

**AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR  
PÚBLICA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL**

**Edcleide Maria da Silva**

Mestranda em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste pela Universidade  
Federal de Pernambuco - UFPE

**Zureique Maria Golstein Costa Fonseca**

Mestranda em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste pela Universidade  
Federal de Pernambuco - UFPE

**Ana Regina Barbosa de Assis**

Mestranda em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste pela Universidade  
Federal de Pernambuco – UFPE

**Edilene Maria da Silva**

Doutoranda em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Paraíba – UFPB e  
Professora Assistente da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

**Resumo**

Este estudo propõe um modelo de avaliação de políticas públicas, mais especificamente para a política de educação brasileira, com foco no Programa de Expansão da Educação Superior em que se insere a interiorização das instituições federais de ensino. Para tanto, analisará os resultados do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) em Caruaru, estabelecendo uma proposta de indicadores de resultados.

**Palavras-chave:** *Políticas Públicas, Avaliação de políticas públicas, Indicadores de resultados, Educação superior.*

**Abstract**

*This study proposes a model of public policy evaluation, specifically for the Brazilian education policy, focusing on the Expansion of Higher Education which includes the internalization of the federal institutions of education. To do so, examine the results of the Academic Center of the Wasteland (CAA), Federal University of Pernambuco (UFPE) in Caruaru, a proposal for establishing performance indicators.*

**Key-words:** *Public Policy, Public policy evaluation, outcome indicators, Higher Education.*

## 1. Introdução

Este estudo propõe um modelo de avaliação da política pública de educação brasileira, especificamente o Programa de Expansão da Educação Superior através da interiorização das instituições federais de ensino. Para tanto, analisará os resultados do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) em Caruaru, estabelecendo uma proposta de indicadores de resultados.

Segundo Bresser-Pereira (2006) é na década de 1980, após a crise do petróleo e do endividamento internacional, que o tema da reforma administrativa com enfoque no ajuste estrutural e fiscal do Estado toma o cenário político mundial e assim surge a administração pública gerencial. Enquanto que a administração burocrática foca o processo a administração gerencial é orientada para o cidadão e os resultados. (FERRER, 2007).

Assim, avaliar esses resultados, que tem por objetivo mensurar e analisar posteriormente os efeitos advindos das políticas públicas na sociedade (SARAVIA, 2007), através de indicadores, é uma maneira concreta de visualizar a efetividade do Estado.

## 2. Por que avaliar políticas públicas?

O funcionamento das políticas públicas na América Latina ainda é algo muito recente, um processo em continua construção, iniciado na década de 1990. Tal processo justificado pela necessidade de modernização da gestão pública.

A importância da avaliação se dá por diversos aspectos, Derlien (2001), parte da distinção de três funções básicas atribuídas à avaliação – informação, realocação e legitimação. Podemos ainda complementar analisando alguns aspectos, dentre eles o técnico, visando corrigir, ajustar, racionalizar recursos, buscando assim aumentar eficiência do processo. Do ponto de vista político, visa apresentar a sociedade os reflexos dessas práticas, influenciando assim o fator eleitoral, e do ponto de vista simbólico, que serve de percepção de que o dinheiro público está ou não sendo bem utilizado.

Um fator determinante no processo de avaliação de políticas públicas é a dificuldade de se encontrar indicadores que se aproximem de seus elementos de análise. Portanto, essa escassez de recursos só poderá ser revertida a partir do momento que a academia se voltar para essa área de estudo tão importante no contexto político social.

A escolha de avaliação do Centro Acadêmico do Agreste se deu pela necessidade de mensurar os resultados da instituição, observando o atendimento das expectativas da sociedade.

## 3. Estudo de Caso: objetivos e aspectos metodológicos

Avaliar os resultados do Centro Acadêmico do Agreste desde a sua implantação em 2006 até 2011, relacionados à política de interiorização e expansão da educação superior.

