
CUC	Consórcio Universitário Católico
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DEE	Departamento de Economia e Estatística
ESPM	Escola Superior de Propaganda e <i>Marketing</i> de Porto Alegre
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAE	Faculdade Anglicana de Erechim
FAT	Faculdade Anglicana de Tapejara
FACCCA	Faculdade Camaquense de Ciências Contábeis e Administração
FACOS	Faculdade Cenecista de Osório
FACENSA	Faculdade Cenecista Nossa Senhora dos Anjos
FACESI	Faculdade Centro Educacional Santa Isabel
FASURGS	Faculdade Especializada na Área da Saúde do Rio Grande do Sul
FAHOR	Faculdade Horizontina
FISMA	Faculdade Integrada de Santa Maria
FAMES	Faculdade Metodista de Santa Maria
FAPAS	Faculdade Palotina de Santa Maria
SETREM	Faculdade Sociedade Educacional Três de Maio
FACCAT	Faculdades Integradas de Taquara
FABE	Faculdade da Associação Brasileira de Educação
FADERGS	Faculdade de Desenvolvimento do Rio Grande do Sul
FADISMA	Faculdade de Direito de Santa Maria
FISUL	Faculdade de Integração do Ensino Superior do Cone Sul
FTEC	Faculdade de Tecnologia
FETREMIS	Faculdade de Tecnologia e Educação da Região Missioneira
ESCOOP	Faculdade de Tecnologia em Cooperativismo
FATIPUC	Faculdade de Tecnologia IPUC
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FEE	Fundação de Economia e Estatística Siegfried Emanuel Heuser
FJP	Fundação João Pinheiro
UFCSPA	Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
FMI	Fundo Monetário Internacional
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice do Desenvolvimento Humano Municipal
IDESE	Índice de Desenvolvimento Socioeconômico do Rio Grande do Sul
IES	Instituição de Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
CENEC	Instituto Cenecista de Ensino Superior
IDEAU	Instituto de Desenvolvimento Educacional

IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFFAR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
IFSUL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPUC	Instituto Pró-Universidade Canoense
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
OMC	Organização Mundial do Comércio
PAC	Plano de Aceleração do Crescimento
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNE	Plano Nacional de Educação
PNDR	Política Nacional de Desenvolvimento Regional
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PIB	Produto Interno Bruto
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROCAMPO	Programa de Apoio a Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
PCE	Programa de Crédito Educativo
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
ProUni	Programa Universidade para Todos
RMSG	Região Metropolitana da Serra Gaúcha
RMPA	Região Metropolitana de Porto Alegre
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SPU	Sociedade Pró-Universidade de Passo Fundo
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UCPEL	Universidade Católica de Pelotas
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UNICRUZ	Universidade de Cruz Alta
UPF	Universidade de Passo Fundo
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio do Sinos
UNIVATES	Universidade do Vale do Taquari
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
FURG	Universidade Federal de Rio Grande
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRRS	Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul
UFN	Universidade Franciscana
UNILASALLE	Universidade La Salle
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNIJUÍ	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
URI	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	28
1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	35
1.1 MARCO REFERENCIAL	35
1.2 LÓGICA LOCACIONAL I E O HISTÓRICO DAS IES GAÚCHAS.....	35
1.2.1 Localização.....	40
1.2.2 Difusão espacial.....	50
1.2.3 Dispersão espacial	57
1.3 LÓGICA LOCACIONAL II E O ALCANCE ESPACIAL MÁXIMO E MÍNIMO	69
1.4 ENDOGENIA INSTITUCIONAL.....	75
1.5 REDE DE MÚLTIPLOS CIRCUITOS E A FORMAÇÃO DE CENTRALIDADES.....	78
2 METODOLOGIA E OPERACIONALIZAÇÃO.....	82
2.1 REDE URBANA.....	88
2.2 ESTRATÉGIA DE PESQUISA, MÉTODO E AMOSTRA DE CAMPO	92
2.2.1 O método qualitativo	93
2.2.2 O método quantitativo	95
2.2.2.1 Questionário	98
2.2.2.2 Trabalho de campo – Questionário <i>online</i>	100
3 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO SUPERIOR PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL E REGIONAL.....	104
3.1 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	120

3.2	INDUSTRIALIZAÇÃO, URBANIZAÇÃO E O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.....	128
3.3	ESCALA DE ANÁLISE: AS REGIÕES GEOGRÁFICAS INTERMEDIÁRIAS DO RIO GRANDE DO SUL	132
3.3.1	A Região Geográfica Intermediária de Porto Alegre e a UFRGS.....	144
3.3.2	A Região Geográfica Intermediária de Pelotas e a UFPEL	148
3.3.3	A Região Geográfica Intermediária de Santa Maria e a UFSM.....	153
3.3.4	A Região Geográfica Intermediária de Uruguaiana e a UNIPAMPA	158
3.3.5	A Região Geográfica Intermediária de Ijuí e a UNIJUÍ.....	163
3.3.6	A Região Geográfica Intermediária de Passo Fundo e a UPF.....	167
3.3.7	A Região Geográfica Intermediária de Caxias do Sul e a UCS	172
3.3.8	A Região Geográfica Intermediária de Santa Cruz do Sul-Lajeado e a UNISC	178
3.4	POLÍTICAS DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO SUPERIOR	182
3.4.1	Políticas de desenvolvimento regional e as suas contribuições para o ensino superior nas décadas de 1950 a 1979.....	183
3.4.2	Políticas de desenvolvimento regional e as suas contribuições para o ensino superior nas décadas de 1980 a 2000	189
3.4.3	Políticas de desenvolvimento regional e as suas contribuições para o ensino superior no início do século XXI	193
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO: LÓGICA LOCACIONAL DO SISTEMA UNIVERSITÁRIO NO RIO GRANDE DO SUL.....	214
4.1	PADRÕES DE FREQUÊNCIA DOS CURSOS OFERTADOS NO RIO GRANDE DO SUL	214
4.2	ENDOGENIA INSTITUCIONAL, UMA ANÁLISE DA UFRGS.....	245

4.3 OS DISCENTES DAS IES SELECIONADAS: PERCEPÇÃO E INTERAÇÃO ESPACIAL.....	252
4.4 REDE DE MÚLTIPLOS CIRCUITOS.....	255
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	306
REFERÊNCIAS	314
APÊNDICE	333
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	334
APÊNDICE B – DIPLOMAÇÃO DOS DOCENTES DA UFRGS.....	336
ANEXO.....	339
ANEXO 1.....	340

INTRODUÇÃO

Inicialmente, a função das Instituições de Ensino Superior (IES) esteve centrada na proteção da unidade espiritual do mundo cristão (SILVA; SOARES, 1992), como forma de evolução das técnicas e métodos utilizados pela sociedade, especialmente durante a Idade Média, com a forte influência da Igreja Católica (SÁ; COELHO, 2012). Porém, desde a sua criação, a função das IES tem evoluído: de uma instituição voltada ao ensino e pesquisa a um agente de produção espacial.

Observou-se que, como um espaço de produção científica, essas instituições atraem também a população não acadêmica para o seu entorno, auxiliando na produção e orientação mercadológica do uso do solo no qual estão inseridas, impulsionando o processo de urbanização. Portanto, além de gerar conhecimento e qualificação, as IES também atuam na produção espacial, e intensificam a relação socioeconômica nos locais de inserção.

Ao longo da produção teórica, trabalhamos com a nomenclatura *Instituição de Ensino Superior*, ou a sua sigla IES. No Brasil, o Decreto Nº 9.235, de 15 de Dezembro de 2017, Artigo 15, estabelece em sua *organização acadêmica* que as IES sejam credenciadas como *Faculdades, Centros Universitários* ou *Universidades* (BRASIL, 2017). Quanto à *categoria administrativa*, uma IES pode ser classificada como *pública, privada* ou *comunitária*¹ (BRASIL, 1996).

Como parte da metodologia científica e da proposta investigativa, a tese está estruturada de acordo com os procedimentos formais e sistemáticos quanto à definição e ao desenvolvimento do objeto de estudo, organizados pela relevância, justificativa, tema e suas variáveis, problema e questão de pesquisa, pressuposto, objetivos e metodologia, com vistas à orientação da produção bibliográfica e textual e à comprovação e rigor científico aqui utilizados.

A relevância da temática está no entendimento de que as Instituições de Ensino Superior são agentes de produção espacial e contribuem para a geração de centralidades,

¹ A categoria administrativa *comunitária* foi incluída pela Lei Nº 13.868, de 03 de Setembro de 2019, que altera as Leis Nºs 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir disposições relativas às universidades comunitárias.

aglomeração de economias, direcionamento de novas atividades, geração de novas demandas e de ativos na atração demográfica, além de serem consideradas agentes que promovem o desenvolvimento regional, por meio de serviços prestados à comunidade, como saúde, filantropia, programas de ciência, tecnologia e inovação, parques e incubadoras. Em vista disso, observou-se que a relação das IES nas escalas local e regional vem, gradativamente, ganhando relevância nas pesquisas acadêmicas e científicas. A compreensão, portanto, de que estas instituições estão voltadas apenas à difusão do conhecimento mostra-se incompleta e, de certa forma, anacrônica.

No Brasil Colônia, os primeiros investimentos na educação superior datam da chegada da Família Real, em 1808. Ao longo do século XX o perfil dessas instituições mudou, transitando desde a função de agente viabilizador de políticas públicas de educação à fonte de interesses privados e de promoção espacial. A partir da segunda metade do século XX, o Brasil vivenciou o início de um período marcado por transformações em sua base econômica, política e social, oriundas do processo de industrialização. Como resultado, as cidades ganharam novos significados e a expansão da urbanização foi acompanhada por movimentos migratórios de grupos populacionais em busca de trabalho e melhores condições de vida (DAVIDOVICH, 1994).

Nesse contexto, destacou-se o papel que essas instituições passaram a desempenhar na formação de mão de obra para atuar em conjunto no processo de industrialização e desenvolvimento tecnológico, formando profissionais para os setores públicos e privados da economia brasileira, vindo a constituir parte importante da classe média do país.

A justificativa da pesquisa empreendida está centrada na conjugação de esforços integrados aos estudos acadêmicos que tratam da temática relacionada às IES na promoção da lógica espacial para o desenvolvimento socioeconômico e para a formação de novas centralidades. Além disso, salienta-se a possibilidade de replicar a metodologia aqui utilizada em outras pesquisas científicas, colaborando na expansão de estudos sobre a temática.

O **marco referencial** está fundamentado no conceito de *Rede de Múltiplos Circuitos* e articulado à *Lógica locacional*, esta conectada aos conceitos da *Localização, Difusão e Dispersão espacial*, às *Políticas de desenvolvimento regional e as suas contribuições para o Ensino Superior* e à *Endogenia institucional*, conceito este entendido como a admissão de docentes egressos ou com a maior parte da sua formação acadêmica na instituição de atuação.

A Rede de Múltiplos Circuitos foi construída a partir dos estudos de Corrêa (2012), e

apresenta relevância na análise das redes geográficas. A Rede de Múltiplos Circuitos permite a divisão territorial do trabalho e, portanto, a especialização dos lugares segundo a sua funcionalidade. Dessa maneira, há uma hierarquização dos municípios envolvidos nesta rede, observada através do aumento do consumo e de ativos, de forças internas e externas. Aqui, o conceito da Rede de Múltiplos Circuitos foi estabelecido a partir das centralidades geradas pelas IES, enquanto que a sua construção ocorreu por meio dos deslocamentos feitos pelos estudantes da amostra, ou seja, o alcance espacial que as IES selecionadas apresentaram no estado do Rio Grande do Sul.

A pesquisa tem como **tema** *a atuação das Instituições de Ensino Superior gaúchas na formação de centralidades no interior do Rio Grande do Sul*, através da análise do seu poder de influência no desenvolvimento socioeconômico urbano e regional, entre os anos 1950 e 2016. A delimitação do tema e da regionalização de análise adotada envolvem a atuação de quatro IES públicas e quatro comunitárias em oito municípios do Rio Grande do Sul. Esses municípios fazem parte da metodologia proposta, em 2017, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), intitulado *Regiões Geográficas Intermediárias*, e constituem-se *municípios-polo* em sua região de atuação e influência.

Como **objeto de estudo**, a presente pesquisa baseia-se na análise de oito IES gaúchas, sendo que a Universidade Federal do Rio Grande do Sul também participou do procedimento metodológico como *campo piloto* para os testes de questionários. As instituições analisadas no trabalho de campo² estão apresentadas no Quadro 1:

² Empregamos o uso dos termos *campus* (singular) e *campi* (plural) seguindo a recomendação gramatical do MEC, em seu Ofício Circular número 72/2015, após consulta do MEC à Associação Brasileira de Letras, no mesmo ano. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/07/Oficio_Circular_72_Utiliza%20a7%20a3o-da-palavra-campi_campus-2.pdf>. Acesso em: 21 set. 2020.

Quadro 1 – Lista de IES estudadas

INSTITUIÇÃO	CREENCIAMENTO DA IES COMO UNIVERSIDADE	CATEGORIA ADMINISTRATIVA	MUNICÍPIO	ORGANIZAÇÃO ESPACIAL (CAMPI) DAS IES
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	1934	Pública/ Federal	Porto Alegre	<i>Campus Central, Campus do Vale, Campus ESEF, Campus Saúde e Campus Litoral Norte</i>
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	1960	Pública/ Federal	Santa Maria	<i>Campus Cachoeira do Sul, Campus Frederico Westphalen, Campus Palmeira das Missões e Campus Santa Maria</i>
Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	1960	Pública/ Federal	Pelotas	<i>Campus Capão do Leão, Campus Pelotas e Campus Porto</i>
Universidade de Caxias do Sul (UCS)	1967	Comunitária	Caxias do Sul	<i>Campus Universitário da Região das Hortênsias, Campus Universitário da Região dos Vinhedos, Campus Universitário de Caxias do Sul, Campus Universitário de Farroupilha, Campus Universitário de Guaporé, Campus Universitário de Nova Prata, Campus Universitário de Vacaria e Campus Universitário Vale do Caí</i>
Universidade de Passo Fundo (UPF)	1968	Comunitária	Passo Fundo	<i>Campus Carazinho, Campus Casca, Campus Lagoa Vermelha, Campus Palmeira das Missões, Campus Sarandi, Campus Soledade e Campus Passo Fundo</i>
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ)	1985	Comunitária	Ijuí	<i>Campus Ijuí, Campus Panambi, Campus Santa Rosa e Campus Três Passos</i>
Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)	1993	Comunitária	Santa Cruz do Sul	<i>Campus Capão da Canoa, Campus Montenegro, Campus Santa Cruz do Sul, Campus Sobradinho e Campus Venâncio Aires</i>
Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)	2008	Pública/ Federal	Uruguaiana	<i>Campus Uruguaiana</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base nos sítios eletrônicos ou documentos institucionais das IES.

Justifica-se a escolha dessas instituições devido à importância que possuem nos municípios-polo e no estado, pois apresentam relevância na migração estudantil em escala

regional e nacional. O período de credenciamento dessas instituições como Universidade também foi levado em consideração, tendo em vista o intercâmbio com a fundamentação teórica utilizada acerca da evolução do ensino superior. O **recorte temporal** compreende os anos de 1950 a 2016, articulando as políticas propostas no âmbito federal (anos 1950 – 1979: *localização*), no incentivo à expansão da iniciativa privada e à estrutura *multicampi* (anos 1980 – 2000: *difusão espacial*) e à expansão do acesso ao ensino superior por meio de políticas públicas, incentivo à rede privada, ao ensino a distância e ao aumento da estrutura *multicampi* nas redes pública, privada e comunitária (2001 – 2016: *dispersão espacial*).

O desenvolvimento do recorte temporal até 2016 é justificado pelo período de recessão da economia brasileira, pela crise política que resultou no *impeachment* da então Presidente Dilma Rousseff e pela queda de investimentos na área da educação, em especial os cortes de gastos no ensino superior quanto à ampliação das Instituições de Ensino Superior.

As Instituições de Ensino Superior atuam de diversas formas, seja pela função educacional, seja como agentes de transformação do espaço. Estudos realizados por Dhaher (2012) comprovam que as IES “[*commencent*] à s’imposer non seulement comme simple prestataire de service, mais aussi comme un acteur que peut participer au développement urbain”³ (DHAHER, 2012, p. 64).

Portanto, considerou-se que a IES atua também como um motor do desenvolvimento econômico local e regional, valorizando o seu entorno por meio da promoção econômica e cultural, observado pela presença e práticas de estudantes universitários, professores e funcionários, e do desenvolvimento regional, impulsionando a ligação com municípios em sua região de influência, especialmente aqueles que não oferecem esse tipo de atividade educacional. Nesse estudo, parte-se da premissa de que as IES possuem a capacidade de atuar no desenvolvimento socioeconômico regional, e são, portanto, agentes de produção espacial.

Para tal, tem-se como propósito responder à seguinte **pergunta de pesquisa**: *Qual é o papel das Instituições de Ensino Superior regionais na centralidade das cidades onde estão localizadas, na rede urbana gaúcha?*

A expansão das Instituições de Ensino Superior no território gaúcho vem auxiliando na

³ [...] “[começam] a se impor não apenas como um simples prestador de serviços, mas também como um ator que pode participar do desenvolvimento urbano” (DHAHER, 2012, p. 64, tradução nossa).

promoção da desconcentração metropolitana em direção aos principais eixos econômicos do estado do Rio Grande do Sul, a partir dos anos 1950 em direção a municípios de pequeno e médio porte. Este estudo tem como **pressuposto** a formação de centralidades orientadas por IES e externas ao eixo polarizado por Porto Alegre e sua Região Metropolitana. Deve-se levar em consideração a função regional que as IES analisadas possuem, quando da oferta de serviços e qualificação profissional que atendem também aos municípios que não possuem este tipo de funcionalidade em seu território, de modo a hierarquizá-los à medida em que aumentam o seu alcance espacial.

A hierarquização dos lugares promove o poder entre eles. Christaller (1966), a partir da noção de alcance espacial, desenvolveu o conceito denominado *Hinterlândia*, caracterizado pela área de influência que uma cidade produz, tornando-a um espaço de aglutinação de funções centrais. Desse modo, as relações existentes entre as cidades e as IES também são complementares, reguladas e orientadas conforme a hierarquização, e mediadas pela função econômica e de mercado.

A partir da centralidade proposta por Christaller (1966), que trata o grau de importância que um núcleo apresenta a partir de suas funções centrais, tem-se novos conceitos correlatos: o alcance espacial máximo (*maximum range*) e o alcance espacial mínimo (*minimum range*). Respectivamente, o primeiro refere-se à área determinada a partir da localidade central, onde os consumidores se deslocam visando a obtenção de bens e serviços específicos, enquanto que o outro compreende a área em torno de uma localidade central que engloba o mínimo de consumidores suficientes para uma atividade econômica (CORRÊA, 1989b).

Em decorrência disso, as vantagens locais das economias de aglomeração apresentam um diferencial na organização das atividades, resultando em hierarquização e formação de uma rede estruturada. Nesse caso, buscamos construir uma rede de educação superior no Rio Grande do Sul a partir dos oito estudos de caso.

Com o avanço da globalização, a estrutura urbana e regional ganhou novos arranjos espaciais e funcionais, com a participação de novos agentes nesse processo. Corrêa (1989a) sugere a ação de agentes concretos, como os proprietários dos meios de produção, proprietários fundiários, promotores imobiliários, dentre outros, nessa transformação espacial e funcional. Sugere-se aqui a influência das Instituições de Ensino Superior, dada a sua capacidade de atuar ativamente neste processo.

A partir do exposto, esta tese apresenta como **objetivo geral**:

Avaliar a formação de centralidades capazes de influenciar no desenvolvimento socioeconômico gaúcho, por meio da Rede de Múltiplos Circuitos e da lógica locacional.

E como **objetivos específicos**:

1. Analisar os principais fatores de localização, difusão e dispersão espacial das Instituições de Ensino Superior implantadas no território gaúcho no período de 1950 a 2016.
2. Analisar a contribuição das políticas de desenvolvimento regional para a expansão do ensino superior no Brasil.
3. Verificar se há um padrão na frequência do perfil dos cursos acadêmicos por tamanho populacional nos municípios gaúchos.
4. Estabelecer uma relação entre a formação acadêmica dos servidores lotados na UFRGS e a sua mobilidade geográfica interinstitucional.
5. Compreender a contribuição das Instituições de Ensino Superior selecionadas na mobilidade geográfica de estudantes no Rio Grande do Sul.
6. Identificar e analisar a percepção e a interação dos estudantes com as Instituições de Ensino Superior selecionadas e o seu entorno.
7. Analisar a organização espacial das IES selecionadas e a sua contribuição regional, por meio das Regiões Geográficas Intermediárias, para a formação de uma rede de múltiplos circuitos no Rio Grande do Sul.

A presente tese está organizada em cinco capítulos, a saber: o primeiro capítulo, *Fundamentos Teóricos*, sintetiza os conceitos que compõem o marco referencial; o segundo capítulo, *Metodologia e Operacionalização*, trata dos procedimentos adotados na pesquisa para a obtenção e análise dos dados primários e secundários; o terceiro capítulo, *A importância do Ensino Superior para o desenvolvimento local e regional*, discute a proposta teórica apoiada em autores diversos e a relação com a temática aqui desenvolvida; o quarto capítulo, *Resultados e Discussão*, está subdividido em quatro seções, com a análise do sistema universitário gaúcho, a partir dos padrões de frequência dos cursos ofertados no estado, a formação dos servidores lotados na UFRGS e a sua mobilidade geográfica interinstitucional, a percepção e interação dos estudantes com as IES selecionadas e a formação da rede de múltiplos circuitos no estado, através dos deslocamentos realizados pelos estudantes. Por fim, as *Considerações Finais* desta pesquisa.

1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A fundamentação teórica aqui proposta visa ressaltar a definição e a importância do marco referencial analisados neste estudo de caso

1.1 MARCO REFERENCIAL

O marco referencial está apoiado no conceito de *Rede de Múltiplos Circuitos*, discutido por Corrêa (2012) e aqui articulado aos conceitos da *Lógica locacional e o seu alcance espacial, das Políticas de desenvolvimento regional e as suas contribuições para o ensino superior e da Endogenia institucional*. A partir da expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) como formas materializadas da educação no Rio Grande do Sul, a lógica locacional nos conduz à concepção de outros três conceitos ligados ao objeto de estudo, e que podemos vincular aos três momentos de nosso recorte temporal: o conceito de *localização* (anos 1950 – 1970), o conceito de *difusão espacial* (anos 1980 – 1990) e o conceito de *dispersão espacial* (anos 2000 – 2016).

1.2 LÓGICA LOCACIONAL I E O HISTÓRICO DAS IES GAÚCHAS

O espaço geográfico se torna importante na estruturação de uma totalidade, sendo, portanto, o *locus* da reprodução das relações sociais (LEFEBVRE, 2013). Socialmente produzido, o espaço também adquire categorias para a sua análise: *forma, função, estrutura e processo*, discutidos por Santos (1985) e posteriormente analisados por Corrêa (1987; 2000a).

Para Santos (1985), entende-se a *forma* como o aspecto visível do objeto analisado espacialmente, enquanto que a *função* é analisada sob o viés do papel desempenhado pelo objeto. A *estrutura* se dá pela organização e inter-relação da natureza social e econômica dos objetos e, finalmente, entende-se o *processo* como a ação e transformação contínua desse objeto pela sociedade (SANTOS, 1985).

Forma, função, estrutura e processo são quatro termos disjuntivos associados, a empregar segundo um contexto do mundo de todo dia. Tomados individualmente, representam apenas realidades parciais, limitadas, do mundo. Considerados em conjunto, porém, e relacionados entre si, eles constroem uma base teórica e metodológica a partir da qual podemos discutir os fenômenos espaciais em totalidade (SANTOS, 1985, p. 52).

Corrêa (2000a) em sua análise, considera a existência de uma inter-relação entre as categorias socioespaciais discutidas por Santos (1985), de modo que há uma sobreposição

entre elas. De acordo com o autor, “uma dada estrutura social e econômica possui seus processos intrínsecos que demandam funções a serem cristalizadas em formas espaciais” (CORRÊA, 2000a, p. 42). Assim, os conceitos acerca da lógica locacional aqui analisados – *localização, difusão espacial e dispersão espacial* – estão compreendidos no tempo e no espaço, a partir da evolução das Instituições de Ensino Superior no Rio Grande do Sul e, portanto, um desenvolvimento gradativo dessas instituições e o seu papel quanto à organização espacial.

As atividades de ensino superior no Rio Grande do Sul tiveram início ainda no século XIX. Inicialmente com cursos da área das Ciências Agrárias, foi criada, em 1883, a Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel, em Pelotas (TEIXEIRA, 2013), a Faculdade de Odontologia e Farmácia, em 1911, e a Faculdade de Direito, em 1912 (NEVES, 1995). Em Porto Alegre foram criadas a Faculdade de Medicina e Farmácia, em 1895, e a Escola de Engenharia de Porto Alegre, em 1896, e a Faculdade Livre de Direito (1900) (NEVES, 1995).

Neves (1995) classificou o histórico do ensino superior no Rio Grande do Sul em quatro fases, associadas, segundo a autora, ao contexto econômico, político e cultural das regiões onde as instituições foram implantadas. De acordo com a classificação da autora, a primeira fase da evolução do ensino superior no estado foi marcada pela *instalação* de escolas e faculdades em Pelotas e Porto Alegre, entre 1883 e 1930. A segunda fase dessa evolução (1930 a 1960) foi constituída pela *centralização* dessas atividades em Porto Alegre, por meio da oferta desse ensino nas Universidades presentes (NEVES, 1995).

Em seguida, na terceira fase, Neves (1995) percebeu o processo de *interiorização* do ensino superior, ao longo dos anos 1960 e 1990, no qual o eixo dessa expansão ocorreu em direção aos municípios de Santa Maria, Ijuí, Caxias do Sul e Passo Fundo, com o modelo de universidades e a introdução de instituições isoladas. Finalmente, a quarta fase classificada por Neves (1995) é contemporânea, marcada por *novos modelos regionais* de introdução dessas instituições, com destaque para as universidades *multicampi*, núcleos universitários e instituições isoladas em todo o estado do Rio Grande do Sul (NEVES, 1995).

Na década de 1920 reacendeu-se o debate acerca da criação de uma universidade no estado, integrando as faculdades já existentes e mantidas pelo governo gaúcho. Mais tarde, credenciou-se por meio do Decreto Estadual 5.758 de 28 de novembro de 1934 a Universidade de Porto Alegre (UPA), com as atividades iniciadas pelas Escolas de Farmácia, Química, Engenharia e Medicina ainda no século XIX. Em 1947, a UPA foi transformada em

Universidade do Rio Grande do Sul (URGS), cuja aprovação só ocorreu em 1950 pelo Congresso Nacional, de acordo com lei federal número 1.166 de 27 de julho de 1950 (NEVES, 2007).

Entre 1934 e 1950 a Universidade de Porto Alegre viveu uma etapa caracterizada pela instabilidade interna, com uma estrutura não consolidada e indefinida quanto à vinculação oficial e ao suporte orçamentário. Paralelo ao seu crescimento, surgem também unidades de Ensino Superior no interior do estado, que passaram a pleitear sua incorporação numa estrutura universitária estadual (NEVES, 1995, p. 04).

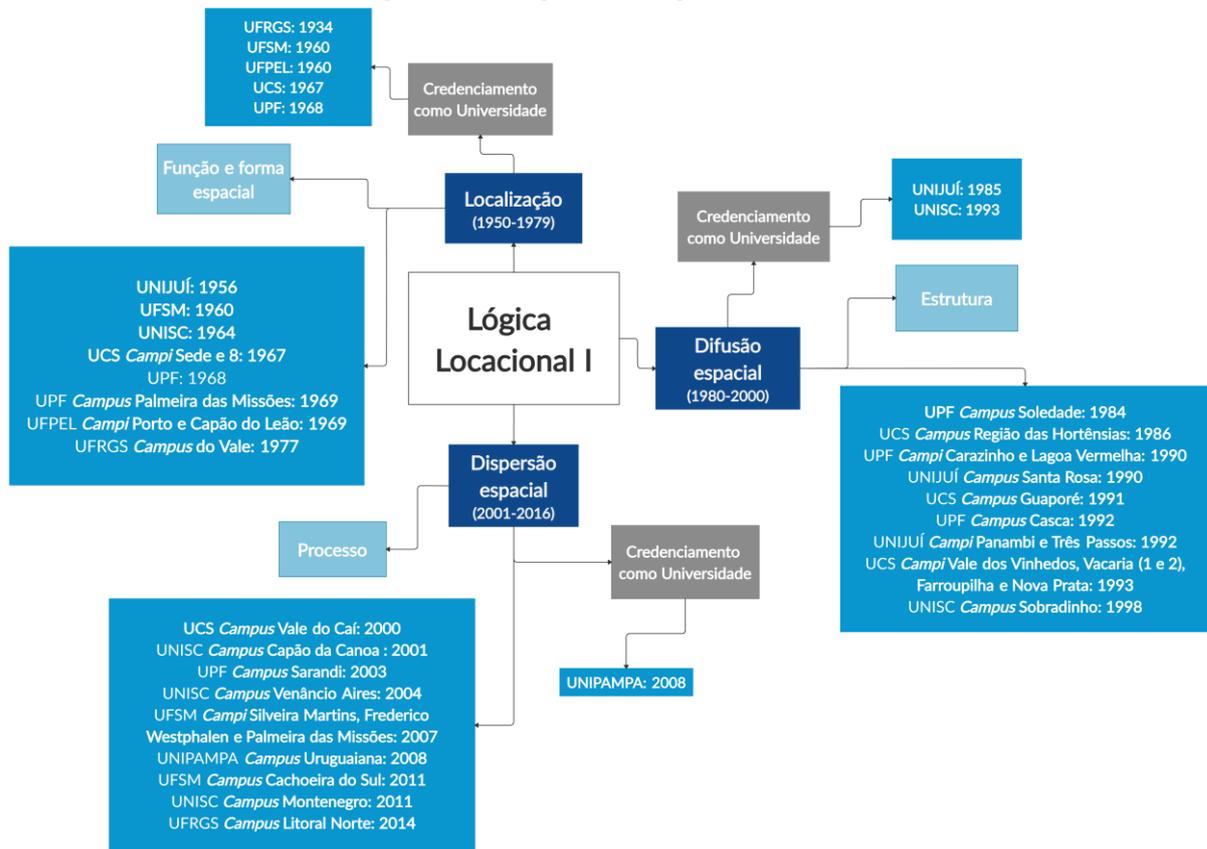
Nesse mesmo contexto foram criadas as faculdades de Ciências Políticas e Econômicas, em 1931, de Filosofia, Ciências e Letras, em 1940, a Escola de Serviço Social, em 1945 e a faculdade de Direito e Letras, em 1947, pelos Irmãos Maristas, constituindo, mais tarde, a Universidade Católica do Rio Grande do Sul, em 1948, e outorgada à título de Pontifícia, em 1950, pelo Papa Pio XII (ABRAHÃO; MOROSINI, 2011; JOÃO; CLEMENTE, 1995).

O *campus* da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) está localizada no eixo leste do município de Porto Alegre, entre as avenidas Bento Gonçalves e Ipiranga. No mesmo período e com a proposta de buscar espaço para a constituição de *campus* universitário, a URGS inaugurou o *Campus* da Educação Física (ESEF) próximo à avenida Dr. Salvador França, principal eixo de ligação norte-sul da cidade, em 1941.

Até o final da década de 1940, a concentração das IES se dava no que é hoje a Região Geográfica Intermediária de Porto Alegre, principalmente na capital, local com maior circulação de pessoas, bens e serviços à época. Esse período foi marcado também pela criação de cursos profissionalizantes na capital, por meio do Centro de Tecnologia SENAI de Porto Alegre, em 1942, atendendo a população com cursos voltados às áreas tecnológicas e à demanda industrial do período.

A partir do breve histórico da constituição das IES gaúchas até os anos 1940, e tendo como base a temática deste estudo – *a atuação das IES gaúchas na formação de centralidades no interior do Rio Grande do Sul* – propomos a linha de pesquisa Lógica Locacional com três concepções conceituais e temporais – *localização, difusão espacial e dispersão espacial* –, a fim de analisar a expansão e interiorização dessas instituições no estado entre o período de 1950 e 2016, sintetizadas no fluxograma a seguir.

Figura 1 – Fluxograma da Lógica Locacional I



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

Como elementos que auxiliam no entendimento dessa periodização, o processo de desenvolvimento próprio de cada município colaborou para a dinâmica analisada através da ação das IES aqui mencionadas, é o caso das forças centrípetas e centrífugas (SANTOS, 2006), enquanto tendências ao desenvolvimento urbano e regional e da divisão territorial do trabalho por meio dessas instituições. Segundo Santos (2006), essas forças são possibilitadas pelas redes e evoluções técnicas que cruzam o território, integrando-o por meio da ação de determinados agentes de produção. Neste caso, entendemos tal integração a partir das forças geradas pelas Instituições de Ensino Superior gaúchas na formação de centralidades, enquanto agentes de produção do espaço.

Na visão de Santos (2006), o autor entende como força centrípeta o fator de convergência dos elementos econômicos e sociais, subordinados aos processos de produção. Essas forças agem no campo e na cidade (consideradas fatores de homogeneização e de aglomeração) e entre elas (consideradas fatores de coesão). Ainda segundo o autor, o meio técnico-científico-informacional permitiu que esses fatores de coesão fortalecessem as

idades, através da divisão de tarefas especializadas, das horizontalidades e da abrangência das forças locais.

Nesse viés, entendemos o primeiro recorte temporal da análise como aquele da interiorização das IES através das *forças centrípetas*, próprias de cada núcleo urbano de acordo com o seu desenvolvimento socioeconômico, viabilizando, assim, o surgimento e o fortalecimento das instituições nas principais regiões do estado nesse período, conforme a concepção da localização:

- *Localização* (anos 1950 – 1970) – análise da atuação das instituições de ensino superior credenciadas como Universidade nesse período: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade de Caxias do Sul (UCS) e Universidade de Passo Fundo (UPF), justificadas pela expressão de *formas e funções* pelo espaço geográfico.

As forças centrífugas, de acordo com Santos (2006), são fatores de desagregação, que resultam em processos de verticalidades e forças hierárquicas. No estudo de caso entendemos tais forças como fatores que contribuíram para a constituição de novos *campi* universitários em núcleos urbanos que, muitas vezes sem condições econômicas de gerar estruturas de grande porte, atraem unidades universitárias menores, mas ainda assim capazes de gerar potencial para a região de inserção.

Assim, o segundo momento desse recorte temporal foi marcado pela descentralização das atividades ligadas ao ensino superior no Rio Grande do Sul. Portanto, entendeu-se aqui a ação das *forças centrífugas*, como os fatores de atração de elementos já constituídos em outros núcleos urbanos gaúchos, citados a seguir por meio da difusão espacial:

- *Difusão espacial* (anos 1980 – 1990) – análise das instituições credenciadas como Universidade, como a atual Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ) e a Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), e da expansão *multicampi* das instituições já existentes, justificado pela organização, propagação e pelas inter-relações das atividades acadêmicas pelo espaço geográfico, sob o viés da *estrutura*.

O terceiro período analisado foi constituído pelo avanço do meio técnico-científico-informacional, observado através do processo de continuidade da descentralização do ensino superior pelo estado, e dos novos desdobramentos que esse período promoveu, como é o caso das horizontalidades e verticalidades, analisadas como “novos recortes territoriais, na era da globalização” (SANTOS, 2006, p. 110), responsáveis pela conexão de novos lugares neste

novo circuito da divisão territorial do trabalho, elencado pela dispersão espacial:

- *Dispersão espacial* (anos 2000 – 2016) – análise da criação e credenciamento da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) *Campus* Uruguaiana e do aumento da estrutura *multicampi* pelas redes pública, privada e comunitária do ensino superior, justificado pela ação e transformação contínuas no circuito da educação superior e expressa pelo conceito do *processo*.

À medida que as IES configuram o arranjo espacial e temporal de suas atividades pelas diferentes regiões do estado, percebemos a totalidade das categorias discutidas e sobrepostas, através da produção e (re)produção de suas atividades pois, conforme mencionado, tais categorias quando analisadas separadamente, são limitadas em suas práticas e, quando em conjunto, atuam no entendimento das ações observadas em sua totalidade. Logo, o mesmo ocorre com os conceitos vinculados à lógica locacional e, desse modo, os elementos e fenômenos que caracterizam a localização, difusão e dispersão espacial são também justapostos na compreensão da organização espacial vinculadas às IES gaúchas.

A sobreposição dos conceitos discutidos são resultantes da divisão territorial do trabalho através das ações das IES gaúchas, ou seja, a continuidade e consolidação das atividades exercidas, expandindo-as territorialmente, ao mesmo tempo que territorializam o ensino superior pelo Rio Grande do Sul, hierarquizando os lugares que apresentam tal funcionalidade.

1.2.1 Localização

Baseado nos estudos propostos por Corrêa (2018), estipulou-se como parte do marco referencial a linha de pesquisa da Lógica Locacional. Para tal, um dos fundamentos analisados foi o do conceito da *Localização*.

Cada processo e forma está inscrito no espaço por meio de localizações e estas se tornam assim fundamentais para a análise geográfica. Mas a localização não é um aspecto adicional aos processos e formas, que teriam sua própria existência e independente da localização. Esta é parte integrante dos processos e formas espaciais. (...)A localização é, assim, um tema central na análise da espacialidade, ou seja, na análise geográfica (CORRÊA, 2018, s/p).

Toda a ação humana é materializada espacialmente de maneira diferenciada. Por essa razão, o espaço geográfico é formado por conexões, produto de relações e interações sociais, e permanece em construção (MASSEY, 2008). Segundo Massey (2008), este espaço é mais do que medir e coordenar geograficamente as distâncias, e sim uma unicidade, dado o fato deste

se diferenciar locacionalmente, se tornando, ao mesmo tempo, heterogêneo e múltiplo.

A partir da análise das categorias espaciais citadas anteriormente – forma, função, estrutura e processo (SANTOS, 1985) –, percebemos a diferenciação e a organização espaciais, tidas como totalidade, “constituída pelo conjunto das inúmeras cristalizações criadas pelo trabalho social. A sociedade concreta cria seu espaço geográfico para nele se realizar e reproduzir, para ela própria se repetir” (CORRÊA, 1987, p.57).

O resultado são as formas criadas e estabelecidas socialmente, tidas como fixos pelo espaço geográfico e conectadas pelos fluxos. Dentro dessa lógica, baseado em Corrêa (2018), entendemos o conceito da *localização* como a espacialidade geográfica onde ocorre a materialização dessas *formas* com o propósito de exercer determinadas *funções*, conectadas pelos fluxos (direção, duração e intensidade) e atribuídos à localização entre os objetos (CORRÊA, 2018).

Para analisar a localização espacial das IES desse estudo, foi necessário entender como as práticas sociais desses objetos se constituíram ao longo do tempo. A atuação de instituições voltadas à oferta da educação superior foi responsável por promover não apenas a hierarquização dos municípios que a oferecem, mas também a materialização e cristalização de formas espaciais, aglutinando as funções desempenhadas por tais objetos de estudo. A partir da organização espacial e do mapeamento das IES no estado do Rio Grande do Sul, ordenou-se o espaço ocupado por essas instituições sob a lógica da constituição de redes e hierarquias, que permitiram a localização das formas, as suas funções e seus fluxos (CORRÊA, 2018), contribuindo, assim, para a especialização dos lugares.

Santos e Silveira (2000) consideram a atuação das IES por meio da centralização e aglomeração econômica, refletidas na geração de seletividades em sua localização, ao mesmo tempo que materializam o espaço geográfico através do seu uso (AMORIM, 2010) e de infraestruturas geradas.

Há, certamente, seletividade na expansão do meio técnico-científico-informacional, com o reforço de algumas regiões e o enfraquecimento relativo de outras. A divisão social e territorial do trabalho amplia-se e torna-se mais complexa. Em todo o caso, a demanda por qualificações específicas aumenta em todas as regiões, enquanto a oferta parece contemplar as especializações produtivas dos lugares (SANTOS; SILVEIRA, 2000, p. 34)

No tocante à dinâmica de hierarquização e de seletividade espacial promovida pela atuação das IES, Reche (2018) também salienta que:

A partir do momento que esses empreendimentos se territorializam, há o

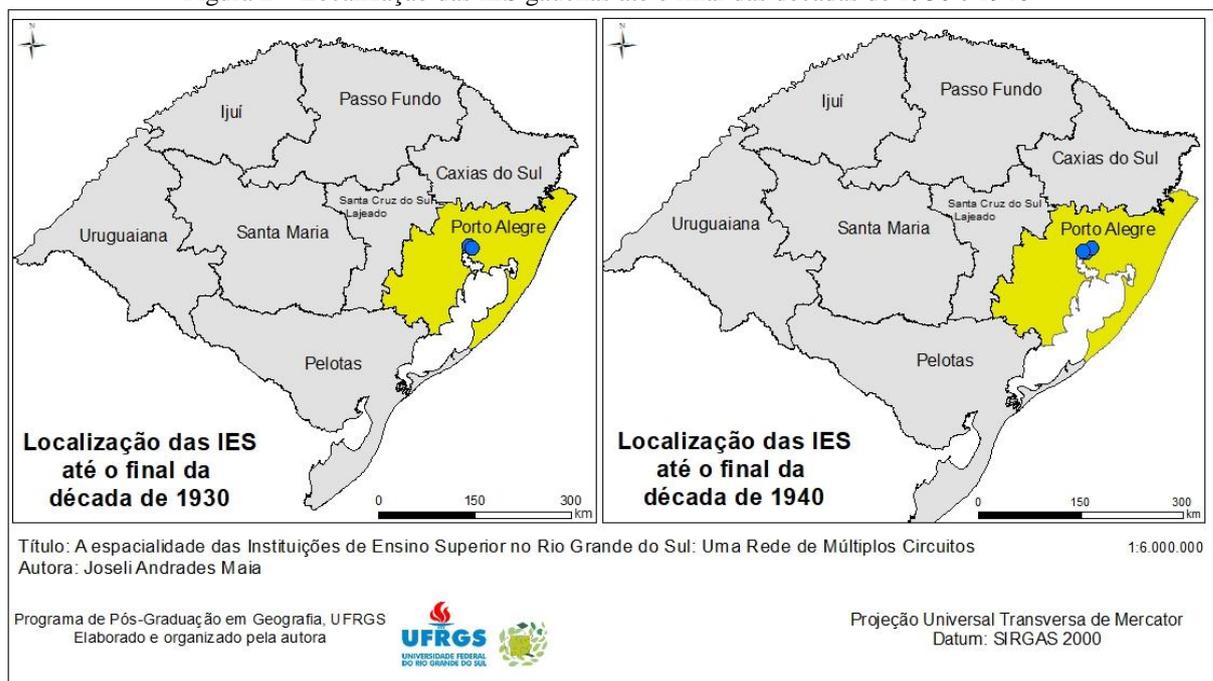
fortalecimento ou criação de novos eixos de articulações, sociais, econômicas e espaciais entre as cidades e de novas centralidades regionais, tornando a rede urbana, a qual estão inseridas essas cidades, mais dinâmicas e de maior importância regionalmente (RECHE, 2018, p. 28).

Essa dinâmica locacional é capaz de permitir a geração de práticas espaciais para constituição de atividades econômicas diversas. Corrêa (1992) as identificou, dentre outras, em seu estudo sobre o *Grupo Souza Cruz*, como: a seletividade espacial e a marginalidade espacial.

Segundo o autor, a seletividade espacial está presente no processo de organização espacial por meio da seleção de lugares para a oferta de recursos disponíveis (econômicos, naturais, humanos...) e atribuídos ao uso que se pretende empreender, que podem ser encontrados de maneira isolada ou combinada, ao mesmo tempo que qualifica e hierarquiza a rede urbana (CORRÊA, 1992).

O ensino superior tem um histórico no Rio Grande do Sul que iniciou ainda no século XIX, atendendo, principalmente, a elite gaúcha concentrada na capital e também aquela com vínculos no interior, fazendo com que o estado, assim como outros, apresentasse algum tipo de instituição voltada à qualificação de seus habitantes. A seguir, Figura 2 apresenta a localização das instituições gaúchas na primeira metade do século XX.

Figura 2 – Localização das IES gaúchas até o final das décadas de 1930 e 1940



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

Segundo Santos e Silveira (2000), há um aspecto importante a ser considerado quanto à localização das IES no território brasileiro – e que também é observado no Rio Grande do Sul – o povoamento e a urbanização. Para os autores, esses fatores são importantes por serem, “abordados, sobretudo, em sua associação com a presença de estabelecimentos de ensino e, paralelamente com a produção econômica e com os sistemas de movimento de homens, capitais, produtos mercadorias, serviços (...)” (SANTOS; SILVEIRA, 2000, p. 09).

Desse modo, foi na capital o início da produção técnica e intelectual no estado. Ao passo que a urbanização se fazia crescente para além de Porto Alegre, a necessidade e demanda por instituições de ensino superior se tornou indispensável.

Tendo como base as instituições credenciadas como universidade nesse período – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1934), Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal de Pelotas, Universidade de Caxias do Sul e Universidade de Passo Fundo –, constatou-se a combinação de suas formas à constituição de suas funções, gerando atributos para a sua constituição e cristalização: são instituições concentradas em municípios onde atuam como agentes de integração econômica e regional, qualificação de recursos humanos e fomento para pesquisas de acordo com o perfil socioeconômico de sua inserção geográfica.

A seletividade espacial dessas IES foi marcada pela externalidade à capital e sua região de abrangência e por atributos combinados para a constituição dessas instituições como, por exemplo, a seleção de lugares com potencial econômico e demográfico, a importância exercida por políticas públicas de federalização do ensino superior no interior do estado e também por forças exercidas por outros atores responsáveis pela implantação de instituições de ensino superior, como a Igreja Católica e Luterana, atores políticos locais, organizações não-governamentais, lideranças comunitárias, dentre outros (RORATO, 2016).

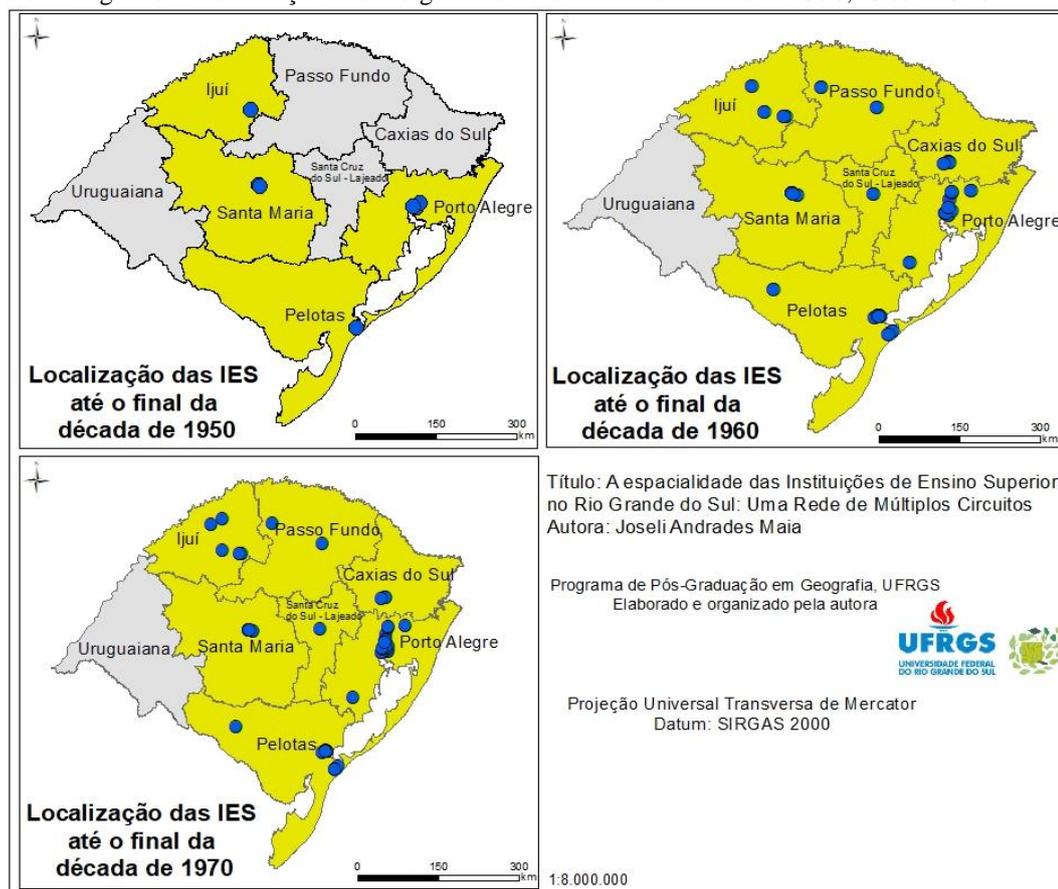
Nos anos 1950 ocorreu a federalização do que é atualmente a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bem como o incentivo à interiorização das IES no estado, ou seja, para além do eixo polarizado por Porto Alegre. Citam-se a Escola de Engenharia Industrial, considerada a primeira IES na cidade de Rio Grande, criada em 1954 e federalizada em 1961 (TEIXEIRA, 2013), o Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), em 1955, distribuído em quatro *campi* em Santa Maria, e a atual Universidade Regional do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), em 1956, na cidade de Ijuí.

No tocante à centralidade no ensino superior exercida por Porto Alegre, a década de

1960 foi crucial para a ampliação da oferta de ensino no interior do estado. Data desse período a criação da Faculdade Nossa Senhora de Fátima, em Caxias do Sul, de cunho privado. Como política educacional de integração regional à época, a descentralização e interiorização foram acompanhadas pela criação em 1960, da Universidade de Santa Maria, localizada no município de mesmo nome, federalizada em 1965 e considerada o primeiro exemplo de instituição federal localizada fora de capitais brasileiras. Nessa ocasião, o Rio Grande do Sul foi a primeira unidade da federação a receber duas universidades públicas federais⁴ em seu território (UFRGS e UFSM).

⁴ A federalização da Universidade de Santa Maria foi oficializada pela Lei n. 4.759, de 20 de agosto de 1965. Fonte: <<https://www.ufsm.br>>. Acesso em: 30 jul. 2019.

Figura 3 – Localização das IES gaúchas até o final das décadas de 1950, 1960 e 1970



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

Em 1960 houve a criação da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), de caráter comunitário. Em seguida foi federalizada a Universidade Rural do Sul, em 1967, e, dois anos depois, transformada em Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), na região sul do estado. Data dessa década também a criação da Universidade Federal de Rio Grande (FURG). Enquanto isso, a expansão privada de IES foi se expandindo externamente ao eixo polarizador de Porto Alegre. A Tabela 1 indica as IES criadas na década de 1960 no estado do Rio Grande do Sul, com destaque para as instituições que fazem parte deste estudo de caso.

Tabela 1 – IES criadas na década de 1960 no RS

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
PÚBLICA	FEDERAL	SANTA MARIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	UFSM/CAMPUS SEDE	1960
COMUNITÁRIA	Comunitária	PELOTAS	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS	UCPEL/ CAMPUS I	1960
PÚBLICA	Federal	PORTO ALEGRE	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE PORTO ALEGRE	UFCSA	1961
PRIVADA	Sem dados	SANTO ÂNGELO	INSTITUTO CENECISTA DE ENSINO SUPERIOR DE SANTO ÂNGELO	CENEC/CENEC SANTO ÂNGELO	1963
PRIVADA	Sem fins lucrativos	CANOAS	INSTITUTO PRÓ-UNIVERSIDADE CANOENSE	IPUC	1963
COMUNITÁRIA	Comunitária	SANTA CRUZ DO SUL	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL	UNISC/ UNISC	1964
COMUNITÁRIA	Comunitária	CAXIAS DO SUL	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	UCS/CAMPUS SEDE	1967
COMUNITÁRIA	Comunitária	CAXIAS DO SUL	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	UCS/ CAMPUS 8	1967
PRIVADA	Sem dados	IJUÍ	FACULDADE BATISTA PIONEIRA	FBP	1967
COMUNITÁRIA	Comunitária	PASSO FUNDO	UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	UPF/CAMPUS PASSO FUNDO	1968
PRIVADA	Sem dados	PELOTAS	FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAC	SENAC/ SENAC PELOTAS	1968
COMUNITÁRIA	Comunitária	BAGÉ	UNIVERSIDADE DA REGIÃO DA CAMPANHA	URCAMP/ CAMPUS BAGÉ	1969
COMUNITÁRIA	Comunitária	TAQUARA	FACULDADES INTEGRADAS DE TAQUARA	FACCAT	1969
COMUNITÁRIA	Comunitária	SÃO LEOPOLDO	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS	UNISINOS	1969
PRIVADA	Sem dados	CAMAQUÃ	FACULDADE CAMAQUENSE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ADM.	FACCCA	1969
COMUNITÁRIA	Comunitária	PALMEIRAS DAS MISSÕES	UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	UPF/ CAMPUS PALMEIRA DAS MISSÕES	1969
COMUNITÁRIA	Comunitária	SANTA ROSA	FUNDAÇÃO EDUCACIONAL MACHADO DE ASSIS	FEMA	1969
COMUNITÁRIA	Comunitária	NOVO HAMBURGO	FACULDADE FEEVALE	FEEVALE/ CAMPUS I	1969
COMUNITÁRIA	Comunitária	NOVO HAMBURGO	FACULDADE FEEVALE	FEEVALE/ CAMPUS II	1969
PÚBLICA	Federal	PELOTAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	UFPEL/ CAMPUS PORTO	1969
PÚBLICA	Federal	CAPÃO DO LEÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	UFPEL/ CAMPUS CAPÃO DO LEÃO	1969
PÚBLICA	Federal	PELOTAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	UFPEL/ CAMPUS MEDICINA	1969
PÚBLICA	Federal	PELOTAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	UFPEL/ FAURB UFPEL	1969
PÚBLICA	Federal	PELOTAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	UFPEL/ ICH UFPEL	1969
PÚBLICA	Federal	PELOTAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	UFPEL/FAC. DE DIREITO	1969
PRIVADA	Sem dados	CAXIAS DO SUL	FACULDADE NOSSA SENHORA DE FÁTIMA	FÁTIMA EDUCAÇÃO	Década de 1960
PÚBLICA	Federal	RIO GRANDE	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE	FURG	Década de 1960

Fonte: Elaborado e organizado pela autora a partir de dados disponibilizados nos sítios eletrônicos das IES referidas.

Vale destacar que, nesse período, houve a criação da Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), em 1961, na região central da capital, próxima aos principais eixos viários radiocêntricos que conectam o centro a outros bairros, bem como a proximidade com o Hospital Santa Casa de Misericórdia e de toda a rede de equipamentos, recursos humanos e laboratórios relacionados ao *Campus* Central da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nos anos 1970 foram mapeadas nove IES (Tabela 2), com concentração no eixo polarizado por Porto Alegre, exceto pela Faculdade Sociedade Educacional Três de Maio (SETREM) no noroeste do estado, em 1973, e o *Campus* Carreiros da Universidade Federal de Rio Grande (FURG), em 1978.

Tabela 2 – IES criadas na década de 1970 no RS

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
PÚBLICA	Federal	PORTO ALEGRE	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	UFRGS/ CAMPUS DO VALE	1977
COMUNITÁRIA	Comunitária	PORTO ALEGRE	CENTRO UNIVERSITÁRIO METODISTA IPA	IPA	Anos 1970
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	CENTRO UNIVERSITÁRIO RITTER DOS REIS	UNIRITTER/ CAMPUS FAPA	Anos 1970
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	CENTRO UNIVERSITÁRIO RITTER DOS REIS	UNIRITTER/ CAMPUS EXCLUSIVO	1971
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FACULDADES INTEGRADAS SÃO JUDAS TADEU	SÃO JUDAS TADEU	1970
PRIVADA	Sem dados	TRÊS DE MAIO	FACULDADE SOCIEDADE EDUCACIONAL TRÊS DE MAIO	SETREM	1973
COMUNITÁRIA	Comunitária	CANOAS	CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE	UNILASALLE CANOAS	1976
PRIVADA	Sem dados	CANOAS	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL	ULBRA CANOAS	1972
PÚBLICA	Federal	RIO GRANDE	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE	FURG/ CAMPUS CARREIROS	1978

Fonte: Elaborado e organizado pela autora a partir de dados disponibilizados nos sítios eletrônicos das IES referidas.

Porto Alegre recebeu, nesse período, o início das atividades educacionais privadas da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo Ritter dos Reis (atual UNIRITTER), em 1976, do Centro Metodista de Porto Alegre (IPA), Faculdade Porto-alegrense (anteriormente FAPA, e hoje pertencente à UNIRITTER – *Campus* FAPA) e a inauguração do *Campus* do Vale da UFRGS, em 1977, que expandiu as suas atividades até então localizadas no centro da cidade.

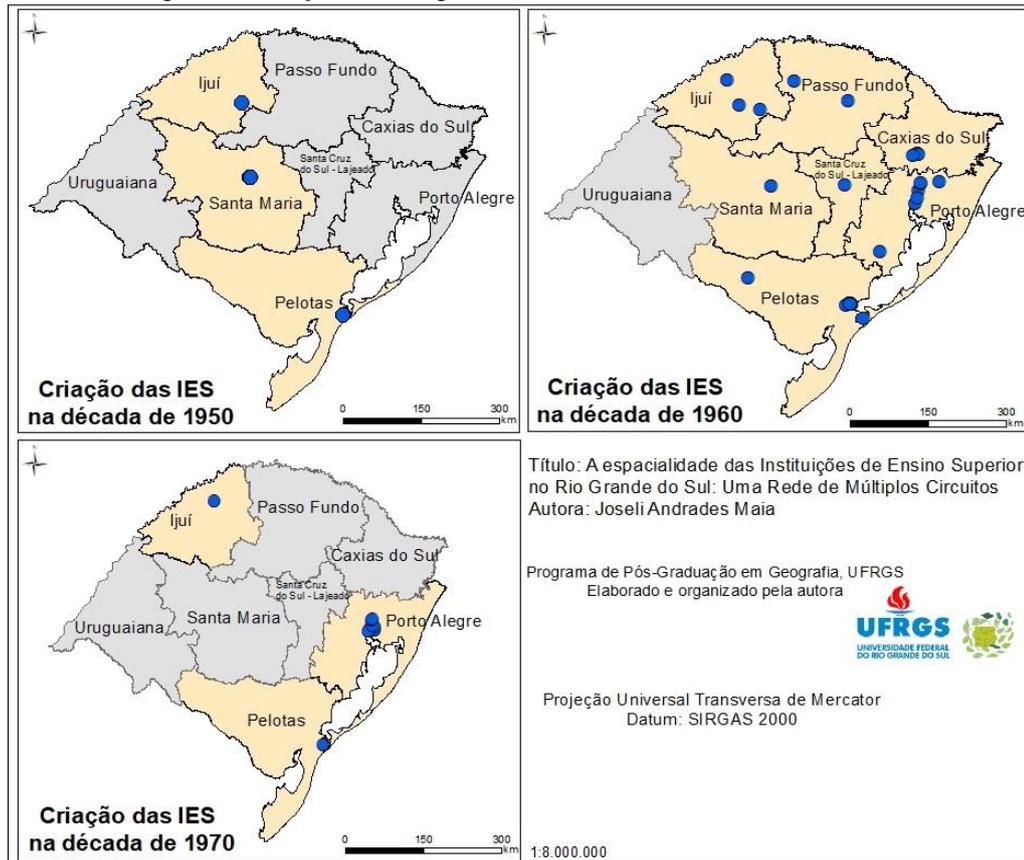
Com o crescimento populacional para além dos limites da capital gaúcha, o resultado foi a formação de mão de obra voltada ao mercado de trabalho em outras municipalidades, especialmente nos ramos industriais e de gestão de serviços. Foi nesse cenário que surgiram

as primeiras IES no município de Canoas, segundo pesquisa nos sítios eletrônicos das instituições quanto ao seu histórico, a saber: Associação Pró-Universidade Canoense (APUC) em 1963, que mantém o Instituto Pró-Universidade Canoense (IPUC) e a Faculdade de Tecnologia IPUC (FATIPUC), Faculdade de Direito Ritter dos Reis, em 1971, transformada em Faculdades Integradas Ritter dos Reis (FAIR), em 1976. Em 2002 transformou-se em Centro Universitário Ritter dos Reis, e em 2010 a instituição integrou-se à *Laureate International Universities*, transformando-se em universidade (atualmente UNIRITTER).

Também em 1976 foi criado o Centro Educacional La Salle de Ensino Superior (CELES) com os cursos de Estudos Sociais e Letras, se tornando Centro Universitário La Salle, em 1998, e atualmente Universidade La Salle (UNILASALLE). Em 1972 foram criadas as Faculdades Canoenses e, desde 1988, a instituição foi efetivada como Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Dessas, a UNILASALLE se constitui como uma IES comunitária. As demais são instituições privadas, localizadas próximas ao principal eixo rodoviário do município, a BR-116, com ligação à capital e aos demais municípios em direção norte.

A fundamentação acerca do conceito da localização para o período de 1950 a 1970 nos revelou a importância da sua inserção em municípios externos ao eixo polarizado por Porto Alegre, inserindo-os no circuito econômico regional e atraindo novos agentes de produção do espacial (Figura 4). Segundo Reche (2018), a presença de instituições de ensino superior em cidades médias e pequenas se tornou fundamental para a organização e configuração local, refletindo diretamente na relevância destas na escala regional, hierarquizando-as e criando uma nova rede urbana formada por essas cidades (RECHE, 2018).

Figura 4 – Criação das IES gaúchas nas décadas de 1950, 1960 e 1970



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

A posse de economias já consolidadas, como as indústrias, a infraestrutura de transporte e de conexão viária, também possibilitou a constituição dessas instituições entre os anos 1950 e 1970. Na seleção desses lugares, a interiorização de Instituições de Ensino Superior proporcionou o investimento em localidades até então carentes desse tipo de funcionalidade educacional, proporcionando a entrada no circuito da educação superior, diferenciando estes municípios dos demais em sua região de atração.

Já a prática espacial sugerida por Corrêa (1992) como a *marginalidade espacial* está relacionada à organização espacial proveniente da ampliação das atividades de produção econômica. Segundo esse autor, a marginalidade está condicionada a

[...] mudanças locais, constantes na dinâmica de uma corporação, implicam, com frequência, um processo de abertura de novas unidades e o fechamento de outras. Esse processo leva, por sua vez, à seleção de lugares que no passado foram avaliados como sendo pouco atrativos para a implantação de unidades da corporação (CORRÊA, 1992, p. 119).

Atrelado a este conceito, a gestão do território a partir de uma IES é marcada pela

continuidade espacial, aumentando o seu raio de influência na região de inserção, o seu quadro técnico e discente, os seus espaços universitários, a oferta de novos cursos de graduação e pós-graduação e centros de pesquisa. Além disso, a oferta da pós-graduação nos demais municípios e a expansão de formas técnicas são impactos diretos da ação dessas instituições a partir da marginalização espacial, em virtude da seleção dos lugares para a implantação dessas atividades.

Por conseguinte, até o final dos anos 1970 a maior parte das regiões do estado já possuía algum tipo de instituição de ensino superior, localizadas em municípios polarizadores e com importância regional capaz de absorver tal funcionalidade. É perceptível, portanto, o início da territorialização dessas instituições pelo estado, influenciando na dinâmica socioeconômica e especialização dos lugares, corroborando para a ideia das formas cristalizadas e suas funções desempenhadas na divisão territorial do trabalho.

Tendo em vista a concepção da lógica locacional neste estudo, a abordagem conceitual compreende a análise temporal seguinte, considerando que um conceito locacional contribui para o desenvolvimento e consolidação do outro, permitindo, assim, a territorialização do ensino superior pelo estado.

1.2.2 Difusão espacial

Como continuidade e consolidação das atividades desenvolvidas no item anterior, buscamos na análise teórica de Corrêa (2000a) o conceito da *difusão espacial* como elemento teórico para a discussão acerca da expansão das IES pelo Rio Grande do Sul no cerne da lógica locacional. O conceito da *difusão espacial* é discutido por Corrêa (2000a; 2011) como a propagação de atividades antrópicas a partir de um determinado foco e de um determinado agente de produção, e pode ser considerado de quatro tipos: por relocação, por saltos, por contágio e por via hierárquica⁵ (CORRÊA, 2011).

Tendo em vista o objeto e a temática aqui analisados, entendemos a difusão espacial das IES gaúchas na constituição de centralidades a partir da difusão espacial *hierárquica*, quando

⁵ Sumariamente, Corrêa (2011) analisa a difusão espacial por realocação quanto ao deslocamento total ou parcial de determinadas atividades; a difusão por salto envolve a descontinuidade das atividades desenvolvidas, afetando, assim, algumas áreas em detrimento de outras; e, a difusão por contágio baseia-se na relação custo-distância entre as atividades (CORRÊA, 2011).

determinadas atividades são irradiadas em uma rede urbana, a partir dos níveis hierárquicos superiores em direção aos inferiores, tornando-os, portanto, hierarquizados e polarizados (CORRÊA, 2000a; 2011).

Ainda segundo o autor, a difusão espacial é entendida como o processo pelo qual pessoas, bens, e outros elementos espraiam-se no espaço e no tempo (CORRÊA, 2011). Esse conceito, segundo Rosendahl e Corrêa (2006), leva em consideração as intenções e necessidades da sociedade, vinculando-se ao conceito de território, devido este ser um “instrumento de existência e produção do agente social que o criou e o controla” (ROSENDAHL; CORRÊA, 2006, p. 06).

Qualquer tipo de atividade segue uma lógica locacional e a sua difusão espacial está ligada à malha urbana. Desse modo, certas atividades e agentes, como as Instituições de Ensino Superior, podem contribuir para a configuração da malha no qual estão inseridas, dada a atração de usuários, a orientação e polarização dos fluxos.

A presença de IES nos municípios agrega valor institucional não apenas onde ela está localizada, mas também na sua região, pois beneficia os municípios próximos que apresentam ou não esse tipo de serviço. Ao relacionar a difusão espacial com o tema dessa pesquisa, constatou-se a relação entre as formas espaciais, suas funções e fluxos. Logo, a difusão também é veículo de criação gradativa de novas formas, através de uma nova organização, de um novo arranjo espacial dos objetos, ou seja, relacionado à categoria da *estrutura* (SANTOS, 1985). Aqui, relacionamos a difusão espacial à atuação das Instituições de Ensino Superior gaúchas constituídas entre as décadas de 1980 e 1990.

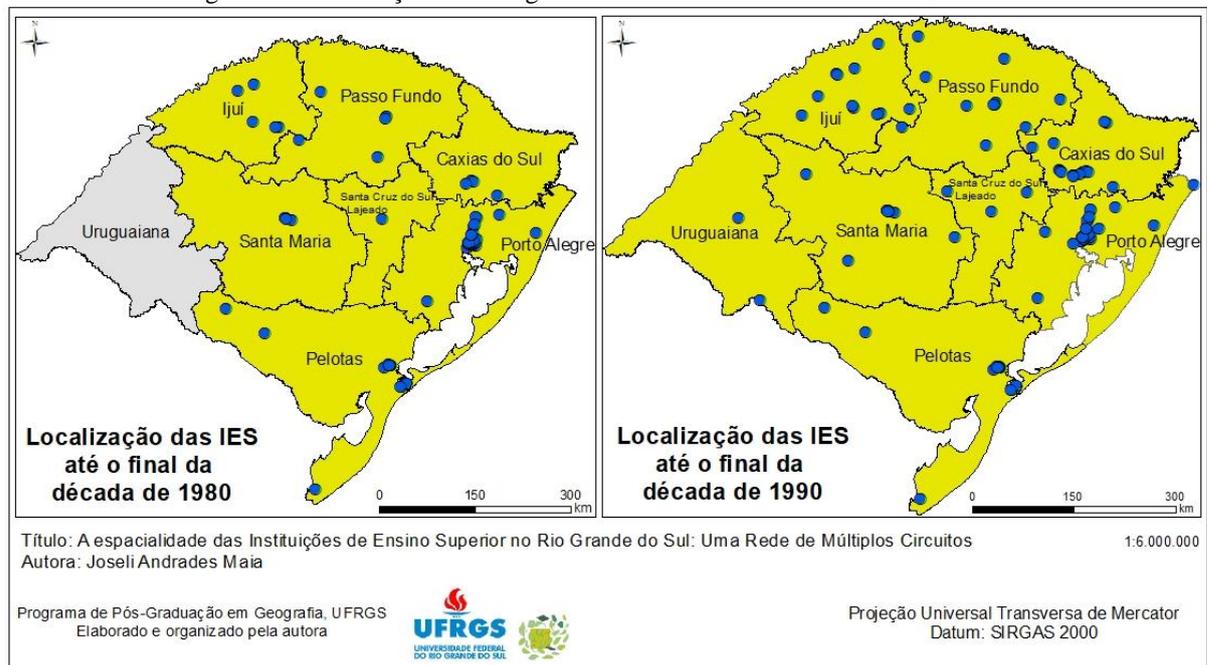
A partir dessas formas materializadas uma nova prática espacial surge, a *reprodução da região produtora* (CORRÊA, 1992). Segundo o autor, a necessidade do controle territorial é importante para a constituição das atividades econômicas já exercidas, “especialmente quando se trata de um território complexo, onde se localizam múltiplas atividades envolvendo uma gama muito diferenciada de agentes” (CORRÊA, 1992, p. 119).

Na busca pela territorialização do ensino superior, identificou-se e mapeou-se 54 IES no estado, comunitárias e privadas em sua maioria. Nesse período foram credenciadas como universidade as instituições Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul e Universidade de Santa Cruz do Sul. Além disso, ocorreu a expansão por meio da estrutura *multicampi* das demais IES já consolidadas e citadas no item *1.2.1 Localização*, e que fazem parte do objeto deste estudo.

A partir dos anos 1980, houve o aumento de IES comunitárias e privadas no estado, consolidando a sua estrutura *multicampi*, o que foi importante para a expansão territorial de suas atividades, atração de um fluxo maior de pessoas e consolidação de suas formas espaciais, por meio da difusão espacial e, conseqüentemente, a reprodução da região produtora (Figura 5).

As Instituições de Ensino Superior com estrutura *multicampi* criadas nesse período foram: Universidade de Caxias do Sul, com unidades em Canela, Guaporé, Bento Gonçalves, Vacaria (dois *campi* em Vacaria), Farroupilha e Nova Prata; Universidade de Passo Fundo em Soledade, Carazinho, Lagoa Vermelha e Casca; Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, nos municípios de Santa Rosa, Panambi e Três Passos; Universidade de Santa Cruz do Sul no município de Sobradinho.

Figura 5 – Localização das IES gaúchas até o final das décadas de 1980 e 1990



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

A década de 1980 foi marcada pela expansão do ensino superior privado e comunitário no Rio Grande do Sul, resultado da crescente demanda por mão de obra qualificada e das mudanças socioeconômicas ocorridas no país e, em especial no estado gaúcho. A exceção foi a criação do *campus* da FURG no município de Santa Vitória do Palmar, em 1984, conforme Tabela 3.

Tabela 3 – IES criadas na década de 1980 no RS

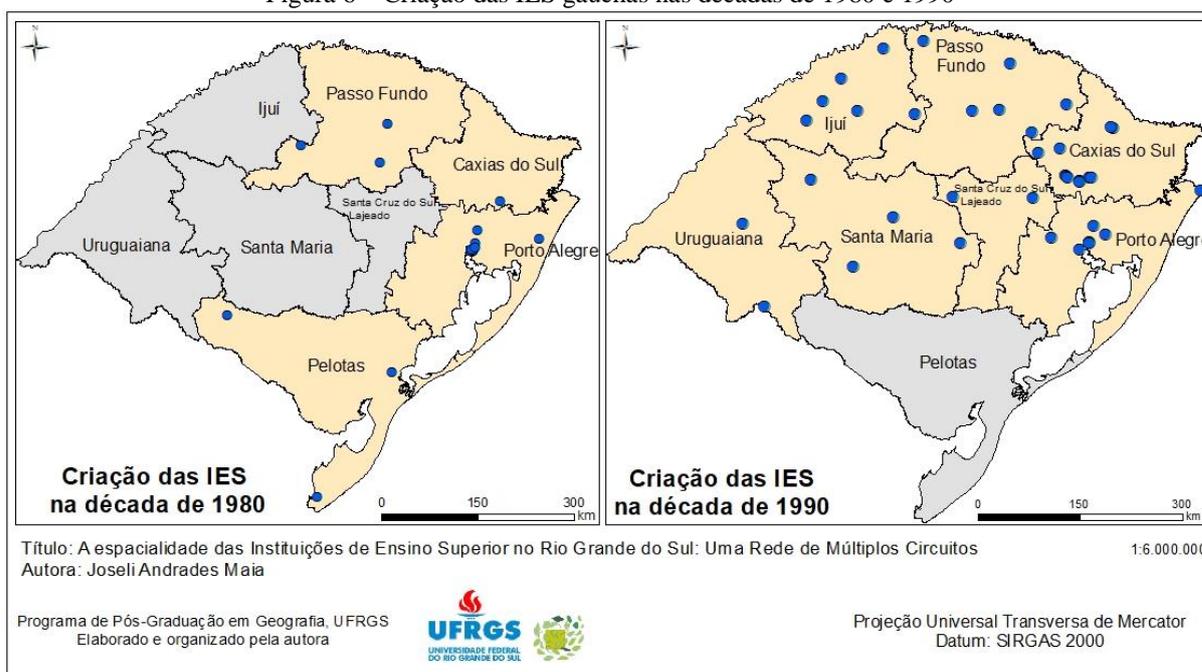
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	CANOAS	CENTRO UNIVERSITÁRIO RITTER DOS REIS	UNIRITTER/ CAMPUS CANOAS	1981
PRIVADA	Sem dados	OSÓRIO	FACULDADE CENECISTA DE OSÓRIO	FACOS	1981
PRIVADA	Sem dados	PASSO FUNDO	INST. SUPERIOR DE FILOSOFIA BERTHIER	IFIBE	1982
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FUNDAÇÃO ESCOLA SUPERIOR DO MINISTÉRIO PÚBLICO	FMP	1983
COMUNITÁRIA	Comunitária	SOLEDADE	UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	UPF/CAMPUS SOLEDADE	1984
PÚBLICA	Federal	SANTA VITÓRIA DO PALMAR	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE	FURG/ CAMPUS SANTA VITÓRIA	1984
PRIVADA	Sem dados	SÃO LEOPOLDO	ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA	EST	1984
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	ESCOLA SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING DE POA	ESPM	1985
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	CENTRO UNIVERSITÁRIO RITTER DOS REIS	UNIRITTER/ CAMPUS ZONA SUL	1986
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA E ESPIRITUALIDADE FRANCISCANA	ESTEF	1986
COMUNITÁRIA	Comunitária	CANELA	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	UCS/CAMPUS REGIÃO DAS HORTÊNCIAS	1986
COMUNITÁRIA	Comunitária	CRUZ ALTA	UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA	UNICRUZ	1988
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FACULDADE SENAC PORTO ALEGRE	SENAC INFORMÁTICA	1989
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FACULDADE SENAC PORTO ALEGRE	SENAC SAÚDE	1989
COMUNITÁRIA	Comunitária	DOM PEDRITO	UNIVERSIDADE DA REGIÃO DA CAMPANHA	URCAMP/ CAMPUS DOM PEDRITO	1989
COMUNITÁRIA	Comunitária	PELOTAS	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS	UCPEL/ CAMPUS II	Anos 1980

Fonte: Elaborado e organizado pela autora a partir de dados disponibilizados nos sítios eletrônicos das IES referidas.

Por meio dos dados mostrados na Tabela 3⁶, durante a década de 1980 constatou-se que núcleos até então dependentes dos municípios vizinhos começaram a fazer parte da expansão do ensino superior, como é o caso de Dom Pedrito, Soledade, Passo Fundo, Cruz Alta e Osório, por exemplo.

⁶ As IES em destaque na Tabela 3 constituem este estudo de caso.

Figura 6 – Criação das IES gaúchas nas décadas de 1980 e 1990



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

Na década de 1990, identificamos e mapeamos o acréscimo de trinta e oito Instituições de Ensino Superior, distribuídas entre a metade norte, região metropolitana e fronteira oeste do território gaúcho, conforme detalha a Tabela 4, com destaque para as IES que compõem este estudo de caso. Com exceção do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, em Sapucaia do Sul, de caráter federal, as demais IES foram comunitárias e privadas, com localização orientada por interesses de gestão e uso do território.

Tabela 4 – IES criadas na década de 1990 no RS

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
COMUNITÁRIA	Comunitária	SÃO GABRIEL	UNIVERSIDADE DA REGIÃO DA CAMPANHA	URCAMP/ CAMPUS SÃO GABRIEL	1990
COMUNITÁRIA	Comunitária	CARAZINHO	UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	UPF/CAMPUS CARAZINHO	1990
COMUNITÁRIA	Comunitária	LAGOA VERMELHA	UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	UPF/CAMPUS LAGOA VERMELHA	1990
PRIVADA	Privada Sem fins lucrativos	GUAÍBA	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL	ULBRA GUAÍBA	1990
PRIVADA	Privada Sem fins lucrativos	SÃO JERÔNIMO	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL	ULBRA SÃO JERÔNIMO	1990
COMUNITÁRIA	Comunitária	SANTA ROSA	UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RS	UNIJUÍ/ CAMPUS SANTA ROSA	1990
COMUNITÁRIA	Comunitária	GUAPORÉ	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	UCS/CAMPUS GUAPORÉ	1991
PRIVADA	Privada Sem fins lucrativos	GRAVATAÍ	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL	ULBRA GRAVATAÍ	1991
COMUNITÁRIA	Comunitária	SANT'ANA DO LIVRAMENTO	UNIVERSIDADE DA REGIÃO DA CAMPANHA	URCAMP/ CAMPUS SANT'ANA DO LIVRAMENTO	1992
PRIVADA	Sem dados	PASSO FUNDO	FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAC	SENAC PASSO FUNDO	1992
COMUNITÁRIA	Comunitária	CASCA	UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	UPF/CAMPUS CASCA	1992
PRIVADA	Privada Sem fins lucrativos	TORRES	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL	ULBRA TORRES	1992
COMUNITÁRIA	Comunitária	PANAMBI	UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RS	UNIJUÍ/ CAMPUS PANAMBI	1992
COMUNITÁRIA	Comunitária	TRÊS PASSOS	UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RS	UNIJUÍ/ CAMPUS TRÊS PASSOS	1992
COMUNITÁRIA	Comunitária	SANTO ÂNGELO	UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES	URI/CAMPUS SANTO ÂNGELO	1992
COMUNITÁRIA	Comunitária	ERECHIM	UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES	URI/CAMPUS ERECHIM	1992
COMUNITÁRIA	Comunitária	FREDERICO WESTPHALEN	UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES	URI/CAMPUS FREDERICO WESTPHALEN	1992
COMUNITÁRIA	Comunitária	SÃO LUIZ GONZAGA	UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES	URI/CAMPUS SÃO LUIZ GONZAGA	1992
COMUNITÁRIA	Comunitária	CERRO LARGO	UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES	URI CERRO LARGO	1992
COMUNITÁRIA	Comunitária	BENTO GONÇALVES	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	UCS/CAMPUS VALE DOS VINHEDOS	1993
COMUNITÁRIA	Comunitária	VACARIA	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	UCS/CAMPUS 1 DE VACARIA	1993
COMUNITÁRIA	Comunitária	VACARIA	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	UCS/CAMPUS 2 DE VACARIA	1993
COMUNITÁRIA	Comunitária	FARROUPILHA	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	UCS/CAMPUS FARROUPILHA	1993

Continuação					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
COMUNITÁRIA	Comunitária	NOVA PRATA	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	UCS/ <i>CAMPUS</i> NOVA PRATA	1993
COMUNITÁRIA	Comunitária	SANTIAGO	UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES	URI/ <i>CAMPUS</i> SANTIAGO	1994
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GESTÃO DE NEGÓCIOS	IBGEN CENTRO	1996
COMUNITÁRIA	Comunitária	ALEGRETE	UNIVERSIDADE DA REGIÃO DA CAMPANHA	URCAMP/ <i>CAMPUS</i> ALEGRETE	1996
PRIVADA	Privada Sem fins lucrativos	CACHOEIRA DO SUL	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL	ULBRA CACHOEIRA DO SUL	1996
PRIVADA	Sem dados	FARROUPILHA	FACULDADE CENECISTA DE FARROUPILHA	CENEC FARROUPILHA	1996
PÚBLICA	Federal	SAPUCAIA DO SUL	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL/ <i>CAMPUS</i> SAPUCAIA DO SUL	1996
COMUNITÁRIA	Comunitária	LAJEADO	CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES	UNIVATES	1997
PRIVADA	Sem dados	BENTO GONÇALVES	FACULDADE CENECISTA DE BENTO GONÇALVES	CNEC BENTO GONÇALVES	1998
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	SANTA MARIA	FACULDADE METODISTA DE SANTA MARIA	FAMES	1998
COMUNITÁRIA	Comunitária	SOBRADINHO	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL	UNISC/ <i>CAMPUS</i> SOBRADINHO	1998
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	BENTO GONÇALVES	CENTRO UNIVERSITÁRIO DA SERRA GAÚCHA	FSG/ <i>CAMPUS</i> BENTO GONÇALVES	1999
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	CAXIAS DO SUL	CENTRO UNIVERSITÁRIO DA SERRA GAÚCHA	FSG CAXIAS DO SUL	1999
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	ESTÁCIO FACULDADES RIOGRANDENSES	ESTÁCIO	Anos 1990
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	CAXIAS DO SUL	FACULDADE DE TECNOLOGIA	FTEC CAXIAS DO SUL	Anos 1990

Fonte: Elaborado e organizado pela autora a partir de dados disponibilizados nos sítios eletrônicos das IES referidas.

Desde os anos 1970, o governo federal incentivou a participação do setor privado na estruturação e aumento da oferta do ensino superior, potencializada, duas décadas mais tarde, conforme Tabelas 3 e 4, resultado dos processos de urbanização, industrialização e crescimento populacional, levando ao avanço isolado dessas instituições (MORCHE, 2013).

Desde a segunda metade do século XX, o relativo equilíbrio que caracterizava a relação pública e privada na educação superior no Brasil, em termos de número de instituições e de matrículas, rompeu-se em decorrência da natureza da expansão do sistema. Liderada pela iniciativa privada, no início dos anos 1970, a expansão foi impulsionada pela pressão de diversos segmentos da sociedade brasileira, que se tornava cada vez mais urbana e industrializada. Para um contingente cada vez maior da população, a formação superior passava a fazer parte de seus projetos de realização pessoal e de ascensão social. A iniciativa privada, atenta às demandas de novos e potenciais consumidores, respondeu de forma ágil (MORCHE, 2013, p. 92).

O período compreendido pelos anos 1970 até a década de 1990 se destacou, em todo o país, pela expansão desse tipo de instituição, decorrente do aumento da demanda educacional terciária, crescimento da classe média (OLIVEN, 1985) e novas fontes de trabalho e renda, no campo ou na cidade, motivadas pela mecanização e desenvolvimento tecnológico (DAVIDOVICH, 1994). Na análise de Durham (2003), o aumento de faculdades e estabelecimentos isolados privados de ensino superior em todo o país foi resultado da transformação das IES em uma atividade lucrativa, atraindo, portanto, empresários para o setor (Tabela 5).

Tabela 5 – Evolução do número de IES no Brasil

ANO	UNIVERSIDADE		FACULDADE		ESTABELECIMENTOS ISOLADOS		CENTRO UNIVERSITÁRIO		TOTAL
	PÚBLICA	PRIVADA	PÚBLICA	PRIVADA	PÚBLICA	PRIVADA	PÚBLICO	PRIVADA	
1970	32	15	-	-	139	463	-	-	639
1975	37	20	-	-	178	625	-	-	860
1980	45	20	1	10	154	643	-	-	882
1985	48	20	1	58	187	548	-	-	859
1990	55	49	-	74	167	582	-	-	918
1995	72	63	10	101	128	520	-	-	894
2000	71	85	2	88	132	782	1	49	901

Fonte: Durham (2003, p.19). Alterações feitas pela autora.

1.2.3 Dispersão espacial

Finalizando a complementação da análise espaço-temporal da territorialização do ensino superior no Rio Grande do Sul, novamente utilizamos a prática espacial da *reprodução da região produtora*, proposta por Corrêa (1992), relacionando-a à dispersão espacial na discussão sobre as instituições de ensino superior gaúchas criadas entre os anos 2000 e 2016.

A organização espacial resulta também de processos que geram dispersão de formas espaciais, ainda que seja necessário relativizar a distinção entre concentração e dispersão, como já comentado anteriormente. O processo de dispersão tem suas bases no fato de que certos objetos têm mais eficiência na realização de suas funções por meio da dispersão, enquanto outros convivem bem tanto de modo concentrado como disperso. Isto relativiza de novo as diferenças entre concentração e dispersão (CORRÊA, 2016, p. 133).

Resultado da contribuição das lógicas locacionais discutidas anteriormente, o período de análise possui elementos e atributos que foram capazes de ampliar o número de instituições presentes no estado, bem como o acesso à educação superior. Se nos anos compreendidos entre 1950 e 1970 ocorreu a expansão das formas e funções técnicas, organizacionais, institucionais e culturais, os anos 1980 e 1990 foram avaliados sob a ótica da consolidação

dessas formas através de um novo arranjo espacial, contextualizado pela estrutura enquanto categoria de análise.

A transição para novas políticas públicas de educação a partir dos anos 2000, alinhadas à expansão do acesso ao ensino superior, promoveu a conservação e permanência das formas, funções e estruturas espaciais anteriores, ou seja, a “criação e controle das formas espaciais, suas funções e distribuição espacial, assim como de determinados processos, como concentração e dispersão espaciais, que conformam a organização do espaço em sua origem e dinâmica” (CORRÊA, 1992, p. 115).

Apoiado nos estudos de Corrêa (2016), o conceito da *dispersão espacial* atua na orientação e dispersão das atividades econômicas pelo espaço geográfico:

O processo de dispersão tem suas bases no fato de que certos objetos têm mais eficiência na realização de suas funções por meio da dispersão, enquanto outros convivem bem tanto de modo concentrado como disperso. Isto relativiza de nova as diferenças entre concentração e dispersão (CORRÊA, 2016, p. 133).

Para o autor, a dispersão espacial ocorre de duas maneiras: 1) Pela difusão de objetos no espaço, a partir de um foco ou mais; e, 2) Pela difusão *in situ*, pautada em concentrações de atividades menos desenvolvidas. A partir da análise da espacialidade das IES, consideramos aqui a abrangência oriunda de um foco ou mais, pois, de acordo com a proposta de Corrêa (2016), este processo tem uma relação com o mundo globalizado, levando à formação e expansão de redes geográficas, enquanto que a dispersão *in situ* apresenta atividades econômicas menos especializadas.

Quanto à dispersão espacial das IES, a definição de *processo*, discutida por Santos (1985) e Corrêa (1987), nos revelou a ação e transformação contínua de atributos para a sociedade, observados com a geração de investimento no capital humano, a possibilidade da geração de renda, a aglomeração de novas atividades e de economias, a formação e qualificação profissional promoveu a geração de novas centralidades no interior do estado.

Essa geração de centralidades resultante da interiorização do desenvolvimento também é discutida por Vieira (2017), quando da combinação da industrialização tardia em meio às funções básicas das instituições de cunho acadêmico, científico e tecnológico no processo de reestruturação socioeconômica para além das áreas econômicas tradicionais já consolidadas, demarcando “um campo de atuação para as IES no âmbito do desenvolvimento que não cessou desde então, à medida que o progresso técnico veio se acelerando e penetrando em praticamente todas as áreas das atividades humanas” (VIEIRA, 2017, p. 278).

As Instituições de Ensino Superior exercem um papel fundamental na reestruturação econômica, o que pode ser analisado sob o viés da dispersão espacial e no seu alcance de orientação territorial, dado o crescimento observado entre os anos 2000 e 2016. O crescimento no número de instituições nas últimas duas décadas está ligado diretamente à importância de políticas públicas voltadas não apenas à expansão do ensino, mas também ao desenvolvimento regional.

Se a economia do conhecimento é definida como aquela na qual o valor adicionado é gerado a partir da aplicação de ideias e informações, o papel do ensino superior no desenvolvimento econômico contemporâneo é evidente por si mesmo. Esse papel se concretiza na criação, aperfeiçoamento e aplicação do conhecimento, particularmente por meio da pesquisa e desenvolvimento, do aumento do contingente de pessoas altamente qualificadas e da difusão do saber através de redes de inovação (BATTERBURY; HILL, 2004⁷, p. 38 *apud* VIEIRA, 2017, p. 279).

Desse modo, o favorecimento de determinados lugares que até então careciam desse tipo de serviço educacional especializado, permitiu uma inserção maior dentro da rede de instituições de ensino superior e, conseqüentemente, ampliando o seu raio de influência territorial para municípios de médio e pequeno porte, mas com potencial econômico, político e demográfico dentro de sua rede de atuação regional.

No que concerne ao desenvolvimento regional combinado com a dispersão das IES, podemos ressaltar a análise de Breitbach (2001, p. 35) quanto à importância dessa abordagem sob o viés dos “agentes locais” na formação de centralidades. Consideram-se agentes locais os elementos específicos responsáveis por atrair investimentos econômicos e novas estruturas que, no exercício da influência sobre a sua região de domínio, não pode ser tomado como um modelo, pois cada local é único em seus elementos históricos, sociais, econômicos e geográficos (BREITBACH, 2001).

Dentro da dispersão espacial das IES, o desenvolvimento regional não pode ser concebido de maneira homogênea, tendo em vista a competição entre os lugares na atração de novos investimentos. Nessa perspectiva, as “IES têm sido avaliadas, portanto, sob uma ótica que as coloca como atores relevantes da transformação econômica e social, podendo influenciar de forma decisiva o desenvolvimento regional” (VIEIRA, 2017, p. 283). Sobre

⁷ Ver BATTERBURY, S.; HILL, S. Assessing the impact of higher education on regional development: using a realist approach for policy enhancement. **Higher Education Management and Policy**, v. 16, n. 3, p. 35-52, 2004.

isso, Rorato (2016) também aborda a respeito das desigualdades regionais a partir da implantação de Instituições de Ensino Superior:

O processo de desenvolvimento contemporâneo considera o conhecimento, a tecnologia e a inovação como principais fatores de competitividade para os sistemas produtivos e para os territórios e vê nas instituições de ensino superior um fator diferenciador para as regiões. Por esse motivo, a implantação de instituições de ensino superior no território é vista como ação estratégica para o desenvolvimento pelos atores territoriais (RORATO, 2016, p. 44).

Ao tratar a dispersão espacial das Instituições de Ensino Superior no Rio Grande do Sul, a partir dos anos 2000, levou-se em consideração a atuação dessas instituições como agentes de produção espacial. Logo, a combinação de elementos econômicos e políticos favoreceram tal expansão de maneira externa à região polarizada por Porto Alegre e, assim, à *reprodução da região produtora*.

A ampliação dessas instituições, bem como a expansão de suas unidades para outros municípios – contíguos ou descontínuos –, favoreceu a dispersão espacial e a reprodução econômica e política da região produtora, criando a sua própria rede institucional geográfica. Reflexo disso são os polos institucionais cuja matriz se encontra nas principais cidades – muitas vezes externas ao estado gaúcho –, mas que oferecem polos de ensino à distância, presencial ou semipresencial em áreas mais distantes que até então não apresentavam apoio e/ou estrutura para esse tipo de atividade, inseridos, agora, no circuito da educação superior.

Baseado na ideia de desenvolvimento vinculado à educação, principalmente a terciária, a conquista do diploma vislumbrou diferentes camadas sociais da população, além de inserir o discurso à respeito da formação econômica e intelectual da população. Além disso, parte desse aumento de instituições pelo estado foi reflexo direto da ação das municipalidades apoiadas por representantes e lideranças políticas na atração dessas funcionalidades (PLETSCH, 2019).

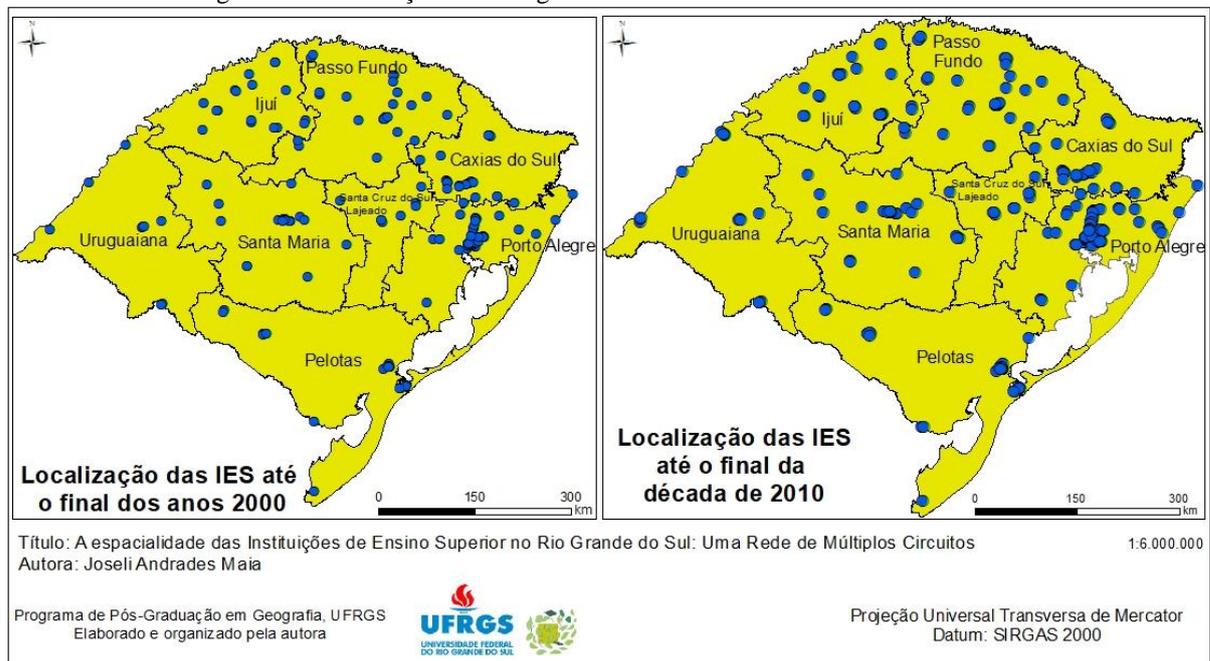
Outra face dessa dispersão espacial de instituições de ensino superior foi o aumento de instituições públicas federais através dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dispersos em sua estrutura *multicampi*. Essas instituições têm como objetivo definir políticas para o atendimento de necessidades e demandas regionais, através do ensino, pesquisa e extensão, estando distribuídas em 43 *campi* mapeados até o momento, tidos como centros de referência e polos de educação a distância, de acordo com dados disponibilizados nos sítios eletrônicos da IES.

A organização espacial das atividades voltadas ao ensino superior também gerou a sua

dispersão por municípios que até então não dispunham desse tipo de funcionalidade. Entre os anos 2000 e 2016, foram identificados e mapeados 139 novas IES no Rio Grande do Sul. Destaca-se nesse período a criação (e credenciamento) da Universidade Federal do Pampa em diversos municípios gaúchos, dentre eles Uruguaiiana, além do aumento da estrutura *multicampi* nas redes pública, privada e comunitária.

Diferentemente das décadas anteriores, os primeiros anos do século XXI foram marcados por uma nova política de governo, com a ampliação do número de instituições públicas federais e estaduais, e a oferta e acesso universitário em todas as regiões do país. No caso do Rio Grande do Sul, o estado foi contemplado nesse período por IES em diferentes regiões gaúchas em uma década (Figuras 7 e 8). Cita-se também nesse período a implantação do *Campus* Litoral Norte da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Figura 7 – Localização das IES gaúchas anos 2000 e final da década de 2010

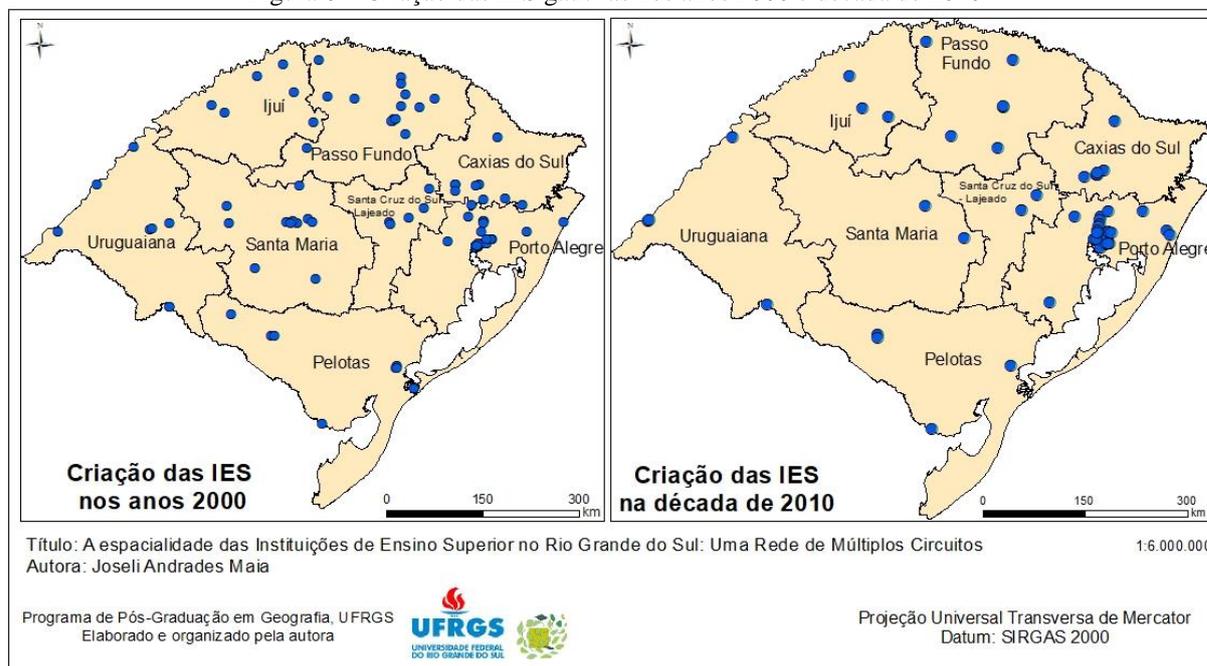


Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

Das IES selecionadas, a Universidade de Santa Cruz do Sul elevou as suas unidades para os municípios de Capão da Canoa, Venâncio Aires e Montenegro; a Universidade de Caxias do Sul estendeu suas atividades e recursos para São Sebastião do Caí; a Universidade de Passo Fundo em Sarandi; com um número maior, a Universidade Federal de Santa Maria ampliou o seu raio de influência com novos *campi* em Silveira Martins, Frederico Westphalen, Palmeira das Missões e Cachoeira do Sul; a criação do *Campus* da Universidade

Federal do Pampa, no município de Uruguaiiana, o *Campus* Litoral Norte da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no município de Tramandaí.

Figura 8 – Criação das IES gaúchas nos anos 2000 e década de 2010



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

Tabela 6 – IES criadas durante os anos 2000 no RS

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
COMUNITÁRIA	Comunitária	SÃO SEBASTIÃO DO CAÍ	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	CAMPUS VALE DO CAÍ	2000
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	CANELA	CASTELLI ESCOLA SUPERIOR DE HOTELARIA	CASTELLI	2000
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	ALVORADA	FACULDADE SÃO MARCOS	SÃO MARCOS	2001
PRIVADA	Sem dados	HORIZONTALINA	FACULDADE HORIZONTALINA	FAHOR	2001
COMUNITÁRIA	Comunitária	SANTA MARIA	FACULDADE PALOTINA DE SANTA MARIA	FAPAS	2001
COMUNITÁRIA	Comunitária	CAPÃO DA CANOA	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL	UNISC/CAMPUS CAPÃO DA CANOA	2001
PÚBLICA	Estadual	SÃO FRANCISCO DE PAULA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS S.F.P.	2002
PÚBLICA	Estadual	VACARIA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/ CAMPUS Vacaria	2002
PÚBLICA	Estadual	SANANDUVA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS Sananduva	2002
PÚBLICA	Estadual	ENCANTADO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS Encantado	2002
PÚBLICA	Estadual	CRUZ ALTA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS Cruz Alta	2002

Continuação					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
PÚBLICA	Estadual	NOVO HAMBURGO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS Novo Hamburgo	2002
PÚBLICA	Estadual	SANT'ANA DO LIVRAMENTO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS Sant'Ana do Livramento	2002
PRIVADA	Sem dados	SAPUCAIA DO SUL	FACULDADES EQUIPE	FAE	2002
PRIVADA	Privada sem fins lucrativos	SANTA MARIA	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL	ULBRA SANTA MARIA	2002
PRIVADA	Sem dados	GRAVATAÍ	FACULDADE CENECISTA NOSSA SENHORA DOS ANJOS	CNEC FACENSA GRAVATAÍ	2002
PRIVADA	Sem dados	MARAU	FACULDADE DA ASSOCIAÇÃO BRASILENSE DE EDUCAÇÃO	FABE	2002
PRIVADA	Sem dados	ERECHIM	FACULDADE ANGLICANA DE ERECHIM	FAE	2002
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PELOTAS	FACULDADE ANHANGUERA DE PELOTAS	ANHANGUERA	2002
PÚBLICA	Estadual	BENTO GONÇALVES	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS Bento Gonçalves	2003
COMUNITÁRIA	Comunitária	PORTO ALEGRE	FACULDADE DOM BOSCO	DOM BOSCO	2003
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	FACULDADE SÃO FRANCISCO DE ASSIS	UNIFIN	2003
COMUNITÁRIA	Comunitária	SARANDI	UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	UPF/CAMPUS SARANDI	2003
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	RIO GRANDE	FACULDADE ANHANGUERA DE RIO GRANDE	ANHANGUERA/ CAMPUS RIO GRANDE	2003
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	SANTA CRUZ DO SUL	FACULDADE DOM ALBERTO	DOM ALBERTO	2003
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	SANTA MARIA	FACULDADE INTEGRADA DE SANTA MARIA	FISMA	2003
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	FACULDADE DE TECNOLOGIA DE POA	FTEC/UNIDADE CENTRO	2004
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FACULDADE MONTEIRO LOBATO	MONTEIRO LOBATO/ CENTRO	2004
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	GETÚLIO VARGAS	FACULDADE DE GETÚLIO VARGAS INST. DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DO ALTO URUGUAI	IDEAU/ GETÚLIO VARGAS	2004
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	BENTO GONÇALVES	FACULDADE DE TECNOLOGIA	FTEC/BENTO GONÇALVES	2004
PRIVADA	Sem dados	NOVA PETRÓPOLIS	FACULDADE CENECISTA DE NOVA PETRÓPOLIS	CENEC FACENP	2004
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	CACHOEIRINHA	FACULDADE CESUCA INEDI	CESUCA INEDI	2004
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	GARIBALDI	FACULDADE DE INTEGRAÇÃO DO ENS. SUP. DO CONE SUL	FISUL	2004
PRIVADA	Sem dados	SANTA MARIA	FACULDADE DE DIREITO DE SANTA MARIA	FADISMA	2004
COMUNITÁRIA	Comunitária	VENÂNCIO AIRES	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL	UNISC/CAMPUS VENÂNCIO AIRES	2004
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	ESCOLA SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO DIREITO E ECONOMIA	FADERGS/SEDE ANDRADAS	2005

Continuação					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	ESCOLA SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO DIREITO E ECONOMIA	FADERGS/SEDE GENERAL VITORINO	2005
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	ESCOLA SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO DIREITO E ECONOMIA	FADERGS/SEDE RIACHUELO	2005
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	ESCOLA SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO DIREITO E ECONOMIA	FADERGS/SEDE JOÃO PESSOA	2005
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	ESCOLA SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO DIREITO E ECONOMIA	FADERGS/SEDE LUIZ AFONSO	2005
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	ESCOLA SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO DIREITO E ECONOMIA	FADERGS/SEDE SERTÓRIO	2005
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FACULDADE IDC	IDC	2005
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PASSO FUNDO	FACULDADE MERIDIONAL IMEDI	IMEDI/PASSO FUNDO	2005
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	GRAVATAÍ	FACULDADE QI	FAQI GRAVATAÍ	2005
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	SÃO PAULO DAS MISSÕES	FACULDADE DE TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO DA REGIÃO MISSIONEIRA	FETREMIS	2005
PÚBLICA	Estadual	SANTA CRUZ DO SUL	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS Santa Cruz do Sul	2006
PÚBLICA	Estadual	TRÊS PASSOS	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS Três Passos	2006
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	FACULDADE DECISION DE NEGÓCIOS FGV	DECISION FGV	2006
PÚBLICA	Federal	CHARQUEADAS	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS CHARQUEADAS	2006
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FACULDADE DE TECNOLOGIA EM COOPERATIVISMO	ESCOOP	2007
PÚBLICA	Federal	SILVEIRA MARTINS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	UFSM/CAMPUS DE SILVEIRA MARTINS	2007
PÚBLICA	Federal	FREDERICO WESTPHALEN	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	UFSM/CAMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN	2007
PÚBLICA	Federal	PALMEIRAS DAS MISSÕES	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	UFSM/CAMPUS DE PALMEIRA DAS MISSÕES	2007
COMUNITÁRIA	Comunitária	ESTRELA	FACULDADE LA SALLE ESTRELA	LA SALLE/ ESTRELA	2007
PÚBLICA	Federal	PASSO FUNDO	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS PASSO FUNDO	2007
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	RESTINGA SECA	ANTÔNIO MENEGETTI FACULDADE	AMF	2007
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FACULDADE DE TECNOLOGIA SAINT PASTOUS	SERDIL	2008
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FACULDADE SOGIPA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	SOGIPA	2008
PÚBLICA	Federal	PORTO ALEGRE	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RS	IFRS/CAMPUS POA	2008
PÚBLICA	Federal	BENTO GONÇALVES	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RS	IFRS/CAMPUS BENTO GONÇALVES	2008

Continuação					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
PÚBLICA	Federal	FELIZ	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RS	IFRS/ <i>CAMPUS</i> FELIZ	2008
PÚBLICA	Federal	RIO GRANDE	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RS	IFRS/ <i>CAMPUS</i> RIO GRANDE	2008
PÚBLICA	Federal	BAGÉ	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA/ <i>CAMPUS</i> BAGÉ	2008
PÚBLICA	Federal	ALEGRETE	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA/ <i>CAMPUS</i> ALEGRETE	2008
PÚBLICA	Federal	DOM PEDRITO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA/ <i>CAMPUS</i> DOM PEDRITO	2008
PÚBLICA	Federal	SÃO GABRIEL	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA/ <i>CAMPUS</i> SÃO GABRIEL	2008
PÚBLICA	Federal	SANT'ANA DO LIVRAMENTO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA/ <i>CAMPUS</i> SANT'ANA DO LIVRAMENTO	2008
PÚBLICA	Federal	CAÇAPAVA DO SUL	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA/ <i>CAMPUS</i> CAÇAPAVA DO SUL	2008
PÚBLICA	Federal	ITAQUI	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA/ <i>CAMPUS</i> ITAQUI	2008
PÚBLICA	Federal	JAGUARÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA/ <i>CAMPUS</i> JAGUARÃO	2008
PÚBLICA	Federal	SÃO BORJA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA/ <i>CAMPUS</i> SÃO BORJA	2008
PÚBLICA	Federal	URUGUAIANA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA/ <i>CAMPUS</i> URUGUAIANA	2008
PÚBLICA	Federal	SANTA MARIA	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/ <i>CAMPUS</i> SANTA MARIA	2008
PÚBLICA	Federal	ALEGRETE	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/ <i>CAMPUS</i> ALEGRETE	2008
PÚBLICA	Federal	JÚLIO DE CASTILHOS	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/ <i>CAMPUS</i> JÚLIO DE CASTILHOS	2008
PÚBLICA	Federal	PANAMBI	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/ <i>CAMPUS</i> PANAMBI	2008
PÚBLICA	Federal	SANTO AUGUSTO	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/ <i>CAMPUS</i> SANTO AUGUSTO	2008
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PASSO FUNDO	FACULDADE DO PLANALTO INST. DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DE PASSO FUNDO	IDEAU/PASSO FUNDO	2008
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	PASSO FUNDO	FACULDADE ANHANGUERA DE PASSO FUNDO	ANHANGUERA/PASSO FUNDO	2008
PÚBLICA	Federal	PELOTAS	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL/ <i>CAMPUS</i> PELOTAS	2008
PÚBLICA	Federal	PELOTAS	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL REITORIA	2008
PÚBLICA	Federal	SERTÃO	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	IFRS/ <i>CAMPUS</i> SERTÃO	2008

Continuação					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	NOVO HAMBURGO	FACULDADE ANHANGUERA	ANHANGUERA NH	2008
PRIVADA	Sem dados	TAPEJARA	FACULDADE ANGLICANA DE TAPEJARA	FAT	2009
COMUNITÁRIA	Comunitária	CAXIAS DO SUL	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS	UNISINOS/ CAMPUS CAXIAS	2009
PÚBLICA	Federal	SÃO VICENTE DO SUL	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/CAMPUS SÃO VICENTE DO SUL	2009
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	CAXIAS DO SUL	FACULDADE ANHANGUERA DE CAXIAS DO SUL	ANHANGUERA/ CAXIAS	2009
PRIVADA	Privada com fins lucrativos	NOVO HAMBURGO	FACULDADE DE TECNOLOGIA	FTEC NH	2009
PÚBLICA	Federal	SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE	FURG/CAMPUS SANTO ANTÔNIO	2009
PÚBLICA	Federal	CERRO LARGO	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	UFFS/CAMPUS CERRO LARGO	2009
PÚBLICA	Federal	ERECHIM	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	UFFS/CAMPUS ERECHIM	2009
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	CENTRO UNIVERSITÁRIO LEONARDO DA VINCI UNIASSELVI IERGS	DA VINCI IERGS	Anos 2000
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	UNIASSELVI IERGS PÓS GRADUAÇÃO	UNIASSELVI IERGS PÓS CENTRO	Anos 2000
PRIVADA	Sem dados	NOVO HAMBURGO	CENTRO UNIVERSITÁRIO LEONARDO DA VINCI UNIASSELVI IERGS	DA VINCI IERGS NH	Anos 2000

Fonte: Elaborado e organizado pela autora a partir de dados disponibilizados nos sítios eletrônicos das IES referidas.

Por meio da Tabela 6 constatou-se que, mesmo havendo polarização do ensino superior em Porto Alegre e sua região próxima, houve a ampliação das IES pelo estado e, para os casos dos municípios que ainda não possuíam uma instituição em seu território, eles se beneficiaram da oferta em outro município de sua região, o que destaca a importância que tais instituições exercem, ultrapassando os limites municipais e ampliando o seu alcance.

Entre 2010 e 2016 identificamos e mapeamos 45 novas IES na estrutura educacional gaúcha, conforme especifica a Tabela 7, com destaque para as IES que compõem este estudo de caso. Novamente as instituições públicas federais se apresentaram em maior número. Importante ressaltar também que nessa última década foi observado o crescimento de instituições privadas com oferta de ensino à distância através de polos de ensino distribuídos pelo Rio Grande do Sul. A maior parte destas instituições têm sede em outro município gaúcho ou estado da federação e, com a desconcentração e expansão do ensino superior nos últimos anos, tem apresentado elevado crescimento em sua oferta, mediada, muitas vezes, por

mensalidades mais acessíveis.

Tabela 7 – IES criadas a partir de 2010 no RS

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
COMUNITÁRIA	Comunitária	PORTO ALEGRE	UNISINOS	UNISINOS/ CAMPUS POA	2010
PÚBLICA	Federal	PORTO ALEGRE	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RS	IFRS/CAMPUS RESTINGA	2010
PÚBLICA	Federal	SANTA ROSA	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/CAMPUS SANTA ROSA	2010
PÚBLICA	Federal	SÃO BORJA	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/CAMPUS SÃO BORJA	2010
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	PASSO FUNDO	FACULDADE ESPECIALIZADA NA ÁREA DA SAÚDE DO RS	FASURGS	2010
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	FACULDADE MERIDIONAL IMEDI	IMEDI PORTO ALEGRE	2010
PÚBLICA	Federal	PELOTAS	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO- GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS CAVG	2010
PÚBLICA	Federal	BAGÉ	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO- GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS BAGÉ	2010
PÚBLICA	Federal	CAMAQUÃ	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO- GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS CAMAQUÃ	2010
PÚBLICA	Federal	SANT'ANA DO LIVRAMENTO	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO- GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS SANT'ANA DO LIVRAMENTO	2010
PÚBLICA	Federal	VENÂNCIO AIRES	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO- GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS VENÂNCIO AIRES	2010
PÚBLICA	Federal	CANOAS	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	IFRS/CAMPUS CANOAS	2010
PÚBLICA	Federal	CAXIAS DO SUL	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	IFRS/CAMPUS CAXIAS	2010
PÚBLICA	Federal	FARROUPILHA	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	IFRS/CAMPUS FARROUPILHA	2010
PÚBLICA	Federal	IBIRUBÁ	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	IFRS/CAMPUS IBIRUBÁ	2010
PÚBLICA	Federal	OSÓRIO	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	IFRS/CAMPUS OSÓRIO	2010
PÚBLICA	Federal	VACARIA	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RS	IFRS/CAMPUS VACARIA	2011
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	CANOAS	FACULDADE QI	QI CANOAS	2011
PÚBLICA	Federal	CACHOEIRA DO SUL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	UFSM/CAMPUS DE CACHOEIRA DO SUL	2011
COMUNITÁRIA	Comunitária	MONTENEGRO	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL	UNISC/CAMPUS MONTENEGRO	2011
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	FACULDADE DE TECNOLOGIA DE POA	FTEC/UNIDADE ZONA NORTE	2012

Continuação					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	CANOAS	ESTÁCIO	ESTÁCIO POLO CANOAS	2012
PÚBLICA	Federal	ERECHIM	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RS	IFRS/CAMPUS ERECHIM	2012
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	CAXIAS DO SUL	FACULDADE DE TECNOLOGIA	FTEC/CAXIAS DO SUL UNIDADE II	2012
PRIVADA	Sem dados	CAXIAS DO SUL	FACULDADE MURIALDO	MURIALDO/ UNIDADE SEDE	2012
PRIVADA	Sem dados	CAXIAS DO SUL	FACULDADE MURIALDO	MURIALDO/ UNIDADE ANA RECH	2012
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	BAGÉ	FACULDADE DO PAMPA INST. DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DE BAGÉ	IDEAU BAGÉ	2012
PÚBLICA	federal	PASSO FUNDO	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	UFFS/CAMPUS PASSO FUNDO	2012
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FACULDADE SENAC PORTO ALEGRE	SENAC CENTRO HISTÓRICO	2013
PRIVADA	Sem dados	PORTO ALEGRE	FACULDADE SENAC PORTO ALEGRE	SENAC FLORESTA	2013
PÚBLICA	Federal	VIAMÃO	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RS	IFRS/CAMPUS VIAMÃO	2013
PÚBLICA	Federal	ALVORADA	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RS	IFRS/CAMPUS ALVORADA	2013
PÚBLICA	Federal	SANTO ÂNGELO	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/CAMPUS SANTO ÂNGELO	2013
PÚBLICA	Federal	SAPIRANGA	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS SAPIRANGA	2013
PÚBLICA	Federal	TRAMANDAÍ	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	UFRGS/CAMPUS LITORAL NORTE	2014
PÚBLICA	Estadual	PORTO ALEGRE	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS CENTRAL	2014
PÚBLICA	Estadual	SOLEDADE	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS/CAMPUS BOTUCARAÍ - SOLEDADE	2014
PÚBLICA	Federal	FREDERICO WESTPHALEN	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/CAMPUS FREDERICO WESTPHALEN	2014
PÚBLICA	Federal	URUGUAIANA	INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA	IFFar/CAMPUS URUGUAIANA	2014
PÚBLICA	Federal	GRAVATAÍ	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS GRAVATAÍ	2014
PÚBLICA	Federal	JAGUARÃO	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS AVANÇADO JAGUARÃO	2014
PÚBLICA	Federal	LAJEADO	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS LAJEADO	2014
PÚBLICA	Federal	NOVO HAMBURGO	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL/CAMPUS AVANÇADO NOVO HAMBURGO	2014

Continuação					
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	MUNICÍPIO	IES	SIGLA/ CAMPUS	ANO DE CRIAÇÃO
PRIVADA	Privada Com fins lucrativos	PORTO ALEGRE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GESTÃO DE NEGÓCIOS	FTEC IBGEN PETRÓPOLIS	2016
PÚBLICA	Federal	ROLANTE	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RS	IFRS/CAMPUS ROLANTE	2016

Fonte: Elaborado e organizado pela autora a partir de dados disponibilizados nos sítios eletrônicos das IES referidas.

Devido à transição de políticas educacionais vivenciadas, esse período também vislumbrou a expansão da rede pública de ensino através da estrutura *multicampi*. O estado do Rio Grande do Sul, além do aumento do número de instituições federais, a exemplo da presença dos institutos federais, também obteve novas universidades estaduais, além da criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) em três municípios, e da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), presente em 10 municípios gaúchos.

A política de acesso e expansão espacial das IES estimulou a sua implantação em municípios de porte e perfil distintos, o que configurou aqui o contexto da dispersão espacial responsável pela orientação e dispersão dessas atividades e, conseqüentemente, por essa nova territorialização do ensino superior. Prova disso foi a inserção de IES em municípios de pequeno e médio porte, e com características econômicas voltadas à agroindústria e ao agrocomércio. Reche (2018) destacou que nem todos estes municípios estavam aptos à recepção desse tipo de instituição em seus limites, seja pela insuficiente infraestrutura, seja pela estrutura urbana local. Nessa mesma linha, Amorim (2010) discute a localização das IES na orientação imobiliária nesses municípios, o que provoca uma supervalorização de determinadas áreas em detrimento de outras, segregando-as.

1.3 LÓGICA LOCACIONAL II E O ALCANCE ESPACIAL MÁXIMO E MÍNIMO

Como consequência dos processos de urbanização, industrialização e aumento populacional, determinados núcleos gaúchos apresentaram funções centrais e hierarquizadas. Esse tipo de configuração espacial tem destaque no estudo da Geografia devido à interação, à organização e à lógica espacial urbana e regional, através da ação de agentes sociais e suas práticas espaciais (CORRÊA, 1989; DHAHER, 2005).

Um dos primeiros geógrafos que desenvolveu estudos sobre a lógica locacional acerca da hierarquização da rede urbana foi o geógrafo alemão Walter Christaller, com a

fundamentação da Teoria das Localidades Centrais, publicada em 1933 e traduzida em 1966 para o inglês (BESSA, 2012). Das funções exercidas pelos núcleos, novas centralidades vão se formando de acordo com o seu alcance espacial, que podem ser chamados de alcance espacial máximo (*maximum range*) e o alcance espacial mínimo (*minimum range*), definidos pela sua influência espacial, vantagens locais e economias de aglomeração (CHRISTALLER, 1966).

Desse modo, Christaller (1966) desenvolveu a tese de que os centros urbanos, em decorrência dos mecanismos de alcance espacial máximo e mínimo, das vantagens locais e das economias de aglomeração, passam a apresentar uma diferenciação de caráter hierárquico, na qual os centros de nível hierárquico mais elevado são dotados de uma área de influência mais ampla, onde estariam contidos os centros com níveis hierárquicos inferiores e, portanto, subordinados pelos primeiros centros, de modo a configurar uma rede hierárquica (BESSA, 2012, p. 150-151).

A partir dessa contextualização, o presente estudo procura analisar a atuação das Instituições de Ensino Superior gaúchas na formação de centralidades no interior do Rio Grande do Sul, através da aglutinação de atividades capazes de atrair, influenciar e constituir equipamentos em uma dada localidade, combinando a sua funcionalidade ao desenvolvimento do seu entorno, no qual “*l’existence d’une unité motrice (ou ensembles d’unités motrices), qui produit des effets d’enchaînement (linkages) sur les autres activités distribuées dans un même espace géographique*”⁸ (LIMA, 2005, p. 163).

Nesse sentido, um dos elementos discutidos para tal foi o alcance espacial (máximo e mínimo) que o sistema universitário gaúcho pode apresentar quanto à oferta de cursos e na atração de estudantes.

(...) a frequência da demanda por determinados bens acarreta padrões de localização diferenciados. Ou seja, bens e serviços de consumo frequente podem ser oferecidos por centros acessíveis a uma população próxima deste local, com tamanho de mercado e alcance espacial reduzidos. Por outro lado, os bens e serviços mais complexos e tecnologicamente mais especializados exigem um tamanho de mercado mínimo e alcance espacial maiores, tendendo a localizarem em um menor número de centros urbanos, de hierarquia mais elevada (SILVA, 2011, p. 63).

Acredita-se que uma IES oferta, dentre outras funcionalidades, serviços educacionais especializados e promove uma economia de aglomeração devido à sua centralidade e densidade técnica. Entende-se por economia de aglomeração, conceito de Alfred Marshall no

⁸ “a existência de uma unidade motora (ou conjuntos de unidades motoras), que produz efeitos de ligação em outras atividades distribuídas na mesma área geográfica” (LIMA, 2005, p. 163, tradução nossa).

final do século XIX e discutido por Silva (2011) como “as vantagens associadas à concentração das firmas e trabalhadores de uma atividade econômica em uma mesma área geográfica” (SILVA, 2011, p. 66).

Tradicionalmente foram as grandes cidades, as capitais federais e estaduais as receptoras das IES e os seus serviços educacionais correlatos. Porém, a interiorização dessas densidades técnicas para regiões até então fora desse circuito da educação terciária levou à formação de centralidades no interior do estado, com forte atração migratória para cidades médias e pequenas, resultado de uma recente urbanização que emerge e define áreas atrativas para essas novas centralidades. Em vista disso, quanto maior o crescimento e concentração populacional, maior será a quantidade de profissões e, conseqüentemente, maior será a necessidade por esse tipo de serviço (SANTOS; SILVEIRA, 2000).

Pensando nisso, Santos e Silveira (2000) constataram uma seletividade na expansão dessas instituições, de modo que houve o incremento de determinados lugares em prol de outros, fortalecendo a especialização dos lugares (SANTOS; SILVEIRA, 2000). Dessa divisão e especialização surge a articulação entre esses lugares, por meio da divisão territorial do trabalho na medida em que os hierarquiza, de acordo com os autores. Exige-se, portanto, uma diferenciação desses lugares. Tal diferenciação foi entendida pelo alcance que uma IES pode apresentar de acordo com a sua funcionalidade oferecida à população, estudada aqui por meio dos deslocamentos feitos pelos estudantes.

Consideramos os oito municípios-polo das Regiões Geográficas Intermediárias e de relevância econômica e política no contexto gaúcho para analisar a centralidade exercida por uma IES a fim de gerar uma rede de múltiplos circuitos articulados entre si. Foram eles: Caxias do Sul, Ijuí, Passo Fundo, Pelotas, Porto Alegre, Santa Cruz do Sul, Santa Maria e Uruguaiana. Trabalhamos com a ideia de Corrêa (2012) quando analisou o nível hierárquico dos alcances espaciais máximo e mínimo.

Em concordância com o autor, cada bem ou serviço produzido tem um alcance espacial de acordo com a sua oferta, demanda e especialização. Entendeu-se o conceito de alcance espacial máximo como aquele onde os consumidores se deslocam por distâncias maiores, visando a obtenção de bens e serviços com um grau de especialização maior e mais específico. Esse tipo de deslocamento nos dá a ideia de uma abrangência espacial maior, englobando, portanto, uma regionalização ampla e complexa. O alcance espacial mínimo, por sua vez é entendido como o menor deslocamento que determinada funcionalidade apresenta

aos seus consumidores (CORRÊA, 1989b; 2012).

Nessa perspectiva, Ferreira (2011) argumenta que, quanto maior a oferta de bens e serviços qualificados, maior será a demanda, a hierarquia desse centro na rede e os deslocamentos na busca desse serviço. Para a autora,

(..) os bens e serviços de maior qualidade que são de uso pouco frequente, e como tal requerem um maior número de consumidores para que sejam rentáveis, dado o preço elevado, correspondem ao nível hierárquico superior. Dada a classificação destes últimos bens e serviços, existe um menor número de empresas a oferecê-los, pelo que estas se encontram localizadas em poucos lugares centrais, visto que os seus possíveis consumidores ao procurá-los estão dispostos a realizar maiores deslocamentos para poderem aceder aos mesmos. São exemplos deste nível hierárquico: os grandes centros comerciais, o comércio especializado e de grande qualidade, como automóveis, informática e *electrodomésticos*, bem como uma série de serviços prestados por profissionais de alta qualificação: gabinetes médicos, escritórios de advogados, clínicas de recuperação, estádios, autódromos, teatros,... (FERREIRA, 2011, p. 22)

Corroborando com a teoria proposta por Christaller (1966), Silva (2011) argumenta a constituição de uma hierarquia a partir da oferta e disponibilidade desses serviços e dos deslocamentos feitos. De acordo com a autora:

Quanto maior o limiar e o alcance de um bem ou serviço, menor será o número de cidades capazes de ofertá-lo em razão dos elevados custos envolvidos em sua produção. A partir daí conformam-se os “lugares centrais de ordem superior” (centros cujas funções se estendem por uma ampla região) e “lugares centrais de ordem inferior” (centros cujas funções estendem-se por regiões menores do que a economia de referência) (SILVA, 2011, p. 63).

A funcionalidade das instituições de ensino superior provoca a espacialização, a especialização e a integração regional, inserida em uma hierarquia produzida por tal atividade. Desse modo, além da funcionalidade, da densidade técnica e da capacidade de atrair consumidores atribuída a uma IES, observa-se o alcance espacial de residentes de outras municipalidades que detém ou não de alguma instituição em seu território, ou daqueles externos à região geográfica de inserção, adquirindo, assim, maior influência em sua estrutura universitária local e regional, hierarquizando os municípios nessa rede de múltiplos circuitos à medida em que as atividades vão se tornando cada vez mais específicas e territorializadas no circuito educacional superior.

Portanto, os lugares centrais descritos pelos autores mencionados nos revelam a oferta de bens e serviços com maior destaque dentro de sua região de inserção e, ao passo que novos consumidores se deslocarão por maiores distâncias objetivando o seu uso e aproveitamento, maior será a centralidade, as funções agregadas e o número de consumidores envolvidos.

Logo, quanto maior a especialização dessas atividades voltadas ao setor educacional, maior será a demanda econômica para mantê-las e maiores serão os recursos atraídos. Baseado em Christaller, Chiquito (2011) argumenta que:

O crescimento do lugar central deve-se a uma expansão da demanda por bens e serviços centrais mais do que o proporcional ao aumento da população. A expansão dessa demanda pode ser estimulada por diversas forças, como efeito demonstração provocado pela alta densidade populacional, pela elevação do nível de renda pessoal, pelo grau de concorrência entre os produtores de bens e serviços centrais (estimulando a inovação técnica e reduzindo custos), bem como pelo nível de desenvolvimento cultural da população (CHIQUITO, 2011, p. 209).

Quando associamos a ideia do lugar central à constituição de uma IES, percebemos a sua atração quanto às possibilidades socioeconômicas criadas resultantes da mesma.

La città é il luogo deputato alla produzione e alla fruizione di conoscenza e di cultura. L'università è il luogo dove confluiscono risorse umane qualificate, idee e innovazioni, dove è presente, in genere, un'elevata apertura Internazionale e questo favorisce il transito di informazioni, conoscenza e saperi⁹ (DILORENZO; STEFANI, 2015, p. 05).

Nessa mesma perspectiva,

Um *campus* é um forte criador de centralidade. Destaca as marcas mais visíveis, como os fluxos de mobilidade, criam uma dinâmica social e geram ao seu redor efeitos multiplicadores sobre a localização de atividades diversas, como moradias estudantis, livrarias e copiadoras, bares e restaurantes, hotelaria, aluguel e compra de imóveis. Estas instalações atuam como difusores da ecologia social, mediante a incorporação ao território de setores sociais dinâmicos (jovens, classes profissionais, pessoas com graduação em nível superior) e a geração de uma dinâmica social (STEPHAN; LATINI, 2014, p. 04-05).

Outra característica desse alcance é o potencial de atender as demandas que extrapolam o seu domínio direto, por meio do seu poder centralizador. Morche (2013) nomeia essa necessidade como “*sociedade do conhecimento*”, atendendo à exigência de novas demandas. Conforme o autor:

No último quartil do século XX e na primeira década do século XXI observa-se o surgimento de uma forma específica de organização social. A revolução baseada nas tecnologias da comunicação marca o ingresso em um novo tipo de estrutura social que é a sociedade da informação e do conhecimento (BRUNNER, 1997). Nesta, a geração e transmissão da informação tornaram-se as fontes fundamentais de

⁹ “A cidade é o lugar para a produção e uso do conhecimento e da cultura. A universidade é o lugar onde recursos humanos qualificados se encontram, ideias e inovações, onde há, em geral, uma alta abertura internacional e isso favorece o trânsito de informação, conhecimento e conhecimento” (DILORENZO; STEFANI, 2015, p. 05, tradução nossa).

produtividade e poder devido às novas condições tecnológicas surgidas nas últimas décadas do século passado (CASTELLS, 2004) (MORCHE, 2013, p. 29-30).

Percebe-se que a propagação do conhecimento científico implica também na incorporação e acréscimo do progresso técnico. Logo, a estratégia de expansão e de desenvolvimento considera a educação imprescindível “à promoção do desenvolvimento da região e de objetivos alcançáveis mediante a aplicação de um conjunto coerente de políticas” (CEPAL/UNESCO, 1992¹⁰, p. 13-14, *apud* BERNARTT, 2012, p. 235-236). De modo geral, as Instituições de Ensino Superior,

(...) têm se constituído em peça chave do processo de desenvolvimento regional. Essas instituições possuem missão de gerar e transmitir conhecimento, formar capital intelectual, incentivar as inovações e promover a transferência de tecnologias. Com isso, desencadeia-se um processo de mudança econômico-social através da criação de um ambiente intelectualmente diferenciado, o qual facilitará o processo de transformação das estruturas produtivas das regiões onde estão localizadas (RIGHI, 2012, p. 34).

Por conseguinte, a centralidade e a economia de aglomeração estimuladas pelas IES, ao serem protagonistas de transformações produtivas, carregam consigo marcas do desenvolvimento local e regional, provocando mudanças e transformando a estrutura socioespacial inovações. Segundo Friedmann (1975, p. 33), essas inovações incluem: *a*) Formas técnicas (novas máquinas, produtos, serviços ao consumidor); *b*) Formas organizacionais (novas estruturas de organização e práticas administrativas); *c*) Formas culturais (novos valores, estados de vida, produtos culturais); *d*) Formas sócio-políticas (novos padrões de relações sociais e institucionais).

Mediante a instalação dessas instituições em municípios com importância regional, os impactos aí gerados são percebidos na economia, na política, na cultura e na circulação da população, de maneira intra e intermunicipal.

(..) com o desenvolvimento das atividades produtivas, bem como da necessidade de novos arranjos, o setor de serviços passou a ter um papel central, fazendo com que a capacidade de atração de algumas regiões transcendesse os fatores aglomerativos (como a urbanização, a maior concentração de indústrias, a maior proximidade com matérias primas); passando à maior dependência, concentração e acesso aos serviços mais voltados às necessidades de todas as etapas da produção, mas, principalmente, induzindo a necessidade de serviços cada vez mais diversificados e complexos

¹⁰ Ver CEPAL/UNESCO. **Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidade.** Santiago do Chile, ago. de 1992.

(SILVA, 2011, p. 67).

1.4 ENDOGENIA INSTITUCIONAL

Outra face da importância da constituição de uma Instituição de Ensino Superior (IES) e da territorialização do ensino superior está relacionada à formação de docentes e pesquisadores atuantes no âmbito acadêmico, e que contribuem para a relevância científica quanto à presença de tais instituições. Diante das transformações socioeconômicas, a necessidade pela formação de mão de obra cada vez mais qualificada em um cenário com forte concorrência, as exigências para a atuação docente encontra-se no cerne da discussão sobre a *mobilidade geográfica interinstitucional*.

A atuação de uma IES não se faz presente apenas em sua estrutura física ou densidade oriunda de sua centralidade na aglomeração de economias. A relevância desse tipo de instituição está presente também na capacidade de atração de recursos humanos para diferentes funções e profissões, o que contribui para a formação de uma rede geográfica, pois as IES são capazes de gerar investimento humano, formar profissionais de excelência e investir no capital social (ETZKOWITZ, 2009¹¹ *apud* DAMBORIARENA, 2015).

A instituição de ensino superior como produtora de capital humano e de conhecimento, também contribui na qualificação de pessoas, de ideias, de ativos para o local de inserção, de negócios e de infraestrutura (AZMAT *et al.*, 2018). E, como agente de produção espacial, a função de uma IES contribui para a geração de deslocamentos (locais, regionais, nacionais e internacionais). Para tal, destacamos nesta seção o conceito da *endogenia institucional*, contextualizada a partir da proporção entre professores diplomados e titulados na IES que possuem vínculo.

Segundo Azmat *et al.* (2018), as IES tiveram um papel relevante no crescimento regional em todo o mundo e, desde a década de 1990, a sua relevância também tem se direcionado ao que os autores chamaram de *terceira missão*¹², devido aos vínculos que possuem com o desenvolvimento socioeconômico onde estão inseridas.

Consideramos aqui essa terceira missão tendo como viés a endogenia institucional,

¹¹ Ver ETZKOWITZ, H. **Hélice Tríplice**: Universidade-Indústria-Governo: Inovação em Movimento. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

¹² No original “*third mission*” (AZMAT *et al.*, 2018, p. 21)

também conhecida como *endogenia acadêmica*. Esse conceito tem como um dos pioneiros os estudos feitos por Berelson na década de 1960 e, segundo o autor, a endogenia institucional se constitui pela admissão de docentes egressos ou com a maior parte da sua formação acadêmica na própria instituição (BERELSON, 1960; BRAGA; VENTURINI, 2013). Assim, quanto menor for a endogenia em uma IES, maior será a mobilidade geográfica interinstitucional do corpo docente, o que contribuirá para a formação de uma rede de múltiplos circuitos.

A endogenia institucional pode ser vista como problemática para alguns autores, resultado da contratação de docentes egressos da própria instituição. Isso ocorre, em alguns casos, quando da busca por melhores resultados e excelência acadêmica, levando as IES a contratarem os doutores aí formados (BRAGA; VENTURINI, 2013). Uma das alternativas encontradas pelas instituições neste cenário cada vez mais competitivo é a qualidade docente e a formação discente para a pesquisa científica (DAMACENO; HADDAD; MENA-CHALCO, 2018).

Desse modo, a expansão da pós-graduação é reflexo também dessa adequação frente à competitividade e busca por melhores resultados institucionais. Porém, a prática da endogenia nas IES pode ser vista como negativa para muitos autores (BARBOSA *et al.*, 2018; BRAGA; VENTURINI, 2013; HORTA, 2013). Braga e Venturini (2013) salientam que, quando da contratação dos próprios egressos da instituição, a tendência à realização das mesmas práticas pode acontecer, podendo reduzir a produção de resultados e de atividades científicas. Segundo as autoras:

Isto ocorre porque os endógenos assimilam um conhecimento já produzido na instituição, conhecimento este que, em tornando-se professores irão repassar aos seus futuros alunos e seus pares (BRAGA; VENTURINI, 2013, p. 05).

No entanto, a prática da endogenia institucional é fato corrente e, “quanto maior o prestígio de um departamento, maior será o seu índice de endogenia e mais fechada será a porta para os não alunos (BRAGA; VENTURINI, 2013, p. 06). Tendo em vista essa prática, algumas categorias foram criadas para o desenvolvimento desse conceito nas instituições. São elas:

Quadro 2 – Taxonomia das categorias da carreira acadêmica¹³

CATEGORIAS DA CARREIRA ACADÊMICA	DEFINIÇÃO
ENDÓGENO PURO	Imóvel. Endógeno que passou todo o seu período de aprendizagem e carreira acadêmica na mesma universidade
ENDÓGENO MÓVEL	Endógenos que passaram um período como pesquisador ou um período de tempo ensinando em outra universidade durante o doutoramento ou fez <i>pós-doc</i> em outra universidade (ou ambos) antes de ser nomeado na sua universidade de origem
CORDÃO DE PRATA	Acadêmicos atualmente trabalhando na mesma universidade onde o grau de doutor foi concedido, mas começaram a carreira acadêmica em outro lugar após a conclusão do doutorado
ADERENTE (NÃO-ENDÓGENO)	Acadêmicos que se moveram apenas uma vez em suas carreiras acadêmicas: da universidade que concedeu o seu PhD para a universidade que lhes concedeu sua primeira nomeação acadêmica; Estes acadêmicos permaneceram nesta segunda universidade por toda a sua carreira acadêmica
NÃO-ENDÓGENO	Acadêmicos trabalhando em uma universidade diferente daquela onde receberam o grau de doutor e trabalharam em várias universidades durante a carreira acadêmica

Fonte: Braga; Venturini (2013, p. 08); Horta (2013, p. 492)

Dessa categorização, os *endógenos puros* são aqueles com o maior grau de endogenia, tendo em vista que tiveram toda a carreira acadêmica e profissional na mesma instituição e, segundo Barbosa *et al.* (2018), podem apresentar uma produtividade menor, diferentemente daqueles que tiveram vínculo com outras IES, realizando, portanto, uma mobilidade interinstitucional geográfica.

A mobilidade interinstitucional geográfica dos docentes tem maior diversidade nas três últimas categorias – *cordão de prata, aderente e não-endógeno* –, onde a maior parte da formação acadêmica ou o início das atividades docentes começaram em outras instituições antes da efetivação docente ser realizada na atual IES. Essas categorizações nos mostram a importância da mobilidade docente em diferentes instituições, contribuindo com a potencialidade dos programas acadêmicos, através da troca de ideias e produção científica.

These practices are related to increased inter-institutional mobility during the doctorate and also during the period between the doctorate and the first academic appointment, practices that were rarer when Berelson proposed his definition of academic inbreeding in the 1960s. Furthermore, recent empirical studies suggest that a postdoctorate experience positively affects research productivity and international connectedness later in a scientific career (HORTA, 2013, p. 491)¹⁴.

¹³ No original “*Taxonomy of the academic career categories to be analyzed*” (HORTA, 2013, p. 492).

¹⁴ “Essas práticas estão relacionadas ao aumento da mobilidade interinstitucional durante o doutorado e também durante o período entre o doutorado e o primeiro compromisso acadêmico, práticas mais raras quando Berelson

Horta (2013) analisou o investimento na mobilidade interinstitucional como positivo para o ensino superior contemporâneo: nas últimas seis décadas os programas de graduação evoluíram na oferta da pós-graduação para o ingresso na carreira acadêmica, gerando um mercado de trabalho cada vez mais competitivo (HORTA, 2013). Outra dimensão dessa mobilidade se dá pela formação de parcerias entre instituições de diferentes regiões e países, contribuindo para o intercâmbio cultural dos pesquisadores e para a formação de uma rede de múltiplos circuitos entre essas instituições.

1.5 REDE DE MÚLTIPLOS CIRCUITOS E A FORMAÇÃO DE CENTRALIDADES

O estudo das redes geográficas tem suma importância para a Geografia por causa das resultantes de suas conexões, incorporando, assim, novos campos de análise para a ciência geográfica, contribuindo para diversos estudos e, conseqüentemente, a criação de novos paradigmas de comprovação científica. Desse modo, nos direcionamos à análise que tais redes permitem, baseados em estudos feitos por Corrêa (2012) quanto a sua abrangência locacional. Segundo o autor, “as redes geográficas são redes sociais especializadas” (CORRÊA, 2012, p. 200).

Lugares com características em comum têm maior facilidade de criar relações entre si, ao passo que consolidam as suas estruturas nessa rede e polarizam aqueles que não possuem determinadas funcionalidades em seus territórios. Nesse processo hierarquizador e polarizador, a economia tem papel fundamental na formação de uma rede geográfica, resultado do poder atrativo que funcionalidades específicas possuem, como a indústria, os serviços de saúde, transporte, educação, comércio, dentre outros.

Portanto, as redes se tornam geográficas devido à sua espacialidade (CORRÊA, 2012), hierarquizando os lugares segundo a sua importância na rede, aos agregados técnicos, científicos e informacionais impulsionados cada vez mais pela Globalização, e ao grau político e econômico que possuem. Nessa lógica, em outra análise de Corrêa (1999):

A globalização causa vigoroso impacto sobre as esferas econômica, social, política e cultural, mas também, e simultaneamente, sobre a organização espacial que tanto reflete como condiciona aquelas esferas. Em outras palavras, a globalização causa

propôs sua definição de endogamia acadêmica na década de 1960. Além disso, estudos empíricos recentes sugerem que uma experiência de pós-doutorado afeta positivamente a produtividade da pesquisa e a conexão internacional posteriormente em uma carreira científica” (HORTA, 2013, p. 491, tradução nossa).

impacto, ainda que desigualmente, sobre as formas, funções e agentes sociais, alterando-os em maior ou menor grau e, no limite, substituindo-os totalmente. Trata-se de uma reestruturação espacial que se manifesta, no plano mais geral, na recriação das diferenças entre regiões e centros urbanos, assim como nas articulações entre ambos e entre os centros (CORRÊA, 1999, p. 44).

Nessa conjuntura, a Geografia explora uma variedade de redes, dada a evolução humana e as relações criadas com o meio, proporcionando novos interesses, principalmente de ordem econômica, sobre o espaço geográfico. Vimos que os fixos e fluxos se constituem em arranjos importantes nessa análise, através da polarização atenuada pelos interesses aí envolvidos.

Em nossa análise, consideramos aqui as Instituições de Ensino Superior como atividades aglomeradoras de economias nos municípios-polo de suas regiões delimitadas no Rio Grande do Sul. Essas instituições são vistas como fixos, por onde circulam diariamente os fluxos de pessoas, ideias, bens, serviços, dentre outros. Os fluxos são a conexão que existe entre os fixos e os múltiplos circuitos técnicos-científicos-informacionais, em escalas geográficas distintas de abrangência local, regional, estadual, nacional e internacional.

A produção da fluidez é um empreendimento conjunto do poder público e do setor privado. Cabe ao Estado, diretamente ou por concessões, e aos organismos supranacionais prover o território dos macrossistemas técnicos sem os quais as demais técnicas não se efetivam. Já as empresas, isoladamente ou associadas, estabelecem redes privadas, cuja geografia e funcionalização correspondem ao seu próprio interesse mercantil. É por onde circulam – não raro de forma exclusiva – as informações, os dados especializados e as ordens que estruturam a produção (SANTOS, 2006, p. 187).

Nessa análise, Corrêa (2012) argumenta que as redes geográficas se constituem em três dimensões: organizacional, temporal e espacial. Para o autor, a dimensão organizacional diz respeito aos agentes envolvidos, a origem, sua função e finalidade. A dimensão temporal se relaciona com a duração, a velocidade e a frequência dos fluxos. E por fim, a dimensão espacial abrange a escala geográfica, as formas espaciais e as conexões (CORRÊA, 2012).

Tendo em vista o alcance espacial que as IES têm na organização de suas atividades, propusemos essa análise através das *Redes de Múltiplos Circuitos* como suporte teórico dessa discussão. Segundo Corrêa (2012), as Redes de Múltiplos Circuitos são complexas em sua análise, e evidenciam a divisão territorial do trabalho. Para o autor, os centros dessa rede se distinguem de acordo com a sua especialização e nível hierárquico.

As interações espaciais são, assim, multidirecionadas, não mais definidas pelo alcance espacial típico da distribuição, mas por outras lógicas: a distância tem um sentido diferente em uma rede de múltiplos circuitos (CORRÊA, 2012, p. 207).

Tendo aqui a Rede de Múltiplo Circuito formada pela funcionalidade educacional de uma instituição de ensino superior como elemento motriz, podemos citar, portanto, a participação e contribuição dessas instituições na divisão territorial do trabalho – corroborando para a prestação de serviços e na transformação de polos universitários –, a conexão entre os lugares, a especialização dos fixos e o consumo capitalista entre eles nessa rede. A conexão se dá pela malha viária que auxilia nos deslocamentos vinculados à instituição, e pelos fluxos informacionais entre as IES e as demais instituições e agentes sociais regionais.

Desta conexão surge também uma integração espacial, principalmente entre aqueles que não detém tal funcionalidade em seu território. Na visão de Corrêa (2012), a rede de múltiplos circuitos apresenta uma interação espacial definida pelas distâncias percorridas e, portanto, quanto maior for o deslocamento percorrido, maior será a interação espacial nesta rede e, conseqüentemente, maior a especialização do lugar que apresenta determinada função.

Neste estudo, a especialização dos lugares é vista através da geração de ativos que as IES promovem, diferenciando e hierarquizando os lugares entre si. A formação do capital humano e tecnológico é, em um mundo cada vez mais globalizado, um dos elementos que valorizam os lugares, fazendo-os despontar como centralidades e como polos em sua região de inserção.

No mundo que emerge do processo de industrialização, no qual se acentua a divisão social e territorial do trabalho e se ampliam as interações espaciais, cada centro urbano situa-se em inúmeras redes geográficas, desempenhando, em cada uma, papéis distintos, associados a distintas funções urbanas e espacialidades. A múltipla inserção pode ser vista como marca da inserção do centro no mundo capitalista contemporâneo (CORRÊA, 2012, p. 209).

O consumo gerado nessa rede através de uma IES está presente em sua capacidade de aglomeração econômica direta e indiretamente relacionada a essas instituições. Citam-se aqui as atividades com vínculo direto àquelas de ensino, pesquisa e extensão universitária. As atividades indiretas às IES são observadas a partir da aglomeração econômica e da centralidade que exercem. Logo, existem aí por causa da IES, mas poderiam surgir a partir de outra atividade econômica.

São exemplos: o sistema de transportes, a venda e o aluguel de imóveis (comerciais, residenciais e prediais, tendo em vista que nem todas as instituições têm prédio próprio), o comércio formal e informal, as áreas de lazer, de *marketing*, além dos serviços públicos que são implantados a partir da IES e que geram ativos também para a população local, como rede

de iluminação, obras na malha viária, pavimentação e calçamento, podas e limpeza em geral, saneamento básico, coleta de resíduos, rede de telefonia e internet, dentre outros. Desse modo, ao considerar a rede das IES como de múltiplos circuitos, a soma dessas dimensões nos permite analisar a força que possuem dentro de uma rede geográfica educacional, cuja força extrapola a sua própria escala, tida aqui como Região Geográfica Intermediária.

Em uma rede de múltiplos circuitos com viés educacional, cada centro possui uma centralidade, o que torna esse tipo de rede complexa (CORRÊA, 2012). Segundo o autor,

Os centros de rede diferenciam-se segundo a posição na hierarquia de lugares centrais e segundo as especializações produtivas que apresentam. Centros de mesma hierarquia podem apresentar especializações distintas, do mesmo modo que centros com a mesma especialização produtiva podem situar-se em níveis distintos da hierarquia urbana (CORRÊA, 2012, p. 207).

A conexão dessas instituições considera o que trabalhamos anteriormente na linha de pesquisa da *Lógica Locacional e o seu alcance espacial* delimitado pelos conceitos de localização, difusão e dispersão espacial das IES pelo território gaúcho, a partir da década de 1950. Nesse caso, o ensino superior se tornou uma nova forma de consumo pela sociedade, agregado aos deslocamentos intra e intermunicipais na busca por tal funcionalidade, no qual a educação, como um tipo de consumo pela sociedade, torna possível a conexão entre os lugares e a espacialidade nesta rede de múltiplos circuitos.

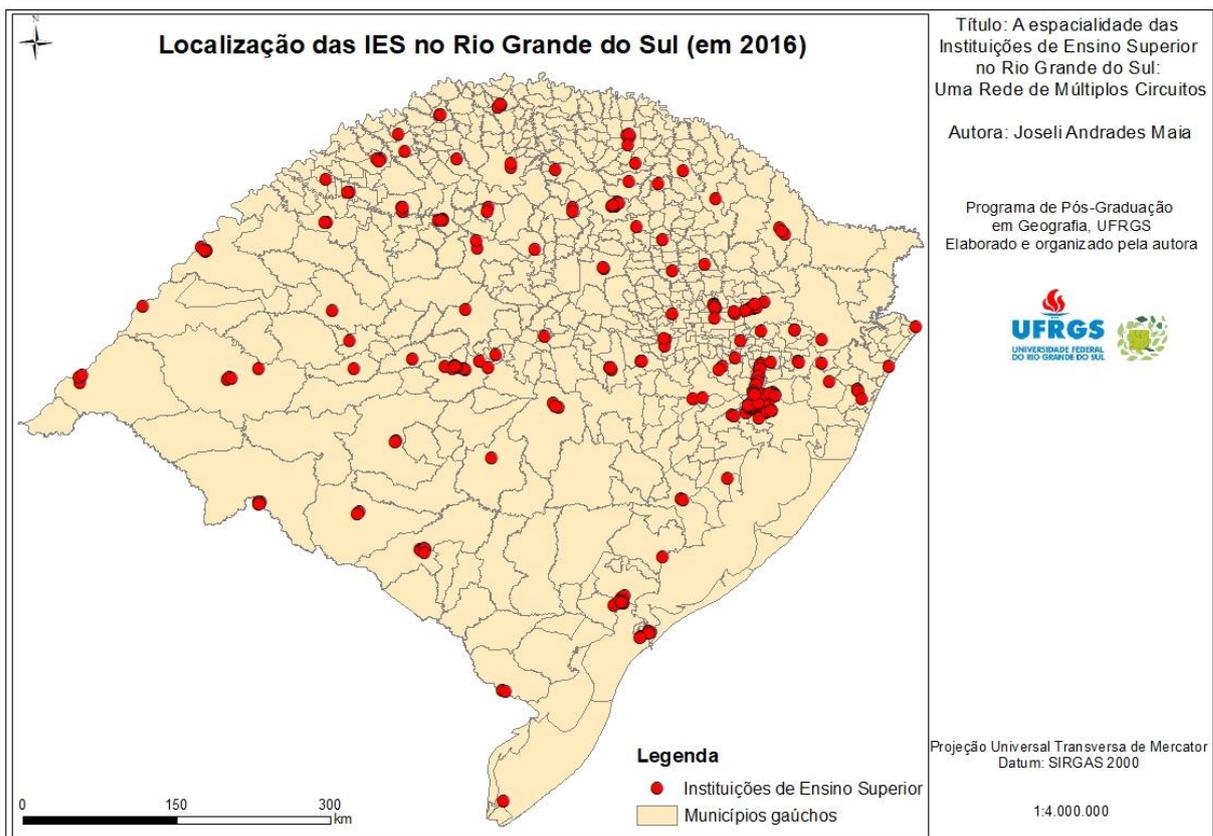
Quando pensamos na constituição de uma rede de múltiplos circuitos para caracterizar as centralidades criadas pelas instituições de ensino superior, buscamos apoio nos deslocamentos realizados pelos estudantes. Essa mobilidade permitiu a avaliação dos alcances espaciais que tais IES têm no estado do Rio Grande do Sul pois, quanto maior for o deslocamento realizado, o alcance espacial será máximo e, conseqüentemente, maior será a centralidade, fazendo com que mais pessoas e lugares sejam atendidos em sua rede.

2 METODOLOGIA E OPERACIONALIZAÇÃO

A fim de alcançar os objetivos propostos, partimos do mapeamento das Instituições de Ensino Superior (IES) gaúchas para analisar a espacialidade dessas instituições como formas materializadas, o que nos permitiu conduzir aos conceitos de *localização*, *difusão* e *dispersão espacial* (CORRÊA, 2000a; 2018). Mapeou-se cerca de 280 instituições no Rio Grande do Sul até o momento (Figura 9), credenciadas como universidades, faculdades, institutos federais e centros universitários.

A concentração dessas instituições ocorreu na Região Intermediária de Porto Alegre, principalmente em sua Região Metropolitana e com concentração na capital, seguida pelos municípios localizados ao norte e que se estendem ao longo da linha ferroviária e da rodovia BR-116. Essa localização se deu em municipalidades com valores demográficos altos e relevante participação industrial em suas economias, fortalecendo a ideia da formação e especialização da mão de obra local.

Figura 9 – Localização das IES no Rio Grande do Sul



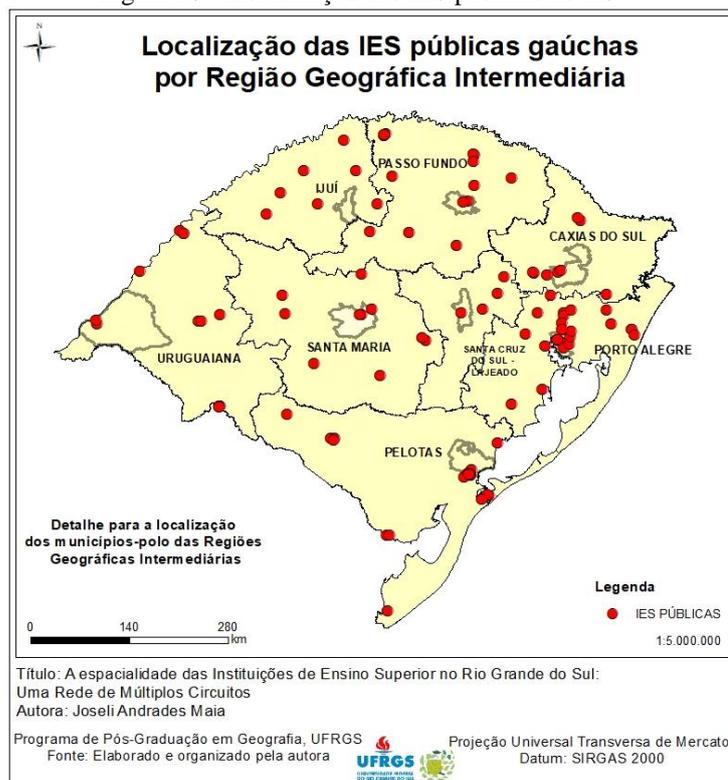
Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

Quando comparada com o sul do estado, a porção centro-norte gaúcha possui a maior quantidade de IES em seus municípios, como forma de atender o contingente populacional aí localizado. Porto Alegre é o município gaúcho com a maior quantidade de IES até o momento, contabilizando 50 instituições. Em seguida, apareceram os municípios de Caxias do Sul e Santa Maria, ambos com 12 IES e, logo após, Passo Fundo com 10 IES.

Do total das IES mapeadas no Rio Grande do Sul, a concentração de instituições privadas ocorreu nas Regiões Geográficas Intermediárias de Porto Alegre e de Caxias do Sul, e em menor quantidade nas Regiões Geográficas Intermediárias de Pelotas e de Uruguaiana. O predomínio das IES federais ocorreu em municípios com economia voltada às atividades ligadas ao agronegócio. Já as instituições comunitárias se apresentam no estado com maior relevância nas regiões de Ijuí, Passo Fundo, Santa Cruz do Sul e Caxias do Sul, com importante atuação em suas áreas de inserção.

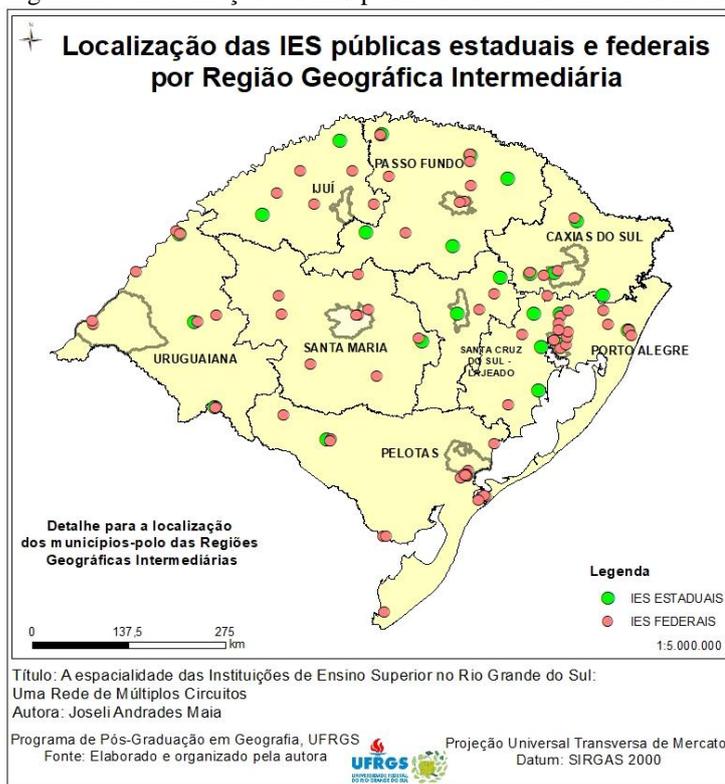
A partir da localização geográfica das instituições no estado do Rio Grande do Sul, realizamos a divisão por categoria administrativa, conforme as figuras 10, 11, 12 e 13.

Figura 10 – Localização das IES públicas no RS



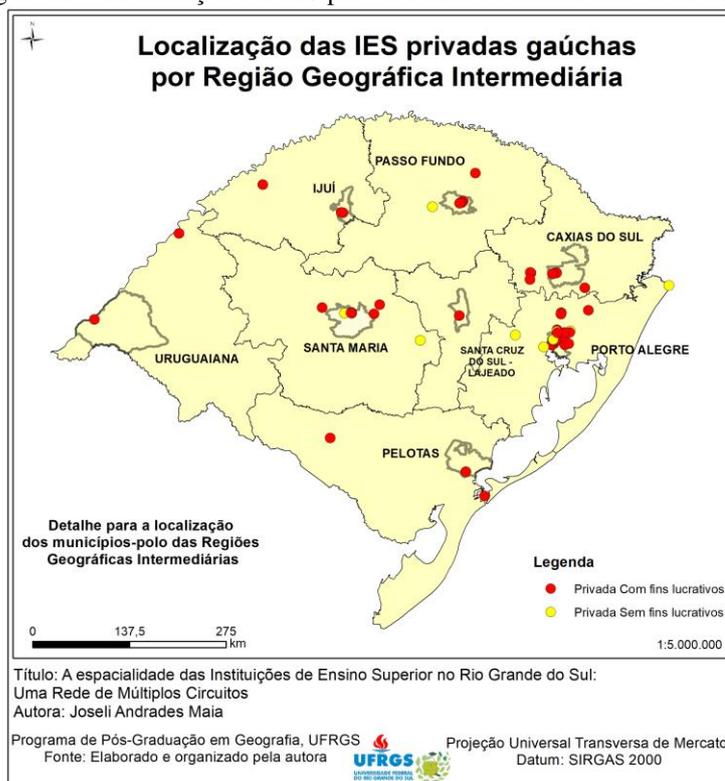
Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

Figura 11 – Localização das IES públicas estaduais e federais no RS



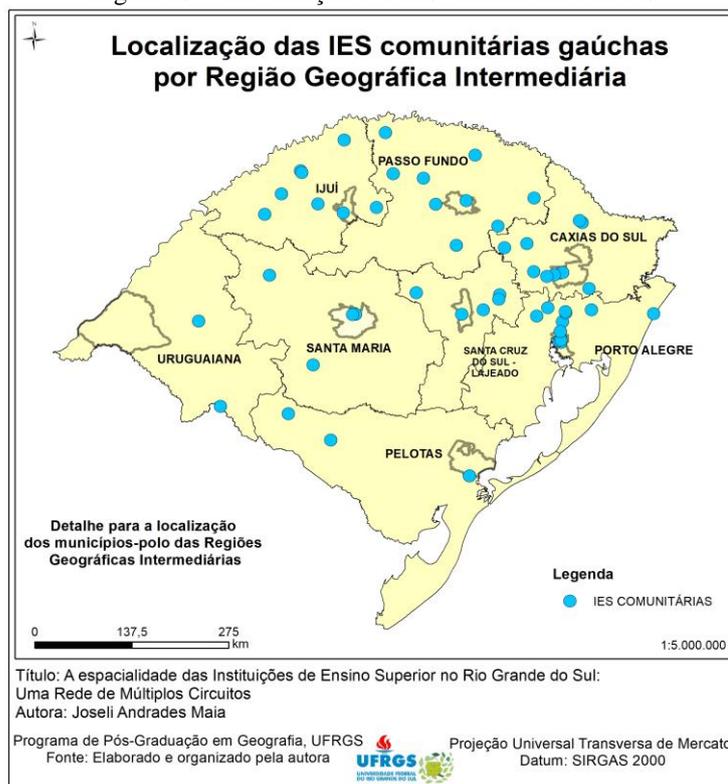
Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

Figura 12 – Localização das IES privadas com e sem fins lucrativos no RS



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

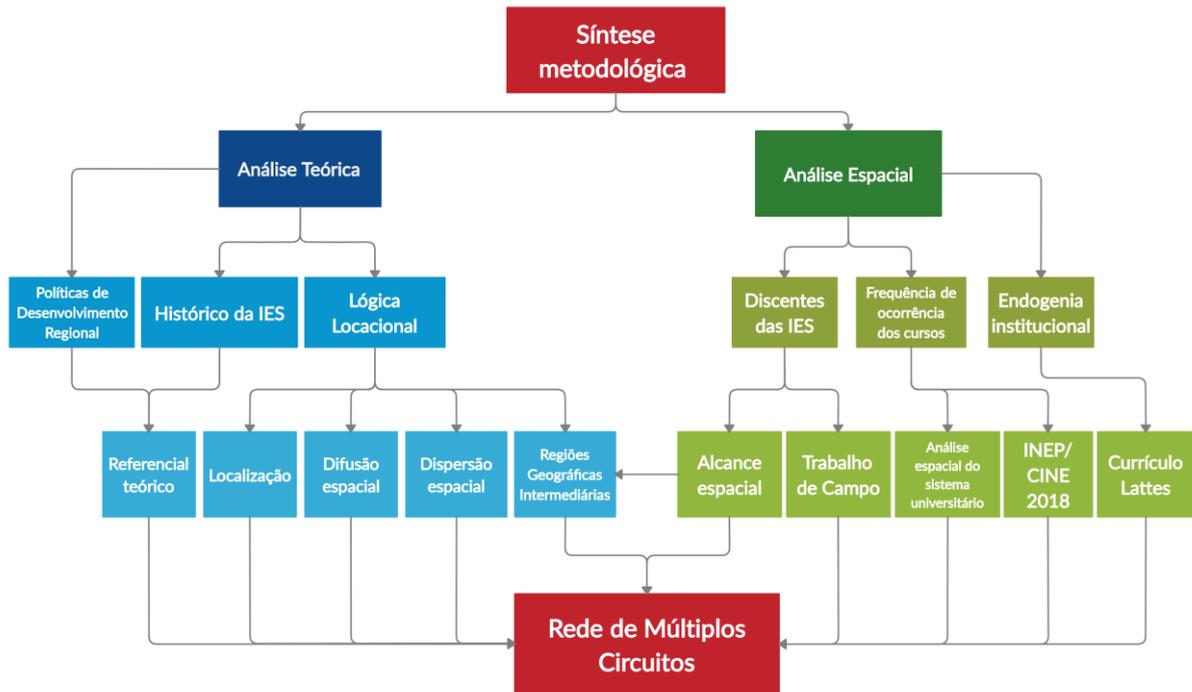
Figura 13 – Localização das IES comunitárias no RS



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

Com o propósito de avaliar a formação de centralidades capazes de influenciar no desenvolvimento socioeconômico gaúcho, a presente pesquisa está estruturada em duas abordagens: teórica e espacial. Para isso, foram utilizados os métodos de investigação qualitativo e quantitativo. A seguir, a Figura 14 mostra um fluxograma com a disposição da síntese metodológica utilizada.

Figura 14 – Fluxograma da síntese metodológica da pesquisa



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

As análises teórica e espacial foram desenvolvidas tendo como base um breve estudo das origens do ensino superior no Brasil e, de maneira mais detalhada, o histórico das IES gaúchas, aplicando-se a lógica espacial da localização, difusão espacial e dispersão espacial. A introdução da educação superior no estado, assim como no país, ocorreu de maneira centralizada, nas principais cidades, migrando gradativamente em direção aos municípios externos a essa centralidade, atendendo, assim, as demandas da população enquanto promove a especialização dos lugares.

Tanto no cenário brasileiro, quanto no caso gaúcho, o ensino superior passou por um amplo processo de mudanças, principalmente nas primeiras décadas do século XXI. Essas transformações foram verificadas através da expansão da infraestrutura e dos equipamentos urbanos que favoreceram o deslocamento e a circulação no entorno dessas instituições, do incremento no número de vagas e de cursos superiores em distintas áreas do conhecimento, do crescimento nas matrículas, do crescimento na taxa de egressos e da expansão e direcionamento das IES em municípios de pequeno e médio porte e externos, muitas vezes, ao circuito da educação superior.

As variáveis selecionadas para o trabalho investigatório foram extraídas dos Censos Demográficos disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a

respeito de dados populacionais dos municípios gaúchos. Além disso, os dados socioeconômicos oriundos do Atlas Socioeconômico do Rio Grande do Sul (SPGG, 2020) e da extinta Fundação de Economia e Estatística Siegfried Emanuel Heuser (FEE¹⁵), intitulados *Índice de Desenvolvimento Socioeconômico do Rio Grande do Sul* (IDESE), também contribuíram para as avaliações dos indicadores socioeconômicos municipais.

A Rede de Múltiplos Circuitos, apoiada pela lógica locacional, compreendeu a Fundamentação Teórica, além de ser representada cartograficamente por meio do *software* ArcGIS. Para fins metodológicos de análise espacial, adotou-se a classificação das Regiões Geográficas Intermediárias propostas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017).

A pesquisa documental empreendida nesta tese também foi baseada nos dados do Censo da Educação Superior, obtidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) junto ao Portal do Ministério da Educação, considerados cruciais para a pesquisa empírica, e também aprimorados pelas ferramentas do *software* ArcGIS na representação cartográfica das instituições e suas redes criadas no estado do Rio Grande do Sul.

Quanto à análise dos tipos de cursos ofertados pelos municípios gaúchos, utilizou-se a *International Standard Classification of Education* (ISCED) elaborada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, adotada e traduzida pelo INEP como Classificação Internacional Normalizada da Educação/CINE Brasil 2018 (BRASIL, 2019).

A CINE Brasil 2018 é constituída por 11 áreas do conhecimento: 00 Programas básicos; 01 Educação; 02 Artes e humanidades; 03 Ciências sociais, jornalismo e informação; 04 Negócios, administração e direito; 05 Ciências naturais, matemática e estatística; 06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); 07 Engenharia, produção e construção; 08 Agricultura, silvicultura, pesca e veterinária; 09 Saúde e bem-estar; e 10 Serviços.

Das 11 áreas do conhecimento apresentadas pela Classificação Internacional Normalizada da Educação de 2018, não realizamos a análise dos *Programas básicos*,

¹⁵ Desde 2018 a fundação foi atualizada para Departamento de Economia e Estatística (DEE), pertencente à Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão (SPGG) do estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<https://dee.rs.gov.br/inicial>>. Acesso em: 24 set. 2020.

justificado pelo fato de que eles “não oferecem certificação e consistem em um conjunto de disciplinas que possibilitam aos alunos matriculados ingressarem em uma das formações acadêmicas vinculadas” (BRASIL, 2019, p. 22).

2.1 REDE URBANA

Por intermédio da publicação das Regiões de Influência das Cidades – REGIC 2018 –, (IBGE, 2020), usamos parte da metodologia adotada na identificação dos municípios gaúchos quanto à centralidade da oferta do ensino superior.

No Brasil, a educação continuada constitui importante elemento de transformação social e espacial. A formação em grau universitário, como em outros setores que abrangem a distribuição de equipamentos e serviços educacionais, possui uma lógica locacional desigual que, de certo modo, privilegia os centros urbanos de maior hierarquia, assim como alcança, diferentemente, os diversos segmentos sociais (IBGE, 2020, p. 99).

A centralidade da atual publicação foi baseada na metodologia aplicada na REGIC de 2007 (IBGE, 2008; 2020), diferenciando-se pela adoção do ensino superior a distância e a constituição de novos polos, localizados em municípios de pequeno e médio porte, principalmente.

Para a constituição hierárquica dessas centralidades, a REGIC 2018 levou em consideração o censo da educação superior de 2015 e fornecido pelo INEP quanto ao número de matrículas, os tipos de cursos, o número dos tipos de áreas do conhecimento – *CINE Brasil 2018* –, para o caso da graduação e, para o caso da pós-graduação, a publicação levou em conta os cursos com conceitos Capes 6 e 7 (IBGE, 2020). Coincidentemente, utilizamos as mesmas fontes de dados anterior à publicação da REGIC 2018, o que facilitou a análise e discussão dos resultados, acrescidos aqui ao trabalho de campo (questionário *online*).

A combinação desses dados possibilitou a hierarquização das cidades brasileiras em sete níveis (com valores de 1 a 7) e, de acordo com o IBGE (2020), esses níveis de centralidade para a graduação foram definidos pelo tamanho e pela diversidade do setor e, para a pós-graduação, pela qualidade. O Rio Grande do Sul não apresentou nenhuma centralidade 1 e 2 para a graduação. Os únicos arranjos populacionais que apresentam esta centralidade são São Paulo e Rio de Janeiro, respectivamente, o que evidencia a desigualdade do setor educacional no país (IBGE, 2020).

Ao todo, a maior classe de centralidade para o ensino superior no Rio Grande do Sul foi a 3, encontrada em 3 municípios gaúchos. No ensino da pós-graduação e no ensino a distância

a maior centralidade foi 2 e 3, respectivamente, encontrados em Porto Alegre, conforme mostra a Tabela 8.

Tabela 8 – Classes de centralidades por quantidade de municípios gaúchos

CLASSES DE CENTRALIDADES NO RIO GRANDE DO SUL	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO SUPERIOR	CLASSE DE CENTRALIDADES NA PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO A DISTÂNCIA
Centralidade 2	--	1	--
Centralidade 3	3	1	1
Centralidade 4	8	2	--
Centralidade 5	18	1	6
Centralidade 6	17	3	18
Centralidade 7	34	13	67

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2020).

Quando selecionados os municípios-polo, obtivemos a seguinte hierarquia da maior para a menor classe de centralidade da educação superior (presencial e a distância) e da pós-graduação: Porto Alegre, seguido por Pelotas e Santa Maria com as mesmas classes de centralidades, Caxias do Sul e Passo Fundo (idem), Santa Cruz do Sul, Ijuí e Uruguaiana, em conformidade com a síntese na Tabela 9.

Tabela 9 – Classe de centralidades por município-polo

MUNICÍPIOS-POLO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO SUPERIOR	CLASSE DE CENTRALIDADES NA PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO A DISTÂNCIA
Porto Alegre	3	2	3
Pelotas	4	4	5
Santa Maria	4	4	5
Passo Fundo	4	6	5
Caxias do Sul	4	6	5
Santa Cruz do Sul	4	6	6
Ijuí	5	7	6
Uruguaiana	7	7	6

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2020).

Tendo em vista a organização desse estudo acerca da espacialidade e atuação das IES no estado, os elementos resultantes da divisão territorial do trabalho (SANTOS; SILVEIRA, 2000) e da espacialização dos fixos e fluxos observados pelos deslocamentos dos estudantes, foram importantes para o entendimento da lógica locacional e os seus alcances espaciais, contribuindo, conseqüentemente, para a construção de uma Rede de Múltiplos Circuitos. Para a construção dessa rede, utilizamos a hierarquização da rede urbana brasileira publicada pelo IBGE (2020), intitulada Regiões de Influência das Cidades 2018.

A rede urbana é analisada por Corrêa (1989b, p. 08) como “um conjunto de centros funcionalmente articulados” (Quadro 3), e formada, no caso brasileiro, por cinco grandes níveis de centros urbanos, e as suas subdivisões (IBGE, 2020):

Quadro 3 – Exemplo hipotético de Corrêa (1989b) para a hierarquia urbana e suas funções

CENTROS	FUNÇÕES CENTRAIS
Metrópole	<i>abcd efg h i j k l m n o p q r s t</i>
Capital Regional	<i>efg h i j k l m n o p q r s t</i>
Centro Sub-Regional	<i>i j k l m n o p q r s t</i>
Centro de Zona	<i>m n o p q r s t</i>
Centro Local	<i>m n o p q r s t</i>

Fonte: Corrêa (1989b, p. 23).

- **Metrópoles:** subdividido em Grande Metrópole Nacional, Metrópole Nacional e Metrópole, sendo essa última a classificação atual de Porto Alegre. De acordo com o IBGE (2020), as metrópoles possuem grande centralidade, em função do número de funções e atividades econômicas que apresentam e o número maior de pessoas aí envolvidas. Segundo Corrêa (1989b), nesta rede urbana determinados bens e serviços (*abcd*) serão ofertados apenas nas metrópoles, induzidos pelo alcance espacial máximo.

- **Capitais Regionais:** de acordo com a definição do IBGE (2020), as capitais regionais possuem elevada concentração de atividades econômicas e de gestão, e se dividem em Capitais Regionais A, B e C. No Rio Grande do Sul exemplificam-se como capitais regionais B, Caxias do Sul e Passo Fundo, e como capitais regionais C, Pelotas, Santa Cruz do Sul e Santa Maria. Na definição proposta por Corrêa (1989b), as capitais regionais apresentam bens e serviços do tipo *efgh* a *qrst*, tendo em vista a concentração demográfica aí presente e a influência que essas cidades apresentam em sua hinterlândia.

- **Centros Sub-Regionais:** apresentando atividades menos complexas, esses centros são divididos em A e B. Dos municípios-polo analisados, Ijuí e Uruguaiana são classificados como Centros Sub-Regionais A (IBGE, 2020). Apresentam bens e serviços do tipo *ijkl* a *qrst* (CORRÊA, 1989b) e certa polarização urbana e relevante nível demográfico em sua região.

- **Centros de Zona:** esses centros polarizam uma região menor, “em virtude da atração direta da população por comércio e serviços baseada nas relações de proximidade” (IBGE, 2020, p. 13), se dividem em Centro de Zona A e B e apresentam atividades econômicas menos complexas.

- Centros Locais: este tipo de classificação hierárquica na rede urbana apresenta influência localizada, em virtude da menor oferta de bens e serviços. São considerados a maioria das cidades no país e têm uma média de 12 mil habitantes, de acordo com o IBGE (2020). Além disso,

O último nível hierárquico define-se pelas Cidades que exercem influência restrita aos seus próprios limites territoriais, podendo atrair alguma população moradora de outras Cidades para temas específicos, mas não sendo destino principal de nenhuma outra Cidade. Simultaneamente, os Centros Locais apresentam fraca centralidade em suas atividades empresariais e de gestão pública, geralmente tendo outros centros urbanos de maior hierarquia como referência para atividades cotidianas de compras e serviços de sua população, bem como acesso a atividades do poder público e dinâmica empresarial (IBGE, 2020, p. 13).

A Rede de Múltiplos Circuitos aqui desenvolvida englobou os oito municípios-polo gaúchos, com diferentes hierarquias urbanas e distintos deslocamentos dos estudantes. Logo, a interação e a integração espaciais promoveram uma nova configuração dos deslocamentos, discutidas pelo viés das Instituições de Ensino Superior.

A presença crescente de atividades dinâmicas fortalece a concentração populacional com a formação de arranjos populacionais que surgem como um modelo territorial adequado à nova realidade mundial. São unidades espaciais que se aglutinam em arranjos de diferentes magnitudes e onde os deslocamentos pendulares exercem um papel importante com a ampliação da área construída e as transformações no trabalho. A incorporação de novas áreas residenciais, a busca por emprego ou serviços e a oferta de transportes mais eficientes são alguns dos elementos que favorecem a consolidação desse fenômeno (IBGE, 2016, p. 14).

Para tal, aplicou-se a metodologia usada pelos *Arranjos populacionais e concentrações urbanas do Brasil*, publicado pelo IBGE (2016) quanto aos índices de integração vinculados aos deslocamentos.

O agrupamento entre dois ou mais municípios é mensurado pelo Índice de Integração populacional para trabalho ou estudo e de maneira pendular, criando aí, uma relação. A mensuração desse índice se deu a partir da seguinte fórmula:

$$IIA = \frac{X_{AB} + X_{BA}}{X_A} \text{ e } IIB = \frac{X_{AB} + X_{BA}}{X_B}$$

Onde:

II_A = Índice de integração do Município A;

II_B = Índice de integração do Município B;

X_{AB} = Total de pessoas que moram no Município A e trabalham e estudam no Município B;

X_{BA} = Total de pessoas que moram no Município B e trabalham e estudam no Município A;

X_A = Total de pessoas que moram no Município A e trabalham e/ou estudam; e

X_B = Total de pessoas que moram no Município B e trabalham e/ou estudam (IBGE, 2016, p. 22).

Segundo o IBGE (2016), haverá forte intensidade *relativa* dos deslocamentos objetivando serviços educacionais entre os municípios A e B quando o Índice de Integração for superior a 0,17; e forte intensidade *absoluta* desses deslocamentos quando for igual ou superior a 10.000 pessoas. Respectivamente, as intensidades dos deslocamentos relativa e absoluta do Índice de Integração nesse estudo entre os municípios-polo variou entre 0,002 e 0,088, considerando o universo amostral dessa pesquisa, com um total 2.533 estudantes envolvidos.

O Índice de Integração foi calculado a partir dos dados obtidos em campo, quanto ao município de residência dos alunos e o município onde estudam. Esse índice foi aplicado apenas aos municípios-polo, apesar de termos dados importantes e relevantes sobre quantos se deslocam em direção a essas municipalidades. Essa mensuração não foi possível pois não temos os dados absolutos de quantos permaneceram nos municípios de origem e, portanto, não se deslocam para a obtenção desse tipo de serviço. A análise deste índice encontra-se no item 4.4 *Rede de Múltiplos Circuitos*.

2.2 ESTRATÉGIA DE PESQUISA, MÉTODO E AMOSTRA DE CAMPO

Partindo do princípio de que as atuais formas de vida social, as instituições e os costumes têm origem no passado, é importante pesquisar suas raízes, para compreender sua natureza e função (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 106-107).

Marconi e Lakatos (2003) elucidam a importância da análise temporal de processos construídos e realizados socialmente a fim de entender a evolução de fenômenos e a sua influência no contexto atual da sociedade. Para isso, as autoras propõem a análise do *Método Histórico* na investigação de acontecimentos passados em sua gênese para entender os efeitos no presente.

Partindo do método histórico e como parte dos objetivos de analisar os principais fatores de localização, difusão e dispersão espacial das Instituições de Ensino Superior

implantadas no território gaúcho no período de 1950 a 2016, combinou-se o método histórico com o *Estudo de Caso*, uma estratégia de pesquisa com a proposta de aprofundar as informações coletadas e a análise de fenômenos ocorridos em uma determinada região. De acordo com Gil (2010), essa estratégia é utilizada em pesquisas que investigam e interpretam os dados obtidos, o que permite identificar particularidades.

2.2.1 O método qualitativo

A abordagem investigatória qualitativa apresenta como característica a análise interpretativa dos dados obtidos, relacionando-os aos aspectos teórico, espacial e temporal (YIN, 2001; CRESWELL, 2010), tendo como princípio o estudo de caso como fonte dos dados primários. Desse modo, a análise qualitativa compreendeu a estratégia do Estudo de Caso, por causa da coleta de informações teóricas e estatísticas, combinadas com trabalho de campo. A técnica de trabalho de campo aqui utilizada foi o questionário, considerado por Yin (2001) como uma das fontes relevantes na obtenção de dados e informações para o estudo de caso, diferenciando uma pesquisa da outra.

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia (MINAYO, 2002, p. 22).

O questionário foi aplicado com estudantes de graduação e pós-graduação das oito IES selecionadas, compondo importantes fontes de dados primários. A seleção das IES no estado do Rio Grande do Sul foi baseada no fato de serem universidades (públicas federais e comunitárias), com estrutura *multicampi*, objetivos institucionais pautados no ensino, pesquisa e extensão e oferta de programas de graduação e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento. Além disso, as IES selecionadas têm as suas atividades acadêmicas localizadas nos municípios-polo e com papel importante em suas Regiões Geográficas Intermediárias.

Analizou-se também a lógica espacial dos cursos ofertados pelas instituições gaúchas, de modo geral. Essa proposta foi baseada nos estudos de Corrêa (1974) que envolveram uma visão estatística em escala nacional dos cursos de graduação e a sua distribuição e frequência de acordo com o tamanho populacional de cada município. Os resultados levaram a

correlação entre o tamanho demográfico e o perfil do curso aí localizado. A classificação proposta pelo autor foi aqui utilizada tendo como base a distribuição municipal:

- com até 9.999 habitantes;
- entre 10 mil e 19.999 habitantes;
- entre 20 mil e 49.999 habitantes;
- entre 50 mil e 99.999 habitantes;
- entre 100 mil e 199.999 habitantes;
- entre 200 mil e 299.999 habitantes;
- entre 300 mil e 399.999 habitantes;
- entre 400 mil e 499.999 habitantes;
- acima de 500 mil habitantes.

Através da compatibilização das informações demográficas para cada município gaúcho que apresentasse algum tipo de IES, foi possível realizar o levantamento do sistema universitário de acordo com o tamanho populacional, baseando-se, em parte, na metodologia aplicada por Corrêa, em 1974.

Com a finalidade de verificar se há um padrão de localização e frequência de perfil de cursos acadêmicos por tamanho populacional nos municípios gaúchos, essa metodologia veio ao encontro da análise que envolve os conceitos de alcance espacial discutidos por Christaller (1966) e também analisados por Corrêa (1989) no estudo da rede urbana e sua hierarquização. Aqui, essa análise foi combinada com a escala das Regiões Geográficas Intermediárias (IBGE, 2017) e as áreas de influência que os municípios-polo apresentam quanto a essa funcionalidade.

Especificamente, avaliou-se a *endogenia institucional* dos servidores docentes lotados na UFRGS. Tal avaliação foi feita a partir de pesquisa do Currículo Lattes do corpo docente disponível de maneira pública no sítio eletrônico da instituição. Do total de 2.981 docentes apresentados no site da UFRGS em 2019, analisamos 2.507 currículos. Não foram avaliados os currículos de docentes: em licença, em licença sem efetivo exercício, em licença para acompanhar cônjuge, substitutos, com Currículo Lattes cuja atualização foi inferior a

2017¹⁶, com Currículo Lattes fora do ar ou com mensagem de erro repetida mais de três vezes, com afastamento do país até 2020 e da educação básica dos docentes lotados no Colégio de Aplicação da UFRGS.

Essa análise curricular foi fundamental para compreender a lógica e dinâmica espacial dos docentes da UFRGS, interna e externamente ao estado do Rio Grande do Sul, o que proporcionou observar a relação entre a formação acadêmica e a sua abrangência e mobilidade geográfica, trabalhados aqui mediante o conceito da endogenia institucional. A escolha da UFRGS foi motivada por ser uma das instituições mais antigas do estado, além de deter a maior quantidade de docentes lotados, discentes matriculados e egressos no Rio Grande do Sul.

Para a criação de um banco de dados dos currículos dos professores da UFRGS cadastrados na Plataforma Lattes, levou-se em consideração parte dos estudos de Damaceno, Haddad e Mena-Chalco (2018) quanto à classificação da formação docente, a saber: a) curso de graduação e a instituição onde ocorreu a diplomação; b) curso de pós-graduação *Lato Sensu* e a instituição; c) curso de pós-graduação *Stricto Sensu* e a instituição de formação; d) curso de Pós-doutorado e a instituição de formação (ou país para aqueles que realizaram no exterior).

2.2.2 O método quantitativo

A pesquisa de cunho quantitativo teve como base o levantamento de dados a partir do trabalho de campo com a aplicação dos questionários enviados à amostra de campo. Esse trabalho teve como ponto de partida o que chamamos de *campo piloto*, realizado com os estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre os meses de março e abril de 2018, contabilizando duzentos e cinquenta e oito (258) estudantes. A proposta da aplicação do campo piloto foi testar e aprovar a pertinência do instrumento de coleta de dados para o desenvolvimento da pesquisa, tornando-o fidedigno,

¹⁶ O motivo para a escolha do período analisado ser diferente daquele delimitado para o recorte temporal desta pesquisa (1950 – 2016) é devido ao longo processo de aprovação do projeto de trabalho de campo (questionário *online*) enviado para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFRGS. A fim de evitar atrasos e problemas com o desenvolvimento da pesquisa, decidimos analisar os currículos via Plataforma Lattes e, para não analisar currículos antigos, optou-se pelo ano de 2017 como a data mais antiga para verificação e operacionalidade dos dados.

válido e operacional (MARCONI; LAKATOS, 2003).

A pesquisa-piloto evidenciará ainda: ambiguidade das questões, existência de perguntas supérfluas, adequação ou não da ordem de apresentação das questões, se são muito numerosas ou, ao contrário, necessitam ser complementadas etc. Uma vez constatadas as falhas, reformula-se o instrumento, conservando, modificando, ampliando, desdobrando ou alterando itens; explicitando melhor algumas questões ou modificando a redação de outras; perguntas abertas (e uma grande parte deve ser aberta na pesquisa-piloto) podem ser fechadas, utilizando as próprias respostas dos entrevistados, desde que não haja muita variabilidade (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 227-228).

O levantamento de dados apresenta como característica quantitativa a relação entre “tendências, atitudes ou opiniões de uma população” (CRESWELL, 2010, p. 178), e apresentou como componentes principais: *a)* a amostra pré-estabelecida; *b)* os dados coletados por órgãos credenciados (dados do IBGE, MEC/INEP e DEE, por exemplo); *c)* o questionário enquanto instrumento de campo desenvolvido e aplicado pela autora; e, *d)* representação cartográfica dos dados obtidos em campo, por meio do *software* ArcGIS.

No cerne da temática aqui levantada e mediante a análise das oito Instituições de Ensino Superior citadas, o tamanho da amostra de estudo foi baseado nas quantificações propostas por Barbetta (2001) e por Gerardi e Silva (1981), com parâmetros de 95% como nível de confiança e de 5% como margem de erro amostral. Os dados referentes ao corpo discente das IES foram levantados a partir de consulta nos sítios eletrônicos das instituições.

Em função das dificuldades e limitações de ordem logística, econômica e pessoal, para conciliar o trabalho de campo com as atividades docentes da autora, estipulou-se uma amostra mínima para análise. Usou-se como parâmetro para o mínimo de amostras a fórmula proposta por Barbetta (2001):

$$n = \frac{N \cdot n_0}{N + n_0}$$

Sejam:

N: tamanho (número de elementos) da população;

n: tamanho (número de elementos) da amostra;

n₀: aproximação para o tamanho da amostra.

A escolha da fórmula de Barbetta (2001) ocorreu pela presença de um valor mínimo de respondentes para o questionário *online*, em um universo de discentes determinado a partir dos dados disponibilizados nos sítios eletrônicos das IES. A fim de validar os valores

encontrados na fórmula de Barbetta (2001), comparamos esses valores com a mensuração feita por Gerardi e Silva (1981) para amostra mínima em estudos que envolvem aquisição e investigação de dados obtidos em trabalho de campo. A partir dessa comparação, percebeu-se que os valores para amostra mínima foram próximos, o que validou os resultados encontrados na fórmula anterior, conforme sintetiza o Quadro 4.

Quadro 4 – Amostra mínima para trabalho de campo.

INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	TOTAL DE ESTUDANTES	AMOSTRA MÍNIMA PARA CADA IES (SEGUNDO A FÓRMULA DE BARBETTA, 2001)	AMOSTRA MÍNIMA PARA CADA IES (MENSURAÇÃO FEITA POR GERARDI E SILVA, 1981)
UNIPAMPA	Em torno de 1.000	285	278
UFPEL	20.827	392	377
UNIJUÍ	Em torno de 10.000	384	370
UNISC	12.587 (2013)	387	370
UPF	17.468 (2018)	391	377
UFRGS	49.149	396	381
UFSM	28.586 (2019)	394	379
UCS	Em torno de 32.000	395	380
Total	171.617	3.024	2.912

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados coletados em sítios eletrônicos das IES analisadas.

Considerando-se a margem de erro que pode ocorrer em toda pesquisa, ficou estabelecido o erro máximo permitido. Gil (2010) propõe que a origem dos resultados levantados pode levar a erros em sua mensuração. Nesse caso, calculamos o erro por meio da seguinte fórmula proposta por Barbetta (2001):

$$X = \sqrt{\frac{p \times q}{n}}$$

Onde,

X: erro amostral;

p: percentagem que se verifica o fenômeno;

q: percentagem complementar (100-p);

n: número de elementos incluídos na amostra.

Em toda a pesquisa social aplicada, esse erro amostral deve ser, no máximo, de 5%. Usando os valores encontrados com a fórmula de Barbetta (2001), o erro foi o seguinte:

$$X = \sqrt{\frac{70 \times 30}{3.024}} \quad X = 0,83\%$$

Onde,

p: 70

q: 30

n: 3.024

X: 0,83%

A fim de validar o erro amostral encontrado anteriormente, comparamos com a amostra mínima encontrada em Gerardi e Silva (1981). Ambas as fórmulas estão incluídas na margem de erro amostral máximo permitido, que foi 5% em projetos de pesquisa social aplicada.

$$X = \sqrt{\frac{70 \times 30}{2.912}} \quad X = 0,85\%$$

Onde,

p: 70

q: 30

n: 2.912

X: 0,85%

2.2.2.1 Questionário

Como parte do método quantitativo, trabalhou-se aqui com a aplicação de questionário de cunho exploratório enquanto técnica de investigação empírica. Foi considerado como categoria de público (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2005) para a aplicação dessa técnica os estudantes de graduação e de pós-graduação das oito IES analisadas. Essa categoria teve como finalidade a busca por informações junto ao público com vínculo acadêmico na instituição, ao mesmo tempo que vivencia o cotidiano no entorno da IES e realiza práticas urbanas. Essa categoria é considerada por autores que trabalham com a temática (DHAHER, 2005; LE GOFF, 1998), como agentes diretos na intervenção local, responsáveis por tornar esse espaço funcional, porém com uma visão não científica. Nessa categoria, buscamos dados acerca das variáveis previstas para o estudo, tais como: informação dos ingressos, sua percepção urbana acerca do entorno da instituição, a expansão geográfica de atuação das IES, o tempo de deslocamento e a distância percorrida pelos estudantes.

Os estudantes tiveram acesso ao questionário por meio de um *link* gerado pela autora e

encaminhado via *e-mail* pelas secretarias de todos os cursos (graduação e pós-graduação) das IES. Com esse acesso, o entrevistado foi direcionado para o questionário *online* criado pela autora e armazenado na plataforma do *Google LLC (Google Formulários)*. Essa ferramenta é gratuita e não necessitou de cadastro prévio por parte do entrevistado, o que garantiu o seu anonimato em todo o questionário. Enquanto parte do estudo exploratório, o questionário apresenta vantagens em seu uso. De acordo com Gil (2012, p. 122):

- a) Possibilita atingir um número maior de pessoas;
- b) Apresenta baixo custo;
- c) Permite que o público responda quando achar conveniente;
- d) Exclui a influência do pesquisador no momento de responder as perguntas propostas.

Segundo o mesmo autor, o questionário enquanto técnica de campo, também apresenta desvantagens. Dentre elas, destacam-se:

- a) Exclui pessoas analfabetas;
- b) Impede a ajuda do pesquisador no momento de dúvidas quanto às perguntas;
- c) Nem sempre o público responde as perguntas, levando a uma perda significativa da amostra.

Justificou-se aqui o uso dessa técnica por facilitar a obtenção dos dados, evitando o deslocamento da autora e a redução do tempo para a execução do trabalho em campo, tendo em vista que o universo amostral foi grande.

Gil (2012) analisa três tipos de questões utilizadas nos questionários: *abertas*, *dependentes* e *fechadas*. São tratadas como *questões abertas* aquelas que o público oferece a sua própria resposta; as *questões dependentes* são aquelas que fazem sentido apenas para alguns respondentes, de modo que são apresentadas como continuação da pergunta anterior e, em muitos casos, quando a resposta é negativa, esse tipo de questão não tem continuidade; e as *questões fechadas* apresentam a escolha de alternativas prontas, e são as mais usadas nas pesquisas acadêmicas, devido a facilidade para o processamento das respostas (GIL, 2012).

O questionário *online* aqui utilizado foi enviado para os estudantes e respondido pelos mesmos entre os dias 12 de agosto de 2019 e 01 de novembro de 2019. Obtivemos a participação de 2.533 estudantes. Salientamos que o questionário foi liberado e divulgado para os estudantes após a aprovação das oito instituições participantes (IES), do Comitê de

Ética em Pesquisa (CEP) da UFRGS e a inclusão dos trâmites legais na Plataforma Brasil. O parecer consubstanciado emitido pelo CEP foi aprovado em 02 de agosto de 2019, sob a numeração 3.483.163.

2.2.2.2 Trabalho de campo – Questionário *online*

O Estudo de Caso proporcionou uma abrangência qualitativa e quantitativa e, para a análise dos dados obtidos em campo, utilizou-se como tratamento e mensuração a *Análise Ordinal* (GERARDI; SILVA, 1981). Segundo os autores, essa análise pode ser utilizada quando os fenômenos são passíveis de serem arranjados por meio de critérios como grandeza, preferência ou importância.

No questionário foi solicitado ao participante o preenchimento da resposta mais conveniente à percepção de sua instituição, e as informações colhidas dizem respeito ao perfil dos discentes e ao grau de interação entre a IES e o seu entorno, por meio de perguntas objetivas e sem a identificação do respondente. As respostas obtidas foram distribuídas em uma ordem, o que permitiu à autora compará-las e hierarquizá-las. Segundo Gerardi e Silva (1981), esse tipo de análise é a mais utilizada nas Ciências Sociais e Humanas, e em especial na Geografia, através de uma mensuração estatística capaz de traduzir os valores percentuais em matrizes geográficas, posteriormente representadas por mapas.

A seguir, apresentamos o questionário *online*:

1. Em qual município você reside?

Observação: Foram listados todos os municípios gaúchos (497) mais as opções: a) Outra unidade da federação e b) outro país.

2. Antes de ingressar na sua Instituição de Ensino Superior (IES), em qual município você morava?

Observação: Foram listados todos os municípios gaúchos (497) mais as opções: a) Outra unidade da federação e b) outro país.

3. Em qual IES você estuda?

UFRGS UCS UNIJUÍ UNISC
 UFSM UFPEL UNIPAMPA UPF

3.1 Se você respondeu UFRGS na questão número 3, em qual *campus* você possui maior acesso no presente semestre? Se você respondeu outra instituição, favor continuar nas próximas questões.

Campus Central *Campus* do Vale *Campus* ESEFID
 Campus Saúde *Campus* Litoral Norte

3.2 Se você respondeu UCS na questão número 3, em qual *campus* você possui maior acesso no presente semestre? Se você respondeu outra instituição, favor continuar nas próximas questões.

Campus Universitário de Caxias do Sul

- Campus* Universitário de Farroupilha
- Campus* Universitário de Guaporé
- Campus* Universitário de Nova Prata
- Campus* Universitário da Região das Hortênsias
- Campus* Universitário da Região dos Vinhedos
- Campus* Universitário de Vacaria
- Campus* Universitário Vale do Caí

3.3 Se você respondeu UNIJUÍ na questão número 3, em qual *campus* você possui maior acesso no presente semestre? Se você respondeu outra instituição, favor continuar nas próximas questões.

- Campus* Ijuí
- Campus* Santa Rosa
- Núcleo Universitário de Santo Augusto
- Campus* Panambi
- Campus* Três Passos
- Núcleo Universitário de Tenente Portela

3.4 Se você respondeu UNISC na questão número 3, em qual *campus* você possui maior acesso no presente semestre? Se você respondeu outra instituição, favor continuar nas próximas questões.

- Campus* Santa Cruz do Sul
- Campus* Montenegro
- Campus* Venâncio Aires
- Campus* Capão da Canoa
- Campus* Sobradinho

3.5 Se você respondeu UFSM na questão número 3, em qual *campus* você possui maior acesso no presente semestre? Se você respondeu outra instituição, favor continuar nas próximas questões.

- Campus* Santa Maria
- Campus* Frederico Westphalen
- Campus* Silveira Martins
- Campus* Cachoeira do Sul
- Campus* Palmeira das Missões

3.6 Se você respondeu UFPEL na questão número 3, em qual *campus* você possui maior acesso no presente semestre? Se você respondeu outra instituição, favor continuar nas próximas questões.

- Campus* Pelotas
- Campus* Capão do Leão
- Campus* Porto

3.7 Se você respondeu UNIPAMPA na questão número 3, em qual *campus* você possui maior acesso no presente semestre? Se você respondeu outra instituição, favor continuar nas próximas questões.

- Campus* Uruguaiana
- Outro *Campus* (*Observação: as respostas referentes a essa opção foram excluídas da análise final, pois não correspondem ao objeto de estudo.*)

3.8 Se você respondeu UPF na questão número 3, em qual *campus* você possui maior acesso no presente semestre?

- Campus* Passo Fundo
- Campus* Casca
- Campus* Palmeira das Missões
- Campus* Carazinho
- Campus* Lagoa Vermelha
- Campus* Sarandi
- Campus* Soledade

4. Qual é o meio utilizado de locomoção até a instituição de ensino?

- Público
- Privado
- Não utilizo

5. Você está cursando:

- Graduação
- Pós-graduação

6. Se você respondeu Graduação na pergunta número 5, qual foi a forma de ingresso?

- Vestibular
- ENEM/PROUNI
- Transferência de Diplomados

7. Quais estabelecimentos você observa no entorno da sua instituição de ensino? (pode-se marcar mais de uma alternativa)

Comércio e Serviços Recreação e Lazer Outros

8. Na sua opinião, a presença da sua IES promoveu a urbanização do seu entorno?

Sim Não Não sei responder Em parte

9. Caso tenha respondido “Sim” na questão número 8, responda o por quê: (pode-se marcar mais de uma alternativa)

Sim, pois influencia no fluxo de pessoas Sim, pois influencia na mobilidade urbana

Sim, pois influencia na infraestrutura urbana

Sim, pois influencia no aluguel para estudantes

Sim, pois influencia na expansão do comércio local

Sim, pois influencia na valorização do entorno da IES

10. Caso tenha respondido “Não” na questão número 8, responda o por quê:(pode-se marcar mais de uma alternativa)

Não, pois já estava urbanizada antes da instalação da IES

Não, pois no entorno não há indícios de urbanização

11. Qual é o tempo de duração do seu deslocamento até a sua instituição?

Menos de 30 minutos

Entre 30 minutos e 1 hora Entre 1 hora e 1h30min

Entre 1h30min e 2 horas

Acima de 2 horas

12. Diariamente, qual é a média da distância percorrida entre a sua casa e a sua Instituição de Ensino Superior?

Menos de 1 km

Entre 1 km e 2 km

Entre 3 km e 5 km

Entre 5 km e 10 km

Entre 10 km e 20 km

Entre 20 km e 30 km

Entre 30 km e 50 km

Acima de 50 km

Toda a pesquisa apresenta riscos¹⁷. No caso de pesquisas científicas em âmbito universitário, pode-se exemplificar o constrangimento do estudante ao responder determinada pergunta por não entender determinados termos, ou por fator emocional, ao comentar sobre sua vivência acadêmica. Para a redução desses riscos, a primeira etapa dessa pesquisa teve como campo piloto o questionário *online* para a obtenção de dados primários. Esse questionário foi elaborado pela autora. À autora cumpriu-se a tarefa de reduzir tais riscos durante o questionário a partir da apresentação da pesquisa no cabeçalho da plataforma, com as informações, objetivos, importância científica e a colaboração para o desenvolvimento de novos estudos.

¹⁷ **Risco da pesquisa:** “Possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente”. Fonte: Conselho Nacional de Saúde, 1996. In: Assessoria Plataforma Brasil Versão 3.2. Manual de Usuário: Pesquisador. 2018, p. 86. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cep>>

Salienta-se que as respostas dos participantes (maiores de 18 anos) foram anônimas, e os resultados utilizados para o desenvolvimento dessa pesquisa, bem como a publicação em eventos e artigos científicos resultantes da produção desta tese. Portanto, classificou-se o risco dessa pesquisa como sendo mínimo. Com o propósito de contribuir para o conhecimento científico, toda pesquisa espera trazer benefícios à sociedade. Propôs-se como benefício a construção do saber intelectual e a conscientização do público participante à respeito da natureza do conhecimento aqui gerado, por meio de sua contribuição no preenchimento do questionário e a reflexão da importância da temática.

3 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO SUPERIOR PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL E REGIONAL

As atividades exercidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) tiveram início na Europa ao longo dos séculos IX e X, a partir da atuação das escolas medievais (PAVINATO, 2018). Para o autor, até o final do século XIX essas instituições tinham como objetivo, “preservar e transmitir conhecimento para seus estudantes” (PAVINATO, 2018, p. 25). Posteriormente, foram fundamentais para o desenvolvimento de futuros profissionais. Ainda segundo o autor, ao longo do século XIX essas instituições passaram por transformações estruturais, tornando-se empreendedoras e inovadoras de atributos sociais e econômicos, o que provocou alterações em sua base científica e tecnológica.

Segundo essa visão, a evolução desse tipo de instituição apoia-se em três etapas, a saber:

- (1) Na primeira fase, a universidade estabelece seus objetivos estratégicos com objetivo de determinar uma visão de futuro, redefinindo suas prioridades em seu planejamento, seja estas para criar novas fontes de receitas através das mensalidades e doações, ou procurar novas maneiras de capitalizar-se por meio de seus provedores de recursos;
- (2) na segunda fase, a universidade passa a se empenhar na comercialização da propriedade intelectual decorrentes da geração de conhecimento através de seus professores, funcionários e estudantes. Neste momento a instituição de ensino normalmente estabelece suas próprias capacidades de transferência de tecnologia, fornecendo-as de empresas às quais eles podem ter sido contratados;
- (3) na terceira fase a instituição acadêmica passa a estabelecer um papel decisivo na constante busca de melhoria da eficácia do seu ambiente regional de inovação, em muitos casos interagindo em colaboração com a indústria e os atores governamentais (Etzkowitz, 2013¹⁸, *apud* PAVINATO, 2018, p. 26-27).

A demanda pelo ensino superior no Brasil é resultado da expansão da base tecnológica que o país vivenciou ao ingressar na economia capitalista industrial. Santos e Silveira (2012) discutem a evolução e diversificação dos consumos imateriais. Para os autores, “educação, saúde, viagens, manifestações artísticas, congressos, feiras (...) vêm impor novos ritmos e novos padrões à sociedade brasileira contemporânea” (SANTOS; SILVEIRA, 2012, p. 229).

De acordo com Rorato (2016),

O aumento da procura por formação é resultado e reflexo das transformações econômicas e sociais. A constituição do meio técnico-científico-informacional no território brasileiro, aliada à desigualdade técnico-científica das regiões, definiu as

¹⁸ Ver ETZKOWITZ, H. Anatomy of the entrepreneurial university. **Social Science Information**, v. 52, n. 3, p. 486-511, 2013.

demandas por maior formação educacional dos indivíduos e condicionou o provimento da educação superior (RORATO, 2016, p. 18).

A década de 1970 foi o período em que políticas de educação estiveram focadas no atendimento do processo científico em que o país estava entrando, de modo a diversificar a economia e a sua participação no mercado internacional.

By the early seventies, Brazilian public administration had already been modernized to a large extent, increasing its ability for policy-making in specialized areas and building efficient tools to carry them out. In this period, higher education policies were discussed and generated within a few agencies located in the Ministry of Education, involving mostly bureaucrats and experts on the subject on the one hand, and the heads of public and private institutions of higher education on the other¹⁹ (KLEIN; SCHWARTZMAN, 1993, p. 22).

A criação de IES foi resultado de demandas de diferentes atores, dentre eles a participação da classe média, expandindo essas instituições para cidades de pequeno e médio porte (OLIVEN, 1985). Dessa expansão, Rorato (2016) sinaliza para uma desigualdade regional quanto à implantação das IES, agravando, conseqüentemente, os desequilíbrios sociais e econômicos, e aumentando a competitividade, que veem nas instituições uma ação estratégica para a diferenciação desses espaços (RORATO, 2016).

Santos e Silveira (2012) abordam que a expansão de IES no território nacional ocorreu de maneira seletiva e combinada, contribuindo para a criação de uma nova Geografia, estabelecida pela rede do conhecimento técnico-científico e informacional, e definida pela hierarquização da rede urbana. Entende-se como a rede urbana brasileira a malha de cidades interligadas, com fluxos de pessoas, bens e serviços. A partir dessa ligação, algumas cidades apresentam centralidades maiores que outras. Em virtude disso, os centros urbanos apresentam funções distintas, tornando-os atrativos. Tal atração configura a polarização dos centros urbanos, classificando-os e hierarquizando-os.