Os objetivos específicos desse trabalho são os seguintes: 1) Descrever o contexto político de criação do CAA; 2. Caracterizar o ambiente organizacional do objeto de estudo; 3)

Identificar os cursos de graduação ofertados pelo CAA e a relação com a demanda local e a política de desenvolvimento da educação; e 4) Propor indicadores de desempenho. Para consecução desses objetivos, definiu-se a utilização de uma metodologia de caráter humanístico, optando-se pela abordagem do Estudo de Caso.

O Estudo de Caso tem sido amplamente utilizado nas ciências sociais – sociologia, direito, psicologia, história, economia -, bem como em áreas de orientação prática como a administração pública, política pública, ciência da administração e educação. (YIN, 2005; ANDRÉ, 2008).

Para fins desta análise, foram realizadas pesquisas documental, bibliográfica e de campo - conversas informais com gestores - a fim de coletar os dados iniciais sobre: o contexto político de criação do CAA-UFPE e sua dimensão no Plano de Desenvolvimento da Educação do Governo Federal; conhecimento dos cursos ofertados e sua relação com a demanda local; revisão parcial da literatura sobre avaliação de políticas públicas e indicadores de desempenho; discussão e primeiros resultados da proposta de indicadores de desempenho relacionados à política de interiorização da educação superior, apresentados nas seções seguintes.

#### **4. O Contexto político de criação do Centro Acadêmico do Agreste da UFPE**

Quando se fala em desenvolver políticas públicas é preciso compreender que há um processo que resumidamente se traduz pelas etapas de formulação, implementação e avaliação. Assim, os anseios da sociedade são inseridos na **agenda** do governo, delimita-se o problema e aponta-se as possíveis alternativas (elaboração), especifica-se a alternativa e objetivos (formulação), elabora-se os planos, programas (implementação) e executa-os, supervisiona a fim de fazer correção e, por fim, avalia os resultados da política pública para a sociedade. (SARAVIA, 2007). No que se refere à política pública de educação, o Brasil, ideologicamente e estrategicamente, objetiva a expansão e a qualificação da educação.

O Governo Federal através do Ministério da Educação - MEC vem desenvolvendo sua política nacional de educação, consubstanciada no Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE e em seus programas como PROUNI, Universidade Aberta, FUNDEB, Piso Salarial Nacional do Magistério, IDEB, REUNI, IFET, entre outras iniciativas, pautada numa concepção de educação que desenvolva a autonomia do indivíduo, ou seja, que sejam capazes de terem uma “postura crítica e criativa frente ao mundo” (BRASIL, 2000, p.5) e que esteja harmonizada com os objetivos da República constantes na Constituição Federal de 1988.

Assim, para construir uma sociedade livre, justa e solidária, erradicar a pobreza, reduzir as desigualdades sociais e regionais e garantir o desenvolvimento nacional, o governo compreende que a educação deve ser o eixo estruturante de sua ação, que passa pela melhoria do acesso à educação de qualidade em todo o território nacional, a fim de diminuir a discrepância de oportunidade educacional entre centro/periferia, capital/interior e cidade/campo existente em nosso país, entrelaçada com as políticas de desenvolvimento econômico e social, ou seja, tem-se uma concepção sistêmica das políticas que se interrelacionam para cumprir seus objetivos. (BRASIL, 2000).

Essa visão sistêmica constante no Plano Nacional de Educação visa sanar dicotomias advindas da visão fragmentada de educação, tais como a oposição entre investir recursos

públicos em educação básica ou em educação superior oriunda dos princípios “[...] gerencialistas e fiscalistas, que tomaram os investimentos em educação como gastos, em um suposto contexto de restrição fiscal.” (BRASIL, 2000, p.7). O gestor público viu-se na difícil tarefa de escolher e, na falta de recursos, deveria optar pela educação básica. Ocorre que, sem uma educação superior de qualidade, não há como oferecer professores ao ensino básico em todos os recantos desse nosso Brasil, ou seja, tem-se uma relação de dependência.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras - REUNI reconhece o papel estratégico das universidades para o desenvolvimento econômico e social, e tem por objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e faz parte da segunda etapa do Programa de Expansão da Educação Superior Pública, iniciado em 2003, pelo Governo Luiz Inácio Lula da Silva. Seu primeiro ciclo de expansão se deu no interior entre 2003/2006, com a criação e consolidação de dez universidades e quarenta e oito *campi* universitários (BRASIL, 2000, p. 27).