A atual formação de rede urbana brasileira e sua hierarquização foi proposta pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e é formada por *metrópoles*,

¹⁹ “No início dos anos setenta, a administração pública brasileira já havia sido modernizada em grande parte, aumentando sua capacidade de formulação de políticas em áreas especializadas e construindo ferramentas eficientes para realizá-las. Neste período, as políticas de educação superior foram discutidas e geradas em algumas agências localizadas no Ministério da Educação, envolvendo principalmente burocratas e especialistas no assunto, por um lado, e os chefes de instituições públicas e privadas de ensino superior, por outro (KLEIN e SCHWARTZMAN, 1993, p. 22, tradução nossa).

caracterizadas por seu porte e influência direta sobre as cidades menores, consideradas o foco inicial das demais cidades. São divididas em: Grande metrópole nacional, cujo exemplo brasileiro é o Arranjo Populacional (AP) de São Paulo; Metrôpoles nacionais, exemplificadas pelo AP de Rio de Janeiro e Brasília; e Metrôpoles, formada pelo AP das capitais estaduais, a saber Manaus, Belém, Fortaleza, Recife, Salvador, Belo Horizonte, Curitiba, Goiânia, Porto Alegre, Vitória e Florianópolis, e por Campinas (IBGE, 2020).

Conforme visto no item 2.1 *Rede Urbana*, também configuram a hierarquia urbana brasileira: as *capitais regionais*, com área de abrangência regional e capacidade de polarizar a região em que estão inseridas, por meio da atração de pessoas de cidades menores; os *centros sub-regionais*, que possuem área de atuação reduzida e dependência das capitais regionais; os *centros de zona*, com menor porte e atuação restrita à sua área imediata; e, os *centros locais*, cuja centralidade e atuação não excedem os limites municipais (IBGE, 2020).

O IBGE (2020) comparou a configuração da rede urbana brasileira e os deslocamentos feitos por estudantes do ensino superior. A maior parte dos deslocamentos está concentrada em regiões metropolitanas tidas como *litorâneas*, reflexo do processo de ocupação do país. A Figura 15 contextualiza a hierarquização da rede urbana brasileira, bem como a aglomeração das principais cidades e suas hinterlândias, concentradas, principalmente, nas Regiões Centro-Sul e Nordeste. Tal hierarquização revelou a base econômica dos grandes centros urbanos, subordinando e influenciando aqueles de menor porte, por meio da dinâmica de pessoas, bens e serviços.

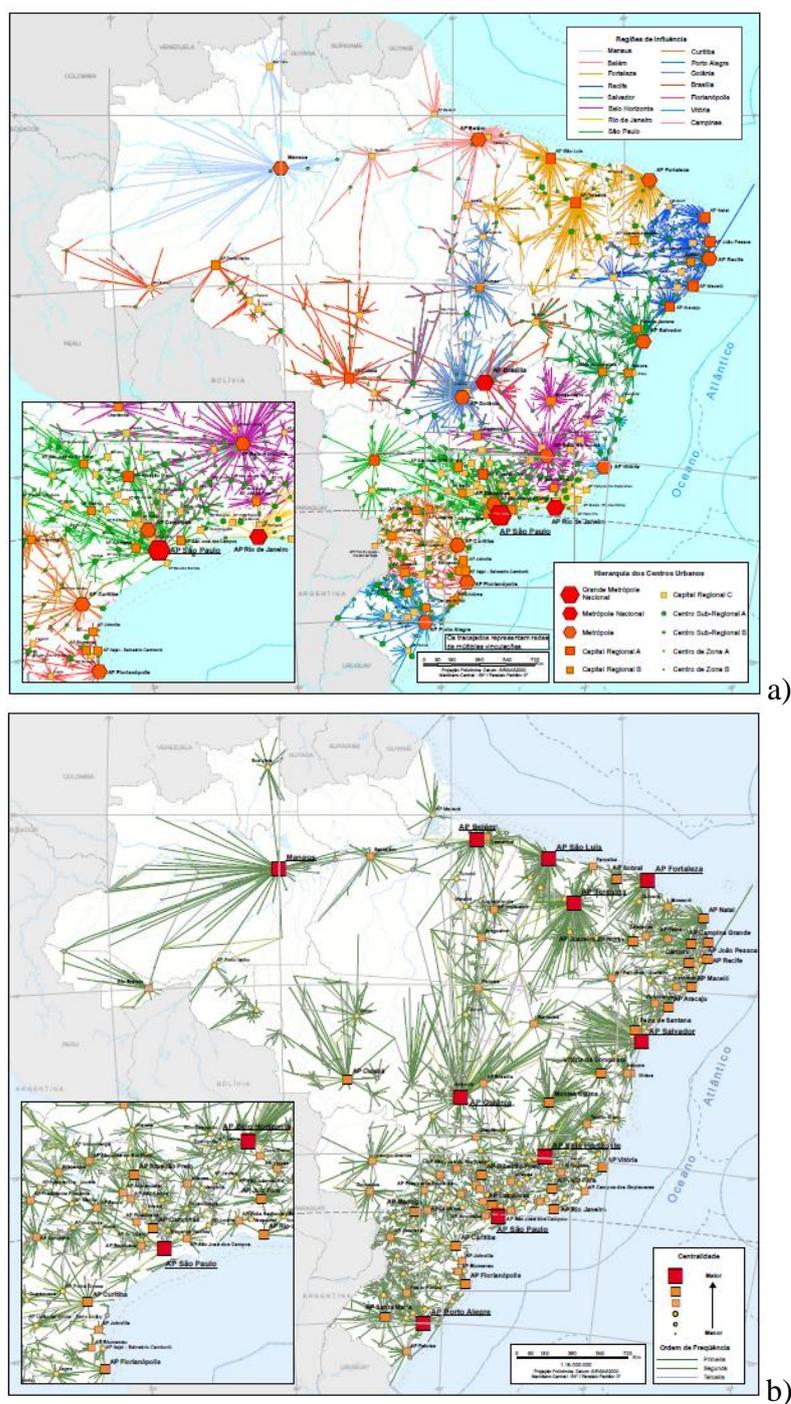
Atualmente, com a crescente urbanização de núcleos do interior do Brasil, a concentração de IES em parcelas do território se torna problemática, pois muitos concluintes do ensino médio têm que percorrer enormes distâncias para terem acesso ao Ensino Superior. Os dados do IBGE demonstram que nos estados que compõem a região Norte do Brasil e o Estado do Mato Grosso, os estudantes enfrentam uma distância média acima de 100 km para cursar o ensino superior (FREIRE, 2011, p. 60).

Constatou-se também a importância das metrópoles e capitais regionais na polarização desses deslocamentos, em virtude da conexão e alcance espacial com as cidades de hierarquia inferior. Segundo a Agência de notícias do IBGE²⁰, a população universitária no Brasil se

²⁰ Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 04 jul. 2020.

desloca diariamente, em média, 90 km para acessar os serviços de ensino superior.

Figura 15 – Comparação entre a) a Rede Urbana brasileira e b) os deslocamentos diários para cursos superiores, em 2018.



Fonte: IBGE (2020).

Com base na diferenciação pelo território brasileiro em relação à concentração urbana, os principais centros urbanos e a disposição dos dados acerca do ensino superior, a seguir

analisamos os dados obtidos pelas Sinopses Estatísticas do Ensino Superior, divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre a evolução do número de instituições de ensino superior no Brasil, entre 1995 e 2016, para cada região brasileira (as tabelas encontram-se no Anexo 1).

Os dados a respeito da evolução do número de instituições de ensino superior no Brasil nos revelaram a desigualdade na oferta do ensino superior e da pós-graduação pelas regiões brasileiras, o que de certa forma reproduz também as desigualdades socioeconômicas no país.

Em 1995, o país dispunha de 894 IES, classificadas em Universidades, Escolas e Faculdades integradas e Estabelecimentos isolados. Desse total, a maior parte era composta de instituições privadas, localizadas, em sua maioria, na região Sudeste, com destaque para o estado de São Paulo. Importante ressaltar que nesse mesmo ano começou a produção da primeira *Sinopse Estatística do Ensino Superior*, pelo Ministério da Educação.

Por outro lado, a região Norte apresentava os menores índices de instituições em suas três classificações, com destaque para as IES privadas, exceto na classificação das Universidades, estas constituídas por seis federais, duas estaduais e uma privada. Já os estabelecimentos isolados de ensino superior, 17 eram privados.

As regiões Nordeste e Centro-Oeste apresentaram valores próximos quanto à quantidade de IES, respectivamente 92 e 90 instituições. A diferença está na distribuição da organização acadêmica nessas regiões de acordo com a demanda demográfica. A maior quantidade de Universidades estava presente na região Nordeste, além do predomínio de Universidades públicas federais e estaduais em relação às instituições privadas. Em ambas as regiões, os estabelecimentos isolados apresentaram dados iguais, distinguindo-se pelas categorias administrativas: na região Centro-Oeste a oferta de estabelecimentos estaduais e privados foram maiores; já na região Nordeste, a importância dos estabelecimentos municipais e privados obtiveram maiores valores.

A região Sul apresentava 120 IES, com predomínio de estabelecimentos isolados privados, seguido pelas Universidades privadas. Analisando isoladamente o Rio Grande do Sul, nesse período o estado dispunha de 44 IES, sendo a maioria estabelecimentos isolados (26). Desse total, 24 eram privados. Contava também com 15 universidades: 11 privadas e 4 federais. Eram elas: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal de Pelotas e Universidade Federal de Rio Grande.

A partir de 1999, a sinopse de dados do ensino superior começou a disponibilizar a localização das instituições, diferenciando-as entre aquelas localizadas nas capitais e no interior das unidades federativas. No Censo da Educação de 2001, o Brasil detinha de 1.391 IES, sendo a maioria faculdades, escolas superiores e institutos, totalizando 1.036, das quais 678 localizadas fora das capitais, com predomínio de instituições privadas.

Do total de IES no país, a região Sudeste continuou sendo a detentora do maior número de instituições, com 742, representando mais de 50% das IES. Destas, 89,9% eram instituições privadas, localizadas, em sua maioria, no interior dos estados.

Diferentemente do censo anterior, em que as regiões Sul e Nordeste apresentavam, respectivamente, 13,42% e 10,3% do total de IES, em 2001 os valores totais dessas regiões foram próximos, representando 15,46% e 15,17%. Porém, a principal diferença estava na localização dessas instituições: enquanto que na região Sul a expansão ocorreu no interior, resultado do número de cidades de porte médio fora do eixo influenciado pelas capitais, no Nordeste a concentração era nas capitais, formando as principais cidades da rede urbana nordestina.

As tabelas 63, 64, 65 e 66 (Anexo 1) sintetizam, no período entre 1995 e 2016, a desigualdade na distribuição de IES pelas regiões brasileiras, o que, na visão de Freire (2011), pode ser considerado um reflexo da concentração do meio técnico-científico-informacional em regiões estratégicas, em detrimento de outras, especialmente a localização e influência de cidades de grande porte na demanda de pessoal qualificado para atuar nos diferentes setores da economia.

Freire (2011) salienta a desigualdade na distribuição de IES entre as regiões brasileiras, especialmente nas regiões Norte e Centro-Oeste, pois a expansão territorial dessas instituições está voltada à demanda do meio técnico-científico-informacional. Segundo Freire (2011):

Os lugares são selecionados a partir de suas vocações produtivas para alocação dos investimentos públicos e principalmente privados voltados para a educação superior. Esses investimentos vão refletir diretamente na produtividade e qualificação da mão-de-obra da população, fazendo com que parcelas do território nacional sejam beneficiadas em detrimento de outras (FREIRE, 2011, p. 63).

Nascimento Júnior (2006) também destaca essa diferenciação dos lugares por meio da demanda socioespacial vinculada à configuração nacional do ensino superior. Segundo o autor, tal diferenciação regional é consequência da modernização socioespacial, ao mesmo tempo que é considerada uma causa, pois as IES agregam valor na qualificação da mão de obra. A concentração educacional de ensino superior estar localizada na região concentrada é, segundo Nascimento Júnior (2006), atribuída à sua estrutura produtiva e integração econômica com as demais regiões.

Entre 1995 e 2016 observou-se um incremento na distribuição regional das Instituições de Ensino Superior no país, revelando a evolução e concentração dessas instituições em certas áreas do território em detrimento de outras. Para Santos e Silveira (2012), essa concentração é o resultado da aglomeração de atividades técnicas e informacionais que atraem recursos humanos e materiais, ao passo que resultam em um maior número de instituições, considerados espaços luminosos. Em contrapartida, entende-se como espaços opacos aqueles em que a oferta de atividades técnicas e informacionais são menores ou ausentes (SANTOS; SILVEIRA, 2012).

Mesmo com a evolução em termos quantitativos das IES em todas as regiões brasileiras, a maior quantidade desse perfil de instituição ainda se encontra nas regiões Sudeste e Sul. Os dados também nos revelaram que, mesmo nessas regiões, a localização da oferta do ensino superior segue uma lógica geográfica para a concentração de tais instituições.

As regiões Norte e Nordeste possuem os menores índices de instituições em seus estados. Diferentemente das regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste, onde as IES se concentram no interior dos estados, nos estados do Norte e Nordeste as instituições estão concentradas nas capitais estaduais, o que demonstra certo vazio institucional (ou espaços opacos, conforme Santos e Silveira, 2012) deste tipo de atividade em tais regiões.

Em 1995, todos os estados da região Norte somavam 31 IES, aumentando para 61 em 2001. Dessas, 20 instituições localizavam-se no interior dos estados. Ao pensarmos nas características naturais dessa região, a dificuldade de acesso e as grandes distâncias a serem percorridas, são algumas das causas para essa região apresentar um dos menores índices de matriculados no ensino superior. Em 2016, houve o aumento para 156 IES no norte do país e, desse total, 96 instituições estavam localizadas nas capitais.

Em 1995, a região Nordeste apresentava 92 instituições, evoluindo para 211, em 2001, e

480 IES, em 2016. Diferentemente dos primeiros anos analisados, em 2016 a maior parte das IES estava localizada nos municípios interioranos, o que demonstra a relevância das cidades de pequeno e médio porte e que concentram recursos e condições para a constituição e efetivação dessas instituições.

Em contrapartida, a região Sudeste, mesmo com a maior quantidade de instituições de ensino superior no Brasil concentradas no interior dos estados, apresentou uma pequena redução das instituições interioranas: em 2010, 867 IES localizavam-se fora das capitais e, em 2016, esse valor caiu para 822 instituições. Em 2010, a região concentrava 994 Faculdades, reduzindo esse valor para 941 em 2016. A maior redução foi das instituições privadas no interior dos estados, ao mesmo tempo que houve a expansão de faculdades públicas estaduais fora das capitais, reorganizando os lugares de acordo com a necessidade institucional.

O arranjo espacial promovido pela expansão de instituições estaduais refletiu na transferência de *campi* para municípios no interior. Em alguns casos, o aumento no interior dos estados é resultado da influência que municípios com matriz econômica primária possuem na atração de instituições voltadas à pesquisa no agronegócio. Para Santos e Silveira (2012), serviços técnicos especializados, centros de pesquisa e institutos voltados à ciência e tecnologia de agronegócios, possuem influência na aglomeração de atividades de pesquisa e ensino superior externos à capital, enquanto atendem as demandas na região onde estão inseridas.

Na busca por atender tais demandas, diversos atores influenciam a organização de novos arranjos territoriais. De acordo com Rorato (2016), distinguem-se os atores clássicos, representados pelo Estado, a Igreja e o Exército; e os novos atores, representados pelos partidos políticos, a mídia e a sociedade civil. Ao analisarmos a história educacional brasileira, observamos que ela foi marcada pela ação direta de agentes clássicos, seja enquanto Colônia de Portugal (ação de governo), seja pela ação da Igreja (principalmente a Católica) na constituição descentralizada de IES no território (RORATO, 2016).

Ao passo que a urbanização e a industrialização foram se tornando importantes mecanismos para o avanço econômico do país, a ação das IES ganhou espaço para atuação, por meio de políticas de expansão da educação criadas durante os últimos anos. No tocante ao espaço urbano, nesse período:

As cidades de porte médio passam a acolher maiores contingentes de classes médias,

um número crescente de letrados, indispensáveis a uma produção material, industrial e agrícola, que se intelectualiza. Por isso assistimos, no Brasil, a um fenômeno paralelo de metropolização e desmetropolização, pois ao mesmo tempo crescem cidades grandes e médias, ostentando ambas as categorias um notável incremento demográfico, beneficiando, em grande parte, pelo jogo dialético entre a criação de riqueza e de pobreza sobre o mesmo território. (SANTOS; SILVEIRA, 2012, p.33-34).

Segundo Santos (1994), a urbanização brasileira esteve relacionada com a expansão do setor terciário e, portanto, a sua expansão e modernização intensificou e organizou os fluxos entre as cidades. Nesse mesmo sentido, a presença das IES atuantes como polos de modernização impactam diretamente no cotidiano das cidades, “por se apresentarem como fonte de importantes ingressos financeiros para o custeio de suas atividades, (...) e pela elevação dos padrões de formação dos quadros técnicos regionais” (FREIRE, 2011, p. 68).

O século XX foi marcado por transformações em todas as etapas do processo produtivo e setores da economia. A emergência da pesquisa e da ciência foram fatores contribuintes para tal, de modo que houve uma significativa relação nesse processo. Prova disso foram as constantes mudanças estruturais nos modelos de ensino, especializando o trabalho e visando transformações e melhorias na produção. Segundo Santos (2006), o *meio técnico-científico-informacional* representa a atual fase do processo de transformação da natureza por instrumentos cada vez mais mecanizados e modernos. A constituição desse meio contribuiu para a dinamização da produção, a partir da associação entre técnica e ciência, guiada pelas necessidades do mercado capitalista e pela ascensão da globalização (SANTOS, 2006).

A mundialização da economia marcou o período em que informação, pessoas, bens e capital circulam cada vez mais rápido. Diversos são os agentes ligados à repercussão da globalização. Empresas transnacionais, mercados financeiros e organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização Mundial do Comércio (OMC) e o Banco Mundial, são alguns dos exemplos que estruturam a organização mundial em redes e nós geográficos.

Neste cenário, destaca-se a atuação das Instituições de Ensino Superior, quanto à formação de mão de obra, no desenvolvimento de novas tecnologias e na promoção da pesquisa científica. A centralidade e a densidade técnica resultantes da ação das IES estão combinadas com os ideais balizados pela globalização, constituindo-se, segundo alguns autores, como agentes de desenvolvimento. Nesse sentido,

O capitalismo global contribuiu enormemente para o processo de expansão do sistema educacional, tanto que devemos a ele a constituição de um mercado educacional antes inimaginável. As últimas décadas do século XX vieram acompanhadas de um extraordinário desenvolvimento tecnológico, que modificou padrões tradicionais de vida, a começar pelas relações de trabalho (TUZZIN, 2009, p. 77).

Enquanto agentes de produção espacial para o desenvolvimento, as IES corroboram para a formação de centralidades: as “instituições locais específicas cuja intervenção visa o apoio às empresas, como centros tecnológicos, centros de serviços especializados às empresas, escolas de formação profissional e aperfeiçoamento” (BREITBACH, 2001, p. 35). Ainda segundo a autora, as transformações causadas pela globalização não se materializam apenas no âmbito financeiro global, mas também no modo de vida das pessoas, através dos novos sistemas produtivos, tecnológicos, culturais e ideológicos (BREITBACH, 2001).

Nessa abordagem acrescenta-se o papel que as IES exercem. Silveira (2011) discute o papel do ensino superior como significativo às demandas modernas das cidades, principalmente as de porte médio, frente à aceleração dos efeitos da globalização e na formação de novas centralidades. Nesta mesma concepção, Cargnin (2011) sugere que “as modificações resultantes da emergência de uma economia globalizada difundiram-se rapidamente e com grande intensidade, com auxílio dos progressos da técnica e da ciência” (CARGNIN, 2011, p. 16).

Sob a lógica das IES, sugere-se que exerçam um caráter de agente de produção espacial que promove a competição e constituição de novas atividades e serviços, ao mesmo tempo que estimula a especialização e dinamização dos lugares. Tais transformações levam à aglomeração ou disseminação dos meios produtivos (SILVEIRA, 2011).

Podemos, então, dizer que o processo de globalização se manifesta graças aos avanços da técnica, da ciência e da informação, marcado pela fluidez de bens, capitais, serviços e de pessoas pelo espaço geográfico, gerando novas configurações territoriais. Dentre essas configurações, a ação do ensino superior tem relevante importância, dada sua função de condutor de inovação e de desenvolvimento, de gerar conhecimento e capital humano, de dinamizar e polarizar as escalas urbana e regional, de modernizar o território no qual está inserido e de envolver interesses resultantes da ação de atores, como o Estado e o mercado (DAMBORIARENA, 2015; FREIRE, 2011).

Outra face da atuação das IES é o papel dinamizador, principalmente sobre as regiões menos favorecidas. Autores como Marques *et al.* (2019), discutem a presença das IES como um *espaço de novidade*²¹, tendo como causa a estrutura da instituição quanto à valorização despendida em sua região de inserção, no engajamento à criação de novas economias e na atratividade de empresas (MARQUES *et al.* 2019).

Ao tratar as IES como agentes de produção do espaço e do desenvolvimento, Corrêa (1989a; 2012) considera a atuação desses agentes como portadores de interesses inseridos na relação espaço-temporal de base capitalista. De acordo com o autor, entende-se que o espaço urbano além de ser articulado e mutável, é também reflexo e produto social, resultado de ações instituídas por agentes que produzem e consomem o espaço (CORRÊA, 1989a).

Para alguns autores, a própria IES é um novo agente de produção do espaço onde está inserida. Dhaher (2012) a considera “*une extension de la ville vers le campus qui est devenu un élément attractif et structurant capable d’émerger comme un nouvel acteur susceptible d’apporter beaucoup à la ville*”²² (DHAHER, 2012, p. 69).

Nessa mesma perspectiva, outros autores observaram a relação da IES com o seu entorno como “*uno dialogo continuo, spesso, esplicito e costante, talvolta timido o sottaciuto (...). Università e città condividono una le sorti dell’altra, in un continuo e inevitabile scambio di sapere, risorse e capitale umano, come due parti di uno stesso magnete*”²³ (DILorenzo; STEFANI, 2015, p. 04).

No caso brasileiro, a configuração do território conheceu mudanças bruscas, como o crescimento populacional em áreas urbanas, a modernização dos meios de produção, o crescimento da participação dos setores secundário e terciário na economia e o aumento do número de municipalidades envolvidas. Sobre isso, Amorim (2010) destaca:

Entendemos que as modernizações do território brasileiro, nas últimas décadas do século XX, exprimem as novas relações entre o mundo e os lugares, sendo, a um só

²¹ No original, “*Spaces of Novelty*” (MARQUES *et al.* 2019).

²² “uma extensão da cidade para o campus, que se tornou um elemento atraente e estruturante capaz de emergir como um novo ator que pode trazer muito à cidade” (DHAHER, 2012, p. 69, tradução nossa).

²³ “um diálogo contínuo, muitas vezes explícito e constante, às vezes tímido ou não dito (...). Universidades e cidades compartilham um destino do outro, em uma troca contínua e inevitável de conhecimento, recursos e capital humano, como duas partes do mesmo ímã” (DILorenzo; STEFANI, 2015, p. 04, tradução nossa).

tempo, causa e consequência desse meio técnico-científico-informacional. A ampliação da rede de rodovias, pelos diversos espaços do território nacional, a expansão da rede bancária, maior interconectividade pelas redes telefônicas, acréscimos de velocidade na entrega de encomendas diversas, expansão da rede de ensino básico e superior, entre outros eventos, são expressões materiais que resultam em outras na dimensão da imaterialidade que, no seu conjunto, imprimem nova “cara” ao território (AMORIM, 2010, p. 151).

Ao associar as estratégias econômicas e comerciais de mercado e a presença das IES, observou-se forte relação. Com a perspectiva de que uma IES possui influência na configuração territorial, a construção de um *campus* universitário pode contribuir para a expansão física da cidade (PORTAS, 2007), com a criação de novas centralidades, fixação de outras atividades e contribuição para a economia (LIMA, 2012). Dhaher (2012) também associa a presença de uma IES na interferência da dinâmica econômica:

La présence du campus universitaire a permis également de soutenir la consommation et la vie économique par la constitution d'un marché étudiant local. En effet, l'université a provoqué également une dynamique économique par la création d'un certain nombre des marchés commerciaux principalement pour l'approvisionnement des restaurants universitaires. (...) La présence de l'université a permis également la mobilisation des ressources familiales par la construction et l'amélioration du statut social des ménages, du fait des retombées financières et la transformation des rapports de voisinage avec le monde universitaire (DHAHER, 2012, p. 75-76).²⁴

Atuando no espaço urbano, a IES traz consigo diversos serviços que geram o adensamento populacional e a expansão da urbanização nas suas imediações, como por exemplo, a abertura de novas vias de circulação, melhorias de pavimentação nas vias já existentes, serviços de saneamento e de infraestrutura, mobilidade urbana, oferta de transporte coletivo e ampliação da possibilidade de emprego.

Segundo Le Goff (1998, p. 63), esse tipo de instituição é positiva para a cidade, pois “fornece um mercado e inquilinos para as casas (...). Os universitários, os estudantes, mesmo aqueles que se dizem pobres, dispõem, apesar de tudo, de um poder de compra”, o que

²⁴ “A presença do campus universitário também possibilitou apoiar o consumo e a vida econômica, criando um mercado estudantil local. De fato, a universidade também provocou uma dinâmica econômica pela criação de vários mercados comerciais, principalmente para o fornecimento de restaurantes universitários. (...) A presença da universidade também possibilitou a mobilização de recursos familiares por meio da construção e melhoria do status social dos domicílios, por causa do retorno financeiro e da transformação das relações de vizinhança com a academia” (DHAHER 2012, p. 75-76, tradução nossa).

evidencia a valorização exercida pela presença de um *campus*. Nessa mesma perspectiva,

En effet l'université déborde sur l'espace urbain. Ses abords immédiats fédèrent l'activité sociabilitaire déployée par les étudiants dans les quartiers environnants. Les étudiants impriment des rythmes scolaires très sensibles dans la ville. Ces rythmes résidentielle, par le flux de proximité et par des fonctionnements de réseaux professionnels et des comportements culturels de la communauté étudiante, ont renforcé les qualités d'urbanité du milieu. L'intense relation nouée entre les étudiants et la ville est indiscutablement se loger qui participe à la bonne tenue du marché immobilier. Leur présence induit d'autres dépenses et consommations à travers leur comportement économique (dépenses de logement et de transport, fréquentations des commerces et services, etc) (DHAHER, 2012, p. 77).²⁵

A contribuição que as IES proporcionam e o movimento de estudantes na região criam dinâmicas e novas centralidades ao lugar. Porém, vale lembrar que nem todos os empreendimentos localizados próximos das IES atendem especificamente à comunidade acadêmica. De acordo com Righi (2012), esse tipo de instituição impacta direta e indiretamente com a economia local e regional,

(...) Os impactos diretos relacionam-se com a movimentação de recursos financeiros que ocorrem por meio do pagamento dos salários de professores e funcionários, investimentos em obras e equipamentos, demais despesas de custeio e gastos dos alunos oriundos de outros municípios que dão origem a variados efeitos multiplicadores, que se auto-reforçam e se propagam de maneira cumulativa. Essa movimentação de recursos produz impactos econômicos e financeiros que ganham maior significado quando inserido no contexto da economia dos municípios onde as universidades estão inseridas. Como impactos indiretos podem ser citados os serviços oferecidos pelas universidades, e que se traduzem em economia para os poderes públicos. O caso mais paradigmático da economia de recursos resultante da redução da aquisição de serviços de educação superior, refere-se às atividades de ensino. É o caso dos alunos que, dada a oportunidade de estudarem na universidade local, não se deslocam para outros municípios (RIGHI, 2012, p. 35).

Além de evitar a saída para outros municípios em busca deste tipo de serviço, tal proximidade potencializa o processo de especulação imobiliária local, atraindo investidores, equipamentos urbanos, comércio e novos negócios que utilizam como estratégia a presença da

²⁵ De fato, a universidade transborda no espaço urbano. Seu entorno imediato associa a atividade de implantada pelos alunos nos bairros vizinhos. Os alunos imprimem ritmos escolares muito sensíveis na cidade. Esses ritmos residenciais, pelo fluxo de proximidade e pelo funcionamento de redes profissionais e os comportamentos culturais da comunidade estudantil, reforçam as qualidades urbanas da comunidade. A intensa relação criada entre estudantes e a cidade está indiscutivelmente alojada, o que contribui para o bom desempenho do mercado imobiliário. Sua presença induz outras despesas e consumos através de seu comportamento econômico (despesas com moradia e transporte, frequentando lojas e serviços, etc.) (DHAHER, 2012, p.77, tradução nossa).

instituição de ensino superior como produto de inovação urbana, dado o seu alcance na configuração, renovação e ordenamento em suas proximidades.

Todavia, a sociedade tem a necessidade de se deslocar há muito tempo. Desde o surgimento da primeira cidade, há mais de 5 mil anos (TELES, 2005), o desenvolvimento comercial, o surgimento de classes e a localização de civilizações próximas aos cursos d'água fez com que pontos estratégicos atraíssem cada vez mais um número maior de pessoas. Segundo a autora, o surgimento das cidades foi responsável pelo cruzamento de mobilidades, oriundas tanto do êxodo rural, quanto dos novos fluxos comerciais (TELES, 2005).

Por meio da comercialização do excedente, novas dinâmicas foram se fortalecendo, enquanto transformações econômicas, sociais e ideológicas também se moldavam às transformações da própria sociedade (SPOSITO, 1989). Ao passo que novas dinâmicas foram se constituindo, novas mobilidades espaciais foram se tornando mais constantes, decorrentes do desenvolvimento capitalista e tecnológico, gerando, assim, uma renovação material no território (SANTOS; SILVEIRA, 2012).

A fim de compreender a contribuição das IES na mobilidade geográfica, entende-se esse conceito como o deslocamento de pessoas de determinado lugar para outro, utilizando-se de veículo ou não, além de infraestrutura necessária, a fim de alcançar determinadas atividades (GELPI; KALIL, 2016; MONT'ALVÃO NETO, 2009). De acordo com Moura, Branco e Firkowski (2005),

As informações sobre deslocamentos domicílio-trabalho/estudo constituem importante referencial para a análise dos processos de metropolização e expansão urbana. Na atualidade, verifica-se que esses deslocamentos ocorrem entre distâncias cada vez maiores entre a origem e o destino, revelando o avanço do processo de ocupação do espaço das aglomerações urbanas. As centralidades dessas áreas tornam-se nítidas e permitem a identificação de processos seletivos de uso e apropriação do espaço, com segmentação dos locais de moradia e de trabalho (MOURA; BRANCO; FIRKOWSKI, 2005, p. 121).

Ao adaptarmos a mobilidade geográfica a partir da presença de uma IES, entendemos que os fatores responsáveis por esse deslocamento podem ser *repulsivos* e *atrativos*. Os fatores repulsivos são observados naqueles lugares que não possuem tal funcionalidade, tornando-os dependentes em relação àqueles que possuem esse tipo de serviço educacional. Já os fatores atrativos estão presentes nos lugares que apresentam esta funcionalidade, atraindo, ao mesmo tempo, estudantes, professores e funcionários. Tal deslocamento pode ser

definitivo, temporário ou periódico (MOURA; BRANCO; FIRKOWSKI, 2005).

The concept of mobility arose in order to throw fresh light on new social transformations that have become more important as the social divisions of labor have deepened during the past few centuries. This concept of mobility has acquired different shapes and can be deployed for assorted purposes and explanations. Daily mobility entails residential mobility and mobility of labor, and more recently, symbolic mobility. Other forms of mobility include: commuting, tourism and recreation²⁶ (BALBIM, 2016, p. 23).

O investimento na técnica, na ciência, na informação e na qualificação dos recursos humanos resultam no aumento e aperfeiçoamento da mão de obra, no salário, na geração de renda e na prestação de serviços. Vieira (2017), ao discutir sobre o desenvolvimento regional por meio do ensino superior, sintetizou os impactos resultantes da implantação de uma IES, conforme indica o Quadro 5.

Quadro 5 – Classificação dos impactos das atividades da IES sobre as regiões

FATOR DETERMINANTE	TIPO	ABRANGÊNCIA	EFEITOS	TEMPORALIDADE	DINÂMICA
Dispêndios	Encadeamentos para trás (<i>backward linkages</i>)	Abrangem efeitos sobre a renda e o emprego locais, os gastos de consumo de estudantes e profissionais (administrativos, técnicos e professores) e os investimentos das IES em serviços e equipamentos.	a) Famílias: efeitos diretos e induzidos sobre a renda e o emprego; b) Governo local: aumento da receita tributária e da demanda por serviços públicos; e c) Empresas locais: aumento da demanda efetiva (bens e serviços) e da competição nos mercados de trabalho e imobiliário.	Curto prazo	Estática, pode ser revertida.
Conhecimento	Encadeamentos para frente (<i>forward linkages</i>)	Abrangem os benefícios gerados para a localidade em decorrência das atividades finalísticas das IES: produção e difusão do conhecimento	a) Aprimoramento do nível de qualificação profissional: proporcional ao grau de permanência dos diplomados na localidade; b) Estoque de conhecimento: interação IES – setor produtivo; e c) Maior atratividade local: externalidades positivas atraem indivíduos e empresas.	Longo prazo	Gradual, acumulativa.

Fonte: Vieira (2017, p. 281, baseado em Mille, 2004²⁷).

²⁶ “O conceito de mobilidade surgiu para lançar nova luz sobre as novas transformações sociais que se tornaram mais importantes à medida que as divisões sociais do trabalho se aprofundaram nos últimos séculos. Esse conceito de mobilidade adquiriu formas diferentes e pode ser implantado para diversos fins e explicações. A mobilidade diária implica mobilidade residencial e mobilidade do trabalho e, mais recentemente, mobilidade simbólica. Outras formas de mobilidade incluem: deslocamento, turismo e recreação” (BALBIM, 2016, p. 23, tradução nossa).

²⁷ Ver MILLE, M. The university, knowledge spillovers and local development: the experience of a new

Complementando esta análise, Tischer e Rocha (2017) discutem os efeitos da criação de uma instituição pública federal, enquanto política de desenvolvimento regional:

(...) A instalação de campi de Universidade Federal passa a ser compreendida como uma política para o desenvolvimento regional pelos atores envolvidos nos processos de criação e implantação e também da comunidade envolvida, gerando, sobretudo, novos serviços, valorização imobiliária com efeitos multiplicadores de geração de emprego e renda e disponibilização de infraestrutura e tecnologia da informação, para além da sua função de formação profissional e atividades de ensino, pesquisa e extensão (TISCHER; ROCHA, 2017, p. 10).

De modo geral, a presença de uma IES – pública, privada ou comunitária – permite que pessoas e lugares sejam atraídos por sua centralidade. Além da funcionalidade principal, as IES também são importantes aglomeradoras de economia, através (MAIA, 2015):

- do aluguel: formal, por meio do mercado imobiliário, e informal, no qual os moradores se transformam em agentes imobiliários, transformando casas e prédios em residências para estudantes universitários;

- do comércio: formal, por exemplo, bares, restaurantes, papelarias, livrarias, farmácias, mercados, dentre outros, e informal, por meio de vendedores ambulantes e comércio de rua nas proximidades da instituição;

- da oferta de emprego: formal, na própria IES, nos estabelecimentos internos com vínculo na instituição, ou em estabelecimentos externos à IES; e informal, por exemplo na construção civil, comércio, serviços de transporte por aplicativos, serviços gerais, de limpeza, dentre outros.

A IES se torna um equipamento estruturante do espaço, criando dinâmicas econômicas (DHAHER, 2009) e sociais, e potencializando a especialização dos lugares. Através dessa especialização, deslocamentos originados pela influência de uma instituição de ensino superior, seja para estudo ou trabalho, se tornam cada vez mais recorrentes, ao mesmo tempo que as distâncias se tornam maiores na busca por essa funcionalidade, conectando lugares através de uma rede terciária de ensino superior.

3.1 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Apesar de apresentarmos como marco referencial o período entre 1950 e 2016, foi imprescindível destacarmos as mudanças político-institucionais no Brasil, baseado em Almeida (2006), Amorim (2010), Costa e Rauber (2009), Cunha (2007a; 2007b), Durham (2003), Freire (2011), Lima (2012), Mendonça (2000; 2005), Moraes (2014), Sampaio (1991), Santiago (2015), Santos e Cerqueira (2009), Saviani (2010) e Sá e Coelho (2012), que delimitaram alterações e definições no sistema de ensino brasileiro.

Enquanto as colônias espanholas já apresentavam unidades de ensino superior com estilo medieval no continente sul-americano, desde o século XVI (MENDONÇA, 2005; MORAES, 2014), o Brasil enquanto colônia ofertava instrução escolar por meio de ordens jesuítas. O processo diferenciado entre a colonização portuguesa e espanhola mostrou que o Brasil, segundo Mendonça (2000), foi uma exceção no continente, tendo em vista que a coroa espanhola detinha universidades nas colônias e Portugal oferecia esse serviço apenas em Coimbra e Évora (MENDONÇA, 2000).

A influência da Igreja Católica na educação brasileira teve um papel importante durante o colonialismo, através do projeto desenvolvido pela Companhia de Jesus, com foco na formação de padres, de oficiais e filhos de proprietários de terras e minas (CUNHA, 2007a), além de aprimorar o comportamento indígena, através da educação e evangelização (SÁ; COELHO, 2012).

Em 1759, com a Reforma Pombalina, os jesuítas foram expulsos do Brasil Colônia, em função das modificações baseadas no Iluminismo. De modo geral, o avanço da ciência, da investigação e da experiência, como características do Iluminismo, contribuiu para um novo perfil no ensino superior (SANTOS; CERQUEIRA, 2009), exaltando a ciência experimental (CUNHA, 2007a).

Embora o Brasil apresentasse nesse período escolas isoladas, o ensino superior foi concretizado apenas em 1808, com a transferência da Corte portuguesa e da Família Real para o Brasil Colônia.

Com a migração da Família Real para o Brasil, no ano de 1808, inicia-se um novo período no desenvolvimento do território brasileiro. A mudança, por tempo indeterminado, do rei de Portugal para o Brasil ocasiona não só o início da indústria brasileira, através da concessão dada pelo rei a pessoas próximas à coroa portuguesa, mas também o surgimento das primeiras escolas superiores (MORAES, 2014, p. 83).

A partir da transferência da sede do reino português para o Rio de Janeiro, iniciou-se a criação das primeiras instituições de ensino voltadas à defesa militar, com o objetivo de formar profissionais voltados à administração e segurança da colônia (AMORIM, 2010), e, após a Proclamação da República, “a Carta Magna permitiu a descentralização do ensino superior e, assim, o aparecimento de novas instituições, tanto as de caráter público (estadual e municipal) como as da iniciativa privada” (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 03).

É somente no século XIX, após longo período no qual existia limitada oferta de ensino primário e secundário centralizado pelos jesuítas, em escolas isoladas, que o ensino superior passa a existir no Brasil. O início da formação da rede de ensino superior está relacionado com um fator histórico importante: a transferência da sede do reino português para o Rio de Janeiro em 1808. Esse fato acarretou profundas transformações na sociedade brasileira, associadas à criação de diversas instituições e estruturas de poder, com destaque para as IES (RORATO, 2016, p. 61).

Segundo Amorim (2012), ocorreu no Rio de Janeiro a criação da primeira instituição de ensino superior, a Academia da Marinha, em paralelo à criação do Hospital Militar. Em seguida, em 1810, foi criada a Academia Real Militar. De acordo com o mesmo autor, em 1813 foi instituída a Academia de Medicina e Cirurgia. Em 1809 foi criado o Curso de Matemática, em Pernambuco; em 1817, na cidade de Vila Rica, foram implantados os Cursos de Desenho e História e, em 1821, em Paracatu, ainda em Minas Gerais, o Curso de Retórica e Filosofia. Segundo Costa e Rauber (2009), em 1827 foram criados cursos jurídicos em Olinda, transferidos, posteriormente, para Recife e São Paulo.

Conforme Sá e Coelho (2012), após a abertura dos portos, D. João VI criou a Escola de Cirurgia da Bahia, nomeada mais tarde como Faculdade de Medicina da Bahia. Observou-se que as primeiras IES no Brasil estavam localizadas em pontos dispersos, como estratégia de exploração e defesa. A transferência da Corte com o auxílio do governo inglês provocou alterações culturais e políticas no Brasil Colônia, com a implantação de cursos ligados às áreas da saúde e defesa militar que, segundo os autores, era, uma necessidade e estratégia, além de possuírem um caráter estatal e laico (AMORIM, 2010; SÁ; COELHO, 2012).

Desde então, o ensino superior evoluiu, especialmente a partir do século XIX, voltado à profissionalização e à qualificação da mão de obra, além do aumento da demanda estudantil, do número de instituições (e interiorização) e o acesso à educação superior pública (COSTA; RAUBER, 2009).

A instituição e o desenvolvimento desse tipo de educação sofreram mudanças

decorrentes de interesses da Igreja, de lideranças liberais e de pensadores positivistas (LIMA, 2012). Segundo Durham (2003), o primeiro estágio dessas políticas voltadas ao ensino superior iniciou-se em 1808, perdurando até 1889, com a implantação de escolas autônomas para a formação de profissionais liberais (DURHAM, 2003).

Desde o início, foi o Estado (português, quando colônia e brasileiro, quando nação independente) o ente que normatizou esse nível de ensino, em quase todos (senão todos!) os aspectos (...) (ALMEIDA, 2006, p. 78).

Durante o período Imperial (1822-1889), ocorreu o surgimento de vilas e pequenas cidades no interior do Brasil (AMORIM 2012). Nesse momento destacou-se a produção cafeeira e, portanto, a formação técnica de engenheiros para a construção de ferrovias. Destaca-se a criação da Escola Politécnica no Rio de Janeiro, em 1874, e da Escola de Minas de Ouro Preto, um ano depois, focadas na construção de portos e estradas. Nesse período, a influência francesa e britânica foi marcante para a formação dos padrões culturais das classes dominantes e oferta de colégios religiosos (CUNHA, 2007a).

Ao longo da Primeira República (1889-1930), o processo educacional foi voltado à descentralização de cursos isolados federais públicos e privados e, ao final desse período, com o governo de Getúlio Vargas (Estado Novo), criou-se a primeira Universidade no Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro²⁸ (COSTA; RAUBER, 2009).

Cunha (2007a) argumenta que o ensino superior no Brasil durante a Primeira República foi marcado pela influência positivista de Benjamin Constant, manifestado através da instrução. Dantes (2004) aborda a importância do parque industrial como ferramenta contribuinte à ampliação de cursos e instituições privadas focadas na formação profissional. Segundo o autor, foram criadas novas instituições de ensino em locais geograficamente distintos, como forma de atender a demanda do setor geradas pelo aumento populacional, crescimento urbano e industrial.

O ensino superior no Brasil, durante a Era Vargas (1930 – 1945), apresentou crescente

²⁸ Entre 1891 e 1910, 27 escolas superiores foram criadas e, posteriormente, transformadas em universidades ou extintas. A exemplo: Universidade de Manaus (1909-1920), Universidade de São Paulo (1911-1917), Universidade do Paraná (1912-1915). Dessa época, ainda existem: Universidade do Rio de Janeiro (1920) e Universidade de Minas Gerais (1927). Fonte: Mendonça (2005).

demanda em virtude da industrialização nesse período, contribuindo para o aumento de instituições privadas e controle de instituições públicas por parte do Estado. Nesse período instituiu-se a reforma Francisco Campos, em 1931, estabelecendo o Estatuto das Universidades Brasileiras e voltado à formação da mão de obra para os principais segmentos econômicos, à época (SAVIANI, 2010). Segundo o autor, até esse momento o ensino foi marcado pelo modelo napoleônico, em virtude de presença do Estado na organização e regulamentação do ensino superior.

A reforma pela qual passou o ensino superior na Era Vargas tinha como característica ambígua o conservadorismo e a relativa abertura do acesso ao ensino superior. Essa última era caracterizada pelo aumento da oferta de cursos de nível superior pelas IES, o que proporcionou o crescimento do número de estudantes oriundos das “camadas médias” da sociedade (FREIRE, 2011, p. 54).

Através da Reforma Francisco Campos, ocorreu, em 1931, a criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto nº 19.850, de 11/04/1931). Segundo Fávero (2006), essa reforma tornou o ensino mais adequado à realidade no país, “com ênfase na formação [da] elite e na capacitação para o trabalho” (FÁVERO, 2006, p. 23).

No contexto da integração nacional com o crescimento industrial do país é que as primeiras Universidades vão surgir no Brasil. Destacamos que mediante os planos de desenvolvimento do país, é que foi possível a integração da economia e do território e a expansão do meio técnico. Após a década de 1930, viu-se intensificada a ação do Estado no intuito de garantir não só as atividades agroexportadoras, mas também incentivar a criação e desenvolvimento de indústria de bens de consumo (FREIRE, 2011, p. 52-53).

De acordo com Santiago (2015), a proposta educacional nos anos 1930 e 1940 idealizava o ensino técnico-profissionalizante, com o viés da inserção no mercado de trabalho.

Para o autor:

A presença da lógica da organização nacional do trabalho também na escola decorria da preocupação com o desenvolvimento econômico, uma vez que afetá-lo-ia. A formação de uma mão de obra nacional, sobretudo qualificada, negligenciada quando estimada a substituição da mão de obra escrava pela imigrante, colocava-se como providência viável para evitar a estagnação econômica (SANTIAGO, 2015, p. 46).

Na visão de Santiago (2015), essa proposta estava direcionada ao desempenho das necessidades industriais da época, com a transformação do modelo agroexportador em urbano-industrial. Para tal, o ensino técnico profissionalizante focava na instrução industrial, enquanto que as classes média e alta recebiam formação superior voltada à gestão

(SANTIAGO, 2015).²⁹

A alfabetização, mesmo destacada como o mais urgente problema educacional, não elevaria por si só a condição do país de forma a promover o progresso que se almejava. Fazia-se necessário fornecer um ensino prático capaz de preparar a força produtiva, promover um padrão de ensino e de cultura mais elevado e que estivesse pautado no caráter científico e, por fim, estruturar a organização universitária para os ramos de ensino e pesquisa e também de uma profissionalização superior de modo a preparar a grupo responsável pela direção dos processos políticos e econômicos (SANTIAGO, 2015, p. 32).

Ainda no governo de Getúlio Vargas foi instituída a Reforma Capanema e a criação da Universidade do Brasil, fortalecendo a investigação, a pesquisa e o crescimento industrial (SANTIAGO, 2015). Observou-se também a participação privada na educação, com destaque para as instituições católicas (MENDONÇA, 2000; SANTIAGO, 2015).

O período *Populista* (1945 – 1964) foi marcado pela inserção da classe média no ensino superior. Segundo Cunha (2007b), foi nesse período que ocorreu no Brasil a fundação das primeiras cidades universitárias, inspiradas nos *campi* estadunidenses, a federalização de várias IES e o fortalecimento do papel da Igreja no ensino superior, com a expansão das instituições católicas. De acordo com o autor,

A transferência das universidades para os *campus* implicava em duplo movimento de integração e segregação. A reunião das diversas faculdades e dos vários institutos e serviços auxiliares exigia grandes espaços, somente disponíveis na periferia das cidades. Reunir as faculdades na cidade universitária significava retirá-las da cidade. Além do mais, as concepções arquitetônicas dos *campus* nem sempre estiveram orientadas para buscar a integração entre faculdades, limitando-se a justapô-las e, às vezes, até mesmo fragmentando o que já estava integrado (CUNHA, 2007b, p. 85).

Ao passo que as IES ganhavam importância no cenário internacional, a sua manutenção e modernização precisou acompanhar a demanda do desenvolvimento no qual o país estava inserido. Desse modo,

A sociedade industrial passou a tratar as universidades como um braço de sustentação da produção econômica. Assim, os novos conhecimentos seriam úteis, se estivessem na perspectiva de aumentar a produção. Da mesma forma, as próprias universidades passaram a ser tratadas como instrumentos lucrativos, ou seja, com o desenvolvimento industrial, um setor de classe burguesa viu a possibilidade de criar

²⁹ Santiago (2015) destaca a criação dos cursos oferecidos pelo SENAI na formação técnica profissionalizante desse período.

universidades/empresas para produzir conhecimento para serem comercializados (COSTA; RAUBER, 2009, p. 205).

O aumento das IES marcou esse período industrial brasileiro pelo fato de associar ensino ao mercado de trabalho. Como alternativa, surgiram as primeiras instituições privadas focadas nesse mercado (BARREYRO, 2008). Segundo a autora:

A criação de escolas superiores livres por particulares permitiu maior desenvolvimento do ensino superior. Assim, se em 1880 havia 2 mil e 300 estudantes, em 1915 somavam mais de 10 mil matrículas. Em 1930, havia quase 20 mil alunos. Entre 1892 e 1910, foram criadas 27 instituições de ensino superior (BARREYRO, 2008, p. 15).

Para Mendonça (2000), esse período foi determinado pela crise das oligarquias, voltando-se ao atendimento das necessidades industriais, urbanas e migratórias (MENDONÇA, 2000), o que contribuiu para a expansão institucional, principalmente a federal e, em menor escala, a expansão de instituições estaduais e municipais.

O desenvolvimento do sistema federal, a partir de 45, se deveu em grande medida, à federalização de algumas universidades estaduais criadas nas décadas de 30 e início dos anos 40, concomitantemente à difusão da ideia de que cada Estado da federação tinha direito pelo menos a uma universidade federal. A criação da primeira Universidade Católica assinala a falência do pacto entre Estado e Igreja estabelecido a partir de 1931, e que leva a Igreja a buscar seus próprios caminhos (SAMPAIO, 1991, p. 13).

O desenvolvimento da sociedade, orientado pelo padrão urbano e industrial, ocasionou mudanças na oferta do ensino, resultado da necessidade por mão de obra e cargos profissionais específicos (SANTIAGO, 2015), levando, portanto, à criação e ao aumento das instituições, conforme mostra a Tabela 10.

Tabela 10 – Expansão das IES criadas entre 1900 e 1968

PERÍODO	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES CRIADAS
Até 1900	24
1900 – 1910	13
1910 – 1920	34
1920 – 1930	86
1930 – 1945	95
1945 – 1960	223
1960 – 1968	375

Fonte: SAMPAIO (1991, p. 07).

O aumento das IES esteve vinculado à industrialização e urbanização no país,

consolidando, assim, a classe média urbana (SAMPAIO, 1991). Nesta mesma percepção, Amorim (2010) destaca a influência das IES pelo território quanto à incorporação de “um novo perfil de profissionais vinculados à esfera dos serviços, da indústria e da agricultura, que se moderniza rapidamente” (AMORIM, 2010, p. 158), com destaque para alguns estados da federação. A evolução dos meios de circulação e comunicação, a mecanização no campo, a incorporação de novas áreas e a entrada de empresas estrangeiras no mercado nacional, também contribuíram para a consolidação e expansão desse processo (CORRÊA, 2006).

A década de 1960 foi marcada pelo processo de interiorização do ensino superior no país, tanto de instituições públicas (especialmente as federais), quanto de instituições privadas e comunitárias, resultado da expansão da urbanização e da industrialização. Considera-se como marco dessa interiorização a criação da lei de diretrizes e bases da educação que atuou como ferramenta de auxílio e suporte para a expansão do ensino superior de maneira descentralizada e “reconhecendo o papel estratégico das universidades, em especial as do setor público, para o desenvolvimento econômico e social do país” (RORATO, 2016, p. 74).

O período entre 1964 e 1985 foi caracterizado por governos militares, e apresentou mudanças significativas na infraestrutura nacional, nas estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais. No caso da educação superior houve a sua fragmentação, especialmente nas universidades federais, através de *campi* (na maioria das vezes) distantes dos centros urbanos. A educação foi marcada pela pedagogia tecnicista, baseada na racionalidade, eficiência e produtividade (SAVIANI, 2002), além da expansão das instituições privadas e criação de cursos técnicos para suprir as demandas (DURHAM, 2003).

Nas décadas seguintes, o ensino superior brasileiro se transformou frente às demandas mercadológicas e de políticas implantadas, voltadas à expansão da infraestrutura e do acesso. Na visão de Koppe (2014), “(.) Um número maior de IES implica na criação de mais vagas, postos de trabalho, para técnico-administrativos e docentes, bem como vagas para novos estudantes” (KOPPE, 2014, p. 97). O processo de redemocratização no país foi marcado pela promulgação da Constituição Federal, em 05 de outubro de 1988. No campo educacional, salienta-se a institucionalização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

De acordo com o Artigo 1º da LDB, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos e organizações da

sociedade civil e nas manifestações culturais. Como dever do Estado, a educação tem como finalidade promover o pleno desenvolvimento do educando, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996). De acordo com Tuzzin (2009),

No Brasil, o ensino fundamental é imposto pelo Estado, o ensino médio já se tornou quase uma imposição social e o ensino superior responde pelos anseios daqueles que querem um diferencial que lhes garanta melhores condições de vida, através de uma boa colocação profissional, cultural e social (TUZZIN, 2009, p. 13).

O Ensino Superior compreende um dos níveis de ensino³⁰, e tem como principais finalidades (BRASIL, 1996, Capítulo IV, Art. 43):

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

³⁰ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece como níveis de ensino a Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, e a Educação Superior (BRASIL, 1996).

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.

A educação é de extrema importância para a qualificação e preparação profissional e, portanto, a sua presença reflete melhorias para o local onde está inserida. Segundo Dhafer (2012), “*l’université apparaît comme un équipement capable de conduire, au niveau local, des dynamiques urbaines et socioéconomiques et de contribuer à l’amélioration des conditions de vie des habitants*”³¹ (DHAHER, 2012, p. 64).

O ensino superior no Brasil e a sua evolução nos revelam o crescimento do setor no país. Na década de 1960, o número de matrículas na graduação ultrapassou pouco mais de 93 mil, com a maior parte do vínculo acadêmico em IES públicas (NEVES; MARTINS, 2016). Com o advento da industrialização, da financeirização e da internacionalização da educação superior, esse valor obteve um incremento considerável: em 2016 o número de matrículas ultrapassou a marca de 8 milhões de estudantes, concentrados, em sua maioria, em instituições privadas (INEP, 2017).

3.2 INDUSTRIALIZAÇÃO, URBANIZAÇÃO E O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Em meados da década de 1980, cerca de 70% da população brasileira vivia em áreas urbanas. Um dos motivos para essa crescente urbanização foi a ocupação e transformação do espaço urbano em mercadoria, reflexo de movimentos migratórios do campo em direção à cidade, principalmente àquelas de grande porte, com maior circulação de pessoas, bens, capital, informação e comunicação (DAVIDOVICH, 1994).

A passagem do Brasil de um país rural, conhecido como “essencialmente agrícola”

³¹ “A universidade é vista como um equipamento capaz de impulsionar dinâmicas urbanas e socioeconômicas em nível local e contribuir para a melhoria das condições de vida dos habitantes” (DHAHER, 2012, p. 64, tradução nossa).

(SANTOS, 1994, p. 17) para um país urbano, aconteceu de forma rápida. Para Davidovich (1994), a urbanização brasileira é analisada como um instrumento de integração do país ao sistema capitalista, sustentado pelo Estado e pela indústria, por meio da intervenção estatal, da intensificação industrial após a II Guerra Mundial, da representação política vinculada às elites urbanas, da abertura ao mercado internacional, da modernização do país (infraestrutura de transporte, energia, saneamento e telecomunicações) e do aumento do emprego nos setores secundário e terciário da economia (DAVIDOVICH, 1994). A urbanização no país esteve vinculada ao modelo desenvolvimentista, através de políticas públicas direcionadas à intensificação e diversificação econômica, modernização e valorização territorial.

Conforme Monte-Mór (2011), parte do investimento industrial brasileiro foi reflexo das exportações para países europeus que apresentavam bases econômicas, industriais e agrícolas abaladas no período pós-guerra. No Brasil, a participação estatal foi o agente estruturador da economia. Segundo Santos e Silveira (2000):

O fim da guerra evidenciou as perspectivas abertas pela revolução científico-técnica. Era o momento de lançar a semente da dominação do mundo pelas firmas multinacionais, preparando assim todos os espaços mundiais para uma nova aventura que, na escala mundial, só iria frutificar, plenamente, trinta anos depois. A ideologia do consumo, do crescimento econômico e do planejamento foram os grandes instrumentos políticos e os grandes provedores das ideias que iriam guiar a reconstrução ou a remodelação dos espaços nacionais, juntamente com a da economia da sociedade e, em consequência, da política (SANTOS; SILVEIRA, 2000, p. 26).

Com o processo de urbanização tendo papel crucial no desenvolvimento socioeconômico brasileiro, conseqüentemente houve a ampliação das desigualdades regionais. A instauração de políticas públicas de urbanização foi organizada a partir de 1960, como um conjunto de estratégias focadas nesses impasses, citadas por Davidovich (1994):

- a) *Políticas urbanas ou intraurbanas*: referem-se à cidade e seu aparelhamento;
- b) *Políticas interurbanas*: estruturam as cidades de acordo com a hierarquia entre elas, por meio de redes e estratégias de desenvolvimento;
- c) *Políticas de expansão do ambiente construído*: expansão do sistema de transportes e de energia, e atração de novas empresas;
- d) *Políticas de institucionalização de novos espaços urbanos*: constituição de regiões metropolitanas e superintendências regionais.

Até as primeiras décadas do século XX, a base econômica brasileira esteve centrada na agroexportação, com destaque para a produção do café como a principal *commodity* à época. Em 1929 a queda da Bolsa de Nova Iorque provocou o declínio nos investimentos cafeeiros e, em seguida, as poucas indústrias começaram a despontar no país, através da diversificação de sua produção, ao mesmo tempo que possuíam mão de obra disponível, que trocou o trabalho no campo pela cidade (MAIA, 2011).

Em menos de quarenta anos, o Brasil passou de um país agroexportador para industrializado, visando o mercado econômico externo, com a *substituição das importações*. Sua industrialização esteve vinculada ao período pós-guerra, o que intensificou a economia capitalista no território, a inserção na Nova Ordem Mundial e a ampliação do comércio com potências econômicas globais.

Segundo Davidovich (1994), destacaram-se como elementos importantes para as mudanças estruturais no Brasil: a) *o desenvolvimento da indústria*, responsável pela divisão social e territorial, além de ampliar o mercado comercial externo; b) *a expansão de grupos sociais*, notadamente a classe média, formada por industriais, profissionais liberais e militares, e a massa urbana (operários industriais); c) *o crescimento do papel do Estado*, devido aos investimentos em modernização e como empresários em setores estratégicos da economia; d) *novas estruturas espaciais*, com destaque para a construção da nova capital federal, Brasília, o que resultou na interiorização do poder, na expansão da fronteira agrícola, na geração de energia, comunicação e desenvolvimento dos transportes (DAVIDOVICH, 1994).

A partir da década de 1970 instituíram-se os Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs), resultando na desconcentração industrial da região Sudeste para as demais regiões brasileiras (DAVIDOVICH, 1994). Segundo Monte-Mór (2011), nesse período destacou-se também a expansão de metrópoles, a especialização de cidades com perfil industrial, a criação das regiões metropolitanas e a expansão do capital industrial.

É marca desse processo o incentivo à promoção das cidades médias, intensificada pelo êxodo rural e pelos movimentos migratórios oriundos das cidades de grande porte. Em relação ao desenvolvimento dos transportes, o sistema rodoviário foi importante para a integração do território.

Nas décadas de 1960 e 1970, durante os governos militares, o Estado lança um conjunto de diretrizes de cunho espacial, designadas de “políticas de urbanização” (Davidovich, 1984), com objetivos de ampliar a reprodução do capital e

implementar ações de cunho geopolítico de integração nacional. Resumidamente, essas políticas compreendiam: a) medidas de caráter intraurbano, com investimentos públicos vultosos no aparelhamento das metrópoles e grandes cidades, ampliando a acumulação e a reprodução das relações capitalistas hegemônicas; b) medidas de caráter interurbano, implementando uma rede hierarquizada de cidades, visando um desenvolvimento equilibrado do sistema, apoiado sobretudo no investimento nas “cidades médias”, para conter os movimentos migratórios direcionados às metrópoles; c) medidas de caráter regional com a transferência de certos ramos industriais para regiões periféricas (sul, nordeste, norte), incentivando, em certa medida, a descentralização do setor secundário; d) medidas de caráter nacional, com a canalização de recursos para obras de infraestrutura de grande porte: hidrelétricas, barragens, portos, rodovias, dotando o território de avanços tecnológicos que facilitariam, mais tarde, a fluidez dos espaços econômicos; e) institucionalização de novas estruturas urbanas: as regiões metropolitanas (RMs), visando um planejamento e gestão integrados dos municípios constituintes (STROHAECKER, 2012, p. 189).

A análise da dinâmica espacial urbana no Brasil foi estruturada por implicações socioeconômicas, como a aceleração da urbanização, a hierarquização urbana, o aumento do número de cidades, a importância das cidades médias, a metropolização e a concentração populacional, criando, assim, novas centralidades. Dois movimentos foram fundamentais para a caracterização da urbanização no país: a metropolização, apoiada no avanço industrial e na dispersão populacional; e, a expansão urbana e industrial no interior do Brasil, gerando novas centralidades (DAVIDOVICH, 1994).

No que diz respeito ao Rio Grande do Sul, o estado seguiu uma lógica econômica de acordo com a demanda produtiva (UEDA, 2007), impulsionando centralidades em locais estratégicos para o desenvolvimento urbano e regional. Segundo Ueda (2007), áreas até então despovoadas e longe dos principais centros produtores passaram a integrar um novo sistema, viabilizado pelo transporte e pelas redes de comunicação.

A implantação do Plano de Metas de Juscelino Kubitschek promoveu uma verdadeira revolução no sistema produtivo. O país deixaria de ser agrário e se tornaria industrial. Um dos objetivos eram os investimentos em infraestrutura vinculados à implantação de bens de consumo duráveis (fundamentalmente a indústria automobilística). Portanto, para implementação desse plano, era necessário investir numa rede de transportes eficiente, para que consolidasse os grandes projetos em voga (UEDA, 2007, p. 176).

Além disso,

Graças aos progressos da ciência e da técnica, e à circulação acelerada de informações, geram-se as condições materiais e imateriais para aumentar a especialização do trabalho nos lugares. Cada ponto do território modernizado é chamado a oferecer aptidões específicas à produção. É uma nova divisão territorial,

fundada na ocupação de áreas até então periféricas e na remodelagem de regiões já ocupadas (SANTOS; SILVEIRA, 2012, p. 105).

No caso gaúcho, notou-se uma redefinição na distribuição da população pelo estado. Segundo Soares (2007), houve uma clara tendência à concentração populacional na Região Metropolitana de Porto Alegre, em oposição àquelas regiões com base primária. Destacou-se entre as causas dessa concentração a industrialização, com foco nas áreas metalúrgica, química, farmacêutica, alimentícia e calçadista (SOARES, 2007).

A indústria ao permitir a acumulação de capital, acabou gerando novas formas de apropriação na cidade. Tal apropriação foi observada pela crescente procura pelo espaço urbano. Para Sposito (1989), a industrialização tornou a cidade o espaço da concentração de capital, atração de força de trabalho e expansão populacional, e responsável por certa melhoria na qualidade de vida urbana, com a instalação de infraestrutura e serviços básicos, assim como a expectativa de vida dos habitantes (SPOSITO, 1989).

Tal avanço industrial e urbano precisou ser acompanhado pela mão de obra especializada e por insumos técnicos que a cidade deveria possuir. Nesse contexto, várias instituições se desenvolveram no país e, no caso daquelas já existentes, houve a ampliação e o investimento em novos cursos, recursos humanos e estrutura física. O incremento de IES contribuiu para o desenvolvimento da classe média, constituída por profissionais que “cresceram com a massificação do ensino universitário, compreendendo a tecnoburocracia e o emprego público” (DAVIDOVICH, 1994, p. 83).

3.3 ESCALA DE ANÁLISE: AS REGIÕES GEOGRÁFICAS INTERMEDIÁRIAS DO RIO GRANDE DO SUL

A importância do estudo geográfico acerca do uso de escalas como perspectiva espacial nos revela considerações quanto à conceituação do objeto de análise. Conforme indica Castro (2000), a escala é dotada de abstração, com objetividade na análise de determinado fenômeno e sua consequência (CASTRO, 2000).

O sistema urbano brasileiro é caracterizado pela complexidade das estruturas espaciais produzidas. Neste caso, o uso da escala é importante para a definição de uma dada realidade, que pode ser caracterizada pelo arranjo hierárquico da diferenciação do espaço geográfico sob a ótica capitalista (SANFELICI, 2015).

Em sua regionalização publicada em 2017, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) considerou dois cenários voltados às mudanças atuais do Brasil frente à dinâmica econômica, urbana e de inserção no capitalismo global: as Regiões Geográficas Imediatas e as Regiões Geográficas Intermediárias.

Valendo-se como metodologia, o Instituto teve como base as divisões regionais propostas anteriormente, delineadas pelas dinâmicas contemporâneas (rede urbana, hierarquia dos centros urbanos e fluxos de gestão) adequadas às escalas urbana e regional (IBGE, 2017). Desse modo, permitiu-se a visualização e fragmentação do território brasileiro, tendo como base os municípios-polo e os demais municípios vinculados, hierarquizados e articulados.

De acordo com a atual regionalização, os 5.570 municípios brasileiros estão distribuídos em 570 Regiões Geográficas Imediatas e agrupados em 133 Regiões Geográficas Intermediárias. Entendem-se Regiões Geográficas Imediatas como àquelas que têm como elemento referência a rede urbana, ou seja, possuem estruturas nos centros urbanos próximos cujo objetivo é a satisfação das necessidades cotidianas da população, por exemplo: bens de consumo duráveis e não duráveis, emprego, serviços de saúde e educação, dentre outros (IBGE, 2017).

As Regiões Geográficas Intermediárias são consideradas escalas intermediárias entre a Unidade da Federação e as regiões imediatas. O IBGE inclui essas regiões como sendo Metrôpoles ou Capitais Regionais e, quando na ausência dessas, podem ser considerados os centros urbanos com menor dimensão, mas importantes para a região de inserção (IBGE, 2017). Partindo desse pressuposto, o presente estudo considerou como escala de análise as *Regiões Geográficas Intermediárias*, com base na metodologia aplicada pelo IBGE.

O estado do Rio Grande do Sul possui oito Regiões Geográficas Intermediárias. São elas (em ordem alfabética): Caxias do Sul, Ijuí, Passo Fundo, Pelotas, Porto Alegre, Santa Cruz do Sul-Lajeado, Santa Maria e Uruguaiana.

Por meio dessas Regiões Geográficas Intermediárias, optou-se pelos municípios-polo para a delimitação das Instituições de Ensino Superior analisadas como objeto de estudo na presente pesquisa. Além disso, levou-se em consideração a análise e comparação de dados

socioeconômicos desses oito municípios, obtidos por meio do *Produto Interno Bruto* (PIB) e do *Índice de Desenvolvimento Socioeconômico* (IDESE³²), ambos fornecidos pela extinta Fundação de Economia e Estatística Siegfried Emanuel Heuser (FEE³³), o *Índice do Desenvolvimento Humano Municipal* (IDHM), através do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013), disponibilizado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e Fundação João Pinheiro (FJP).

Figura 16 – Regiões Geográficas Intermediárias do RS e os municípios-polo



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2017).

³² O IDESE leva em consideração a educação, renda e a saúde da população.

³³ Atualmente Departamento de Economia e Estatística (DEE).

Os oito municípios-polo apresentaram IES em seu território do tipo *universidade* – pública, privada ou comunitária –, com relevância interna e externa à sua região geográfica. A presença dessas instituições permitiu a formação de centralidades e elementos atrativos para os fluxos migratórios, em virtude da oferta de serviços especializados (graduação e pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*, extensão universitária e oferta de emprego nessas instituições), além de possuírem um papel catalisador nos municípios de menor porte e serem aglomeradoras de economia, formando centralidades no interior do estado do Rio Grande do Sul.

Ao se propor como escala espacial de análise as Regiões Geográficas Intermediárias do IBGE, selecionou-se as oito IES baseadas na perspectiva e importância urbana e regional que possuem no estado do Rio Grande do Sul. Os municípios-polo são considerados polos de hierarquização superior distintos, observados “a partir dos fluxos de gestão privado e público e da existência de funções urbanas de maior complexidade”, articulando-se diretamente com as suas regiões imediatas (IBGE, 2017, p. 20).

A importância da regionalização como parte da escala de análise é discutida por Corrêa (2012), em razão da possibilidade de conexão entre os municípios e a constituição das redes geográficas, consideradas aqui pela lógica locacional para a formação de uma Rede de Múltiplos Circuitos. Segundo o autor, a rede urbana formada é uma das mais importantes manifestações da divisão regional, pois apresenta o conjunto de centros urbanos articulados entre si e com as suas hinterlândias (CORRÊA, 2012).

Ao considerar as oito Regiões Geográficas Intermediárias gaúchas, observou-se a sua importância no contexto local e regional, devido ao fato dos municípios-polo apresentarem forte atração no seu entorno, especialmente em relação aos municípios de menor porte. A busca pelo município-polo é reflexo, na maioria dos casos, pela presença de um setor econômico diversificado, ser um dinamizador na geração de emprego e ofertar atividades que determinados municípios próximos não apresentam. É o caso do ensino superior diversificado e materializado pela presença de instituições de ensino superior públicas, privadas e

comunitárias de médio e grande porte³⁴.

Para a criação de uma rede de múltiplos circuitos no Rio Grande do Sul através das Instituições de Ensino Superior, partimos da premissa que os municípios-polo gaúchos possuem uma rede regional orientada por diversos mecanismos econômicos, sociais e políticos, apresentando importância em sua região de inserção. O Quadro 6 sistematiza a Divisão Regional no Rio Grande do Sul, de acordo com as Regiões Geográficas Intermediárias e as suas respectivas Regiões Geográficas Imediatas, propostas pelo IBGE, em 2017.

³⁴ De acordo com a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (2014), as IES de pequeno porte são aquelas com até 3 mil alunos matriculados; as de médio porte apresentam valores que variam entre 3 e 7 mil matriculados, enquanto que as de grande porte possuem mais de 7 mil matrículas em seu quadro discente. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR, 2014).

Quadro 6 – Regiões Geográficas Intermediárias e Imediatas do RS

CÓDIGO – REGIÃO GEOGRÁFICA INTERMEDIÁRIA	NÚMERO DE MUNICÍPIOS	CÓDIGO – REGIÃO GEOGRÁFICA IMEDIATA	NÚMERO DE MUNICÍPIOS POR REGIÃO GEOGRÁFICA IMEDIATA
4301 – PORTO ALEGRE	90	430001 – Porto Alegre	23
		430002 – Novo Hamburgo – São Leopoldo	22
		430003 – Tramandaí – Osório	10
		430004 – Taquara – Parobé – Igrejinha	6
		430005 – Camaquã	9
		430006 – Charqueadas – Triunfo – São Jerônimo	6
		430007 – Montenegro	7
		430008 – Torres	7
4302 – PELOTAS	24	430009 – Pelotas	17
		430010 – Bagé	7
4303 – SANTA MARIA	40	430011 – Santa Maria	25
		430012 – São Gabriel – Caçapava do Sul	6
		430013 – Cachoeira do Sul	4
		430014 – Santiago	5
4304 – URUGUAIANA	10	430015 – Uruguaiana	4
		430016 – Sant’Ana do Livramento	3
		430017 – São Borja	3
4305 – IJUÍ	77	430018 – Ijuí	16
		430019 – Santa Rosa	12
		430020 – Santo Ângelo	8
		430021 – Três Passos	16
		430022 – São Luiz Gonzaga	9
		430023 – Três de Maio	8
		430024 – Cerro Largo	8
4306 – PASSO FUNDO	144	430025 – Passo Fundo	16
		430026 – Erechim	30
		430027 – Cruz Alta	11
		430028 – Carazinho	15
		430029 – Frederico Westphalen	18
		430030 – Marau	12
		430031 – Soledade	8
		430032 – Tapejara – Sananduva	11
		430033 – Lagoa Vermelha	9
		430034 – Palmeira das Missões	8
		430035 – Nonoai	6
4307 – CAXIAS DO SUL	54	430036 – Caxias do Sul	18
		430037 – Bento Gonçalves	14
		430038 – Nova Prata-Guaporé	14
		430039 – Vacaria	8
4308 – SANTA CRUZ DO SUL - LAJEADO	58	430040 – Santa Cruz do Sul	14
		430041 – Lajeado	25
		430042 – Sobradinho	9
		430043 – Encantado	10

Fonte: IBGE (2017).

A proposta original da formação dessas Regiões pelo IBGE foi apoiada nos estudos de

Haesbaert (2010), por meio de diferentes propostas de regionalização do território, e a definição desse recorte através das “individualidades geográficas” (HAESBAERT, 2010, p. 11).

Segundo Haesbaert (2010), a regionalização pode ser feita sob três vieses: 1) a região concebida como *artifício*, portanto, um instrumento analítico; 2) a região vista como um *artefato*, ou seja, a representação, a identidade espacial e a funcionalidade econômica e política, exercendo influência intra e inter-regional; e, 3) a região considerada um *plano*, atuando como um instrumento de intervenção espacial (HAESBAERT, 2010; IBGE, 2017).

Tal definição proposta pelo autor considera essa regionalização produto e produtora da diferenciação espacial, das dinâmicas de globalização, articulando diferentes regiões e, "a região construída através da atuação de diferentes sujeitos sociais (basicamente o Estado, as empresas, outras instituições de poder e os distintos grupos socioculturais e classes econômico-políticas) em suas lógicas espaciais" (HAESBAERT, 2010, p. 110).

Na Geografia, a regionalização é importante devido à capacidade de diferenciação de lugares e o conhecimento da sua realidade. Diversas regionalizações foram observadas ao longo do século XX, realizadas pelo IBGE e fundamentadas pela realidade em cada período. Nos anos 1940, elaborou-se as Zonas Fisiográficas, pautadas nas características do ambiente natural como elemento diferenciador e limitador das regiões. Nas décadas seguintes, a concepção isolada do ambiente natural não era mais suficiente para dar conta do recorte regional. Em 1968, foram criadas as Microrregiões Homogêneas, e, em 1976, as Mesorregiões Homogêneas, pautadas pelo processo social na delimitação regional (IBGE, 2017).

Após a promulgação da Constituição Federal, em 1989, institucionalizou-se, em 1989, a Divisão Regional do Brasil em Mesorregiões e Microrregiões Geográficas. Dada as lacunas deixadas pela regionalização anterior, notadamente sobre as desigualdades regionais, esse novo recorte tinha como finalidade a organização do território, baseando-se em uma nova estrutura socioeconômica e política que o Brasil estava vivenciando (IBGE, 2017), com uma inserção mais efetiva no capitalismo global e acelerada metropolização no final dessa década.

Ambos os recortes foram extintos em 2017 e supridos pela atual regionalização. Sendo assim, as Microrregiões Geográficas foram substituídas pelas Regiões Geográficas Imediatas, enquanto que as antigas Mesorregiões Geográficas foram substituídas pelas atuais Regiões

Geográficas Intermediárias.

Quanto aos municípios-polo gaúchos selecionados para análise, apresentam um Produto Interno Bruto (PIB) que os classificou entre os 30 primeiros no estado, em 2015 (Tabela 11). Avaliaram-se os dados econômicos oriundos do PIB *per capita* e da participação da agropecuária, indústria e dos serviços oferecidos por tais municípios. A capital, Porto Alegre, despontou com o maior PIB do estado, representando 17,8% da participação no Rio Grande do Sul, seguido por Caxias do Sul³⁵.

Tabela 11 – Produto Interno Bruto dos municípios-polo, em 2015

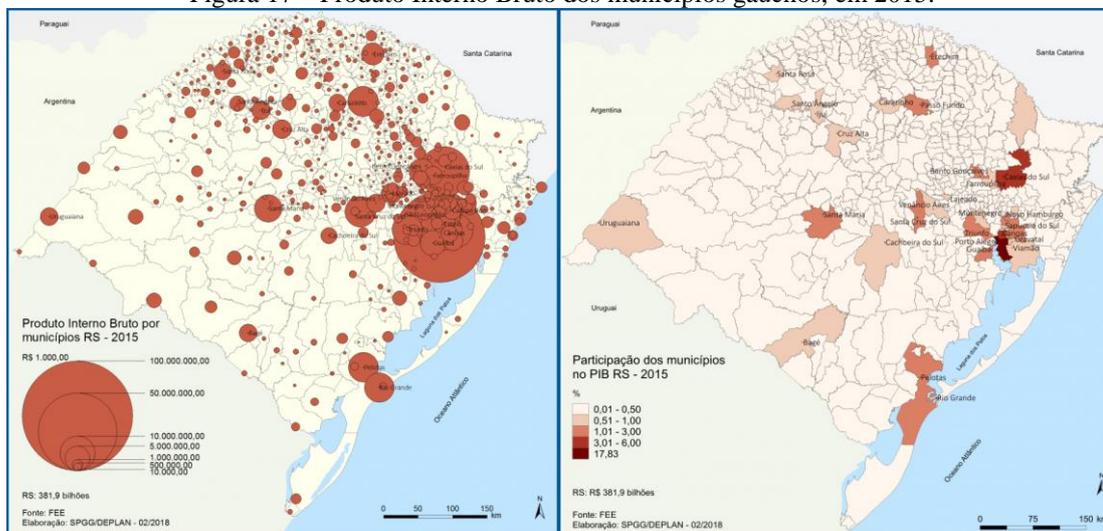
MUNICÍPIO	PIB EM 2015	POSIÇÃO
Porto Alegre	68.117.224	1º
Caxias do Sul	20.637.192	2º
Passo Fundo	7.817.962	6º
Santa Cruz do Sul	7.764.848	7º
Pelotas	7.389.940	9º
Santa Maria	6.357.789	12º
Ijuí	2.832.018	25º
Uruguaiana	2.624.815	27º

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de DEE (2016).

A figura 17 apresenta a concentração dos maiores índices do PIB gaúcho, localizados na porção centro-norte, com forte participação da capital e sua região metropolitana. O PIB gaúcho está associado com as atividades primárias, secundárias e terciárias e, a maior parte dos municípios gaúchos com PIB elevado dispõe de atividades industriais como aglomeradoras de economia.

³⁵ Fonte: Produto Interno Bruto. **Departamento de Economia e Estatística (DEE)** da Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão (SPGG). Disponível em: <<https://www.fee.rs.gov.br/indicadores/pib-rs/municipal/destaques/>>. Acesso em: 08 nov. 2019.

Figura 17 – Produto Interno Bruto dos municípios gaúchos, em 2015.



Fonte: SPGG (2020)

As principais espacialidades são as Regiões Geográficas Intermediárias de Porto Alegre, com destaque para a capital, Canoas, Gravataí, Novo Hamburgo e São Leopoldo; a Região Geográfica Intermediária de Caxias do Sul, que forma um eixo conectado com Porto Alegre; de Pelotas, de Santa Cruz do Sul-Lajeado e de Passo Fundo.

Dentre os 10 municípios gaúchos com maior PIB em 2015, cinco corresponderam ao objeto desse estudo, e os setores secundário e terciário da economia foram os responsáveis pelo valor gerado. Segundo dados do DEE, nesses municípios o setor da economia com a menor participação no produto interno bruto foi o primário. Ao analisar a atividade agropecuária, o município de Uruguaiana encontrava-se em 2º lugar, em 2015. Coincidentemente, Porto Alegre e Caxias do Sul continuaram como primeiro e segundo colocados, em virtude, principalmente, da oferta de serviços³⁶.

Analisando-se os dados do IDESE, no que tange à educação, esse índice avalia as taxas de matrículas na educação básica, o percentual de adultos com pelo menos o ensino fundamental completo e as notas obtidas pela Prova Brasil pelos estudantes do Ensino Fundamental. Em relação à renda, avaliam-se o PIB *per capita* e a rede domiciliar *per capita*. Finalmente, o indicador correspondente à saúde avalia a taxa de mortalidade de crianças com

³⁶ Idem.

menos de 5 anos, o número de consultas pré-natal por nascidos vivos, a taxa de mortalidade evitável, a taxa de mortalidade mal definida e a longevidade da população³⁷.

Na classificação do IDESE, nenhum dos municípios-polo estava posicionado entre os dez primeiros, em 2016. Tal posição foi ocupada por Carlos Barbosa, Água Santa, Nova Araçá, Aratiba, Nova Bassano, Veranópolis, Ipiranga do Sul, Garibaldi, Paraí e Bozano. Curiosamente, apenas os municípios de Veranópolis e Garibaldi apresentaram uma IES em seus territórios.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é a medida utilizada para distinguir o desenvolvimento de cada nação membro da Organização das Nações Unidas (ONU), calculado por meio de três fatores: longevidade, educação e renda. Essa medida foi proposta e aplicada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e criada nos anos 1990 pelos economistas Mahbub ul Haq e Amartya Sen (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2013).

Assim como o IDH, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) também considera esses três fatores para a análise municipal. Por ser um dado numérico, o IDH varia entre 0 e 1, onde 0 é o *menor* indicador, e 1 é o *maior* indicador de desenvolvimento humano. A partir dessa numeração, o IDH é classificado do seguinte modo:

- IDH *muito alto*: entre 0,800 e 1;
- IDH *alto*: entre 0,700 e 0,799;
- IDH *médio*: entre 0,600 e 0,699;
- IDH *baixo*: entre 0,500 e 0,599 e,
- IDH *muito baixo*: entre 0 e 0,499.

Porto Alegre possui IDH *muito alto* (0,805) estando na 28^o posição, juntamente com Assis, Campinas, São Bernardo do Campo, São Carlos e São Paulo. Assim como esses municípios paulistas, a capital gaúcha apresentou IDH superior ao do Brasil (0,727) que, em escala global, é classificado como um país de IDH *alto*. Os demais municípios-polo

³⁷ Idem.

analisados classificaram-se como municípios com IDH *alto* (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2013).

Tabela 12 – IDESE e IDHM dos municípios-polo

MUNICÍPIO	IDESE (2016)	POSIÇÃO	IDHM (1991)	IDHM (2000)	IDHM (2010)	POSIÇÃO
Caxias do Sul	0,802	71°	0,594	0,705	0,782	113°
Ijuí	0,828	20°	0,553	0,683	0,781	100°
Passo Fundo	0,766	182°	0,589	0,701	0,776	168°
Pelotas	0,701	384°	0,558	0,66	0,739	795°
Porto Alegre	0,812	45°	0,660	0,744	0,805	28°
Santa Cruz do Sul	0,810	51°	0,561	0,682	0,773	197°
Santa Maria	0,757	216°	0,609	0,715	0,784	100°
Uruguaiana	0,665	459°	0,550	0,663	0,744	667°

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013); DEE (2016).

Atualmente, o Rio Grande do Sul possui 497 municípios, e as maiores concentrações municipais encontram-se nas Regiões Geográficas Intermediárias de Porto Alegre e de Caxias do Sul. Estas regiões são atualmente as que concentram as principais atividades ligadas aos setores secundários e terciários da economia gaúcha, enquanto que os municípios sulinos e de fronteira apresentam uma configuração territorial maior, com predomínio das atividades primárias. As atividades econômicas no Rio Grande do Sul foram importantes para a ocupação e urbanização heterogêneas entre as regiões Norte e Sul do estado.

O crescimento populacional gaúcho também acompanhou as atividades econômicas e políticas, tanto no campo, quanto na cidade. Durante o Brasil Império, o Rio Grande do Sul apresentava 434.813 habitantes, em 1872³⁸ (SPGG, 2020). Em 1900, o estado contava com 1.149.070 habitantes e, vinte anos depois, com 2.182.713 habitantes (SPGG, 2020).

Baseado em Oliveira (1988), o crescimento e a dispersão da população apresentaram uma configuração espacial constituída pelas formações regionais: a) *do Nordeste do estado*, industrializado e com aglomerações urbanas de destaque, e atividades agrícolas menos expressivas; b) *do Norte do estado*, formado por pequenas e médias propriedades agrícolas, cidades industrializadas vinculadas diretamente à produção primária, e ao processamento

³⁸ O primeiro Censo Demográfico do país ocorreu em 1872, intitulado *Recenseamento da População do Império do Brasil*. Fonte: SPGG (2020).

desses produtos e implementos para as lavouras; e, c) *do Sul e região Central do estado*, caracterizado pela pecuária e pela grande propriedade, voltadas à produção do arroz e criação de gado (OLIVEIRA, 1988).

Importante ressaltar a criação do Estatuto da Terra, instituído pela lei 4.504, de 30 de novembro de 1964 (BRASIL, 1964) que, dentre as suas diretrizes para o desenvolvimento rural (Capítulo III, *Da assistência e proteção à economia rural*) apresentava: assistência técnica; produção de sementes; inseminação artificial; mecanização agrícola; cooperativismo; assistência financeira e de crédito; assistência à comercialização; industrialização e beneficiamento dos produtos; eletrificação rural e infraestrutura e educação, através de estabelecimentos agrícolas de orientação profissional.

Percebe-se com essa lei a proposta de mecanização e infraestrutura no campo, aliada ao desenvolvimento agroindustrial, através do incentivo e ampliação de investimento para as áreas de pesquisa e ciência, por exemplo, produção de sementes, máquinas, insumos agrícolas e mão de obra especializada, através de escolas técnicas e instituições de ensino focadas nessa área.

Outro setor importante no cenário econômico gaúcho é o secundário,

A indústria gaúcha surgiu substituindo importações e também produção artesanal preexistente, voltando-se aos mercados rural e urbanos; nasceu em larga medida vinculada ao setor primário, fosse pela oferta de matérias-primas para as agroindústrias, fosse como determinante do mercado, pois a agropecuária respondia por mais de um terço da formação do produto (renda) e mais de dois terços da ocupação (HERLEN JR; CORAZZA, 2007, p. 140).

A modernização, especialmente após a segunda metade do século XX, motivada pela introdução da tecnologia nos modos de produção e na substituição das importações, contribuiu para o aumento populacional no estado e urbanização, com a prestação de serviços, mobilidade urbana e valorização de terras urbanas. Esse processo, conhecido como êxodo rural, auxiliou na dispersão espacial dos aglomerados urbanos, nas migrações e nas emancipações municipais (STROHAECKER, 2007).

A economia gaúcha sempre esteve ligada à política e, portanto, a desconcentração de atividades industriais foi um marco. A participação do estado na industrialização brasileira a partir dos governos de Vargas, do Plano de Metas instituído por JK, e dos governos militares, revelaram a expansão das redes de infraestrutura, favorecendo áreas distantes dos principais

centros urbanos e industriais, ao passo que permitiram mudanças socioeconômicas e territoriais significativas (OLIVEIRA, 1988). A seguir, sintetizamos as Regiões Geográficas Intermediárias gaúchas e um breve perfil socioeconômico dos municípios-polo, listados de acordo com a ordem correspondente àquela proposta pelo IBGE (2017).

3.3.1 A Região Geográfica Intermediária de Porto Alegre e a UFRGS

Durante as décadas de 1950 e 1960, ocorreu o processo de ocupação populacional periférico à capital gaúcha. Com a implantação da Lei 1.233/54 que regulamentava os loteamentos urbanos de Porto Alegre (COSTA, 2003), o resultado foi a valorização do uso do solo na capital, dada a instalação de investimentos, infraestrutura e impostos municipais, o que fez com que muitos buscassem a residência em municípios próximos.

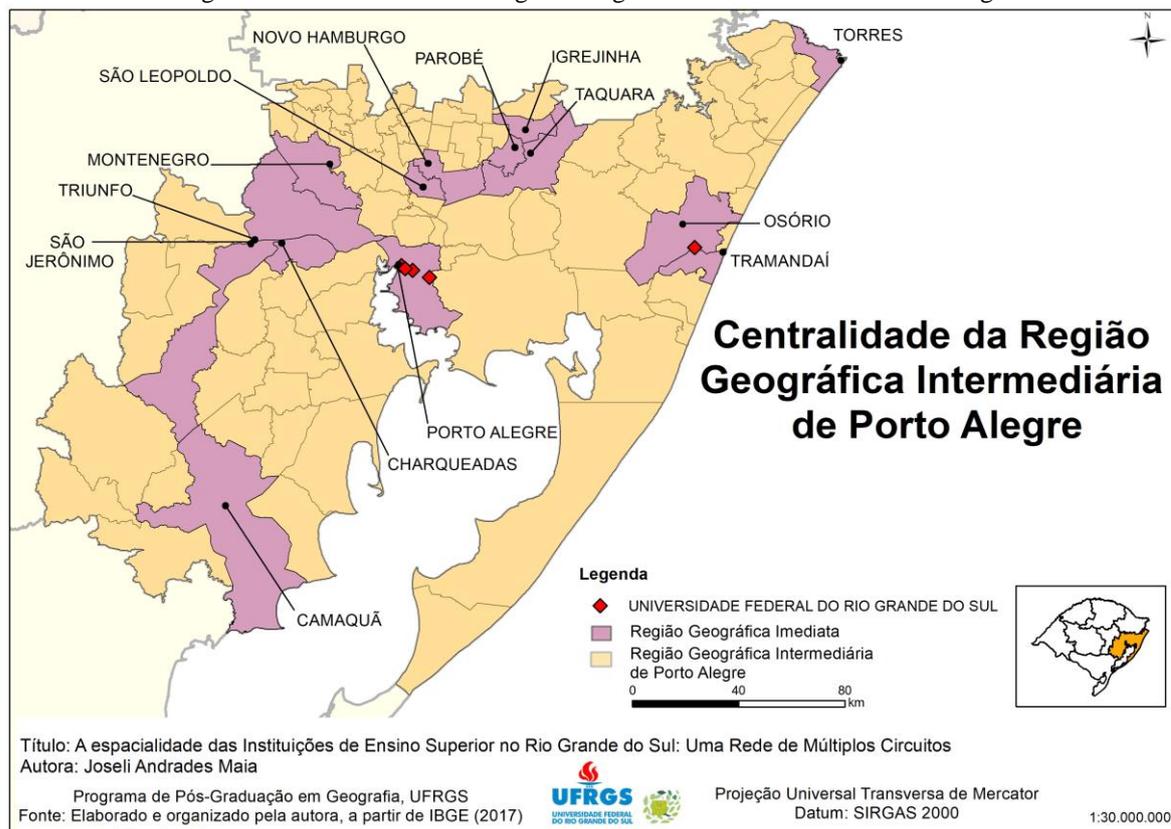
A cidade de Porto Alegre torna-se então, mais densa e complexa, gerando uma estrutura desorganizada e congestionada, o que leva o poder público a agir no sentido de regular a ocupação do solo, criando em 1954 a lei de loteamentos e em 1959 o primeiro Plano Diretor de Porto Alegre. Nesse período o solo urbano sofre uma valorização, o que eleva consideravelmente seus preços e gera um crescimento das áreas de sub-habitação, que tendem a se expandir para a periferia (SOUZA, 2008, p. 324).

Atualmente, a região apresenta uma conurbação entre os municípios que formam a Região Metropolitana de Porto Alegre. O conceito é abordado, segundo Villaça (2001, p. 51), "(...) quando uma cidade passa a absorver núcleos urbanos localizados à sua volta". Para Strohaecker (2004), este processo apresenta continuidade da malha viária urbana,

(...) polarizadas por uma cidade principal, envolvendo municípios limítrofes. Apresentam população urbana e densidade demográfica significativas, forte articulação econômica, intensos fluxos de relações intermunicipais com deslocamentos diários, complementaridade funcional e população ocupada principalmente nos setores secundário e terciário (STROHAECKER, 2004, p.171).

A Região Geográfica Intermediária de Porto Alegre é formada por 90 municípios e juntamente com a capital, os municípios de Camaquã, Charqueadas, Igrejinha, Montenegro, Novo Hamburgo, Osório, Parobé, São Jerônimo, São Leopoldo, Taquara, Torres, Tramandaí e Triunfo configuram a Região Geográfica Imediata (Figura 18).

Figura 18 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Porto Alegre



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2017).

Porto Alegre, desde o Censo Demográfico do IBGE de 1980, apresentou um crescimento populacional que ultrapassou um milhão de habitantes e, mesmo com um ritmo de crescimento demográfico menor que a sua periferia metropolitana, Porto Alegre continua sendo o polo de sua Região Intermediária. A capital gaúcha é considerada uma metrópole, com dinamicidade e multifuncionalidade fundamentais para a sua importância na aglomeração populacional, dada a sua hegemonia estrutural, administrativa, política, econômica e institucional. Sua importância ultrapassa os seus limites, graças à continuidade da malha rodoviária que a conecta ao interior do estado, impulsionando a prestação de serviços, circulação, atração de pessoas e novos investimentos.

De acordo com o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013), o município de Porto Alegre apresentou uma evolução em seus índices quanto ao ensino superior: em 1991, 17,4% dos jovens entre 18 e 24 anos estavam cursando a graduação; já em 2010, essa taxa subiu para 25,26%. O reflexo disso é o percentual de ocupados com essa diplomação no mercado, assim como a expectativa de estudo da população adulta, que aumentou de 16,17%

(em 1991) daqueles com idade igual ou superior a 25 anos e com ensino superior completo, para 25,93% (em 2010), enquanto que no Brasil essa taxa era de 11,27%, em 2010. A seguir, Tabela 13 sintetiza o perfil socioeconômico do município de Porto Alegre.

Tabela 13 – Perfil socioeconômico de Porto Alegre

MUNICÍPIO DE ESTUDO	PORTO ALEGRE
Data de criação	23/08/1808 (Alvará)
COREDE	Metropolitano Delta do Jacuí
População em 1950	394.151
População em 1960	641.173
População em 1970	903.175
População em 1980	1.158.709
População em 1991	1.263.239
População em 2000	1.360.033
População em 2010	1.409.351
População estimada em 2019/2020	1.483.771
Credenciamento da IES como Universidade	UFRGS (1934)
População com ensino superior completo (1950)	6.083
Matrículas no Ensino Superior (1991)	42.517
Matrículas no Ensino Superior (2000)	50.900
Matrículas no Ensino Superior (2010)	81.233
Matrículas no Ensino Superior (2016)	118.709
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2000)	21,24
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2010)	27,81
% de 25 anos ou mais com superior completo - 1991	16,17%
% de 25 anos ou mais com superior completo - 2000	19,27%
% de 25 anos ou mais com superior completo - 2010	25,93%
PIB (2015) / Ordem	R\$ 68.117.224 (1)
PIB <i>per capita</i> (2016)	R\$ 49.577,53
Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) e posição em 2016 no estado do Rio Grande do Sul	0,812 (45°)

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013); IBGE, Censos de 1950-2010; IBGE, população estimada 2019/2020; DEE (2016); SPGG (2018; 2020); MEC/Inep, Censo da Educação Superior de 1991 a 2010; e-MEC, disponível em <http://emec.mec.gov.br/>.

Por gerir atividades administrativas enquanto capital do estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, desde o final do século XIX, já ofertava ensino superior. Como resultado, a principal concentração de estudantes de graduação e pós-graduação, de IES e de frequência de cursos encontra-se na capital gaúcha.

Enquanto município-polo de sua região geográfica intermediária, Porto Alegre concentra atividades estudantis terciárias em sua porção central e norte. Importantes eixos viários cruzam a capital, originários do seu centro urbano em direção aos demais bairros e municípios periféricos. Consequentemente, encontra-se aí a concentração de instituições de ensino superior e seus *campi* (Figura 19).

No Centro Histórico da capital estão concentradas as atividades de ensino superior desenvolvidas por faculdades de pequeno e médio porte, principalmente aquelas com funcionalidade noturna. Também próxima à região estão localizados o *Campus* Central da UFRGS e da UFCSPA, ambas instituições de grande porte que centralizam atividades no seu entorno, como comércio, locações residenciais para estudantes e funcionários e fluxo de transporte público.

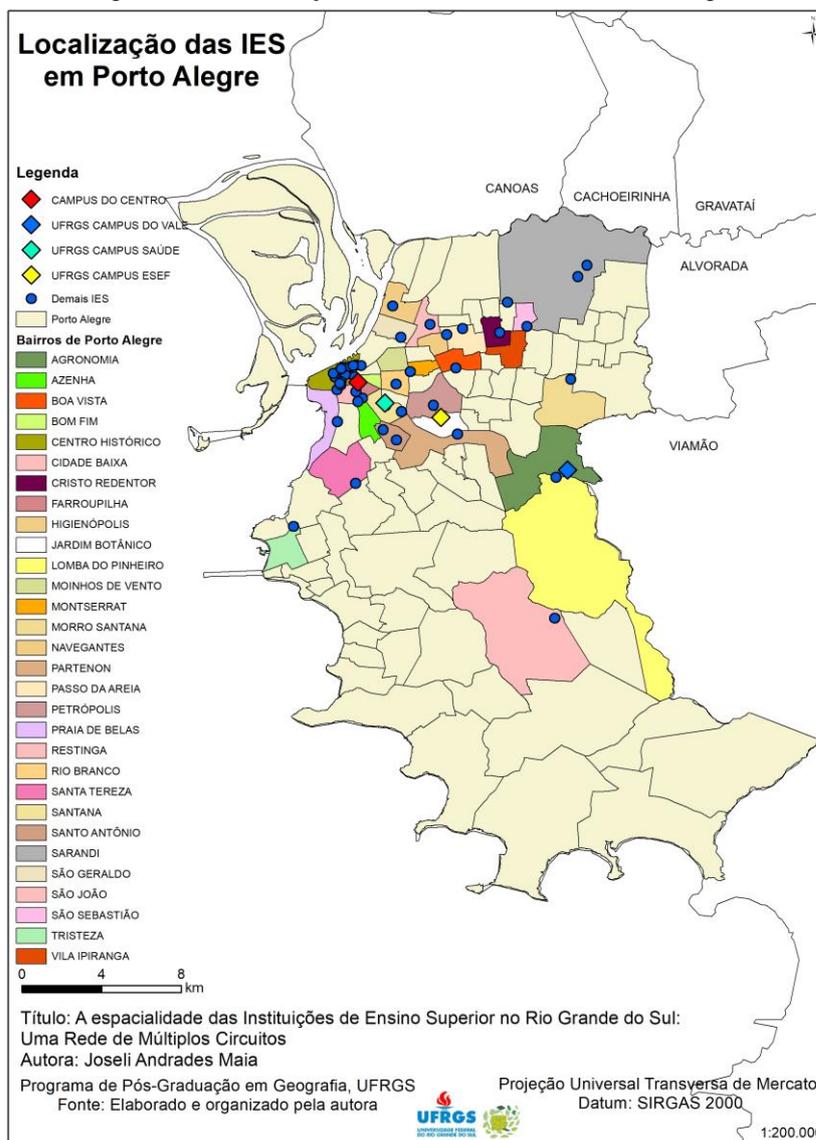
A UFRGS é composta por cinco *campi*, a saber *Campus* Central, localizado no Centro Histórico da capital, *Campus* do Vale localizado no bairro Agronomia, *Campus* ESEF localizado no bairro Jardim Botânico, *Campus* Saúde, situado no bairro Santana e o *Campus* Litoral Norte, localizado no município de Tramandaí.

Ao longo do eixo da Avenida Ipiranga encontram-se o *Campus* Saúde da UFRGS e o *Campus* da PUCRS, considerada uma das mais importantes universidades do sul do país, e que também gera centralidades. Outro eixo centralizador deste tipo de atividade é a região norte de Porto Alegre. Destaca-se aí a UNIRITTER, instituição privada com atuação nas zonas norte, leste e sul da capital. Ao observar a Figura 19, constatou-se que a zona sul do município apresenta apenas uma instituição, o *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), no bairro Restinga, implantado em 2006 e distante cerca de 30 km da sede urbana de Porto Alegre.

Atualmente, a UFRGS é a maior instituição de ensino superior do estado, além de ser considerada uma das melhores universidades do país, ocupando a 476^a posição no ranking mundial, conforme dados levantados pelo *The Center for World University Ranking* (CWUR) 2020-2021³⁹.

³⁹ Fonte: UFRGS. UFRGS é a segunda melhor federal do Brasil, aponta ranking CEUR. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/>>. Acesso em: 14 jun. 2020.

Figura 19 – Localização das IES nos bairros de Porto Alegre.

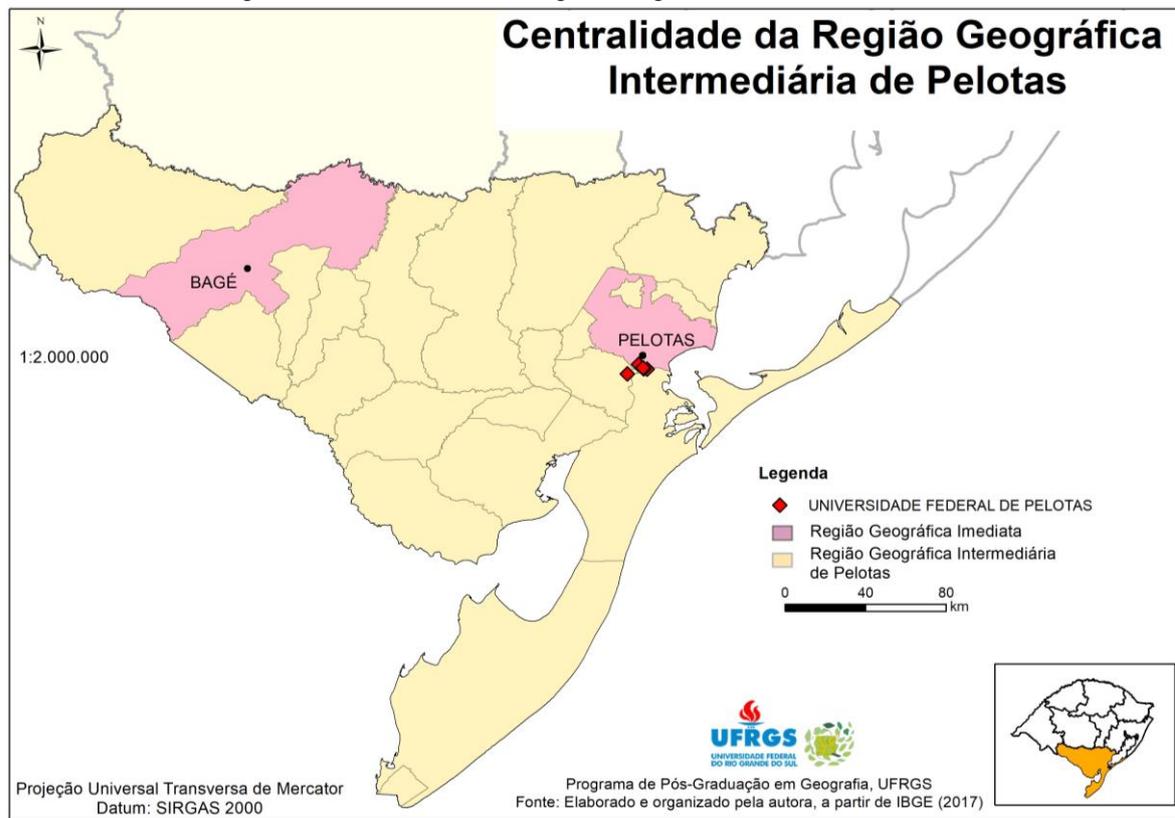


Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

3.3.2 A Região Geográfica Intermediária de Pelotas e a UFPEL

A Região Geográfica Intermediária de Pelotas é formada por 24 municípios. Pelotas e Bagé são os municípios que integram a Região Geográfica Imediata (Figura 20).

Figura 20 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Pelotas



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2017).

Inicialmente Pelotas foi ocupada por tribos de Minuanos e Charruas e, posteriormente, por espanhóis. De acordo com Moraes (2014), a principal economia, à época, foram as charqueadas e a pecuária extensiva. Atualmente, Pelotas tem a sua economia voltada ao setor primário; o setor secundário apresenta indústrias direcionadas ao atendimento e beneficiamento agropecuário, têxtil e celulose; o setor terciário tem como destaque o comércio e a prestação de serviços. A proximidade com o Porto Naval de Rio Grande (cerca de 50 quilômetros) e a presença do aeroporto em Pelotas, contribuem para o dinamismo econômico do município.

De acordo com Moraes (2014), no tocante à prestação de serviços na área da educação, a demanda pelo ensino superior iniciou-se ainda no século XIX, a partir da elite urbana pelotense que, segundo a autora, “busca na educação superior alternativa para a reestruturação das atividades econômicas da cidade de Pelotas e sua região de entorno” (MORAES, 2014, p. 91).

[...] as charqueadas do Estado geraram riqueza às famílias latifundiárias da região da

Campanha (Sul e Sudeste) do Rio Grande do Sul e à elite da cidade de Pelotas. Por estar situada em relação à Laguna dos Patos e à cidade portuária de Rio Grande, Pelotas, em meados do século XIX, era considerada a cidade representante da zona de criação de gado e das charqueadas do Estado. Na primeira metade do século XIX, o comércio dessa cidade viveu um rápido desenvolvimento, chegando a ser mais pujante que o de Porto Alegre. Vale lembrar que, Pelotas também fica mais próximo das cidades de Montevideú, Uruguai e Buenos Aires, Argentina, que Porto Alegre dessas duas últimas. Outra influência que aferiu mais cultura e sofisticação à elite de Pelotas (MORAES, 2014, p. 91).

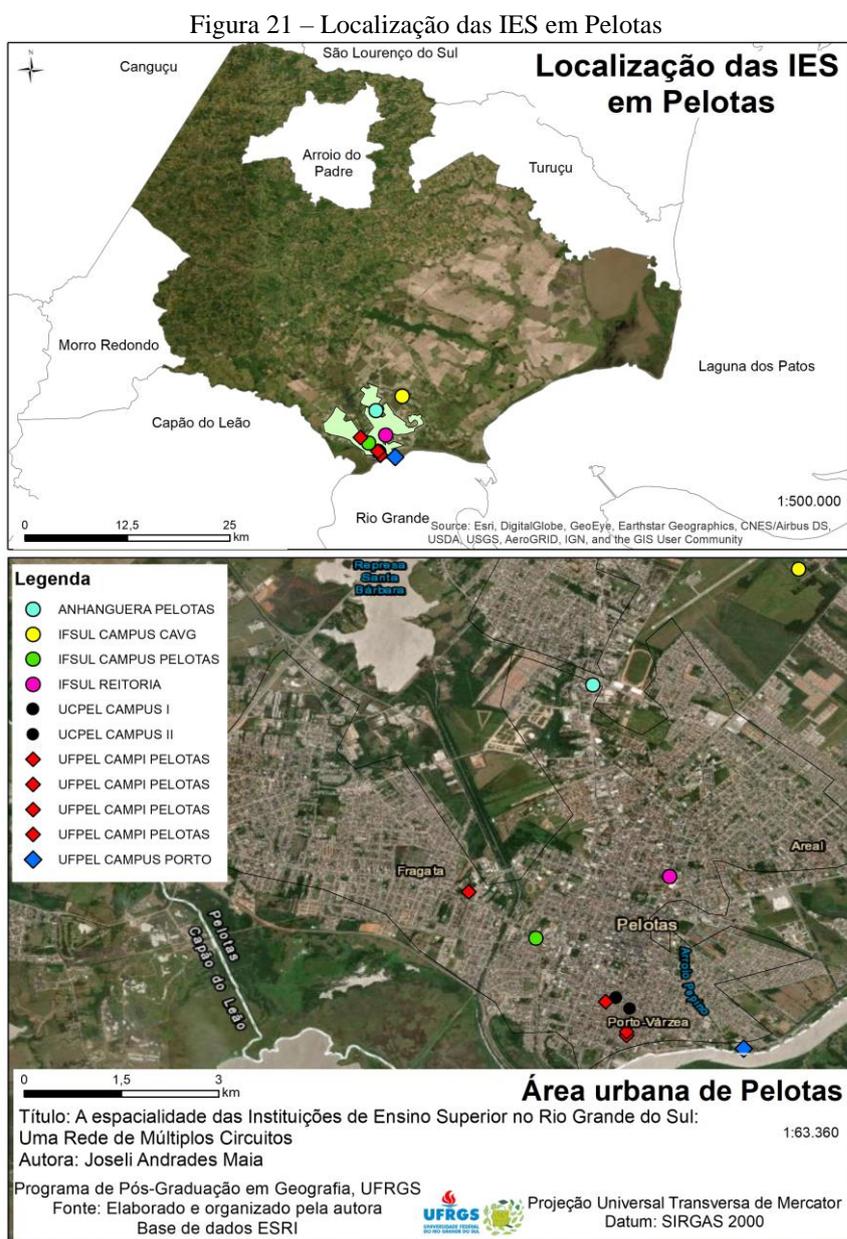
Atualmente, o município de Pelotas apresenta um polo educacional com destaque para quatro IES, distribuídas entre privada, comunitária e pública federal. A taxa de matrículas no ensino superior em Pelotas passou de 8,99% para 26,49 entre 1991 e 2010. Aliado a isso, a porcentagem de adultos acima de 25 anos de idade também elevou, passando de 7,45% para 13,49 no mesmo período, conforme sintetiza a Tabela 14 (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2013).

Tabela 14 – Perfil socioeconômico de Pelotas

MUNICÍPIO DE ESTUDO	PELOTAS
Data de criação do município	07/12/1830 (Decreto Imperial s/n)
COREDE	Sul
População em 1950	127.641
População em 1960	178.265
População em 1970	213.152
População em 1980	241.110
População em 1991	290.660
População em 2000	323.034
População em 2010	328.275
População estimada em 2019/2020	342.405
Credenciamento da IES como Universidade	UFPEL (1960)
População com ensino superior completo (1950)	674
Matrículas no Ensino Superior (1991)	4.372
Matrículas no Ensino Superior (2000)	10.499
Matrículas no Ensino Superior (2010)	18.287
Matrículas no Ensino Superior (2016)	26.631
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2000)	11,12
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2010)	15,79
% de 25 anos ou mais com superior completo - 1991	7,45%
% de 25 anos ou mais com superior completo – 2000	9%
% de 25 anos ou mais com superior completo - 2010	13,49%
PIB (2015) / Ordem	R\$ 7.389.940 (9)
PIB <i>per capita</i> (2016)	R\$ 22.629,54
Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) e posição em 2016 no RS	0,701 (384º)
Observação 1: momento do aumento demográfico que coincide com o período da instalação da IES	
Observação 2: ocorreram emancipações em Pelotas que não afetaram drasticamente a população absoluta, apenas sua área territorial. 1982: emancipação de Capão do Leão; 1984: emancipação de São Lourenço do Sul; 1988: emancipação de Morro Redondo; 1995: emancipação de Turuçu; 1996: emancipação de Arroio do Padre.	

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013); IBGE, Censos de 1950-2010; IBGE, população estimada 2019/2020; DEE (2016); SPGG (2018; 2020); MEC/Inep, Censo da Educação Superior de 1991 a 2010; e-MEC, disponível em <http://emec.mec.gov.br/>.

A distribuição das IES está concentrada na sede urbana do município, com exceção do *Campus Pelotas Visconde da Graça*, do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSUL *Campus CAVG*), distante cerca de dez quilômetros da sede municipal, e cerca de dois quilômetros do Aeroporto Internacional de Pelotas João Simões Lopes Neto, em uma área direcionada à zona rural e com expansão de condomínios e loteamentos residenciais horizontais.



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

A Universidade Católica de Pelotas (UCPEL) iniciou as suas atividades acadêmicas no ano de 1960, com a instalação do *Campus I*, e é considerada a primeira IES comunitária com o título de *universidade* no interior do Rio Grande do Sul, inicialmente chamada Universidade Católica Sul-Riograndense de Pelotas (SILVEIRA, 2012).

O nosso objeto de estudo aqui discutido trata da presença da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) no município de mesma toponímia. A instituição foi criada a partir das atividades da então Universidade Rural do Sul (URS), em 1960, e federalizada anos depois

sob a denominação de Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (UFRRS). Sua transformação em Universidade Federal de Pelotas ocorreu em 8 de agosto de 1969, sob decreto federal, e com a união das faculdades existentes (Agronomia, Veterinária, Ciências Domésticas, Direito e Odontologia, e o Instituto de Sociologia e Política), segundo dados disponibilizados no sítio eletrônico da instituição.

Silveira (2012) discute sobre o início das atividades de ensino superior em Pelotas a partir da expansão da classe média na região, com o discurso de ascensão socioeconômica. Ainda segundo a autora, os anos 1950 e 1960 foram marcados pela “efervescência estudantil”, com passeatas e ações em prol da comunidade acadêmica e da profissionalização e especialização de recursos humanos (SILVEIRA, 2012, p. 84).

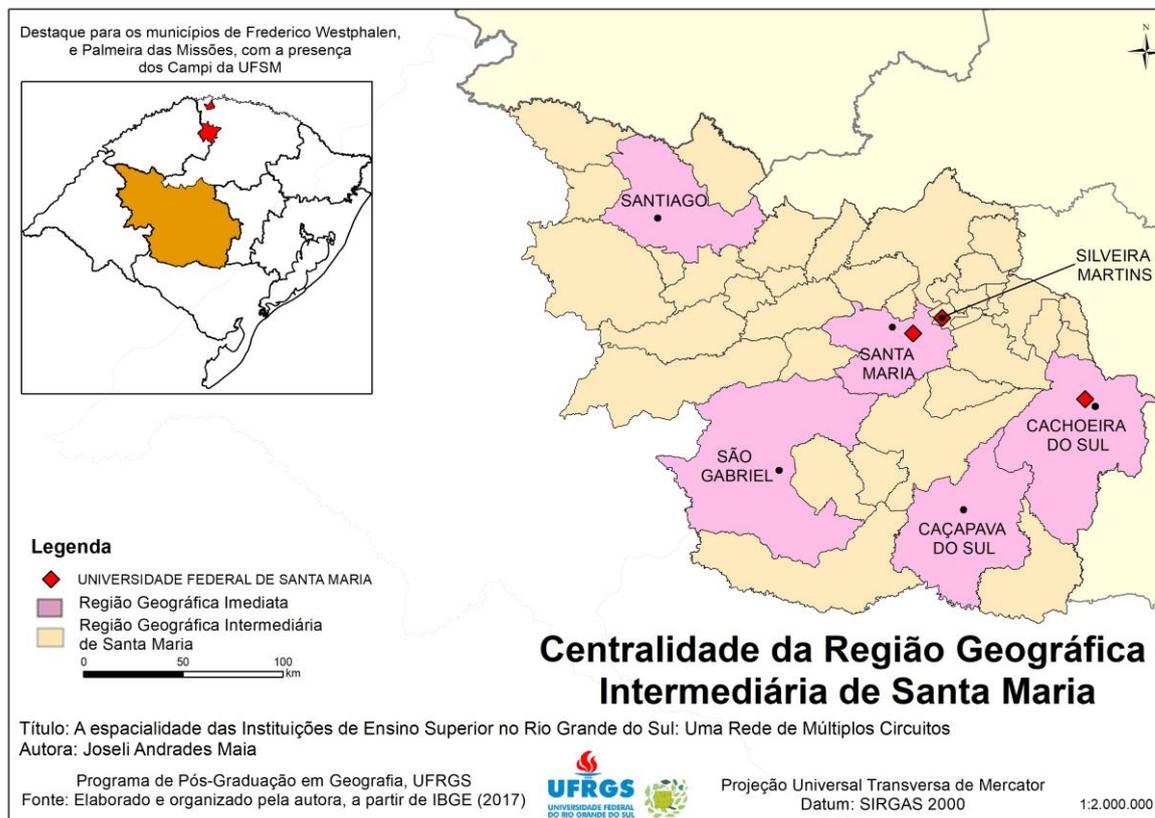
Segundo dados encontrados em seu sítio eletrônico, a UFPEL possui três *campi*: *Campus Pelotas*, *Campus Porto* e *Campus Capão do Leão*, este último localizado no município de mesmo nome. O *Campus Pelotas* é formado por faculdades e institutos distribuídos em diferentes prédios na área central da cidade. Em função da quantidade e distribuição dos institutos, centros superiores e faculdades constituintes desse *campus*, na Figura 21 representamos apenas quatro dessas instituições. Foram elas: Medicina, Direito, Instituto de Ciências Humanas e Faculdade de Arquitetura e Urbanismo.

A localização desconcentrada dos prédios que constituem a instituição em Pelotas permite a conexão da universidade com as relações vivenciadas no espaço urbano, configurando-se como uma importante economia de aglomeração. Além disso, a importância da UFPEL transcende o município onde está localizada, incentivando a mobilidade intermunicipal e a ampliação de sua rede.

3.3.3 A Região Geográfica Intermediária de Santa Maria e a UFSM

A Região Geográfica Intermediária de Santa Maria é formada por 40 municípios, sendo Santa Maria, São Gabriel-Caçapava do Sul, Cachoeira do Sul e Santiago os municípios que integram a Região Geográfica Imediata (Figura 22).

Figura 22 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Santa Maria



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2017).

A região teve a sua ocupação ainda no século XVII por grupos indígenas e jesuítas. Segundo Comin (2013), o processo de ocorreu a partir de 1784 pela Comissão Demarcadora, que dividia as terras entre Portugal e Espanha, na América (COMIN, 2013).

A cidade de Santa Maria tem três características marcantes: primeiro, sua condição de polo ferroviário, setor que lhe garantiu papel de destaque no estado a partir do final do século XIX; segundo perfil de cidade militar, que recebeu durante todo o século XX inúmeras instituições militares, incluindo uma base aérea na década de 1970, que hoje lhe conferem o segundo contingente militar do país; e por fim, sua qualidade de cidade universitária, iniciada com a implantação da UFSM na década de 1960 e reforçada com a chegada de instituições particulares de ensino superior (FERRETTO, 2018, p. 79).

Para Comin (2013), a expansão urbana seguiu o traçado ferroviário. A primeira linha férrea foi instalada em 1833 e ligava Santa Maria a Cachoeira do Sul e, mais tarde, à capital Porto Alegre. O desmembramento de Santa Maria de Cachoeira do Sul ocorreu em 1857, ano de sua emancipação, sob a denominação de Santa Maria da Bocca do Monte (SPGG, 2018) e ocupação por imigrantes alemães e italianos.

Em 1885, a cidade de Santa Maria destaca-se como centro ferroviário. A partir de então, tornou-se um centro irradiador de ligações por estradas de ferro, ocupando por anos a posição de principal eixo ferroviário do Rio Grande do Sul. Como toda produção oriunda do centro-oeste do estado passava pela cidade, cresceu a importância econômica e estratégica. Assim, para atender a população que se utilizava do transporte ferroviário, criou-se ao longo da Estação Ferroviária, vários estabelecimentos comerciais (COMIN, 2013, p. 60).

Atualmente, Santa Maria possui mais de 280 mil habitantes e a sua participação econômica é maior no setor terciário. Em seguida, aparecem a indústria e a agropecuária. Seu Produto Interno Bruto (PIB) ocupou, em 2015, a 12ª posição no Rio Grande do Sul. No que tange ao setor de serviços, a presença da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) tem grande importância para a economia local e regional, dada à aglomeração de atividades econômicas e atração estudantil. Nas palavras de Comin (2013):

A Universidade vem desempenhando um papel dinamizador das economias locais e regionais, principalmente no seu entorno, através da geração de emprego e renda, colaborando significativamente no crescimento e desenvolvimento da cidade. Neste contexto, diversos serviços são acrescidos ao meio universitário, tais como, livrarias, atividades de lazer, restaurantes, bares e infraestrutura de moradia e transporte, entre outros, desencadeando um processo de desenvolvimento e geração de empregos, principalmente próximo ao local onde se encontra inserida a Universidade (COMIN, 2013, p. 68).

Quanto à evolução da educação superior, Santa Maria apresentou, em 1991, 11,57% dos jovens entre 18 e 24 anos matriculados na graduação. Em 2010, esse número subiu para 27,52% . Quanto à população com idade acima de 25 anos e com ensino superior completo, os dados variaram de 12,39%, em 1991, para 18,85%, em 2010, conforme os dados apresentados na tabela 15 (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2013).

Tabela 15 – Perfil socioeconômico de Santa Maria

MUNICÍPIO DE ESTUDO	SANTA MARIA
Data de criação do município	16/12/1857 (Lei n°. 400)
COREDE	Central
População em 1950	83.001
População em 1960	120.975
População em 1970	161.704
População em 1980	192.000
População em 1991	217.604
População em 2000	243.396
População em 2010	261.031
População estimada em 2019/2020	282.123
Credenciamento da IES como Universidade	UFSM (1960)
População com ensino superior completo (1950)	430
Matrículas no Ensino Superior (1991)	10.221
Matrículas no Ensino Superior (2000)	14.286
Matrículas no Ensino Superior (2010)	23.394
Matrículas no Ensino Superior (2016)	28.336
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2000)	14,93
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2010)	20,34
% de 25 anos ou mais com superior completo - 1991	12,39%
% de 25 anos ou mais com superior completo – 2000	13,39%
% de 25 anos ou mais com superior completo - 2010	18,85%
PIB (2015) / Ordem	R\$ 6.357.789 (12)
PIB <i>per capita</i> (2016)	R\$ 24.596,22
Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) e posição em 2016 no RS	0,757 (216°)
Observação 1: momento do aumento demográfico que coincide com o período da instalação da IES	
Observação 2: ocorreram emancipações em Santa Maria que não afetaram drasticamente a população absoluta, apenas sua área territorial. 1992: emancipação de São Martinho da Serra; 1995: emancipações de Itaara e Dilermando de Aguiar.	

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013); IBGE, Censos de 1950-2010; IBGE, população estimada 2019/2020; DEE (2016); SPGG (2018; 2020); MEC/Inep, Censo da Educação Superior de 1991 a 2010; e-MEC, disponível em <http://emec.mec.gov.br/>.

O *campus* sede da Universidade Federal de Santa Maria está localizado no bairro Camobi, e tem conexão com a sede urbana e com outros municípios pelas rodovias RSC-287 e RSC-509. A localização do *campus* está distante cerca de 10 quilômetros da sede urbana do município de Santa Maria (Figura 23). No momento da pesquisa, o município de Santa Maria apresentou 9 Instituições de Ensino Superior em sua sede urbana. A instituição mais antiga é o Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), criado em 1955, e oficialmente Universidade Franciscana, a partir de 2018.

A UFSM foi a primeira instituição federal localizada fora de uma capital brasileira. Sua criação remonta a 1960 e sua federalização ocorreu em 1965. A proposta de sua criação vinculou-se aos projetos de integração regional em voga. Segundo Neves (1995), no Rio

Grande do Sul foram apresentados dois projetos de interiorização e integração, o primeiro em Santa Maria, com a então Universidade de Santa Maria, e o segundo em Ijuí, por meio do projeto Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado (FIDENE/Ijuí).

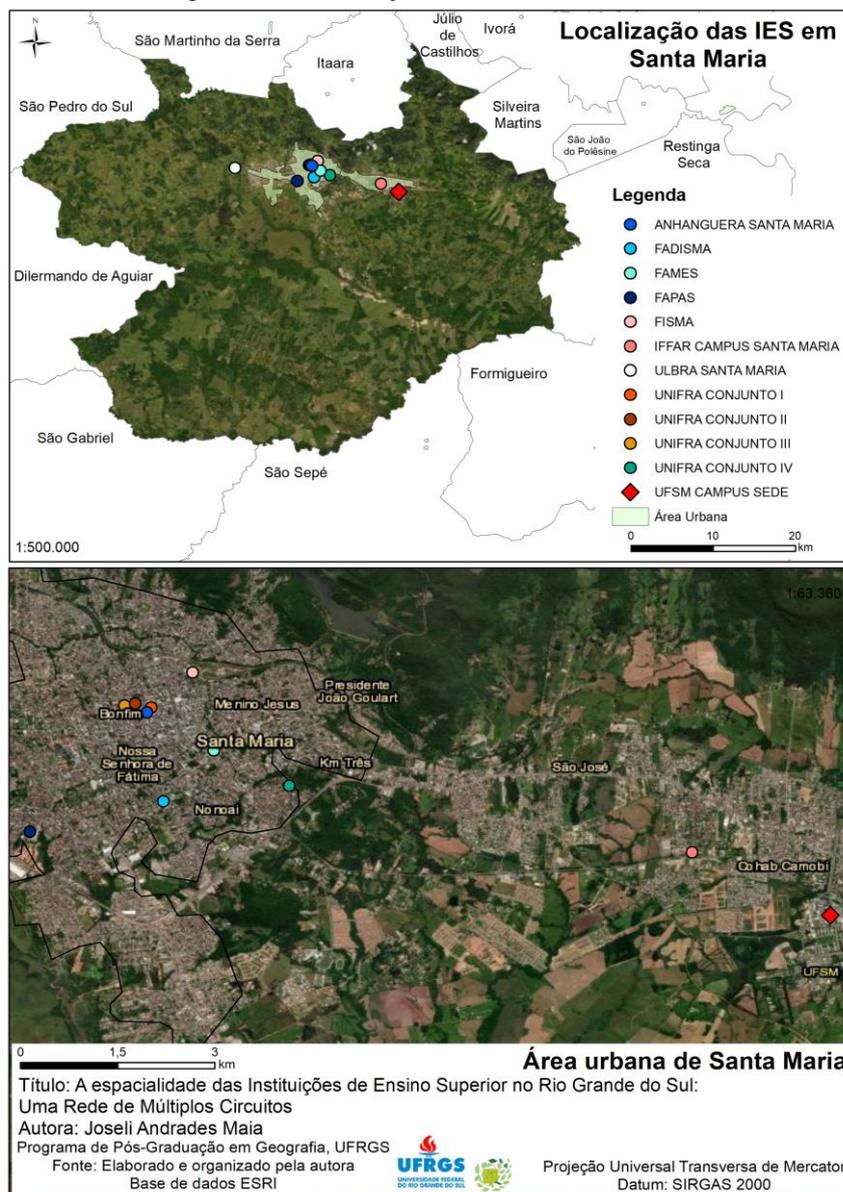
Já o projeto “Multiversidade da Universidade” de Santa Maria, sob influência de lideranças leigas entrosadas no debate nacional e mesmo latino-americano sobre os novos rumos da universidade, caracterizou-se como um projeto influenciado pela absorção de modelos estrangeiros, baseado num intenso processo de modernização de cunho desenvolvimentista. A modernização era condição necessária para o rompimento com a dependência em relação aos centros mais desenvolvidos, como a capital do estado. A Universidade modernizada deveria produzir os profissionais qualificados e a técnica necessária ao desenvolvimento regional (NEVES, 1995, p. 05-06).

Os primeiros cursos da UFSM pertenciam às Faculdades de Farmácia, Medicina, Odontologia e do Centro Politécnico⁴⁰. Cinco anos depois, foi criado o Hospital Universitário de Santa Maria e, assim como as demais instituições analisadas, a UFSM também incorporou a educação do ensino a distância, a partir de 2004. Além de seus projetos de extensão externos do *campus* sede (NEVES, 1995), a UFSM também possui *campi* nos municípios de Frederico Westphalen, Palmeira das Missões e Silveira Martins, inaugurados em 2007 e, em 2013, oficializou-se o *campus* de Cachoeira do Sul⁴¹.

⁴⁰ Fonte: UFSM. **História**. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/historia>>. Acesso em: 30 jul. 2019.

⁴¹ Fonte: Idem.

Figura 23 – Localização das IES em Santa Maria.

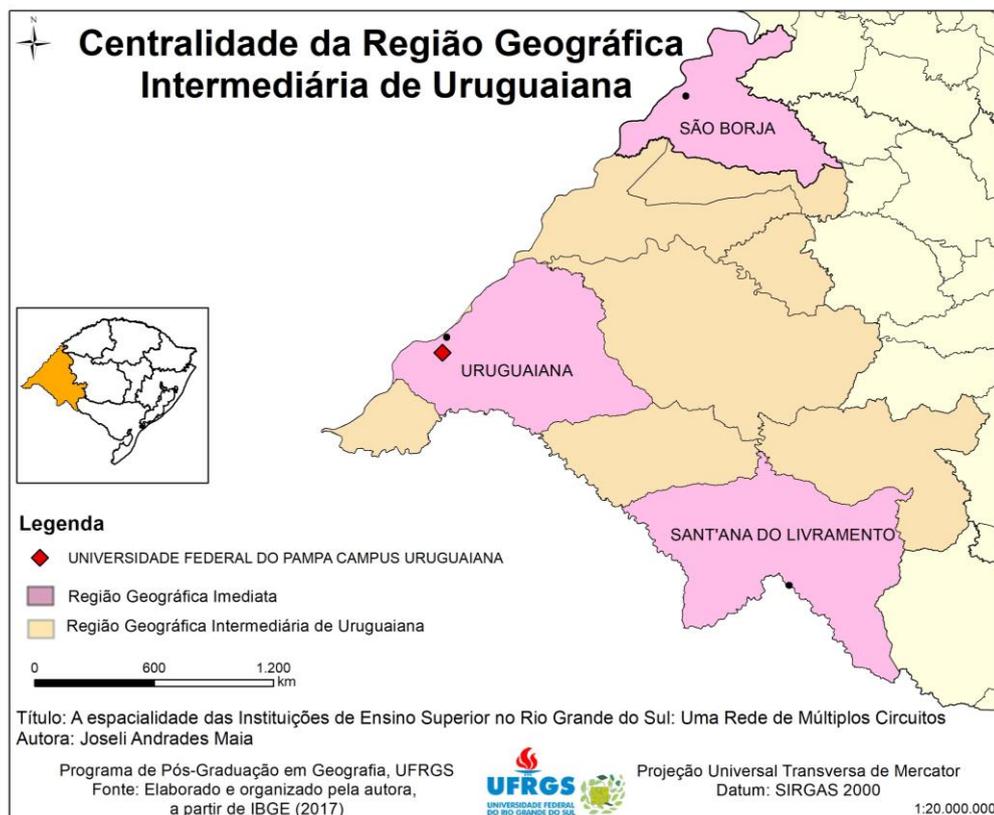


Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

3.3.4 A Região Geográfica Intermediária de Uruguaiana e a UNIPAMPA

A Região Geográfica Intermediária de Uruguaiana é formada por 10 municípios. Uruguaiana, Sant’Ana do Livramento e São Borja são os municípios que integram a Região Geográfica Imediata. Uruguaiana é o município-polo de sua região geográfica intermediária, distante cerca de 600 quilômetros de Porto Alegre, e com acesso pelas rodovias BR-290 e BR-472.

Figura 24 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Uruguaiana



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2017).

O município de Uruguaiana limita-se com a Argentina e com o rio Uruguai, a oeste, e com o Uruguai, ao sul. Foi emancipado de Alegrete em 29 de maio de 1846, e teve o seu território ocupado por grupos indígenas e, posteriormente, por colonizadores espanhóis e portugueses. Segundo Volkmer (2013), a partir da abertura dos rios Paraná e Uruguai, em 1852, para a navegação e comércio, a região despertou interesse para o Império Brasileiro.

Com a abertura dos rios da Bacia Platina à navegação internacional, a fronteira oeste do sul do Brasil receberia um grande incremento populacional e comercial. A exemplo de Itaqui, cidade portuária, outras cidades como Uruguaiana e São Borja despontam como importantes praças mercantis no período. Todas se localizam no extremo oeste do Rio Grande do Sul, por sobre o limite geopolítico entre o Brasil e a Argentina. Essas cidades, pequenos núcleos populacionais urbanos que foram aparecendo em locais de acampamento ou fortificações militares no projeto de expansão português, rapidamente veem-se transformadas a partir de meados do século XIX (VOLKMER, 2013, p.22).

Uruguaiana se tornou relevante pelo comércio de mercadorias importadas para estado, bem como o escoamento de produtos gaúchos para os países vizinhos. Ademais, o setor

primário também exerce importância na região, sendo o cultivo do arroz e a criação de gado bovino importantes *commodities* para a renda no município.

A partir do levantamento disponibilizado pelo Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013), os índices da educação superior no município de Uruguaiana variaram de 5,20% para 10,02%, entre 1991 e 2010, na análise daqueles com idade entre 18 e 24 anos que cursavam o ensino superior. Acerca do levantamento da população com mais de 25 anos e ensino superior completo, o município obteve um crescimento de 7,44% para 10,75% no mesmo período, conforme mostra a Tabela 16.

Tabela 16 – Perfil socioeconômico de Uruguaiana

MUNICÍPIO DE ESTUDO	URUGUAIANA
Data de criação do município	29/05/1846 (Lei nº. 58)
COREDE	Fronteira Oeste
População em 1950	48.773
População em 1960	63.713
População em 1970	76.165
População em 1980	91.497
População em 1991	117.437
População em 2000	126.654
População em 2010	125.435
População estimada em 2019/2020	126.970
Credenciamento da IES como Universidade	UNIPAMPA (2008)
População com ensino superior completo (1950)	169
Matrículas no Ensino Superior (1991)	1.840
Matrículas no Ensino Superior (2000)	1.601
Matrículas no Ensino Superior (2010)	1.613
Matrículas no Ensino Superior (2016)	4.473
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2000)	9,01
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2010)	12,63
% de 25 anos ou mais com superior completo - 1991	7,44%
% de 25 anos ou mais com superior completo - 2000	7,99%
% de 25 anos ou mais com superior completo - 2010	10,75%
PIB (2015) / Ordem	R\$ 2.624.815 (27)
PIB <i>per capita</i> (2016)	R\$ 20.522,98
Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) e posição em 2016 no RS	0,665 (459º)

Observação: ocorreu emancipação em Uruguaiana que não afetou drasticamente a população absoluta, apenas sua área territorial. 1995: emancipação de Barra do Quaraí.

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013); IBGE, Censos de 1950-2010; IBGE, população estimada 2019/2020; DEE (2016); SPGG (2018; 2020); MEC/Inep, Censo da Educação Superior de 1991 a 2010; e-MEC, disponível em <http://emec.mec.gov.br/>.

Criada pela Lei 11.640, de 11 de janeiro de 2008, a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), é uma instituição pública com sede no município gaúcho de Bagé. Sua estrutura é *multicampi*, com atuação em Alegrete, Bagé, Caçapava do Sul, Dom Pedrito,

Itaqui, Jaguarão, Sant’Ana do Livramento, São Borja, São Gabriel e Uruguaiiana (Figura 25).

Uruguaiiana é o único município-polo deste estudo que não apresenta a sede da IES em seu território. Bagé faz parte da Região Geográfica Intermediária de Pelotas, sendo, inclusive um dos municípios de sua região imediata. Dessa forma, não foi realizado o trabalho de campo no município a fim de evitar duas municipalidades na mesma regionalização. Uruguaiiana apresentou dados importantes quanto à instalação do *campus* universitário, com a aglutinação de atividades e o deslocamento de estudantes oriundos de outros municípios, revelando, portanto, o papel da instituição na formação de centralidades em uma região com perfil atrativo para a sua constituição e, de certo modo, carente desta funcionalidade.

Figura 25 – Abrangência da UNIPAMPA

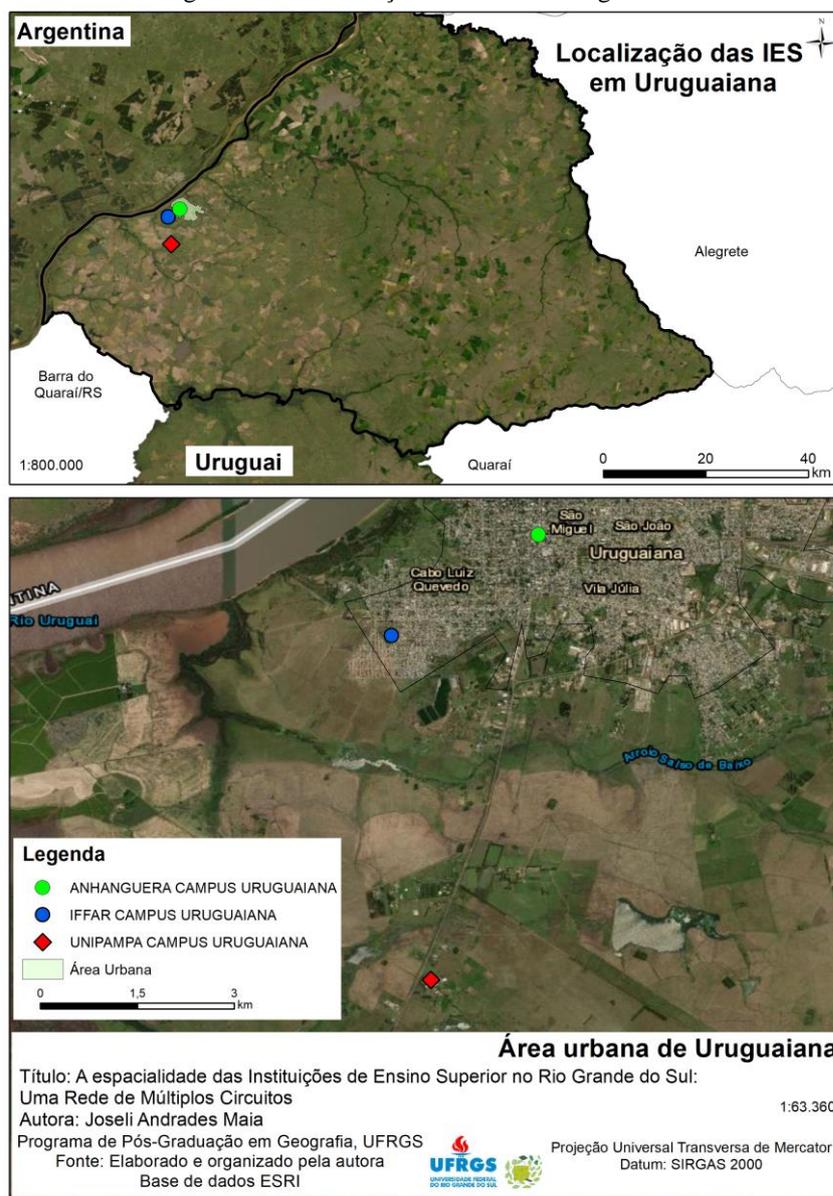


Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

O *campus* da UNIPAMPA, em Uruguaiiana, está localizado a cerca de 10 quilômetros ao sul da sede do município e sua conexão se dá por meio da BR-472, e oferece aos seus estudantes cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* em diferentes áreas.

Uruguiana também apresenta um *campus avançado*⁴² do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFAR) e polos de apoio presencial de instituições de ensino superior privadas com fins lucrativos (Figura 26).

Figura 26 – Localização das IES em Uruguiana.



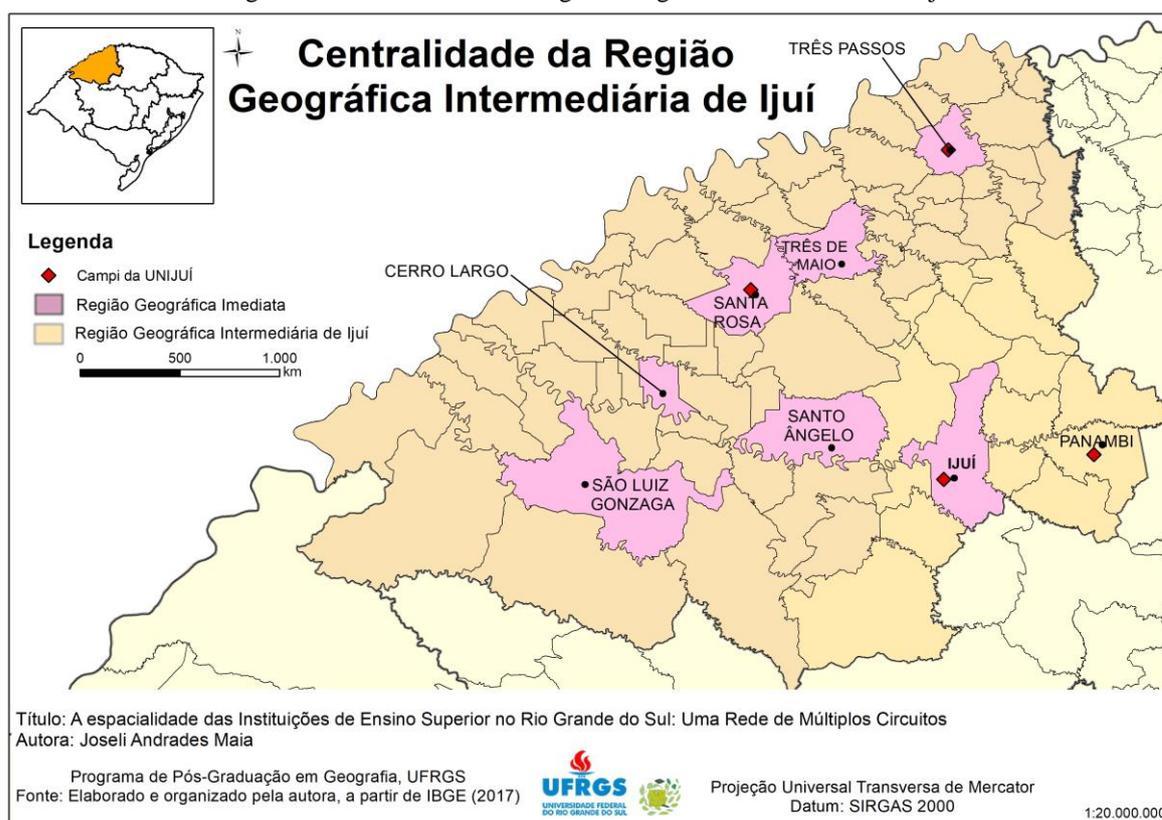
Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

⁴² Segundo dados disponibilizados no sítio eletrônico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, um *campus avançado* significa a continuidade de um *campus* existente em uma dada região, com a possibilidade de se transformar em uma nova unidade, através de cursos já oferecidos e/ou novos cursos a serem implantados.

3.3.5 A Região Geográfica Intermediária de Ijuí e a UNIJUÍ

A Região Geográfica Intermediária de Ijuí é formada por 77 municípios, sendo Ijuí, Santa Rosa, Santo Ângelo, Três Passos, São Luiz Gonzaga, Três de Maio e Cerro Largo os municípios que integram a sua Região Geográfica Imediata (Figura 27).

Figura 27 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Ijuí



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2017).

Localizado no Noroeste do estado, Ijuí é o município-polo da sua região intermediária e apresentou a maior população da região, com valor superior a 80 mil habitantes, bem como a maior participação na economia local, com o PIB *per capita* superior a R\$ 35.000 em 2016, seguido pelo município de Santa Rosa. A partir do levantamento disponibilizado pelo Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013), os índices da educação superior no município de Ijuí variaram de 7,07% para 24,02%, entre 1991 e 2010. Esse levantamento também apontou a população acima de 25 anos e ensino superior completo, variando de 6,46% para 12,71%, entre 1991 e 2010, conforme sintetiza a Tabela 17.

Tabela 17 – Perfil socioeconômico de Ijuí

MUNICÍPIO DE ESTUDO	Ijuí
Data de criação do município	31/1/1912 (Decreto nº. 1814)
COREDE	Noroeste Colonial
População em 1950	49.509
População em 1960	46.801
População em 1970	54.688
População em 1980	72.846
População em 1991	75.169
População em 2000	78.458
População em 2010	78.915
População estimada em 2019/2020	83.475
Credenciamento da IES como Universidade	UNIJUÍ (1985)
População com ensino superior completo (1950)	60
Matrículas no Ensino Superior (1991)	5.166
Matrículas no Ensino Superior (2000)	8.140
Matrículas no Ensino Superior (2010)	5.504
Matrículas no Ensino Superior (2016)	7.250
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2000)	10,39
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2010)	14,77
% de 25 anos ou mais com superior completo - 1991	6,46%
% de 25 anos ou mais com superior completo – 2000	8,78%
% de 25 anos ou mais com superior completo - 2010	12,71%
PIB (2015) / Ordem	R\$ 2.832.017
PIB <i>per capita</i> (2016)	R\$ 36.686,17
Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) e posição em 2016 no RS	0,828 (20°)
Observação 1: houve a redução da população devido ao desmembramento do município de Ijuí em novas emancipações: 1954: emancipação de Panambi.	
Observação 2: ocorreram emancipações em Ijuí que não afetaram drasticamente a população absoluta, apenas a sua área territorial. 1959: emancipação de Catuípe; 1961: emancipação de Catuípe; 1965: emancipação de Augusto Pestana; 1992: emancipação de Coronel Barros; 1996: emancipação de Bozano.	

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013); IBGE, Censos de 1950-2010; IBGE, população estimada 2019/2020; DEE (2016); SPGG (2018; 2020); MEC/Inep, Censo da Educação Superior de 1991 a 2010; e-MEC, disponível em <http://emec.mec.gov.br/>.

Povoada primeiramente por missões jesuíticas, no século XVII, a Colônia de Ijuhy Grande foi fundada em 1890 e emancipada em 1912. Sua ocupação foi formada por imigrantes europeus, principalmente poloneses, italianos e alemães, no final do século XIX e início do século XX (SCHWERZ, 2014). Nesse período, a principal atividade econômica de Ijuí era a agricultura de subsistência (AZEVEDO, 2018).

Uma das bases para a efetivação de atividades econômicas e também de atração populacional foi a inauguração da estrada de ferro, em 1911. Em 1923, iniciou a operação da usina hidrelétrica no município, impulsionando o comércio, a industrialização e a

urbanização (SCHWERZ, 2014). Atualmente, a principal atividade econômica de Ijuí é o cultivo do trigo, soja e milho, a pecuária, e o setor industrial é voltado à construção de máquinas, implementos agrícolas e alimentícios. Segundo dados disponibilizados pela prefeitura do município, o setor terciário apresentou crescimento nos últimos anos, devido à modernização no campo, comércio de equipamentos, produtos, máquinas e insumos agrícolas.

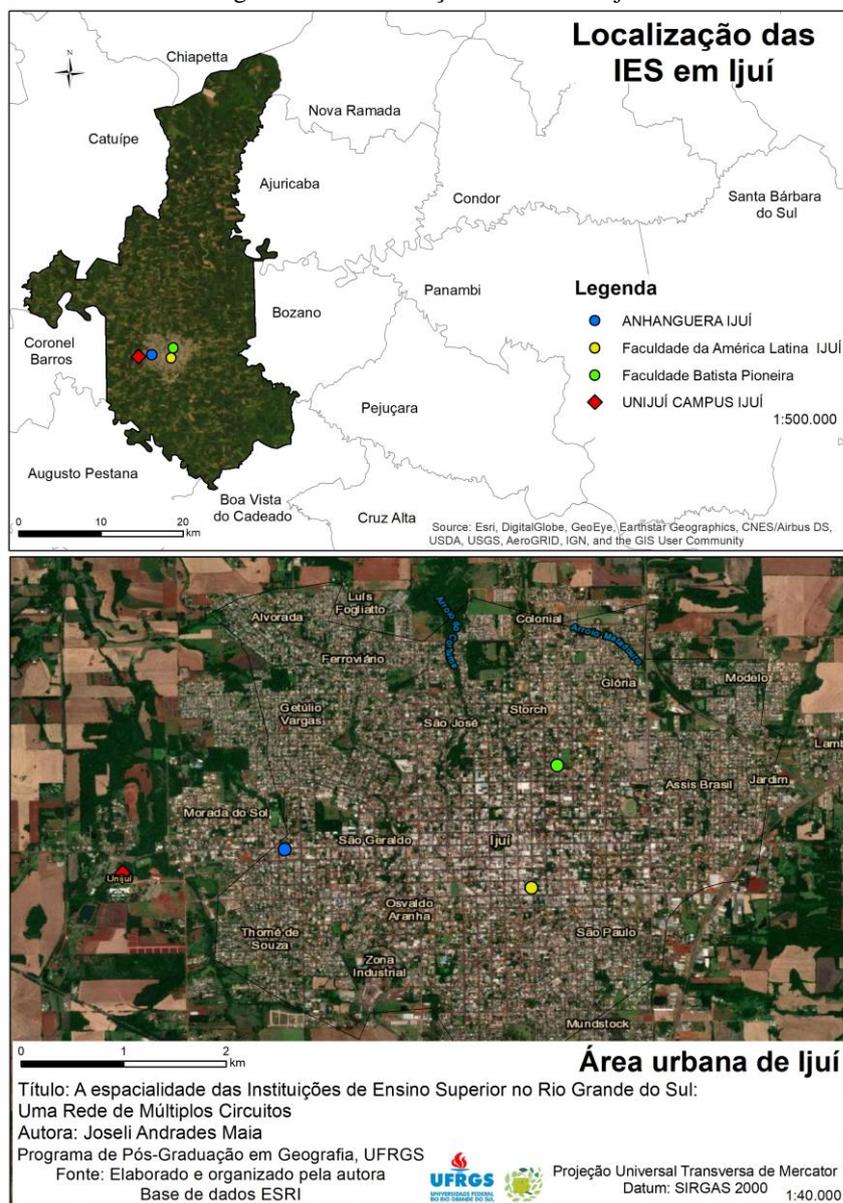
Segundo Bittar (2011), a partir dos anos 1950 o município começou a sofrer alterações em sua estrutura educacional, através da implantação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ijuí (FAFI), em 1956. Por meio da mobilização da comunidade local e regional e da Ordem dos Frades Franciscanos (BITTAR, 2011), a implantação de uma instituição de ensino superior veio a atender a demanda por qualificação no Noroeste do estado, desconcentrando as atividades de ensino superior localizadas até então na capital, Porto Alegre.

O credenciamento como universidade ocorreu em 1985, e, de acordo com os dados disponibilizados no sítio eletrônico da instituição, a regionalização da universidade ocorreu em 1993, como Universidade Regional do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ) e estrutura *multicampi*.

De acordo com Stieler (2009), a constituição das instituições comunitárias no estado têm vínculo com as comunidades rurais. A partir dos anos 1990, formalizou-se a criação dos *campi* em Santa Rosa (1990), Panambi (1992) e Três Passos (1992), agregando à instituição o caráter regional através dessa estrutura e dos seus Núcleos Universitários em Santo Augusto e Tenente Portela⁴³.

⁴³ Fonte: UNIJUÍ. **Sobre a UNIJUÍ/História**. Disponível em: <<https://www.unijui.edu.br/institucional/sobre-a-unijui>>. Acesso em: 29 mar. 2019.

Figura 28 – Localização das IES em Ijuí.



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

O *Campus* da UNIJUÍ está localizado no Bairro Universitário, distante cerca de quatro quilômetros da sede do município, e conectado pela Rua do Comércio. Por estar localizado na porção oeste da cidade, o *campus* está próximo da ERS-342 e BR-285, dois importantes eixos para o fluxo e circulação entre Ijuí e demais municípios. Por meio da BR-285, há a conexão com a ERS-522, ligando Ijuí ao município de Augusto Pestana, um dos municípios atendidos pela UNIJUÍ.

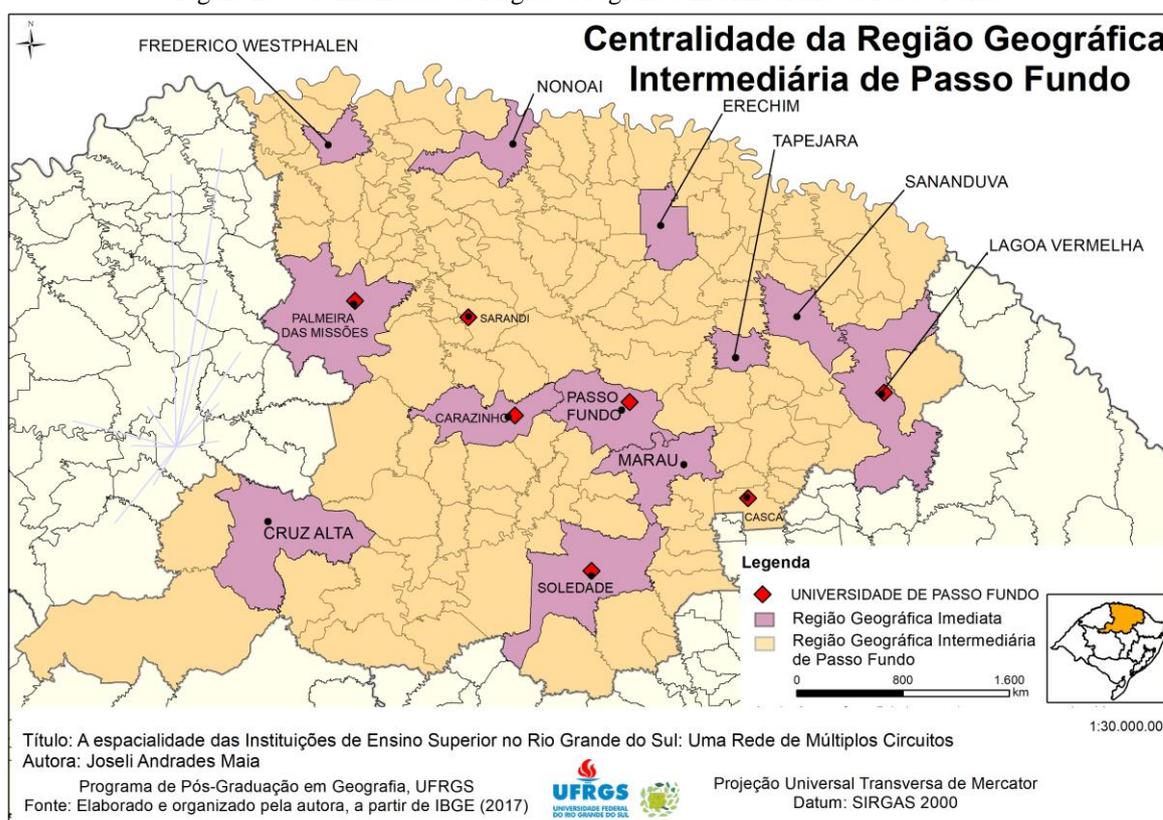
Atualmente a Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul possui cerca de

10.000 alunos matriculados em cursos de graduação e pós-graduação (*lato sensu e stricto sensu*), oferecidos nas modalidades presenciais e a distância. O seu poder de alcance ultrapassa os limites de Ijuí, o que lhe confere importância regional na prestação de serviços e na formação e qualificação profissional, atraindo estudantes de outros municípios.

3.3.6 A Região Geográfica Intermediária de Passo Fundo e a UPF

A Região Geográfica Intermediária de Passo Fundo é formada por 144 municípios, sendo Passo Fundo, Erechim, Cruz Alta, Carazinho, Frederico Westphalen, Marau, Soledade, Tapejara-Sananduva, Lagoa Vermelha, Palmeira das Missões e Nonoai os municípios que integram a sua Região Geográfica Imediata (Figura 29).

Figura 29 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Passo Fundo



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2017).

Fundado em 1857, Passo Fundo já foi distrito de Cruz Alta, com o registro de *Paço Fundo* (SPGG, 2018) e considerada caminho e parada das tropas que seguiam para São Paulo e Minas Gerais. À época de sua emancipação, a economia primária sustentava a geração de

renda e, a partir das primeiras atividades industriais, Passo Fundo ganhou importância frente aos municípios da região. Porém, foi através da implantação de uma rede ferroviária que Passo Fundo ganhou um novo arranjo espacial, ligando o município à Santa Maria e contribuindo para a atração demográfica (FERRETTO, 2012).

A chegada da ferrovia em 1898 deu um novo impulso à integração regional ao centro do País, tanto pela possibilidade de escoamento da produção, quanto pela promoção da colonização do território da região Sul. Esse novo meio de comunicação favoreceu a industrialização, o comércio e o incremento na produção agrícola, promovendo transformações na estrutura fundiária. Novas estradas permitiram a integração regional, assim como a introdução de outros tipos de cereais, a exemplo da soja, fatos que impulsionaram fortes mudanças na dinâmica econômica e social. (SPINELLI, 2015, p. 18).

Passo Fundo está localizado no Norte do estado e é o município-polo da sua região intermediária e possui, atualmente, mais de 200 mil habitantes. O seu PIB *per capita* apresentava um valor acima de R\$ 40.000, em 2016. A economia está baseada no agronegócio e no setor de serviços (FERRETTO, 2012).

No que tange ao ensino superior, Passo Fundo mostrou um acréscimo no número jovens que cursavam esse nível da educação, entre 1991 e 2010, variando de 11,7% para 26,95%; bem como o crescimento de 10,11% para aproximadamente 17% da população acima de 25 anos com o ensino superior completo, entre 1991 e 2010, conforme Tabela 18 (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2013).

Segundo dados disponibilizados pelo IBGE, Passo Fundo apresenta uma forte estrutura fundiária. Nas últimas décadas do século XX, o município também esteve voltado à agricultura mecanizada, com destaque para os cultivos de milho, trigo e soja, o que tornou Passo Fundo um importante centro regional no norte do estado (FERRETTO, 2012).

Na década de 1970, Passo Fundo já despontava como um dos dez municípios mais populosos do Rio Grande do Sul, com quase 100 mil habitantes. Mesmo com emancipações realizadas ao longo dos anos 1960, 1980 e 1990, oriundas do município, Passo Fundo apresenta uma série temporal demográfica crescente, sobretudo, pela dinâmica no setor de negócios, serviços, imobiliário e também como centro universitário de sua região intermediária, levando à expansão dos demais setores por ser essa uma atividade aglomeradora de economia (FERRETTO, 2012; SPINELLI, 2015).

Tabela 18 – Perfil socioeconômico de Passo Fundo

MUNICÍPIO DE ESTUDO	PASSO FUNDO
Data de criação do município	28/01/1857 (Lei n°. 340)
COREDE	Produção
População em 1950	101.887
População em 1960	68.748
População em 1970	95.608
População em 1980	125.184
População em 1991	147.239
População em 2000	168.440
População em 2010	184.826
População estimada em 2019/2020	203.275
Credenciamento da IES como Universidade	UPF (1968)
População com ensino superior completo (1950)	194
Matrículas no Ensino Superior (1991)	7.718
Matrículas no Ensino Superior (2000)	8.224
Matrículas no Ensino Superior (2010)	17.050
Matrículas no Ensino Superior (2016)	22.315
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2000)	12,49
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2010)	17,66
% de 25 anos ou mais com superior completo - 1991	10,11%
% de 25 anos ou mais com superior completo – 2000	11,04%
% de 25 anos ou mais com superior completo - 2010	16,92%
PIB (2015) / Ordem	R\$ 7.817.962 (6)
PIB <i>per capita</i> (2016)	R\$ 42.459,59
Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) e posição em 2016 no RS	0,766 (182°)

Observação 1: houve redução da população devido ao desmembramento do município de Passo Fundo com novas emancipações. 1954: emancipação de Marau; 1955: emancipação de Tapejara.

Observação 2: ocorreram emancipações em Passo Fundo que não afetaram drasticamente a população absoluta, apenas a sua área territorial. 1963: emancipação de Sertão; 1965: emancipações de Ajuricaba, Ibiaçá, Ciríaco e David Canabarro; 1984: emancipação de Água Santa; 1988: emancipação de Ernestina; 1992: emancipações de Coxilha, Gentil, Mato Castelhana e Pontão.

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013); IBGE, Censos de 1950-2010; IBGE, população estimada 2019/2020; DEE (2016); SPGG (2018; 2020); MEC/Inep, Censo da Educação Superior de 1991 a 2010; e-MEC, disponível em <http://emec.mec.gov.br/>.

Como município-polo da região, Passo Fundo apresenta uma das mais importantes instituições comunitárias de ensino superior do estado, a Universidade de Passo Fundo (UPF). Segundo dados disponibilizados em seu sítio eletrônico, a UPF foi criada com o propósito de atender a demanda local, tendo em vista que até então não havia esse tipo de instituição na região, fazendo com que os estudantes precisassem migrar para outros municípios, como Porto Alegre, Pelotas ou Santa Maria, por exemplo.

A atual Universidade de Passo Fundo é uma instituição comunitária credenciada como universidade em 1968. Sua história remonta a 1950, quando da criação da Sociedade Pró-Universidade de Passo Fundo (SPU), e do Consórcio Universitário Católico (CUC), em 1956,

a fim de atender a crescente demanda por formação profissional resultante do aumento populacional observado com o êxodo rural no período⁴⁴. Segundo Tuzzin (2009),

Geograficamente distante das regiões assistidas pelas Universidade Federais (Porto Alegre, Rio Grande, Pelotas e Santa Maria) e pelas Universidades Concessionais que atuavam na região metropolitana, as universidades comunitárias gaúchas nasceram e se desenvolveram à margem de qualquer concorrência. Com base na Portaria 0514/74 do MEC, que mapeou os Distritos Geoeducacionais, as universidades comunitárias passaram a estabelecer unidades dentro de sua área de atuação. A observância das respectivas áreas de atuação, justificado por um princípio de cooperação e, principalmente, de não agressão ou competição, sustentou por longo período a situação de hegemonia regional das universidades comunitárias (TUZZIN, 2009, p. 82).

A instalação da instituição se deu no bairro São José, distante cerca de 3 km da sede do município. Em 2018, a UPF apresentava 17.468 estudantes matriculados em seus cursos de graduação e pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*), e suas áreas de maior destaque são a saúde e tecnologia.

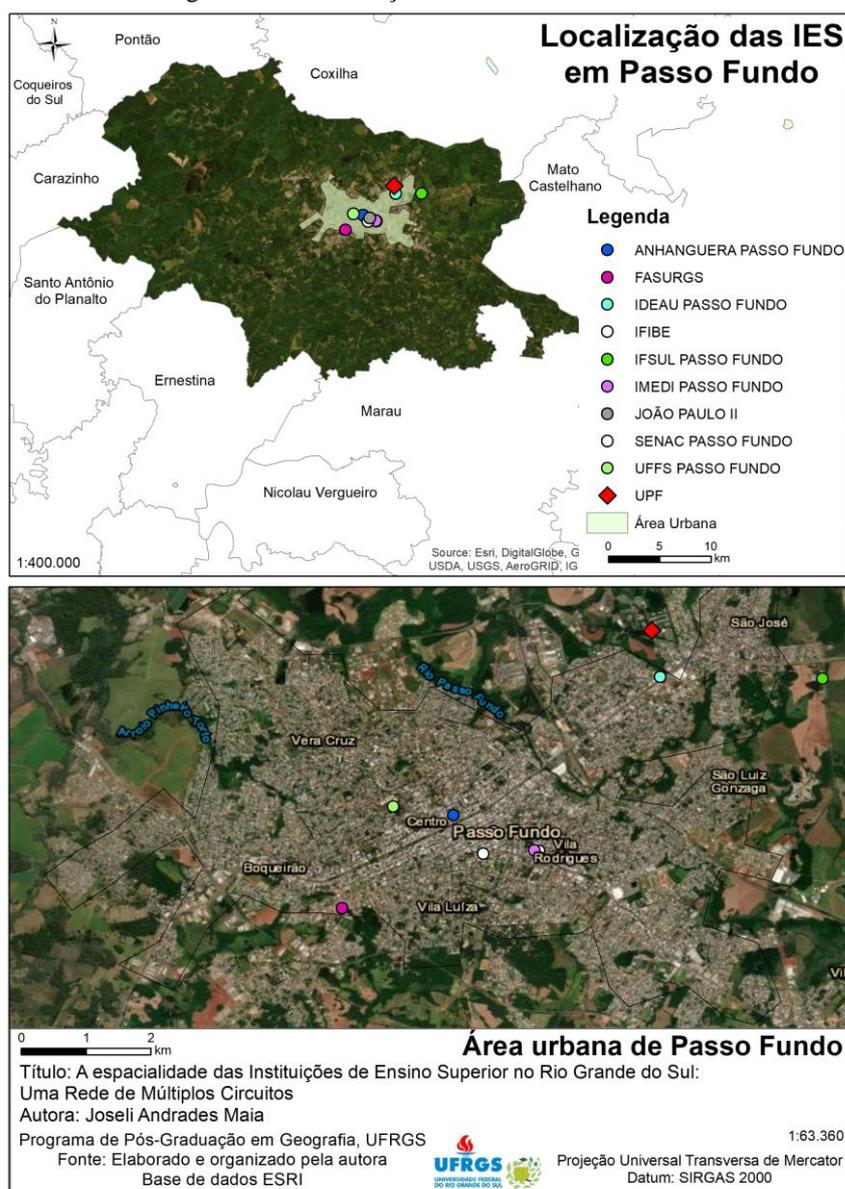
A contribuição da UPF para o desenvolvimento regional é observada pela expansão de sua estrutura *multicampi* em outros municípios, o que permitiu promover a permanência da formação profissional e produção do conhecimento na região, além de atrair estudantes de outros municípios que não apresentam este tipo de funcionalidade. Os municípios que receberam os *campi* da UPF são: Carazinho (1990), Casca (1992), Lagoa Vermelha (1990), Palmeira das Missões (1969), Sarandi (2003) e Soledade (1984).

Além da UPF, Passo Fundo também apresenta outras instituições de ensino superior em sua sede urbana. Em ordem cronológica, as IES criadas foram: Instituto Superior de Filosofia Berthier, em 1982, Faculdade de Tecnologia SENAC, em 1992, Faculdade Meridional IMEDI, em 2005, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSUL), em 2007, Instituto de Desenvolvimento Educacional de Passo Fundo e Anhanguera (ambas em 2008), Faculdade Especializada na Área da Saúde do Rio Grande do Sul (2010) e Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), em 2012. Dentre as IES do município, não foi encontrado dados sobre o ano da criação da Faculdade João Paulo II (Figura 30).

⁴⁴ Fonte: UPF. Histórico. **Universidade de Passo Fundo**. Disponível em: <<http://50anos.upf.br/>>. Acesso em: 12 abr. 2019.

É relevante a contribuição dessas instituições para o município, pois, entre os anos de 2000 e 2010, as matrículas no ensino superior passaram de 8.224 para mais de 17 mil alunos, o que representou para o município um aumento de 107,32% nas matrículas e, conseqüentemente, refletiu na circulação de pessoas e aglutinação de atividades econômicas na região.

Figura 30 – Localização das IES em Passo Fundo



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

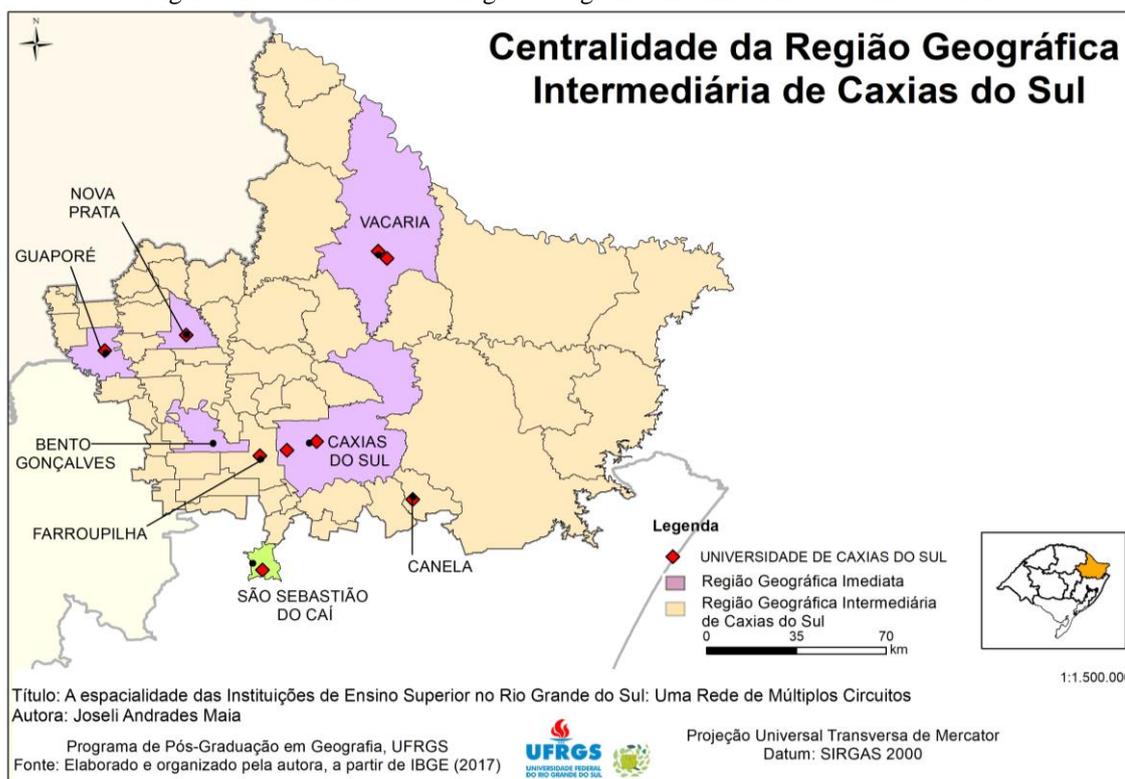
Com exceção do IFSUL e da UFFS, as demais IES são privadas, e estão localizadas na

área urbana de Passo Fundo, conectadas a outros municípios pelas rodovias BR-285, ERS-153 e ERS-324, tendo esta última certa concentração de instituições em suas mediações que, segundo Spinelli (2015), compreende parte do centro tradicional da cidade. De acordo com a autora, Passo Fundo vem passando por transformações em seu perfil, resultado da demanda pelo setor educacional na região. A aglomeração de atividades dá ao município novas potencialidades, exploradas, dentre outros, pelo ramo imobiliário que promoveu ativos econômicos ao município (SPINELLI, 2015).

3.3.7 A Região Geográfica Intermediária de Caxias do Sul e a UCS

A Universidade de Caxias do Sul (UCS) foi a IES selecionada para análise. Ela está inserida na Região Geográfica Intermediária de Caxias do Sul, formada por 54 municípios, sendo Caxias do Sul, Bento Gonçalves, Nova Prata, Guaporé e Vacaria os municípios que integram a sua Região Geográfica Imediata (Figura 31).

Figura 31 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Caxias do Sul



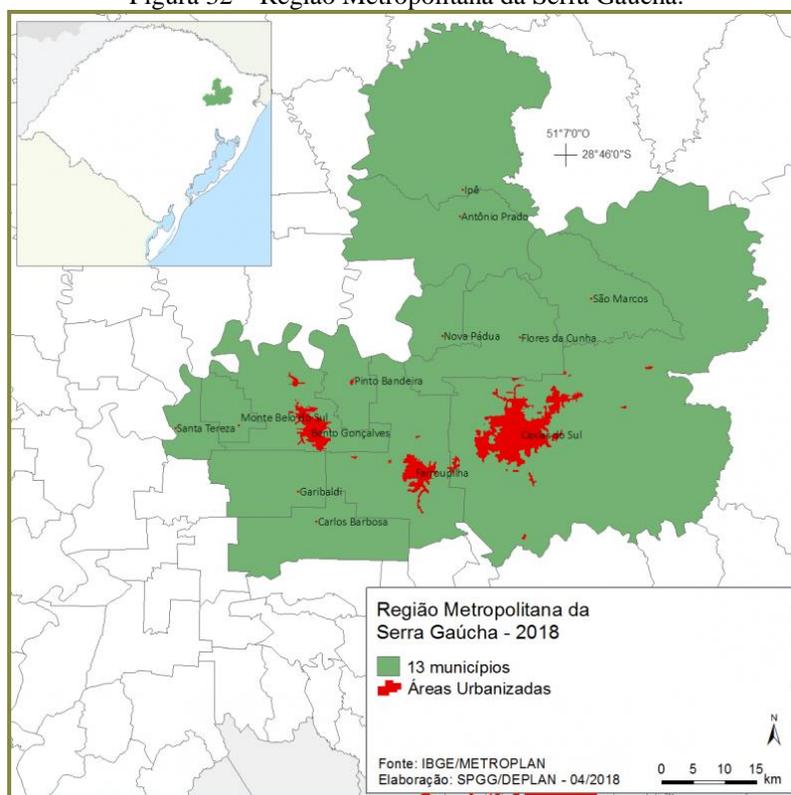
Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2017).

Caxias do Sul é o município-polo da sua região intermediária, apresentando a maior

participação industrial que, juntamente com Porto Alegre, representam os principais centros de desenvolvimento socioeconômico do Rio Grande do Sul. Além disso, os cinco municípios da região imediata apresentam forte complementaridade econômica entre si.

A Região Geográfica Intermediária de Caxias do Sul inclui parte da Região Metropolitana da Serra Gaúcha (RMSG), formando uma importante aglomeração urbana, atividades econômicas e fluxo migratório entre os municípios, compreendendo, portanto, importante concentração industrial e terciária. A RMSG foi instituída pela lei complementar nº 14.293 de agosto de 2013 e corresponde à antiga Aglomeração Urbana do Nordeste gaúcho, criada em 1994 (SPGG, 2020), conforme apresenta a Figura 32.

Figura 32 – Região Metropolitana da Serra Gaúcha.



Fonte: SPGG (2020)

O município de Caxias do Sul é considerado o polo econômico e maior centro urbano da RMSG, bem como da Região Geográfica Intermediária pertencente. Sua criação remonta a 20 de junho de 1890, oriundo de São Sebastião do Caí (SPGG, 2018) e sua ocupação se deu primeiramente por indígenas e tropeiros. Os primeiros imigrantes chegaram em 1875, em virtude da crise econômica na Itália. Segundo análise de Pletsch (2019), o desenvolvimento

econômico começou a ser refletido a partir da construção da primeira linha férrea, em 1910 (ano em que foi elevada à categoria de cidade), ligando Caxias do Sul a Porto Alegre. Ainda segundo o autor, Caxias do Sul é um município irradiador regional econômico, com destaque

[...] na região da Serra Gaúcha, no estado e no País pela polarização da colonização italiana na produção agrícola e na mercantilização dessa produção. A partir da transformação desta, abriu-se o processo da transposição para a industrialização manufatureira e fabril. O produto de maior transformação não poderia ser outro senão a uva, o que conferiu à cidade o título de “metrópole do vinho” (PLETSCH, 2019, p. 54).

Por meio desta conexão, além do cultivo de uva e fabricação de vinho, o município também investiu na indústria pesada e de transformação, como é o caso da metalúrgica e de peças automotivas, tornando-se um importante polo metal mecânico, além de indústrias metal mecânica, de móveis, borracha e alimentícia (PLETSCH, 2019). Apresenta um setor primário voltado à criação de aves e agricultura, e o setor terciário representado pela prestação de serviços, com participação no turismo gastronômico, histórico, de lazer, de negócios e de eventos.

Sua centralidade urbana, ou seja, as áreas para onde convergem suas atividades e fluxos urbanos (GELPI; KALIL, 2016) tem influência sobre os municípios próximos, localizados em sua Região Metropolitana e também externamente à região, como Vacaria, por exemplo. A região de influência de Caxias do Sul atende municípios de menor porte, hierarquizando-os e influenciando-os regionalmente. Sua centralidade apresenta conexões externas, alcançando cidades de extratos superiores da rede urbana.

Apesar de representar o segundo Produto Interno Bruto do estado (atrás apenas da capital, Porto Alegre), Caxias do Sul no último censo realizado pelo IBGE (2010), possuía apenas 6,53% da sua população matriculada no ensino superior, além de apresentar 13,51% da população acima de 25 anos com ensino superior completo. Outros dados que também apresentaram disparidades entre si foram a renda e a educação, ambos de 2015. Mesmo entre os 38 primeiros colocados no quesito renda, a educação (em todos os níveis) ocupou a posição 241º, o que representou má distribuição socioeconômica entre a população local.

Os dados levantados pelo Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013), nos indicou que o município de Caxias do Sul apresentou melhorias em seus índices na educação superior: em 1991, 8,59% dos jovens do município entre 18 e 24 anos estavam cursando a

graduação. Em 2010, esse valor subiu para 26,15%. Além disso, a expectativa de estudo da população caxiense com idade igual ou superior a 25 anos também foi elevada, variando de 7,9% (em 1991) para 13,51%, em 2010, conforme indica a Tabela 19.

Tabela 19 – Perfil socioeconômico de Caxias do Sul

MUNICÍPIO DE ESTUDO	CAXIAS DO SUL
Data de criação	20/06/1890 (Lei nº. 257)
COREDE	Serra
População em 1950	58.594
População em 1960	94.177
População em 1970	145.502
População em 1980	224.989
População em 1991	290.969
População em 2000	360.223
População em 2010	435.564
População estimada em 2019/2020	510.906
Credenciamento da IES como Universidade	UCS (1967)
População com ensino superior completo (1950)	220
Matrículas no Ensino Superior (1991)	7.686
Matrículas no Ensino Superior (2000)	13.772
Matrículas no Ensino Superior (2010)	28.440
Matrículas no Ensino Superior (2016)	32.669
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2000)	10,09
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2010)	14,07
% de 25 anos ou mais com superior completo - 1991	7,9%
% de 25 anos ou mais com superior completo – 2000	9,18%
% de 25 anos ou mais com superior completo – 2010	13,51%
PIB (2015) / Ordem	R\$ 20.637.192 (2)
PIB <i>per capita</i> (2016)	R\$ 44.007,35
Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) e posição em 2016 no RS	0,802 (71º)
Observação: momento do aumento demográfico que coincide com o período da instalação da IES	

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013); IBGE, Censos de 1950-2010; IBGE, população estimada 2019/2020; DEE (2016); SPGG (2018; 2020); MEC/Inep, Censo da Educação Superior de 1991 a 2010; e-MEC, disponível em <http://emec.mec.gov.br/>.

A Região Geográfica Intermediária de Caxias do Sul apresenta instituições e centros de pesquisa atuantes em diversas áreas do conhecimento e formação profissional. Cita-se a atuação da Universidade de Caxias do Sul (UCS), com abrangência regional, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) em Bento Gonçalves, Caxias, Farroupilha e Vacaria, e a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), com unidades em Bento Gonçalves, Caxias do Sul e Vacaria, conectados por uma importante rede de transporte rodoviário compreendendo a BR-470, BR-285, BR-116, BR-453, ERS-324, impulsionando o fluxo de pessoas, bens e serviços entre esses municípios.

A atual Universidade de Caxias do Sul (UCS) é uma instituição comunitária atuante na região Nordeste do estado do Rio Grande do Sul. Inicialmente Faculdade de Filosofia de Caxias do Sul, a instituição foi incorporada à Associação Universidade de Caxias do Sul (PLETSCH, 2019), e suas atividades tiveram início em 1967. O Campus Sede está localizado na Rua Francisco Getúlio Vargas, bairro Petrópolis, no município homônimo. No mesmo ano, foi inaugurado o *Campus 8*, às margens da rodovia ERS-122 que conecta o município à Farroupilha.

O *Campus Sede* – também chamado de Cidade Universitária – da Universidade de Caxias do Sul está localizado próximo ao centro da cidade, distante cerca de três quilômetros da sede municipal. A sua localização nos arredores da BR-116 (e a conexão dessa rodovia com a BR-453) permite o acesso de estudantes e funcionários residentes de outros municípios ao *campus*.

Segundo Pletsch (2019), a implantação de uma instituição de ensino superior em Caxias do Sul foi resultado de intervenções na política de educação no estado e da ação de grupos e lideranças políticas comunitárias. Atualmente a instituição se constitui como parque tecnológico e empreendedor na região, o que lhe agrega importância regional. Conforme Pavinato (2018):

Essa atividade colocou a Universidade de Caxias do Sul em lugar de destaque no cenário nacional, resultou na qualificação do ensino e da pesquisa; no crescimento da oferta de mestrados e doutorados; na geração de conhecimentos e tecnologias de interesse da sociedade, registrados como Patentes de Invenção e Modelos de Utilidade e no fortalecimento de parcerias com o setor público e o setor empresarial em atendimento às demandas da sociedade (PAVINATO, 2018, p. 46).

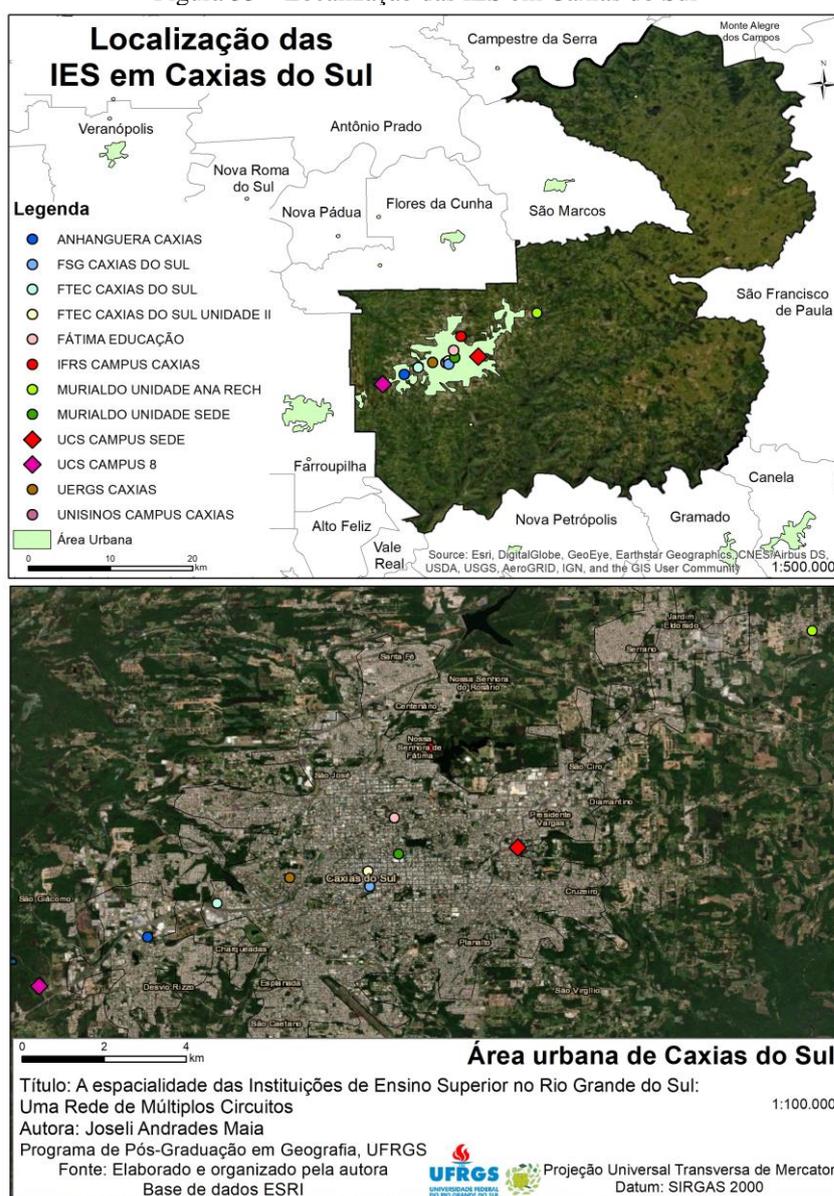
A partir da década de 1980 a UCS iniciou o processo de ampliação de suas atividades, institucionalizando *campi* em outros municípios. Foram eles: *Campus* Universitário da Região das Hortênsias, em Canela, no ano de 1986; *Campus* Universitário de Guaporé, em 1991; *Campus* Universitário da Região dos Vinhedos, em Bento Gonçalves, no ano de 1993; dois *campi* universitários em Vacaria, em 1993; *Campus* Universitário de Farroupilha, em 1993; *Campus* Universitário de Nova Prata, em 1993; e, *Campus* Universitário Vale do Caí, em São Sebastião do Caí, em 2000.

Segundo dados disponibilizados em seu sítio eletrônico, a UCS apresenta mais de 80 cursos de graduação e pós-graduação, e atende, atualmente, cerca de 30 mil estudantes em

uma região com mais de 1 milhão de pessoas no nordeste do estado (PAVINATO, 2018).

Caxias de Sul apresentou 12 polos de Instituições de Ensino Superior, todos localizados na sede urbana do município. A concentração das instituições se deu na porção central da cidade (Figura 33), próximo aos principais eixos urbanos. As exceções foram os *campi* IFRS, localizado no bairro Nossa Senhora de Fátima, a Faculdade Murialdo, unidade Ana Rech, no bairro de mesmo nome, e o próprio *Campus* 8 da UCS, no bairro Samuara, distante cerca de 10 quilômetros da sede municipal.

Figura 33 – Localização das IES em Caxias do Sul

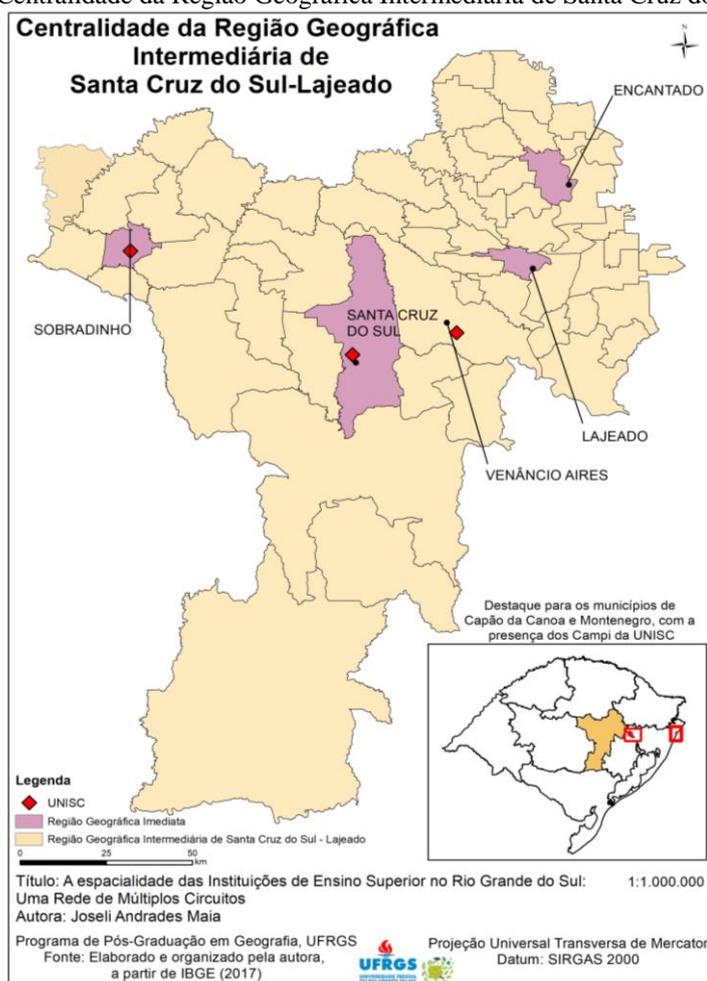


Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

3.3.8 A Região Geográfica Intermediária de Santa Cruz do Sul-Lajeado e a UNISC

A Região Geográfica Intermediária de Santa Cruz do Sul-Lajeado é formada por 58 municípios. Destes, Santa Cruz do Sul, Lajeado, Sobradinho e Encantado são os municípios que integram a sua Região Geográfica Imediata, conforme indica a Figura 34.

Figura 34 – Centralidade da Região Geográfica Intermediária de Santa Cruz do Sul-Lajeado



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de IBGE (2017).

O município de Santa Cruz do Sul está localizado na porção central do estado do Rio Grande do Sul, distante cerca de 150 quilômetros de Porto Alegre e com importância econômica para a região no qual está inserido. Emancipado de Rio Pardo, em 31 de março de 1877, Santa Cruz do Sul teve sua ocupação formada por imigrantes lusos, alemães e italianos, (VOGT; KIPPER; RIZZATO, 2014).

Foi com o cultivo do tabaco que a região ganhou destaque, atraindo migrantes de outras municipalidades, ao mesmo tempo que ocorreu a mecanização do campo. Atualmente, Santa Cruz do Sul apresenta uma economia voltada às atividades agroindustriais de beneficiamento e processamento do tabaco, com destaque para a empresa Souza Cruz. Em 2016, o município apresentou um PIB *per capita* superior a 60 mil reais, encontrando-se em 25º lugar no estado.

Quanto ao ensino superior, o município passou de 7,31% para 30,37% nas taxas correspondentes às matrículas no ensino superior entre 1991 e 2010, o que também refletiu nas taxas da população acima de 25 anos com esse nível educacional completo no mesmo período, variando de 6,44% para 14,24%, conforme apresenta a Tabela 20 (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2013).

Tabela 20 – Perfil socioeconômico de Santa Cruz do Sul

MUNICÍPIO DE ESTUDO	SANTA CRUZ DO SUL
Data de criação do município	31/03/1877 (Lei nº. 1079)
COREDE	Vale do Rio Pardo
População em 1950	69.605
População em 1960	76.854
População em 1970	88.048
População em 1980	101.628
População em 1991	117.779
População em 2000	107.589
População em 2010	118.374
População estimada em 2019/2020	130.416
Credenciamento da IES como Universidade	UNISC (1993)
População com ensino superior completo (1950)	115
Matrículas no Ensino Superior (1991)	2.757
Matrículas no Ensino Superior (2000)	7.523
Matrículas no Ensino Superior (2010)	10.661
Matrículas no Ensino Superior (2016)	12.577
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2000)	9,06
% dos ocupados com superior completo - 18 anos ou mais (2010)	14,62
% de 25 anos ou mais com superior completo - 1991	6,44%
% de 25 anos ou mais com superior completo - 2000	8,27%
% de 25 anos ou mais com superior completo - 2010	14,24%
PIB (2015) / Ordem	R\$ 7.764.848 (7)
PIB <i>per capita</i> (2016)	R\$ 63.536,14
Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE) e posição em 2016 no RS	0,810 (51º)

Observação 1: momento do aumento demográfico que coincide com o período da instalação da IES

Observação 2: ocorreram emancipações em Santa Cruz do Sul que não afetaram drasticamente a população absoluta, apenas sua área territorial. 1959: emancipação de Vera Cruz; 1987 emancipação de Boqueirão do Leão; 1992: emancipações de Sinimbu e Vale do Sol.

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013); IBGE, Censos de 1950-2010; IBGE, população estimada 2019/2020; DEE (2016); SPGG (2018; 2020); MEC/Inep, Censo da Educação Superior de 1991 a 2010; e-MEC, disponível em <http://emec.mec.gov.br/>.

Até o momento, Santa Cruz do Sul conta com três instituições de ensino superior em sua sede urbana: Faculdade Dom Alberto, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) e a Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), o nosso objeto de estudo. Segundo Koppe (2014), a Faculdade Dom Alberto é a única instituição privada com fins lucrativos na região onde está inserida.

As atividades de ensino superior em Santa Cruz do Sul coincidem com a industrialização no município (VOGT; KIPPER; RIZZATO, 2014). Segundo os autores, as atividades de educação terciária foram influenciadas pelo surgimento de outras instituições no interior do estado, como em São Leopoldo, Ijuí, Passo Fundo, Caxias do Sul e Santa Maria.

Atualmente, a Universidade de Santa Cruz do Sul possui cerca de 13 mil estudantes distribuídos em cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu e stricto sensu*. A UNISC é uma instituição comunitária, e foi criada em 1964 sem a denominação atual *UNISC*. Sua mantenedora, a Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul (APESC), foi criada dois anos antes e possuía um caráter sem fins lucrativos. O primeiro curso oferecido pela instituição foi Ciências Contábeis (VOGT; KIPPER; RIZZATO, 2014).

Segundo informações disponibilizadas no sítio eletrônico da UNISC, os cursos oferecidos sequencialmente foram: Filosofia, Ciências, Letras, Direito e Educação Física. Inicialmente, as atividades acadêmicas foram desenvolvidas em espaços cedidos por escolas locais e, no início dos anos 1970, a APESC adquiriu a área onde atualmente está localizado o *campus* universitário⁴⁵.

Na década seguinte, ocorreu a integração das faculdades existentes, com a criação das Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul (FISC) e o início da construção do *campus*. Em 1993, a instituição passou a ser denominada Universidade de Santa Cruz do Sul⁴⁶.

O sonho de Universidade está presente na comunidade desde a década de sessenta e, ao longo dos anos, as manchetes do jornal local testemunham a persistência desse objetivo, a ele se referindo de diferentes maneiras. Fala-se em Fundação Universitária de Santa Cruz do Sul, em Universidade do Vale do Rio Pardo, em

⁴⁵ Fonte: UNISC. **A Universidade/Histórico**. Disponível em: <<https://unisc.br/pt/home/a-universidade>>. Acesso em: 29 jul. 2019.

⁴⁶ Idem.

Universidade Regional, em Universidade Regional do Vale do Rio Pardo. Fala-se também em Cidade Universitária e em Campus Universitário. Enfatiza-se bastante a questão regional, a necessidade de uma universidade para promover o desenvolvimento da região (VOGT; KIPPER; RIZZATO, 2014, p. 61).

A demanda pelo ensino superior na região foi resultado da expansão populacional nos anos 1960. Até então, o estado contava com uma rede de IES localizadas em áreas específicas, como Porto Alegre, Santa Maria, Pelotas e Rio Grande.

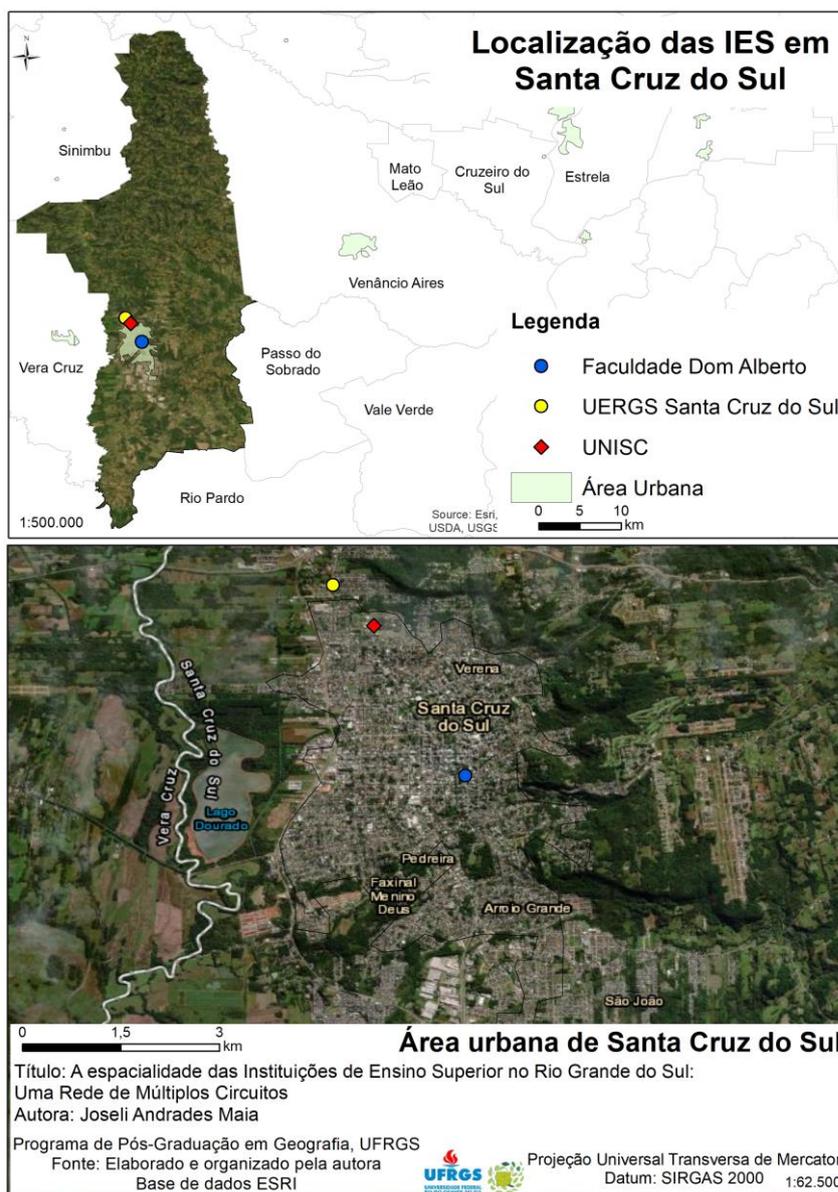
(...) as IES, para assegurarem sua clientela e atraírem clientelas de regiões vizinhas, precisam distinguir sua oferta, oferecendo também cursos novos, distintos dos oferecidos pelas IES próximas ou pelas IES públicas. Também vem ocorrendo uma preocupação com a qualificação do corpo docente, principalmente nas instituições privadas, através do estímulo à formação pós-graduada. E, nas maiores Universidades, há uma intensificação do apoio às atividades de pesquisa científica e tecnológica, implantação de laboratórios de informática, com grande empenho na busca por recursos de agências federais e estaduais (NEVES, 1995, p. 07).

A iniciativa da comunidade e o apoio de lideranças políticas locais foram determinantes para o início das atividades acadêmicas em Santa Cruz do Sul, tornando o município referência para os municípios de sua região. Além de promover a formação superior na região, a presença da UNISC também é responsável pela extensão comunitária e desenvolvimento tecnológico.

Sua estrutura estendeu-se para outros municípios, com *campi* localizados em Sobradinho, criado em 1998, Capão da Canoa, em 2001, Venâncio Aires, criado em 2004, e Montenegro, em 2011. Além disso, a partir de 2008 a instituição começou a ofertar cursos de pós-graduação *lato sensu* e cursos de extensão na modalidade a distância e, em 2014 iniciou a oferta de cursos de graduação nessa modalidade. Por meio de convênios municipais, a UNISC oferece cursos de formação para professores em Venâncio Aires, Rio Pardo, Candelária, Boqueirão do Leão e Capão da Canoa, além do viés direcionado ao desenvolvimento regional através das potencialidades locais (VOGT; KIPPER; RIZZATO, 2014).

O *campus* sede da UNISC está localizado na área urbana do município de Santa Cruz do Sul, no bairro Universitário, e distante cerca de três quilômetros da sede municipal. Na área urbana, as principais vias de conexão com o *campus* são as avenidas João Pessoa e Independência. Os demais municípios têm conexão com a UNISC por meio da BR-471 e RSC-287, conforme mostra a Figura 35.

Figura 35 – Localização das IES em Santa Cruz do Sul



Fonte: Elaborado e organizado pela autora.

3.4 POLÍTICAS DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO SUPERIOR

Como parte dos objetivos específicos, buscou-se nesta seção analisar a contribuição das políticas de desenvolvimento regional para a expansão do ensino superior no Brasil e os seus reflexos no estado do Rio Grande do Sul. Delimitou-se como recorte temporal os anos entre 1950 e 2016, justificado pela abrangência, tanto em nível estadual, quanto federal, de políticas

voltadas à federalização, à expansão da iniciativa privada e comunitária, à expansão e interiorização das IES e ao acesso ao ensino superior, analisados nas seções seguintes.

3.4.1 Políticas de desenvolvimento regional e as suas contribuições para o ensino superior nas décadas de 1950 a 1979

As décadas de 1950 a 1970 foram marcadas pela substituição do modelo keynesianista, com o Estado regulador da economia, para um modelo baseado na acumulação flexível e novo padrão de estímulo ao comércio mundial (AMORIM, 2010; CARGNIN, 2011). Nesse cenário, o trabalho intelectual proporcionou índices elevados de produtividade, ao passo que a divisão do trabalho e a evolução tecnológica foram mediadas pela interação com empresas e organismos internacionais.

No cenário brasileiro, a proposta modernista de Estado também esteve vinculada à abrangência de planos e políticas de alcance nacional, no início da década de 1970. Tendo como base o Programa de Metas e Bases, o I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), de 1972 a 1974, apresentou como objetivos nacionais: colocar o Brasil na categoria das nações desenvolvidas, duplicar a renda *per capita*, aumentar o Produto Interno Bruto, elevar a economia e expandir o setor industrial⁴⁷. Sua estratégia econômica baseava-se na integração nacional, a fim de criar um mercado interno autossustentável, na diversificação das exportações, principalmente de manufaturados (BRASIL, 1971).

Estruturou-se o aumento do emprego por meio do incentivo à industrialização e abertura econômica do país frente às demais potências, impulsionando o comércio internacional e a circulação de *commodities*. Nesse cenário, instituições financeiras tiveram papel importante, como o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), anteriormente Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE)⁴⁸.

No período em que vigorou o I PND, a economia brasileira esteve voltada à

⁴⁷ Fonte: ABREU, Alzira Alves de. PLANO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO (PND). FGV/CPDOC (Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil), sem data. Disponível em <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/plano-nacional-de-desenvolvimento-pnd>>. Acesso em: 24 jul. 2019.

⁴⁸ Idem.

modernização dos meios de produção. Atrelada ao trabalho fabril, a formação das Regiões Metropolitanas iniciou-se nesse período, o que permitiu a expansão da urbanização para além das capitais brasileiras e o direcionamento do setor secundário para municípios até então externos ao circuito econômico industrial. A valorização do uso do solo nos centros urbanos e os impostos cobrados resultaram na migração para municipalidades periféricas, causando, na maioria dos casos, a conurbação entre esses municípios.

O desenvolvimento regional, por intermédio da integração nacional, destinou-se à progressiva descentralização econômica, pautado na formação de polos regionais. A consolidação dessa integração permitiu a criação de estruturas produtivas fomentadas pelas principais instituições financeiras (BRASIL, 1971).

No que tange à educação superior, o final dos anos 1950 e início da década de 1960 foram marcados pela interiorização de IES comunitárias (RECHE, 2018) externas aos eixos metropolitanos, atendendo os municípios e distantes das principais cidades brasileiras. Os principais destinos para a implantação desses *campi* foram as cidades de porte médio (SILVEIRA, 2011), estrategicamente importantes na aglomeração de atividades econômicas nos três setores da economia, consideradas por Amorim (2010, p. 118) como “ilhas de produção”.

No tocante à instalação dos *campi*, alguns fatores foram levados em consideração, como o sistema de infraestrutura, a divisão territorial do trabalho e as economias de aglomeração, visando a formação de profissionais qualificados para o emprego na indústria, na própria IES, no campo, no comércio, na saúde, na educação, entre outros. Segundo Sampaio (2000), na primeira metade da década de 1950 a maior parte dos profissionais liberais era egressa de instituições privadas localizadas nas capitais, enquanto que, na segunda metade dessa década, os profissionais eram, em sua maioria egressos da área da educação e de instituições públicas no interior dos estados.

Esse período foi marcado pelo ideário do desenvolvimento em oposição ao subdesenvolvimento (BERNARTT, 2006). Segundo a autora, foi nesse momento em que se fortaleceu o cenário progresso-desenvolvimento *versus* o cenário arcaico-atrasado, com a ação estatal justificada pela implantação de políticas públicas.

(...) é nos anos de 1950 que o progresso vem consubstanciar, de fato, a ideia de desenvolvimento: desenvolvimento como modernidade, sobretudo, econômico, cujo eixo central encontra-se na obtenção de taxas de crescimento tendo como elemento

dinâmico a industrialização, não mais percebida como um processo endógeno capitaneado pelo Estado, mas como constituição de um parque produtivo com a participação efetiva do capital internacional. Desta forma, na denominada “industrialização por substituição”, o Estado surge como indutor do desenvolvimento, como orientador das políticas que, em última instância, levariam o país à condição de desenvolvido (BERNARTT, 2006, p. 86).

A partir daí, o discurso modernista do Estado começou a incorporar a importância da educação para o alcance desenvolvimentista, respaldado, principalmente, pela industrialização na orientação da aceleração do país. No que diz respeito à evolução das políticas brasileiras no ensino superior sob a ótica da ditadura militar, buscou-se o aumento do acesso à educação a fim de alcançar os interesses voltados ao mercado de trabalho (CARGNIN, 2011). Houve crescimento nas matrículas em todos os níveis de ensino e, segundo Amorim (2010), a década de 1970 e início dos anos 1980 foram marcados pela conexão entre as regiões brasileiras, por meio da evolução dos meios de produção, transporte e comunicação. Para o autor,

O incremento de mais de 220% na matrícula universitária e o surgimento de mais de 160 novas IES, entre 1970 e 1980, é talvez a melhor evidência da necessidade e do desejo de apropriar-se de uma qualificação que atenda aos interesses do mercado de trabalho. Como a maior parte do crescimento de IES, nas últimas décadas do século XX, foi das instituições de capital privado, estaríamos autorizados a falar, ao mesmo tempo, de uma difusão geográfica do ensino superior simultânea a uma difusão social, agora orientada pelas leis de mercado (AMORIM, 2010, p.157).

Tabela 21 – Evolução das matrículas no Ensino Superior público e privado no Brasil, entre 1933 e 1980

ANO	MATRÍCULAS EM IES PÚBLICAS	MATRÍCULAS EM IES PÚBLICAS EM %	MATRÍCULAS EM IES PRIVADAS	MATRÍCULAS EM IES PRIVADAS EM %	TOTAL
1933	18.986	56,3	14.737	43,7	33.723
1945	21.307	52	19.968	48	40.975
1955	41.897	57,7	30.755	42,3	72.652
1960	59.624	56	42.067	44	95.691
1965	182.696	56,2	142.386	43,8	352.096
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	425.478
1975	410.225	38,25	662.323	61,75	1.072.548
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	1.377.286

Fonte: Durham (2003, p. 09); Levy (1986⁴⁹ *apud* Sampaio, 1991, p. 14 e 17). Alterações feitas pela autora.