A Resolução n. 03/2005 da Universidade Federal de Pernambuco cria o Centro Acadêmico do Agreste - CAA. A implantação em 2006 no município de Caruaru foi fruto desse programa maior – REUNI –, resultante da proposta de interiorização da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, com o objetivo de elevar o nível educacional da população, desenvolver pesquisa para melhoria da qualidade de vida da população, fomentar o desenvolvimento econômico da região e contribuir assim para a redução da desigualdade socioeconômica (UFPE, 2005).

Nesse contexto, a criação de estrutura capaz de atender o princípio constitucional da eficiência, somado aos conceitos de eficácia e efetividade é fundamental para concretização dos objetivos da instituição (SALDANHA, 2006). Nessa esteira, o projeto de criação do CAA-UFPE destacou a preocupação de se desenvolver uma gestão que enfatizasse o planejamento, a organização, a flexibilização, a qualidade e aproveitamento máximo das habilidades e competências dos recursos humanos, dentro de um ambiente que favoreça o trabalho em equipe, bem como a inovação (UFPE, 2005).

Decorridos cinco anos de sua criação, urge a necessidade de se avaliar seus resultados a fim de promover ações corretivas e prestar contas à sociedade.

## **5. O Centro Acadêmico do Agreste e sua relação com a demanda local por ensino, pesquisa e extensão**

O Centro Acadêmico do Agreste da UFPE é uma instituição de relevância para a promoção do ensino, da pesquisa e da extensão na região agreste de Pernambucano. Região que possui forte característica empreendedora, focada em cadeias e arranjos produtivos predominantes nas áreas da confecção e da agroindústria, mas por outro lado apresenta forte desigualdade socioeconômica no desenvolvimento do seu território.

Nessa perspectiva de contribuir com o desenvolvimento local, as áreas de ensino do CAA-UFPE estão organizadas numa estrutura multidisciplinar, que compreende quatro núcleos de ensino: Núcleo de Tecnologia, Núcleo de Formação Docente, Núcleo de Gestão e Núcleo de Design. Os cursos de graduação são Pedagogia, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Administração, Ciências Econômicas, Licenciaturas em Física, Química e

Matemática, uma Licenciatura intercultural para a população docente indígena e os Mestrados em Engenharia Civil e Ambiental, Educação e Economia.

Percebe-se aqui que sua modelagem sai da estrutura tradicional de departamentos de ensino comumente encontrada nas universidades, a fim de reunir as diversas áreas do conhecimento num ambiente colaborativo, mais flexível e dinâmico, o que sugere uma maior capacidade (qualidade) de resposta às demandas da sociedade.

Esse *campus* universitário oferece uma estrutura física moderna e conta com laboratórios de tecnologia, informática, física e química, biblioteca, auditório, sala de conferência e sala multimídia. A equipe é composta majoritariamente por docentes pesquisadores e por uma equipe técnica administrativa com qualificação acima da requerida no edital do concurso público de seleção.

Por fim, o fato de que mais da metade dos alunos do CAA-UFPE são oriundos do município de Caruaru e de cidades vizinhas (UFPE, 2005), demonstra a importância de um centro universitário de qualidade na região e que seja eficiente na consecução dos objetivos de ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, avaliar os resultados no período 2006-2011, relacionando-os com o objetivo da interiorização da educação superior de qualidade do Programa de Expansão da Educação Superior, requer a compreensão dos aspectos que envolvem a avaliação de políticas públicas.

## 6. Trajetória da avaliação de políticas públicas e situação do Brasil

Não existe consenso quanto ao que seja avaliação de políticas públicas, pois o conceito admite múltiplas definições, algumas delas contraditórias. Esse fato se explica justamente porque a área de políticas públicas é perpassada por uma variedade de disciplinas, instituições e executores, abrangendo diversas questões, necessidades e pessoas. (ALA-HARJA e HELGASON, 2000 *apud* TREVISAN; BELLEN, 2008).