O aumento da demanda educacional elevou o número de IES nesse período, bem como

⁴⁹ Ver LEVY, D. **Higher Education and the State in Latin America**. The University of Chicago Press, 1986.

o número de matrículas no ensino superior, principalmente naquelas de caráter privado, conforme indicou a Tabela 21. Tal necessidade foi incorporada à especialização dos lugares por meio da criação de instituições, ao mesmo tempo que influenciou a urbanização, pois foi necessário incorporar o território aos novos atores da economia – nesse caso, as IES –. Exemplo disso foi o aumento de 360% nas matrículas entre as décadas de 1960 e 1970, marcadas pela criação de 180 instituições nesse período (SANTOS; SILVEIRA, 2000).

O aumento de estudantes e a expansão da federalização ocorreram no período pós-guerra. Entre 1945 e 1960 foram criadas no Brasil 18 universidades públicas (resultado da fusão das já existentes) e dez universidades privadas (DURHAM, 2003).

Era procedimento comum das elites locais criarem algumas escolas e, algum tempo depois, solicitar ao Governo Central sua federalização e a constituição de uma nova universidade. Universidades criadas deste modo nada tinham a ver com as reivindicações dos liberais intelectuais das décadas de 20 e 30. O corpo docente era improvisado a partir de profissionais liberais locais, sem nenhuma prática nem interesse pela pesquisa, e desinformados sobre as universidades de outros países. Não é de se estranhar, portanto, que estas novas universidades fossem apenas federações de escolas, presas a um ensino tradicional e rotineiro, alimentado, quando muito, por uma erudição livresca e provinciana. (DURHAM, 2003, p. 10).

A Reforma Universitária de 1968 (BRASIL, 1968) mostrou uma inspiração estadunidense, e propôs medidas que transformaram a estrutura das IES, através do ensino, pesquisa e extensão (NEVES; MARTINS, 2016). Nessa mesma perspectiva,

Do ponto de vista teórico, a política educacional do regime militar se pautou na chamada “teoria do capital humano”. Nesse sentido, tentou estabelecer uma relação direta, imediata e mesmo de subordinação da educação à produção e tentou também implementar uma política de descomprometimento com o financiamento da educação pública e gratuita concorrendo decisivamente para a privatização do ensino, transformado em negócio rendoso e em muitos momentos subsidiado pelo Estado (SOUZA; OTRANTO, 2012, p. 1.382-1.383).

Diversos autores salientam a relação entre capital humano e desenvolvimento econômico a partir da Reforma Universitária, com o incentivo à organização e estruturação das IES, implantação de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, adaptação tecnológica e científica, constituição de departamentos acadêmicos, titulação em mestrado e doutorado para o exercício docente nas IES (FÁVERO, 2006; NEVES; MARTINS, 2016; SAMPAIO, 1991), matrícula realizada por disciplina e a organização por semestres ao invés do oferecimento anual, que foram percebidas por alguns autores como negativas para a qualidade do ensino (SAVIANI, 2008).

Reche (2018) elucida que, a partir da Reforma Universitária de 1968,

(...) houve um direcionamento do ensino superior em relação à definição de funções entre as universidades públicas e privadas, que prevalece até os dias atuais. Essa diferenciação foi definitiva para o crescimento do setor privado no país. As universidades públicas investiram fortemente em pós-graduação, e as privadas focaram na graduação (RECHE, 2018, p. 72).

Enquanto isso, no Rio Grande do Sul,

(...) o impacto da reforma universitária apresentou características muito semelhantes às do resto do país, mas também uma peculiaridade: expansão da matrícula ocorreu via crescimento da oferta de vagas pelo setor privado do ensino superior, mas, até o fim do período estudado, esse crescimento da matrícula se deu majoritariamente em universidades e não, como no resto do país, em instituições isoladas. De resto, no Rio Grande do Sul, como no Brasil, a institucionalização da pós-graduação e das atividades de pesquisa ocorreu nas universidades públicas (NEVES, 2007, p. 348).

Nesse período também houve a criação de agências de fomento à pesquisa e ensino, como a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), em 1967, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico Tecnológico (CNPq), em 1974, e a avaliação dos cursos de pós-graduação a partir de 1976 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), já existente desde 1951; fim de cátedras nas universidades; nova unidade administrativa, por meio de departamentos; e, a introdução do regime de trabalho em tempo integral (NEVES; MARTINS, 2016). Quanto à pós-graduação,

Embora implantada segundo o espírito do projeto militar do “Brasil grande” e da modernização integradora do país ao capitalismo de mercado, a pós-graduação se constituiu num espaço privilegiado para o incremento da produção científica. No caso da educação, contribuiu de forma importante para o desenvolvimento de uma tendência crítica que, gerando estudos consistentes a contrapelo da orientação dominante, alimentou um movimento emergente de propostas pedagógicas contra-hegemônicas (SAVIANI, 2008, p. 310).

Entre 1975 e 1979 vigorou o II Plano Nacional de Desenvolvimento (BRASIL, 1974) e, assim como o anterior, esse plano também objetivava o aumento da renda *per capita* e do PIB. Dado o cenário internacional quanto à exportação e importação do petróleo, o país, a fim de alcançar tais objetivos, necessitou ajustar economicamente a sua estrutura comercial, principalmente o setor industrial e o energético. Para tal, buscou-se o incentivo à indústria de

base, de capital e de bens de consumo⁵⁰, além da política de interiorização no país (BELOTO, 2015).

Nesse período, a valorização do setor primário se fortaleceu, permitindo investimentos, como a modernização no campo através de empréstimos e financiamentos, com vistas à compra de máquinas e, conseqüentemente, ao beneficiamento industrial. Prevaleceu, portanto, os interesses voltados ao mercado de trabalho de cunho modernizante para o cenário que se objetivava no país. Surgiram, de maneira mais acentuada, instituições privadas; no tocante à instituição pública federal durante os governos militares, a questão da localização geográfica foi drasticamente alterada. Historicamente localizadas em áreas centrais das cidades, ao longo dos anos 1970 tais instalações acadêmicas foram transferidas para as periferias e subúrbios, como estratégia do governo para atenuar a participação dos movimentos estudantis em protestos de resistência (AMORIM, 2010; SANTOS; CERQUEIRA, 2009; SAVIANI, 2010).

Enquanto as IES federais transferiram os *campi* para os subúrbios, deixando nas áreas centrais as atividades relacionadas à Reitoria, gestão e cursos acadêmicos específicos, de acordo com Maia (2015), as instituições privadas buscaram a localização central, ao contrário dessa lógica: cada vez mais centralizadas e próximas dos principais eixos viários e de infraestrutura. Exemplo disso é o *Campus* do Vale da UFRGS, inaugurado em 1977, em Porto Alegre, e que teve atividades transferidas do *Campus* Central para uma área na divisa com o município de Viamão.

A década de 1980, marcada por forte crise econômica, e tanto o setor público quanto o privado foram atingidos:

No período, verificou-se uma expansão dos cursos noturnos, que, dentre outros objetivos, são criados para atender a uma nova demanda. Concentra-se no setor privado e se revela numa oportunidade “mais fácil” de ingresso em setores da sociedade já inseridos no mercado de trabalho, impossibilitados de frequentar cursos diurnos. Em 1986, 76,5% das matrículas no ensino superior se concentravam no setor privado. As universidades federais resistiam à implementação de cursos noturnos, com um percentual de apenas 16% das matrículas (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p.6).

⁵⁰ Fonte: ABREU, Alzira Alves de. PLANO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO (PND). FGV/CPDOC (Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil), sem data. Disponível em <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/plano-nacional-de-desenvolvimento-pnd>>. Acesso em 24 de jul. de 2019.

Além desse aumento estar associado ao crescimento da classe média e ao setor industrial (BARREYRO, 2008), observou-se que nesse período a criação de instituições privadas foi maior que no período pós-guerra. De acordo com Durham e Sampaio (2000), esse fato foi condicionado pela proliferação de IES isoladas e pela oferta de cursos com baixo custo, como administração, economia e licenciaturas (DURHAM; SAMPAIO, 2000).

Amorim (2010) relacionou o aumento das IES privadas à inserção da educação no setor de serviços pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A seguir, a Tabela 22 sintetiza a expansão das IES criadas entre 1980 e 2016.

Tabela 22 – Expansão das IES criadas entre 1980 e 2016

ANO	IES PÚBLICAS	IES PRIVADAS	TOTAL
1980	200	682	882
1990	222	696	918
1999	192	526	718
2009	245	2.069	2.314
2016	296	2.111	2.407

Fonte: Freire (2011, p. 59); INEP (2017). Alterações feitas pela autora.

3.4.2 Políticas de desenvolvimento regional e as suas contribuições para o ensino superior nas décadas de 1980 a 2000

Os vultuosos investimentos para modernização dos meios de produção e de infraestrutura, como rodovias, comunicação e energia, marcaram a intervenção estatal no país, entre anos 1930 e meados dos anos 1980. Posteriormente, o modelo neoliberal foi pautado em privatizações, corte de gastos públicos, abertura de mercado, entre outros. Contudo, esse modelo marcou também o cenário educacional, quanto à oferta e distribuição do ensino superior no território brasileiro.

Entre 1980 e 1985 vigorou o III Plano Nacional de Desenvolvimento (BRASIL, 1980), com objetivos e estratégias voltados à geração de emprego e renda, integração nacional, desenvolvimento dos setores agropecuário, industrial e energético, economia moderna, entre outros.

Os anos posteriores ao fim do período militar no Brasil foram marcados por uma forte participação do poder privado no ensino superior, promovidos por políticas neoliberais e com

a redução da participação do Estado nos investimentos públicos voltados à educação.

La significativa disminución de los recursos públicos destinados a la investigación y educación universitaria fue acompañada en la mayoría de los países de la región por reformas educativas que estimularon la adaptación creciente de las universidades públicas y de las disciplinas científicas a los imperativos de rentabilidad impuestos por el mercado. Paralelamente, y como complemento de esta política de vaciamiento universitario, numerosos gobiernos estimularon y contribuyeron a la creación de instituciones de educación superior privadas (en muchos casos de dudosa calidad académica), en desmedro del sostenimiento de la formación público de calidad que caracterizó a las instituciones de educación superior⁵¹ (CLACSO, 2006, p. 09).

Luiz (2013) discute esse período marcado por ações induzidas mediante atores públicos e privados na expansão do ensino superior, com propostas econômicas advindas de organismos internacionais, a exemplo do Fundo Monetário Internacional e do Banco Mundial. Tais organismos orientaram o cenário educacional, principalmente o ensino superior, com o discurso baseado na reordenação das políticas educacionais existentes. Nesse momento, as IES estavam orientadas ao mercado de trabalho, regidas por “contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional” (CHAUÍ, 2001, p. 190). Na mesma perspectiva,

Nesta sociedade, marcada pela 3ª revolução tecnológica informática, a centralidade do processo produtivo se configura no conhecimento e, portanto, também na educação. Assim, é de extrema importância para o neoliberalismo conduzir as propostas de educação de acordo com os seus objetivos específicos (LUIZ, 2013, p. 35).

Segundo Lima (2009), esse modelo adotado no ensino superior tem como características a lógica empresarial ditada pelo mercado competitivo e as reformas do Estado, tais como: a racionalização de recursos, as avaliações gerenciais como forma de controle, a flexibilização da gestão, a descentralização e a privatização dos sistemas educacionais (LIMA, 2009).

⁵¹ “A significativa redução dos recursos públicos destinados à pesquisa e educação universitária foi acompanhada na maioria dos países da região por reformas educacionais que estimularam a crescente adaptação das universidades públicas e das disciplinas científicas aos imperativos de rentabilidade impostos pelo mercado. Paralelamente, e como complemento a essa política de esvaziamento universitário, muitos governos estimularam e contribuíram para a criação de instituições privadas de ensino superior (em muitos casos de qualidade acadêmica duvidosa), em detrimento de sustentar a educação pública de qualidade que caracterizava as instituições de ensino superior” (CLACSO, 2006, p. 09, tradução nossa).

O ensino superior privado apresentou crescimento ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, com a proposta de fortalecer as relações científicas e tecnológicas à demanda econômica (LUIZ, 2013). Como consequência, Lima (2009) observou um incremento de 267% das IES privadas no país, entre o período de 1991 a 2004, e crescimento de 88,96% nos cursos de graduação na modalidade presencial, entre 1990 e 2002 (LIMA, 2009).

A redução de investimentos do governo no ensino superior público constituiu uma das características do modelo neoliberal, em função das novas demandas e regras mercadológicas. Para Durham (2003),

Em primeiro lugar, universidades constituíram, até a década de 1980, uma parte pequena do ensino superior. Em segundo lugar porque, além de instituições confessionais e de escolas superiores criadas por elites locais e sem fins lucrativos, proliferou, já a partir da década de sessenta um outro tipo de estabelecimento: não confessional, não universitário e organizado como empresa que, explícita ou disfarçadamente, tinha como objeto principal a obtenção de lucro – tratava-se, portanto, de um negócio (DURHAM, 2003, p. 02).

Para mediar tal expansão, em nível federal foram promulgadas na década de 1990 leis voltadas à estruturação da educação em todos os seus níveis, desde a educação básica até a educação superior. São exemplos a Lei nº 9.131/1995, que define as atribuições do Ministério da Educação (MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), ambas com exigências sobre a qualidade do ensino, sua distribuição e cumprimento de atribuições que visassem a qualidade do ensino, como é o caso das exigências da formação docente, da produção científica necessária para o recredenciamento das instituições e a associação entre ensino e pesquisa (DURHAM, 2003).

Na década de 1990, as matrículas apresentaram crescimento, principalmente nas instituições privadas localizadas em centros urbanos e metropolitanos.

Em 1995, início do primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, registrava-se a oferta de 39,8% das matrículas de educação superior em instituições públicas e 60,2% nas privadas. Em 2002, no final de seu mandato, a tendência privatizante intensificava-se, com 30,8% das matrículas em instituições públicas para 69,2% nas privadas. Em 2010, no final do segundo governo do presidente Lula da Silva, o crescimento da rede privada permaneceu como tendência, chegando-se a 25,8% de matrículas nas IES públicas e 74,2% nas privadas (MANCIBO; VALE; MARTINS, 2015, p. 36).

Portanto, no período entre 1980 e 1990, a expansão do ensino superior em instituições

privadas ocorreu em um momento no qual o Estado reduziu a sua participação no setor (NASCIMENTO JÚNIOR, 2006). Sob a égide de mercado e com foco na possível rentabilidade, o ensino superior foi orientado por propostas de financiamentos estudantis. Marca disso são os dados apresentados por Saviani (2010), quando explicita o aumento de estudantes entre 1996 e 2005. No primeiro momento, o total de alunos universitários era 1.868.529, sendo 1.133.102 estudantes com vínculo em IES privadas. Mais de dez anos depois, o número de estudantes ultrapassou 8 milhões de matrículas no ensino superior, e desse total, 6.058.623 matrículas estavam concentradas em instituições privadas (INEP, 2017).

No estado do Rio Grande do Sul, esse período foi marcado pela criação dos Conselhos Regionais de Desenvolvimento (COREDEs). Criado no início dos anos 1990, os COREDEs são considerados importantes balizadores na formação de políticas de desenvolvimento regional, pautados pela ação do governo, administrações municipais, representantes comunitários e Instituições de Ensino Superior, compondo um conjunto estratégico de agentes e ações em uma dada região, com objetivos voltados ao desenvolvimento regional sustentável, aplicação dos recursos públicos de maneira eficiente, qualidade de vida, distribuição da riqueza, permanência na região de inserção e preservação do meio ambiente (SPGG, 2020).

A criação dos COREDES teve origem, a partir de 1991, com a aproximação entre governo e instituições regionais, em especial as universidades e Associações de Municípios. A iniciativa se insere em um contexto de estímulo à democratização e participação, instigadas pela Constituição Brasileira de 1988 e pela Constituição Estadual de 1989 (CARGNIN, 2011, p. 141).

Atualmente, o estado apresenta 28 COREDEs, a saber: Alto da Serra do Botucaraí (com 16 municípios), Alto Jacuí (14 municípios), Campanha (7 municípios), de Cima da Serra (10 municípios), Celeiro (21 municípios), Central (19 municípios), Centro-Sul (17 municípios), Fronteira Noroeste (20 municípios), Fronteira Oeste (13 municípios), Hortênsias (7 municípios), Jacuí-Centro (7 municípios), Litoral (21 municípios), Médio Alto Uruguai (22 municípios), Metropolitano Delta do Jacuí (10 municípios), Missões (25 municípios), Nordeste (19 municípios), Noroeste Colonial (11 municípios), Norte (32 municípios), Paranhana-Encosta da Serra (10 municípios), PRODUÇÃO (21 municípios), Rio da Várzea (20 municípios), Serra (32 municípios), Sul (22 municípios), Vale do Caí (19 municípios), Vale do Jaguari (9 municípios), Vale do Rio dos Sinos (14 municípios), Vale do Rio Pardo

(23 municípios) e Vale do Taquari (36 municípios).

3.4.3 Políticas de desenvolvimento regional e as suas contribuições para o ensino superior no início do século XXI

Ao longo das décadas de 1960 e 1970 a elaboração de políticas era restrita ao Estado (AFFONSO, 2017). Para a autora, embora ainda detenha certa hegemonia quanto à orientação dessas políticas, atualmente o Estado compartilha esse contexto com outros agentes, como é o caso das empresas privadas, instituições financeiras, Organizações Não Governamentais, grupos sociais, dentre outros, que atuam nas escalas urbana (CORRÊA, 1989a), regional e nacional.

O início do século XXI foi marcado por mudanças na estrutura do desenvolvimento regional no país. Nesse cenário, o ensino superior brasileiro também sentiu efeitos em seu sistema. Almeida (2006) avaliou a ação e o perfil do Estado e, segundo a autora, o Estado assumiu o papel de *modelador*, *fiscalizador*, *coordenador*, *avaliador* ou *regulador* quanto ao processo de acesso à educação superior. Para Almeida (2006), o Estado, enquanto modelador e fiscalizador, foi responsável pelo acesso, condições, normativas e funcionamento do ensino superior. Para tal, medidas de contenção foram instauradas para mediar o acesso ao ensino superior, como os exames prestados (ALMEIDA, 2006).

Enquanto coordenador do processo de acesso ao ensino superior, a autora destaca a centralização da educação superior, em meados dos anos 1930, quando da participação do Ministério da Educação. Para Almeida (2006), a partir de 1995 o Estado assumiu o perfil de avaliador e regulador, adaptando a educação superior às demandas e interesses do mercado.

No bojo da discussão acerca do planejamento regional no Brasil, as instituições de ensino superior apresentaram contribuições relevantes frente ao uso e integração do território nacional, proporcionando, assim, o desenvolvimento socioeconômico de áreas até então externas ao circuito da educação superior e a busca pela redução das desigualdades regionais. Desse modo, a atuação das IES se deu por meio de políticas setoriais de educação, visando a sua desconcentração pelo território nacional (RORATO, 2016), seja pelo aumento significativo desde os anos 1990 das IES privadas, seja pela expansão de caráter público dessas instituições.

Mancebo, Vale e Martins (2015) discutem a expansão das políticas brasileiras na

educação superior como forma de ampliar o acesso da população à educação, em paralelo aos interesses de mercado. Para os autores, o cenário brasileiro também foi influenciado por programas educacionais oriundos de políticas públicas, expansão da educação a distância e da pós-graduação.

Um das políticas de desenvolvimento regional elaboradas nesse período foi a Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR), instituída pelo Decreto nº 6.047, de 22 de fevereiro de 2007 e revogada pelo Decreto nº 9.810, de 30 de maio de 2019. A PNDR tem como principal objetivo a redução das desigualdades de nível de vida entre as regiões brasileiras e a promoção da equidade no acesso a oportunidades de desenvolvimento, por meio da articulação dos ministérios com atuação territorial, de infraestrutura pública, de desenvolvimento setorial e de impacto social, e executada através de planos, programas, ações e instrumentos financeiros (BRASIL, 2007a), além de promover mudanças teóricas e metodológicas quanto à escala e planejamento, nas esferas técnica e acadêmica (AFFONSO, 2017).

É interessante analisar o cenário brasileiro quando da elaboração e instituição da PNDR, e as transformações observadas em sua estrutura econômica, política e social. Enquanto que na execução dos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs) o país estava consolidando o processo de industrialização e urbanização, e iniciando a formação das regiões metropolitanas, o contexto socioeconômico no início dos anos 2000 era outro, apresentando uma população predominantemente urbana, com destaque para as cidades médias, muitas vezes, externas às regiões metropolitanas. Logo, a necessidade da modernização dos meios de produção, comunicação e transporte se tornou fundamental para a formação de uma nova geração de mão de obra, conforme salientam Pereira e Silva (2010):

O Brasil vive um período de reformas no que tange ao ensino superior. A universidade brasileira é uma construção recente, remontando a sua efetivação há menos de um século, fato que, de acordo com o perfil social da população brasileira neste período, produz um cenário de forte elitização, caracterizando o ensino superior como local privilegiado para a (re)produção das elites econômicas do país (PEREIRA; SILVA, 2010, p. 10).

O acrônimo BRICS, em inglês, criado para se referir ao grupo de países emergentes formado pelo Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul, também elevou o protagonismo do país no comércio mundial (MORCHE, 2013), imprimindo uma nova participação no meio

técnico-científico-informacional e, conseqüentemente, na globalização.

A união entre ciência e técnica que, a partir dos anos 70, havia transformado o território brasileiro revigora-se com os novos e portentosos recursos da informação, a partir do período da globalização e sob a égide do mercado. E o mercado, graças exatamente à ciência, à técnica e à informação, torna-se um mercado global. O território ganha novos conteúdos e impõe novos comportamentos, graças às enormes possibilidades da produção e, sobretudo, da circulação dos insumos, dos produtos, do dinheiro, das ideias e informações, das ordens e dos homens. É a irradiação do meio técnico-científico-informacional (SANTOS; SILVEIRA, 2012, p.52-53).

A ascensão da classe média brasileira, o aumento do poder de compra e incentivos federais para financiamentos residenciais e estudantis também marcaram esse período. No que diz respeito ao acesso ao ensino superior, a sua expansão começou ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, através da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) sob a lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001a).

Destacamo entre os objetivos e metas do PNE: *a)* prover a oferta do ensino superior para, pelo menos, 30% da população com idade entre 18 e 24 anos; *b)* estabelecer uma política de expansão do ensino superior a fim de reduzir as desigualdades de oferta existentes entre as regiões brasileiras; *c)* assegurar autonomia às instituições de ensino superior públicas; *d)* diversificar e incentivar a oferta de cursos noturnos; *e)* estimular a pós-graduação e a pesquisa nas universidades; *f)* promover o aumento anual de mestres e doutores (BRASIL, 2001a).

Durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), a expansão do ensino superior também recebeu estímulo por meio de políticas de financiamento estudantil que, segundo Souza e Otranto (2012), ocorreram a partir dos moldes direcionados por organismos como o Banco Mundial. Entre as propostas estavam a ampliação de vagas nas IES, criação de novas instituições públicas, cotas e bolsas de estudos em instituições privadas, e, como principal objetivo, a inclusão de camadas mais carentes da população.

(...) na medida em que diferentes políticas foram criadas e desenvolvidas, pensar formas de inclusão que contemplem segmentos da sociedade historicamente excluídos do ensino universitário, como, por exemplo, as classes populares, os afro-descendentes e os indígenas. Ademais, o desenvolvimento de políticas de expansão do sistema, considerando de forma sinérgica o acesso e a permanência dos estudantes, contribuirá para que a igualdade de oportunidades se torne uma realidade (PEREIRA; SILVA, 2010, p. 23).

Uma das marcas desse governo para o ensino superior brasileiro foi buscar a

democratização do seu acesso. Elaborou-se o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, integrante do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PDE foi um conjunto de programas criado em 2007, com alcance na educação básica, superior, profissional e tecnológica, baseado nos seguintes princípios:

I) expansão da oferta de vagas, dado ser inaceitável que somente 11% de jovens, entre 18 e 24 anos, tenham acesso a esse nível educacional, II) garantia de qualidade, pois não basta ampliar, é preciso fazê-lo com qualidade, III) promoção de inclusão social pela educação, minorando nosso histórico de desperdício de talentos, considerando que dispomos comprovadamente de significativo contingente de jovens competentes e criativos que têm sido sistematicamente excluídos por um filtro de natureza econômica, IV) ordenação territorial, permitindo que ensino de qualidade seja acessível às regiões mais remotas do País, e V) desenvolvimento econômico e social, fazendo da educação superior, seja enquanto formadora de recursos humanos altamente qualificados, seja como peça imprescindível na produção científico-tecnológica, elemento-chave da integração e da formação da Nação (BRASIL, 2007b, p. 25).

As iniciativas no ensino superior assinaladas nesse plano foram o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o próprio Reuni e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES). Segundo Barros (2015), a fase inicial da expansão do ensino superior foi marcada pela criação de novas IES federais, com o aumento no número de municípios atendidos (BARROS, 2015).

A expansão da rede de instituições federais no país foi implementada em três fases. Baseado em Brasil (2014), a *Fase I*, de 2003 a 2007, com prioridade na expansão do ensino superior por meio da interiorização das instituições, ou seja, em regiões não metropolitanas. Sua concentração se deu da seguinte maneira: 40% na região sudeste, 30% na região sul, 20% na região nordeste e 10% na região centro-oeste. Os critérios analisados para a localização dessas IES foram: características socioeconômicas, arranjos produtivos locais, população atendida, dentre outros (BRASIL, 2014). Além disso, houve o incentivo por parte do governo federal em tornar *multicampi* as universidades federais já existentes (RORATO, 2016).

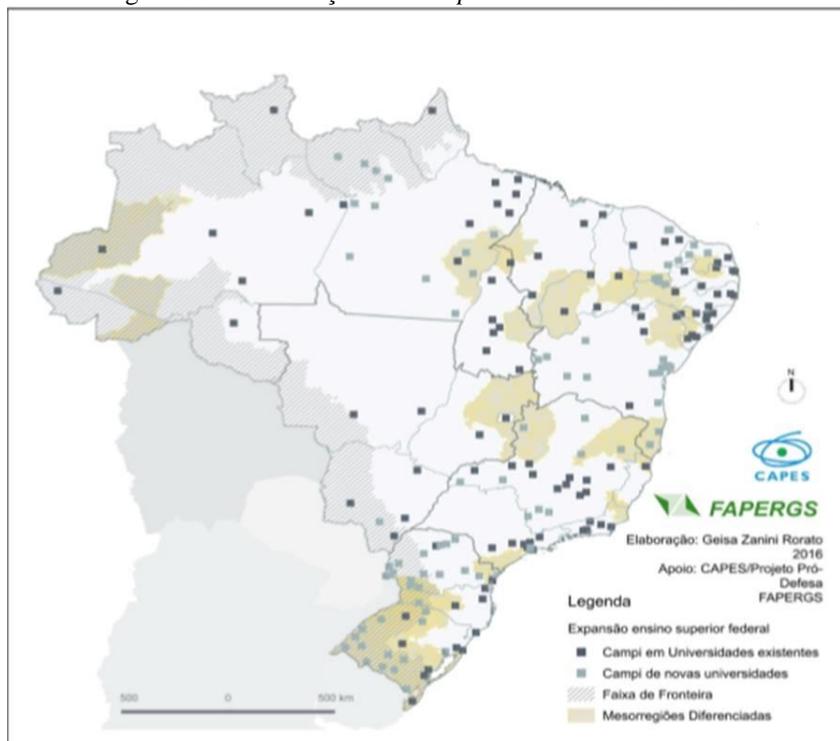
A *Fase II*, de 2008 a 2012, amparada pelas ações do Reuni, prosseguiu com os efeitos da fase anterior, orientada a prover meios para o aumento do número de matrículas, ocupação de vagas ociosas, aumento de vagas em cursos noturnos, implantação de currículos flexíveis, atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil (BRASIL, 2014).

Uma das características dessa fase foi a internacionalização da educação superior, através da criação de universidades em regiões fronteiriças no norte e sul do país, a exemplo da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), em 2009, com sede em Chapecó/SC e abrangência em mais de 400 municípios⁵² da Mesorregião Grande Fronteira Sul do MERCOSUL, a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), em 2009, a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), criada em 2010 e com sede em Foz do Iguaçu/PR, e, no mesmo ano, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), com sede no Ceará e *campi* localizados também na Bahia.

Por fim, a *Fase III*, com duração de 2012 a 2014, apresentou um caráter voltado não apenas à expansão e interiorização das IES federais pelo país, como também na efetivação de programas e políticas de integração, fixação e desenvolvimento regional, a exemplo: Programa de Expansão do Ensino Médico, Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Viver Sem Limite) e o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) (BRASIL, 2014). Ao longo dessas três fases, foram criadas 18 universidades federais no país (RORATO, 2016).

Mesmo não havendo articulação, Rorato (2016) sugere que a PNDR e as políticas de expansão das IES federais possuem abrangência regional semelhante, dada a interiorização e vantagens locacionais que determinados lugares possuem, atuando, assim, na atração desse tipo de instituição e *campi* universitários. “Por mais que não tenha havido um planejamento conjunto entre essas duas políticas setoriais, verifica-se que, na prática, a PNDR exerceu certa influência na implantação desses novos *campi*” (RORATO, 2016, p. 90).

⁵² Fonte: <<https://www.uffs.edu.br/>>. Acesso em 22 de jan. de 2020.

Figura 36 – Localização dos *campi* criados entre 2003 e 2012

Fonte: Rorato (2016, p. 90).

A expansão das universidades federais estava relacionada aos programas de desenvolvimento regional do governo federal, como as Faixas de Fronteira e as Mesorregiões Diferenciadas. As universidades criadas com a preocupação de desenvolvimento regional, principalmente nas Mesorregiões Diferenciadas, adotaram o modelo de implantação *multicampi*, com os novos *campi* distantes de suas sedes (RECHE, 2018, p. 73).

A expansão do ensino superior por IES federais é analisada como políticas para o desenvolvimento regional, segundo Tischer e Rocha (2019), em função dos diversos atores envolvidos e dos ativos gerados. Acompanhando esse processo, o número de matrículas superou 8 milhões de estudantes no ensino superior (INEP, 2017), reflexo, dentre outros, de políticas educacionais implantadas nos setores público e privado, sendo o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o FIES os principais programas responsáveis pela concessão de bolsas parciais e integrais, financiamentos estudantis e aumento de vagas em instituições privadas.

A Tabela 23 apresenta o crescimento não apenas na graduação, como também na pós-graduação, especialmente em programas *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado). Em 1987, havia 38.646 alunos matriculados (30.337 no mestrado e 8.309 em cursos de doutorado) no

país. Cerca de trinta anos depois, esse número ultrapassou 260 mil estudantes, sendo 159.178 mestrandos e 107.640 doutorandos. Esse crescimento representou a expansão de políticas de educação voltadas à formação científica e pesquisa acadêmica.

Tabela 23 – Evolução da Pós-Graduação no Brasil

ANO	PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO ⁵³		TOTAL	ALUNOS MATRICULADOS ⁵⁴		TOTAL	ALUNOS TITULADOS	
	MESTRADO	DOUTORADO		MESTRADO	DOUTORADO		MESTRADO ⁵⁵	DOUTORADO
1987	861	395	1.256	30.337	8.309	38.646	xxx	xxx
1990	964	450	1.414	36.502	10.923	47.425	xxx	xxx
1996 ⁵⁶	1.176	626	1.802	44.925	22.004	66.929	xxx	xxx
MESTRADO/DOUTORADO⁵⁷								
1998	1.259			49.387	26.697	76.084	12.351	3.915
2000	1.439			61.556	32.900	94.456	17.611	5.318
2006	2.265			85.848	46.572	132.420	32.261	9.366
2010	2.280			108.824	64.588	172.412	39.590	11.314
2016	4.177			159.178	107.640	266.818	59.614	20.603

Fonte: Elaborado a partir de Durham (2003, p. 27) e Capes/MEC⁵⁸.

De acordo com os dados do Sistema de Informações Georreferenciadas da Capes (GEOCAPES), o setor público detém mais de 80% dos programas, sendo, portanto, o maior responsável pela pós-graduação no país. A participação das instituições de ensino superior estaduais na oferta *stricto sensu* apresentou redução de 31,5% para 23,3%, entre 1998 e 2016, reflexo da redução de recursos econômicos advindos do executivo estadual. Apesar de uma pequena redução de 59,3%, em 1998, para 57,4%, em 2016, são as IES federais as que detêm o maior número de programas *stricto sensu* e de bolsistas, com o fomento de agências financiadoras, como o CNPq e Capes, dentre outras. Contudo, é importante ressaltar o

⁵³ Foram considerados os cursos de Mestrado Acadêmico (ME), Mestrado Profissional (MP), Doutorado Acadêmico (DO) e Doutorado Profissional (DP).

⁵⁴ Idem.

⁵⁵ Idem.

⁵⁶ Início da Coleta de Dados pela Capes, por meio de uma base de dados tecnológica (que perdurou até 2002) através do acesso à internet, a partir de informações com melhor detalhamento sobre o quadro docente, fluxo discente e produção intelectual. A partir de 1998 institucionalizou-se a distinção dos cursos de pós-graduação (acadêmico e profissional). Fonte: Capes/Plataforma Sucupira, 2018.

⁵⁷ De acordo com os dados disponibilizados pela Capes, não houve, nessa categoria, a distinção entre mestrado e doutorado.

⁵⁸ Sistema de Informações Georreferenciadas (GEOCAPES/MEC).

Disponível em <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>>. Acesso em: 23 jan. 2019. Elaborado e organizado pela autora.

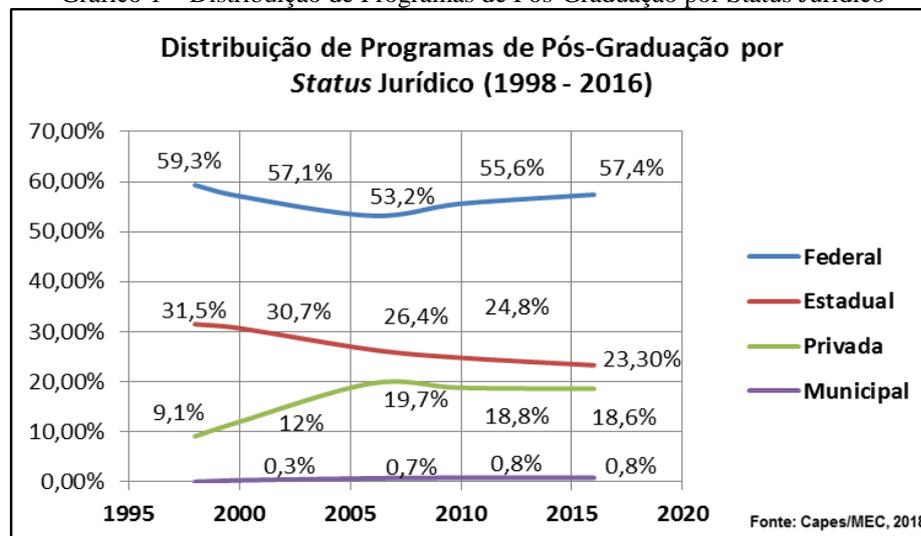
aumento de 9,1% para 18,6% na oferta de cursos de mestrado e doutorado em IES privadas, entre 1998 e 2016, resultado das propostas de financiamentos, créditos e bolsas de estudos nessa categoria, o que contribuiu para o seu crescimento.

Em menor número, no final dos anos 1990 as IES municipais representavam 0,2% na oferta *stricto sensu*, e, em 2016, 0,8% dos programas. Por meio de pesquisas nos sítios eletrônicos das instituições, citamos como exemplos a Universidade de Taubaté, com estrutura *multicampi* no interior do estado de São Paulo e em Belém (Pará); a Universidade Municipal de São Caetano do Sul, no município de mesmo nome, em São Paulo; a Universidade de Rio Verde, Goiás; Universidade Regional de Blumenau, Santa Catarina; Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina (FACAPE). Das mencionadas, a FACAPE apresenta apenas cursos de pós-graduação *Lato Sensu*.

O número de cursos *stricto sensu* cresceu, em média, 9% ao ano⁵⁹. Tal crescimento também esteve ligado às normas estabelecidas pelas universidades, especialmente as públicas federais quanto à formação docente e exigências acadêmicas. Constatou-se que a participação desses programas quanto ao *status* jurídico da instituição foi predominantemente nas IES federais, conforme mostra o Gráfico 1.

⁵⁹ Fonte: FARIA, Susan. Número de pós-graduandos cresce no Brasil. **Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/2583-sp-2021081601>> Acesso em 24 de janeiro de 2019.

Gráfico 1 – Distribuição de Programas de Pós-Graduação por Status Jurídico



Fonte: Elaborado e organizado pela autora a partir da base de dados da Capes/MEC⁶⁰.

É notável o crescimento da oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu* no país em quase duas décadas, totalizando 4.177 programas, em 2016, o que revelou o aumento da qualificação acadêmica, em prol de melhores salários e vagas no mercado de trabalho, e a possibilidade de bolsa de estudo para os recém formados e ainda sem colocação profissional. Além disso, os dados levantados mostraram uma nova territorialização desses programas, dispersando-os para regiões até então carentes dessas especialidades. As regiões sul e nordeste tiveram um acréscimo desses programas muito próximo: 672 programas e 667 programas, respectivamente.

Ao compararmos a distribuição dos cursos de pós-graduação⁶¹ e a sua localização geográfica, percebeu-se a diferença entre as regiões brasileiras quanto a sua oferta. A região Sudeste apresentou a maior concentração, com 3.152 cursos, sendo São Paulo o estado com o maior número de programas (899) e de alunos (32.246 doutorandos e 35.689 mestrados), em

⁶⁰ Sistema de Informações Georreferenciadas (GEOCAPES/MEC).

Disponível em <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>> Acesso em: 23 jan. 2019. Elaborado e organizado pela autora.

⁶¹ A fonte utilizada para a averiguação e comparação dos dados sobre a distribuição dos cursos de pós-graduação e a sua localização geográfica ocorreu em: Sistema de Informações Georreferenciadas (GEOCAPES/MEC, 2018). Disponível em <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>>. Acesso em: 23 jan. 2019.

2016. São Paulo tem um terço dos estudantes de doutorado no país, além de suas instituições apresentarem os melhores resultados nas avaliações educacionais.

A região Norte possui os índices mais baixos quanto à oferta de programas de pós-graduação. O estado do Amapá foi o que apresentou o menor número de programas de pós-graduação do país, com quatro, seguido pelo Acre (10), Rondônia (12), Roraima (14) e Tocantins, com 22 programas. Foi verificado o crescimento dessa demanda, tendo em vista que, na comparação com os dados de 1998, nenhum desses estados apresentou programas desse nível, fazendo com que os estudantes precisassem migrar a fim de obter tal titulação. Em 1998, apenas os estados do Amazonas e Pará detinham, sendo 7 e 17 programas de pós-graduação, respectivamente, em toda a região norte (GEOCAPES/MEC).

Dos nove estados que compõem a região Nordeste, apenas a Bahia possui mais de 170 programas. Além disso, também apresentou o maior número de estudantes matriculados: 13.732 (6.923 no mestrado e 3.809 no doutorado). Para Nascimento Júnior (2006, p. 153), a região Centro-Oeste é vista como uma “fronteira educacional em vias de consolidação, enquanto que na região Nordeste o processo é seletivo, incidindo de modo especial nos estados da Bahia e Pernambuco”.

Em 1998, apenas o estado do Piauí não apresentava programa de pós-graduação e, em quase duas décadas, já detinha 40 programas. O estado de Pernambuco foi o que apresentou o melhor desempenho, com o acréscimo de 105 em sua estrutura de programas de pós-graduação, seguido pelo estado da Bahia, com o acréscimo de 149 programas.

A região Sul, que apresentava 217 programas de pós-graduação em 1998, apresentou relevante crescimento 18 anos depois, com 889 programas. Nesse cenário, o Rio Grande do Sul apresentou o maior número de programas de pós-graduação, ampliando de 122 programas para 396, em 2016, seguido pelos estados de Paraná e Santa Catarina, conforme sintetiza a Tabela 24.

Tabela 24 – Distribuição de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* por região, entre 1998⁶² e 2016

REGIÃO	PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>	
	1998	2016
Centro-Oeste	66	340
Nordeste	179	846
Norte	24	227
Sudeste	773	1.875
Sul	217	889
Total	1.259	4.177

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Sistema de Informações Georreferenciadas (GEOCAPES/MEC). Disponível em <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>> Acesso em: 23 jan. 2019.

No tocante aos dados anteriores, evidenciou-se a concentração educacional superior na Região Concentrada, que compreende os estados das regiões Sul e Sudeste brasileiras, caracterizados pela consolidação da ciência, técnica e informação (meio técnico-científico-informacional), implantadas sobre um meio mecanizado, urbanizado e com padrão elevado de consumo, assim como trabalho especializado e mercado globalizado (SANTOS, 2006; SANTOS; SILVEIRA, 2012).

Aqui, a presença do meio técnico-científico-informacional corresponde à distribuição dos cursos e programas de pós-graduação *stricto sensu* pelo país. As regiões tradicionalmente inseridas na lógica de desenvolvimento econômico e industrial, e com níveis de urbanização e demográficos maiores, são as que apresentam os maiores índices educacionais, tanto na graduação, como na pós-graduação, além da hierarquização e divisão territorial do trabalho, no qual,

Um novo conjunto de técnicas torna-se hegemônico e constitui a base material da vida da sociedade. É a ciência que, dominada por uma técnica marcadamente informacional, aparece como um complexo de variáveis que comanda o desenvolvimento do período atual. O período técnico-científico-informacional é a expressão geográfica da globalização (SANTOS; SILVEIRA, 2012, p.21).

No que tange à oferta do ensino superior (graduação), a região concentrada também é detentora dos maiores índices de matrículas presenciais, tendo destaque também o crescimento observado na região Nordeste, conforme Tabela 25, a seguir:

⁶² Período inicial dos dados disponibilizados pela Capes.

Tabela 25 – Matrículas presenciais no Brasil (2001 – 2010)

MATRÍCULAS (PRESENCIAIS)		
REGIÃO	2001	2010
Brasil	3.030.754	5.449.120
Sudeste	1.566.610	2.656.231
Nordeste	460.315	1.052.161
Sul	601.588	893.130
Centro-Oeste	260.349	495.240
Norte	141.892	352.358

Fonte: Barros (2015).

A região sudeste brasileira prevaleceu com o domínio nas matrículas presenciais, além de também ser a região que possui o maior número de instituições do país, contando, em 2013, com 1.145, segundo dados do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Como parte da região concentrada e também caracterizado pela tecnificação e expansão da ciência e dos meios de informação, a pós-graduação no Rio Grande do Sul iniciou-se em 1963, na UFRGS, com o curso de Mestrado em Economia Rural, seguido pelo curso de Doutorado em Física. Nessa década, foram criados cursos de mestrado e de doutorado e, nos anos seguintes houve a sua expansão (NEVES, 2007).

Ao analisar essa evolução, sintetizada na Tabela 26, são as instituições federais que detêm o maior número de matrículas de pós-graduandos em cursos de *stricto sensu*, seguidas pelas IES privadas, que apresentaram altos e baixos em seus números nos últimos anos. A instituição estadual gaúcha – UERGS (Universidade Estadual do Rio Grande do Sul) – apresentou dados em programas *stricto sensu* a partir de 2016, quando do início das atividades de Mestrado, sendo o primeiro curso ministrado no *campus* de São Francisco de Paula.

Em um número menor, mas com crescimento notável, os cursos de doutorado adquirem cada vez mais espaço nas universidades, especialmente nas federais. Do total apresentado, a maior parte dos alunos de doutorado, no estado, estava matriculada em instituições federais, o que demonstrou o predomínio do setor público na oferta desses cursos e, conseqüentemente, na distribuição de bolsas de estudos. Os valores mais expressivos da oferta de cursos *stricto sensu* e de alunos matriculados ocorreram entre os anos de 2010 e 2016, tanto na pós-graduação, quanto na graduação, por meio de iniciativas de fomento federal nas áreas da

educação, ciência e tecnologia.

Tabela 26 – Evolução da Pós-Graduação no RS

ANO	PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU NO RS	ALUNOS MATRICULADOS NO RS		TOTAL	TOTAL (MATRICULADOS) EM %		
		MESTRADO	DOCTORADO		FEDERAL	ESTADUAL	PRIVADO
1998	122	4.618	1.571	6.189	74,7	Sem dados	25,3
2000	137	5.466	2.225	7.691	74,6	Sem dados	25,4
2006	215	7.536	4.156	11.692	66,4	Sem dados	33,6
2010	261	9.911	5.871	15.782	68,6	Sem dados	31,4
2016	396	14.411	10.703	25.114	69	0,2	30,8

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Sistema de Informações Georreferenciadas (GEOCAPES/MEC). Disponível em <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>> Acesso em: 23 jan. 2019

No caso da graduação, destacaram-se as ações do ProUni através da concessão de bolsas de estudos, que podem variar de 50 a 100% para custeio de estudos em instituições privadas. Esse programa foi criado em 2004, pelo Governo Federal, e institucionalizado em 13 de janeiro de 2005, pela Lei nº 11.096⁶³. Esta iniciativa tem como público-alvo estudantes que concluíram o ensino médio em escolas públicas, ou com bolsa de estudos integral em escolas privadas, e renda familiar mensal de até três salários mínimos *per capita* comprovada, além de processo seletivo, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Desde o início da oferta de bolsas de estudos, em 2005, o ProUni já atendeu mais de 2 milhões de estudantes. Desse total, mais de 1 milhão de bolsas foram distribuídas na região Sudeste, entre 2005 e 2018. Em seguida, aparecem as regiões Sul, com 471.028 bolsas ProUni, Nordeste, com 431.139 bolsas, Centro-Oeste, com 236.153 bolsas de estudos, e a região Norte, com 157.136 estudantes atendidos pelo programa⁶⁴.

De acordo com os dados obtidos pelo MEC⁶⁵, em 2016 foram distribuídas 16.025 bolsas no Rio Grande do Sul, e o município de Porto Alegre foi o que apresentou o maior número de

⁶³ Fonte: **PROUNI Portal**. Disponível em <<http://prouniportal.mec.gov.br/index.php>> Acesso em: 29 de janeiro de 2019.

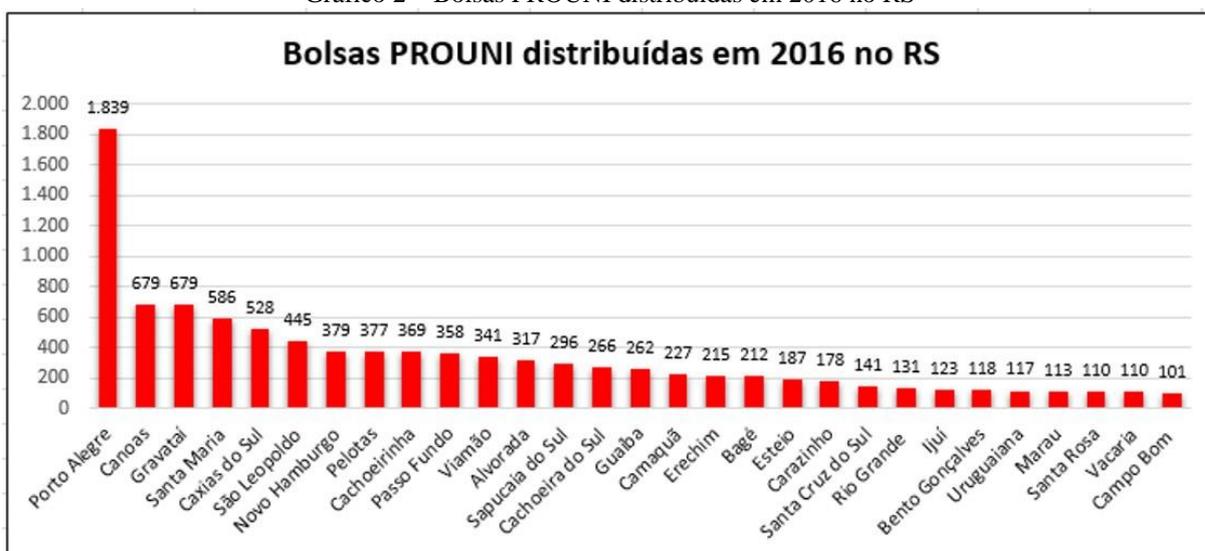
⁶⁴ Fonte: PROUNI Portal. Dados e Estatísticas. **PROUNI**.

Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br>> Acesso em 12 de fevereiro de 2019.

⁶⁵ Fonte: PROUNI. Disponível em: <<http://dadosabertos.mec.gov.br/prouni>> Acesso em 12 de fevereiro de 2019.

alunos beneficiados pelo programa, com mais de 1.800 bolsas distribuídas, conforme apresenta o Gráfico 2. Em seguida apareceram os municípios de Gravataí e Canoas. Os municípios-polo também apresentaram valores relevantes, com destaque para Santa Maria e Caxias do Sul. O predomínio das bolsas de estudo ficou concentrado na Região Geográfica Intermediária de Porto Alegre, com ênfase nos municípios que fazem parte da Região Metropolitana de Porto Alegre, considerando aí a maior parte do contingente populacional do estado.

Gráfico 2 – Bolsas PROUNI distribuídas em 2016 no RS



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de MEC (2016).

Segundo Barros (2015), a expansão do ensino superior público no Brasil teve o seu ápice durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, com base nos dados referentes às matrículas e ampliação de financiamento aos estudantes, através da implantação de políticas públicas de ampliação e democratização do acesso ao ensino superior no país, tida como a “adesão do Governo Lula às concepções neoliberais e às orientações do Banco Mundial à medida que intensifica o processo de estatização das vagas nas instituições privadas por meio da transferência de recursos públicos” (BARROS, 2015, p. 371).

A evolução das bolsas distribuídas pelo ProUni demonstrou a sua importância para o acesso à graduação. No ano de sua institucionalização, a distribuição de bolsas foi de 112.275 (71.905 integrais e 40.370 parciais). Em 2014 esse valor ultrapassou 300 mil bolsas de estudos, sendo 205.237 integrais e 101.489 parciais e, em 2018, a quantidade de bolsas

distribuídas foi de 417.276 (182.747 integrais e 234.529 parciais)⁶⁶.

Conforme Barros (2015), as instituições privadas foram aquelas que apresentaram os maiores valores de inserção no ensino superior através do ProUni, com 132% das vagas, enquanto que as instituições públicas apresentaram 74% de crescimento nas vagas por meio do programa (BARROS, 2015).

Lucchesi (2007) argumenta que, a partir da política privatizadora dos governos de Fernando Henrique Cardoso (1994 – 2002), o resultado direto foi uma restrição de verbas para o setor público, levando à ampliação de vagas em IES privadas. Nos governos que o sucederam, a ampliação de vagas em instituições públicas e a criação do ProUni consistiu em “permutar com as instituições privadas de ensino superior vantagens fiscais em troca de um percentual de vagas gratuitas para estudantes do ensino público” (LUCCHESI, 2007, p.524).

Juntamente com o ProUni, outras alternativas foram propostas à expansão de vagas e à federalização do ensino superior, como a criação de novas instituições federais e institutos federais de educação, o incremento ao modelo *multicampi*, o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o FIES, a Política de Cotas e a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) foi criado em 1999 e substituiu o Programa de Crédito Educativo (PCE), e tem como normativa o custeio da formação superior, tendo a Caixa Econômica Federal e o Banco do Brasil como agências financiadoras (BARROS, 2015). A autora também destaca o estímulo observado nos últimos anos para a educação à distância, com predomínio nas instituições privadas. No que diz respeito da oferta dessa modalidade de ensino em instituições públicas, o ponto chave para tal crescimento foi a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) (Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006), em parceria com Institutos Federais de Educação (IFES), Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e as instituições estaduais.

O objetivo da UAB é promover a oferta de cursos de graduação para aqueles residentes em áreas mais longínquas, através da interiorização destas instituições ou de seus polos. A UAB também promove a qualificação de docentes, preferencialmente os da educação básica,

⁶⁶ Fonte: PROUNI Portal. Dados e Estatísticas. **PROUNI**. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 fev. 2019.

com cursos oferecidos à distância, por meio do Plano Nacional de Formação de Professores⁶⁷. Os cursos vinculados à UAB são oferecidos em polos de apoio presencial, resultado da colaboração entre as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) e a União, e a maior parte das matrículas pertencem aos cursos de licenciatura (BARROS, 2015; BRASIL, 2006).

A Universidade Aberta do Brasil está presente em mais de 500 polos no país, atendendo estudantes em instituições públicas federais e estaduais. Estas instituições atuam por meio de polos localizados em municípios de porte médio – preferencialmente sem IES – e com população variando entre 20 e 50 mil habitantes⁶⁸.

O Rio Grande do Sul possui nove IPES integrantes do Sistema Universidade Aberta do Brasil. São elas: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Pelotas, Universidade Federal do Rio Grande, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal do Pampa, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e Instituto Federal de Educação, Ciência, Tecnologia Sul-Rio-Grandense. Estas instituições possuem polos distribuídos em 47 municípios gaúchos, destacados no Quadro 7⁶⁹.

⁶⁷ Fonte: Fundação Capes. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br>> Acesso em 14 de março de 2019.

⁶⁸ Fonte: Fundação Capes. Polos UAB. **Fundação Capes**. Disponível em: <<https://uab.capes.gov.br/uab/polos-uab>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

⁶⁹ Foram pesquisados os polos com cursos concluídos, previstos e em andamento pelo sistema UAB. A Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) está cadastrada no Sistema UAB, porém não possui cursos integralmente a distância, segundo informações em seu sítio eletrônico.

Quadro 7 – Polos e IPES integrantes do Sistema UAB no RS

POLOS/POPULAÇÃO (2016)	IPES UAB	POLOS/POPULAÇÃO (2016)	IPES UAB
Agudo (16.730)	FURG, UFRGS, UFSM, UFPEL e UNIPAMPA	Quaraí (22.586)	UFPEL, UFRGS, UNIPAMPA e UFSM
Arroio dos Ratos (14.198)	UFPEL, UFRGS e UNIPAMPA	Restinga Seca (15.733)	UFPEL, UFRGS, UFSM e UNIPAMPA
Balneário Pinhal (12.405)	IFSul, UFPEL, UFRGS e UFSM	Rosário do Sul (40.448)	UNIPAMPA, UFPEL, UFRGS, UFSM e IFSul
Cacequi (13.023)	UFPEL, UFRGS, UFSM e UNIPAMPA	Santa Vitória do Palmar (32.326)	FURG, IFSul, UFSM, UFRGS e UFPEL
Cachoeira do Sul (86.569)	FURG, UFPEL, UFRGS, UFSM e UNIPAMPA	Santana da Boa Vista (7.836)	IFSul, UFPEL, UFRGS e UFSM
Camargo (2.704)	UFPEL, UFSM, UFRGS, IFSul e UNIPAMPA	Sant'Ana do Livramento (84.316)	FURG, UFPEL, UFRGS, UFSM e UNIPAMPA
Cerro Largo (14.201)	UFPEL, UFSM e UFRGS	Santo Antônio da Patrulha (42.934)	FURG, UFPEL, UFRGS e UFSM
Constantina (10.120)	UFPEL, UFRGS, UFSM e IFSul	Sapiranga (79.271)	UFPEL, UFSM, UFRGS, FURG e IFSul
Cruz Alta (63.389)	UNIPAMPA, UFSM, UFRGS e UFPEL	Sapucaia do Sul (141.256)	UFPEL, UFRGS, UFSM e UNIPAMPA
Encantado (21.961)	UFPEL, UFRGS e UFSM	Sarandi (22.666)	FURG, IFSul e UFSM
Esteio (85.226)	UNIPAMPA, UFPEL, UFRGS e FURG	Seberi (11.633)	UFPEL, UFSM e UFRGS
Faxinal do Soturno (6.621)	UFRGS, UFSM e UNIPAMPA	Serafina Corrêa (15.675)	UFPEL, UFSM e UFRGS
Gramado (36.456)	UFRGS, UFSM, UNIPAMPA e IFSul	Sobradinho (14.819)	UFRGS, FURG, UFPEL, UNIPAMPA e UFSM
Herval (6.647)	FURG, IFSul, UFPEL, UFRGS e UFSM	São Francisco de Paula (21.568)	UFRGS, UFSM, UFPEL, IFSul, FURG e UNIPAMPA
Hulha Negra (6.359)	FURG, UFPEL, UFRGS e UNIPAMPA	São João do Polesine (2.683)	UFSM e UFPEL
Itaqui (38.471)	UFPEL, UFRGS, UFSM e UNIPAMPA	São José do Norte (26.424)	FURG e UFPEL
Jacuzinho (2.436)	FURG, UFPEL, UFRGS e UFSM	São Lourenço do Sul (43.618)	FURG, UFSM, UFRGS e UFPEL
Jaguarão (28.358)	UFSM	São Sepé (23.678)	FURG, UFPEL, UFRGS, UFSM e UNIPAMPA
Jaquirana (4.183)	UFPEL e UFSM	Tapejara (22.920)	UFRGS e UFSM
Mostardas (12.583)	FURG, UFPEL, UFRGS e UFSM	Tio Hugo (2.924)	UFRGS e UFSM
Novo Hamburgo (243.260)	UFRGS, UFPEL, UFSM, e FURG	Três de Maio (24.616)	FURG, UFRGS, UFSM e UNIPAMPA
Panambi (42.466)	UFPEL, UFRGS, UFSM e UNIPAMPA	Três Passos (25.400)	UFPEL, UFRGS e UFSM
Picada Café (5.428)	UFPEL, IFSul, UFRGS, UFSM e FURG	Vila Flores (3.419)	UFPEL, UFSM, UFRGS, IFSul e UNIPAMPA
Pinto Bandeira (2.959)	UFSM		

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de DEE (2016) e Sistema UAB.

Disponível em: <<http://uab.educacaoaberta.org/>>.

Os polos UAB estão presentes em todas as Regiões Geográficas Intermediárias, o que representa importante oportunidade de qualificação profissional para os municípios que não apresentam IES em seu território, mas possuem potencial para a sua operacionalização. De acordo com as informações apresentadas no Quadro 7, entre as instituições que apresentam a metodologia da educação a distância atuantes na UAB, a UFSM se destacou por possuir 43 polos no estado, com abrangência em municípios com população inferior a 3 mil habitantes, como Camargo, São João do Polesine, Jacuizinho, Pinto Bandeira e Tio Hugo, até municípios com população superior a 200 mil, como é o caso de Novo Hamburgo.

Vale destacar que alguns municípios gaúchos possuíam polos UAB de outras unidades da federação: Paraná (Universidade Federal do Paraná e Universidade Tecnológica Federal do Paraná), Rio de Janeiro (Fundação Oswaldo Cruz), Santa Catarina (Universidade Federal de Santa Catarina) e São Paulo (Universidade Federal de São Carlos e Universidade Federal de São Paulo). A UFSC foi a instituição externa com o maior número de polos UAB, distribuídos em 10 municípios gaúchos, a saber: Cruz Alta, Hulha Negra, Jacuizinho, Sapucaia do Sul, São Francisco de Paula, São João do Polesine, Seberi, Tapejara, Tio Hugo e Vila Flores.

Por meio de consulta pública no sítio eletrônico do sistema UAB⁷⁰, constatou-se que os principais cursos de graduação oferecidos foram: Educação do Campo, Pedagogia, Geografia, Desenvolvimento Rural, Letras, Filosofia e Administração Pública.

A educação à distância surgiu da necessidade de qualificação por pessoas sem condições econômicas ou dificuldades de frequentar cursos profissionalizantes ou superiores por diversos motivos. De acordo com Lopes *et al.* (2007), os primeiros indícios da educação a distância datam do século XVIII, nos Estados Unidos. Porém, foi apenas no século XX que esse tipo de estudo se fortaleceu. No Brasil essa proposta teve início no século XX, através do rádio e da correspondência (CARVALHO, 2013; LOPES *et al.*, 2007). Mais tarde, por meio da televisão, surgiram na década de 1950 os canais educativos, com ampliação nos anos 1980 e 1990 (LOPES *et al.*, 2007). Um desses exemplos foi a criação da TV Tupi,

⁷⁰ Disponível em: <<https://sisuab2.capes.gov.br/sisuab2/login.xhtml>>

em 1950 (CARVALHO, 2013).

Outro feito importante para a efetivação da EAD aconteceu em 1941, quando surgiu no Brasil o Instituto Universal Brasileiro, em São Paulo, uma instituição privada de ensino a distância, que usava a correspondência como interação entre instituição/aluno. Naquele momento o Instituto era uma alternativa de educação para o trabalho voltada especialmente às classes populares e constituiu-se no maior difusor de cursos profissionalizantes à distância no país, no século XX. No estado de São Paulo, já em 1947, o SENAC, SESC e emissoras associadas, fundaram a “Nova Universidade do Ar”. Essa parceria fez com que a educação à distância brasileira desse um passo gigantesco, nesta época ainda era muito raro o desenvolvimento de qualquer tipo de ensino fora das tradicionais salas de aula, a instituição criava uma das mais revolucionárias iniciativas vistas até então, a Unar (Universidade do Ar), durou até 1962 e beneficiou mais de 91 mil pessoas (CARVALHO, 2013, p. 19-20).

Mais tarde, com a popularização da internet e dos meios de comunicação, foi possível a expansão da modalidade à distância, facilitada também pela regulamentação de polos EaD. Os cursos de graduação e pós-graduação (em sua maioria *lato sensu*) na modalidade à distância em IES privadas, principalmente aquelas de pequeno porte, dispõem de polos localizados em áreas centrais urbanas, ou próximas a elas, usufruindo de equipamentos urbanos, dos serviços de infraestrutura de transportes e espaços de uso público e coletivo, como os terminais de ônibus e estações de metrô, além de ocuparem prédios e edificações de uso misto.

Atualmente, parte dos alunos do ensino superior – graduação – vinculados à modalidade a distância estão matriculados em cursos de bacharelado (287.270), bacharelado e licenciatura (253.545), licenciatura (214.450), tecnólogo (215.450), sequencial com complementação de estudos (29.068) e sequencial com formação específica (2.800)⁷¹. De acordo com os dados da Associação Brasileira de Educação a Distância (2018), em 2017, as IES que ofereceram ensino a distância na graduação e pós-graduação estavam concentradas nas regiões Sudeste e Sul, representando, respectivamente, 50% e 19% das IES dessa modalidade no país. Na sequência estavam as regiões Nordeste (16%), Centro-Oeste (10%) e Norte, com 5% das IES que ofertam educação a distância. No mesmo período, o estado do Rio Grande do Sul apresentou 7% das IES com a modalidade a distância.

Por meio da Tabela 27, é possível observar o crescimento das instituições que ofertam a modalidade há mais de 20 anos. Destaque para o período entre 2008 e 2012, momento de

⁷¹ Fonte: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (2018).

acentuada constituição de IES com a oferta desse tipo de modalidade.

Tabela 27 – Tempo de atuação das instituições em EaD

TEMPO DE ATUAÇÃO	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES	PERCENTUAL
Menos de um ano	14	4,11%
De 1 a 5 anos	8	24,63%
De 6 a 10 anos	101	29,62%
De 11 a 15 anos	76	22,29%
De 16 a 20 anos	36	10,56%
Mais de 20 anos	28	8,21%
Não declarado	2	0,59%

Fonte: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (2018).

A procura pela modalidade EaD está vinculada ao valor de suas mensalidades ser menor do que aquele oferecido de modo presencial. A Tabela 28 mostra os valores em escala nacional oscilando entre menos de R\$100 e acima de R\$3.500. No caso deste último, a oferta ocorreu apenas em instituições privadas sem fins lucrativos. No estudo levantado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (2018) em seu *Censo EAD.BR 2017*, o valor médio das mensalidades de cursos a distância variou entre R\$251 e R\$500, representando 16,8% da média das mensalidades apresentadas.

Tabela 28 – Mensalidades de cursos totalmente a distância, por categoria administrativa

VALOR	IES PÚBLICA FEDERAL	IES PÚBLICA ESTADUAL	IES PRIVADA COM FINS LUCRATIVOS	IES PRIVADA SEM FINS LUCRATIVOS	INSTITUIÇÃO DO SNA ⁷²	ONG E TERCEIRO SETOR	MÉDIA
Menos de R\$ 100	12,50%	6,67%	2,06%	2,53%	8,11%	0	5,17%
Entre R\$ 101 e R\$ 250	3,13%	6,67%	24,74%	17,72%	17,72%	21,62%	9,24%
Entre R\$ 251 e R\$ 500	7,81%	0	30,93%	43,04%	10,81%	25%	16,80%
Entre R\$ 500 e R\$ 1.000	6,25%	3,33%	6,19%	10,13%	2,70%	25%	6,70%
Entre R\$ 1.001 e R\$ 2.000	7,81%	0	2,06%	2,53%	0	0	1,55%
Entre R\$ 2.001 e R\$ 3.500	0	0	2,06%	0	2,70%	0	1,19%
Mais de R\$ 3.500	0	0	0	1,27%	0	0	0,16%
Não declarado	62,50%	83,33%	47,42%	34,18%	56,76%	75%	63,56%

Fonte: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (2018).

Como forma de sintetizar as políticas de desenvolvimento regional que repercutiram

⁷² Sistema Nacional de Aprendizagem (SNA).

no ensino superior nas diferentes modalidades e contextos temporais, elaborou-se o Quadro 8, relacionando-o ao Marco referencial desta tese.

Quadro 8 – Relação entre o contexto brasileiro de 1950 a 2016, o ensino superior e o Marco referencial

PERÍODO	LINHA DE PESQUISA	CONTRIBUIÇÃO TEÓRICA	CONTEXTO NACIONAL	CONTEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR
1950 – 1979	Lógica Locacional	Localização	<ul style="list-style-type: none"> • Industrialização • Urbanização • Metropolização • Programa de Metas • Ensino tecnicista • Federalização do ensino superior • I e II PND 	Federalização, interiorização e expansão das IES, criação de fixos em áreas externas à Porto Alegre; Início dos Governos Militares no Brasil; Reforma Universitária (1968).
1980 – 2000		Difusão espacial	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidação das RMs • Desconcentração da Industrialização • III PND • Plano Real • Expansão das cidades médias • Expansão do Ensino Superior privado • Privatização de equipamentos públicos • Expansão do setor terciário nas cidades • Criação dos Conselhos Regionais de Desenvolvimento (COREDEs), no Rio Grande do Sul 	Fim do Regime Militar no Brasil; Difusão de IES a partir de focos iniciais (privatização e criação de <i>campi</i> e estrutura <i>multicampi</i>); Redução da participação pública e avanço da iniciativa privada no ensino superior.
2001 – 2016		Dispersão espacial	<ul style="list-style-type: none"> • Crescimento das cidades de pequeno e médio porte • Planos de aceleração do crescimento • PNDR • Políticas de expansão e acesso ao ensino superior: ProUni, FIES e Reuni, por exemplo 	Retomada do investimento público no ensino superior, por meio da dispersão das IES a partir do incentivo à federalização; Desenvolvimento de IES com estrutura <i>multicampi</i> ; Acesso ao ensino superior e à pós-graduação <i>stricto sensu</i> , por meio do aumento de vagas, cotas, programas de financiamentos e educação à distância; Expansão da oferta da EaD; Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir do referencial teórico discutido no capítulo 1.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: LÓGICA LOCACIONAL DO SISTEMA UNIVERSITÁRIO NO RIO GRANDE DO SUL

Com o objetivo de avaliar a formação de centralidades capazes de influenciar no desenvolvimento socioeconômico gaúcho, por meio da Rede de Múltiplos Circuitos e da lógica locacional, apresentamos os resultados obtidos e a discussão acerca do sistema universitário no estado. Os primeiros resultados tratam dos padrões de frequência dos cursos ofertados no Rio Grande do Sul, e a relação existente entre o perfil acadêmico e o tamanho populacional dos municípios que ofertam tal funcionalidade, o que evidenciou a especialização dos lugares. Analisamos também a relação entre a formação dos servidores lotados na UFRGS e a sua mobilidade geográfica interinstitucional, através da endogenia institucional. Em seguida, identificamos a percepção e interação dos estudantes com as Instituições de Ensino Superior (IES) selecionadas e o seu entorno. Por fim, concluímos nossa avaliação com a organização espacial e contribuição regional das oito IES na formação de uma rede de múltiplos circuitos no estado, através dos deslocamentos realizados pelos estudantes.

4.1 PADRÕES DE FREQUÊNCIA DOS CURSOS OFERTADOS NO RIO GRANDE DO SUL

No *Censo da Educação Superior*, publicado em 2017 pelo MEC⁷³ (INEP, 2017), o Brasil apresentou 8.048.701 matrículas no ensino superior, e desse total, 6.058.623 matrículas estavam concentradas em IES privadas. No mesmo ano, o Rio Grande do Sul registrou 494.154 matrículas. O aumento mais significativo foi apresentado pelas instituições públicas federais e estaduais e, assim como ocorreu em escala nacional, o estado também viu multiplicar o número de IES para atender a demanda acadêmica.

Parte desse crescimento foi direcionado para municípios interioranos de porte médio e pequeno, extrapolando as áreas mais tradicionais dessa expansão, especialmente a capital e

⁷³ Disponível em <<https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>> Acesso em 21 de ago. de 2019

sua região metropolitana. Dados de 2016 do Ministério da Educação (ver Tabela 66, Anexo 1) nos revelaram o aumento e a orientação dessas instituições no interior do estado: de um total de 122 IES, 36 estavam localizadas na capital gaúcha e 86 no interior do estado. Das 19 universidades gaúchas, 15 estão localizadas fora da capital (INEP (2017), em municípios gaúchos de porte médio.

Um dos motivos para essa nova orientação espacial foi a urbanização e a representatividade demográfica e econômica das camadas médias urbanas fora da capital (OLIVEN, 1985), agindo como importantes atores na atração de Instituições de Ensino Superior e permitindo que esses municípios se consolidassem como centralidades na rede regional, atraindo moradores dos municípios próximos, aumentando a influência em relação à utilização desses serviços educacionais e a ocupação de empregos aí gerados.

Ao analisar os 142 municípios gaúchos com IES em seu território, em 2016, verificou-se que a média populacional variou entre 5.499 e 662.629 habitantes, dado que deve ser levado em consideração quanto ao perfil da instituição aí localizada. Se compararmos com os dados de Oliven (1985), a autora constatou que as *universidades*, à época, localizavam-se apenas em municípios com média populacional acima de 200 mil habitantes.

Atualmente, essa realidade mudou. E municípios com média populacional urbana de aproximadamente cinco mil habitantes apresentam universidades em seu território, como é o caso de Casca, com o *campus* da Universidade de Passo Fundo.

Ainda segundo Oliven (1985), os demais municípios gaúchos que apresentavam algum tipo de IES (faculdades, institutos ou escolas isoladas), em 1985, eram aqueles com população média acima de 35 mil habitantes. Atualmente, constatamos que essa média populacional para os municípios com esse tipo de instituição (universidade, faculdade, centro universitário ou instituto), reduziu-se para 5.499 habitantes.

Ficam evidentes as mudanças na necessidade em se ter uma instituição desse perfil em municípios de porte populacional pequeno. Tais mudanças acompanham a evolução da sociedade, ao passo que, dependendo do perfil do curso almejado, não é necessário o deslocamento intermunicipal e regional.

Outro dado relevante trata sobre o grau de urbanização. No estudo proposto por Oliven (1985), para se ter uma instituição de ensino superior isolada, a população urbana estimada deveria estar em torno de 55%. Neste trabalho de pesquisa, ao analisarmos os dados

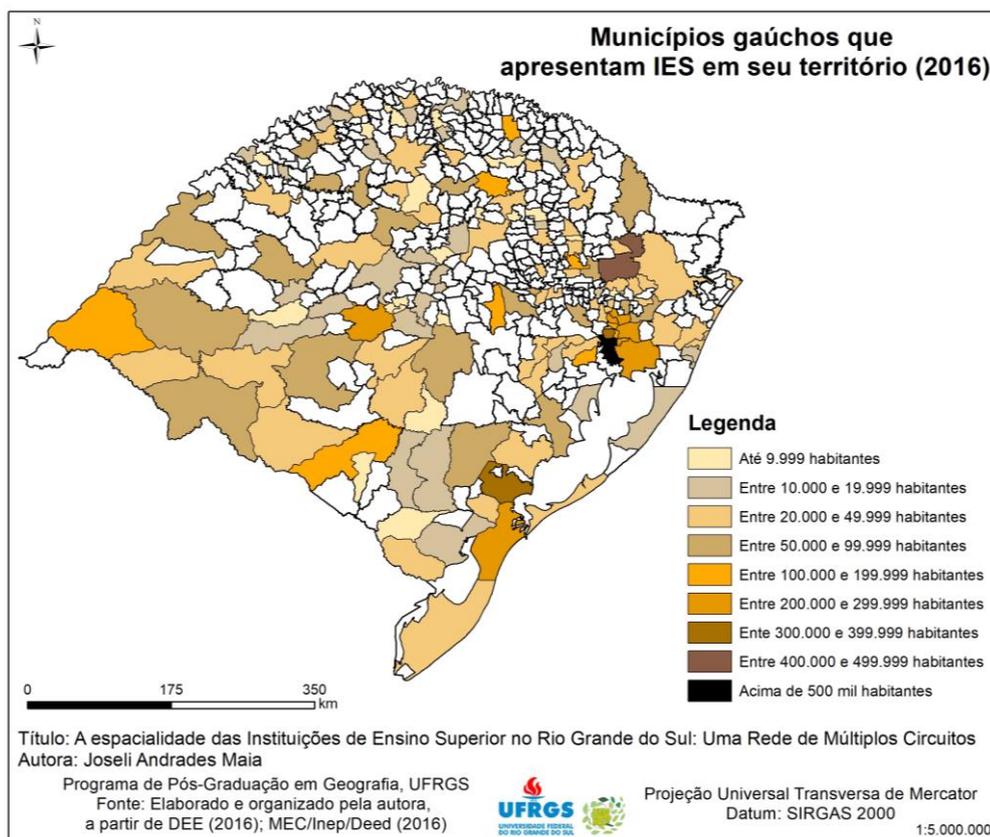
relacionados aos municípios com IES e população de até 9.999 habitantes, constatou-se que o percentual urbano da população foi de 53,9%.

Mesmo não havendo muita diferença percentual entre a população rural e a urbana, atualmente não é apenas a população urbana a mais favorecida com o acesso ao ensino superior. Os pequenos municípios do interior do estado, mesmo com perfil econômico agrário, têm capacidade de atrair instituições com essa funcionalidade, favorecendo o desenvolvimento local, e inserindo o município no circuito da educação terciária.

Essa análise nos mostrou a importância local que os pequenos municípios têm na atração de IES. Tal realidade não é exclusiva do Rio Grande do Sul, e sim reflexo do que ocorre no país quanto à interiorização das IES. Esse vetor de desenvolvimento em direção ao interior foi acompanhado por ações do governo federal, tornando-se uma tendência, nas últimas décadas, de uma nova territorialização do ensino superior, associada à rápida urbanização, especialização dos lugares, qualificação e valorização profissional.

A espacialização geográfica dos municípios gaúchos que apresentam algum tipo de IES revelou a diversificação das regiões no estado atendidas pela educação terciária e sua distribuição segundo o tamanho populacional desses municípios (Figura 37). Porém, é válido salientar que esse cenário é resultado da combinação de outros fatores, como a seletividade oriunda da lógica locacional, a formação de centralidades regionais, além de outros elementos como o nível científico e tecnológico desenvolvido por centros de pesquisa, polos tecnológicos e informacionais, o que não foi motivo de investigação nesta pesquisa.

Figura 37 – Municípios gaúchos que apresentam IES em seu território, em 2016



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de DEE (2016); MEC/Inep/Deed (2016).

Da espacialização gerada pelas IES, há uma seletividade institucional, favorecendo a divisão territorial do trabalho e a especialização dos lugares. Como resultado, temos a hierarquização e a diferenciação dos lugares por meio da articulação que possuem entre si. Entendemos aqui a diferenciação mediada pelo alcance que uma IES pode ter de acordo com o perfil econômico e demográfico da região de inserção. A tabela 29 sintetiza a ordem dos municípios gaúchos, de acordo com a quantidade de cursos apresentados, em 2016. Em destaque, estão os municípios-polo desse estudo.

Tabela 29 – Relação entre população e frequência de cursos por municípios gaúchos, em 2016

ORDEM	MUNICÍPIOS/ POPULAÇÃO	FREQUÊNCIA DE CURSOS	ORDEM	MUNICÍPIOS/ POPULAÇÃO	FREQUÊNCIA DE CURSOS	ORDEM	MUNICÍPIOS/ POPULAÇÃO	FREQUÊNCIA DE CURSOS
1	Porto Alegre (1.479.277)	166	34	São Jerônimo (23.254)	25	53	Casca (8.896)	6
							São Paulo das Missões (5.973)	6
2	Pelotas (343.148)	124	35	Camaquã (66.297)	24		Tio Hugo (2.924)	6
3	Santa Maria (277.229)	117		Vila Flores (3.419)	6			
4	Caxias do Sul (475.992)	114	36	Portão (34.087)	23		Júlio de Castilhos (19.522)	6
5	Canoas (352.097)	96	37	Lagoa Vermelha (28.468)	22		Encantado (21.961)	6
6	Novo Hamburgo (243.260)	91	38	Gramado (36.456)	21		Estrela (33.415)	6
7	Passo Fundo (199.446)	88	39	Ibirubá (20.973)	20		Garibaldi (33.534)	6
8	São Leopoldo (226.680)	86		Osório (45.343)	20		Ivoti (22.959)	6
9	Rio Grande (214.532)	81		São Lourenço do Sul (43.618)	20		Quaraí (22.586)	6
10	Lajeado (81.507)	76	40	São Sepé (23.678)	19	54	Hulha Negra (6.359)	5
11	Bagé (122.695)	74	41	Sapucaia do Sul (141.256)	19		Silveira Martins (2.421)	5
	Santa Cruz do Sul (128.887)	74		Porto Xavier (10.579)	18		Feliz (13.550)	5
12	Bento Gonçalves (117.984)	72	42	Jaguarão (28.358)	18		Piratini (19.182)	5
13	Erechim (103.916)	67		Faxinal do Soturno (6.621)	17		Sapiranga (79.271)	5
14	Santo Ângelo (79.789)	60	43	Canguçu (54.348)	17		55	Jacuzinho (2.436)	4
15	Ijuí (86.392)	59		Butiá (21.558)	16	Agudo (16.730)		4
16	Cachoeira do Sul (86.569)	56		Rosário do Sul (40.448)	16	Arroio dos Ratos (14.198)		4
17	Cruz Alta (63.389)	55		Veranópolis (24.033)	16	Balneário Pinhal (12.405)		4
	Uruguaiana (126.660)	55	44	Campo Novo (5.278)	15	Restinga Seca (15.733)		4
18	Gravataí (274.329)	50		Nonoai (12.123)	15	Santo Augusto (15.066)		4
19	Santa Rosa (73.977)	49	45	Arroio Grande (18.439)	14	Charqueadas (36.958)		4
	Viamão (252.287)	49		Capão do Leão (25.501)	14	Nova Petrópolis (22.052)		4
20	Santiago (49.061)	48	46	Crissiumal (14.148)	13	Herval (6.596)		3
21	Carazinho (63.009)	47	47	Salto do Jacuí (11.385)	13	Picada Café (5.428)		3
	São Borja (61.940)	47		Santo Antônio da Patrulha (42.934)	13	Estância Velha (47.325)	3	
	Vacaria (67.034)	47		Santa Bárbara do Sul (8.951)	12	Nova Prata (25.382)	3	
22	Frederico Westphalen (31.199)	46		São Pedro do Sul (16.508)	12	Teutônia (31.220)	3	

	Guaíba (100.226)	46		Farroupilha (69.535)	12		Camargo (2.704)	2
23	Palmeira das Missões (35.549)	41		Liberato Salzano (5.564)	11		Novo Cabrais (3.588)	2
24	Três Passos (25.400)	40	48	Getúlio Vargas (17.076)	11	57	São João do Polêsine (2.683)	2
	São Gabriel (61.870)	40		Tupanciretã (22.435)	11		Jaguari (10.712)	2
25	Itaqui (38.471)	38	49	Erval Seco (7.648)	10		Mostardas (12.583)	2
	Três de Maio (24.616)	38		Cacequi (13.023)	10		Sananduva (15.997)	2
26	Montenegro (65.094)	37		Soledade (30.930)	10		Seberi (11.633)	2
27	Sant'Ana do Livramento (84.316)	36		Esteio (85.226)	10		Guaporé (25.255)	2
	Venâncio Aires (69.401)	36	Sertão (6.026)	9	São José do Norte (26.424)		2	
28	Caçapava do Sul (34.810)	35	50	Horizontina (19.413)	9		São Marcos (21.601)	2
	Cachoeirinha (130.255)	35		Marau (41.190)	9		Tramandaí (49.262)	2
29	Imbé (21.478)	33		Panambi (42.466)	9		Santana da Boa Vista (7.836)	1
	Alegrete (76.860)	33		Sarandi (22.666)	9	Cidreira (14.465)	1	
30	Torres (38.609)	31	51	Cerro Largo (14.201)	8	Constantina (10.120)	1	
	Taquara (57.971)	31		Dom Pedrito (39.109)	8	Pinheiro Machado (12.112)	1	
31	Arroio do Tigre (12.843)	29		São Francisco de Paula (21.568)	8	Serafina Corrêa (15.675)	1	
	Santa Vitória do Palmar (32.326)	29		São Vicente do Sul (8.575)	7	Tapes (16.876)	1	
32	Canela (43.803)	27	52	Sobradinho (14.819)	7	Eldorado do Sul (38.036)	1	
	São Luiz Gonzaga (35.895)	27		São Sebastião do Cai (24.469)	7	Igrejinha (33.942)	1	
33	Espumoso (15.916)	26			Tapejara (22.920)	7	..	
	Capão da Canoa (49.848)	26					..	
	Alvorada (211.082)	26	..					

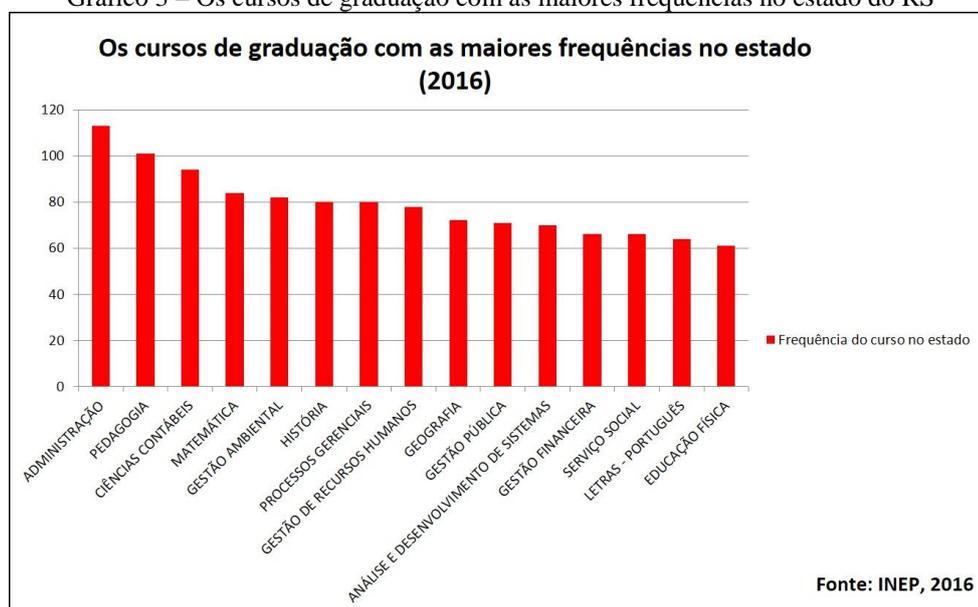
Fonte: Dados educacionais (MEC/Inep/Deed, 2016). Dados populacionais (DEE, 2016). Elaborado e organizado pela autora com base na metodologia aplicada por Corrêa (1974).

Através da relação entre os dados populacionais e a frequência de cursos, agrupamos os municípios gaúchos em 58 posições. Quanto maior a população, maior a necessidade por diferentes profissionais (SANTOS e SILVEIRA, 2000) e, conseqüentemente, maior a demanda pela formação técnica e acadêmica oferecida à população, tanto a residente, quanto

aquela que se desloca de outros municípios. Os dados apontaram que, em alguns municípios com população em torno de 20 mil habitantes, a oferta de cursos foi pequena, de modo que parcela dos demandantes pelos cursos de nível superior necessitam realizar deslocamentos intermunicipais para a obtenção de determinados cursos que aí não são ofertados, levando ao alcance espacial máximo, quando o deslocamento por determinados cursos requer distâncias maiores, resultado da oferta seletiva que tornam os lugares especializados.

A maior frequência e diversidade de cursos foi observada em municípios que possuem instituições federais. Além disso, vale destacar o papel das IES comunitárias, consolidando o ensino superior em sua região de atuação. O Gráfico 3 sintetiza a frequência de ocorrência dos principais cursos no Rio Grande do Sul, em 2016.

Gráfico 3 – Os cursos de graduação com as maiores frequências no estado do RS



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de MEC/Inep/Deed (2016).

Determinados perfis de cursos têm frequências de ocorrência diferenciadas de acordo com a demanda e o perfil econômico e demográfico do município. Os cursos da área de *Negócios, Administração e Direito* foram observados em todos os perfis municipais aqui mensurados. Em 2016, o curso de Administração de Empresas obteve a maior representatividade em termos absolutos no estado, com 113 ofertas no Rio Grande do Sul. Seguido pelos cursos de Pedagogia, com 101 cursos, e Ciências Contábeis, com 94 ofertas no estado.

É interessante observar a presença das licenciaturas entre os cursos mais ofertados, sendo Matemática aquele com a maior frequência em 2016, com 84 cursos, seguido pelo curso de História, com 80 ofertas. Um dos fatores para essa maior frequência de ocorrência é a demanda em escolas da educação básica, tanto na rede pública, quanto privada. Além disso, ações da Universidade Aberta do Brasil (UAB) são observadas com importante atuação nessa análise.

A UAB é caracterizada como um consórcio entre IES e governos municipal, estadual e federal, e, conforme visto, os cursos de licenciatura são os predominantes. No Rio Grande do Sul, os polos UAB estão presentes em todas as Regiões Geográficas Intermediárias, o que representa importante oportunidade de qualificação profissional. Além de promover o acesso ao ensino superior, oferece também a capacitação para diplomados, principalmente na área da educação.

Baseado no estudo do sistema universitário brasileiro feito por Corrêa (1974), propusemos a análise do sistema universitário gaúcho em 142 municípios que possuíam ao menos uma atividade acadêmica em 2016, de acordo com o tamanho populacional, conforme sintetiza a Tabela 30.

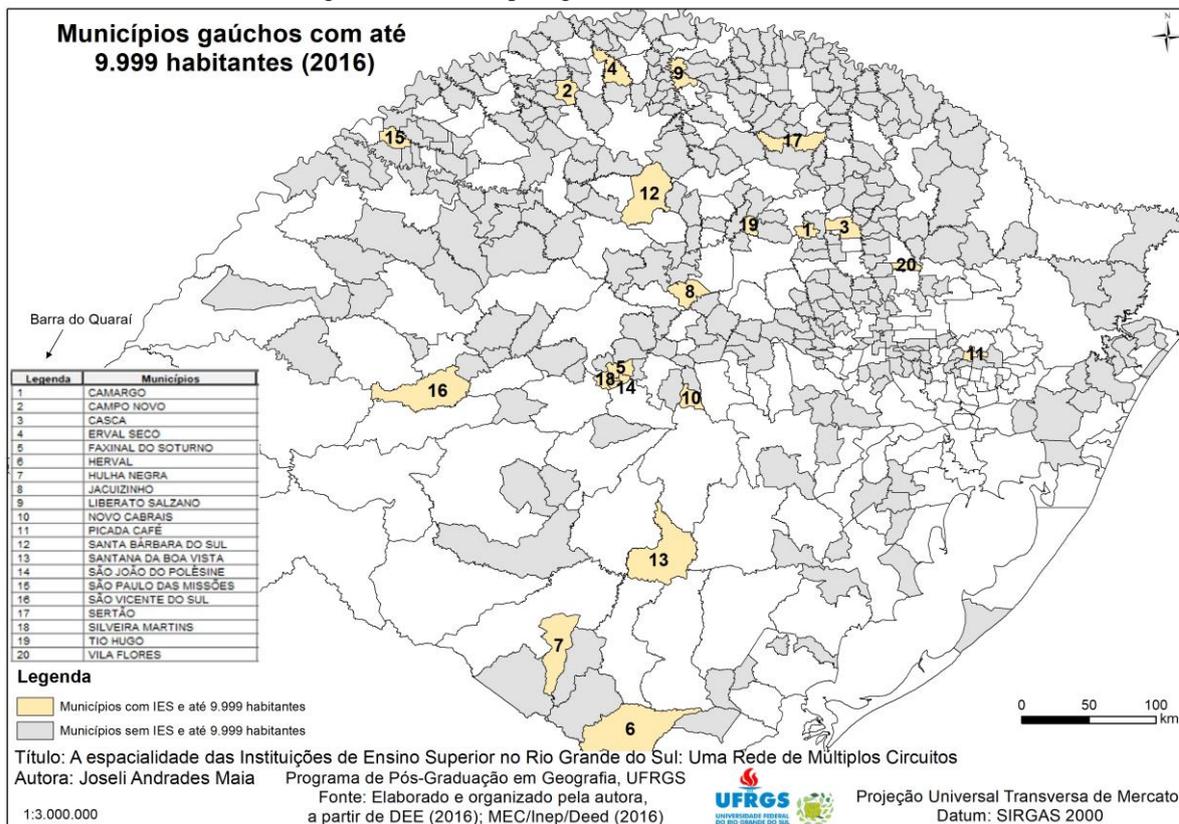
Tabela 30 – Relação entre os municípios gaúchos com IES e a frequência de ocorrência dos cursos

HIERARQUIA	NÚMERO DE MUNICÍPIOS COM IES (EM 2016)	% DE MUNICÍPIOS GAÚCHOS COM IES	TIPOS DE CURSOS	FREQUÊNCIA DE OCORRÊNCIA
Até 9.999 habitantes	20	6,02%	48	132
Entre 10.000 e 19.999 habitantes	30	50,85%	70	249
Entre 20.000 e 49.999 habitantes	51	79,7%	120	814
Entre 50.000 e 99.999 habitantes	21	91,3%	124	826
Acima de 100 mil habitantes	20	100%	711	1.535

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de MEC/Inep/Deed (2016).

O total de municípios gaúchos com até 9.999 habitantes, em 2016, era 332, o que correspondeu a 66,8% dos 497 municípios no estado, conforme mostra a Figura 38. Desse valor, apenas 20 (6,02%) possuíam atividade educacional terciária, o que demonstrou dependência desses municípios na hierarquia regional em relação àqueles de maior porte.

Figura 38 – Municípios gaúchos com até 9.999 habitantes



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de DEE (2016); MEC/Inep/Deed (2016).

Todos os 20 municípios estão localizados de maneira externa à Região Geográfica Intermediária de Porto Alegre, e somavam 109.977 habitantes. Desse total, 59.356 residiam em áreas urbanas (53,9%). Os municípios representantes desse grupo foram: Camargo, Campo Novo, Casca, Erval Seco, Faxinal do Soturno, Herval, Hulha Negra, Jacuizinho, Liberato Salzano, Novo Cabrais, Picada Café, Santa Bárbara do Sul, Santana da Boa Vista, São João do Polêsine, São Paulo das Missões, São Vicente do Sul, Sertão, Silveira Martins, Tio Hugo e Vila Flores. A seguir, o Quadro 9 apresenta os cursos⁷⁴ em municípios gaúchos com até 9.999 habitantes, em 2016.

⁷⁴ Os cursos de *Desenvolvimento Rural* e *Gestão de Saúde Pública* não foram encontrados na Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018).

Quadro 9 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos com até 9.999 habitantes. Destaque para as ofertas únicas no RS

CURSOS EM MUNICÍPIOS GAÚCHOS COM ATÉ 9.999 HABITANTES, EM 2016	
ÁREAS DO CONHECIMENTO DE ACORDO COM A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL NORMALIZADA DA EDUCAÇÃO - CINE 2018 (BRASIL, 2019)	CURSOS
01 Educação	Ciências agrícolas , Educação do Campo, Educação Especial com formação de docentes para a educação básica e/ou profissional e Pedagogia
02 Artes e Humanidades	Artes Visuais, Filosofia, História, Letras, Letras – Espanhol, Letras – Inglês, Letras – Português, Letras – Português e Espanhol, Letras – Português e Inglês e Teologia
03 Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Ciências Econômicas, Geografia, Relações Internacionais e Sociologia
04 Negócios, Administração e Direito	Administração, Administração Pública e Social, Ciências Contábeis, Direito, Gestão Comercial, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Pública, Logística, <i>Marketing</i> e Processos Gerenciais
05 Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química
06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	Análise e Desenvolvimento de Sistemas
07 Engenharia, Produção e Construção	Alimentos, Gestão Ambiental e Gestão da Produção Industrial
08 Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária	Agricultura Familiar e Sustentabilidade, Agronegócio, Agronomia, Irrigação e Drenagem e Zootecnia
09 Saúde e Bem-Estar	Educação Física e Serviço Social
10 Serviços	Gestão de Turismo

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Brasil (2019); MEC/Inep/Deed (2016).

Ao analisar os cursos segundo o seu tamanho demográfico, os 20 municípios com porte de até 9.999 habitantes e com alguma instituição apresentaram 48 tipos de cursos, distribuídos em 132 frequências de ocorrência. Em todo o sistema acadêmico gaúcho, em 2016, determinados cursos foram ofertados apenas nos municípios desse grupo. É o caso do curso de Ciências Agrícolas (uma frequência) e Irrigação e Drenagem (uma frequência), com perfil acadêmico agrário de acordo com a demanda econômica nos municípios de Sertão e São Vicente do Sul, respectivamente.

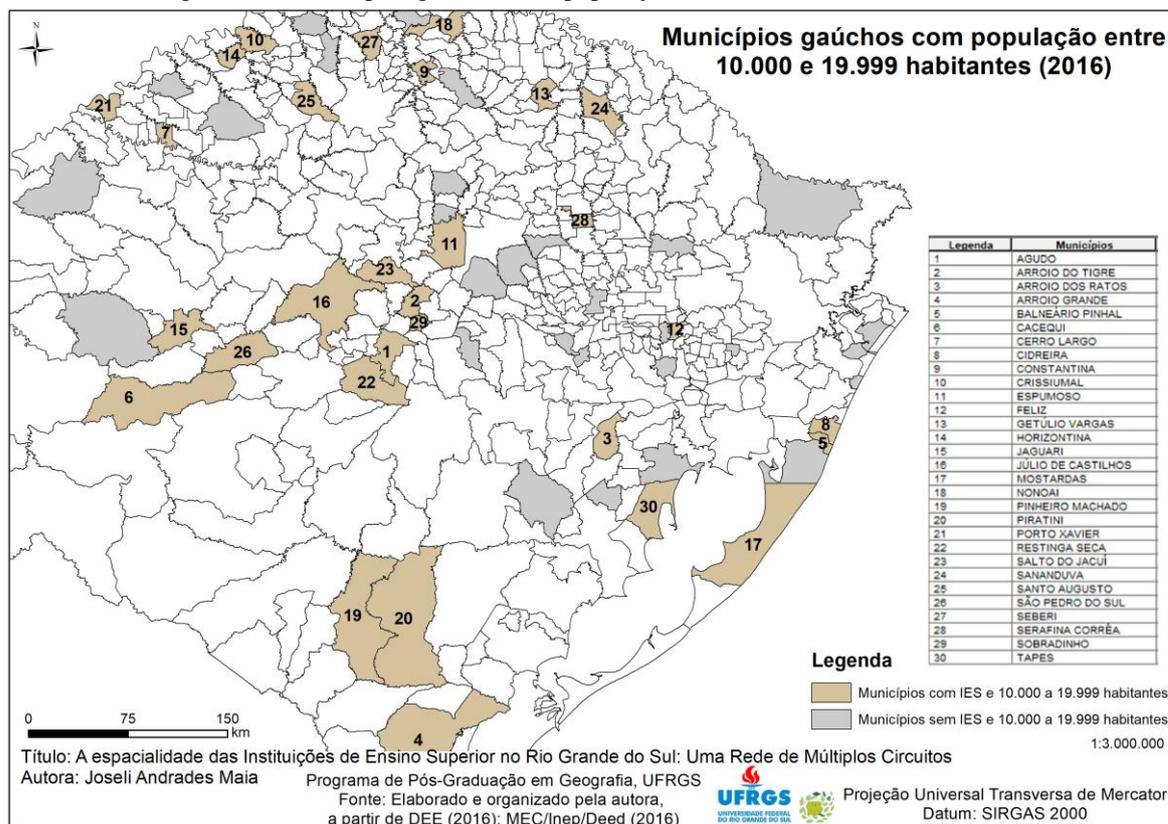
Diversos cursos apresentaram uma frequência no grupo, evidenciando baixa procura. Foram eles: Artes Visuais, Direito, Educação do Campo, Educação Física, Física, Gestão da Produção Industrial, Gestão da Saúde Pública, Gestão de Turismo, Gestão Financeira,

Irrigação e Drenagem, Letras (Português-Inglês), *Marketing*, Relações Internacionais, Sociologia, Teologia e Zootecnia.

A frequência mais expressiva e o perfil dos cursos oferecidos no grupo nos revelou a oferta acadêmica voltada aos cursos de baixo custo, como é o caso das licenciaturas, gestão e negócios e economia rural. A maior frequência foi do curso de Administração, oferecido em 13 municípios, seguido por Pedagogia, que apareceu em nove dos 20 municípios desse porte populacional. Tradicionalmente, os cursos de Direito, Medicina e Engenharia Civil são os mais demandados pelos estudantes. Nesse grupo, nenhum curso de Engenharia e Medicina foi observado entre os municípios com até 9.999 habitantes, enquanto que o curso de Direito foi ofertado em apenas um município desse porte em 2016: Casca.

Os municípios com população entre 10 mil e 19.999 habitantes apresentaram um cenário diferente do analisado anteriormente. Em todo o estado, são 59 municípios com esse tamanho demográfico, o que representa 11,87% das 497 municipalidades gaúchas. Desse valor, 30 apresentaram IES em seu território, equivalente a 50,85% dos municípios com esse tamanho populacional (Figura 39). Os municípios representantes desse grupo foram: Agudo, Arroio dos Ratos, Arroio do Tigre, Arroio Grande, Balneário Pinhal, Cacequi, Cerro Largo, Cidreira, Constantina, Crissiumal, Espumoso, Feliz, Getúlio Vargas, Horizontina, Jaguari, Júlio de Castilhos, Mostardas, Nonoai, Pinheiro Machado, Piratini, Porto Xavier, Restinga Seca, Salto do Jacuí, Sananduva, Santo Augusto, São Pedro do Sul, Seberi, Serafina Corrêa, Sobradinho e Tapes.

Figura 39 – Municípios gaúchos com população entre 10.000 e 19.999 habitantes



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de DEE (2016); MEC/Inep/Deed (2016).

Esses municípios somaram 437.032 habitantes. Do total, mais de 300 mil residiam em áreas urbanas, o que reflete na necessidade pelo setor terciário no atendimento da população. Esse grupo nos revelou grande importância quanto à quantidade de IES, pois expressou a expansão desse tipo de instituição em mais da metade dos municípios com esse porte no estado, comprovando a atratividade pela interiorização e urbanização, já que somam mais de 70% da população vivendo em áreas urbanas, além da premissa de que uma IES é aglomeradora de atividades e contribui para a geração de emprego e renda. A seguir, o Quadro 10 apresenta os cursos⁷⁵ nos municípios gaúchos entre 10.000 e 19.999 habitantes, em 2016.

⁷⁵ Os cursos de *Ontopsicologia* e *Gestão de Serviços Jurídicos e Notariais* não foram encontrados na Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018).

Quadro 10 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 10.000 e 19.999 habitantes

CURSOS EM MUNICÍPIOS GAÚCHOS ENTRE 10.000 E 19.999 HABITANTES, EM 2016	
ÁREAS DO CONHECIMENTO DE ACORDO COM A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL NORMALIZADA DA EDUCAÇÃO - CINE 2018 (BRASIL, 2019)	CURSOS
01 Educação	Educação do Campo – Ciências Agrárias, Educação do Campo – Ciências da Natureza, Educação Especial e Pedagogia
02 Artes e Humanidades	Artes Visuais, <i>Design</i> de Moda, Filosofia, História, Letras, Letras – Espanhol, Letras – Inglês, Letras – Língua Portuguesa, Letras – Português, Letras - Português e Espanhol, Letras - Português e Inglês e Teologia
03 Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Ciência Política, Ciências Econômicas, Geografia, Psicologia e Relações Internacionais
04 Negócios, Administração e Direito	Administração, Administração Pública e Social, Ciências Contábeis, Comércio Exterior, Direito, Gestão Comercial, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, Logística, <i>Marketing</i> , Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais, Produção Publicitária e Secretariado
05 Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Ciências, Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química
06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Computação, Gestão da Tecnologia da Informação e Sistemas de Informação
07 Engenharia, Produção e Construção	Alimentos, Engenharia Ambiental, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Gestão Ambiental e Gestão da Produção Industrial
08 Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária	Agricultura Familiar e Sustentabilidade, Agronegócio, Agronomia, Medicina Veterinária e Produção de Grãos
09 Saúde e Bem-Estar	Educação Física, Odontologia e Serviço Social
10 Serviços	Eventos, Gestão de Segurança Privada, Gestão de Turismo e Segurança Pública

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Brasil (2019); MEC/Inep/Deed (2016).

Esses municípios apresentaram instituições privadas e públicas federais e, ao analisar o perfil dos cursos, novamente se verificou uma tendência aos cursos de baixo custo, como é o caso das licenciaturas. Ao todo, foram 70 tipos de cursos, distribuídos em 249 frequências de ocorrência nos municípios do grupo. Mais uma vez, Administração foi o curso mais ofertado, com 18 frequências, seguido por Pedagogia (16) e Ciências Contábeis (12). Diferentemente do grupo anterior, aqui apareceram outras tipologias de cursos. É o caso dos cursos nas áreas da Engenharia, Computação, Serviços e Medicina Veterinária, revelando a necessidade por essa demanda acadêmica à medida em que a população aumenta.