A literatura que trata sobre o histórico da avaliação de políticas públicas destaca que esta desenvolveu-se em fases de acordo com os interesses vividos em cada época.

Derlien (2001) destaca uma classificação para dividir em três as fases evolutivas das pesquisas de avaliação, considerando no período de 1960 a 1990 as seguintes funções: informação, realocação e legitimação. Na década de 1960 o foco era dado a melhoria dos programas, e os gerentes usavam a avaliação como um mecanismo de *feedback*. Nesse período a avaliação era voltada a informação. Nos anos 1980, durante a segunda fase da institucionalização, foi dada ênfase à realocação, que tinha como objetivo a alocação de recursos no processo orçamentário. Já na década de 1990, predominava a função de legitimação na avaliação de políticas públicas, influenciada pela mudança de atores dominantes e, também, por fatores político-econômicos. Os avaliadores se convertiam em verdadeiros auditores que privilegiavam a medição dos resultados. A partir daí começa a ocorrer na América Latina questionamentos em relação ao tamanho e à eficiência do setor público, surgindo novas iniciativas referentes ao desenho da avaliação.

Faria (2000) *apud* Trevisan e Bellen (2008, p. 175) assinala que o desenho das reformas do setor público privilegiou dois pressupostos básicos:

A adoção de uma perspectiva de contenção dos gastos públicos, de busca de melhoria da eficiência e da produtividade, de ampliação da flexibilidade gerencial e da capacidade de resposta dos governos, bem como de maximização da transparência da gestão pública e de responsabilização dos gestores, em um processo no qual o “consumidor” dos bens e serviços públicos estaria, supostamente, em primeiro plano. O segundo propósito ou expectativa é de que tais reformas pudessem contribuir para uma reavaliação da pertinência das organizações governamentais preservarem todo o seu leque tradicional de atribuições, prevalecendo um contexto de valorização da provisão privada de bens e serviços. (FARIA *apud* TREVISAN e BELLEN, 2008, p. 175)

Segundo Trevisan e Bellen (2008), consubstanciados nas ideias de Ala-Harja e Helgason (2000) e Faria (2005), a avaliação dessa forma ganharia centralidade porque se esperaria que garantisse a credibilidade do processo de reforma e sustentabilidade política das diretrizes de desregulamentação e de diminuição do tamanho do governo, tanto pelo deslocamento das funções e dos serviços para as esferas subnacionais, como pela via da privatização.

Hodiernamente, com a modernização da Administração Pública, o interesse pela avaliação de políticas públicas teve um grande impulso. Em muitos países, esse movimento foi seguido levando-se em conta a adoção dos princípios da gestão pública empreendedora e pelas transformações das relações entre a sociedade e o Estado.

Recentemente, o Governo Federal brasileiro tem realizado a avaliação sistemática de seus programas, mostrando a importante relevância e reconhecimento que se tem dado ao tema. Esta avaliação tem enfatizado a eficácia e eficiência dos programas expressos nos Planos Plurianuais. (CUNHA, 2006).

## 7. Discussão e resultados parciais

Conhecer o contexto político de criação do Centro Acadêmico do Agreste da UFPE permitiu compreender que a criação do CAA-UFPE está impregnada de uma visão sistemática da educação, em que todos os níveis da educação brasileira - fundamental, médio e superior – são interdependentes, bem como depreender que há uma preocupação em atender bem à sociedade.

Esse contexto interfere diretamente no plano estratégico do CAA, quando de sua criação, refletida na preocupação em ofertar cursos que atendessem à carência por profissionais qualificados no campo da educação básica e fundamental da região, bem como interferiu na definição da oferta de cursos que atendessem à demanda do arranjo produtivo local. Conforme relatos dos gestores do CAA, o canal de comunicação com a sociedade é aberto, na medida em que recebe seus representantes a fim de conhecer suas demandas, que é o caso do Projeto de Implantação do Curso de Música-Licenciatura.

Assim, na concepção de Hill (2006), a implementação dessa política, que pressupõe o ato de formulação, se dá prioritariamente de maneira *top down*, consubstanciada nas diretrizes do Plano de Desenvolvimento da Educação do MEC, reconhecendo-se que “[...] os

fenômenos sobre os quais se devem basear as ações são produtos de negociações e compromissos.” (p. 68).