A partir da análise demográfica dos municípios com população entre 20 mil e 49.999 habitantes, constatou-se que a representatividade das IES é maior: ao todo, o Rio Grande do Sul possui 64 municípios com esse porte, conforme mostra a Figura 40. Desses, 51 apresentaram IES em seu território, o que corresponde a 79,7% dos municípios com esse tamanho demográfico e com atividade educacional superior. Além disso, esses 51 municípios somaram 1.585.809 habitantes, em 2016, e 1.269.703 residiam em áreas urbanas.

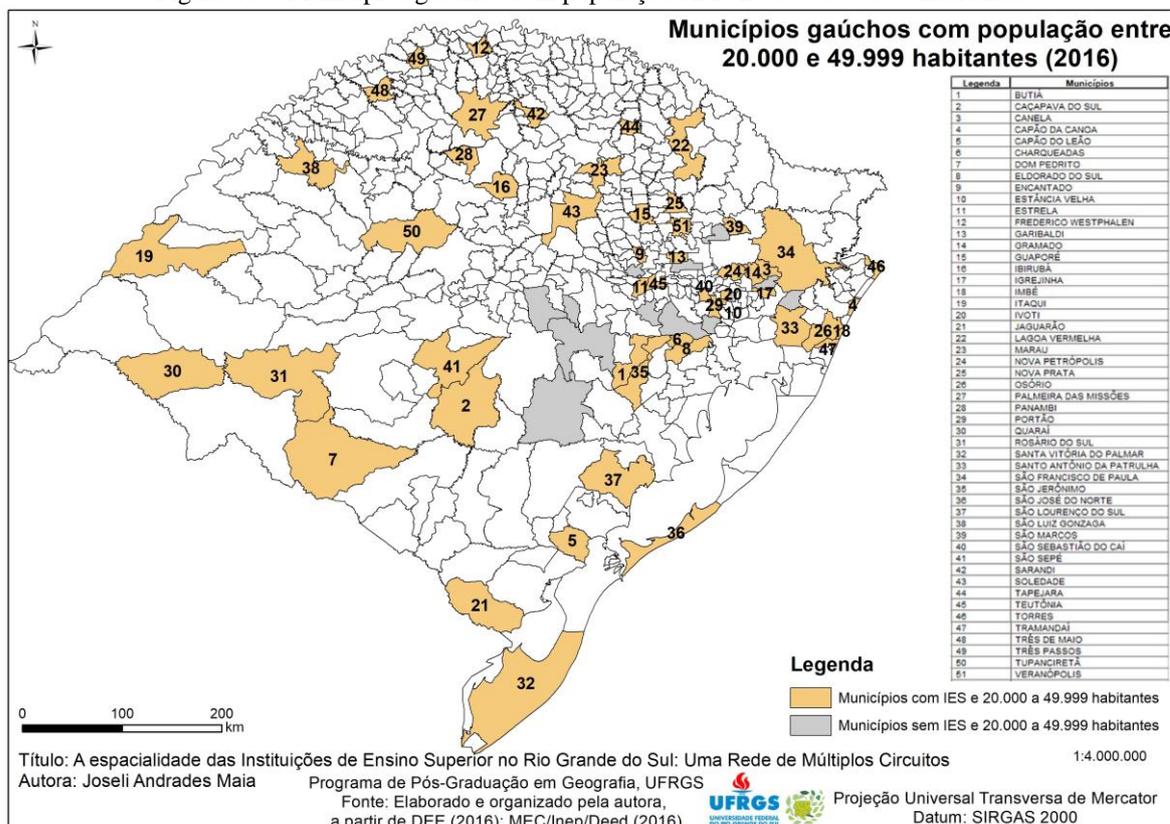
Os municípios representantes desse grupo foram: Butiá, Caçapava do Sul, Canela, Capão da Canoa, Capão do Leão, Charqueadas, Dom Pedrito, Eldorado do Sul, Encantado, Estância Velha, Estrela, Frederico Westphalen, Garibaldi, Gramado, Guaporé, Ibirubá, Igrejinha, Imbé, Itaqui, Ivoti, Jaguarão, Lagoa Vermelha, Marau, Nova Petrópolis, Nova Prata, Osório, Palmeira das Missões, Panambi, Portão, Quaraí, Rosário do Sul, Santa Vitória do Palmar, Santo Antônio da Patrulha, São Francisco de Paula, São Jerônimo, São José do Norte, São Lourenço do Sul, São Luiz Gonzaga, São Marcos, São Sebastião do Caí, São Sepé, Sarandi, Soledade, Tapejara, Teutônia, Torres, Tramandaí, Três de Maio, Três Passos, Tupanciretã e Veranópolis (Figura 40).

Os municípios desse grupo apresentaram um alcance espacial maior, influenciando, portanto, os municípios menores, ao mesmo tempo que são influenciados pelos municípios maiores em sua rede regional. Nesse grupo, identificou-se 120 tipos de cursos e 814 frequências, com uma distribuição mais diversificada pelas áreas do conhecimento. Destacou-se o curso de Enfermagem que, diferentemente dos primeiros grupos, aqui apresentou frequência de ocorrência maior. Nessa comparação, os cursos de Engenharia também se mostraram mais diversificados.

Analisando-se todos os municípios gaúchos que apresentaram atividade acadêmica, a oferta dos cursos de Agronegócios, Enologia, Eletrotécnica Industrial, Engenharia Agroindustrial Agroquímica, Engenharia Agroindustrial Alimentícia, Engenharia de Agrimensura, Geofísica, Laticínios, Mineração, Produção Política e Cultural e Transporte Terrestre foi observada somente nesse grupo, nos revelando o alcance espacial máximo que esses municípios possuem na atração de estudantes em todo o estado (e até mesmo na atração

de estudantes e docentes de outras Unidades da Federação). A seguir, o Quadro 11 sintetiza os cursos⁷⁶ em municípios gaúchos entre 20.000 e 49.999 habitantes, em 2016.

Figura 40 – Municípios gaúchos com população entre 20.000 e 49.999 habitantes



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de DEE (2016); MEC/Inep/Deed (2016).

⁷⁶ Os cursos de *Ciência e Tecnologia de Alimentos*, *Ciências da Natureza*, *Ciências Exatas*, *Desenvolvimento Rural*, *Engenharia Agroindustrial Agroquímica*, *Engenharia Agroindustrial Alimentícia*, *Gestão de Saúde Pública*, *Gestão de Serviços Jurídicos e Notariais*, *Informática*, *Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia*, *Produção Política e Cultural*, *Programa Especial de Formação Docente e/ou Educação Profissional*, *Química de Alimentos* e *Química Forense* não foram encontrados na Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018).

Quadro 11 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 20.000 e 49.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS

CURSOS EM MUNICÍPIOS GAÚCHOS ENTRE 20.000 E 49.999 HABITANTES, EM 2016	
ÁREAS DO CONHECIMENTO DE ACORDO COM A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL NORMALIZADA DA EDUCAÇÃO - CINE 2018 (BRASIL, 2019)	CURSOS
01 Educação	Educação do Campo, Educação Especial, Formação de Docentes para a Educação Básica e/ou Profissional e Pedagogia
02 Artes e Humanidades	Artes Visuais, <i>Design</i> de Moda, Filosofia, História, Letras, Letras – Espanhol, Letras – Inglês, Letras – Língua Portuguesa, Letras – Português, Letras - Português e Alemão, Letras - Português e Espanhol, Letras - Português e Inglês, Música e Teologia
03 Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Biblioteconomia, Ciência Política, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Geografia, Jornalismo, Psicologia, Relações Internacionais e Sociologia
04 Negócios, Administração e Direito	Administração, Administração Pública e Social, Ciências Contábeis, Comércio Exterior, Direito, Gestão Comercial, Gestão de Cooperativas, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, Logística, <i>Marketing</i> , Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais, Relações Públicas e Secretariado
05 Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Biotecnologia, Ciências, Ciências Biológicas, Física, Geofísica , Geologia, Matemática, Meteorologia, Química e Química Industrial
06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Ciência da Computação, Gestão da Tecnologia da Informação, Redes de Computadores, Sistemas de Informação e Sistemas para Internet
07 Engenharia, Produção e Construção	Alimentos, Arquitetura e Urbanismo, Eletrotécnica Industrial , Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Agrimensura , Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Gestão Ambiental, Gestão da Produção Industrial, Laticínios , Mineração e Zootecnia
08 Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária	Agricultura Familiar e Sustentabilidade, Agroecologia , Agroindústria, Agronegócio, Agronomia, Agropecuária, Enologia , Engenharia Florestal, Medicina Veterinária e Produção de Grãos
09 Saúde e Bem-Estar	Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Nutrição, Odontologia, Radiologia e Serviço Social
10 Serviços	Embelezamento e Imagem Pessoal, Estética e Cosmética, Estética e Imagem Pessoal, Eventos, Gestão de Segurança Privada, Gestão de Turismo, Hotelaria, Segurança no Trabalho, Segurança Pública, Transporte Terrestre e Turismo

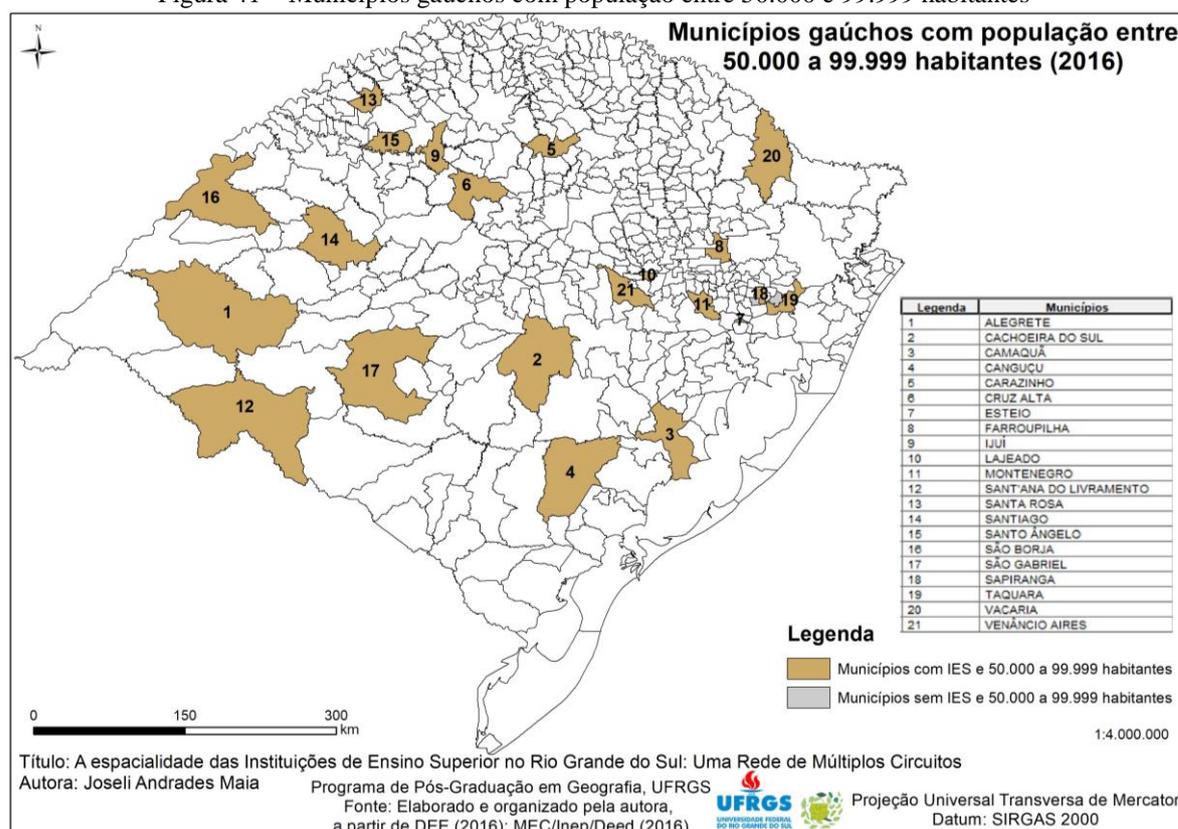
Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Brasil (2019); MEC/Inep/Deed (2016).

No estado do Rio Grande do Sul existem 23 municípios com população entre 50 mil e 99.999 habitantes, conforme mostra a Figura 41. Desse total, 21 municípios desse porte possuíam alguma IES no seu território, o que correspondeu a 91,3%. Esses 21 municípios somaram 1.484.343 habitantes, no qual 1.237.765 residiam em áreas urbanas. Logo, quanto

maior a proporção da população urbana, maior a probabilidade de que o município apresente ao menos uma instituição de ensino superior.

Os municípios representantes desse grupo foram: Alegrete, Cachoeira do Sul, Camaquã, Canguçu, Carazinho, Cruz Alta, Esteio, Farroupilha, Ijuí, Lajeado, Montenegro, Santa Rosa, Sant'Ana do Livramento, Santiago, Santo Ângelo, São Borja, São Gabriel, Sapiranga, Taquara, Vacaria e Venâncio Aires.

Figura 41 – Municípios gaúchos com população entre 50.000 e 99.999 habitantes



Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de DEE (2016); MEC/Inep/Deed (2016).

À medida que os valores demográficos aumentam, o número de IES acompanhou esse crescimento, resultado da necessidade da oferta do ensino superior para uma classe populacional maior. Porém, a frequência de ocorrência de cursos não foi tão diferente daquelas analisadas anteriormente. Foram 124 tipos de cursos, distribuídos por 826 frequências. Destaca-se neste grupo o alcance espacial máximo que determinados cursos apresentaram como frequência única, como é o caso do curso de Ciências Humanas, Desenvolvimento Rural e Gestão Agroindustrial e Fruticultura.

Mesmo tendo uma diferença pequena quando comparado ao grupo anterior, nesse caso os cursos foram mais diversificados quanto à área do conhecimento. Além disso, esse grupo apresentou novas ofertas na área da Engenharia e com um perfil voltado à gestão e ao empreendedorismo, destacando-se a os cursos de Agronegócio e Agroindústria.

De acordo com a demanda e perfil econômico e populacional dos municípios, determinados cursos não foram observados nos primeiros casos analisados, e aqui obtiveram frequências significativas. São cursos com investimento maiores, seja em recurso humano, seja em instalação, promovendo o alcance espacial máximo em sua região quanto à atração de estudantes. É o caso dos cursos de: Ciências Aeronáuticas, Comunicação, Design, Fotografia, Gastronomia, Gestão da Qualidade, Gestão de micro e pequenas empresas, Jogos Digitais, Medicina e Teatro.

Um dos municípios-polo fez parte desse grupo. É o caso de Ijuí, com cerca de 7.250 alunos matriculados e 59 frequências de cursos, em 2016. Os cinco cursos de graduação que tiveram destaque em suas matrículas no município foram: Direito, Engenharia Civil, Medicina Veterinária, Administração e Engenharia Elétrica. Em contraponto, os cursos de Geografia, Gestão Hospitalar, Química, Relações Públicas e Gestão de Recursos Humanos apresentaram os mais baixos índices em Ijuí. O Quadro 12 apresenta os cursos⁷⁷⁷⁸ em municípios gaúchos entre 50.000 e 99.999 habitantes, em 2016.

⁷⁷ Os cursos de *Ciência e Tecnologia de Alimentos, Ciências Exatas, Ciências Humanas, Computação, Desenvolvimento Rural, Desenvolvimento Rural e Gestão Agroindustrial, Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia, Gestão de Micro e Pequenas Empresas, Gestão de Saúde Pública, Gestão de Serviços Jurídicos e Notariais, Gestão e Empreendedorismo, Programa Especial de Formação Docente e/ou Educação Profissional* não foram encontrados na Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018).

⁷⁸ Os cursos *Comunicação Social - Publicidade e Propaganda* e *Comunicação Social – Relações Públicas* foram encontrados em áreas distintas, de acordo com a Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018): *Comunicação Social (Área do conhecimento 03)* e *Publicidade e Propaganda e Relações Públicas (Área do conhecimento 04)*.

Quadro 12 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 50.000 e 99.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS

CURSOS EM MUNICÍPIOS GAÚCHOS ENTRE 50.000 E 99.999 HABITANTES, EM 2016	
ÁREAS DO CONHECIMENTO DE ACORDO COM A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL NORMALIZADA DA EDUCAÇÃO - CINE 2018 (BRASIL, 2019)	CURSOS
01 Educação	Ciências Agrárias, Educação do Campo e Pedagogia
02 Artes e Humanidades	Artes Visuais, Dança, <i>Design</i> , <i>Design de Interiores</i> , <i>Design de Moda</i> , Filosofia, Fotografia, História, Letras, Letras – Espanhol, Letras – Inglês, Letras – LIBRAS, Letras – Língua Portuguesa, Letras – Português, Letras - Português e Espanhol, Letras - Português e Inglês, Música, Produção Multimídia, Teatro e Teologia
03 Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Biblioteconomia, Ciência Política, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Geografia, Jornalismo, Psicologia, Relações Internacionais e Sociologia
04 Negócios, Administração e Direito	Administração, Ciências Contábeis, Comércio Exterior, Comunicação Institucional, Direito, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade, Gestão de Cooperativas, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, Logística, <i>Marketing</i> , Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais, Relações Públicas e Secretariado
05 Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Biotecnologia, Ciências Biológicas, Física, Matemática, Química e Química Industrial
06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Ciência da Computação, Engenharia de Software, Gestão da Tecnologia da Informação, Jogos Digitais, Redes de Computadores, Sistemas de Informação e Sistemas para Internet
07 Engenharia, Produção e Construção	Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia Elétrica, Engenharia de Produção, Engenharia de Telecomunicações, Engenharia de Transportes e Logística, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Gestão Ambiental, Gestão da Produção Industrial e Zootecnia
08 Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária	Agroindústria, Agronegócio, Agronomia, Agropecuária, Engenharia Agrícola, Engenharia Florestal, Fruticultura , Medicina Veterinária e Produção de Grãos
09 Saúde e Bem-Estar	Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição, Odontologia e Serviço Social
10 Serviços	Ciências Aeronáuticas, Embelezamento e Imagem Pessoal, Estética e Cosmética, Estética e Imagem Pessoal, Gastronomia, Gestão de Segurança Privada, Gestão de Turismo, Segurança no Trabalho, Segurança no Trânsito, Segurança Pública, Serviços Penais e Turismo

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Brasil (2019); MEC/Inep/Deed (2016).

Os municípios gaúchos com população acima de 100 mil habitantes apresentaram um valor de 100% quanto à presença de ao menos uma instituição nessas municipalidades, em

2016. Ao todo, foram nove municípios com população entre 100 mil e 199.999 habitantes; sete com população entre 200 mil e 299.999 habitantes; e quatro com população acima de 300 mil habitantes, incluindo nesse subgrupo a capital, Porto Alegre.

Esses 20 municípios somaram, 5.521.238 habitantes. Do total, 5.040.624 viviam em áreas urbanas. Portanto, são municípios com importância predominantemente nos setores secundário e terciário, e as atividades rurais têm peso menor na matriz econômica local. O total de cursos nesses municípios foi de 711 tipos, distribuídos em 1.535 frequências de ocorrências.

O critério para a promoção desses cursos está baseado na demanda populacional e no perfil econômico que a região apresenta. Logo, quanto maior a população, maior será a quantidade de cursos superiores e tecnológicos oferecidos.

Ao analisar os cursos nos municípios com população entre 100 mil e 199.999 habitantes foram contabilizados 123 tipos de cursos e 531 frequências de ocorrência, ofertados em instituições públicas federais e estaduais, privadas e comunitárias. Entre as ofertas acadêmicas únicas no estado oferecidas por esse grupo estão os cursos de Aquicultura e Comunicação Social (Radialismo e Produção em mídia audiovisual), conforme sintetiza o Quadro 13.

Os municípios representantes desse grupo foram: Bagé, Bento Gonçalves, Cachoeirinha, Erechim, Guaíba, Passo Fundo, Santa Cruz do Sul, Sapucaia do Sul e Uruguaiana. Conforme visto, três municípios-polo fizeram parte do grupo.

O município de Uruguaiana apresentou 55 frequências de cursos (a menor frequência entre os municípios-polo) e 4.473 estudantes universitários, com acréscimo relevante de estudantes no município a partir das atividades da UNIPAMPA – *Campus Uruguaiana* –, em 2008. Os cursos oferecidos apenas pelas instituições federais em Uruguaiana foram: Aquicultura, Ciências da Natureza, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina e Medicina Veterinária.

Ao analisar os dados, observou-se que os maiores vínculos de alunos faziam parte dos cursos de: Administração, Medicina Veterinária, Pedagogia, Fisioterapia, Enfermagem e Ciências Contábeis. Em contrapartida, os cursos com os menores vínculos acadêmicos no município foram: Artes Visuais, Engenharia da Computação, Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica, Gestão Financeira, *Marketing*, Sociologia e Teologia. Além disso, o município apresentou 55 frequências de cursos.

Passo Fundo apresentou 88 frequências de cursos e 22.315 alunos matriculados no ensino superior, em 2016. Do valor total, 562 alunos possuíam vínculo acadêmico em instituições federais e 21.753 com vínculo em instituições privadas e comunitárias, demonstrando maior atuação e consolidação dessas organizações acadêmicas no município. Os cursos com maior destaque em suas matrículas foram: Direito, Engenharia Mecânica, Arquitetura e Urbanismo, Administração e Agronomia.

Finalmente, analisou-se as matrículas no ensino superior em Santa Cruz do Sul, com 74 frequências de cursos e 12.577 estudantes universitários, em 2016. Desse total, 99,3% possuíam vínculo acadêmico em instituições privadas e comunitárias localizadas na sede urbana do município. O município possui, até o momento, duas universidades, uma estadual e outra comunitária, e uma faculdade privada. A concentração de matrículas no município se encontrou nos cursos de Direito, Administração, Engenharia Civil, Medicina, Ciências Contábeis e Pedagogia. O Quadro 13 apresenta os cursos⁷⁹⁸⁰ em municípios gaúchos entre 100.000 e 199.999 habitantes, em 2016.

⁷⁹ Os cursos de *Ciências da Natureza, Comércio Internacional, Computação, Comunicação Social – Radialismo – Produção em Mídia Audiovisual, Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia, Formação de Docentes para Educação Básica e/ou Profissional, Gestão de Saúde Pública, Gestão de Serviços Jurídicos e Notariais, Informática, Multimídia Digital, Música – Canto, Música – Instrumento e Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes – Filosofia* não foram encontrados na Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018).

⁸⁰ O curso *Comunicação Social - Publicidade e Propaganda* foi encontrado em áreas distintas, de acordo com a Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018): Comunicação Social (Área do conhecimento 03) e Publicidade e Propaganda (Área do conhecimento 04).

Quadro 13 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 100.000 e 199.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS

CURSOS EM MUNICÍPIOS GAÚCHOS ENTRE 100.000 E 199.999 HABITANTES, EM 2016	
ÁREAS DO CONHECIMENTO DE ACORDO COM A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL NORMALIZADA DA EDUCAÇÃO - CINE 2018 (BRASIL, 2019)	CURSOS
01 Educação	Educação Especial e Pedagogia
02 Artes e Humanidades	Artes Visuais, <i>Design</i> , <i>Design de Interiores</i> , <i>Design de Moda</i> , <i>Design de Produto</i> , <i>Design Gráfico</i> , Filosofia, Fotografia, História, Letras, Letras – Espanhol, Letras – Inglês, Letras - Línguas e Respectivas Literaturas, Letras – Língua Portuguesa, Letras – Português, Letras - Português e Espanhol, Letras - Português e Inglês, Música, Produção Multimídia e Teologia
03 Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Biblioteconomia, Ciência Política, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Geografia, Jornalismo, Psicologia, Relações Internacionais e Sociologia
04 Negócios, Administração e Direito	Administração, Ciências Contábeis, Comércio Exterior, Comunicação Institucional, Direito, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade, Gestão de Cooperativas, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, Logística, <i>Marketing</i> , Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Secretariado e Secretariado Executivo
05 Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Biologia, Ciências Biológicas, Física, Geologia, Matemática e Química
06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Ciência da Computação, Gestão da Tecnologia da Informação, Segurança da Informação, Sistemas de Informação e Sistemas para Internet
07 Engenharia, Produção e Construção	Alimentos, Arquitetura e Urbanismo, Eletrônica Industrial, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Computação, Engenharia de Energia, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Eletrônica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Fabricação Mecânica, Gestão Ambiental e Gestão da Produção Industrial
08 Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária	Agronegócio, Agronomia, Aquicultura , Engenharia Agrícola, Horticultura, Medicina Veterinária e Viticultura e Enologia
09 Saúde e Bem-Estar	Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia e Serviço Social
10 Serviços	Ciências Aeronáuticas, Embelezamento e Imagem Pessoal, Estética e Cosmética, Estética e Imagem Pessoal, Eventos, Gastronomia, Gestão de Segurança Privada, Gestão de Turismo, Segurança no Trabalho, Segurança no Trânsito, Segurança Pública e Turismo

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Brasil (2019); MEC/Inep/Deed (2016).

Nos municípios com população entre 200 mil e 299.999 habitantes predominaram as instituições federais, comunitárias e privadas com fins lucrativos, com 160 tipos de cursos e 503 frequências de ocorrência. Os municípios representantes desse grupo foram: Alvorada,

Gravataí, Novo Hamburgo, Rio Grande, Santa Maria, São Leopoldo e Viamão. Notadamente, municípios integrantes da Região Metropolitana de Porto Alegre, em sua maioria.

Os cursos com frequência única no estado foram: Arqueologia, Artes Cênicas, Comunicação Digital, Comunicação Social (Produção Editorial), Desenho Industrial, Engenharia Acústica, Engenharia Aeroespacial, Engenharia Biomédica, Engenharia Bioquímica, Engenharia Cartográfica e de Agrimensura, Engenharia Civil e Costeira, Engenharia Civil Empresarial, Engenharia de Automação, Engenharia Industrial Mecânica, Engenharia Industrial Química, Engenharia Mecânica Empresarial, Engenharia Mecânica Naval, Gestão das Organizações do Terceiro Setor, Gestão do Agronegócio, Manutenção Industrial, Matemática Aplicada, Música e Tecnologia, Musicoterapia, Oceanologia, Processos Químicos, Quiropraxia e Toxicologia Ambiental. Ficou evidente a atuação do município de Rio Grande na oferta das principais atividades acadêmicas mencionadas, tendo como destaque os diversos ramos da engenharia aí apresentados, em razão da presença do Polo Naval de Rio Grande e, portanto, a necessidade por mão de obra e qualificação na área.

Nesse subgrupo apareceram novos cursos, como é o caso do curso de Letras com habilitação em alemão e francês, o que não foi observado anteriormente, e com frequência apenas no próximo subgrupo, resultado da demanda por essa qualificação. Além disso, a área da engenharia apresentou novos cursos, alguns dos quais com frequência única em todo o estado. O Quadro 14 apresenta os cursos⁸¹⁸² oferecidos em municípios gaúchos com população entre 200.000 e 299.999, em 2016.

⁸¹ Os cursos de *Administração Pública e Social, Computação, Comunicação Social – Comunicação Digital, Comunicação Social – Habilitação Realização Audiovisual, Comunicação Social – Jornalismo, Comunicação Social – Produção Editorial, Engenharia Cartográfica e de Agrimensura, Engenharia Civil, Costeira e Portuária, Engenharia Civil Empresarial, Engenharia de Automação, Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia, Engenharia Industrial Mecânica, Engenharia Industrial Química, Engenharia Mecânica Empresarial, Engenharia Mecânica Naval, Formação de Docentes para Educação Básica e/ou Profissional, Gestão das Organizações do Terceiro Setor, Gestão de Saúde Pública, Gestão de Serviços Jurídicos e Notariais, Gestão e Empreendedorismo, Informática, Música e Tecnologia, Oceanologia, Programa Especial de Formação Docente e/ou Educação Profissional, Quiropraxia e Toxicologia Ambiental* não foram encontrados na Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018).

⁸² Os cursos *Comunicação Social - Publicidade e Propaganda* e *Comunicação Social – Relações Públicas* foram encontrados em áreas distintas, de acordo com a Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018): *Comunicação Social (Área do conhecimento 03)* e *Publicidade e Propaganda e Relações Públicas (Área do conhecimento 04)*.

Quadro 14 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 200.000 e 299.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS

CURSOS EM MUNICÍPIOS GAÚCHOS ENTRE 200.000 E 299.999 HABITANTES, EM 2016	
ÁREAS DO CONHECIMENTO DE ACORDO COM A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL NORMALIZADA DA EDUCAÇÃO - CINE 2018 (BRASIL, 2019)	CURSOS
01 Educação	Educação Especial e Pedagogia
02 Artes e Humanidades	Artes Cênicas , Artes Visuais, Arqueologia , Dança, Desenho Industrial , <i>Design</i> , <i>Design de Interiores</i> , Design Gráfico, Filosofia, Fotografia, História, Letras, Letras – Espanhol, Letras – Inglês, Letras – Língua Portuguesa, Letras – Português, Letras – Português e Alemão, Letras - Português e Espanhol, Letras – Português e Francês, Letras – Português e Inglês, Moda, Música, Produção Fonográfica, Produção Multimídia, Teatro e Teologia
03 Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Arquivologia, Biblioteconomia, Ciência Política, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Geografia, Jornalismo, Psicologia, Relações Internacionais e Sociologia
04 Negócios, Administração e Direito	Administração, Ciências Contábeis, Comércio Exterior, Direito, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade, Gestão de Cooperativas, Gestão de Recursos Humanos, Gestão do Agronegócio, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, Logística, <i>Marketing</i> , Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais, Relações Públicas e Secretariado
05 Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Ciências Biológicas, Estatística, Física, Física Médica, Geologia, Geoprocessamento, Matemática, Matemática Aplicada , Meteorologia, Processos Químicos , Química e Química Industrial
06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Ciência da Computação, Engenharia de Software, Gestão da Tecnologia da Informação, Jogos Digitais, Redes de Computadores, Segurança da Informação, Sistemas de Informação e Sistemas para Internet
07 Engenharia, Produção e Construção	Alimentos, Arquitetura e Urbanismo, Automação Industrial, Construção de Edifícios, Engenharia Acústica , Engenharia Aeroespacial , Engenharia Ambiental, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Biomédica , Engenharia Bioquímica , Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Energia, Engenharia de Materiais, Engenharia de Produção, Engenharia de Telecomunicações, Engenharia Elétrica, Engenharia Eletrônica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Fabricação Mecânica, Gestão Ambiental, Gestão da Produção Industrial, Manutenção Industrial e Refrigeração e Climatização
08 Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária	Agronegócio, Agronomia, Engenharia Florestal, Medicina Veterinária e Zootecnia
09 Saúde e Bem-Estar	Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Musicoterapia , Nutrição, Odontologia e Serviço Social
10 Serviços	Ciências Aeronáuticas, Embelezamento e Imagem Pessoal, Estética e Cosmética, Estética e Imagem Pessoal, Gastronomia, Gestão de Segurança Privada, Gestão de Turismo, Segurança no Trabalho, Segurança no Trânsito, Segurança Pública, Serviços Penais e Turismo

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Brasil (2019); MEC/Inep/Deed (2016).

O município de Santa Maria, apresentou 117 frequências de cursos e 28.336 alunos universitários, distribuídos em 9 IES, em 2016. Destas, duas são instituições públicas federais e, as demais, instituições privadas e comunitárias. Em Santa Maria, a atuação das IES federais representou a maior parcela das matrículas, contabilizando 15.957 alunos, além de apresentar 43 tipos de cursos encontrados apenas nesse tipo de organização acadêmica (pública federal).

Os dois municípios gaúchos com população entre 300 mil e 399.999 habitantes – Canoas e Pelotas –, apresentaram 221 frequências de ocorrência. Os cursos com frequência única no estado e que também contribuem para o alcance espacial em direção a esses dois municípios foram: Agroindústria, Antropologia, Cinema e Animação, Cinema e Audiovisual, Educação nas Organizações, Engenharia de Petróleo, Engenharia Geológica, Engenharia Industrial Madeireira, Engenharia Mecânica Automotiva, Letras – Tradução Espanhol – Português, Letras – Tradução Inglês – Português, Música – Ciências Musicais, Música – Composição, Música – Flauta Transversal, Música – Piano, Música – Violino, Música – Violão, Música Popular, Psicopedagogia Clínica e Institucional, Saneamento Ambiental e Secretariado Executivo Trilíngue. A seguir, o Quadro 15 sintetiza a oferta dos cursos⁸³⁸⁴ neste grupo.

Com 26.631 alunos matriculados e 124 frequências de cursos, em 2016, Pelotas também se configurou como um importante município quanto à presença do ensino superior em seu território. Parte disso se deve à diversidade que seus cursos têm quanto à atração estudantil:

⁸³ Os cursos de *Cinema e Animação*, *Computação*, *Comunicação Social – Jornalismo*, *Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis*, *Design Digital*, *Educação nas Organizações*, *Engenharia Hídrica*, *Engenharia Industrial Madeireira*, *Engenharia Mecânica Automotiva*, *Formação de Docentes para Educação Básica e/ou Profissional*, *Gestão de Saúde Pública*, *Gestão de Serviços Jurídicos e Notariais*, *Letras – Redação e Revisão de Textos*, *Letras – Tradução Espanhol – Português*, *Letras – Tradução Inglês – Português*, *Música – Canto*, *Música – Ciências Musicais*, *Música – Composição*, *Música – Flauta Transversal*, *Música – Piano*, *Música – Violino*, *Música – Violão*, *Música Popular*, *Programa Especial de Formação Docente e/ou Educação Profissional*, *Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes – Matemática*, *Psicopedagogia Clínica e Institucional* e *Secretariado Executivo* não foram encontrados na Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018).

⁸⁴ Os cursos *Comunicação Social - Publicidade e Propaganda* e *Comunicação Social – Relações Públicas* foram encontrados em áreas distintas, de acordo com a Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018): *Comunicação Social (Área do conhecimento 03)* e *Publicidade e Propaganda e Relações Públicas (Área do conhecimento 04)*.

das 20 frequências únicas apresentadas anteriormente, a rede pública federal em Pelotas foi responsável por oferecer 17 desses cursos em todo o estado.

Quadro 15 – Cursos oferecidos em municípios gaúchos entre 300.000 e 399.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS

CURSOS EM MUNICÍPIOS GAÚCHOS ENTRE 300.000 E 399.999 HABITANTES, EM 2016	
ÁREAS DO CONHECIMENTO DE ACORDO COM A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL NORMALIZADA DA EDUCAÇÃO - CINE 2018 (BRASIL, 2019)	CURSOS
01 Educação	Educação do Campo e Pedagogia
02 Artes e Humanidades	Artes, Artes Visuais, Cinema e Audiovisual, Dança, <i>Design</i> , <i>Design de Interiores</i> , <i>Design de Moda</i> , <i>Design de Produto</i> , Design Gráfico, Filosofia, Fotografia, História, Letras, Letras – Espanhol, Letras – Inglês, Letras – Língua Portuguesa, Letras – Português, Letras – Português e Alemão, Letras - Português e Espanhol, Letras – Português e Francês, Letras – Português e Inglês, Música, Produção Audiovisual, Produção Fonográfica e Teatro
03 Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Antropologia , Ciência Política, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Geografia, Jornalismo, Museologia, Psicologia, Relações Internacionais e Sociologia
04 Negócios, Administração e Direito	Administração, Ciências Contábeis, Comércio Exterior, Direito, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade, Gestão de Cooperativas, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, Logística, <i>Marketing</i> , Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais, Relações Públicas e Secretariado
05 Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Biologia, Ciências Biológicas, Estatística, Física, Geoprocessamento, Matemática, Química e Química Industrial
06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Ciência da Computação, Engenharia de Software, Gestão da Tecnologia da Informação, Redes de Computadores, Sistemas de Informação e Sistemas para Internet
07 Engenharia, Produção e Construção	Arquitetura e Urbanismo, Automação Industrial, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Materiais, Engenharia de Petróleo , Engenharia de Produção, Engenharia de Telecomunicações, Engenharia Elétrica, Engenharia Eletrônica, Engenharia Geológica , Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Gestão Ambiental, Gestão da Produção Industrial e Saneamento Ambiental
08 Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária	Agroindústria, Agronegócio, Agronomia, Engenharia Agrícola, Medicina Veterinária e Viticultura e Enologia
09 Saúde e Bem-Estar	Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Radiologia, Serviço Social e Terapia Ocupacional
10 Serviços	Ciências Aeronáuticas, Embelezamento e Imagem Pessoal, Estética e Cosmética, Estética e Imagem Pessoal, Eventos, Gastronomia, Gestão de Segurança Privada, Gestão de Turismo, Hotelaria, Segurança no Trabalho, Segurança no Trânsito, Segurança Pública e Turismo

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Brasil (2019); MEC/Inep/Deed (2016).

Caxias do Sul foi o único município gaúcho representante do grupo entre 400 mil e 499.999 habitantes. Isolado, o município apresentou todas as áreas do conhecimento classificadas pelo CINE (BRASIL, 2019). Ao total foram 114 frequências de cursos. Destacaram-se como frequências únicas os cursos de Engenharia Automotiva, Pilotagem profissional de aeronaves, Polímeros, Processos Metalúrgicos e Tecnologias Digitais, comprovando a conexão com as demandas do município e sua região de influência com matriz econômica atrelada aos ramos metalúrgico, mecânico e áreas complementares.

O município de Caxias do Sul apresentou, em 2016, 32.669 alunos matriculados no ensino superior. Do total, 32.272 alunos pertenciam a instituições privadas e comunitárias. Com 12 polos de IES, a concentração do público discente em instituições privadas e comunitárias demonstrou a importância das categorias na região, aliado ao fato de que as atividades nas instituições públicas são recentes no município. Caxias do Sul apresentou três universidades em sua sede urbana, sendo uma pública estadual e as demais, comunitárias.

Em 2016, os cursos com o maior número de matrículas no município foram: Administração, Direito, Engenharia Mecânica, Psicologia e Engenharia Civil, neste período. Ressalta-se que esses cursos foram oferecidos apenas por instituições comunitárias e privadas. Os cursos com os menores índices em Caxias do Sul foram: Física, Negócios imobiliários, Segurança no trânsito, Ciências Aeronáuticas, Gestão Hospitalar, Letras (Espanhol) e Segurança Pública. A seguir, Quadro 16 com os cursos⁸⁵⁸⁶ em Caxias do Sul, em 2016.

⁸⁵ Os cursos de Ciência e Tecnologia de Alimentos, Comércio Internacional, *Computação, Comunicação Social – Jornalismo, Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis*, Engenharia de Transportes e Logística, Gestão de Saúde Pública, *Gestão de Serviços Jurídicos e Notariais, Programa Especial de Formação Docente e/ou Educação Profissional*, Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes – Filosofia, **Tecnologias Digitais** e *Web Design* e Programação não foram encontrados na Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018).

⁸⁶ Os cursos *Comunicação Social - Publicidade e Propaganda* e *Comunicação Social – Relações Públicas* foram encontrados em áreas distintas, de acordo com a Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018): Comunicação Social (Área do conhecimento 03) e Publicidade e Propaganda e Relações Públicas (Área do conhecimento 04).

Quadro 16 – Cursos oferecidos em município gaúcho entre 400.000 e 499.999 habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS

CURSOS EM MUNICÍPIO GAÚCHO ENTRE 400.000 E 499.999 HABITANTES, EM 2016	
ÁREAS DO CONHECIMENTO DE ACORDO COM A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL NORMALIZADA DA EDUCAÇÃO - CINE 2018 (BRASIL, 2019)	CURSOS
01 Educação	Pedagogia
02 Artes e Humanidades	Artes Visuais, Dança, <i>Design</i> , <i>Design de Interiores</i> , <i>Design de Moda</i> , <i>Design de Produto</i> , Design Gráfico, Filosofia, Fotografia, História, Letras, Letras – Espanhol, Letras – Inglês, Letras – Língua Portuguesa, Letras – Português, Música, Produção Multimídia e Teologia
03 Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Biblioteconomia, Ciência Política, Ciências Econômicas, Geografia, Jornalismo, Psicologia, Relações Internacionais e Sociologia
04 Negócios, Administração e Direito	Administração, Ciências Contábeis, Comércio Exterior, Direito, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade, Gestão de Cooperativas, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, Logística, <i>Marketing</i> , Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Secretariado e Secretariado Executivo
05 Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química
06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Ciência da Computação, Gestão da Tecnologia da Informação, Redes de Computadores, Segurança da Informação e Sistemas de Informação
07 Engenharia, Produção e Construção	Arquitetura e Urbanismo, Automação Industrial, Construção de Edifícios, Engenharia Ambiental, Engenharia Automotiva , Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Materiais, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Gestão Ambiental, Gestão da Produção Industrial, Polímeros e Processos Metalúrgicos
08 Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária	Agronegócio, Agronomia e Medicina Veterinária
09 Saúde e Bem-Estar	Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Radiologia, Serviço Social e Terapia Ocupacional
10 Serviços	Ciências Aeronáuticas, Estética e Cosmética, Estética e Imagem Pessoal, Gastronomia, Gestão de Segurança Privada, Gestão de Turismo, Pilotagem Profissional de Aeronaves , Segurança no Trabalho, Segurança no Trânsito, Segurança Pública e Turismo

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Brasil (2019); MEC/Inep/Deed (2016).

Porto Alegre apresentou o maior número de matrículas no ensino superior em todo o estado, distribuídas entre as categorias administrativas comunitária, privada e pública, sendo esta última representada por IES federais e estaduais, além de ser o único município gaúcho

com mais de 100 mil matrículas no ensino superior. De acordo com o censo de 2016, Porto Alegre dispunha de 118.709 matrículas, desse total, 32.640 pertenciam à categoria pública, no qual 98,6% apresentaram vínculo em instituições federais. Em Porto Alegre o curso que apresentou maior número de acadêmicos foi o curso de Direito, com mais de 5 mil matrículas, seguido pelos cursos de Administração, Pedagogia, Psicologia e Medicina Veterinária.

No que diz respeito às instituições federais, os cursos com os maiores índices de matrículas foram: Administração, Ciências Jurídicas e Sociais, Engenharia Civil, Medicina e Ciências Econômicas. Com exceção dos cursos de Administração e Ciências Jurídicas e Sociais, os demais apresentaram valores de matrículas maiores em instituições federais quando comparados com as instituições comunitárias e privadas.

Realizamos a análise dos cursos oferecidos em Porto Alegre relacionados à *Educação* (cursos de licenciatura e áreas correlatas). O total de matrículas nesses cursos, segundo o INEP, contabilizou mais de 6 mil estudantes universitários. O curso com a maior taxa de matrículas foi Pedagogia, com mais de 2 mil alunos, concentrados, principalmente, em instituições privadas e comunitárias, seguido pelo curso de Educação Física, Letras, Ciências Biológicas e Matemática. O Quadro 17 sintetiza os cursos⁸⁷ oferecidos em Porto Alegre, em 2016.

⁸⁷ Os cursos de *Administração em Sistemas e Serviços de Saúde, Administração Pública e Social, Ciência e Inovação em Alimentos, Ciências - Biologia e Química, Ciências Jurídicas e Sociais, Computação, Comunicação Social – Jornalismo, Comunicação Social – Publicidade e Propaganda, Comunicação Social – Relações Públicas, Desenvolvimento Rural, Design Digital, Design Visual, Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia, Engenharia Hídrica, Formação de Docentes para Educação Básica e/ou Profissional, Gestão de Micro e Pequenas Empresas, Gestão de Saúde Pública, Gestão de Serviços Jurídicos e Notariais, Gestão e Empreendedorismo, Gestão em Saúde, Informática, Informática Biomédica, Multimídia Digital, Políticas Públicas, Programa Especial de Formação Docente e/ou Educação Profissional, Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes – Filosofia, Química Medicinal, Toxicologia Analítica e Web Design e Programação* não foram encontrados na Classificação Internacional Normalizada da Educação (CINE 2018).

Quadro 17 – Cursos oferecidos em município gaúcho acima de 500 mil habitantes, com destaque para as ofertas únicas no RS

CURSOS EM MUNICÍPIO GAÚCHO ACIMA DE 500.000 HABITANTES, EM 2016	
ÁREAS DO CONHECIMENTO DE ACORDO COM A CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL NORMALIZADA DA EDUCAÇÃO - CINE 2018 (BRASIL, 2019)	CURSOS
01 Educação	Educação do Campo, Educação Especial e Pedagogia
02 Artes e Humanidades	Artes, Artes Visuais, Dança, <i>Design</i> , <i>Design de Interiores</i> , <i>Design de Moda</i> , <i>Design de Produto</i> , Design Gráfico, Escrita Criativa , Filosofia, História, História da Arte , Letras, Letras – Espanhol, Letras – Inglês, Letras - Línguas e Respectivas Literaturas, Letras – Língua Portuguesa, Letras – Português, Letras - Português e Espanhol, Letras - Português e Inglês, Moda, Música, Produção Audiovisual, Produção Cênica , Produção Multimídia, Teatro e Teologia
03 Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	Arquivologia, Biblioteconomia, Ciência Política, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Geografia, Jornalismo, Museologia, Psicologia, Relações Internacionais e Sociologia
04 Negócios, Administração e Direito	Administração, Administração com Habilitação em Administração de Empresas , Ciências Contábeis, Comércio Exterior, Comunicação Institucional, Direito, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade, Gestão de Cooperativas, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, Logística, <i>Marketing</i> , Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Secretariado
05 Ciências Naturais, Matemática e Estatística	Biologia, Biotecnologia, Ciências Atuariais , Ciências Biológicas, Estatística, Física, Física Médica, Geologia, Matemática, Química e Química Industrial
06 Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Ciência da Computação, Engenharia de Software, Gestão da Tecnologia da Informação, Jogos Digitais, Redes de Computadores, Segurança da Informação, Sistemas de Informação, Sistemas Embarcados e Sistemas para Internet
07 Engenharia, Produção e Construção	Alimentos, Arquitetura e Urbanismo, Automação Industrial, Eletrônica Industrial, Engenharia Ambiental, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Cartográfica , Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Energia, Engenharia de Materiais, Engenharia de Minas , Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Física , Engenharia Mecânica, Engenharia Metalúrgica , Engenharia Química, Fabricação Mecânica, Gestão Ambiental, Gestão da Produção Industrial e Sistemas de Telecomunicações
08 Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária	Agronegócio, Agronomia, Engenharia Agrícola, Horticultura, Medicina Veterinária e Zootecnia
09 Saúde e Bem-Estar	Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Radiologia, Saúde Coletiva e Serviço Social
10 Serviços	Ciências Aeronáuticas, Estética e Cosmética, Estética e Imagem Pessoal, Eventos, Gastronomia, Gestão de Segurança Privada, Gestão de Turismo, Gestão Desportiva e de Lazer , Hotelaria, Segurança no Trabalho, Segurança no Trânsito, Segurança Pública, Serviços Penais e Turismo

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de Brasil (2019); MEC/Inep/Deed (2016).

Isolado nesse grupo, Porto Alegre é o município gaúcho que apresentou a maior frequência de ocorrência: 166 cursos. As frequências de ocorrência única com alcance espacial em todo o estado foram: Administração em sistemas e serviços de saúde, Ciência e inovação em alimentos, Ciências (Biologia e Química), Ciências Atuariais, *Design* Visual, Engenharia Cartográfica, Engenharia de Minas, Engenharia Física, Engenharia Metalúrgica, Escrita Criativa, Gestão Desportiva e de Lazer, Gestão em Saúde, História da Arte, Informática Biomédica, Políticas Públicas, Produção Cênica, Química Medicinal, Saúde Coletiva, Sistemas de Telecomunicações, Sistemas embarcados e Toxicologia Analítica.

Em resumo, os municípios com população superior a 100 mil habitantes apresentaram cursos mais diversificados e especializados que os demais aqui apresentados, seguindo a lógica que a teoria das localidades explicita, ampliando o seu alcance espacial na atração de estudantes de todas as regiões do estado. Os municípios com as maiores taxas populacionais tiveram a distribuição de suas atividades em ramos mais especializados e diversificados, tornando o território articulado por meio da divisão territorial do trabalho, exigindo, portanto, profissionais inseridos no meio técnico-científico-informacional.

Com exceção do município de Ijuí, que apresentou pouco mais de 86 mil habitantes, os demais municípios-polo possuem uma população superior a 100 mil habitantes. Na constatação dos resultados obtidos, esses municípios ofertaram, em 2016, aproximadamente 800 cursos (Tabela 31), sendo a capital gaúcha o município com maior destaque, além de apresentar 80 tipos de cursos que, em todo o estado, são apenas encontrados aí (INEP, 2016).

Tabela 31 – Frequência de ocorrência dos cursos nos municípios-polo

MUNICÍPIOS	FREQUÊNCIA DE CURSOS
Uruguaiana	55
Ijuí	59
Santa Cruz do Sul	74
Passo Fundo	88
Caxias do Sul	114
Santa Maria	117
Pelotas	124
Porto Alegre	166
Total	797

Fonte: Elaborado e organizado pela autora, a partir de MEC/Inep/Deed (2016).

4.2 ENDOGENIA INSTITUCIONAL, UMA ANÁLISE DA UFRGS

Ao tratarmos do conceito da endogenia institucional, analisamos a atuação dos docentes lotados na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) por meio da consulta eletrônica pública dos currículos cadastrados na Plataforma Lattes. Com o propósito de estabelecer uma relação entre a formação acadêmica desses servidores e a mobilidade geográfica interinstitucional, analisamos 2.507 currículos e verificamos as informações quanto à graduação e a IES onde ocorreu a formação, a pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu* (e a instituição) e o país (e a instituição) onde foi realizado o pós-doutorado (*pós-doc*).

Justifica-se a escolha da UFRGS para análise tendo em vista que é uma das IES pioneiras do ensino superior no estado, além de ser uma das maiores em termos de números de docentes, discentes e funcionários em seu quadro. Dos currículos ativos na Plataforma Lattes, contabilizamos 92 cursos de graduação que compõem a formação acadêmica dos professores da instituição. Desse total, o curso de Medicina foi o que apresentou o maior número de titulados, com aproximadamente 10% do total de currículos, seguido pelos cursos de Ciências Biológicas (5,4%) e de Física (4,15%).

Do ponto de vista da formação de comunidades internas nos departamentos da instituição, verificou-se a atuação docente em cursos diferentes da graduação com áreas afins de conhecimento. É o caso, por exemplo, da formação em Ciências Biológicas, com atuação profissional no curso de medicina; formação em Física, com carreira docente nos cursos de engenharia, matemática, ciências biológicas e educação; Química, com atuação nos cursos na área da educação, física, engenharias e geologia; e, Matemática, com atuação em estatística, educação, informática, engenharias e sensoriamento remoto, entre outros.

Os cursos com as maiores taxas de formação inicial foram nas áreas da saúde, ciências biológicas, ciências da natureza e do solo, letras, exatas e jurídicas. Os cursos de graduação que visaram a formação básica do professor (licenciaturas) também apresentaram os maiores índices, o que demonstrou a formação acadêmica do servidor no mesmo curso em que trabalha. No Apêndice B encontram-se os dados a respeito da diplomação – graduação – dos docentes da UFRGS (Tabela 62), organizados com base nos currículos disponíveis na Plataforma Lattes.

Dezoito cursos acadêmicos mostraram que havia, no momento desta pesquisa, apenas um docente da UFRGS graduado no curso, compondo 0,4% do universo da amostra. Foram

eles: Ciência Política, Ciências dos Materiais, Ciências Especiais, Composição, Ecologia, Engenharia Agrícola, Engenharia Agrônômica, Engenharia Naval, Engenharia Sanitária, Geoquímica, História Natural, Meteorologia, Oceanografia, Recursos Hídricos, Teatro, Tecnologia de Processamento de Dados, Tradução, Treinamento Físico e Esportes. Com exceção dos cursos de Composição e História Natural, os demais não foram cursados na UFRGS. Além disso, seis graduações foram cursadas no exterior.

Os dados obtidos nos revelaram que 56,2% dos docentes obtiveram a sua graduação na UFRGS. Analisando apenas a graduação realizada na instituição, o curso que mais apresentou egressos foi o de Medicina, representando 11,7% dos formados na instituição. Listamos os cursos com mais de 40 professores formados na instituição. São eles:

Tabela 32 – Cursos de graduação realizados pelos docentes da UFRGS na própria instituição

CURSOS DE GRADUAÇÃO REALIZADOS NA UFRGS	PROFESSORES GRADUADOS NA UFRGS	%
Medicina	165	11,7
Ciências Biológicas	86	6,1
Farmácia	67	4,75
Física	67	4,75
Engenharia Civil	57	4,04
Arquitetura e Urbanismo	51	3,62
Letras	47	3,33
Matemática	47	3,33
Medicina Veterinária	46	3,26
Química	45	3,2
Engenharia Elétrica	44	3,12
Odontologia	44	3,12
História	40	2,8

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos currículos dos docentes disponíveis na Plataforma Lattes.

Por outro lado, duas IES no estado do Rio Grande do Sul se destacaram com os maiores percentuais de docentes lotados atualmente na UFRGS e que obtiveram suas habilitações profissionais da graduação nessas instituições: a UFSM, com 166 professores (o equivalente a 6,6% da amostra) e a PUCRS, com 160 professores (6,4% da amostra). Diversos são os docentes lotados atualmente na UFRGS com formação acadêmica realizada em outro estado da federação brasileira. O estado com o maior número de egressos foi São Paulo, com 100 docentes. Destes, 41 são formados na USP (1,6%), 21 na UNICAMP (0,8%) e 19 na UNESP (0,75%).

Em seguida, os estados que mostraram os maiores índices de formação acadêmica dos

Em relação aos objetos de estudos, além da própria UFRGS, as demais IES aqui analisadas também possuem contribuição na formação acadêmica dos professores listados, corroborando, assim, para a constituição de uma rede de múltiplos circuitos: 166 docentes graduados na UFSM (6,6%); 56 graduados na UFPEL (2,23%); 28 graduados na UPF (1,1%); 18 graduados na UCS (0,7%); 15 graduados na UNIJUÍ (0,6%); 7 graduados na UNISC (0,3%) e 1 graduado na UNIPAMPA (0,03%).

Continuando a análise, nem todos os docentes da UFRGS possuem pós-graduação *Lato Sensu* (especialização ou MBA). Do total de 2.507 currículos analisados, apenas 899 docentes têm essa formação, o que representou 35,9% do universo amostral. Desses, 227 docentes (25,25%) são formados em Medicina, compreendendo também os programas de residência médica.

Do total da análise, 899 docentes (35,9%) apresentou título de especialista. Dessa porcentagem, 31,7% (285 professores) realizaram a especialização na UFRGS, o equivalente a 11,4% dos currículos analisados. Dos especialistas titulados na UFRGS, 74,4% dos professores também realizaram a graduação na mesma IES (212 professores).

Em seguida, a PUCRS foi a instituição responsável pela titulação *Lato Sensu* dos docentes (87 professores), seguido pelo HCPA (52 professores). Além disso, 33 professores obtiveram essa titulação nos Estados Unidos.

A titulação de mestre foi verificada em 93% do total de currículos analisados, e 7% dos professores não informou tal titulação. O título de mestre em Educação foi o que apresentou a maior adesão, sendo informada nos currículos de 164 docentes da UFRGS (6,5% do universo amostral e 7% entre aqueles que apresentaram a titulação), seguido pela titulação de mestre em Medicina por 121 professores (4,8% do total). Ciências biológicas, Letras, Computação, Física, Odontologia, Matemática e Química foram os títulos com a maior representatividade entre os professores da instituição.

O título de mestre foi obtido na UFRGS por 1.499 professores, o que representou 59,8% da amostra total, e 64,2% da amostra com a titulação de mestrado. Em seguida as instituições PUCRS, USP e UFSM foram as que mais contribuíram para a formação dos docentes analisados. Cerca de 5% da amostra realizou o curso de mestrado no exterior: 119 professores cursaram a pós-graduação *Stricto Sensu* em 18 países. Foram eles: Alemanha, Argentina,

Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, Chile, Espanha, Estados Unidos, França, Holanda, Inglaterra, Itália, Japão, Paquistão, Peru, Portugal e Venezuela. Estados Unidos, França e Inglaterra foram os países com os maiores índices de titulações: 39, 22 e 17 professores, respectivamente.

Em relação às instituições analisadas nesse estudo, apenas a UNIPAMPA não apresentou professores titulados mestres com carreira docente na UFRGS, atualmente. Provavelmente por ser a instituição criada mais recentemente dentre as IES analisadas. As demais participaram da rede de titulação dos professores, sendo a UFSM a instituição com maior participação, seguida pela UFPEL, UPF, UCS, UNIJUÍ e UNISC.

Por não ser requisito seletivo e obrigatório o título de especialista (pós-graduação *Lato Sensu*) para a carreira acadêmica na UFRGS, analisamos os currículos dos professores graduados e titulados mestres na instituição. Cerca de 42% (1.055 professores) têm a formação na UFRGS, e os dez programas de mestrado que se destacaram na categoria foram: Medicina, Ciências Biológicas, Física, Engenharia Civil, Farmácia, Matemática, Arquitetura, Química, Engenharia Elétrica e Agronomia.

Ao analisar a titulação dos currículos dos servidores lotados na UFRGS, 2.456 possuem o título de doutor (98% da amostra). Novamente o programa de pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação foi o que apresentou a maior quantidade de doutores (178) na UFRGS, equivalente a mais de 7% do universo amostral com título de doutor. Posteriormente apareceram os programas de Medicina, Ciências Biológicas, Letras, Física, Odontologia e Direito.

A UFRGS foi a instituição de origem da maior parte dessas titulações. Do total de docentes com doutorado, cerca de 55% o obtiveram na instituição onde possuem vínculo empregatício. Posteriormente, a USP foi responsável pela titulação de aproximadamente 6% dos professores da UFRGS, seguida pela PUCRS (4,3%), UNICAMP (3,3%) e UFSC (2%). Entre as IES que configuram o objeto de estudo, apenas a UFSM e a UFPEL contribuíram para a formação de doutores com atual vínculo docente na UFRGS.

O que nos chamou a atenção foi o número de doutores titulados fora do país: 433 professores da UFRGS (17,3% da amostra) realizaram o doutorado em 23 países, a saber: Alemanha (59 títulos), Argentina (6 títulos), Austrália (5 títulos), Áustria (1), Bélgica (7), Canadá (11), Chile (1), Dinamarca (1), Escócia (6), Escócia (45), Estados Unidos (84), França

(93), Holanda (5), Inglaterra (68), Itália (7), Japão (3), México (2), Noruega (1), Nova Zelândia (2), Portugal (18), Suécia (4), Suíça (3) e Venezuela (1).

Comparando esses dados com os disponibilizados pelo anuário estatístico da UFRGS entre os anos de 1982 e 1992 quanto à titulação docente, constatou-se o aumento dos professores com títulos de doutor. Em 1982, a UFRGS possuía 2.468 docentes e desse total, 20,70% possuíam a titulação de doutor. No mesmo período, a graduação como titulação docente foi a mais representativa entre 30,1% dos professores (UFRGS, 1993).

Em 1992 a instituição possuía 2.330 docentes, sendo 2.071 efetivos e 259 afastados. Desses, 180 estavam afastados por motivos de capacitação no país e no exterior; a capacitação para obtenção do título de doutorado foi a que apresentou o maior número de professores afastados nesse ano. Do total de docentes, 24% possuíam doutorado (UFRGS, 1993). Em 1992, a titulação mais representativa entre os docentes era a de mestre (35%), o que demonstrou a evolução, nas últimas décadas, na titulação acadêmica da universidade, além da valorização do currículo docente e da pesquisa científica.

Posteriormente, verificamos os currículos dos docentes que apresentaram toda a sua formação acadêmica na UFRGS e atualmente possuem vínculo empregatício na instituição.

Apoiado na taxonomia acadêmica proposta por Horta (2013), identificamos as categorias da carreira dos servidores da UFRGS. Nos preocupamos apenas com a formação acadêmica e não as demais instituições onde esses docentes atuaram. Logo, usamos as definições de *Endógeno Puro* e *Não-Endógeno* na análise dos resultados. Respectivamente, o primeiro conceito define aquele docente imóvel, ou seja, que passou todo o seu período de formação e carreira acadêmica na mesma IES; o segundo conceito diz respeito àqueles docentes que atuam em uma IES, mas obtiveram o grau de doutor em outra (HORTA, 2013).

Com base nisso, cerca de 30% da amostra (755 docentes da UFRGS) pertencem à categoria *Endógeno Puro*, tendo realizado toda a formação acadêmica na instituição com vínculo atual. Ressalta-se que esse valor diz respeito apenas à graduação e pós-graduação *Stricto Sensu*. Quando verificamos os títulos de especialistas (*Lato Sensu*) entre os docentes endógenos puros, esse valor reduziu-se para 4,63% (116 docentes). Um dos motivos para a pós-graduação *Stricto Sensu* apresentar maior índice entre os professores analisados está no fato de que a mesma visa a carreira acadêmica e a formação de pesquisadores.

Mesmo não sendo considerado requisito obrigatório para seleção docente, 1.084

professores analisados possuem pós-doutorado (*pós doc*), o que correspondeu a 43% da amostra. Ressalta-se que diversos professores têm mais de um *pós doc*, realizado em uma ou mais instituições, mas esse dado não foi considerado nessa pesquisa.

Do total de professores com pós-doutorado, 328 o obtiveram na UFRGS (30,2%), o que representou 13,1 do total de currículos analisados. A Tabela 33 sintetiza os dados sobre os docentes que realizaram o pós-doutorado no exterior, distribuídos em 29 países.

Tabela 33 – País onde o *pós doc* foi realizado por parte dos professores da UFRGS

PAÍS ONDE FOI REALIZADO O PÓS DOC	QUANTIDADE DE PROFESSORES	PAÍS ONDE FOI REALIZADO O PÓS DOC	QUANTIDADE DE PROFESSORES
Alemanha	68	Hungria	1
Argentina	11	Itália	22
Austrália	24	Irlanda	3
Áustria	1	Japão	6
Bélgica	8	México	1
Canadá	37	Noruega	1
Chile	2	Panamá	1
Croácia	1	Polônia	1
Dinamarca	3	Portugal	39
Equador	1	Reino Unido ⁸⁸	79
Espanha	57	República Tcheca	1
Estados Unidos	215	Suécia	3
Finlândia	1	Suíça	1
França	104	Uruguai	2
Holanda	15	TOTAL DE PAÍSES	29

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos currículos dos docentes disponíveis na Plataforma Lattes.

A segunda categoria analisada – *Não endógeno* –, foi feita de duas maneiras: sem a formação de pós-doutorado e com o pós-doutorado. Entre aqueles que atuam em uma instituição diferente daquela onde o título de doutor foi obtido, a UFRGS apresenta 1.110 docentes *não endógenos* (44,2% do universo amostral) que não realizaram o doutorado na UFRGS, mas que obtiveram alguma outra titulação na atual instituição com vínculo empregatício. As instituições que mais contribuíram para a titulação de doutor para os docentes *não endógenos* da UFRGS foram a USP (13,6%), a PUCRS (9,6%), a UNICAMP

⁸⁸ Do total de professores da UFRGS que realizaram o *pós doc* no Reino Unido, 1 obteve no País de Gales, 5 na Escócia e 73 na Inglaterra.

(7,6%), a UFSC (4,3%), a UFSM (3,1%) e a UFPEL (1,2%). As demais instituições que compreenderam esse estudo não apareceram nessa análise. Entre aqueles com a diplomação *pós doc*, esse número é de 554 docentes *não endógenos* (51%).

Analisando de maneira mais profunda a titulação desses docentes *não endógenos*, 470 professores não obtiveram nenhuma titulação na UFRGS, sendo, portanto, toda a sua diplomação externa ao seu atual local de trabalho, representando 18,7% da amostra. Novamente as mesmas instituições apareceram aqui quanto à análise dos docentes *não endógenos* e sem qualquer tipo de formação na UFRGS. Foram elas: USP (16%), PUCRS (11%), UNICAMP (10,6%), UFSC (6,6%), UFSM (6,4%) e a UFPEL (1,7%). As demais instituições que compreenderam esse estudo não apareceram nessa análise. Entre aqueles com a diplomação *pós doc*, esse número é de 206 docentes *não endógenos* (19%).

4.3 OS DISCENTES DAS IES SELECIONADAS: PERCEPÇÃO E INTERAÇÃO ESPACIAL

O universo amostral desta pesquisa obteve 2.533 respostas por meio da aplicação do questionário *online*. Desse total, 1.968 (77,7%) dos estudantes responderam ter vínculo com cursos de graduação, e 565 (22,3%) responderam ter vínculo com a pós-graduação no semestre de aplicação do questionário (2019/2). Seguindo a ordem de apresentação das Regiões Geográficas Intermediárias do IBGE (2017), a distribuição dos discentes das IES analisadas se deu da seguinte maneira:

Tabela 34 – Frequências de respostas obtidas em cada IES

IES	TOTAL DE RESPOSTAS	%
UFRGS	465	18,4
UFPEL	261	10,3
UFSM	379	15,0
UNIPAMPA	58	2,3
UNIJUÍ	135	5,3
UPF	331	13,1
UCS	816	32,2
UNISC	88	3,5
Total	2.533	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Baseado nos estudos de Dhaher (2005) e Maia (2015) acerca da percepção que os estudantes têm quanto à importância de sua IES na aglomeração de economias e na

urbanização no seu entorno, propomos alguns questionamentos: “*Quais estabelecimentos você observa no entorno da sua instituição de ensino?*” com alternativas que poderiam ser respondidas mais de uma vez: a) comércio e serviços; b) recreação e lazer e; c) outros; e, “*Na sua opinião, a presença da sua IES promoveu a urbanização do seu entorno?*”, com alternativas a) sim, b) não, c) não sei responder e d) em parte, seguidas pelos seus desdobramentos.

Em relação ao primeiro questionamento, a alternativa *Comércio e Serviços* foi a atividade atribuída por 39% da amostra, conforme apresenta a Tabela 35. A presença desse tipo de atividade próximo a uma IES reforça a ideia de formação, atração e aglomeração de economias motivadas por uma funcionalidade educacional, permitindo, assim, o fluxo de pessoas e o surgimento de atividades que possam atender diferentes demandas, em função da circulação no entorno e, conseqüentemente, o potencial que estudantes, professores e funcionários estimulam para a economia.

Tabela 35 – Estabelecimentos no entorno das oito IES analisadas

ESTABELECIMENTOS NO ENTORNO DA IES	FREQUÊNCIA	%
Comércio e Serviços	987	39
Comércio e Serviços, Outros	136	5,4
Comércio e Serviços, Recreação e Lazer	512	20,2
Comércio e Serviços, Recreação e Lazer, Outros	232	9,2
Outros	460	18,2
Recreação e Lazer	173	6,8
Recreação e Lazer, Outros	32	1,3
Sem resposta	1	0
Total	2533	100

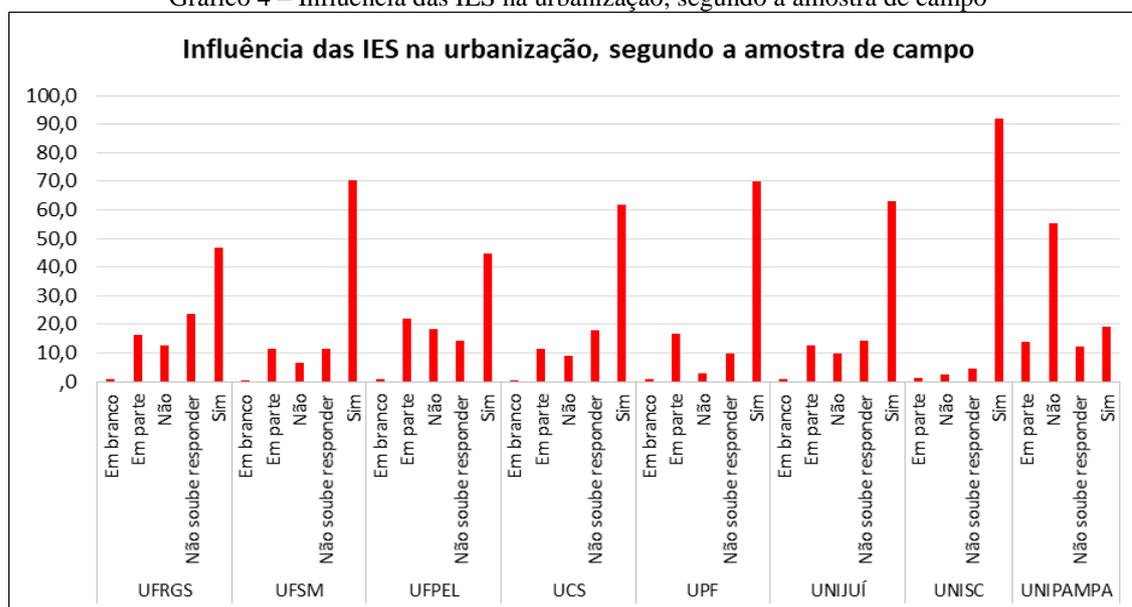
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Quando analisadas as IES isoladamente, constatamos a diferente percepção que os estudantes têm em relação à influência das instituições na urbanização do seu entorno. As instituições mais antigas no estado apresentaram os maiores destaques nas respostas dadas pelos alunos quanto ao seu papel na urbanização local, a exemplo da UFRGS, UFSM, UFPEL e UCS. Nos chamou a atenção os dados levantamos pelos estudantes da UNISC: 92% da amostra com vínculo nessa instituição acreditou no potencial da IES para a urbanização, conforme dados apresentados no Gráfico 4, o que pode ser explicado pela localização do *campus* em uma área de intensa urbanização e verticalização.

De maneira diferente das demais IES, mais de 55% dos estudantes do *campus*

UNIPAMPA em Uruguaiiana apontaram que o *campus* não apresentou fator de influência para a urbanização no seu entorno, tendo em vista que é a instituição mais recente dentre as analisadas e, portanto, esse processo ainda não foi vislumbrado.

Gráfico 4 – Influência das IES na urbanização, segundo a amostra de campo

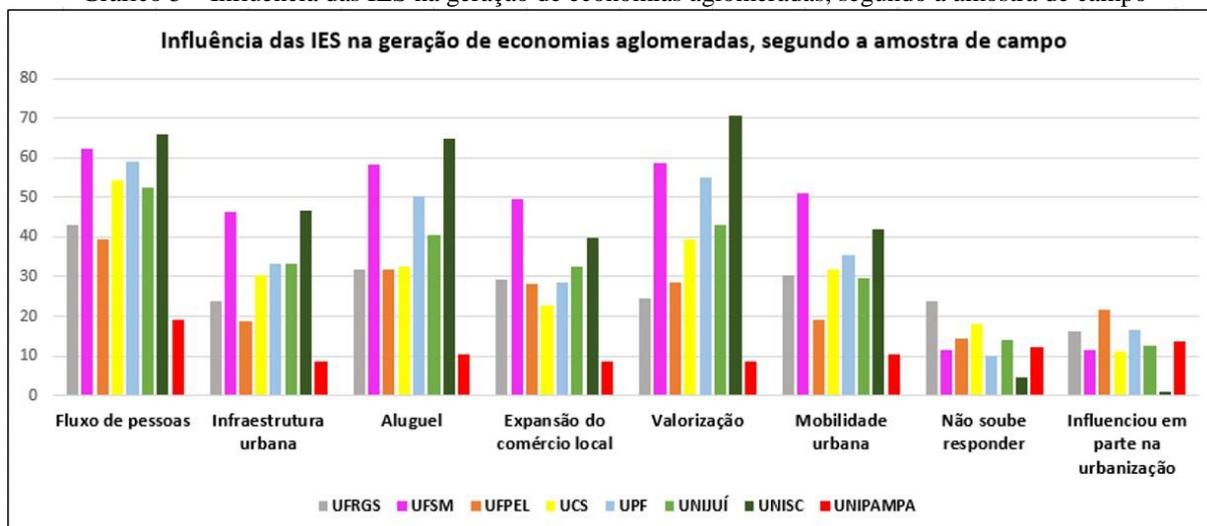


Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Pautado no incentivo derivado da presença de uma IES ao desenvolvimento local, perguntamos aos estudantes da amostra a percepção que possuem quanto à urbanização promovida pela instituição. Baseado na ideia de que uma IES é agente de produção espacial, o trabalho de campo nos mostrou a percepção da geração de economias aglomeradas pelos estudantes. De modo geral, quando questionados sobre a relevância da IES, mais da metade do universo amostral observou o fluxo de pessoas como a atuação mais representativa da instituição para a urbanização local. Em seguida foram apontados a valorização imobiliária, a expansão de novas áreas voltadas para o aluguel, a mobilidade urbana, o incentivo para a infraestrutura e a expansão do comércio local (Gráfico 5). Logo, esse tipo de funcionalidade apresenta ativos para o crescimento local atrelados à geração de centralidades.

Devido à localização um pouco mais distante do centro urbano, os estudantes do *campus* da UNIPAMPA, em Uruguaiiana, não observam a influência da IES na geração de centralidades, conforme já apontado. Em contrapartida, os estudantes da UNISC e UFSM, em função do perfil dessas instituições, foram os que mais observaram a influência na região.

Gráfico 5 – Influência das IES na geração de economias aglomeradas, segundo a amostra de campo



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

4.4 REDE DE MÚLTIPLOS CIRCUITOS

A regionalização feita pelas Regiões Geográficas Intermediárias (IBGE, 2017) permitiu a análise da organização espacial e contribuição regional das Instituições de Ensino Superior (IES) selecionadas. Nessa seção, sintetizamos a territorialização das oito instituições para a criação de uma Rede de Múltiplos Circuitos no Rio Grande do Sul, através das respostas dos deslocamentos apontados pelos estudantes na busca por tal funcionalidade educacional.

Tabela 36 – Alcance espacial do deslocamento feito pelos estudantes que responderam o questionário

UFRGS	FREQUÊNCIA	%	UFPEL	FREQUÊNCIA	%
Menos de 1 km	24	5,2	Menos de 1 km	18	6,9
Entre 1 km e 2 km	38	8,2	Entre 1 km e 2 km	36	13,8
Entre 3 km e 5 km	65	14,0	Entre 3 km e 5 km	41	15,7
Entre 5 km e 10 km	84	18,1	Entre 5 km e 10 km	60	23,0
Entre 11 km e 20 km	136	29,2	Entre 11 km e 20 km	58	22,2
Entre 21 km e 30 km	51	11,0	Entre 21 km e 30 km	23	8,8
Entre 31 km e 50 km	33	7,1	Entre 31 km e 50 km	8	3,1
Acima de 50 km	34	7,3	Acima de 50 km	17	6,5
Total	465	100	Total	261	100
UFSM	FREQUÊNCIA	%	UNIPAMPA	FREQUÊNCIA	%
Menos de 1 km	35	9,2	Menos de 1 km	Sem resposta	Sem resposta
Entre 1 km e 2 km	53	14,0	Entre 1 km e 2 km	1	1,7
Entre 3 km e 5 km	64	16,9	Entre 3 km e 5 km	2	3,4
Entre 5 km e 10 km	81	21,4	Entre 5 km e 10 km	30	51,7
Entre 11 km e 20 km	89	23,5	Entre 11 km e 20 km	19	32,8
Entre 21 km e 30 km	29	7,7	Entre 21 km e 30 km	2	3,4
Entre 31 km e 50 km	8	2,1	Entre 31 km e 50 km	Sem resposta	Sem resposta
Acima de 50 km	20	5,3	Acima de 50 km	4	6,9
Total	379	100	Total	58	100
UNIJUÍ	FREQUÊNCIA	%	UPF	FREQUÊNCIA	%
Menos de 1 km	23	17	Menos de 1 km	39	11,8
Entre 1 km e 2 km	28	20,7	Entre 1 km e 2 km	23	6,9
Entre 3 km e 5 km	13	9,6	Entre 3 km e 5 km	44	13,3
Entre 5 km e 10 km	10	7,4	Entre 5 km e 10 km	67	20,2
Entre 11 km e 20 km	29	21,5	Entre 11 km e 20 km	19	5,7
Entre 21 km e 30 km	16	11,9	Entre 21 km e 30 km	8	2,4
Entre 31 km e 50 km	4	3,0	Entre 31 km e 50 km	40	12,1
Acima de 50 km	12	8,9	Acima de 50 km	91	27,5
Total	135	100	Total	331	100
UCS	FREQUÊNCIA	%	UNISC	FREQUÊNCIA	%
Menos de 1 km	51	6,3	Menos de 1 km	15	17,0
Entre 1 km e 2 km	76	9,3	Entre 1 km e 2 km	11	12,5
Entre 3 km e 5 km	147	18,0	Entre 3 km e 5 km	9	10,2
Entre 5 km e 10 km	157	19,2	Entre 5 km e 10 km	12	13,6
Entre 11 km e 20 km	120	14,7	Entre 11 km e 20 km	5	5,7
Entre 21 km e 30 km	76	9,3	Entre 21 km e 30 km	4	4,5
Entre 31 km e 50 km	114	14,0	Entre 31 km e 50 km	12	13,6
Acima de 50 km	75	9,2	Acima de 50 km	20	22,7
Total	816	100	Total	88	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

A UFRGS é a maior instituição de ensino superior do Rio Grande do Sul, e tem uma abrangência espacial em todas as regiões geográficas intermediárias do estado. De acordo com o trabalho de campo, a UFRGS promoveu deslocamentos significativos, tendo em vista que muitos dos estudantes são oriundos do interior do estado. Na análise, o deslocamento estudantil se concentrou no transporte público coletivo, com quase 70% de uso pelos

respondentes, seguido pelo transporte privado.

O deslocamento mais relevante dos estudantes foi aquele entre 11 e 20 km percorridos. Ressalta-se aqui a localização geográfica do *Campus* do Vale da UFRGS na periferia da capital, limitando-se com o município de Viamão. Muitos dos estudantes residem em bairros centrais de Porto Alegre, ou em municípios próximos, e estudam no *Campus* do Vale. O maior número de respondentes dessa instituição ocorreu nesse *campus*, com mais de 48% do universo amostral, seguido pelo *Campus* Central, com 32,5% dos estudantes da amostra. Além disso, os estudantes da instituição são oriundos de 37 municípios, e Porto Alegre foi o município que apresentou mais de 70% de residentes.

Tabela 37 – Município de residência atual dos estudantes da UFRGS que responderam o questionário

IES	MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA	FREQUÊNCIA	%
UFRGS	Porto Alegre	338	72,7
	Canoas	25	5,4
	Viamão	16	3,4
	Gravataí	10	2,2
	Cachoeirinha	9	1,9
	Alvorada	7	1,5
	Outra Unidade da Federação	4	0,9
	Demais municípios	56	12
	Total	465	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Tabela 38 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UFRGS

IES	RESIDÊNCIA ANTERIOR	FREQUÊNCIA	%
UFRGS	Porto Alegre	184	39,6
	Outra Unidade da Federação	32	6,9
	Canoas	28	6,0
	Viamão	17	3,7
	Gravataí	13	2,8
	Caxias do Sul	10	2,2
	Alvorada	9	1,9
	Pelotas	9	1,9
	Outro país	2	0,4
	Demais municípios	161	34,6
	Total	465	100

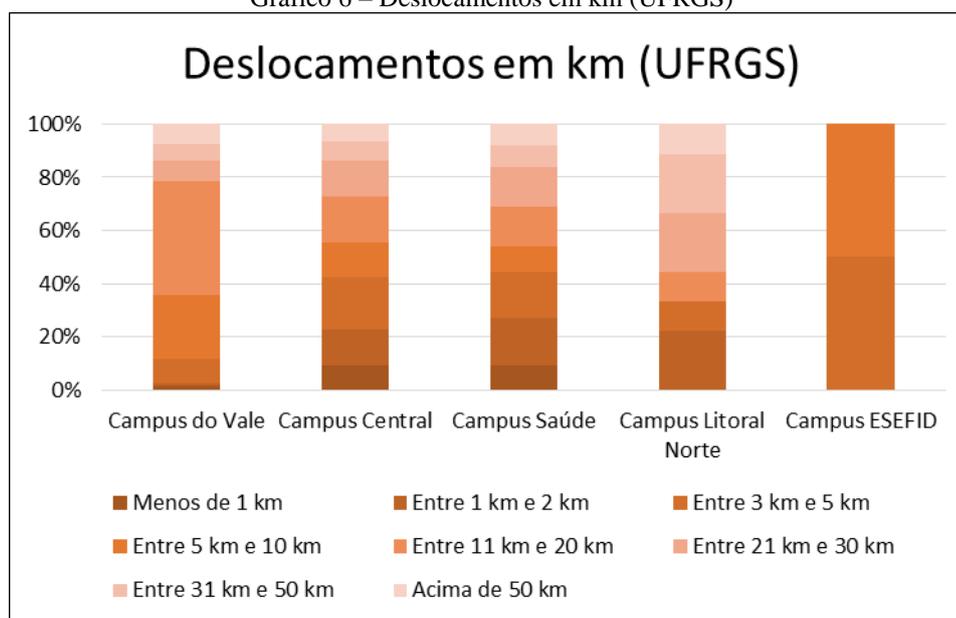
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

A UFRGS apresentou um grande deslocamento espacial no universo amostral obtido no trabalho de campo (questionário *online*). Mais de 7% dos estudantes se deslocam por distâncias superiores a 50 km na busca por sua qualificação profissional (Figura 43). O deslocamento espacial maior ocorreu em direção ao *Campus* do Vale, enquanto que o *Campus* Central foi analisado como aquele que possui o menor tempo de deslocamento: segundo

78,8% da amostra, os deslocamentos têm duração inferior a 1 hora.

Quanto ao deslocamento percorrido, os *campi* do Vale e Litoral Norte (localizado no município de Tramandaí) foram os que apresentaram maior centralidade, atraindo estudantes que se deslocam por maiores distâncias. Nesse caso, quanto mais distante for esse deslocamento, maior será a centralidade. Portanto, um deslocamento espacial máximo na busca por serviços de educação superior (graduação e pós-graduação).

Gráfico 6 – Deslocamentos em km (UFRGS)



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

O município de Porto Alegre é classificado como Metrópole, de acordo com o IBGE (2020), em sua publicação *Regiões de Influência das Cidades 2018*. Por ser uma metrópole, a sua centralidade é maior quando tratamos da atratividade e oferta do ensino superior. Das sete classes que categorizam os municípios que apresentam esse tipo de serviço (ensino superior presencial, pós-graduação e ensino à distância), Porto Alegre é classificado, respectivamente, como 3, 2 e 3, o que confere à capital maior variedade de cursos em diferentes áreas do conhecimento, conforme analisado no item 4.1 *Padrões de frequência dos cursos ofertados no Rio Grande do Sul*.

Analisando-se a abrangência da UFRGS quanto aos deslocamentos dos alunos constituintes dessa amostra de campo, observou-se que a instituição tem forte atratividade de estudantes residentes acima de 50 km. A rede criada pela espacialidade da UFRGS extrapolou

a Região Geográfica Intermediária de Porto Alegre e alcançou municipalidades gaúchas (inclusive os municípios-polo aqui trabalhados) que apresentaram algum tipo de IES com porte variado, com a oferta no ensino da pós-graduação e no ensino à distância, mas também alcançou municípios sem esse tipo de serviço, como é o caso de Candelária, Cristal do Sul e Santo Antônio das Missões. Outros municípios, como Arroio do Tigre, Butiá e São Sepé detêm apenas a oferta do ensino à distância e, desse modo, não conseguem atender a demanda local, fazendo com que a população se desloque para municípios que apresentem essa funcionalidade⁸⁹, contribuindo, assim, para a formação de uma rede de múltiplos circuitos no estado através das diferentes classes hierárquicas envolvidas, conforme síntese apresentada na Tabela 39.

Nesse universo amostral analisado, a abrangência da UFRGS ocorreu em diferentes hierarquias urbanas, abrangendo desde os Centros Locais, cuja oferta dessa funcionalidade é nula ou pequena, até as Capitais Regionais, que oferecem esse tipo de serviço e que também foram consideradas aqui como municípios-polo com importante centralidade e considerável número de pessoas envolvidas.

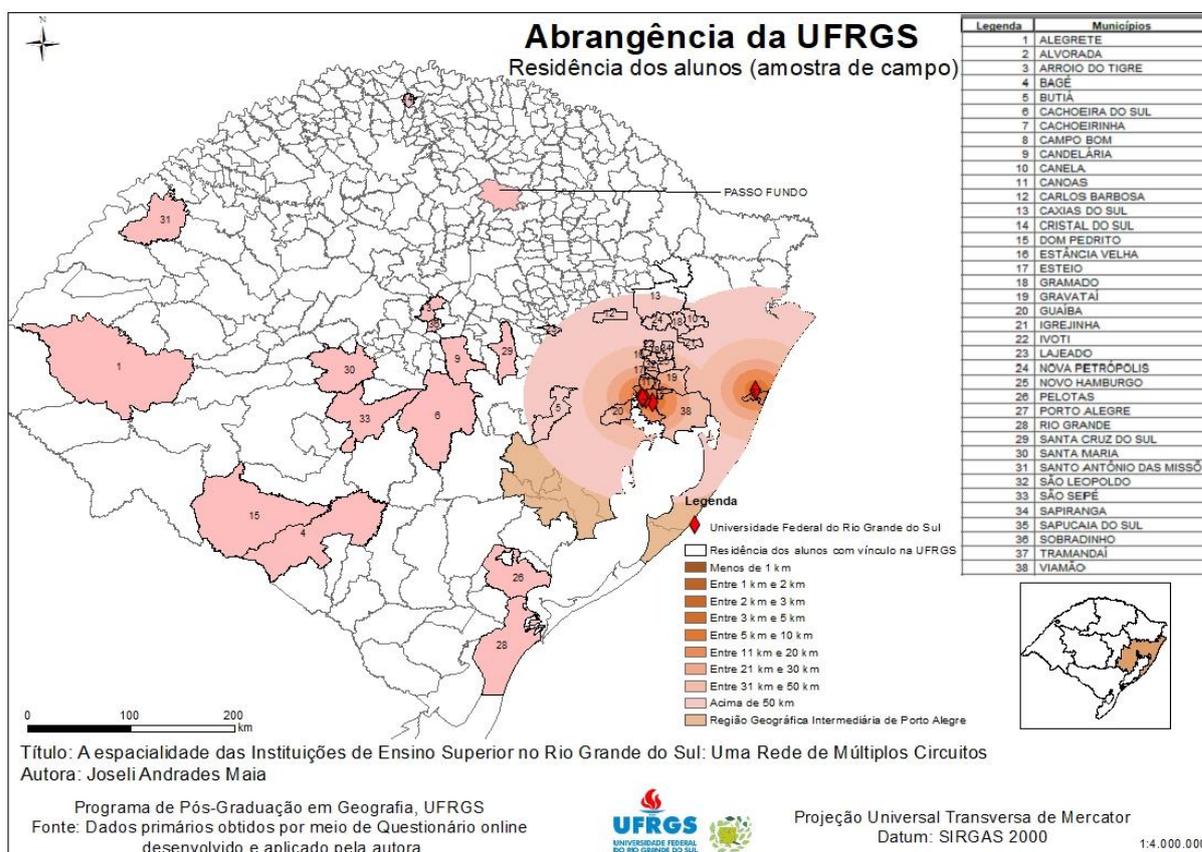
⁸⁹ Os mapas de deslocamentos foram construídos a partir do questionamento acerca da residência atual. Percebeu-se que vários desses deslocamentos são feitos por longas distâncias entre os municípios de residência e o local de estudo, o que nos levou a interpretar que não são realizados de maneira pendular (deslocamento diário), em vista das grandes distâncias, e sim deslocamentos sazonais, com certa periodicidade. Ainda assim, configuram um alcance espacial máximo das IES em sua rede de influência, devido ao vínculo acadêmico dos alunos.

Tabela 39 – Abrangência da UFRGS por classes de centralidades

ABRANGÊNCIA DA UFRGS (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Alegrete	Centro Sub-Regional B	5	7	7
Alvorada	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Arroio do Tigre	Centro de Zona B	0	0	7
Bagé	Centro Sub-Regional A	5	7	5
Butiá	Centro Local	0	0	7
Cachoeira do Sul	Centro Sub-Regional B	5	0	6
Cachoeirinha	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Campo Bom	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Candelária	Centro de Zona B	0	0	0
Canela	Centro Sub-Regional B	6	0	6
Canoas	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Carlos Barbosa	Pertencente ao Arranjo Populacional de Bento Gonçalves			
Caxias do Sul	Capital Regional B	4	6	5
Cristal do Sul	Centro Local	0	0	0
Dom Pedrito	Centro de Zona A	6	0	0
Estância Velha	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Esteio	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Gramado	Centro Sub-Regional B	6	0	6
Gravataí	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Guaíba	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Igrejinha	Centro Sub-Regional B	5	7	7
Ivoti	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Lajeado	Capital Regional C	4	7	6
Nova Petrópolis	Centro Local	7	0	7
Novo Hamburgo	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Passo Fundo	Capital Regional B	4	6	5
Pelotas	Capital Regional C	4	4	5
Porto Alegre	Metrópole	3	2	3
Rio Grande	Centro Sub-Regional A	4	5	5
Santa Cruz do Sul	Capital Regional C	4	6	6
Santa Maria	Capital Regional C	4	4	5
Santo Antônio das Missões	Centro Local	0	0	0
São Leopoldo	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
São Sepé	Centro Local	0	0	7
Sapiranga	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Sobradinho	Centro de Zona A	7	0	7
Tramandaí	Centro Sub-Regional A	6	0	7
Viamão	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			

Fonte: Dados primários obtidos no Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora; IBGE (2020).

Figura 43 – Abrangência da UFRGS – Residência dos estudantes que responderam o questionário



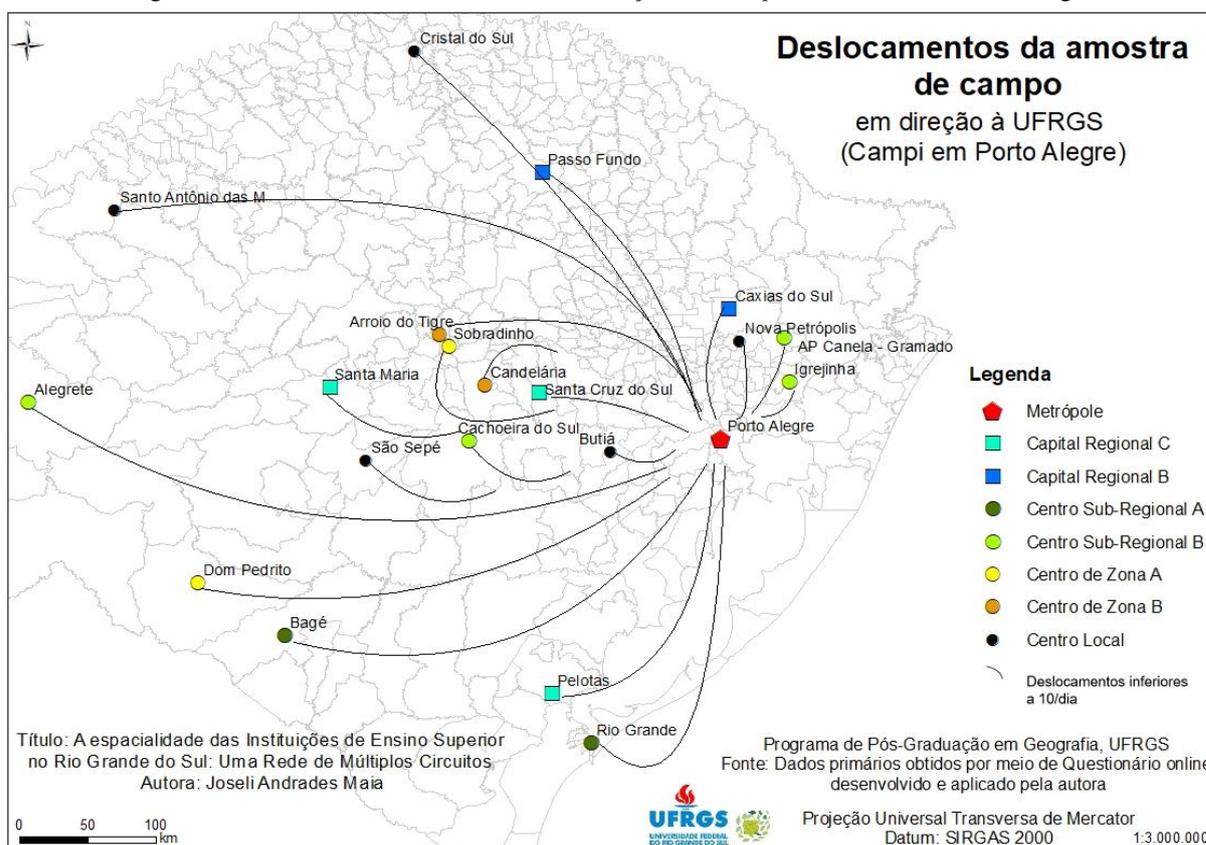
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

O universo amostral dessa pesquisa nos mostrou que os deslocamentos dos estudantes direcionados aos *campi* da UFRGS em Porto Alegre são oriundos de diferentes hierarquias urbanas, com destaque para os Centros Locais e Centros Sub-Regionais, tendo em vista a reduzida (ou nula) oferta desse tipo de serviço em seus territórios. Porto Alegre atraiu estudantes de diferentes perfis hierárquicos, envolvendo, assim, um maior número de pessoas nesse processo. Sua atuação se concentrou em sua Região Geográfica Intermediária, com destaque para o Arranjo Populacional de Porto Alegre, dada a proximidade geográfica e a concentração populacional aí existente.

Cerca de 70% dos estudantes da UFRGS que responderam o questionário *online* residiam em Porto Alegre, seguido por Canoas (5%) e Viamão (3,25%), o que é um processo já esperado, em função da localização geográfica entre essas municipalidades. O *Campus* Litoral Norte, localizado no município de Tramandaí, apresentou atração por estudantes residentes de hierarquias urbanas inferiores a do município, que é classificado como Centro

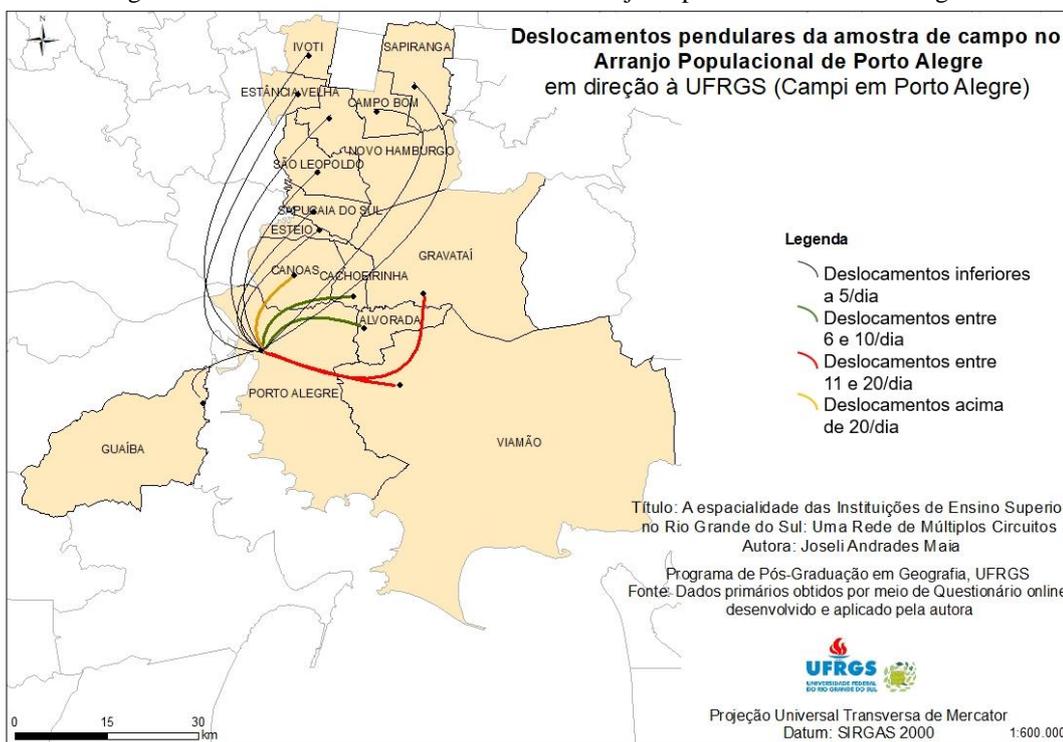
Sub-Regional A, com exceção de Porto Alegre, classificado como Metrópole. Pela lógica da localiza o geográfica, esse *campus* atrairia estudantes oriundos de municípios próximos, como Osório e Santa Antônio da Patrulha, por exemplo, mas não obtivemos nenhuma resposta de estudantes residentes na região.

Figura 44 – Deslocamentos da amostra em dire o aos *campi* da UFRGS em Porto Alegre



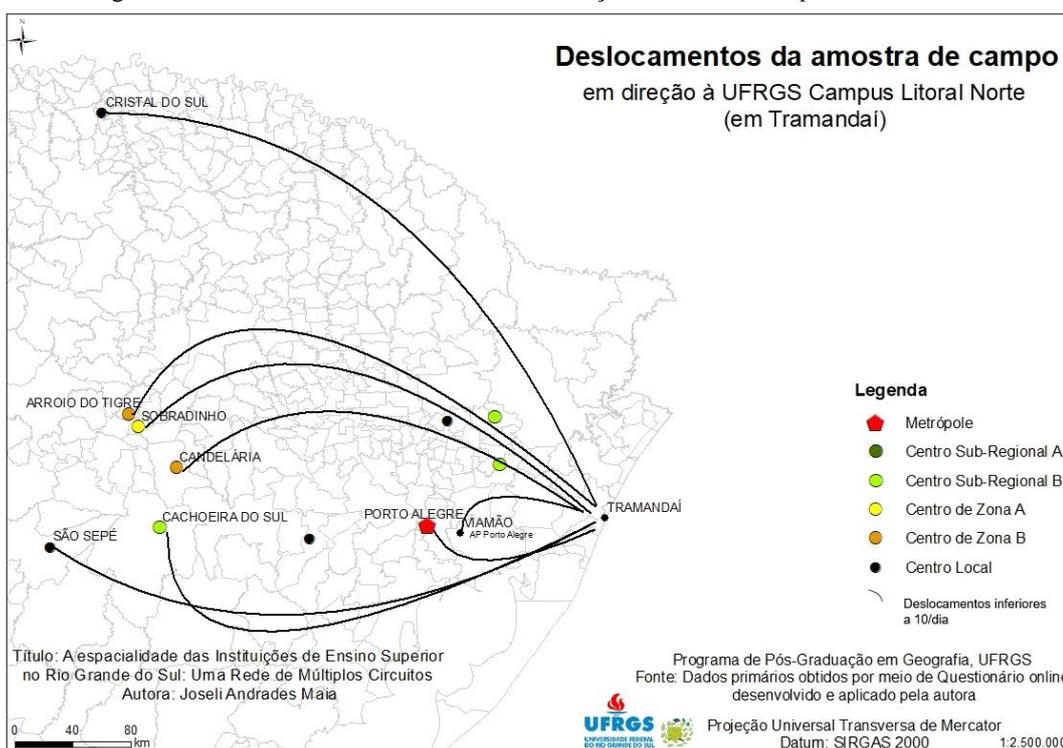
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 45 – Deslocamentos da amostra no Arranjo Populacional de Porto Alegre



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 46 – Deslocamentos da amostra em direção à UFRGS Campus Litoral Norte



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Na análise dos dados obtidos em campo na UFPEL, mais de 45% dos estudantes da amostra responderam ter vínculo acadêmico com o *campus* Porto, seguido pelos *campi* Pelotas (28%) e Capão do Leão (25,7%). Apenas 2 estudantes dessa instituição não responderam a questão (0,8% da amostra). O trabalho de campo também nos revelou que a instituição atende 18 municípios gaúchos. Destes, a maior parte dos estudantes estão concentrados em Pelotas (86,6% da amostra), seguido pelos municípios de Capão do Leão e Rio Grande, além de municípios externos à região geográfica intermediária no qual os estudantes também são atraídos para a instituição. A centralidade da UFPEL sobre municípios que não têm IES em seu território ocorreu em Ajuricaba, Turuçu, Arroio do Padre, Cristal e Morro Redondo.

Tabela 40 – Município de residência atual dos estudantes da UFPEL que responderam o questionário

IES	MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA	FREQUÊNCIA	%
UFPEL	Pelotas	226	86,6
	Capão do Leão	9	3,4
	Rio Grande	8	3,1
	Arroio Grande	2	0,8
	Canguçu	2	0,8
	São Lourenço do Sul	2	0,8
	Demais municípios	12	4,5
	Total	261	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Tabela 41 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UFPEL

IES	RESIDÊNCIA ANTERIOR	FREQUÊNCIA	%
UFPEL	Pelotas	153	58,6
	Outra Unidade da Federação	18	6,9
	Rio Grande	11	4,2
	Capão do Leão	7	2,7
	Bagé	5	1,9
	Camaquã	5	1,9
	Porto Alegre	5	1,9
	Demais municípios	57	21,9
	Total	261	100

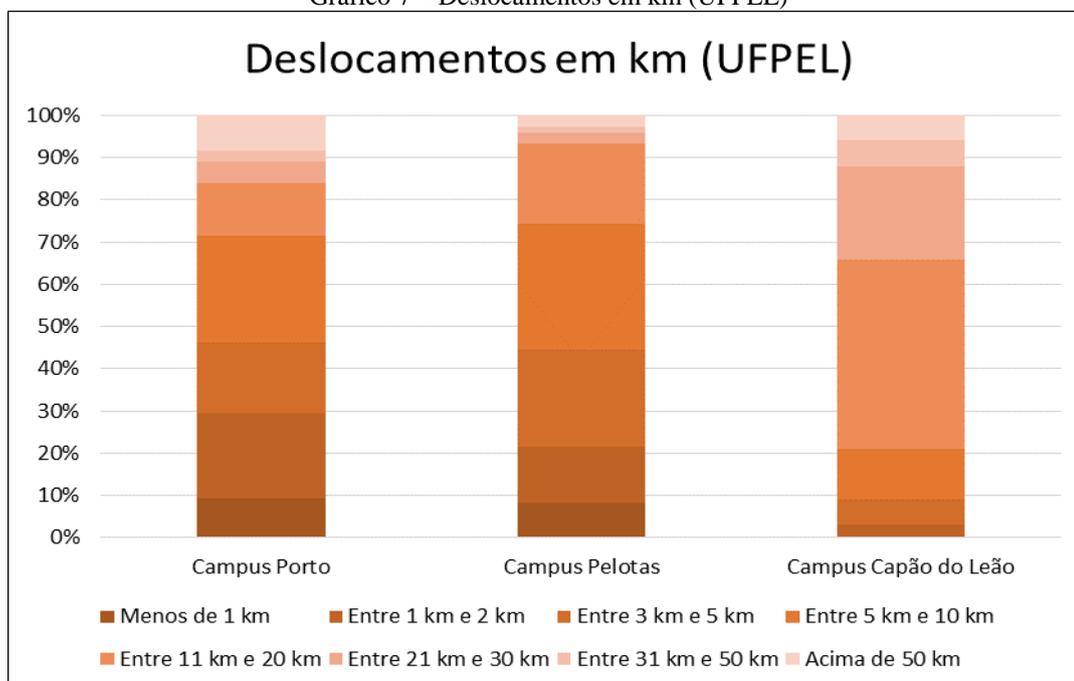
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Segundo 90,4% da amostra, o trajeto entre a residência e a instituição é realizado em menos de 1 hora de duração, e o meio de deslocamento mais utilizado por 55,2% dos estudantes foi o transporte público coletivo, seguido pelo transporte privado (36%). Dos *campi* da UFPEL, o *Campus* Porto foi o local onde os estudantes mais utilizaram o transporte

público para o deslocamento (23,75% do total da amostra nessa IES); o deslocamento com a duração foi observado no *campus* Capão do Leão: 22,4% dos estudantes afirmaram percorrer mais de 1 hora e 30 minutos no trajeto até a instituição. Devido à localização, os respondentes da pesquisa com vínculo neste *campus* utilizam algum meio para o seu deslocamento, ou seja, não ocorreram registros de deslocamentos feitos a pé.

A abrangência espacial da UFPEL mostrou que os *campi* Porto e Pelotas possuem o menor alcance espacial quanto à residência dos seus estudantes: 64,7% do universo amostral com vínculo nessa instituição afirmou residir em um raio de até 20 km da sua instituição. Além disso, o *Campus* Capão do Leão foi a unidade que apresentou o maior deslocamento espacial acima de 21 km percorridos, e nenhum participante da amostra respondeu que reside em um raio inferior a 1 km de distância da instituição.

Gráfico 7 – Deslocamentos em km (UFPEL)



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

O município de Pelotas está classificado como Capital Regional C (IBGE, 2020) e apresenta uma centralidade regional quando tratamos da oferta e atratividade pelo ensino superior. Está categorizado como centralidade 4 para o ensino superior e pós-graduação e 5 para o ensino à distância. Vale ressaltar que o município apresentou, em 2016, 124 frequências de cursos e também frequências únicas em todo o estado, o que lhe atribuiu

atratividade quanto aos deslocamentos em relação a essa funcionalidade.

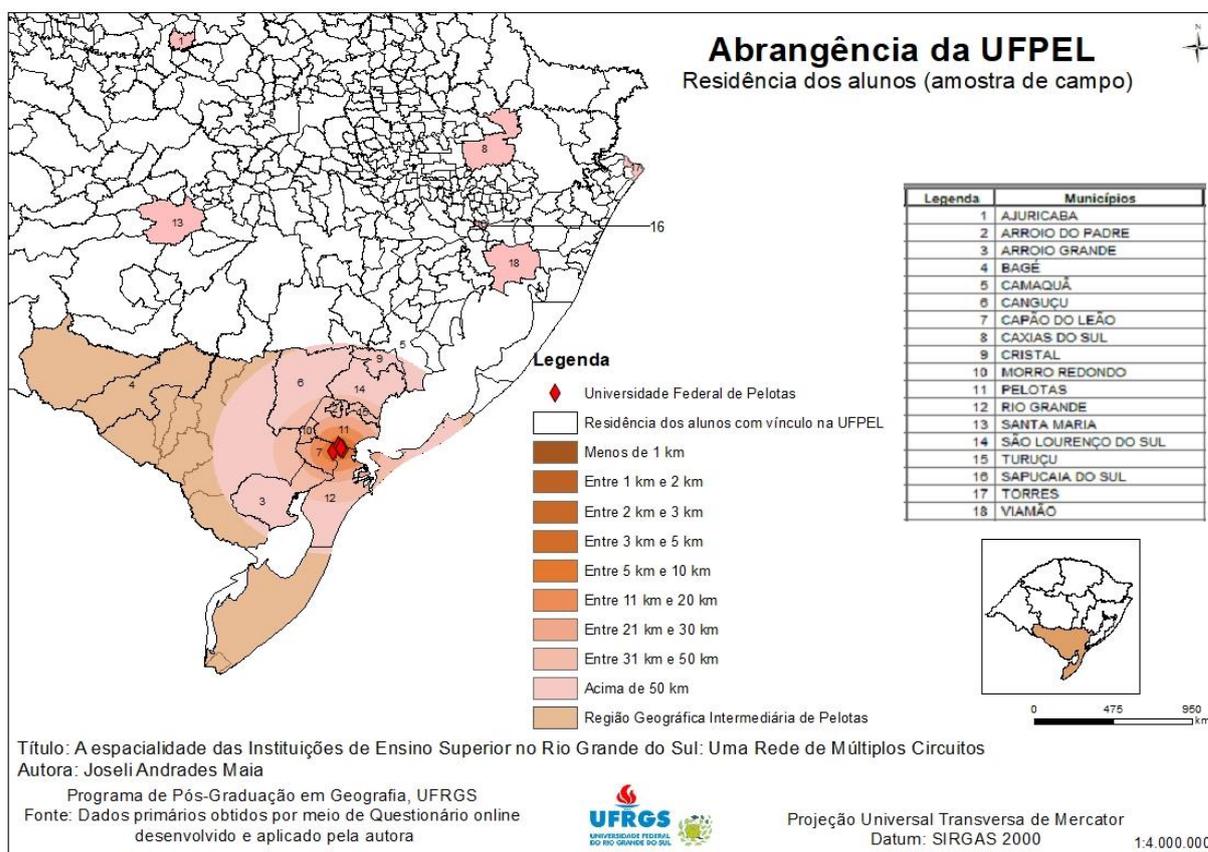
De acordo com a amostra deste estudo, a UFPEL atraiu, principalmente, estudantes oriundos de municípios classificados como Centro Local, demonstrando a sua importância dada a ausência da oferta desse tipo de funcionalidade, a saber: Ajuricaba, Arroio Grande, Cristal, Morro Redondo e Turuçu, conforme apresenta a Tabela 42, e de Centros Sub-Regionais, onde o ensino superior e, em alguns casos a pós-graduação, foram ofertados por municípios com centralidade na região intermediária, a exemplo de Bagé, Camaquã e Rio Grande.

Tabela 42 – Abrangência da UFPEL por classes de centralidades

ABRANGÊNCIA DA UFPEL (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Ajuricaba	Centro Local	0	0	0
Arroio do Padre	Pertencente ao Arranjo Populacional de Pelotas			
Arroio Grande	Centro Local	0	0	0
Bagé	Centro Sub-Regional A	5	7	5
Camaquã	Centro Sub-Regional B	7	0	6
Canguçu	Centro de Zona A	0	0	7
Capão do Leão	Pertencente ao Arranjo Populacional de Pelotas			
Caxias do Sul	Capital Regional B	4	6	5
Cristal	Centro Local	0	0	0
Morro Redondo	Centro Local	0	0	0
Pelotas	Capital Regional C	4	4	5
Rio Grande	Centro Sub-Regional A	4	5	5
Santa Maria	Capital Regional C	4	4	5
São Lourenço do Sul	Centro de Zona A	7	0	7
Sapucaia do Sul	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Torres	Centro Sub-Regional B	5	0	7
Turuçu	Centro Local	0	0	0
Viamão	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			

Fonte: Dados primários obtidos no Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora; IBGE (2020).

Figura 47 – Abrangência da UFPEL – Residência dos estudantes que responderam o questionário

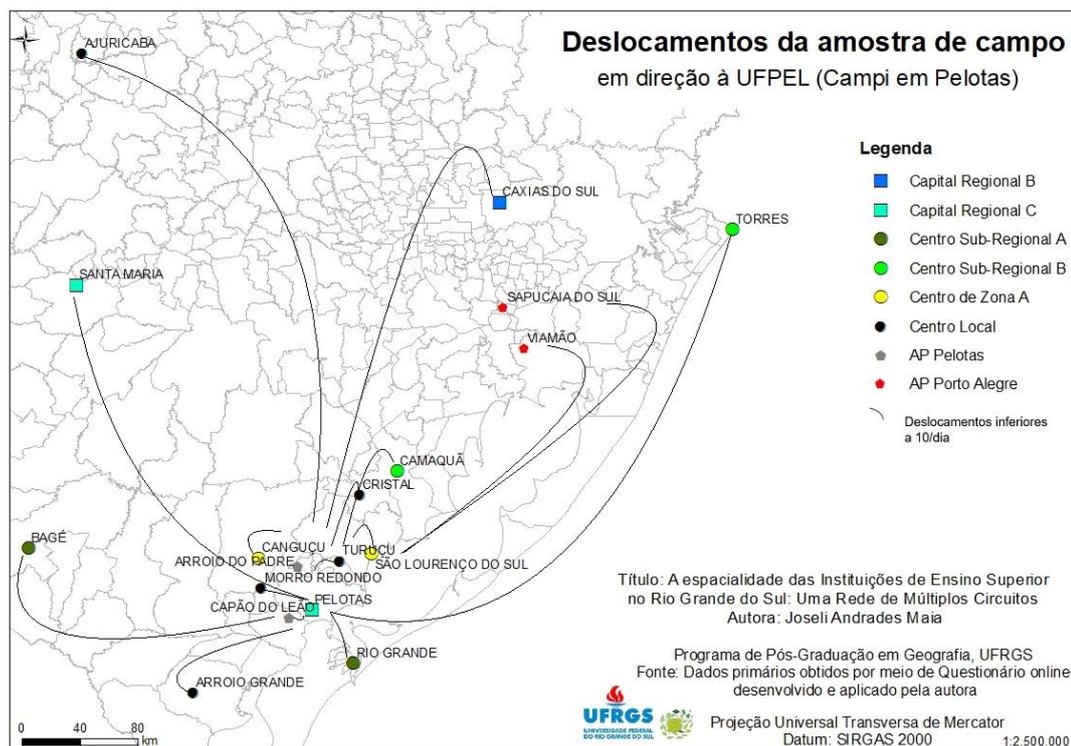


Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

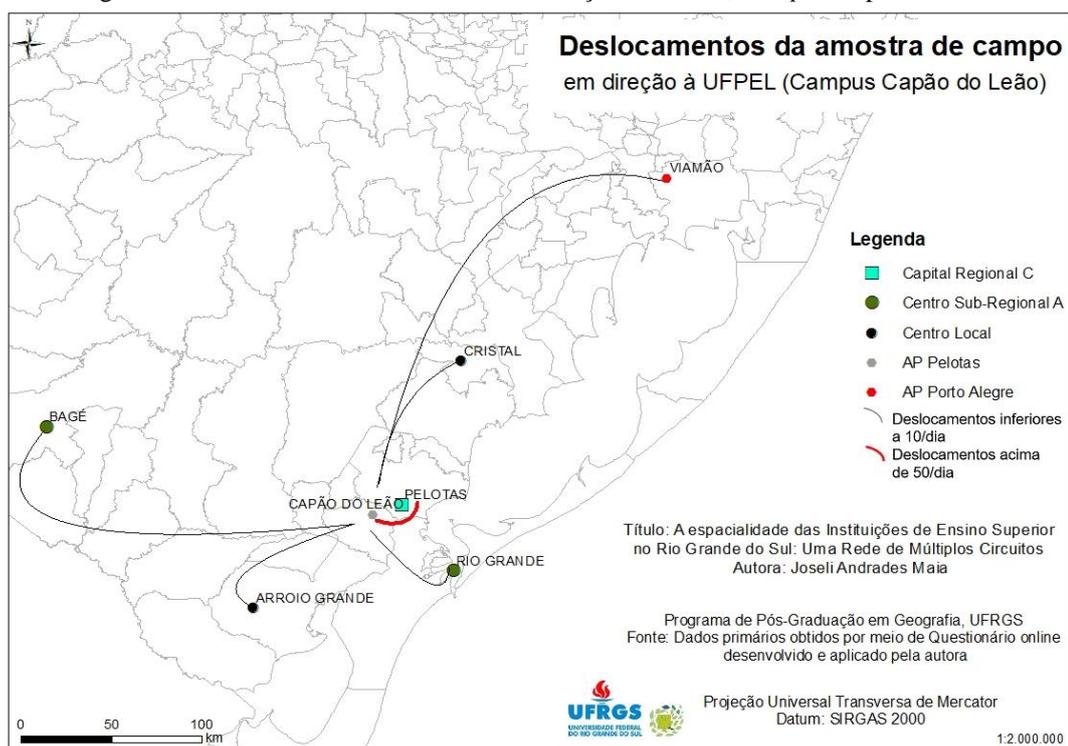
Apesar de 88% dos estudantes da amostra com vínculo na UFPEL em Pelotas serem residentes do próprio município, o trabalho de campo nos revelou que os demais deslocamentos realizados pelos estudantes são oriundos de distintas hierarquias urbanas, destacando-se aquelas com classificação hierarquicamente inferior à Pelotas. Em seguida destacou-se Rio Grande como principal origem desses deslocamentos, compondo 3,1% dos estudantes.

O *campus* da UFPEL localizado em Capão do Leão, município classificado como pertencente ao Arranjo Populacional de Pelotas, apresentou relevância em seus deslocamentos oriundos de Pelotas. O universo amostral que realizou o deslocamento entre os dois municípios foi superior a 80% nessa unidade universitária.

Figura 48 – Deslocamentos da amostra em direção à UFPEL, em Pelotas



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 49 – Deslocamentos da amostra em direção à UFPEL, *Campus* Capão do Leão

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Sobre a UFSM, uma das maiores instituições federais do interior do estado, obtivemos 379 respostas, e nessa análise, o transporte público também foi o mais utilizado pelos acadêmicos, seguido pelo transporte privado. Porém, o que nos chamou a atenção foi o fato de que, entre todas as IES analisadas, a UFSM apresentou o maior índice de estudantes que não utilizam algum tipo de transporte, com quase 18% da amostra nessa instituição. Isso nos revelou um dado interessante quanto à localização espacial da instituição, até porque foram cerca de 20% dos estudantes que residiam em um raio de 2 km da UFSM, resultado da aglomeração e vantagens das atividades locais e residenciais no entorno da IES.

Tabela 43 – Município de residência atual dos estudantes da UFSM que responderam o questionário

IES	MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA	FREQUÊNCIA	%
UFSM	Santa Maria	220	58,0
	Cachoeira do Sul	76	20,1
	Palmeira das Missões	25	6,6
	Sobradinho	9	2,4
	Panambi	7	1,8
	Demais municípios	42	11,1
	Total	379	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Tabela 44 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UFSM

IES	RESIDÊNCIA ANTERIOR	FREQUÊNCIA	%
UFSM	Santa Maria	102	26,9
	Cachoeira do Sul	34	9,0
	Outra Unidade da Federação	24	6,3
	Palmeira das Missões	19	5,0
	Panambi	11	2,9
	Sobradinho	10	2,6
	Ijuí	7	1,8
	Demais municípios	172	45,5
	Total	379	100

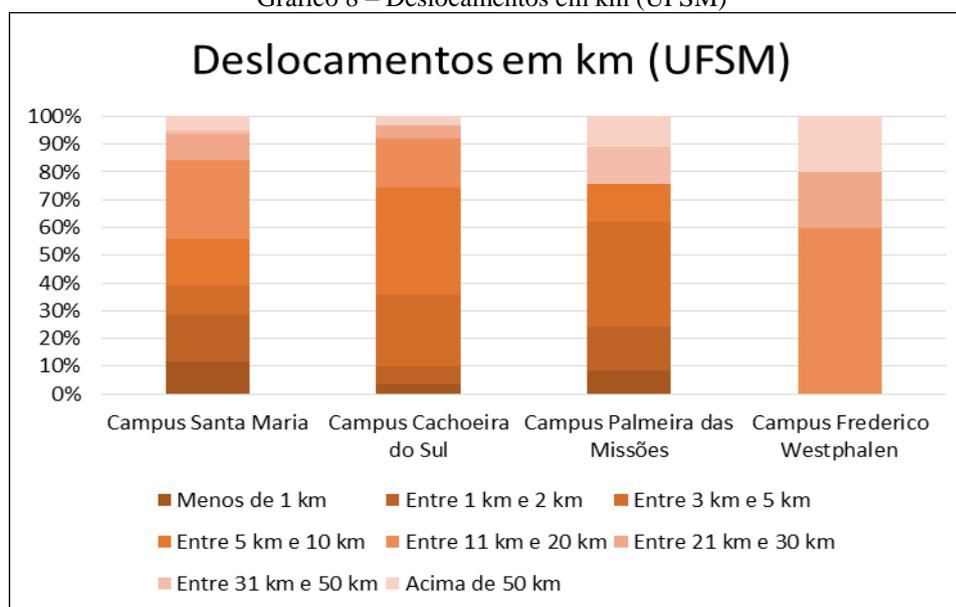
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

O alcance espacial máximo da UFSM foi observado através da sua abrangência pelo estado, com atuação e atração concentradas no centro-norte gaúcho através de seus *campi*. De modo geral, a instituição apresentou um papel catalisador nos municípios de menor porte e sem a presença dessa funcionalidade, como é o caso de Campinas do Sul, Ibirama, Lagoa Bonita do Sul, Passa Sete, Rodeio Bonito, Sagrada Família e Vale do Sol, contribuindo para a mobilidade geográfica na região.

Mais de 70% da amostra respondeu ter residência em outras municipalidades antes do

ingresso na UFSM, o que elucidou a importância e abrangência da instituição pelo estado. A abrangência da UFSM, em termos de residência atual dos alunos, nos revelou também a externalidade da região geográfica no qual está inserida, além de apresentar dois *campi* fora da sua região de influência, contribuindo, assim, para a desconcentração de suas atividades terciárias enquanto amplia a sua influência, por meio da implantação em municípios com potencial para esse tipo de atividade, como é o caso de Frederico Westphalen e Palmeira das Missões que apresentaram deslocamentos maiores na atração de estudantes.

Gráfico 8 – Deslocamentos em km (UFSM)



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Santa Maria é classificada como Capital Regional C (IBGE, 2020). O município apresentou tal funcionalidade e atratividade tanto na diversidade, quanto na qualidade dos cursos (seja na graduação ou na pós-graduação), lhe conferindo centralidade 4, 4 e 5 (esta última diz respeito ao ensino à distância).

Dentre os estudantes da amostra, o *Campus* de Santa Maria foi o que apresentou a maior quantidade de deslocamentos espaciais, e a maior centralidade em termos de duração dos deslocamentos: quase 94% dos estudantes realizam o trajeto em menos de 1 hora. Ao analisar os *campi* separadamente, o *campus* em Cachoeira do Sul apresentou o menor tempo de deslocamento espacial (menos de 30 minutos), mencionado por 78,9% estudantes desse universo amostral.

A espacialidade criada pela Universidade Federal de Santa Maria nos mostrou a sua importância regional, dada à aglomeração de atividades econômicas e atração estudantil oriundos de todas as hierarquias urbanas categorizadas no estado (Tabela 45). Destaque para aqueles considerados Centros Locais e sem a oferta de ensino superior, com exceção dos municípios de Júlio de Castilhos, Novo Cabrais e Silveira Martins, com centralidades superior a 6, o que demonstrou não suprir a demanda local em termos de diversidade dos cursos ofertados. Os Centros de Zona também apresentaram dependência em relação à espacialidade da UFSM. Excetuando-se o município de Sobradinho, os demais apresentaram centralidade apenas na oferta da educação à distância.

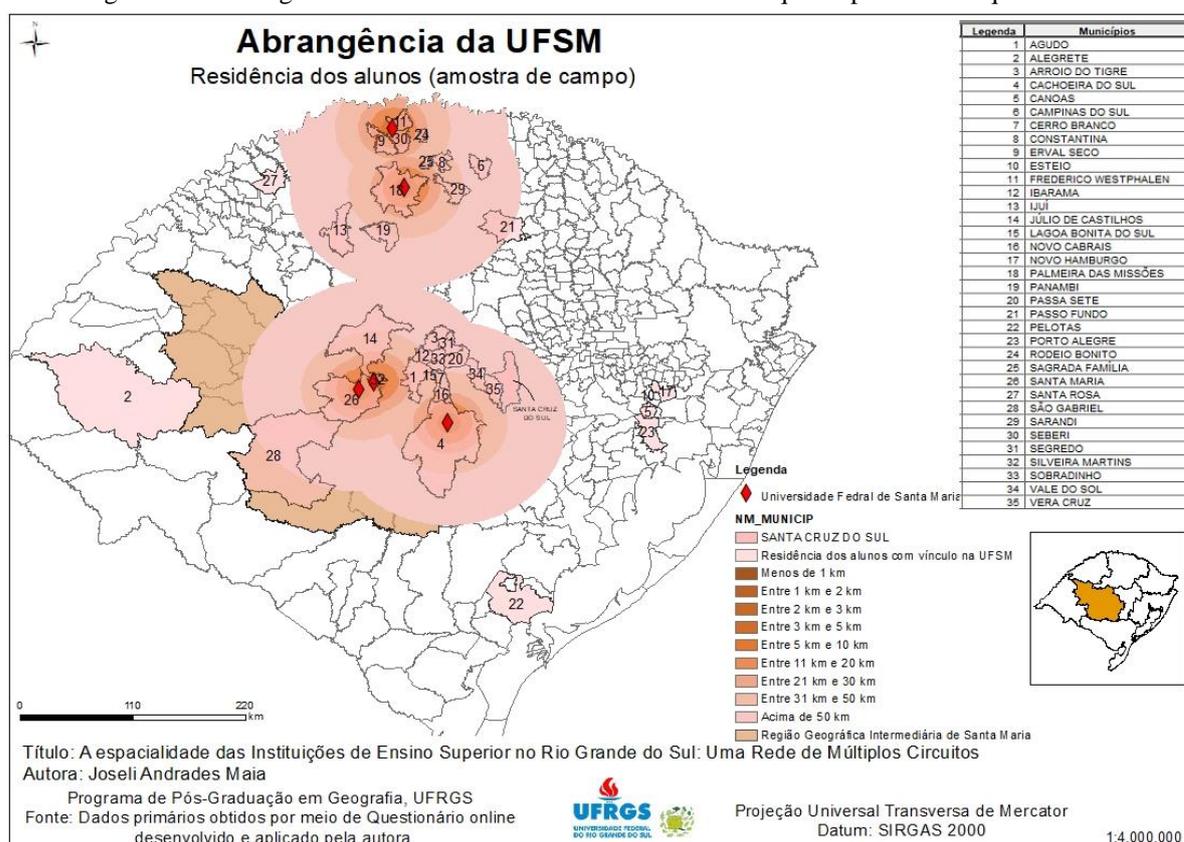
Tabela 45 – Abrangência da UFSM por classes de centralidades

ABRANGÊNCIA DA UFSM (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Agudo	Centro Local	0	0	0
Alegrete	Centro Sub-Regional B	5	7	7
Arroio do Tigre	Centro de Zona B	0	0	7
Cachoeira do Sul	Centro Sub-Regional B	5	0	6
Campinas do Sul	Centro Local	0	0	0
Canoas	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Cerro Branco	Centro Local	0	0	0
Constantina	Centro de Zona B	0	0	7
Ervall Seco	Centro de Zona B	0	0	7
Esteio	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Frederico Westphalen	Centro Sub-Regional B	5	7	6
Ibarama	Centro Local	0	0	0
Ijuí	Centro Sub-Regional A	5	7	6
Júlio de Castilhos	Centro Local	6	0	0
Lagoa Bonita do Sul	Centro Local	0	0	0
Novo Cabrais	Centro Local	7	0	0
Novo Hamburgo	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Palmeira das Missões	Centro Sub-Regional B	6	0	7
Panambi	Centro de Zona A	6	0	7
Passa-Sete	Centro Local	0	0	0
Passo Fundo	Capital Regional B	4	6	5
Pelotas	Capital Regional C	4	4	5
Porto Alegre	Metrópole	3	2	3
Rodeio Bonito	Centro de Zona A	0	0	0
Sagrada Família	Centro Local	0	0	0
Santa Cruz do Sul	Capital Regional C	4	6	6
Santa Maria	Capital Regional C	4	4	5
Santa Rosa	Centro Sub-Regional A	5	0	6
São Gabriel	Centro Sub-Regional B	6	7	7
Sarandi	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Seberi	Centro Local	0	0	7

Continuação				
ABRANGÊNCIA DA UFSM (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Segredo	Centro Local	0	0	0
Silveira Martins	Centro Local	7	0	0
Sobradinho	Centro de Zona A	7	0	7
Vale do Sol	Centro Local	0	0	0
Vera Cruz	Pertencente ao Arranjo Populacional de Santa Cruz do Sul			

Fonte: Dados primários obtidos no Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora; IBGE (2020).

Figura 50 – Abrangência da UFSM – Residência dos estudantes que responderam o questionário



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

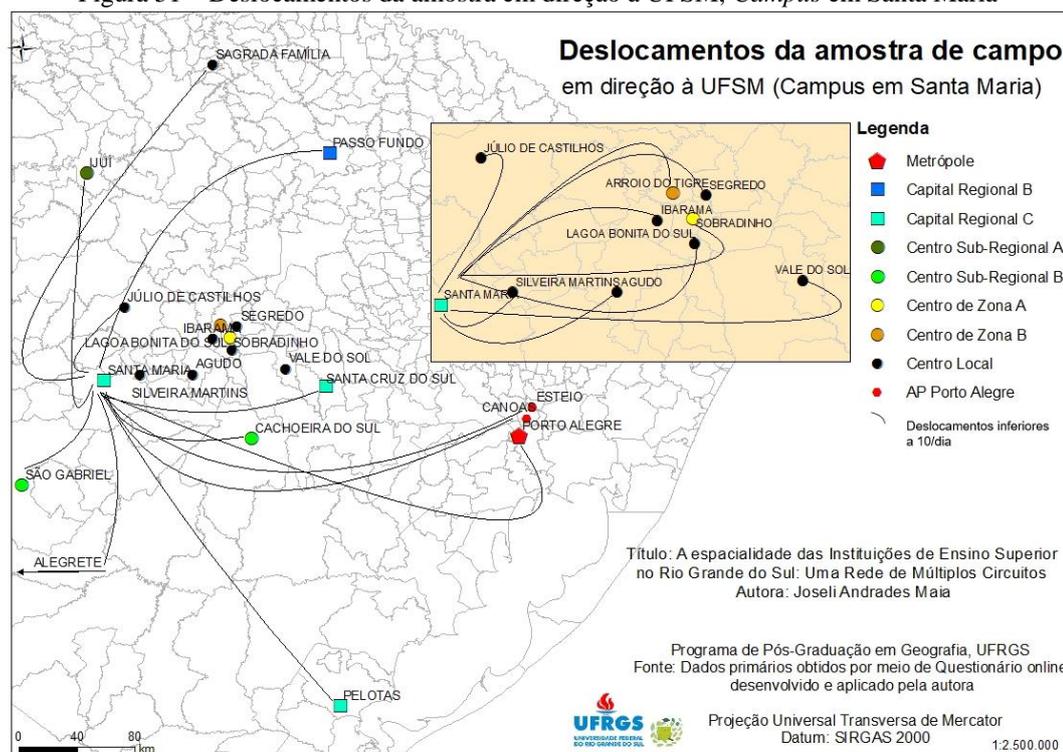
De todos os *campi* da UFSM, o *campus* localizado em Santa Maria foi o que apresentou a maior quantidade de estudantes participantes do trabalho de campo. Dentro do universo amostral obtivemos 251 respondentes do questionário com vínculo nesse *campus*, distribuídos em 20 municípios gaúchos de residência. Cerca de 87% dos estudantes desse *campus* responderam residir em Santa Maria, classificado como Capital Regional C. Em seguida, Lagoa Bonita do Sul e Sobradinho foram as municipalidades mais observadas nesse

deslocamento estudantil. Os Centros Locais e Sub-Regionais foram as hierarquias mais atraídas por essa funcionalidade, nos chamando a atenção também a atração que a UFSM tem sobre os municípios-polo aqui analisados, como Ijuí, Passo Fundo, Pelotas e Porto Alegre, destacando-se aí o seu Arranjo Populacional nessa rede.

A abrangência do *campus* da UFSM localizado em Cachoeira do Sul apresentou maior adesão daqueles residentes no próprio município, compreendendo 95% dos estudantes com vínculo nesse *campus*. Cachoeira do Sul é classificado como Centro Sub-Regional B, e apresentou atuação maior sobre os Centros Locais.

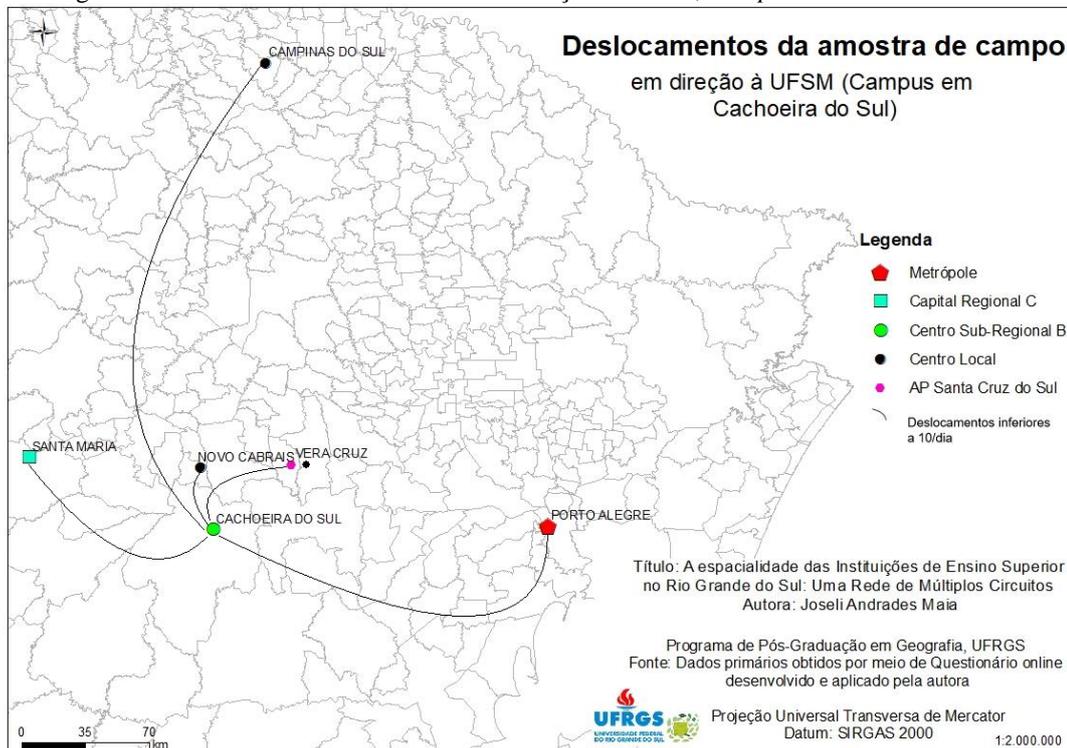
O *campus* da UFSM em Frederico Westphalen, classificado como Centro Sub-Regional B, apresentou atração hierárquica sobre os Centros de Zona B e os Centros Locais. Palmeira das Missões, também foi classificado como Centro Sub-Regional B, apresentou atração sobre os Centros Sub-Regionais, os Centros de Zona e estudantes residentes de Santa Maria.

Figura 51 – Deslocamentos da amostra em direção à UFSM, *Campus* em Santa Maria



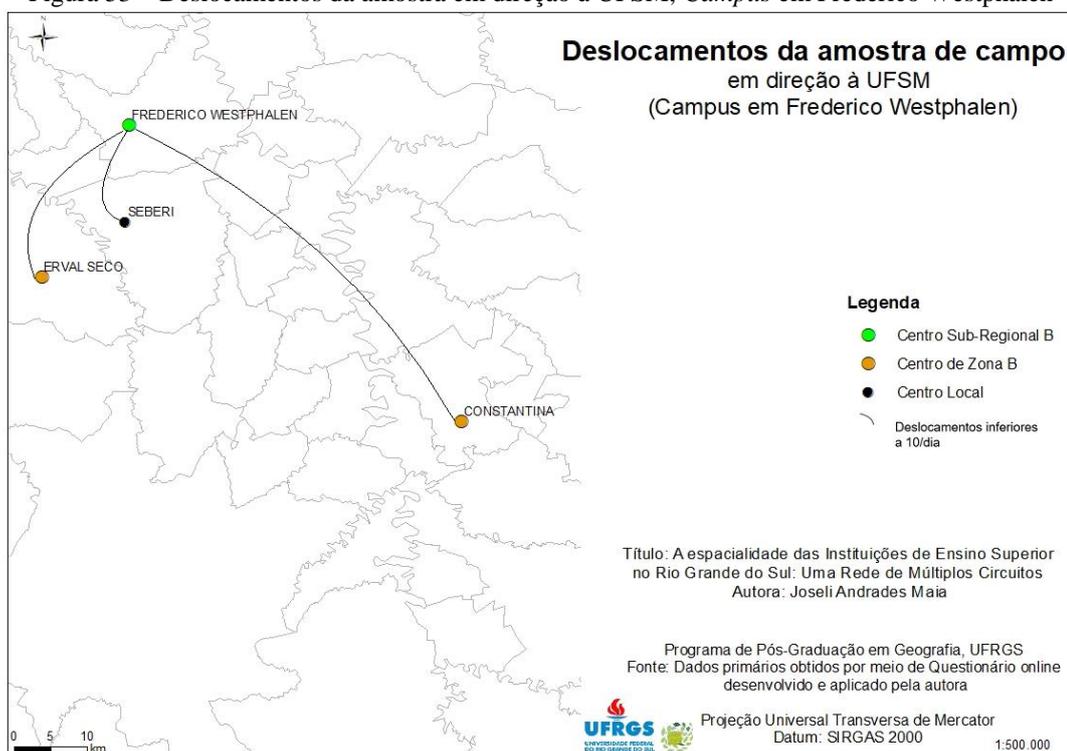
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 52 – Deslocamentos da amostra em direção à UFSM, *Campus* em Cachoeira do Sul

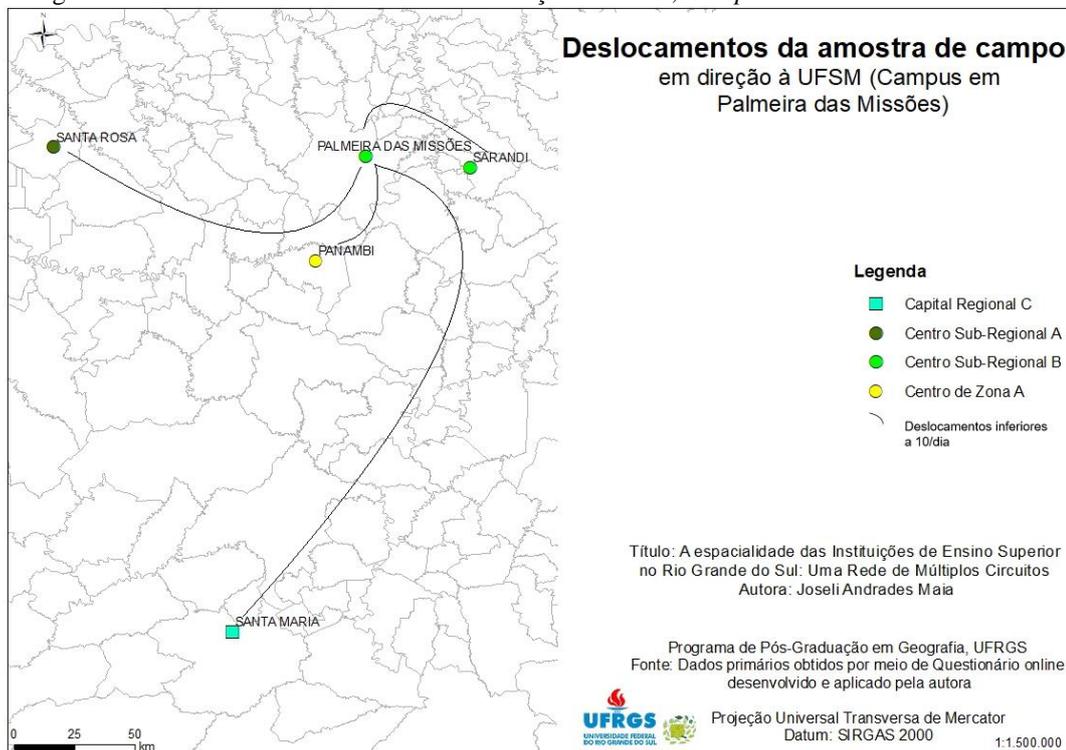


Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 53 – Deslocamentos da amostra em direção à UFSM, *Campus* em Frederico Westphalen



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 54 – Deslocamentos da amostra em direção à UFSM, *Campus* em Palmeira das Missões

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

De acordo com os dados de campo, o *campus* da UNIPAMPA, localizado em Uruguaiana, atendeu 6 municípios, e a maior parte dos estudantes residia no próprio município (aproximadamente 88% do universo amostral desta instituição). Quando questionados sobre a residência anterior ao município de Uruguaiana, cerca de 60% dos estudantes apresentaram residência em outras municipalidades, evidenciando a importância da IES em sua região de inserção.

Tabela 46 – Município de residência atual dos estudantes da UNIPAMPA *Campus* Uruguaiana que responderam o questionário

IES	MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA	FREQUÊNCIA	%
UNIPAMPA	Uruguaiana	51	87,9
	Itaqui	2	3,4
	Demais municípios	5	8,7
	Total	58	100

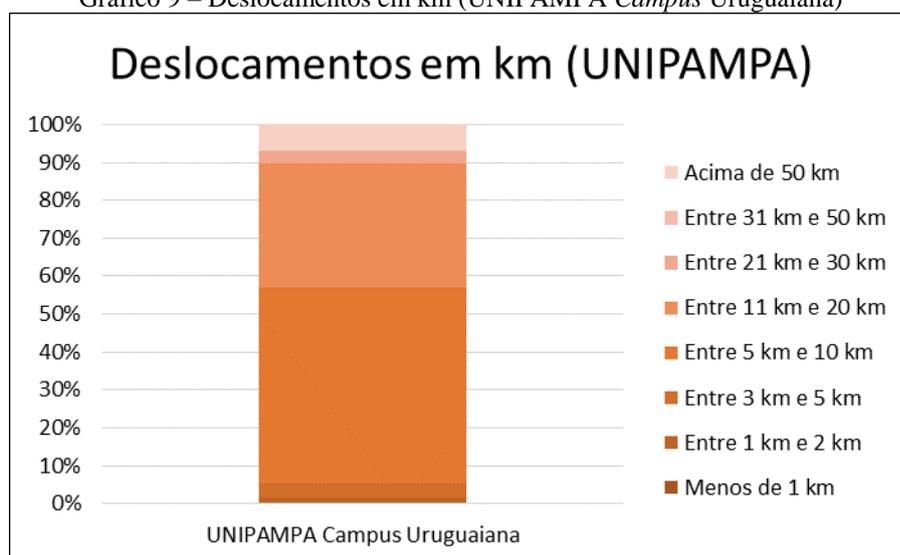
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Tabela 47 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UNIPAMPA *Campus* Uruguaiana

IES	RESIDÊNCIA ANTERIOR	FREQUÊNCIA	%
UNIPAMPA	Uruguaiana	23	39,7
	Outra Unidade da Federação	5	8,6
	Alegrete	3	5,2
	Demais municípios	27	46,5
	Total	58	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Nessa IES, a maior parte dos estudantes residia cerca de 5 a 10 km de distância (55,6% da amostra) e 90% dos deslocamentos ocorreram em aproximadamente 1 hora e 30 minutos de duração, tendo em vista que esse *campus* não se localiza na sede urbana do município. Além disso, aproximadamente 57% dos estudantes afirmaram se deslocar por meio do serviço de transporte público, revelando a contribuição da instituição quanto à oferta de serviços de mobilidade para o fluxo de deslocamentos em prol de sua funcionalidade.

Gráfico 9 – Deslocamentos em km (UNIPAMPA *Campus* Uruguaiana)

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

De acordo com a definição das Regiões de Influência das Cidades 2018, o município de Uruguaiana é classificado como Centro Sub-Regional A, e a sua classe de centralidade quanto à oferta de ensino superior é 7, em razão da pouca variedade de cursos (IBGE, 2020) quando comparada com os demais municípios-polo. Por meio dos deslocamentos dos estudantes, a centralidade da UNIPAMPA *Campus* Uruguaiana ficou concentrada em sua Região Geográfica Intermediária, com a exceção dos municípios de Bagé e Jacuizinho.

Analisando-se a abrangência da IES em Uruguaiana, o seu alcance espacial foi máximo, devido a instituição ter atração regional e os municípios abrangidos apresentarem classes de centralidade baixas quanto à oferta da graduação (presencial e à distância) e pós-graduação. A rede de múltiplos circuitos criada pela espacialidade dessa IES se concentrou em municípios sem a oferta da pós-graduação.

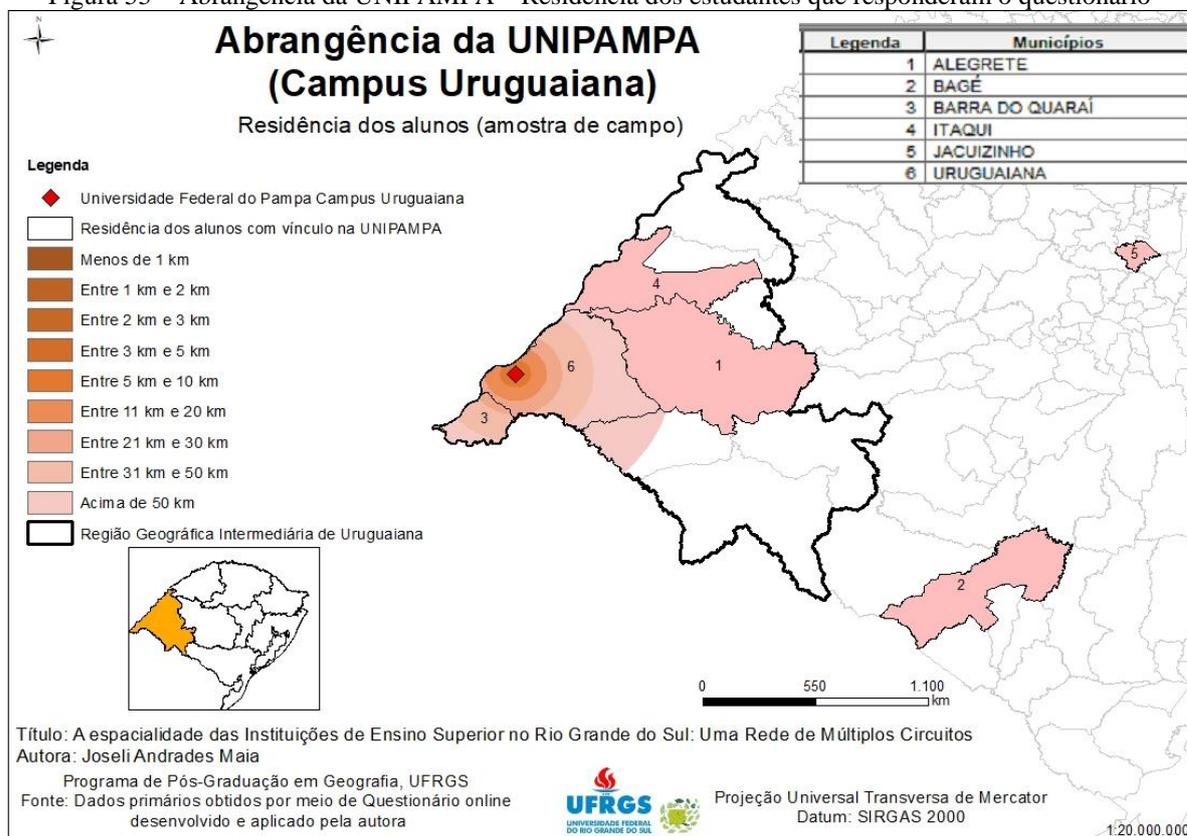
Uruguaiana é classificado como Centro Sub-Regional A, e os deslocamentos da amostra de campo direcionados ao *campus* nos revelou que sua abrangência ocorreu em municípios com classificação igual ou inferior à sua classificação, representando, portanto, atuação na rede urbana sobre aqueles que não possuem determinadas funcionalidades necessárias para conter o contingente populacional, e que precisam se deslocar para municipalidades que atendam tal demanda. O município de Barra do Quaraí está classificado como Centro Local, e é o mais polarizado por Uruguaiana, tendo em vista a sua localização geográfica e a ausência desse tipo de funcionalidade em seu território, conforme sintetiza a Tabela 48.

Tabela 48 – Abrangência da UNIPAMPA *Campus* Uruguaiana por classes de centralidades

ABRANGÊNCIA DA UNIPAMPA <i>CAMPUS</i> URUGUAIANA (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Alegrete	Centro Sub-Regional B	5	7	7
Bagé	Centro Sub-Regional A	5	7	5
Barra do Quaraí	Centro Local	0	0	0
Itaqui	Centro de Zona A	6	0	7
Jacuizinho	Centro Local	0	0	7
Uruguaiana	Centro Sub-Regional A	7	7	6

Fonte: Dados primários obtidos no Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora e IBGE, 2020

Figura 55 – Abrangência da UNIPAMPA – Residência dos estudantes que responderam o questionário



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 56 – Deslocamentos da amostra em direção ao *Campus* da UNIPAMPA, em Uruguaiana

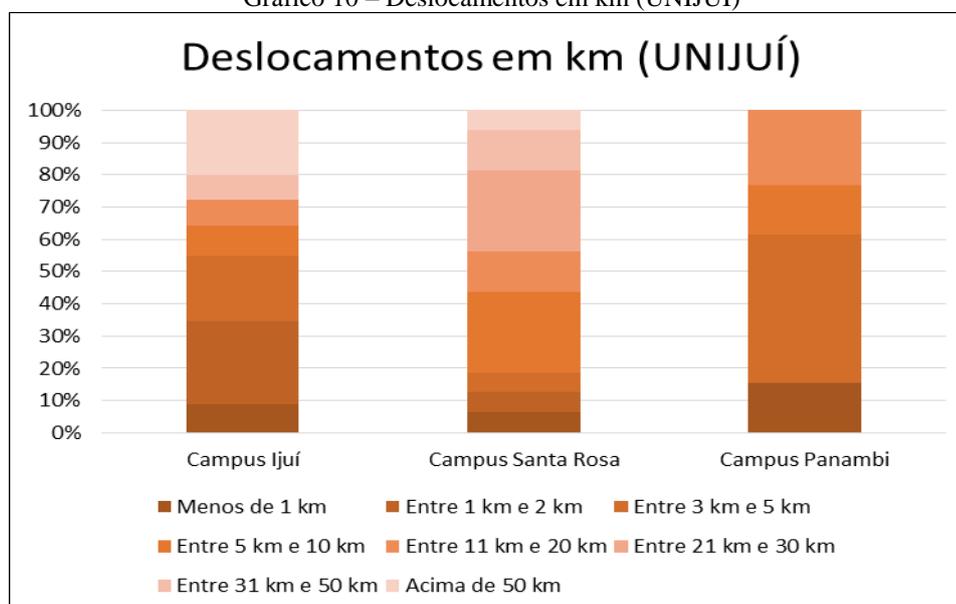
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Nesse estudo, a UNIJUÍ atendeu 20 municípios gaúchos, localizados, em sua maioria, na Região Geográfica Intermediária de Ijuí. O alcance espacial da IES esteve presente em municípios que não detêm essa funcionalidade, como é o caso de Ajuricaba, Alecrim, Augusto Pestana, Campina das Missões, Catuípe, Jóia e Pejuçara, tornando-os hierarquizados frente a ação de uma instituição de ensino superior.

Obtivemos a participação de 135 estudantes da UNIJUÍ, e o meio de transporte mais utilizado foi o privado, com mais de 60% das respostas. Dos *campi* universitários, o *campus* sede (em Ijuí) foi o que apresentou o menor tempo de deslocamento entre os estudantes da amostra. Segundo os dados de campo, 65,4% afirmaram que o tempo gasto foi menor que 30 minutos, tendo em vista que 34,7% desse universo amostral residia em um raio de até 2 km de distância da instituição.

Também nesse *campus* foram observadas as maiores distâncias percorridas: aproximadamente 28% dos estudantes se deslocam por distâncias superiores a 30 km, garantindo um deslocamento espacial máximo na atração dos estudantes e na centralidade dessa unidade universitária, seguido pelo *Campus* de Santa Rosa.

Gráfico 10 – Deslocamentos em km (UNIJUÍ)



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Tabela 49 – Município de residência atual dos estudantes da UNIJUÍ que responderam o questionário

IES	MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA	FREQUÊNCIA	%
UNIJUÍ	Ijuí	71	52,6
	Panambi	25	18,5
	Santa Rosa	12	8,9
	Três de Maio	4	3,0
	Demais municípios	23	17
	Total	135	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Tabela 50 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UNIJUÍ

IES	RESIDÊNCIA ANTERIOR	FREQUÊNCIA	%
UNIJUÍ	Ijuí	48	35,6
	Panambi	21	15,6
	Santa Rosa	9	6,7
	Outra Unidade da Federação	1	0,7
	Demais municípios	56	41,4
	Total	135	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

O município-polo de Ijuí já foi classificado como Capital Regional C, e atualmente está classificado como Centro Sub-Regional A, resultado da redução de sua região de influência. As classes de centralidade no município foram 5 para a graduação, 7 para a pós-graduação e 6 para o ensino à distância. Novamente os Centros Locais foram os mais atraídos pela ação de uma IES: a abrangência da UNIJUÍ em relação aos municípios sem esse tipo de funcionalidade proporcionou à instituição um importante papel centralizador, a exemplo de Ajuricaba, Alecrim, Augusto Pestana, Campina das Missões, Catuípe, Jóia, Pejuçara, Santa Bárbara do Sul (com centralidade apenas no ensino a distância) e Senador Salgado Filho.

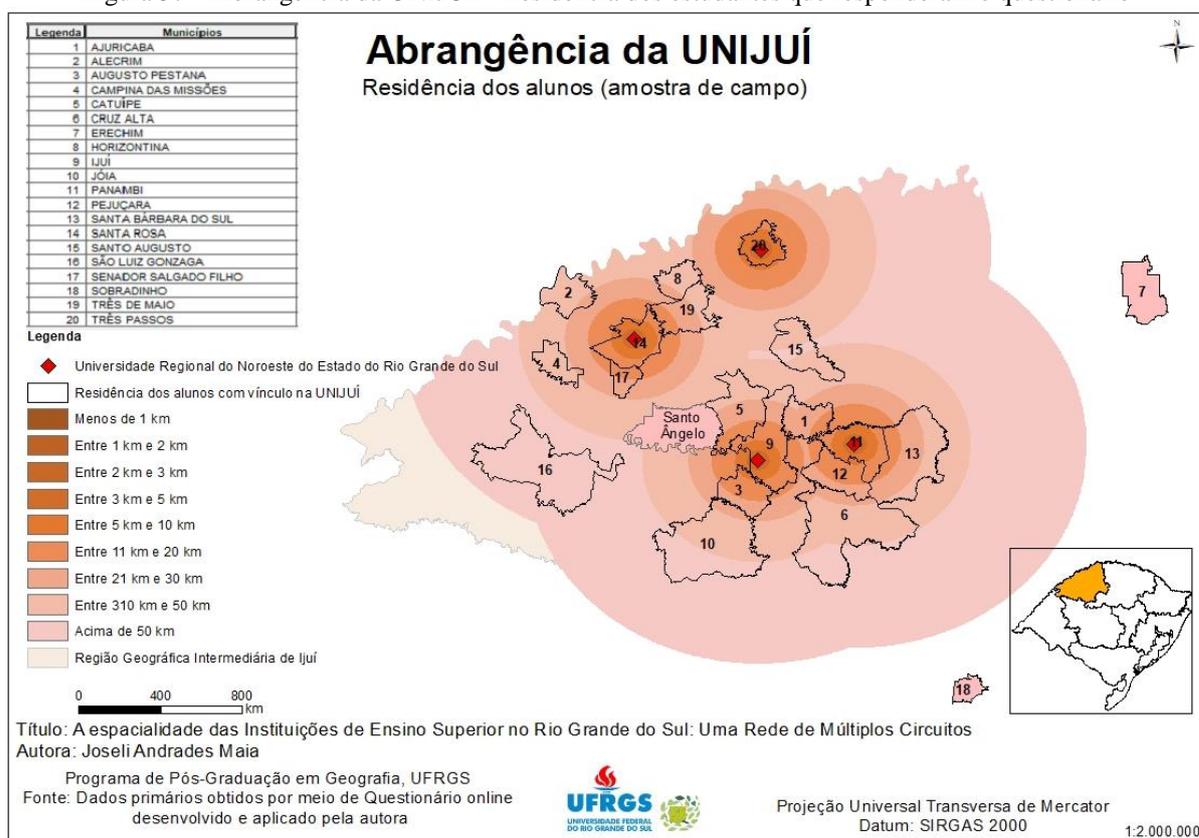
Tabela 51 – Abrangência da UNIJUÍ por classes de centralidades

ABRANGÊNCIA DA UNIJUÍ (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Ajuricaba	Centro Local	0	0	0
Alecrim	Centro Local	0	0	0
Augusto Pestana	Centro Local	0	0	0
Campina das Missões	Centro Local	0	0	0
Catuípe	Centro Local	0	0	0
Cruz Alta	Centro Sub-Regional A	5	7	6
Erechim	Centro Sub-Regional A	5	7	6
Horizontina	Centro de Zona B	7	0	7
Ijuí	Centro Sub-Regional A	5	7	6
Jóia	Centro Local	0	0	0
Panambi	Centro de Zona A	6	0	7
Pejuçara	Centro Local	0	0	0
Santa Bárbara do Sul	Centro Local	0	0	7

Continuação				
ABRANGÊNCIA DA UNIJUÍ (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Santa Rosa	Centro Sub-Regional A	5	0	6
Santo Ângelo	Centro Sub-Regional A	5	7	6
Santo Augusto	Centro de Zona B	6	0	0
São Luiz Gonzaga	Centro Sub-Regional B	6	0	7
Senador Salgado Filho	Centro Local	0	0	0
Sobradinho	Centro de Zona A	7	0	7
Três de Maio	Centro Sub-Regional B	5	0	7
Três Passos	Centro Sub-Regional B	7	0	7

Fonte: Dados primários obtidos no Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora; IBGE (2020).

Figura 57 – Abrangência da UNIJUÍ – Residência dos estudantes que responderam o questionário

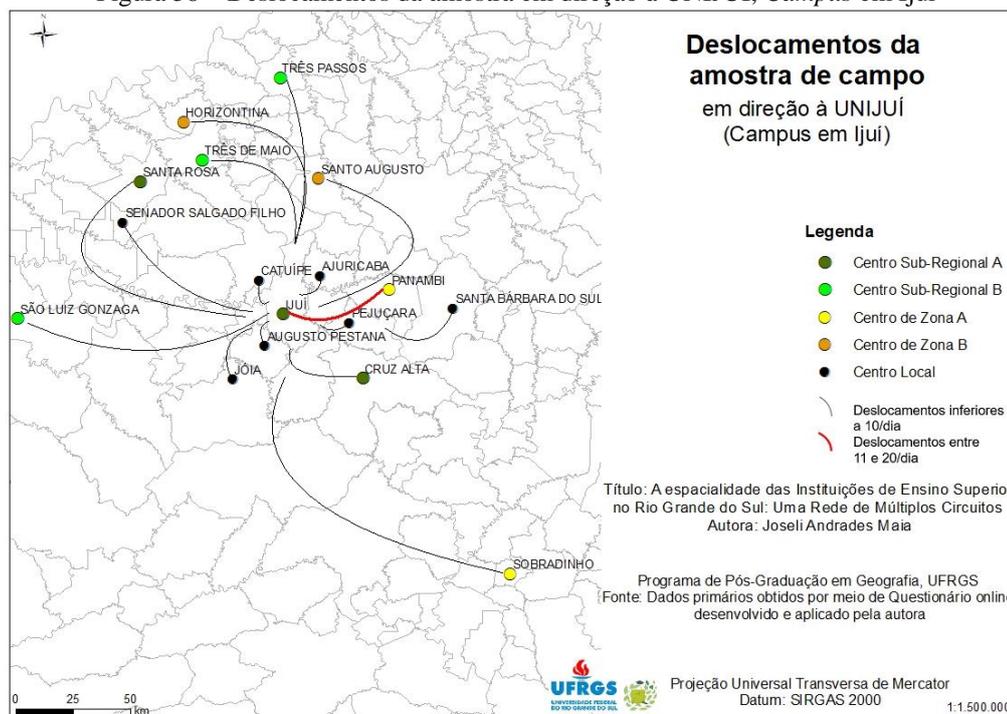


Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

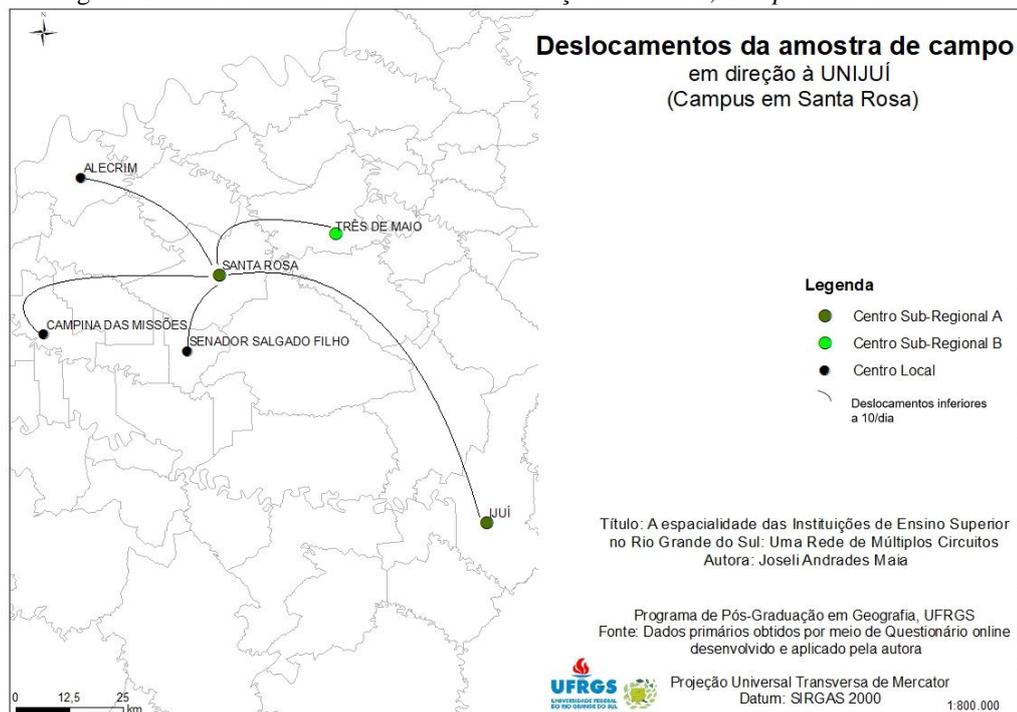
O *campus* da UNIJUÍ localizado em Ijuí apresentou mais de 65% dos alunos que compõem o trabalho de campo com residência no município-polo, seguido por Panambi, Santo Ângelo e Três de Maio, de um total de 17 municípios abrangidos. Nos demais *campi* da instituição, o *campus* de Santa Rosa apresentou a maior adesão de estudantes no preenchimento do questionário, além da maior diversificação hierárquica na atração de

estudantes de outros municípios. Para o *campus* de Panambi não confeccionamos o mapa de deslocamentos, pois todos os estudantes desta unidade responderam ser residentes do próprio município, e no *campus* de Três Passos não obtivemos respostas.

Figura 58 – Deslocamentos da amostra em direção à UNIJUÍ, *Campus* em Ijuí



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 59 – Deslocamentos da amostra em direção à UNIJUÍ, *Campus* em Santa Rosa

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

A UPF foi a instituição que apresentou um alcance espacial maior dentro do universo amostral obtido no trabalho de campo (questionário *online*). Mais de 27% dos estudantes se deslocaram por distâncias superiores a 50 km na busca por sua qualificação profissional.

Analisando o mapa do deslocamento espacial, observou-se que a maior parte dos estudantes se deslocou na própria Região Geográfica Intermediária de Passo Fundo, ao passo que muitos desses estudantes vivem em municípios externos a essa região e que não apresentaram algum tipo de instituição em seu território. Nesse caso, a UPF tem a sua centralidade extrapolando o município-polo e até mesmo aqueles que apresentam alguma instituição, na atração discente.

Tabela 52 – Município de residência atual dos estudantes da UPF que responderam o questionário

IES	MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA	FREQUÊNCIA	%
UPF	Passo Fundo	196	59,2
	Marau	19	5,7
	Carazinho	18	5,4
	Tapejara	12	3,6
	Erechim	6	1,8
	Demais municípios	80	24,3
	Total	331	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

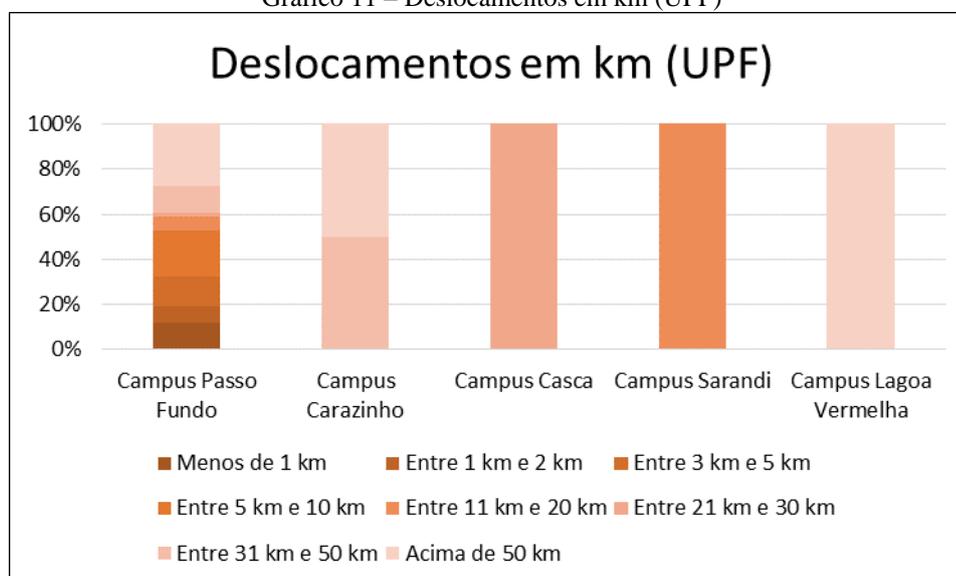
Tabela 53 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UPF que responderam o questionário

IES	RESIDÊNCIA ANTERIOR	FREQUÊNCIA	%
UPF	Passo Fundo	87	26,3
	Carazinho	22	6,6
	Marau	16	4,8
	Tapejara	12	3,6
	Erechim	8	2,4
	Guaporé	8	2,4
	Outra Unidade da Federação	8	2,4
	Sarandi	8	2,4
	Demais municípios	162	49,1
	Total	331	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

A UPF, segundo os dados obtidos, tem atuação em 42 municípios gaúchos. A instituição tem *campi* localizados no município-polo de Passo Fundo, e nos municípios de Carazinho e Casca. Os deslocamentos para o *campus* de Passo Fundo têm o predomínio de até 30 minutos de duração, o que correspondeu a 50,5% desse universo amostral. Em termos de distâncias percorridas, nesse *campus* as distâncias acima de 50 km foram respondidas por mais de 27% da amostra, configurando o seu potencial no alcance espacial máximo e centralidade da instituição na atração de estudantes de outros municípios, hierarquizando-os.

Gráfico 11 – Deslocamentos em km (UPF)



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

No total de respondentes do questionário, obtivemos 331 respostas de estudantes da

UPF. Aproximadamente 53% utilizou o meio de transporte privado, entendido como o automóvel de uso particular. O meio de transporte foi utilizado por 35% desses estudantes, e cerca de 12% da amostra realizou o deslocamento a pé ou de bicicleta.

Passo Fundo está classificado como Capital Regional B, e a sua centralidade é 4, 6 e 5, respectivamente, para o ensino da graduação, pós-graduação e para o ensino à distância (IBGE, 2020). A rede criada pela espacialidade da UPF é bem centralizada em sua região geográfica, alcançando municipalidades externas a sua região. Sua abrangência ocorreu com maior destaque sobre os Centros Locais sem centralidade na oferta desse tipo de serviço educacional. Os Centros de Zona A (com alguma centralidade) e B (sem centralidade na educação superior) também estão especializados na rede criada pela IES, possibilitando a migração entre os municípios e, conseqüentemente, uma rede de múltiplos circuitos.

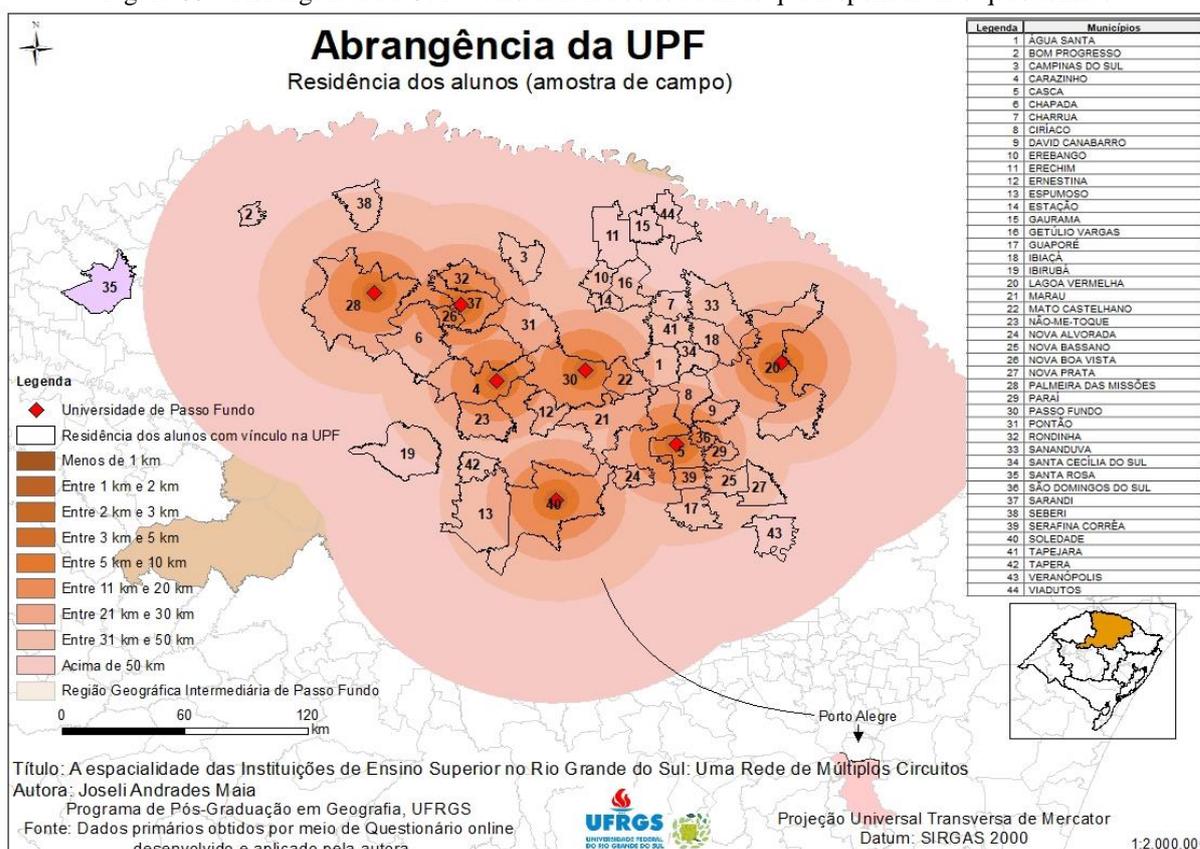
Tabela 54 – Abrangência da UPF por classes de centralidades

ABRANGÊNCIA DA UPF (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Água Santa	Centro Local	0	0	0
Bom Progresso	Centro Local	0	0	0
Cacique Doble	Centro Local	0	0	0
Campinas do Sul	Centro Local	0	0	0
Carazinho	Centro Sub-Regional A	5	0	7
Casca	Centro de Zona B	7	0	0
Chapada	Centro Local	0	0	0
Charrua	Centro Local	0	0	0
Ciríaco	Centro Local	0	0	0
David Canabarro	Centro Local	0	0	0
Erechim	Centro Sub-Regional A	5	7	6
Ernestina	Centro Local	0	0	0
Espumoso	Centro de Zona B	0	0	7
Estação	Pertencente ao Arranjo Populacional de Getúlio Vargas			
Gaurama	Centro Local	0	0	0
Getúlio Vargas	Centro de Zona A	5	0	0
Guaporé	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Ibiaçá	Centro Local	0	0	0
Ibirubá	Centro de Zona A	6	0	7
Lagoa Vermelha	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Marau	Centro Sub-Regional B	7	0	0
Mato Castelhano	Centro Local	0	0	0
Não-Me-Toque	Centro de Zona B	0	0	0
Nova Alvorada	Centro Local	0	0	0
Nova Bassano	Centro Local	0	0	0
Nova Boa Vista	Centro Local	0	0	0
Nova Prata	Centro de Zona A	7	0	0
Paraí	Centro Local	0	0	0

Continuação				
ABRANGÊNCIA DA UPF (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Passo Fundo	Capital Regional B	4	6	5
Pontão	Centro Local	0	0	0
Porto Alegre	Metrópole	3	2	3
Rondinha	Centro Local	0	0	0
Sananduva	Centro de Zona B	7	0	0
Santa Cecília do Sul	Centro Local	0	0	0
Santa Rosa	Centro Sub-Regional A	5	0	6
São Domingos do Sul	Centro Local	0	0	0
Sarandi	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Seberi	Centro Local	0	0	7
Serafina Corrêa	Centro de Zona B	0	0	7
Soledade	Centro Sub-Regional B	7	0	0
Tapejara	Centro de Zona A	7	0	7
Tapera	Centro Local	0	0	0
Veranópolis	Centro Sub-Regional B	7	0	7

Fonte: Dados primários obtidos no Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora; IBGE (2020).

Figura 60 – Abrangência da UPF – Residência dos estudantes que responderam o questionário

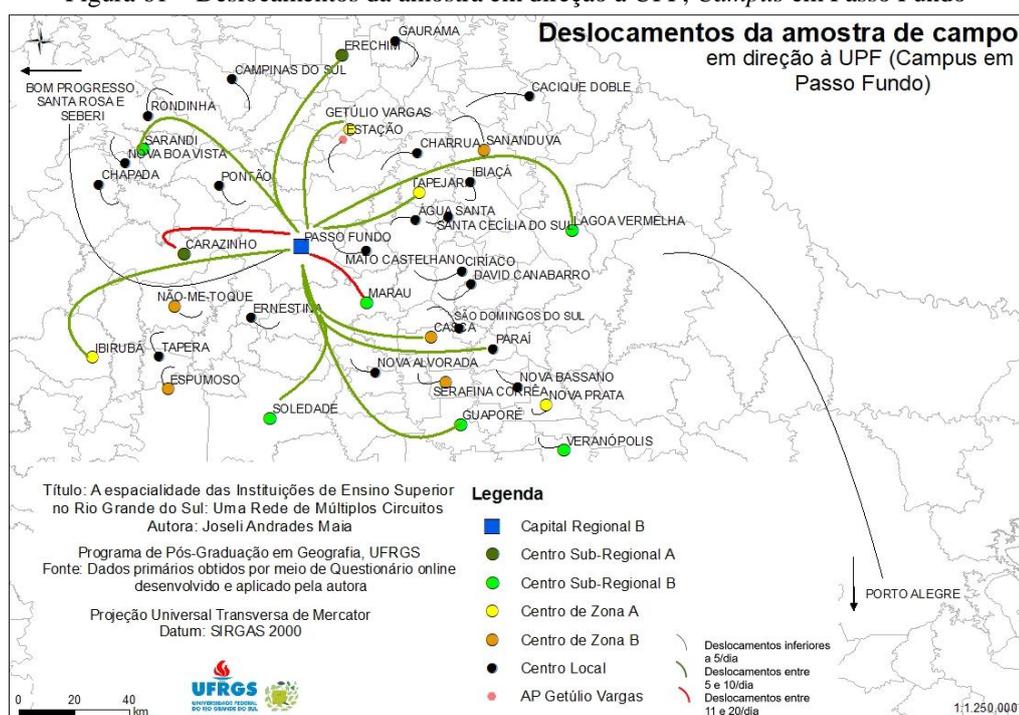


Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

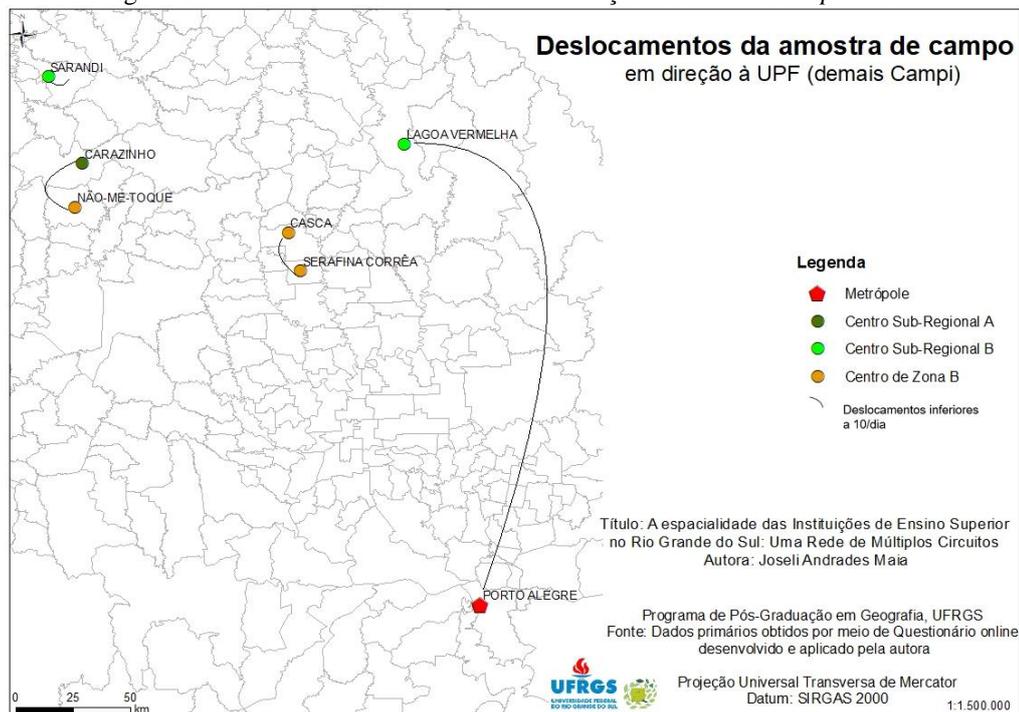
De todos os *campi*, não recebemos respostas dos estudantes de Palmeira das Missões e

Soledade. O *campus* da UPF localizado em Passo Fundo atraiu estudantes residentes de 37 municípios. Aproximadamente 60% dos alunos dessa unidade residiam no município-polo, seguido por Marau, Carazinho, Tapejara, Erechim e Soledade. Os Centros Locais com o maior número de estudantes com vínculo nessa unidade foram: David Canabarro, Paraí, Água Santa, Chapada, Nova Bassano, Santa Cecília do Sul, São Domingos do Sul e Tapera.

Figura 61 – Deslocamentos da amostra em direção à UPF, *Campus* em Passo Fundo



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 62 – Deslocamentos da amostra em direção aos demais *campi* da UPF

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Das respostas obtidas por meio do questionário, 32,2% dos estudantes do universo amostral da pesquisa possuíam vínculo com a Universidade de Caxias do Sul (UCS). Dos oito *campi* (ou unidades universitárias, conforme descrição no sítio eletrônico da instituição), 22% dos respondentes afirmaram ter vínculo no *Campus* Sede (*Campus* Universitário de Caxias do Sul, localizado no município homônimo).

Ao analisar o alcance espacial das unidades universitárias, o *campus* localizado em Caxias do Sul foi aquele que apresentou menor deslocamento espacial: 29,41% da amostra responderam que o tempo médio do deslocamento até a instituição foi menor que 30 minutos, o que demonstrou atratividade do *campus* na aglomeração de estudantes. Em seguida, o *Campus* Universitário da Região dos Vinhedos, localizado em Bento Gonçalves, foi o que apresentou o menor tempo despendido no deslocamento, segundo 9,93% dos estudantes da UCS. O *Campus* Universitário da Região das Hortênsias, localizado no município de Canela, não apresentou respostas superiores a uma hora para os deslocamentos dos estudantes da amostra, o que representa um baixo deslocamento espacial, tendo em vista que a maior parte dessa amostra respondeu residir a menos de 5 km do *campus*.

Todos os respondentes com vínculo no *Campus* da Região das Hortênsias realizaram o

trajeto em menos de uma hora. Na sequência, o *Campus* do Vale do Caí apresentou o menor tempo de deslocamento, com 94,7% dos estudantes dessa unidade percorrendo o trajeto com a mesma duração.

No que tange aos desdobramentos da configuração do alcance espacial da UCS, o trabalho de campo revelou que parte dos estudantes residia no próprio município de Caxias do Sul, seguido por Bento Gonçalves e Farroupilha. A amostra apontou que são mais de 50 municípios atendidos pela instituição, localizados, em sua maioria, na Região Geográfica Intermediária e Região Metropolitana de Caxias do Sul, o que evidenciou influência regional da UCS, ao mesmo tempo que extrapolou os limites regionais, ampliando, assim, o alcance espacial máximo, com a interiorização pelo estado em municípios de pequeno e médio porte.

Para esses deslocamentos, 55,1% da amostra afirmou utilizar meios de transporte privado entre o local de residência e a instituição; 38,8% utilizou o transporte público coletivo e 6% não utilizou meios de transporte, por residir nas proximidades com a UCS, o que correspondeu aos deslocamentos feitos a pé ou com o uso de bicicleta.

Tabela 55 – Município de residência atual dos estudantes da UCS que responderam o questionário

IES	MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA	FREQUÊNCIA	%
UCS	Caxias do Sul	404	49,5
	Bento Gonçalves	98	12,0
	Farroupilha	32	3,9
	Carlos Barbosa	26	3,2
	Flores da Cunha	26	3,2
	Canela	23	2,8
	São Marcos	23	2,8
	Garibaldi	21	2,6
	Veranópolis	19	2,3
	Demais municípios	144	17,7
	Total	816	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Tabela 56 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UCS

IES	RESIDÊNCIA ANTERIOR	FREQUÊNCIA	%
UCS	Caxias do Sul	328	40,2
	Bento Gonçalves	80	9,8
	Flores da Cunha	29	3,6
	Farroupilha	28	3,4
	Carlos Barbosa	24	2,9
	São Marcos	21	2,6
	Veranópolis	21	2,6
	Vacaria	19	2,3
	Garibaldi	18	2,2
	Outra Unidade da Federação	9	1,1
	Demais municípios	239	29,3
	Total	816	100

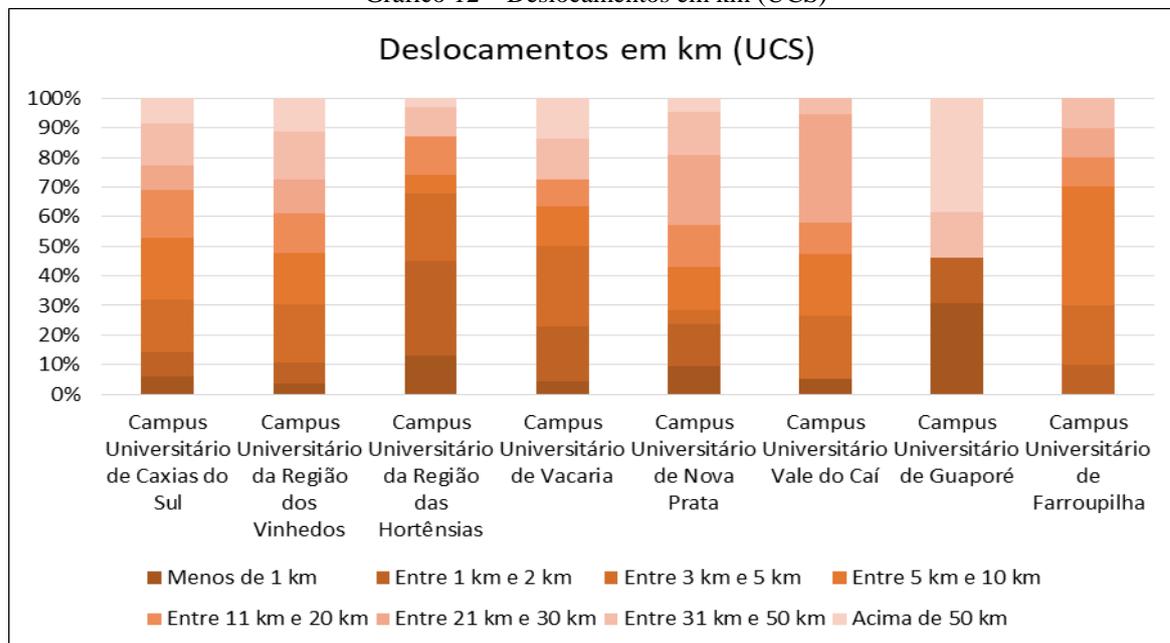
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

O meio de deslocamento privado teve maior relevância entre os estudantes do *Campus* Sede (30,7% do total de alunos dessa IES), seguido pelos *Campi* Região dos Vinhedos (13,2%) e Região das Hortênsias (2,7%). Já o meio de transporte coletivo apresentou maior relevância entre os estudantes dos *campi* Nova Prata, Vacaria e Vale do Caí.

Cerca de 47% da amostra correspondente à UCS responderam se deslocar por distâncias superiores a 11 km, entre o local de residência e a IES. O *campus* com o maior alcance espacial no deslocamento desses estudantes foi o *campus* de Caxias do Sul, com 32,1% do universo amostral na instituição, seguido pelo *campus* da Região dos Vinhedos, com 6,25% das respostas. Interessante destacar que, das oito unidades universitárias, apenas os *campi* de Farroupilha e Vale do Caí não obtiveram, nessa pesquisa, respostas associadas a deslocamentos acima de 50 km percorridos.

O *Campus* localizado no município de Guaporé também apresentou alcance espacial relevante quanto à atração dos estudantes, com 38% dos respondentes dessa unidade afirmando o deslocamento acima de 50 km, e 30% com deslocamento acima de 1 hora e 30 minutos. Já o alcance espacial do *Campus* de Nova Prata obteve maior representatividade entre os estudantes que residiam entre 20 e 30 km, o que representou 23,8% da amostra. Esses dois municípios (Guaporé e Nova Prata) possuíam, até o momento, a UCS como única IES na oferta de ensino superior, evidenciando, assim, a atuação que essa instituição tem na atração e interação espacial de estudantes residentes em maiores distâncias.

Gráfico 12 – Deslocamentos em km (UCS)

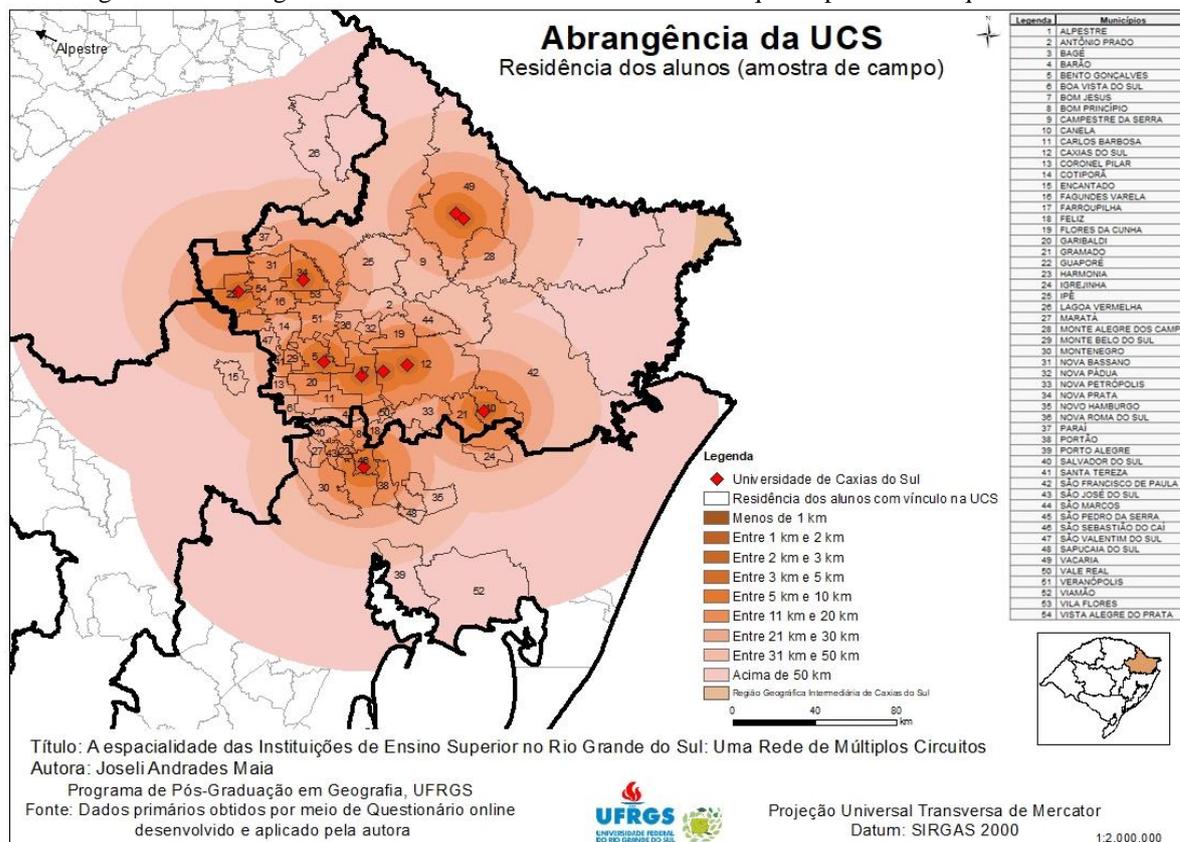


Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Caxias do Sul é considerada uma Capital Regional B, com centralidade 4 para o ensino da graduação, 6 para a pós-graduação e 5 para o ensino à distância. A área de abrangência da UCS analisada no trabalho de campo nos indicou forte centralidade na Região Geográfica Intermediária de Caxias do Sul, e em parte da Região Geográfica Intermediária de Porto Alegre (Figura 63).

Desse modo, a hierarquia abrangida pela instituição envolveu diferentes perfis urbanos, mas com forte destaque para os Centros Locais sem esse tipo de funcionalidade, impulsionando, assim, a migração entre os municípios. Os Centros Sub-Regionais A e B que apresentaram essa funcionalidade também foram abrangidos pela UCS, agregando importante espacialidade da IES sobre municípios com baixa centralidade na diversidade dos cursos, principalmente no ensino da pós-graduação (Tabela 57).

Figura 63 – Abrangência da UCS – Residência dos estudantes que responderam o questionário



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Tabela 57 – Abrangência da UCS por classes de centralidades

ABRANGÊNCIA DA UCS (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Alpestre	Centro Local	0	0	0
Antônio Prado	Centro Local	0	0	0
Bagé	Centro Sub-Regional A	5	7	5
Barão	Centro Local	0	0	0
Bento Gonçalves	Centro Sub-Regional A	4	7	6
Boa Vista do Sul	Centro Local	0	0	0
Bom Jesus	Centro Local	0	0	0
Bom Princípio	Centro Local	0	0	0
Campestre da Serra	Centro Local	0	0	0
Canela	Centro Sub-Regional B	6	0	6
Carlos Barbosa	Pertencente ao Arranjo Populacional de Bento Gonçalves			
Caxias do Sul	Capital Regional B	4	6	5
Coronel Pilar	Centro Local	0	0	0
Cotiporã	Centro Local	0	0	0
Encantado	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Fagundes Varela	Centro Local	0	0	0

Continuação				
ABRANGÊNCIA DA UCS (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Farroupilha	Pertencente ao Arranjo Populacional de Caxias do Sul			
Feliz	Centro Local	6	0	0
Flores da Cunha	Centro de Zona A	0	0	0
Garibaldi	Pertencente ao Arranjo Populacional de Bento Gonçalves			
Gramado	Centro Sub-Regional B	6	0	6
Guaporé	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Harmonia	Centro Local	0	0	0
Igrejinha	Centro Sub-Regional B	5	7	7
Ipê	Pertencente ao Arranjo Populacional de Antônio Prado			
Lagoa Vermelha	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Maratá	Centro Local	0	0	0
Monte Alegre dos Campos	Centro Local	0	0	0
Monte Belo do Sul	Pertencente ao Arranjo Populacional de Bento Gonçalves			
Montenegro	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Nova Bassano	Centro Local	0	0	0
Nova Pádua	Centro Local	0	0	0
Nova Petrópolis	Centro Local	7	0	7
Nova Prata	Centro de Zona A	7	0	0
Nova Roma do Sul	Centro Local	0	0	0
Novo Hamburgo	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Paraí	Centro Local	0	0	0
Portão	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Porto Alegre	Metrópole	3	2	3
Salvador do Sul	Centro Local	0	0	0
Santa Tereza	Centro Local	0	0	0
São Francisco de Paula	Centro Local	7	0	7
São José do Sul	Centro Local	0	0	0
São Marcos	Centro Local	7	0	0
São Pedro da Serra	Pertencente ao Arranjo Populacional de Salvador do Sul			
São Sebastião do Caí	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
São Valentim do Sul	Centro Local	0	0	0
Sapucaia do Sul	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Vacaria	Centro Sub-Regional B	6	0	6
Vale Real	Pertencente ao Arranjo Populacional de Caxias do Sul			
Veranópolis	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Viamão	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Vila Flores	Pertencente ao Arranjo Populacional de Veranópolis			
Vista Alegre do Prata	Centro Local	0	0	0

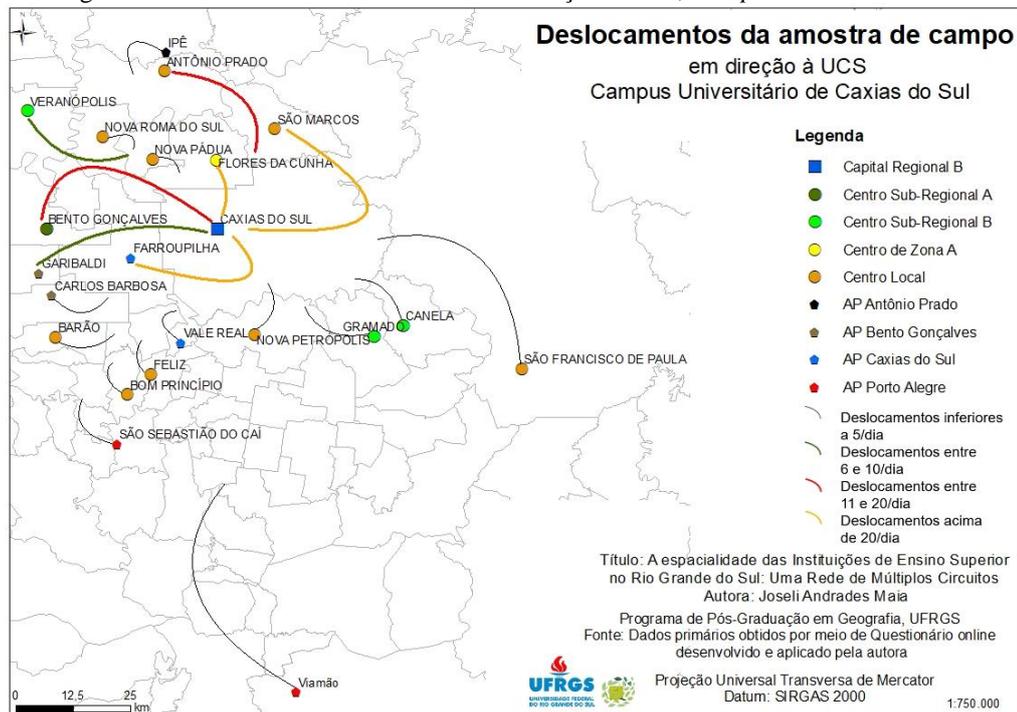
Fonte: Dados primários obtidos no Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora; IBGE (2020).

O *campus* da UCS em Caxias do Sul apresentou o maior número de estudantes em toda a amostra de campo, distribuídos em 23 municípios gaúchos. Aproximadamente 72% dos estudantes residiam em Caxias do Sul, seguido por Flores da Cunha, Farroupilha, Bento Gonçalves e Antônio Prado. As hierarquias mais atraídas para esse *campus* foram os Centros

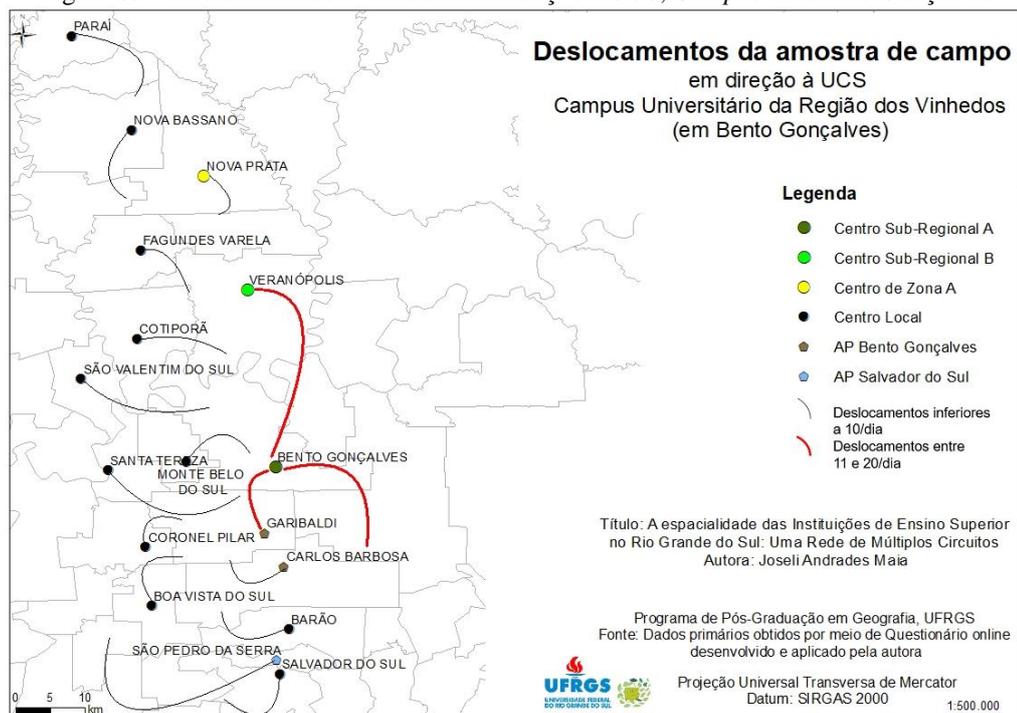
Locais e os Sub-regionais. O *Campus* da Região dos Vinhedos foi a segunda unidade com a maior adesão de estudantes oriundos de 17 municípios, com concentração no município de Bento Gonçalves (69%) e seu Arranjo Populacional, marcado por Carlos Barbosa e Garibaldi. Em seguida, os Centros Locais, os Centros de Zona e os Sub-Regionais foram os mais atraídos, exemplificados pelos municípios de Barão, Nova Prata e Veranópolis com os maiores deslocamentos, respectivamente.

Cerca de 68% dos acadêmicos com vínculo no *Campus* da Região das Hortênsias, em Canela, apresentou a residência no próprio município, seguido por Gramado e Nova Petrópolis. Na sequência, os *campi* de Vacaria e Nova Prata apresentaram valores próximos quanto à adesão dos estudantes no trabalho de campo. Ambos os *campi* apresentaram atração em sete municípios gaúchos, classificados como Centros Locais, em sua maioria. Respectivamente, 62,5% e 52% são residentes do município de Vacaria e Nova Prata. No caso deste último, o município de Veranópolis se destacou com aproximadamente 20% dos estudantes com origem no município.

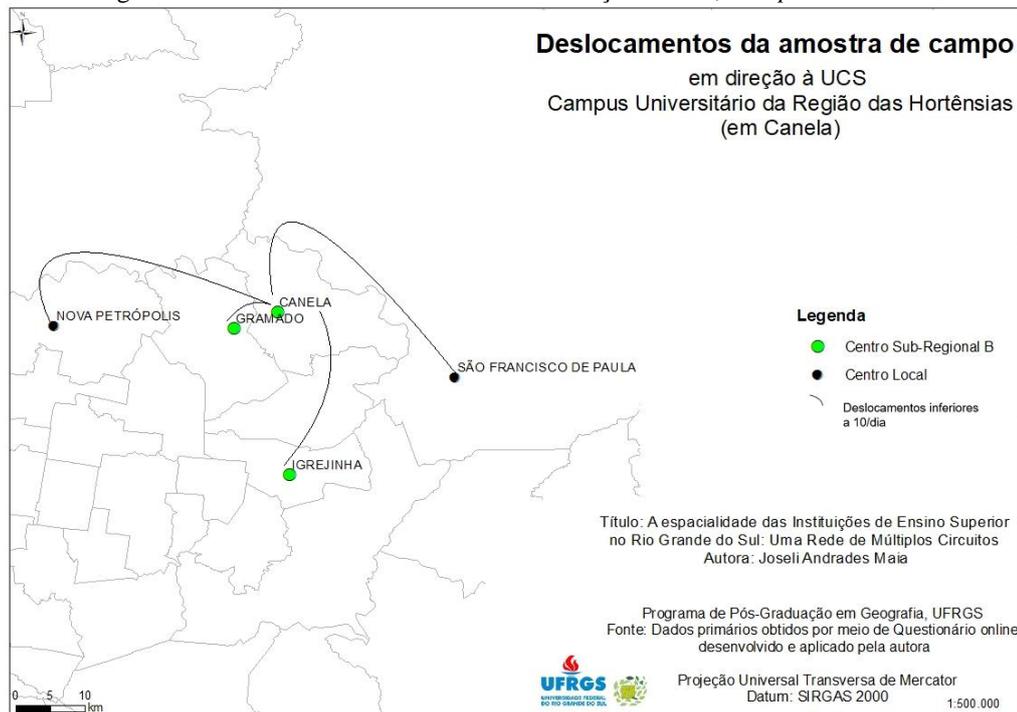
O *campus* Vale do Caí, localizado em São Sebastião do Caí, apresentou atuação sobre nove municípios com hierarquias distintas, com destaque para os Centros Locais e aos pertencentes ao Arranjo Populacional de Porto Alegre, em virtude de sua localização na Região Metropolitana de Porto Alegre. Quanto à análise dos deslocamentos em direção à UCS, analisou-se o *campus* de Guaporé e constatou-se com o trabalho de campo a atuação dessa unidade em cinco municipalidades. Cerca de 43% dos estudantes desse *campus* residiam em Guaporé, seguido por Encantado, com 35,7% da amostra nessa unidade. O *campus* em Farroupilha foi a unidade que apresentou a menor adesão entre todos os estudantes da instituição. Aproximadamente 64% dos estudantes do *campus* de Farroupilha residiam em Farroupilha, seguido por Carlos Barbosa e Caxias do Sul.