Para concretizar seus objetivos, ou seja, o CAA melhor atender à sociedade, o ambiente organizacional proposto foi desenhado de maneira mais flexível, a fim de que as áreas de conhecimento se relacionassem de modo a permitir maior agilidade na promoção de novos cursos, percebida pela concepção mais orgânica e multidisciplinar, pautada em núcleos de ensino, em vez da estrutura ‘estaque’ de departamento.

Nesse ambiente orgânico, para validar seus esforços, no que se refere à oferta de cursos de graduação, é preciso de alguma maneira mensurá-los, ou seja, estabelecer indicadores de desempenho que permitam avaliar seguramente seus resultados. Assim, é apresentada uma proposta de indicadores que poderá vir a ser aperfeiçoada e utilizada pelos gestores do CAA.

### 7.1. Mensuração de desempenho

Para fins de medição do desempenho do CAA, buscou-se apresentar uma proposta de indicadores de desempenho da prestação de serviço em educação. Adota-se a concepção de medição mútua da qualidade e produtividade, trazendo o termo Qualitatividade cunhado por Denton (1990). Assim, as dimensões de desempenho precisam estar atreladas aos objetivos desse estudo, a fim de que cumpram de forma adequada seu papel de medição.

Porto e Estrada (2004), ao desenvolverem um estudo para o estabelecimento de indicadores de desempenho como apoio à gestão estratégica numa indústria moveleira, compreenderam que as responsabilidades de cada setor estão atreladas à estrutura organizacional e que um sistema de controle contribui para um melhor funcionamento já que permite fazer correções. Eles utilizaram a definição de indicadores de desempenho cunhada por Kardec, Flores e Seixas (2002), também adotada para o estudo em questão, que permite mensurar a eficácia das ações e os desvios do que foi programado.

Para propor os indicadores (sistema de medição), utilizou-se a metodologia do *Balanced Scorecard*, proposta por Kaplan e Norton (2000), que proporciona estabelecer indicadores de desempenho que refletem os objetivos estratégicos da organização. A ferramenta fundamenta-se na tentativa de esclarecer e comunicar a estratégia organizacional, estabelecer metas e relacionar objetivos à estratégia, aperfeiçoar o *feedback* e o aprendizado.

Nesse sentido, considerando nosso objeto de estudo – o CAA –, e as diretrizes do Programa de Expansão da Educação Superior, as dimensões da avaliação compreenderão objetivos na perspectiva de atender a demanda por educação de qualidade na região, desdobrados nos seguintes indicadores de desempenho:

Dimensões da Avaliação/Objetivos	Indicadores
Identificar os cursos de graduação ofertados pelo CAA e sua relação com a política de expansão da educação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relação dos cursos com as necessidades socioeconômicas da região</li> </ul>

Mensurar a taxa de evasão, demanda por curso, número de graduados	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar um levantamento do número de desistentes das primeiras turmas em formação do CAA-UFPE</li> <li>Observar as demandas dos vestibulares no período 2006 a 2011, identificando se ocorre um aumento ou diminuição dessa demanda</li> <li>Verificar quantidade de concluintes por curso no período em estudo</li> </ul>
Interiorização da educação superior	<ul style="list-style-type: none"> <li>Local onde residem os estudantes do CAA</li> </ul>
Oferecer cursos com qualidade reconhecida nacionalmente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avaliações do MEC</li> </ul>

Os objetivos do CAA não se exaurem nessa proposta, já que não incluímos aqui a pesquisa e a extensão. Mas para efeito de validação desse estudo, os objetivos mencionados traduzem as “[...] realizações obtidas e as consequências previstas e não previstas” (SARAVIA, 2007, p. 35) em relação ao ensino de graduação.

### 7.1.2. Indicadores

Aqui serão apresentados e discutidos alguns dos indicadores propostos, já que o levantamento de alguns dos dados, a exemplo do número de desistentes das primeiras turmas em formação do CAA-UFPE requer um tempo maior de coleta junto à Escolaridade do CAA.

#### - Demandas dos vestibulares no período 2006 a 2011

CAA/UFPE - CURSOS	CANDIDATOS/VAGAS					
	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Administração	3,4	6,1	5,4	5,4	5,6	7,0
Ciências Econômicas	1,7	2,3	2,6	2,2	2,9	3,1
Pedagogia	2,2	2,7	4	4,8	5,2	7,5
Engenharia Civil	1,8	3,3	5,6	6,4	8,4	13,8
Engenharia de Produção	-	-	4,6	2	3,1	5,1
Design	2,1	3,2	4,2	3,6	3,4	4,3
Física / Licenciatura	-	-	1	0,6	1,1	1,1
Matemática / Licenciatura	-	-	1,8	1,2	1,6	2,2
Química / Licenciatura	-	-	1,9	1,2	1,9	1,9

Fonte: Covest

Em 2006 o CAA ofereceu cinco cursos de graduação, com duas entradas, totalizando 580 vagas, assim distribuídas: Ciências Administrativas (160 vagas), Economia (100), Design (160), Pedagogia (80), Engenharia Civil (80). Em 2011, o quantitativo de alunos matriculados é de cerca de 3.500.

A demanda pelos cursos é moderadamente crescente, com pequenas oscilações para cima, com exceção do curso de Engenharia Civil, que aumentou sua demanda de 1,8 em 2007 para 13,8 em 2012. A redução da demanda é pontual e as Licenciaturas em Física, Química e Matemática são os cursos mais recentes, o que pode explicar a baixa demanda em relação aos demais. Esses são cursos essenciais para formação de bons professores para o ensino fundamental e médio, o que sugere uma atenção dos gestores para o desenvolvimento de possíveis ações de correção para o melhoramento da demanda.

**- Concluintes por curso no período em estudo**

<b>CURSO</b>	<b>2009.2</b>	<b>2010.1</b>	<b>2010.2</b>	<b>2011.1</b>	<b>TOTAL</b>
Administração	8	15	18	27	68
Ciências Econômicas	-	8	6	4	18
Design	17	9	23	26	75
Licenciatura Intercultural	-	-	-	-	-
Engenharia Civil	-	-	4	1	5
Engenharia de Produção	-	-	-	-	-
Física – Licenciatura	-	-	-	-	-
Matemática – Licenciatura	-	-	-	-	-
Pedagogia – Licenciatura	-	19	24	13	56
Química – Licenciatura	-	-	-	-	-
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>25</b>	<b>51</b>	<b>75</b>	<b>71</b>	<b>222</b>

*Fonte: Escolaridade UFPE/ CAA, 2011.*

As primeiras turmas concluintes são do segundo semestre de 2009, ou seja, são necessários pelo menos quatro anos para formar os primeiros bacharéis em Administração e em Design pelo CAA, o que revela que é necessário muito investimento para obter resultados no médio e longo prazos. Mas por que o quantitativo de formandos por curso é tão pequeno quando comparado à oferta de vagas?

Se utilizarmos o caso do Curso de Administração, que oferece 80 vagas (manhã/noite) por semestre, que formou um mínimo de 8 alunos e máximo de 27 por turma e, de modo geral, os demais cursos apresentam resultados semelhantes, observa-se que os números não são razoáveis. Em conversas com os coordenadores de cursos, dadas as especificidades de cada formação, um dos motivos apontados é a base do ensino deficitária dos alunos.

Ora, se essa é uma afirmação verdadeira, pois seria necessário um estudo aprofundado sobre os aspectos que interferem na formação e, se considerarmos que um dos objetivos do

Programa de Expansão da Educação Superior através da interiorização é a formação de professores para atender todos os ‘rincões’ do território brasileiro, tem-se aqui um grande desafio no que se refere à implantação eficiente e eficaz dessa política.