Figura 64 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, *Campus* em Caxias do Sul

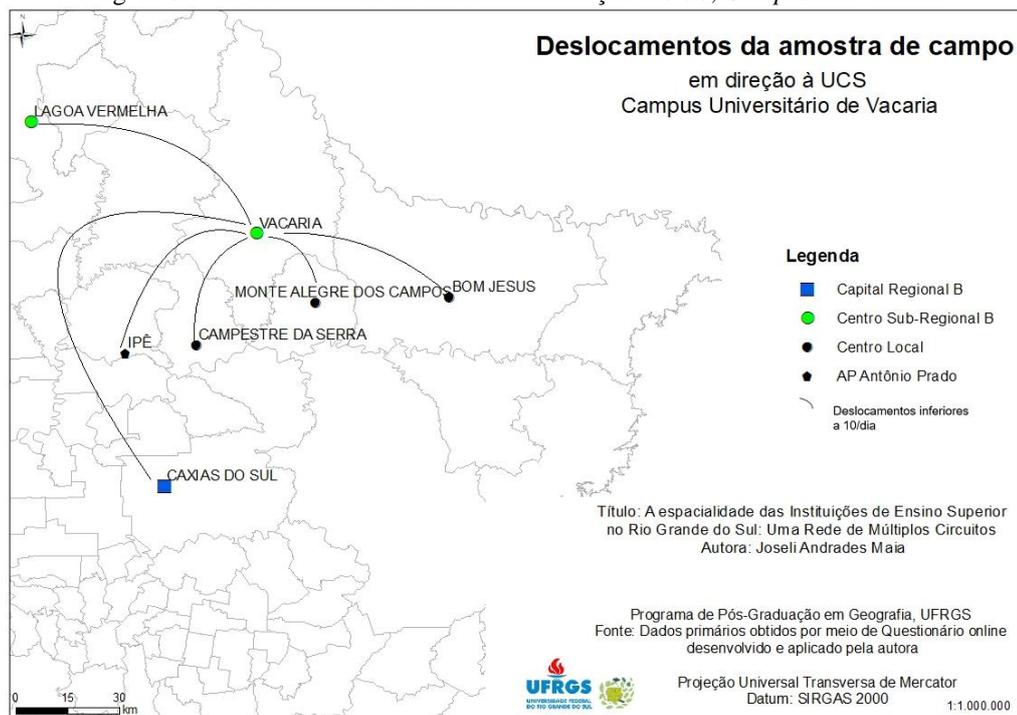
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 65 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, *Campus* em Bento Gonçalves

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

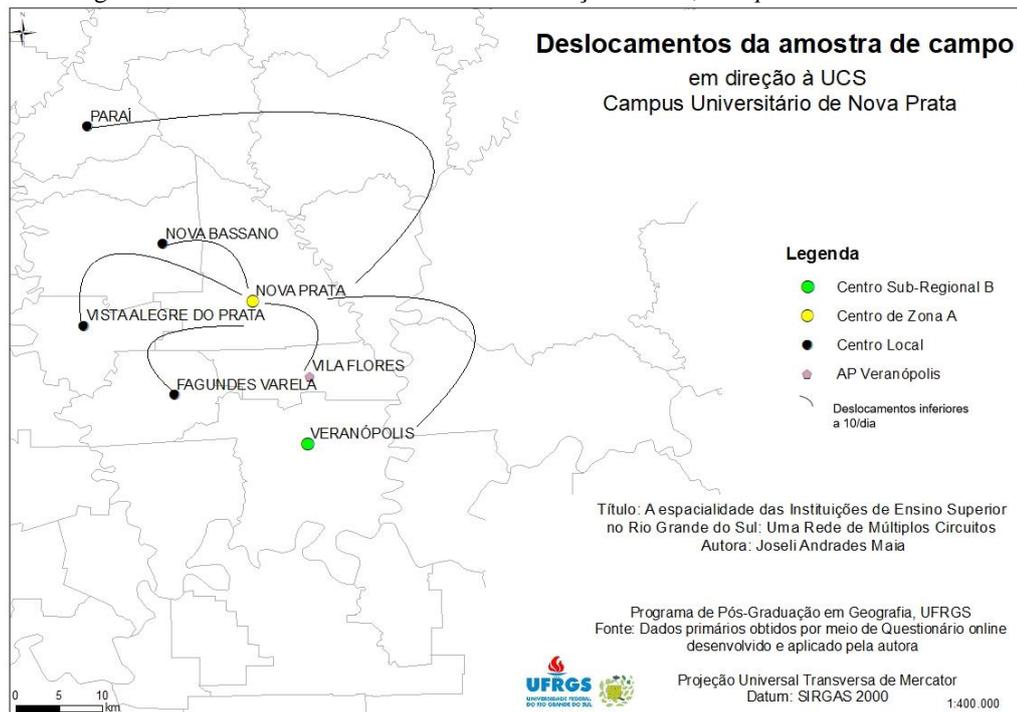
Figura 66 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, *Campus* em Canela

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 67 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, *Campus* em Vacaria

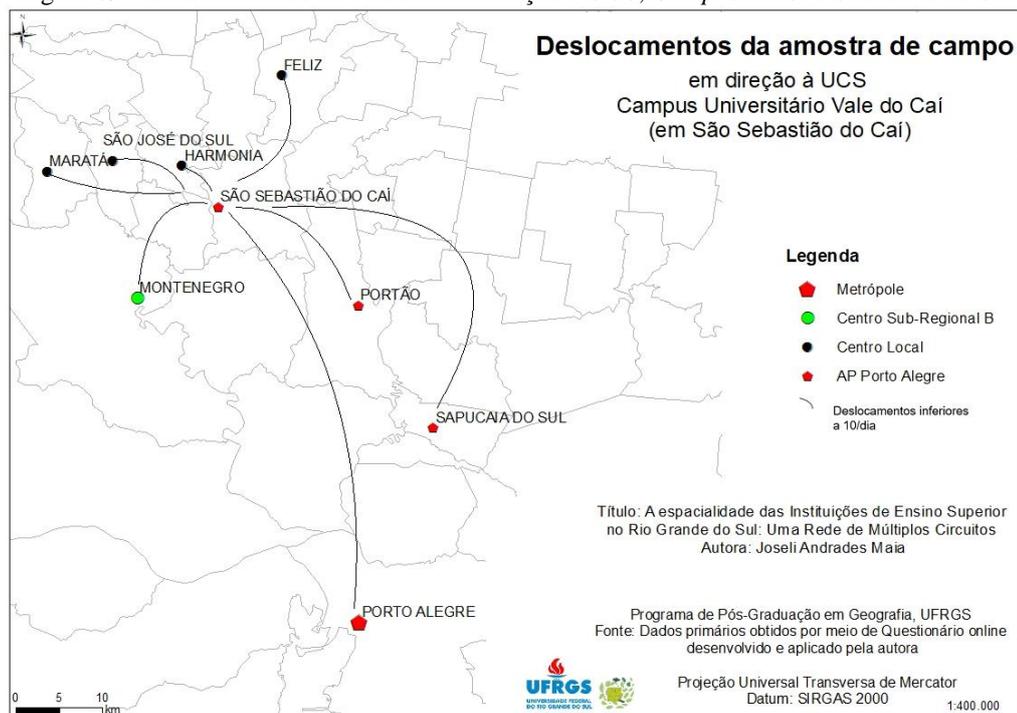
Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 68 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, *Campus* em Nova Prata

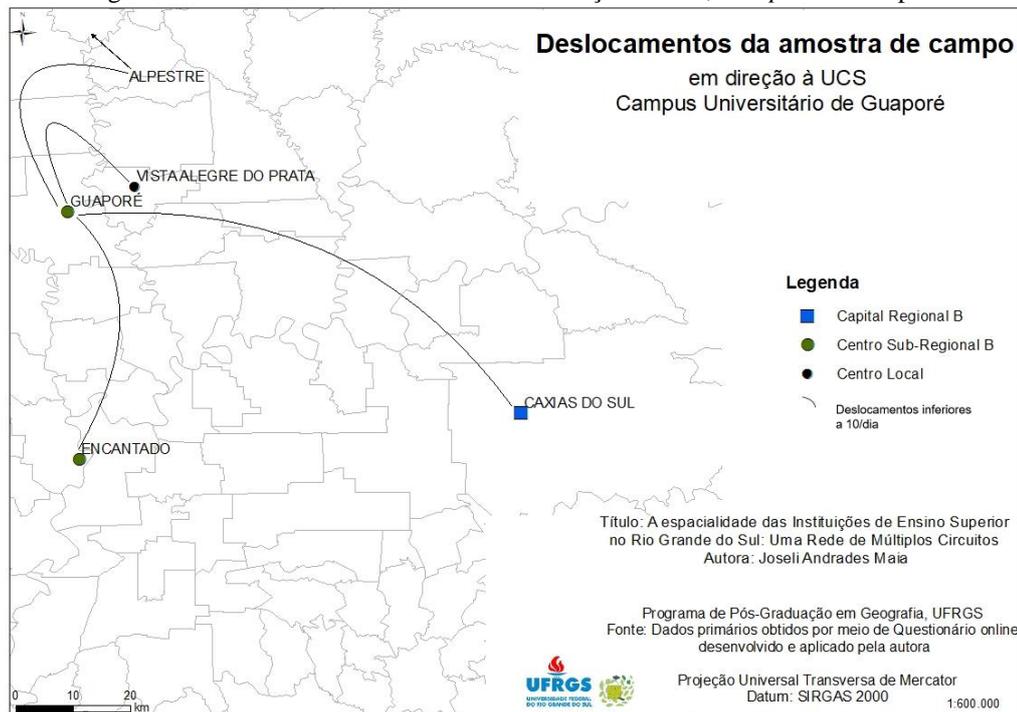


Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

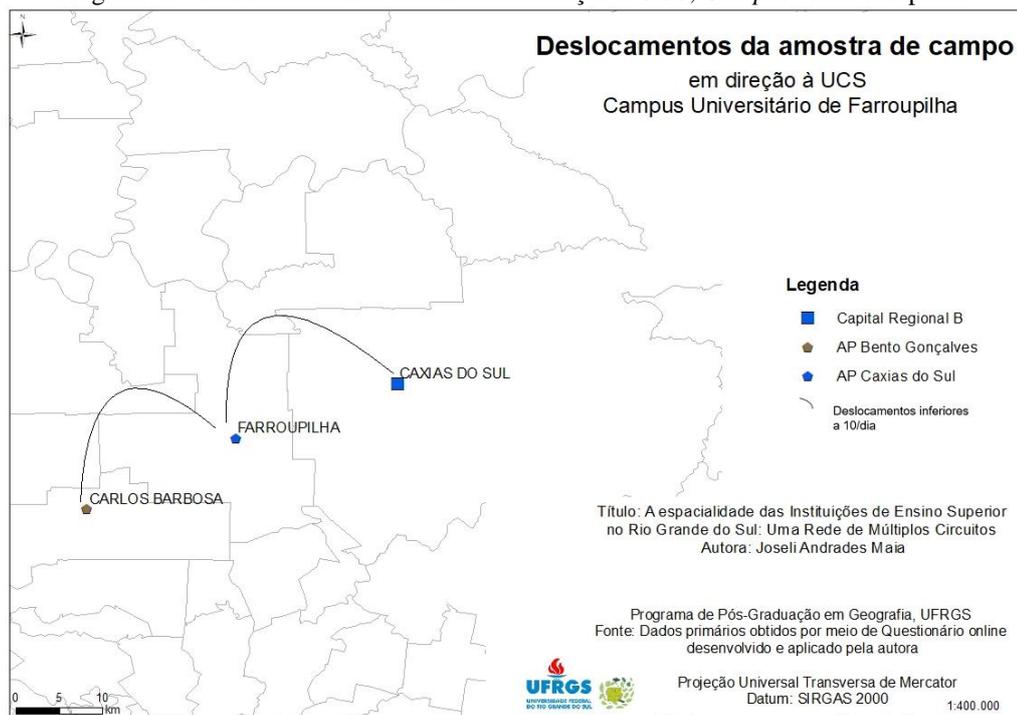
Figura 69 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, *Campus* em São Sebastião do Caí



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 70 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, *Campus* em Guaporé

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

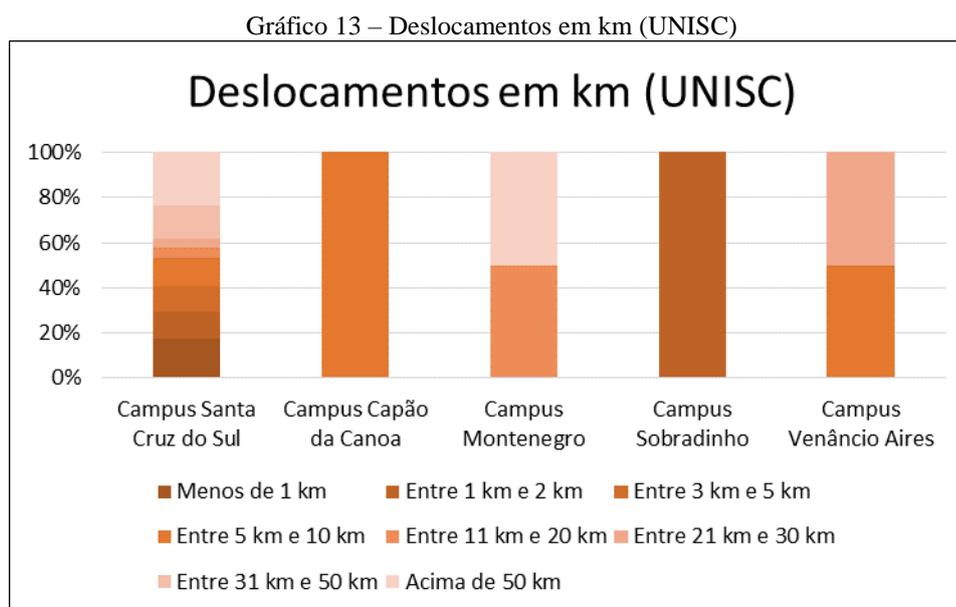
Figura 71 – Deslocamentos da amostra em direção à UCS, *Campus* em Farroupilha

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

A UNISC apresentou um universo amostral de 88 respostas, e cerca de 23% dos

estudantes afirmaram se deslocar por distâncias superiores a 50 km, prevalecendo também o meio de transporte privado como o utilizado pelos respondentes, com quase 70% das respostas. A abrangência da UNISC, em termos de residência dos alunos, nos revelou também a externalidade da região geográfica no qual está inserida, além de apresentar dois *campi* fora da sua região de influência, contribuindo, assim, para a desconcentração das atividades terciárias, ao mesmo tempo que amplia a sua atratividade, por meio da implantação em municípios com potencial para esse tipo de atividade, como é o caso de Montenegro e Capão da Canoa.

A UNISC tem 5 *campi* universitários, porém aqui serão analisados apenas os dados correspondentes ao *campus* sede, em Santa Cruz do Sul, onde obtivemos a participação de 81 estudantes na composição desse universo amostral, visto que as demais unidades apresentaram baixa adesão ao trabalho de campo: *campus* de Capão da Canoa, Montenegro e Sobradinho, 1 resposta cada; e *campus* de Venâncio Aires, com 3 respostas.



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.
Tabela 58 – Município de residência atual dos estudantes da UNISC que responderam o questionário

IES	MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA	FREQUÊNCIA	%
UNISC	Santa Cruz do Sul	45	51,1
	Santa Maria	4	4,5
	Venâncio Aires	4	4,5
	Vera Cruz	4	4,5
	Outra Unidade da Federação	2	2,3
	Demais municípios	29	33,1
	Total		88	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Tabela 59 – Município de residência dos estudantes antes de ingressarem na UNISC

IES	RESIDÊNCIA ANTERIOR	FREQUÊNCIA	%
UNISC	Santa Cruz do Sul	31	35,2
	Rio Pardo	6	6,8
	Venâncio Aires	5	5,7
	Porto Alegre	4	4,5
	Vera Cruz	4	4,5
	Outra Unidade da Federação	3	3,4
	Demais municípios	35	39,9
	Total	88	100

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Na análise dos deslocamentos, a UNISC em Santa Cruz do Sul apresentou 17% dos estudantes com residência próxima à instituição – menos de 1 km – e sem utilizar qualquer tipo de transporte para o deslocamento, o que reforçou a ideia da representatividade da IES quanto à proximidade das moradias dos estudantes, tendo em vista que há uma oferta locacional para esse nicho estudantil.

Ao mesmo tempo, a centralidade da UNISC na atração de estudantes acima de 50 km também foi relevante na análise do município-polo, além de apresentar classificação Capital Regional C com classes de centralidades 4, 6 e 6 para o ensino da graduação, pós-graduação e no ensino à distância, respectivamente.

A espacialidade da instituição na atração de estudantes oriundos de municípios sem essa funcionalidade formou uma rede com abrangência em classes de hierarquias urbanas distintas, com destaque para a atração sobre os Centros Locais, Centros de Zona e Sub-Regionais, com centralidade baixa ou nula quanto à oferta da educação terciária, e também pela Metrópole, Porto Alegre, conforme mostra a Tabela 60.

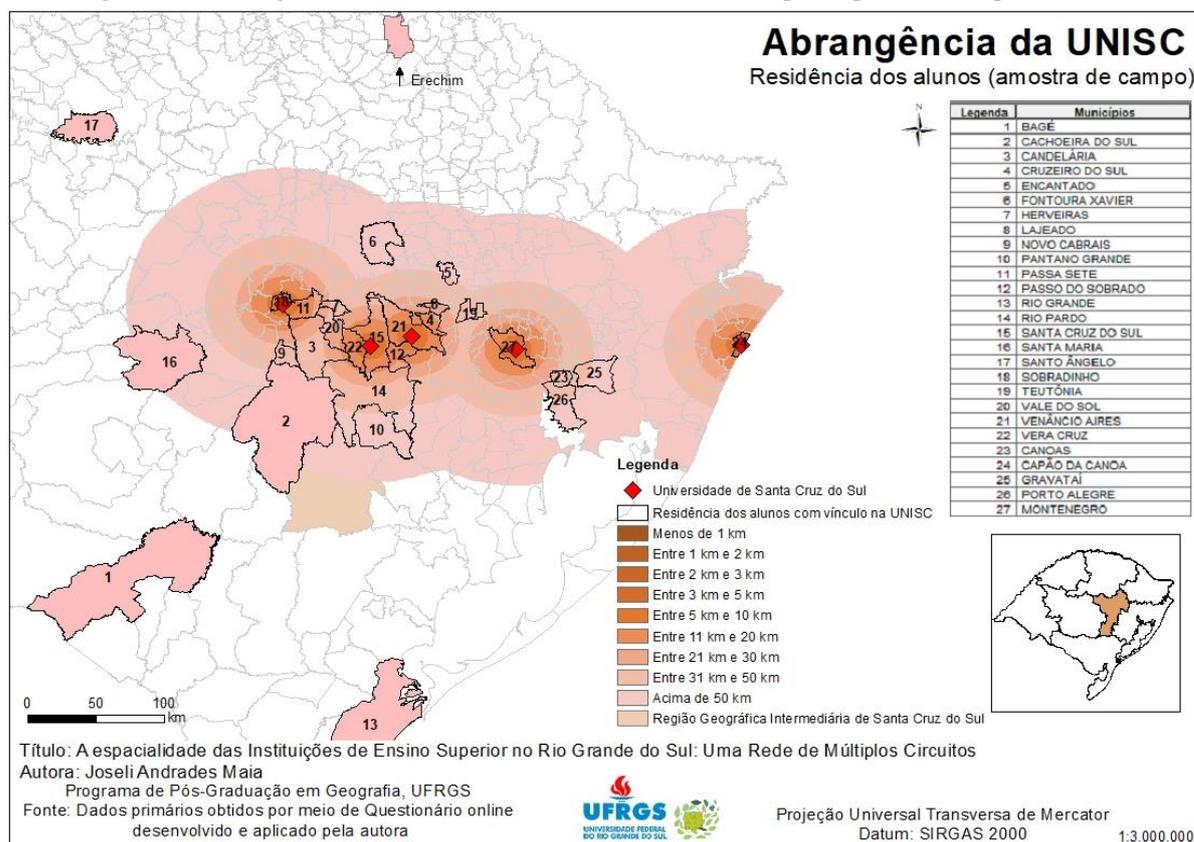
Tabela 60 – Abrangência da UNISC por classes de centralidades

ABRANGÊNCIA DA UNISC (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Bagé	Centro Sub-Regional A	5	7	5
Cachoeira do Sul	Centro Sub-Regional B	5	0	6
Candelária	Centro de Zona B	0	0	0
Canoas	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			
Capão da Canoa	Centro Sub-Regional B	7	0	6
Cruzeiro do Sul	Pertencente ao Arranjo Populacional de Lajeado			
Encantado	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Erechim	Centro Sub-Regional A	5	7	6
Fontoura Xavier	Centro Local	0	0	0
Gravataí	Pertencente ao Arranjo Populacional de Porto Alegre			

Continuação				
ABRANGÊNCIA DA UNISC (TRABALHO DE CAMPO)	CLASSE	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO	CLASSE DE CENTRALIDADES NO ENSINO À DISTÂNCIA
Herveiras	Centro Local	0	0	0
Lajeado	Capital Regional C	4	7	6
Montenegro	Centro Sub-Regional B	7	0	7
Novo Cabrais	Centro Local	7	0	0
Pantano Grande	Centro Local	0	0	0
Passa-Sete	Centro Local	0	0	0
Passo do Sobrado	Centro Local	0	0	0
Porto Alegre	Metrópole	3	2	3
Rio Grande	Centro Sub-Regional A	4	5	5
Rio Pardo	Centro Local	0	0	0
Santa Cruz do Sul	Capital Regional C	4	6	6
Santa Maria	Capital Regional C	4	4	5
Santo Ângelo	Centro Sub-Regional A	5	7	6
Sobradinho	Centro de Zona A	7	0	7
Teutônia	Centro de Zona A	0	0	7
Vale do Sol	Centro Local	0	0	0
Venâncio Aires	Centro Sub-Regional B	7	0	6
Vera Cruz	Pertencente ao Arranjo Populacional de Santa Cruz do Sul			

Fonte: Dados primários obtidos no Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora; IBGE (2020).

Figura 72 – Abrangência da UNISC – Residência dos estudantes que responderam o questionário

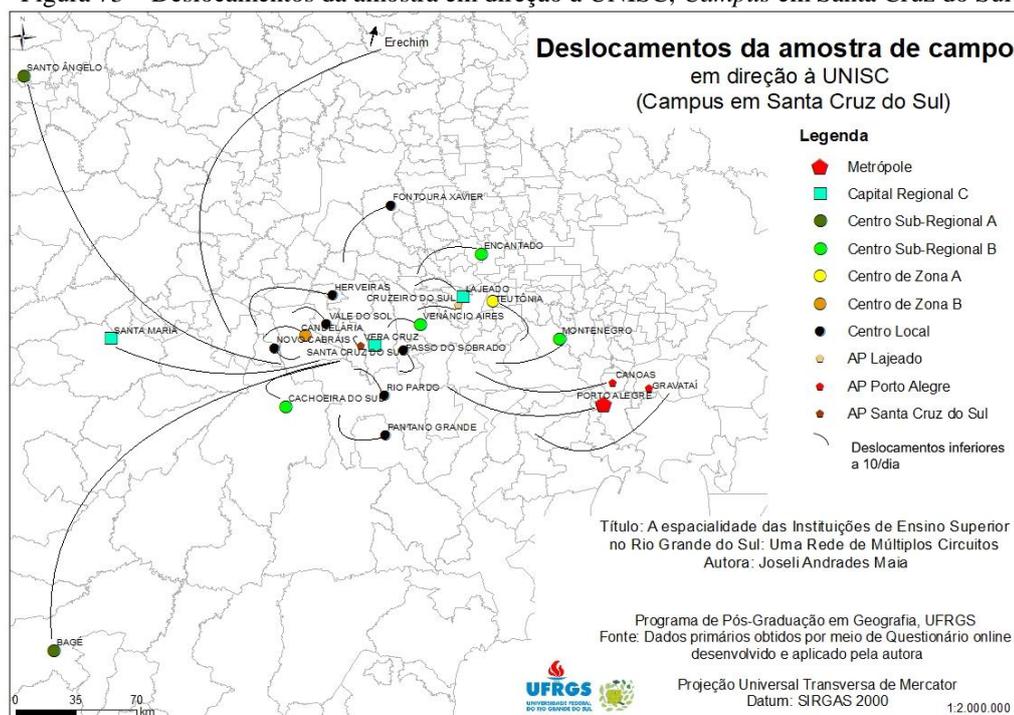


Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

O *Campus* da UNISC localizado em Santa Cruz do Sul apresentou a maior adesão dos estudantes na composição amostral desse estudo. Cerca de 54% dos estudantes são residentes do município-polo, classificado como Capital Regional C. Em seguida, os municípios de Vera Cruz, Rio Pardo, Venâncio Aires e Santa Maria foram os mais atraídos pelos estudantes, extrapolando, portanto, a sua Região Geográfica Intermediária, contribuindo, assim, para a formação de uma rede de deslocamentos com essa funcionalidade educacional.

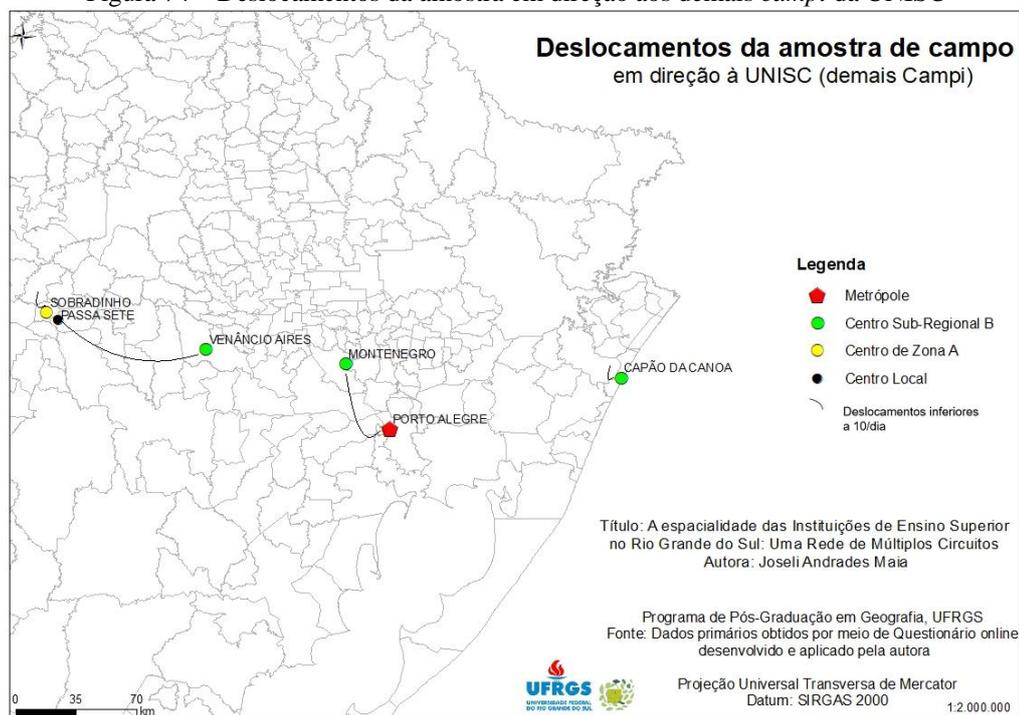
Nos demais *campi* da UNISC obtivemos poucas respostas em campo. O *campus* localizado em Venâncio Aires apresentou estudantes residentes no próprio município e de Passa-Sete, apesar deste ser próximo geograficamente de Sobradinho. Os respondentes do *campus* em Capão da Canoa foram residentes do próprio município (Figuras 73 e 74), porém é de conhecimento a importância dessa unidade de ensino superior no litoral norte gaúcho.

Figura 73 – Deslocamentos da amostra em direção à UNISC, *Campus* em Santa Cruz do Sul



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Figura 74 – Deslocamentos da amostra em direção aos demais *campi* da UNISC



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

Por fim, calculou-se o Índice de Integração (II) dos deslocamentos feitos pelos estudantes nos municípios-polo. Na análise, os municípios com as maiores classes de centralidades no ensino superior apresentaram a menor integração com os demais. O contrário ocorreu onde a busca por cursos mais diversificados influenciou na dinâmica dessa integração. Os destaques foram: Santa Cruz do Sul (IIA) em direção à Porto Alegre (IIB) e, novamente, Santa Cruz do Sul (IIA) em direção à Santa Maria (IIB); e Santa Maria (IIA) em direção à Porto Alegre (IIB), de acordo com a Tabela 61.

Conforme visto, Porto Alegre foi o município com a maior frequência de cursos e o maior número de matrículas. Logo, compreendeu-se a integração dos demais municípios-polo (IIA) em direção à capital (IIB), incrementando a sua importância na rede de múltiplos circuitos da educação superior. Os municípios com essa integração com Porto Alegre foram: Pelotas, Santa Maria, Passo Fundo, Caxias do Sul e Santa Cruz do Sul.

Em seguida, apareceu Santa Maria como o município-polo com os maiores índices de integração com os demais, contribuindo para a formação dessa rede. A integração com esse município foi oriunda de Porto Alegre, Pelotas, Ijuí e Santa Cruz do Sul.

De modo geral, os dados de campo nos mostrou que há a integração entre 7 municípios-polo, cada um com a sua particularidade e centralidade, motivadas pela busca dessa funcionalidade, ao mesmo tempo que houve uma hierarquização regional. A exceção foi o município de Uruguaiana, cuja centralidade do *campus* analisado se concentra na própria região geográfica intermediária. Além disso, no universo amostral não houve deslocamento de estudantes oriundos de outros municípios-polo (A) em direção à Caxias do Sul e Ijuí (ambos B), conforme mostra a Tabela 61.

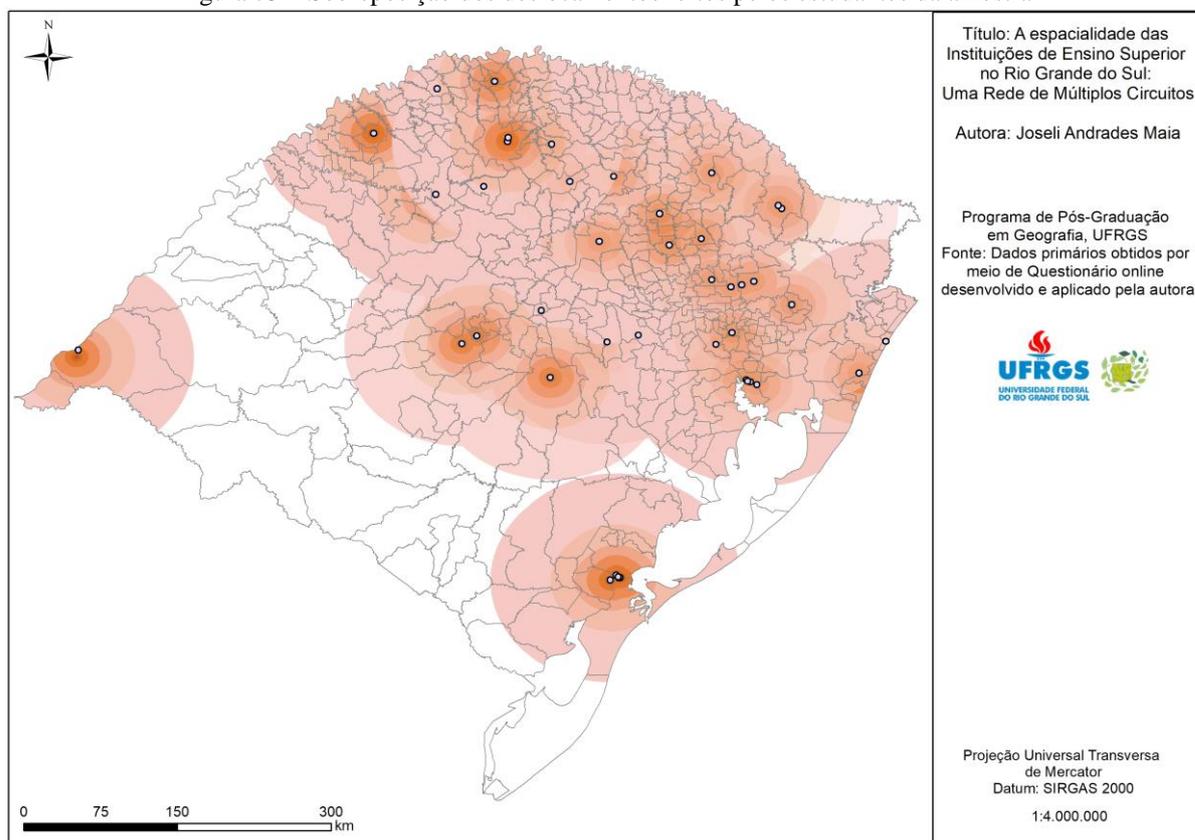
Tabela 61 – Índice de Integração dos municípios-polo

ÍNDICE DE INTEGRAÇÃO	MUNICÍPIO B (IIB)							
	Porto Alegre	Pelotas	Santa Maria	Uruguaiana	Ijuí	Passo Fundo	Caxias do Sul	Santa Cruz do Sul
Porto Alegre	-	0	0,017	0	0	0,005	0	0,011
Pelotas	0,008	-	0,008	0	0	0	0	0
Santa Maria	0,027	0,009	-	0	0	0	0	0,018
Uruguaiana	0	0	0	-	0	0	0	0
Ijuí	0	0	0,014	0	-	0	0	0
Passo Fundo	0,010	0	0	0	0	-	0	0
Caxias do Sul	0,012	0,002	0	0	0	0	-	0
Santa Cruz do Sul	0,088	0	0,088	0	0	0	0	-

Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

A integração entre os 7 municípios-polo ficou perceptível na Figura 75, quando espacializados os deslocamentos dos estudantes, sobrepondo os municípios e os alcances espaciais e integrando-os em uma rede contínua, com exceção do *campus* em Uruguaiana, concentrada, principalmente, em sua região geográfica.

Figura 75 – Sobreposição dos deslocamentos feitos pelos estudantes da amostra



Fonte: Dados primários obtidos por meio de Questionário *online* desenvolvido e aplicado pela autora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância das Instituições de Ensino Superior (IES) extrapolou a sua função educacional ao longo do tempo, o que permitiu irradiar a sua concepção para toda a região de influência. As economias de aglomeração, a partir da presença desse tipo de instituição, conduzem ao diálogo sobre os ativos econômicos atraídos, como a dinâmica econômica, demográfica, migratória, infraestrutural e sociocultural. A sua implantação implica no estabelecimento de forças externas e no aprimoramento das forças internas, incentivando a urbanização, os novos investimentos, a ampliação do comércio e do ramo imobiliário, a valorização do uso do solo, a necessidade por mão de obra, formação de capital humano, entre outros. Assim, a constituição dessas instituições promove novas centralidades, a aglomeração de economias, de recursos humanos e de objetos.

As IES foram observadas, em um primeiro momento, como instituições focadas na formação acadêmica e qualificação profissional. Verificou-se, com estudos empíricos e teóricos de bibliografias diversas, que a importância das IES ultrapassou os limites da funcionalidade educacional, constituindo-se como vetores essenciais para o desenvolvimento local e regional.

O avanço da educação superior no Brasil tanto na quantidade de instituições, quanto na oferta de vagas e expansão desse nível de ensino a partir da segunda metade do século XX. Mesmo com o atraso na criação das IES, hoje o país apresenta certa relevância na região. Em contrapartida, este cenário não é observado de maneira homogênea no território nacional e, como resquício do processo de ocupação e formação da sociedade brasileira, a maior parte das instituições está localizada e concentrada em áreas com maior dinamicidade demográfica, econômica e política, como as capitais estaduais, regiões metropolitanas e os seus arranjos populacionais.

No tocante ao Rio Grande do Sul, a localização das IES encontra-se relativamente bem distribuída entre as regiões que compõem o território gaúcho. Porém, ficou evidente a sua concentração na capital Porto Alegre e Região Metropolitana, como reflexo do contingente populacional aí localizado, bem como a oferta dos setores secundário e terciário da economia.

Observou-se a participação das IES como dinamizadoras socioeconômicas nas escalas urbana e regional, através de ações cotidianas no espaço local e de equipamentos urbanos

instalados no seu entorno, como forma de atender às demandas da comunidade acadêmica. No caso regional, constatou-se a sua importância como fornecedora de qualificação profissional para os municípios que não detêm em seu território instituições com esse perfil, o que demonstrou certa dependência em relação àqueles que a possuem, além dessas IES serem geradoras de empregos formais e informais e, portanto, responsáveis pelos deslocamentos intermunicipais e inter-regionais.

Como estratégia para uma maior integração do território, o incentivo à federalização e sua interiorização foi importante para a diversificação regional do acesso ao ensino superior, mas não o suficiente para resolver a demanda pujante. Nesse contexto, a participação da iniciativa comunitária e privada avançou sobre novos espaços, vinculada à entrada do país no circuito da industrialização e capitalismo global. Em virtude disso, observou-se a criação de faculdades isoladas e centros universitários para a formação e qualificação que atendessem a demanda emergente do mercado de trabalho e da tecnificação em ascensão, marcando aí, o meio técnico-científico-informacional. Em face às demandas econômicas crescentes, o retorno e estímulo à federalização marcou o período mais recente da história da educação superior brasileira, com maior protagonismo nos programas de incentivo ao acesso ao ensino superior, especialmente àqueles com menor renda, e também programas voltados à ampliação e desconcentração da rede de instituições públicas.

A expansão geográfica das IES, tanto no caso nacional, quanto estadual, foi reflexo de investimentos públicos e privados estratégicos para o desenvolvimento econômico, político e social, através de uma lógica locacional pautada em áreas tradicionais e históricas que polarizaram as demais hierarquicamente inferiores, irradiando, assim, a sua centralidade por meio dessa funcionalidade educacional. Diante disso, a distribuição das atividades acadêmicas no Brasil não ocorreu de maneira homogênea, com predomínio na região Concentrada, próxima das áreas industriais, comerciais e de prestação de serviços, e, apesar de ocorrer um relativo crescimento da desconcentração espacial das IES para as demais regiões brasileiras nos últimos anos, ainda é incipiente, frente às demandas e necessidades regionais.

Com o objetivo de avaliar a formação de centralidades capazes de influenciar no desenvolvimento socioeconômico gaúcho, por meio da Rede de Múltiplos Circuitos e da lógica locacional, empreendeu-se como estratégia de pesquisa o Estudo de Caso. Para analisar a composição das IES no território gaúcho, as categorias espaciais discutidas por Santos

(1985), e analisadas, posteriormente, por Corrêa (1987), deram suporte para a construção da lógica locacional, expressa pela *forma, função, estrutura e processo*, permitindo, dessa maneira, analisar a atratividade social e econômica exercida por esse tipo de instituição, tornando-a uma totalidade para a geração da Rede de Múltiplos Circuitos. A conexão desses conceitos aos de *localização, difusão espacial e dispersão espacial*, também discutidos por Corrêa, mostrou-se acertada tendo em vista as ações espaciais materializadas pela sociedade em sua dinâmica socioespacial.

Os anos entre 1950 e 1970 foram importantes para a consolidação e implantação das atividades do ensino superior no território gaúcho. A lógica aí desenvolvida foi pautada na *localização*, embasada pela *seletividade espacial* externa à capital Porto Alegre, e na *marginalidade espacial*, com a premissa de ampliar a oferta dessas *formas e funções* para as demais regiões, cujos centros de convergência foram os municípios de porte médio. Essas municipalidades, apresentaram características políticas, econômicas e demográficas favoráveis à implantação do ensino superior a fim de atender uma demanda crescente. Os atuais municípios-polo de Caxias do Sul, Passo Fundo, Pelotas, Porto Alegre e Santa Maria já demonstravam hegemonia nesse momento em suas regiões de influência, em razão de já apresentarem IES credenciadas como universidade.

Com exceção da capital, os demais já se comportavam como municípios de porte médio e, por essa razão, a presença de uma universidade foi também fator de pujança em sua dinamicidade regional, compondo e contribuindo para a sua rede geográfica de atração, e corroborando para uma configuração espacial conectada entre as demais municipalidades.

Analisou-se, conforme o entendimento da *difusão espacial*, a ampliação das IES no Rio Grande do Sul, entre as décadas de 1980 e 1990. Pelo viés da lógica da *estrutura*, considerou-se a difusão espacial dessas instituições de maneira *hierárquica*, onde determinados níveis hierárquicos superiores urbanos foram abrangidos em detrimento de outros, devido ao seu potencial e demanda crescente. Constatou-se a importância da inserção de Ijuí e Santa Cruz do Sul ao circuito dos municípios de porte médio, com o credenciamento de instituições de ensino superior como universidade.

Citam-se também como exemplos a atuação de determinadas IES com a adoção da estrutura *multicampi* direcionadas a outras municipalidades sob a sua influência, a saber: a UPF direcionada aos municípios de Carazinho, Casca, Lagoa Vermelha e Soledade; a UCS

em Bento Gonçalves, Canela, Farroupilha, Guaporé, Nova Prata e Vacaria; a UNIJUÍ em Panambi, Santa Rosa e Três Passos; e a UNISC, em Sobradinho. Constatou-se a *reprodução da região produtora*, em função do controle institucional territorial como determinante para a constituição das atividades econômicas já exercidas nos municípios sede dessas IES, bem como dificultar a entrada de outras instituições nas respectivas regiões de influência.

Finalmente, a análise da *dispersão espacial*, entre o período de 2000 a 2016, resultou na atual configuração da espacialidade das IES no estado, e caracterizou, contemporaneamente, os lugares centrais da rede de múltiplos circuitos e a sua periferia hierarquizada como reflexo dessa funcionalidade. Por meio do entendimento do *processo*, no qual ocorreram ações de agentes públicos e privados e transformações de determinadas atividades de maneira contínua, a atuação das IES se tornou maior e mais complexa na formação de centralidades e na aglomeração de economias.

Nesse quesito, destacou-se a expansão da UCS para São Sebastião do Caí; da UNISC para Capão da Canoa, Venâncio Aires e Montenegro; da UPF para Sarandi; da UFSM para Cachoeira do Sul, Frederico Westphalen, Palmeira das Missões e Silveira Martins; da UNIPAMPA em Uruguaiana e da UFRGS para Tramandaí, fortalecendo, novamente, a *reprodução da região produtora* na consolidação dessas instituições e no fortalecimento adquirido por parcerias entre o setor público e privado.

As instituições analisadas permitiram a formação de centralidades e elementos atrativos para os fluxos migratórios, em virtude da oferta de serviços especializados (graduação e pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*, extensão universitária e oferta de emprego), além de possuírem um papel catalisador e hierarquizador em outros municípios, através dos alcances espaciais máximo e mínimo, gerando uma Rede de Múltiplos Circuitos.

Levando-se em consideração que a atuação de IES é dinâmica e está em constante evolução, a rede formada por esse tipo de funcionalidade educacional pode ser considerada um elemento motriz para o entendimento do desenvolvimento local e regional, ao passo que corrobora para a divisão territorial do trabalho, conexão entre os lugares, especialização dos fixos e dinamização do consumo.

O trabalho de campo, viabilizado através de questionário *online* respondido por um total de 2.533 estudantes das oito IES analisadas, nos permitiu analisar a conexão oriunda dos deslocamentos, o que refletiu em um padrão de integração espacial entre as Regiões

Geográficas Intermediárias que compõem o estado, externas ao eixo tradicional polarizado por Porto Alegre (apesar de ainda concentrar esse tipo de funcionalidade), ao passo que consolida e engloba outras regiões nessa rede gerada pelas instituições de ensino superior.

Já a especialização dos lugares foi vista através da hierarquização entre os lugares que detêm tal funcionalidade, diferenciando-os das demais municipalidades que, em um mundo cada vez mais globalizado, tal especialização se torna um dos elementos de valorização, fazendo-os despontar como centralidades em sua região de inserção. Enquanto funcionalidade educacional, o ensino superior se efetiva como um tipo de consumo, e com o trabalho de campo, verificou-se outros tipos de consumo derivados dessa atividade, como o aumento e diversificação do comércio e prestação de serviços para atender tal demanda, aglomerando ativos diretos e indiretos à essa funcionalidade.

A dinâmica impulsionada pelos deslocamentos de alunos da amostra em direção às IES selecionadas, nos mostrou que os fluxos ocorreram das cidades menores para as maiores, o que Corrêa (1989b) contextualizou como alcance espacial máximo (*maximum range*) e alcance espacial mínimo (*minimum range*), a partir de funções centrais estabelecidas pelos municípios que apresentam vantagens locacionais oriundas de economias de aglomeração, como é o caso da oferta do ensino superior, impulsionando o arranjo local e regional.

Constatou-se que esse arranjo foi constituído, primeiramente, pelo alcance espacial máximo, no qual os estudantes se deslocaram por maiores distâncias a fim de obter um serviço específico, localizado na capital ou nos municípios de porte médio, conectados por uma extensa malha viária.

A literatura abrange o alcance espacial máximo como a área determinada por uma localidade central (neste caso, os municípios-polo) e, a partir destes, os estudantes oriundos das distâncias maiores são atraídos para a obtenção de sua demanda de qualificação acadêmica e profissional. No caso do alcance espacial mínimo, os estudantes têm a sua residência próxima a um dos municípios-polo e, enquanto o primeiro tipo de alcance apresenta maiores custos, o que pode dificultar no acesso ou na continuidade dos estudos, o segundo apresenta custos menores, facilitando, de certo modo, os deslocamentos.

Todos os oito municípios-polo apresentaram alcances espaciais relevantes para a composição de lugares centrais na análise aqui discutida. Com destaque para a capital, por apresentar, tradicionalmente, as atividades voltadas ao ensino superior, os demais municípios-

polo também incluíram em suas centralidades as municipalidades com diferentes perfis e dinâmicas, além de extrapolarem as suas Regiões Geográficas Intermediárias, o que é importante para o cenário gaúcho vinculado ao ensino superior, em função dos ativos aí gerados, da expansão dessa territorialidade e da tomada de decisões. Além de alguns municípios-polo apresentarem integração entre si, de modo geral, as suas centralidades se estenderam para aqueles de hierarquias Sub-regionais e Centros Locais, o que corroborou para a teoria dos lugares centrais discutida no referencial teórico.

Como lugares centrais nessa Rede de Múltiplos Circuitos, o impacto regional gerado a partir dos municípios-polo se torna, de certo modo, um modelo para os demais municípios com hierarquias inferiores, quando da presença de IES nessas municipalidades, a fim de atrair novos investimentos, ativos e fluxos econômicos e circulação em seus territórios, agregando-os ao circuito da educação, e não mais como expectadores periféricos desse tipo de funcionalidade, o que é importante para o desenvolvimento local, com reflexos também no desenvolvimento regional.

Para isso, analisou-se e comparou-se a espacialidade do ensino superior através da oferta e frequência dos cursos existentes nos municípios-polo com os demais municípios que apresentam algum tipo de IES. Constatou-se que determinados perfis de cursos (como as áreas da saúde, engenharias e tecnologias, por exemplo), são oferecidos apenas por instituições localizadas em municípios com mais de 100 mil habitantes, promovendo uma divisão territorial do trabalho, ao passo que a população dos municípios menores necessita se deslocar para os municípios que apresentam esses cursos. Além dessa divisão, há também uma certa sobreposição na oferta de determinados cursos entre os municípios-polo da região intermediária, hierarquizando-os entre si, ao mesmo tempo que eles mesmos hierarquizam os demais, através dos alcances espaciais no território gaúcho, expondo uma clara desigualdade quanto à oferta e diversificação desse tipo de funcionalidade, resultado de uma desconcentração histórica do ensino superior em direção aos eixos municipais com maior atuação no contexto econômico e político, fortalecendo, cada vez mais, o seu caráter enquanto centralidade.

Reforçou-se a proposta de Friedmann (1975), quando da ideia de que uma instituição empreende na criação de formas técnicas (novos produtos e serviços aos consumidores), formas organizacionais (novas práticas administrativas), formas culturais (novos produtos

culturais) e formas sócio-políticas (novos padrões de relação social). Nesse caso, os dados obtidos nos mostraram a importância das IES para a produção espacial e um novo ritmo ao desenvolvimento local e regional, provocando mudanças e transformações na estrutura socioespacial nas quais estão inseridas.

Os oito municípios-polo somavam, em 2016, 3.117.031 habitantes. Desse total, mais de dois milhões residiam em áreas urbanas. Quanto maior o grau de urbanização, maior será a pressão para a expansão do ensino superior (OLIVEN, 1985). Contudo, apesar de haver uma distribuição regional das IES pelo Rio Grande do Sul e da expansão da estrutura *multicampi*, como forma de controle e expansão territorial pelas instituições analisadas, a sua concentração ocorreu naquelas municipalidades com índices demográficos maiores e com maior dinamicidade urbana, econômica e política, e isso ficou evidente com a formação de vínculos a partir da polarização criada entre os municípios-polo e os demais com hierarquias inferiores.

Um dos apontamentos resultantes dessa pesquisa foi a possibilidade de reconstituir os conceitos discutidos na Geografia por autores consagrados, como é o caso de Roberto Lobato Corrêa e Walter Christaller, por exemplo. Os conceitos definidos pelos autores foram discutidos em um período histórico diferente do atual, e a sua permanência e discussão mereceram progressão e ampliação no estudo empírico e teórico, o que foi importante para as abordagens teóricas e espaciais empregadas na metodologia e operacionalização dos dados.

A evolução da sociedade é fato que manifesta a transformação do espaço geográfico, segundo o uso de tais conceitos, como é o caso da lógica locacional enquanto suporte e marco referencial aqui utilizado e respaldado por autores que a defendem, assim como também foi necessária a sua conversão seguindo os atuais vetores da dinâmica econômica, política, cultural, social e espacial. Em síntese, analisou-se que a construção da Rede de Múltiplos Circuitos extrapolou as teorias de Christaller e Corrêa, com as atividades voltadas à educação e foco nas Instituições de Ensino Superior, à divisão territorial do trabalho e à hierarquização dos lugares aí gerada.

Por conseguinte, novas dinâmicas e agentes gradativamente agregaram valores ao meio em que estão inseridos e, no caso desse tipo de instituição, o seu papel se configurou como um novo agente de produção espacial na nova dinâmica geográfica, o que consideramos satisfatório para a análise, ao ponderar o papel que uma IES possui na hierarquização das municipalidades com diferentes perfis em prol de sua funcionalidade, respondendo, portanto,

o questionamento inicial desta pesquisa.

Porém, toda a pesquisa científica deixa lacunas em razão da delimitação do tema e do objeto de estudo. Nesse estudo de caso, citamos algumas sugestões e possibilidades de novos estudos. São elas:

- Nesta pesquisa, mapeamos 280 IES com diferentes portes e localizadas em diferentes municipalidades. Sugere-se analisar outras IES de grande porte e a sua atuação pelo Rio Grande do Sul, e comparar com os resultados aqui obtidos;

- Em razão do tempo despendido para a pesquisa, não foi possível analisar o conceito da endogenia institucional nas demais IES selecionadas, o que iria contribuir no estudo da mobilidade geográfica interinstitucional e gerar acréscimos empíricos e teóricos para a pesquisa;

- Novos aportes para a pesquisa voltados ao aprofundamento e desenvolvimento de conceitos, e trabalhos de campo direcionados à relação das IES com o seu meio de inserção, através da formação de capital humano, inovação, capital financeiro, extensão universitária, parques tecnológicos, incubadoras e meio inovador, em virtude do seu papel no processo de consolidação e ampliação de centralidades e na geração de fluxos.

Em suma, considerou-se pertinente a contribuição e os resultados obtidos a respeito da territorialização do ensino superior. A Instituição de Ensino Superior é um agente ativo e passível de transformação, seja ela pública, privada ou comunitária. Como vimos, o seu arranjo estrutural e a sua função vem evoluindo e sofrendo mudanças ao longo do tempo, dado o seu impacto econômico, político, social, cultural e estrutural para a sociedade e região de inserção. Uma das bases para esse impacto são as ações a partir de políticas de desenvolvimento regional em colaboração com as políticas educacionais, averiguando-se um incentivo à inserção e consolidação ao meio técnico-científico-informacional, em parceria com a participação de interesses privados, contribuindo para a expansão da espacialidade das IES, qualificação dos recursos humanos e especialização dos lugares.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. M. B.; MOROSINI, M. C. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul (PUC-RS): Uma universidade inovadora no contexto da confessionalidade. In: MOROSINI, M. (Org.). **A universidade no Brasil: concepções e modelos**. 2.ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011, p. 187-199.
- ABREU, A. A. de. Plano Nacional de Desenvolvimento (PND). FGV/CPDOC. In: **Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, FGV**. Sem data. Disponível em <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/plano-nacional-de-desenvolvimento-pnd>>. Acesso em: 24 jul. 2019.
- AFFONSO, S. **O planejamento regional brasileiro pós-Constituição Federal de 1988: instituições, políticas e atores**. São Paulo: Annablume, 2017.
- ALMEIDA, S. M. L. de. **Acesso à educação superior no Brasil: Uma cartografia da legislação de 1824 a 2003**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- AMORIM, C. C. **O uso do território brasileiro e as Instituições de Ensino Superior**. Tese (Doutorado em Geografia). Programa de Pós-graduação em Geografia Humana, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- _____. Território usado e Instituições de Ensino Superior no Brasil – a expansão dos sistemas técnicos. In: **Scripta Nova REVISTA ELECTRÓNICA DE GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES**. Universidad de Barcelona, v. XVI, n. 418 (35), 2012.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **CENSO EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017**. Tradução de Maria Thereza M. de Abreu. Curitiba: InterSaberes, 2018.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. **Estudos: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior: Diagnóstico das pequenas e médias instituições de Ensino Superior privadas no Brasil: indicações para melhoria da competitividade**, Brasília: ABMES Editora, Ano 29, n. 41, mar. 2014.
- ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro**. Brasília: PNUD, IPEA, FJP, 2013.
- AZEVEDO, P. S. de. S. **Relações familiares e encontros étnicos em um povoado rural:**

Solidariedades e conflitos em Ijuí/RS (1890-1924). Dissertação (Mestrado em História. Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

AZMAT, G.; MURPHY, R.; VALERO, A.; WYNESS, G. Universities and Industrial Strategy in the UK. Review of evidence and implications for policy. In: **Informing the Industrial Strategy.** The London School of Economics and Political Science: Centre for Economic Performance, 2018.

BALBIM, R. Mobility: A systemic approach. In: BALBIM, R.; KRAUSE, C.; LINKE, C. C. (Org.). **City and movement: mobilities and interactions in urban development.** Brasília: IPEA, ITDP, 2016.

BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às ciências sociais.** 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2001.

BARBOSA, E. T.; LUNARDI, M. A.; BIZATTO, L. S.; BIAVATTI, V. T. Relação entre endogenia e a avaliação CAPES dos Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis no Brasil. In: **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade.** Brasília, v. 12, n. 2, p. 169-185, abr./jun. 2018.

BARREYRO, G. B. **Mapa do Ensino Superior Privado.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

BARROS, A. da S. X. Expansão da Educação Superior no Brasil: Limites e Possibilidades. In: **Educ.Soc.** Campinas, v. 36, n. 131, p. 361-390, abr./jun. 2015.

BELOTO, G. E. **Da região à metrópole: o território desenhado pelos modelos conceituais.** Tese (Doutorado em História e Fundamentos da Arquitetura e do Urbanismo). Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

BERELSON, B. **Graduate education in the United States.** New York: McGraw-Hill, 1960.

BERNARTT, M. de L. **Desenvolvimento e ensino superior: um estudo do Sudoeste do Paraná nos últimos cinquenta anos.** Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

_____. Desenvolvimento e educação no Brasil. Recomendações da CEPAL e de organismos internacionais. In: ETGES, V. E.; AREND, S. C. (Org.). **Leitura sobre o desenvolvimento Latino-Americano.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC. 2012.

BESSA, K. Estudos sobre a rede urbana: os precursores da teoria das localidades centrais. In:

GeoTextos, v. 8, n. 1, p. 147-165, jul. 2012.

BITTAR, M. Universidade de Ijuí (UNIJUÍ): Expressão do segmento comunitário. In: MOROSINI, M. (Org.). **A universidade no Brasil: concepções e modelos**. 2. ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011. p. 217-228.

BITTENCOURT, H. R.; RODRIGUES, A. C. M.; CASARTELLI, A. O.; MORAES, G. I.; GUERRA, G. L. Instituições de Ensino Superior Comunitárias: questões atuais. In: **REDES**. Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 3, p. 248-269, set./dez. 2014.

BRAGA, M. M. S.; VENTURINI, A. E. J. F. Endogenia acadêmica em um programa de pós-graduação em direito. In: MEZZARROBA, O.; TAVARES NETO, J. Q.; VASCONCELOS, S. A. (Org.). **Direito, educação, ensino e metodologia jurídicos**. Florianópolis: FUNJAB, 2013, p. 91-108.

BRASIL. Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964. **Dispõe sobre o Estatuto da terra, e dá outras providências**. Brasília, DF, nov. 1964.

_____. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências**. Brasília, DF, nov. 1968.

_____. Lei n.º 5.727, de 04 de novembro de 1971. **Dispõe sobre o Primeiro Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), para o período de 1972 a 1974**. Brasília, DF, nov. 1971.

_____. Lei nº 6.151, de 04 de dezembro de 1974. **Dispõe sobre o Segundo Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), para o período de 1975 a 1979**. Brasília, DF, dez. 1974.

_____. Resolução nº 01, de 20 de maio de 1980. **Aprova as partes reformuladas do III Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), para os exercícios de 1980 a 1985**. Brasília, DF, mai. 1980.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, out. 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, dez. 1996.

_____. Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Brasília, DF, jan. 2001 a.

_____. Lei 10.257, de 10 de julho de 2001. **Estatuto da Cidade**. Brasília, DF, jul. 2001

b.

_____. Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006. **Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB.** Brasília, DF, jun. 2006.

_____. Decreto nº 6.047, de 22 de fevereiro de 2007. **Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR) e dá outras providências.** Brasília, DF, fev. 2007 a.

_____. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. **Ministério da Educação.** Brasília, DF: MEC, 2007 b.

_____. A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014. **Ministério da Educação.** Brasília, DF, 2014. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192>. Acesso em: 22 jan. 2020.

_____. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. **Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.** Brasília, DF, dez. 2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Manual para classificação de cursos de Graduação e sequenciais: CINE Brasil 2018.** Brasília: INEP, 2019.

BREITBACH, A. C. de M. O desenvolvimento regional no contexto da Globalização. In: **Boletim Gaúcho de Geografia**, v. 27, n. 1, p. 24-39, dez. 2001.

CARGNIN, A. P. **Políticas de Desenvolvimento regional do Rio Grande do Sul: vestígios, marcas e repercussões territoriais.** Tese (Doutorado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

CARVALHO, A. H. de. **A evolução histórica da Educação à Distância no Brasil: avanços e retrocessos.** Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica do Paraná, Curitiba, 2013.

CASTRO, I. E. de. O problema da Escala. In: CASTRO, I. E. de; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. L. (Org.). **Geografia: conceitos e temas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. p. 117-140.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Unesp, 2001.

CHIQUITO, E. de A. **A Comissão Interestadual da Bacia Paraná-Uruguaí: do**

planejamento de vale aos polos de desenvolvimento. Tese (Doutorado em Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo). Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2011.

CHRISTALLER, W. **Central Places in Southern Germany.** Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1966.

COMIN, F. V. **Dinâmica espacial e segregação residencial no bairro Camobi – Santa Maria/RS.** Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

CONSEJO LATINOAMERICANO DE CIENCIAS SOCIALES. **La revolución contemporánea del saber y la complejidad social.** Buenos Aires: CLACSO, 2006.

CORRÊA, R. L. Contribuição à análise espacial do sistema universitário brasileiro. In: **Revista Brasileira de Geografia.** Rio de Janeiro, ano 36, n.1, p. 3-32, jan./mar. 1974.

_____. **Região e organização espacial.** 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1987.

_____. **O Espaço urbano.** São Paulo: Editora Ática, 1989 a.

_____. **A Rede Urbana.** São Paulo: Editora Ática, 1989 b.

_____. Corporação, práticas espaciais e gestão do território. In: **Revista Brasileira de Geografia.** Rio de Janeiro, v. 54, n. 3, p. 115-121, jul./set. 1992.

_____. Globalização e reestruturação da rede urbana – Uma nota sobre as pequenas cidades. In: **Revista Território.** Rio de Janeiro, ano IV, n. 6, jan./jun. 1999.

_____. **Região e organização espacial.** 7. ed. São Paulo: Editora Ática, 2000 a.

_____. Espaço. In: CASTRO, I. E. de; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. L. (Org.). **Geografia: conceitos e temas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000 b.

_____. **Estudos sobre a rede urbana.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

_____. Espaço e Tempo – Um tributo a Maurício Abreu. In: **Revista Cidades.** São Paulo, v. 8, n. 14, 2011.

_____. Redes Geográficas: Reflexões sobre um tema persistente. In: **Revista Cidades.** São Paulo, v. 9, n. 16, p. 199-218, 2012.

_____. Processos, formas e interações espaciais. In: **Revista Brasileira de Geografia.** Rio de Janeiro, v. 61, n. 1, p. 131-138, jan./jul. 2016.

_____. Representações (Geo)gráficas: notas e exemplos. In: **Revista Brasileira de Geografia.** Rio de Janeiro, v. 62, n. 1, p. 03-12, jan./jun. 2017.

_____. **Caminhos paralelos e entrecruzados**. São Paulo: Editora UNESP Digital, 2018.

COSTA, B. P. da. A complexidade do espaço urbano de Porto Alegre. **Boletim Gaúcho de Geografia**/Associação dos Geógrafos Brasileiros - Seção Porto Alegre, Porto Alegre: AGB, v. 29, n. 1, 2003.

COSTA, E. de B.; RAUBER, P. História da educação: surgimento e tendências atuais da Universidade no Brasil. In: **Revista Jurídica UNIGRAN**. Dourados, v. 11, n. 21. jan./jun. 2009.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, L. A. C. R. da. **A Universidade Temporã - O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas**. São Paulo: UNESP, 2007 a.

_____. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. São Paulo: UNESP, 2007 b.

DAMACENO, R. J. P.; HADDAD, E. A.; MENA-CHALCO, J. P. Formação, endogenia e influência institucional na academia brasileira: Uma análise da absorção de doutores nas instituições de ensino superior. In: **6º Encontro Brasileiro de Bibliometria e Cientometria (EBBC)**. São Paulo, 2018.

DAMBORIARENA, L. **Estudos sobre Universidade e desenvolvimento: uma crítica ao senso comum**. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

DANTES, M. A. M. Um centro de ciência e tecnologia. In: SZMRECSÁNYI, T. (Org.). **História econômica da cidade de São Paulo**. São Paulo: Globo, 2004. p. 378-405.

DAVIDOVICH, F. **A urbanização brasileira no final do século XX**. Atividade de Extensão Universitária (Seminário). UFRGS: Instituto de Geociências, Porto Alegre, 1994.

DEPARTAMENTO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA. **Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE, 2016)**. Disponível em <<https://www.fee.rs.gov.br>>. Acesso em: 09 jan. 2019.

_____. **Estimativas populacionais FEE**. Disponível em <<https://www.fee.rs.gov.br/indicadores/populacao/estimativas-populacionais/>>. Acesso em: 09 jan. 2019.

DHAHER, N. **Université, ville et urbanité: Le cas du Grand Tunis**. Tese (Doutorado em Urbanisme et aménagement). Programa de Pós-Graduação em Urbanisme et aménagement, L'université de Carthage, Tunis (Tunísia), 2005.

_____. L'Université tunisienne: entre localisation et Internationalisation. In: **JHEA/RESA**, v. 7, n. 3, p. 87-103, 2009.

_____. L'université, um outil de developpement local? Les cas de Jendouba em Tunisie. In: **Journal of Higher Education in Africa / Revue de l'enseignement supérieur en Afrique**, v. 10, n. 2, p. 63-80, 2012.

DILORENZO, P. di; STEFANI, E. Università e città. Il ruolo dell'università nello sviluppo dell'economia culturale delle città. In: **Conferenza dei Rettori delle Università Italiane**, 2015.

DURHAM, E. **O ensino superior no Brasil: público e privado**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da USP, 2003 (Documento de Trabalho).

DURHAM, E.; SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior na América Latina. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 110, p. 7-37, jul. 2000.

FÁVERO, M. de L. de A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. In: **Educar**. Curitiba, Editora UFPR, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERREIRA, V. M. D. **Localização empresarial**. Dissertação (Mestrado em Contabilidade). Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2011.

FERRETTO, D. **Passo Fundo. Estruturação urbana de uma cidade média gaúcha**. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo). Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

_____. **Segregação socioespacial em cidades médias gaúchas: Caxias do Sul, Passo Fundo, Pelotas e Santa Maria**. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo). Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

FREIRE, H. P. **O uso do território de Sobral-Ceará pelas Instituições de Ensino Superior**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

FRIEDMANN, J. A estratégia dos polos de crescimento como instrumento da política de

desenvolvimento. In: PERROUX, F.; FRIEDMANN, J.; TINBERGEN, J. (Org.). **A planificação e os polos de desenvolvimento**. Tradução de M. Lago Barbosa. Porto: Edições RÉS limitada, 1975, p. 27-62.

FUJIMOTO, N. S. V. M. Alterações Ambientais Urbanas na Área da Bacia Hidrográfica da Barragem Mãe D'água: Evolução da Ocupação e Uso da Terra. **Boletim Gaúcho de Geografia**/Associação dos Geógrafos Brasileiros - Seção Porto Alegre, v. 28, n.1, p. 67-83, jan. 2002.

FUNDAÇÃO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA SIEGFRIED EMANUEL HEUSER. **Estimativas populacionais FEE**. Disponível em <<https://www.fee.rs.gov.br/indicadores/populacao/estimativas-populacionais/>>. Acesso em: 09 jan. 2019.

GELPI, A.; KALIL, R. M. L. **A cidade comentada: expressões urbanas e glossário em urbanismo**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016.

GERARDI, L. H. de O.; SILVA, B.-C. N. **Quantificação em geografia**. São Paulo: DIFEL, 1981.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

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

HERLEN JR, R.; CORAZZA, G. Indústria e comércio no desenvolvimento econômico (1930-85). In: GOLIN, T.; BOEIRA, N.; GERTZ, R. (Org.). **República: da revolução de 1930 à Ditadura Militar**. Passo Fundo: Méritos. 2007, p.137-168.

HORTA, H. Deepening our understanding of academic inbreeding effects on research information exchange and scientific output: new insights for academic based research. In: **Higher Education**, v. 65, p. 487-510, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico: Estado do Rio Grande do Sul. VI Recenseamento Geral do Brasil – 1950, série regional XXVIII**. Rio de Janeiro: IBGE, 1955.

_____. **Sinopse preliminar do censo demográfico: Rio Grande do Sul. VII Recenseamento Geral – 1970**. Rio de Janeiro: IBGE, 1971.

_____. **Sinopse preliminar do censo demográfico: Rio Grande do Sul. IX**

Recenseamento Geral do Brasil – 1980. Rio de Janeiro: IBGE, v. 1, n. 21, 1981.

_____. **Sinopse preliminar do censo demográfico: Rio Grande do Sul – 1990.** Rio de Janeiro: IBGE, v. 6, n. 22, 1991.

_____. **Sinopse preliminar do censo demográfico: Rio Grande do Sul – 2000.** Rio de Janeiro, IBGE, v. 7, 2001.

_____. **Regiões de Influência das Cidades: 2007.** IBGE, Coordenação de Geografia. Rio de Janeiro: IBGE, 2008.

_____. **Arranjos populacionais e concentrações urbanas no Brasil.** Coordenação de Geografia – 2. ed. Rio de Janeiro, IBGE: 2016.

_____. **Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias.** IBGE, Coordenação de Geografia. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

_____. **Regiões de Influência das Cidades: 2018.** IBGE, Coordenação de Geografia. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 1995.** Brasília: INEP, 1996. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2001.** Brasília: INEP, 2002. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2010.** Brasília: INEP, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

_____. **Número de matrículas da educação superior, 2016.** Por categoria administrativa e abrangência geográfica. Brasília: MEC/INEP/DEED, 2016. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/inep-data>>. Acesso em: 21 ago. 2019.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016.** Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 16 out. 2017.

_____. **Censo da Educação Superior de 1991 a 2010**. Série histórica por município. Brasília: INEP, sem data. Disponível em: <<http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 16 out. 2017.

JOÃO, F.; CLEMENTE, E. **História da PUCRS**. Porto Alegre: EDIPCURS, 1995.

KLEIN, L.; SCHWARTZMAN, S. Higher education policies in Brazil: 1970-90. In: **Higher Education**, v. 25, n. 1, p. 21-34, jan. 1993.

KOPPE, L. R. **Instituições de Ensino Superior privadas no Brasil. Os casos das organizações de ensino com fins lucrativos no Rio Grande do Sul**. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal, Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

LEFEBVRE, H. **La producción del espacio**. Madrid: Capitán Swing Libros, 2013.

LE GOFF, J. **Por amor às cidades**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

LIMA, E. F. **A contribuição do Ensino Superior ofertado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul no Desenvolvimento Regional do Estado no período de 1996 – 2007**. Tese (Doutorado em Economia). Programa de Pós-Graduação em Economia da Universidade Federal, Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LIMA, J. F. de. Notes sur les Pôles de Croissance et les Strategies Territoriales au Québec. **Canadian Journal of Regional Science**, Canada, v. 28, n.1, p. 161-171, 2005.

LIMA, M. F. Neoliberalismo e a Expansão e o Ensino Superior No Brasil. In: **VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**. Campinas. VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”, 2009.

LOPES, M. C. L. P.; DORSA, A. C.; SALVAGO, B. M.; SANAVRIA, C. Z.; PISTORI, J. O processo histórico da educação a distância e suas implicações: desafios e possibilidades. In: **VII Jornada do HISTEDBR**, 2007, Campo Grande/MS, 2007.

LUCCHESI, M. A. S. Políticas públicas para a educação superior no Brasil no contexto sul-americano: convergências e transformações na passagem do século. **RBPAE**, v. 23, n.3, p. 513-528, set./dez. 2007.

LUIZ, L. H. de T. **Os impactos do neoliberalismo no ensino superior privado no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2013.

MAIA, J. A. **A evolução da Área rururbana de Viamão/RS a partir do asfaltamento da Rodovia RS 040 (1970-2010)**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

_____. **A influência do *Campus* do Vale da UFRGS na urbanização do seu entorno a partir da perspectiva dos moradores do bairro Santa Isabel, Viamão/RS**. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional). Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

MANCEBO, D.; VALE, A. A. do; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. In: **Revista Brasileira de Educação**. v. 20, n. 60, jan/mar. 2015.

MARCONI, M. de. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARQUES, P.; MORGAN, K.; HEALY, A.; VALLANCE, P. Space of novelty: Can Universities play a catalytic role in less developed regions? In: **Science an Public Policy**, v. 46, n. 5, p. 763-771, out. 2019.

MASSEY, D. **Pelo Espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MENDONÇA, A. W. P.C. A universidade no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, 2000.

MENDONÇA, T. R. Brasil: O Ensino Superior às primeira Universidades Colônia – Império – Primeira República. In: **II Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil**. UNIOESTE, *Campus* de Cascavel/PR, 2005.

MINAYO, M. C. de. S. Ciência, técnica e arte: O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de. S.; DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Bolsas ProUni base histórica**. Diretoria de Políticas e Programas de Graduação (DIPES) da Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação. Brasília: 2016. Disponível em: <<http://dadosabertos.mec.gov.br/prouni>>. Acesso em 26 set. 2020.

MONT'ALVÃO NETO, A. L. **Deslocamentos urbanos e desigualdades sociais: um estudo do movimento diário da população de Belo Horizonte**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

MONTE-MÓR, R. L. de M. A relação urbano-rural no Brasil contemporâneo. In: RANDOLPH, R.; SOUTHERN, B. (Org.). **Expansão metropolitana e transformação das interfaces entre cidade, campo e região na América Latina**. São Paulo: Max Limonad, 2011.

MORAES, E. A. S. de. **O impacto da Instituição de Ensino Superior no desenvolvimento local e regional: Estudo de caso da Universidade Federal de Pelotas (RS)**. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional). Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

MORCHE, B. **A expansão do sistema de educação superior no Brasil, na China e na Índia: uma análise comparada**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MOURA, R.; BRANCO, M. L. G. C.; FIRKOWSKI, O. L. C. de F. Movimento pendular e perspectivas de pesquisas em aglomerados urbanos. In: **São Paulo em Perspectiva**, v. 19, n. 4, p. 121-133, out./dez. 2005.

NASCIMENTO JÚNIOR, F das C. do. O fenômeno de expansão das Instituições de Ensino Superior e o território brasileiro. In: **Geografia**, v. 15, n. 1, jan./jun. 2006.

NEVES, C. E. B. **Ensino Superior Privado No Rio Grande do Sul: A Experiência das Universidades Comunitárias**. Documento de Trabalho, São Paulo, p. 1-40, 1995.

_____. Educação Superior (1930-85). In: GERTZ, R. E.; GOLIN, T.; BOEIRA, N. (Org.). **República: da revolução de 1930 à Ditadura Militar (1930-1985)**. Passo Fundo: Méritos, v. 4 – (Coleção História Geral do Rio Grande do Sul), 2007.

NEVES, C. E. B.; MARTINS, C. B. Ensino Superior no Brasil: Uma visão abrangente. In: DWYER, T.; ZEN, E. L.; WELLER, W.; SHUGUANG, J.; KAIYUAN, G. (Org.). **Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira**. 1. ed. Brasília: IPEA; Pequim: SSAP, 2016. p. 95-124.

OLIVEIRA, N. A urbanização no RS: Características recentes. In: **Indicadores Econômicos**

FEE: desempenho da economia RS, Porto Alegre, v. 23, n. 4, 1988.

OLIVEN, A. C. A expansão do Ensino Superior no Rio Grande do Sul: urbanização, estrutura ocupacional e oportunidades educacionais. In: **Cadernos de Estudos**, Porto Alegre: Curso de Pós-Graduação em Antropologia, Política e Sociologia, UFRGS, n. 11, 1985.

PAVINATO, C. W. T. **Universidade empreendedora na percepção de seus Stakeholders: Um estudo na Universidade de Caxias do Sul**. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2018.

PEREIRA, T. I.; SILVA, L. F. S. As políticas públicas do ensino superior no Governo Lula: expansão ou democratização? In: **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 10-31, jul./dez. 2010.

PLETSCH, M. **Faculdade de Ciências Econômicas de Caxias do Sul: História e Memória (1954-1967)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2019.

PORTAS, Nuno. Opções de estratégia e forma urbanas. In: PORTAS, N.; DOMINGUES, Á.; CABRAL, J. (Org.). **Políticas urbanas: tendências, estratégias e oportunidades**. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 2005.

RECHE, D. **A produção do espaço urbano de pequenas cidades no contexto regional de inserção da Universidade Federal da Fronteira Sul**. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional). Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

RIGHI, M. L. **Universidade, desenvolvimento regional e empreendedorismo: uma relação de imanência**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

ROCHA, A. M. **A descentralização do setor terciário na cidade de Santa Maria/RS: Análise das aglomerações comerciais e de serviços nos bairros Tancredo Neves e Camobi**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

RORATO, G. Z. **Expansão do Ensino Superior Federal, atores territoriais e emergência de novas escalas de poder e gestão: A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)**. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional). Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

ROSENDAHL, Z.; CORRÊA, R. L. Difusão e territórios diocesanos no Brasil: 1551-1930. **Scripta Nova**, Barcelona, v. 10, p. 1-11, 2006.

SÁ, B. V. de.; COELHO, M. T. Á. D. A influência da Igreja Católica na educação brasileira: da Companhia de Jesus ao Ensino Superior. In: **VI Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade**, São Cristóvão/SE, 2012.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior/USP, 1991 (Documento de Trabalho).

_____. **O ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo, Fapesp/Hucitec, 2000.

SANFELICI, D. M. As escalas de acumulação na produção das cidades. In: CARLOS, A. F. A; VOLOCHKO, D.; ALVAREZ, I. P. (Org.). **A cidade como negócio**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 121-144.

SANTIAGO, D. C. **Disciplina escolar e disciplina fabril: educação e formação da classe operária nacional nos anos 1930 e 1940**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SANTOS, A. P. dos.; CERQUEIRA, E. A. de. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: **IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Florianópolis, 2009.

SANTOS, M. **Espaço e Método**. São Paulo: Nobel, 1985.

_____. **A urbanização brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1994.

_____. **A Natureza do Espaço. Técnica e Tempo. Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

_____. **Manual de Geografia Urbana**. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O ensino superior público e particular e o território brasileiro**. Brasília: ABMES, 2000.

_____. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. 16. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. O legador educacional do regime militar. In: **Cad. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

_____. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, v.8, n.2, p.4-17, ago./dez. 2010.

SCHWERZ, L. **Ijuí: Sua história e sua arquitetura pelo olhar da fotografia**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2014.

SECRETARIA DE PLANEJAMENTO, GOVERNANÇA E GESTÃO. **Genealogia dos municípios do Rio Grande do Sul**. Estado do Rio Grande do Sul. Departamento de Planejamento Governamental. Porto Alegre: SPGG, 2018.

_____. **Atlas Socioeconômico do Rio Grande do Sul**. Departamento de Planejamento Governamental. 5. ed. Porto Alegre: Secretaria de Planejamento de Governança e Gestão. Departamento de Planejamento Governamental, 2020.

SILVA, P. P. D. da; SOARES, M. P. **Memória da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 1934-1964**. Porto Alegre: UFRGS, 1992.

SILVA, F. F. **Centralidade e impactos regionais de política monetária: um estudo dos casos brasileiro e espanhol**. Tese (Doutorado em Economia). Programa de Pós-Graduação em Economia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SILVEIRA, M. L. Território usado: dinâmicas de especialização, dinâmicas de diversidade. In: **Ciência Geográfica**, Bauru, vol. 15, n. 1, jan./dez. 2011.

SILVEIRA, J. A. da. **Faculdade Católica de Filosofia de Rio Grande: os primeiros anos da formação docente no ensino superior da cidade (1960-1969)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

SOARES, P. R. R. Rio Grande do Sul - do rural ao urbano: demografia, migrações e urbanização (1930-1985). In: GERTZ, R.; BOEIRA, N.; GOLIN, T. (Org.). **História Geral do Rio Grande do Sul - República**. Passo Fundo: Meritos, 2007, v. 4. p. 291-313.

SOUZA, C. F. de. A evolução Urbana de Viamão: De capela à cidade. In: BARROSO, V. L.

M. (Org.). **Raízes de Viamão: Memória, História e Pertencimento**. Porto Alegre: EST, v. 1, 2008. p. 317-335.

SOUZA, A. N. F. de; OTRANTO, C. R. As políticas educacionais para o ensino superior da Ditadura Militar (1968-1985) e do Governo Lula (2003-2010) e seus reflexos na reformulação do estatuto e regimento geral da UFRRJ (1970-2011). In: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”. **Anais...** João Pessoa/PB, 2012.

SPINELLI, J. **Mercado imobiliário e reestruturação do espaço urbano em Passo Fundo, RS**. Tese (Doutorado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SPOSITO, M. E. B. **Capitalismo e urbanização**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1989.

STEPHAN, Í.; LATINI, T. O impacto da implantação de um *campus* universitário em Rio Paranaíba, MG. In: **IV Simpósio Cidades Média e Pequenas da Bahia**. Barreiras: UFOB, 2014.

STIELER, P. **A expansão do ensino superior privado no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação na Ciência). Programa de Pós-Graduação em Educação na Ciência, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2009.

STROHAECKER, T. M. A urbanização no Rio Grande do Sul: uma análise preliminar. In: VERDUM, R.; BASSO, L. A.; SUERTEGARAY, D. M. A. (Org.). **Rio Grande do Sul: paisagens e territórios em transformação**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 163-179.

_____. **A urbanização no litoral norte do estado do Rio Grande do Sul: contribuição para a gestão urbana e ambiental do município de Capão da Canoa**. Tese (Doutorado em Geociências). Programa de Pós-Graduação em Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

_____. A urbanização no Rio Grande do Sul. In: VERDUM, R.; BASSO, L. A.; SUERTEGARAY, D. M. A. (Org.). 2. ed. **Rio Grande do Sul: paisagens e territórios em transformação**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012. p. 187-209.

TEIXEIRA, V. B. **Escola de Engenharia Industrial: a gênese do ensino superior na cidade do Rio Grande (1953-1961)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

TELES, P. **Os territórios (sociais) da mobilidade**. Porto/Portugal: Lugar do Plano, 2005.

TISCHER, W.; ROCHA, I. de O. Das Políticas Públicas de Desenvolvimento Regional às Universidades Federais – A Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS na MESOMERCOSUL. In: **XVII ENANPUR**. São Paulo/SP, 2017.

_____. Novas Universidades Federais para o Desenvolvimento Regional – Expansão do Ensino Superior público e a interiorização dos *campi*. In: **XVIII ENANPUR**. Natal/RN, 2019.

TUZZIN, L. **Legitimidade e hegemonia: O mercado do ensino superior na região de Passo Fundo – 1990-2005**. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2009.

UEDA, V. O papel das redes técnicas: transportes, energia e telecomunicações. In: GOLIN, T.; BOEIRA, N.; GERTZ, R. (Org.). **República: da revolução de 1930 à Ditadura Militar**. Passo Fundo: Méritos. 2007, p.169-192.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Anuário Estatístico da UFRGS: 1992**. Pró-Reitoria de Planejamento. Departamento de Pesquisa Institucional. Porto Alegre: UFRGS, 1993.

VIEIRA, D. J. Evolução do Ensino Superior brasileiro em período recente: novas perspectivas para o desenvolvimento regional. In: MONTEIRO NETO, A.; CASTRO, C. N. de; BRANDÃO, C. A. (Org.). **Desenvolvimento Regional no Brasil: políticas, estratégias e perspectivas**. Rio de Janeiro: IPEA, 2017.

VOGT, O. P.; KIPPER, M. H.; RIZZATO, E. P. **UNISC: A construção de uma Universidade Comunitária**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014. Disponível em: <www.unisc.br/edunisc>. Acesso em: 22 mar. 2020.

VILLAÇA, F. **Espaço Intra-Urbano no Brasil**. São Paulo: NOBEL FAPESP, 2001.

VOLKMER, M. S. **Compatriotas franceses ocupam a fronteira: Imigração e Comércio na Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul (segunda metade do século XIX)**. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

SITES

<http://www.abed.org.br/site/pt/> Dados, relatórios e censo da Educação a Distância. *Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED)*.

<http://www.abruc.org.br/> *Associação Brasileira das Universidades Comunitárias*.

<http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/> *Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil*.

<http://www.atlassocioeconomico.rs.gov.br/conselhos-regionais-de-desenvolvimento-coredes>
Atlas Socioeconômico do Rio Grande do Sul.

<https://biblioteca.ibge.gov.br/> *Biblioteca do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)*.

<http://censo2010.ibge.gov.br/> Dados e sínteses sobre o Censo Demográfico de 2010. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)*.

<https://cidades.ibge.gov.br/> Dados e sínteses de todas as cidades e estados brasileiros. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)*.

<http://emec.mec.gov.br/> Base de dados oficiais de IES brasileiras, regulamentado pela Portaria Normativa nº 21, de 21/12/2017.
Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Ensino Superior: Cadastro e-MEC.

<https://www.fee.rs.gov.br/indicadores/indice-de-desenvolvimento-socioeconomico/>
Índice de Desenvolvimento Socioeconômico (IDESE).
Fundação de Economia e Estatística Siegfried Emanuel Heuser FEE, atualizada para Departamento de Economia e Estatística (DEE)

<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/> Sistema de Informações Georreferenciadas. *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)*. Atualizado em 2018.

<http://www.inep.gov.br/> *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)*.

<http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior> Dispõe de dados disponibilizados pelo Censo da Educação Superior do *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)*.

<https://inepdata.inep.gov.br> Dispões de dados analíticos e métricas do Censo da Educação Superior do *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)*.

<http://www.metroplan.rs.gov.br/> *Fundação Estadual de Planejamento Metropolitano e Regional (METROPLAN)*.

<http://planejamento.rs.gov.br/coredes> *Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão do Rio Grande do Sul*.

<https://sisuab2.capes.gov.br/sisuab2/login.xhtml> Dispõe de dados sobre polos e cursos que fazem parte do *Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)*.

<http://uab.educacaoaberta.org/> Dados sobre as Instituições Ensino Superior e os polos presenciais que fazem parte do *Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)*.

APÊNDICE

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(TCLE)⁹⁰⁹¹**

Você está convidado a participar da pesquisa de Doutorado, cujo título é “**A espacialidade das Instituições de Ensino Superior no Rio Grande do Sul: uma rede de múltiplos circuitos**” de autoria da doutoranda em Geografia (POSGEA) **Joseli Andrades Maia** e sob a orientação da professora Tânia Marques Strohaecker da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Para responder esse questionário você deverá ter **idade superior a 18 anos**. A duração estimada para o preenchimento do questionário é de **dez minutos** e a sua participação é **voluntária e sem custos**. Portanto, em qualquer momento você poderá recusar responder determinada pergunta ou cancelar o questionário. Além disso, a sua participação é anônima e não será solicitado o seu nome em momento algum.

Justificativa da pesquisa: A execução dessa pesquisa justifica-se a partir da idealização da construção do saber acerca da temática geral aqui proposta: *a atuação das IES gaúchas como polos de crescimento na formação de novas centralidades no interior do Rio Grande do Sul por meio do estudo do seu poder de influência no desenvolvimento socioeconômico urbano e regional*. Propõe-se uma análise das Instituições de Ensino Superior (IES) como possíveis instrumentos de políticas de educação e/ou como agentes espaciais, atuando como polos de crescimento na formação de novas centralidades.

Objetivo Geral: Analisar, por meio de estudos baseados na lógica locacional e na difusão espacial, a expansão das Instituições de Ensino Superior como centralidades capazes de influenciar no desenvolvimento socioeconômico do estado do Rio Grande do Sul, e como objetivos específicos:

1. Analisar as políticas públicas de expansão do ensino superior em nível nacional;
2. Avaliar a relação entre o crescimento econômico e demográfico no Rio Grande do Sul e a criação das Instituições de Ensino Superior;
3. Analisar os principais fatores de localização, difusão e dispersão espacial das IES

⁹⁰ O TCLE foi anexado junto ao questionário *online* para conhecimento dos alunos participantes do trabalho de campo.

⁹¹ Salientamos que, do momento da aplicação desse questionário até a finalização da tese, alguns elementos da proposta investigativa sofreram alterações, como parte de toda pesquisa científica, é o caso de alguns objetivos, o que não comprometeu a análise e pertinência dos resultados e sua discussão teórica.

implantadas no território gaúcho no período de 1950-2016;

4. Identificar e analisar o perfil dos estudantes das IES selecionadas, e a sua percepção do grau de interação entre a instituição de ensino e o seu entorno;

5. Analisar a organização espacial das IES públicas e privadas e a sua contribuição nas escalas local e regional para a formação de uma rede de múltiplos circuitos no Rio Grande do Sul.

Toda a pesquisa apresenta riscos⁹². Para a redução desses riscos, a primeira etapa dessa pesquisa para a constituição da Tese de Doutorado tem como trabalho de campo o questionário *online* para a obtenção de dados primários. Esse questionário, elaborado unicamente pela pesquisadora e aluna de Doutorado, sob a orientação de sua professora orientadora, está sendo disponibilizado na plataforma *online* da *Google LLC* por meio de um *link* de acesso, no qual você recebeu de sua secretaria acadêmica via e-mail.

Salienta-se que as respostas dos participantes são confidenciais, apenas utilizados os resultados aqui obtidos para o desenvolvimento da pesquisa descrita, bem como em eventos e artigos científicos resultantes da produção desta tese. Portanto, classifica-se aqui o risco dessa pesquisa como sendo mínimo.

Com o propósito de contribuir com o conhecimento científico, toda pesquisa espera trazer benefícios à sociedade. Propõe-se como benefício a construção do saber intelectual e a conscientização dos sujeitos participantes da pesquisa a respeito da natureza do conhecimento aqui gerado, por meio de sua contribuição ao responderem ao questionário online e a reflexão acerca da importância da temática discutida. Os participantes poderão acessar os resultados aqui analisados e discutidos em repositórios eletrônicos da UFRGS e em periódicos reconhecidos pela Capes, após a defesa e publicação da tese.

Agradecemos a sua participação,

Tânia Marques Strohaecker (Professora orientadora)

Joseli Andrades Maia (Doutoranda em Geografia – POSGEA – UFRGS)

⁹² **Risco da pesquisa:** “Possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente”.

Fonte: Conselho Nacional de Saúde, 1996. In: Assessoria Plataforma Brasil Versão 3.2. Manual de Usuário: Pesquisador. 2018, p. 86. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cep>>.

APÊNDICE B – DIPLOMAÇÃO DOS DOCENTES DA UFRGS

Tabela 62 – Diplomação dos docentes da UFRGS

GRADUAÇÃO (FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA UFRGS)	%
Administração	1,43
Agronomia	3,35
Análise e desenvolvimento de sistemas	0,08
Arquitetura	2,95
Arquivologia	0,16
Artes	2,07
Biblioteconomia	0,6
Biomedicina	0,12
Bioquímica	0,08
Ciência política	0,04
Ciências biológicas	5,4
Ciências contábeis	0,75
Ciência dos materiais	0,04
Ciências especiais	0,04
Ciências sociais	2,31
Composição	0,04
Computação	1,75
Comunicação	1,2
Comunicação social	0,48
Dança	0,16
Desenho	0,3
Desenho industrial	0,16
Desenvolvimento rural	0,08
Design	0,24
Direito	3,07
Ecologia	0,04
Economia	2
Educação especial	0,08
Educação física	1,95
Enfermagem	2,71
Engenharia	1,2
Engenharia agrícola	0,04
Engenharia agrônômica	0,04
Engenharia ambiental	0,08
Engenharia cartográfica	0,4

Continuação	
GRADUAÇÃO (FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA UFRGS)	%
Engenharia civil	3,5
Engenharia da computação	0,08
Engenharia de alimentos	0,44
Engenharia de bioprocessos	0,08
Engenharia de controle	0,08
Engenharia de materiais	0,2
Engenharia de minas	0,56
Engenharia elétrica	2,75
Engenharia florestal	0,08
Engenharia industrial	0,08
Engenharia mecânica	1,8
Engenharia metalúrgica	0,64
Engenharia naval	0,04
Engenharia química	1,8
Engenharia sanitária	0,04
Estatística	0,72
Farmácia	3,8
Filosofia	1,24
Física	4,15
Fisioterapia	0,72
Fonoaudiologia	0,64
Geografia	1,6
Geologia	1,68
Geoquímica	0,04
Não informado	0,12
História	2,47
História natural	0,04
Informática	0,28
Jornalismo	0,36
Letras	3,55
Matemática	2,91
Medicina	9,73
Medicina veterinária	3
Meteorologia	0,04
Museologia	0,16
Música	1,44
Nutrição	1

Continuação	
GRADUAÇÃO (FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA UFRGS)	%
Oceanografia	0,04
Oceanologia	0,2
Odontologia	3,7
Pedagogia	1,6
Processamento de dados	0,08
Psicologia	2,9
Publicidade	0,08
Química	3,47
Química industrial	0,28
Recursos hídricos	0,04
Relações internacionais	0,12
Relações públicas	0,16
Serviço social	0,48
Sistemas de informação	0,12
Sociologia	0,08
Teatro	0,04
Tecnologia de processamento de dados	0,04
Teologia	0,08
Tradução	0,04
Treinamento físico e esportes	0,04
Zootecnia	0,28

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos currículos dos docentes disponíveis na Plataforma Lattes.

ANEXO

ANEXO 1

Tabela 63 – Número de IES por região brasileira em 1995

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 1995																
UF	INSTITUIÇÕES ⁹³															
	TOTAL GERAL	UNIVERSIDADES					FEDERAÇÕES DE ESCOLAS E FACULDADES INTEGRADAS					ESTABELECIMENTOS ISOLADOS				
		TOTAL	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR
Brasil	894	135	39	27	6	63	111	0	5	5	101	648	18	44	66	520
Norte	31	9	6	2	0	1	1	0	0	0	1	21	2	1	1	17
Nordeste	92	26	10	12	0	4	8	0	2	0	6	58	3	1	10	44
Sudeste	561	61	13	6	1	41	72	0	1	0	71	428	10	17	41	360
Sul	120	29	6	5	5	13	8	0	0	1	7	83	3	13	5	62
RS	44	15	4	0	0	11	3	0	0	0	3	26	2	0	0	24
Centro-Oeste	90	10	4	2	0	4	22	0	2	4	16	58	0	12	9	37

Fonte: Organizado pela autora, a partir de (INEP) 1996.

⁹³ Nessa sinopse, as instituições estavam classificadas apenas em Universidades, Escolas e Faculdades integradas e Estabelecimentos isolados, perdurando essa classificação até a sinopse de 1998. A partir de 1999, as instituições começaram a ser classificadas em Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas, Faculdades e Centros de Educação Tecnológica. A inclusão dos Institutos Federais iniciou-se em 2008.

Tabela 64 – Número de IES por região brasileira em 2001

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2001																		
UF/ CATEGORIA ADM.	INSTITUIÇÕES																	
	TOTAL GERAL			UNIVERSIDADES			CENTROS UNIVERSITÁRIOS			FACULDADES			FACULDADES, ESCOLAS E INSTITUTOS			CENTROS DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA		
	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR
BRASIL	1.391	510	881	156	74	82	66	27	39	99	31	68	1.036	358	678	34	20	14
Pública	183	65	118	71	39	32	2	-	2	2	-	2	82	12	70	26	14	12
Federal	67	44	23	39	27	12	1	-	1	-	-	-	10	4	6	17	13	4
Estadual	63	21	42	30	12	18	-	-	-	-	-	-	24	8	16	9	1	8
Municipal	53	-	53	2	-	2	1	-	1	2	-	2	48	-	48	-	-	-
Privada	1.208	445	763	85	35	50	64	27	37	97	31	66	954	346	608	8	6	2
NORTE	61	41	20	9	9	-	3	3	-	4	1	3	44	27	17	1	1	-
Pública	12	11	1	8	8	-	-	-	-	-	-	-	3	2	-	1	1	-
Federal	8	8	-	6	6	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1	1	-
Estadual	3	3	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-
Municipal	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-
Privada	49	30	19	1	1	-	3	3	-	4	1	3	41	25	16	-	-	-
NORDESTE	211	118	93	28	20	8	2	2	-	3	2	1	173	89	84	5	5	-
Pública	46	20	26	22	14	8	-	-	-	-	-	-	19	1	18	5	5	-
Federal	16	14	2	10	9	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	5	5	-
Estadual	16	6	10	12	5	7	-	-	-	-	-	-	4	1	3	-	-	-
Municipal	14	-	14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	-	14	-	-	-
Privada	165	98	67	6	6	-	2	2	-	3	2	1	154	88	66	-	-	-
SUDESTE	742	226	516	71	29	42	50	19	31	64	21	43	537	147	390	20	10	10
Pública	75	20	55	21	9	12	2	-	2	2	-	2	36	6	30	14	5	9
Federal	26	11	15	13	5	8	1	-	1	-	-	-	7	2	5	5	4	1
Estadual	24	9	15	7	4	3	-	-	-	-	-	-	8	4	4	9	1	8
Municipal	25	-	25	1	-	1	1	-	1	2	-	2	21	-	21	-	-	-
Privada	667	206	461	50	20	30	48	19	29	62	21	41	501	141	360	6	5	1

Continuação																		
CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2001																		
UF/ CATEGORIA ADM.	INSTITUIÇÕES																	
	TOTAL GERAL			UNIVERSIDADES			CENTROS UNIVERSITÁRIOS			FACULDADES			FACULDADES, ESCOLAS E INSTITUTOS			CENTROS DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA		
	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR
SUL	215	54	161	36	7	29	8	2	6	11	4	7	155	39	116	5	2	3
Pública	33	8	25	13	4	9	-	-	-	-	-	-	17	3	14	3	1	2
Federal	10	5	5	6	3	3	-	-	-	-	-	-	1	1	-	3	1	2
Estadual	17	3	14	6	1	5	-	-	-	-	-	-	11	2	9	-	-	-
Municipal	6	-	6	1	-	1	-	-	-	-	-	-	5	-	5	-	-	-
Privada	182	46	136	23	3	20	8	2	6	11	4	7	138	36	102	2	1	1
RS	51	12	39	15	2	13	4	-	4	2	1	1	28	9	19	2	-	2
Pública	7	2	5	4	1	3	-	-	-	-	-	-	1	1	-	2	-	2
Federal	7	2	5	4	1	3	-	-	-	-	-	-	1	1	-	2	-	2
Estadual	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Privada	44	10	34	11	1	10	4	-	4	2	1	1	27	8	19	-	-	-
CENTRO-OESTE	162	71	91	12	9	3	3	1	2	17	3	14	127	56	71	3	2	1
Pública	17	6	11	7	4	3	-	-	-	-	-	-	7	-	7	3	2	1
Federal	7	6	1	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	2	1
Estadual	3	-	3	3	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Municipal	7	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	7	-	-	-	-
Privada	145	65	80	5	5	-	3	1	2	17	3	14	120	56	64	-	-	-

Fonte: Organizado pela autora, a partir de INEP (2002).

Tabela 65 – Número de IES por região brasileira em 2010

UF/CATEGORIA ADM.	CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2010														
	INSTITUIÇÕES														
	TOTAL GERAL			UNIVERSIDADES			CENTROS UNIVERSITÁRIOS			FACULDADES			IF E CEFET		
	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR
BRASIL	2.378	826	1.552	190	86	104	126	50	76	2.025	664	1.361	37	26	11
Pública	278	91	187	101	48	53	7	1	6	133	16	117	37	26	11
Federal	99	60	39	58	31	27	.	.	.	4	3	1	37	26	11
Estadual	108	31	77	38	17	21	1	1	.	69	13	56	.	.	.
Municipal	71	.	71	5	.	5	6	.	6	60	.	60	.	.	.
Privada	2.100	735	1.365	89	38	51	119	49	70	1.892	648	1.244	.	.	.
NORTE	146	89	57	15	14	1	9	6	3	117	64	53	5	5	.
Pública	25	18	7	14	13	1	1	.	1	5	.	5	5	5	.
Federal	14	13	1	9	8	1	.	.	.	.	.	.	5	5	.
Estadual	5	5	.	5	5	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Municipal	6	.	6	.	.	.	1	.	1	5	.	5	.	.	.
Privada	121	71	50	1	1	.	8	6	2	112	64	48	.	.	.
NORDESTE	433	224	209	35	22	13	5	5	.	382	187	195	11	10	1
Pública	64	28	36	29	16	13	.	.	.	24	2	22	11	10	1
Federal	25	19	6	14	9	5	.	.	.	.	.	.	11	10	1
Estadual	17	9	8	15	7	8	.	.	.	2	2	.	.	.	.
Municipal	22	.	22	.	.	.	.	.	.	22	.	22	.	.	.
Privada	369	196	173	6	6	.	5	5	.	358	185	173	.	.	.
SUDESTE	1.169	302	867	80	31	49	84	27	57	994	238	756	11	6	5
Pública	131	27	104	28	9	19	3	1	2	89	11	78	11	6	5
Federal	34	14	20	19	5	14	.	.	.	4	3	1	11	6	5
Estadual	67	13	54	7	4	3	1	1	.	59	8	51	.	.	.
Municipal	30	.	30	2	.	2	2	.	2	26	.	26	.	.	.
Privada	1.038	275	763	52	22	30	81	26	55	905	227	678	.	.	.

Continuação															
CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2010															
UF/CATEGORIA ADM.	INSTITUIÇÕES														
	TOTAL GERAL			UNIVERSIDADES			CENTROS UNIVERSITÁRIOS			FACULDADES			IF E CEFET		
	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR
SUL	386	96	290	46	10	36	17	5	12	317	79	238	6	2	4
Pública	41	10	31	21	6	15	3	.	3	11	2	9	6	2	4
Federal	17	7	10	11	5	6	.	.	.	.	.	.	6	2	4
Estadual	15	3	12	8	1	7	.	.	.	7	2	5	.	.	.
Municipal	9	.	9	2	.	2	3	.	3	4	.	4	.	.	.
Privada	345	86	259	25	4	21	14	5	9	306	77	229	.	.	.
RS	110	29	81	19	4	15	5	2	3	83	23	60	3	.	3
Pública	10	3	7	7	3	4	.	.	.	.	.	.	3	.	3
Federal	9	2	7	6	2	4	.	.	.	.	.	.	3	.	3
Estadual	1	1	.	1	1	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	100	26	74	12	1	11	5	2	3	83	23	60	.	.	.
CENTRO-OESTE	244	115	129	14	9	5	11	7	4	215	96	119	4	3	1
Pública	17	8	9	9	4	5	.	.	.	4	1	3	4	3	1
Federal	9	7	2	5	4	1	.	.	.	.	.	.	4	3	1
Estadual	4	1	3	3	.	3	.	.	.	1	1	.	.	.	.
Municipal	4	.	4	1	.	1	.	.	.	3	.	3	.	.	.
Privada	227	107	120	5	5	.	11	7	4	211	95	116	.	.	.

Fonte: Organizado pela autora, a partir de INEP (2011).

Tabela 66 – Número de IES por região brasileira em 2016

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2016															
UF/ CATEGORIA ADM.	INSTITUIÇÕES														
	TOTAL GERAL			UNIVERSIDADES			CENTROS UNIVERSITÁRIOS			FACULDADES			IF E CEFET		
	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR
BRASIL	2.407	864	1.543	197	86	111	166	65	101	2.004	683	1.321	40	30	10
Pública	296	98	198	108	48	60	10	2	8	138	18	120	40	30	10
Federal	107	64	43	63	31	32	.	.	.	4	3	1	40	30	10
Estadual	123	33	90	39	17	22	1	1	.	83	15	68	.	.	.
Municipal	66	1	65	6	.	6	9	1	8	51	.	51	.	.	.
Privada	2.111	766	1.345	89	38	51	156	63	93	1.866	665	1.201	.	.	.
NORTE	156	96	60	17	15	2	10	7	3	122	67	55	7	7	.
Pública	24	20	4	15	13	2	1	.	1	1	.	1	7	7	.
Federal	17	15	2	10	8	2	.	.	.	.	.	.	7	7	.
Estadual	5	5	.	5	5	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Municipal	2	.	2	.	.	.	1	.	1	1	.	1	.	.	.
Privada	132	76	56	2	2	.	9	7	2	121	67	54	.	.	.
NORDESTE	480	237	243	39	21	18	18	12	6	412	194	218	11	10	1
Pública	66	25	41	32	14	18	.	.	.	23	1	22	11	10	1
Federal	29	19	10	18	9	9	.	.	.	.	.	.	11	10	1
Estadual	15	6	9	14	5	9	.	.	.	1	1	.	.	.	.
Municipal	22	.	22	.	.	.	.	.	.	22	.	22	.	.	.
Privada	414	212	202	7	7	.	18	12	6	389	193	196	.	.	.
SUDESTE	1.126	304	822	80	30	50	94	29	65	941	239	702	11	6	5
Pública	153	33	120	29	10	19	5	2	3	108	15	93	11	6	5
Federal	34	14	20	19	5	14	.	.	.	4	3	1	11	6	5
Estadual	89	18	71	8	5	3	1	1	.	80	12	68	.	.	.
Municipal	30	1	29	2	.	2	4	1	3	24	.	24	.	.	.
Privada	973	271	702	51	20	31	89	27	62	833	224	609	.	.	.

Continuação															
CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2016															
INSTITUIÇÕES															
UF/ CATEGORIA ADM.	TOTAL GERAL			UNIVERSIDADES			CENTROS UNIVERSITÁRIOS			FACULDADES			IF E CEFET		
	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR	TOTAL	CAPITAL	INTERIOR
SUL	405	112	293	47	11	36	29	7	22	323	92	231	6	2	4
Pública	34	9	25	23	7	16	3	.	3	2	.	2	6	2	4
Federal	17	7	10	11	5	6	.	.	.	.	.	.	6	2	4
Estadual	9	2	7	9	2	7	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Municipal	8	.	8	3	.	3	3	.	3	2	.	2	.	.	.
Privada	371	103	268	24	4	20	26	7	19	321	92	229	.	.	.
RS	122	36	86	19	4	15	8	2	6	92	30	62	3	.	3
Pública	10	3	7	7	3	4	.	.	.	.	.	.	3	.	3
Federal	9	2	7	6	2	4	.	.	.	.	.	.	3	.	3
Estadual	1	1	.	1	1	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	112	33	79	12	1	11	8	2	6	92	30	62	.	.	.
CENTRO- OESTE	240	115	125	14	9	5	15	10	5	206	91	115	5	5	.
Pública	19	11	8	9	4	5	1	.	1	4	2	2	5	5	.
Federal	10	9	1	5	4	1	.	.	.	.	.	.	5	5	.
Estadual	5	2	3	3	.	3	.	.	.	2	2	.	.	.	.
Municipal	4	.	4	1	.	1	1	.	1	2	.	2	.	.	.
Privada	221	104	117	5	5	.	14	10	4	202	89	113	.	.	.

Fonte: Organizado pela autora, a partir de INEP (2017).