**- Local onde residem os estudantes do CAA**

**Tabela 1: Local de origem dos estudantes do CAA/UFPE**

CURSO	RECIFE/RMR	%	CARUARU	%	OUTRAS CIDADES/INTERIOR	%	Total Interior	%	OUTROS ESTADOS	%	TOTAL
Administração	84	14,6	264	45,9	224	39	488	84,9	3	0,5	575
Ciências Econômicas	50	15,2	122	37,1	156	47,4	278	84,5	1	0,3	329
Design	255	43,7	180	30,9	138	23,7	318	54,5	10	1,7	583
Licenciatura Intercultural	-	-	-	-	160	100	160	100	-	-	160
Eng. Civil	44	18,3	94	39	102	42,3	196	81,3	1	0,4	241
Eng. De Produção	-	-	16	40	24	60	40	100	-	-	40
Física - Licenciatura	1	2,4	17	41,5	23	56,1	40	97,6	-	-	41
Matemática - Licenciatura	4	8,9	14	31,1	27	60	41	91,1	-	-	45
Pedagogia	41	13,7	143	47,8	115	38,5	258	86,3	-	-	299
Química - Licenciatura	1	2,3	16	37,2	26	60,5	42	97,7	-	-	43
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>480</b>	<b>20,4</b>	<b>866</b>	<b>36,8</b>	<b>995</b>	<b>42,2</b>	<b>1861</b>	<b>79</b>	<b>15</b>	<b>0,6</b>	<b>2356</b>

**Fonte: Escolaridade UFPE/ CAA, 2009.**

Em 2009 o quantitativo de 79% de alunos oriundos do interior revela o atendimento do objetivo de ofertar educação superior para a população do interior de Pernambuco. Isto se deve, entre outros motivos, a ações de incentivo à interiorização, a exemplo da relatada pela Pró-Reitora de Assuntos Acadêmicos, Profa. Lícia Maia (UFPE, 2005), quando da realização do primeiro vestibular (2006) do CAA. Naquela seleção foi estabelecido que candidatos que concluíram ou estivessem finalizando o Ensino Médio em instituições de ensino do Agreste de Pernambuco teriam suas notas acrescidas em 10%.

A iniciativa tinha no seu bojo o entendimento de que a criação do CAA deveria contribuir para o desenvolvimento e fixação do jovem da região agreste, de maneira a cumprir o objetivo de interiorização da educação superior estabelecido na macropolítica. Configura-se uma ação estratégica interna à UFPE e pontual para a atividade de seleção (processo vestibular) alinhada às diretrizes do Ministério da Educação.

**Tabela 2: Local de origem e rede de ensino dos estudantes do CAA/ UFPE**

CURSO	INTERIOR	REGIÃO METROPOLITANA	OUTROS ESTADOS	EGRESSOS DE ESCOLA PÚBLICA	EGRESSOS DE ESCOLA PRIVADA
Administração	149	10	1	70	90
Ciências Econômicas	93	8	-	50	51
Design	133	25	5	59	104
Engenharia Civil	73	3	4	21	59
Engenharia de Produção	70	8	2	29	51
Física	30	1	-	29	2
Matemática	39	2	-	36	5
Pedagogia	80	-	-	65	15
Química	45	-	-	34	11
<b>TOTAL</b>	<b>712 (91,1%)</b>	<b>57 (7,3%)</b>	<b>12 (1,6%)</b>	<b>393 (50,3%)</b>	<b>388 (49,7%)</b>

Fonte: Escolaridade – UFPE/CAA, 2010.

Já a **tabela 2** com dados sobre a região de origem e rede de ensino dos estudantes do CAA/UFPE – 2010 demonstra que o percentual de alunos do interior aumentou para 91,1%, significando que as ações de interiorização têm sido positivas.

É importante ressaltar que nos primeiros anos a universidade também adotou a política da não transferência entre *campi*, com exceção dos casos previstos em lei, a fim de evitar que alunos da região metropolitana realizassem o vestibular do CAA, que por ser mais recente e ainda pouco conhecido na região que está inserido, apresentava e apresenta concorrências menores que o Campus Recife, já consolidado e com forte demanda.

Essa ação corretiva operacionalizada nos primeiros anos de implantação partiu da observação de que candidatos da região metropolitana vislumbravam uma maior facilidade de ingresso na UFPE via Campus Agreste e ao mesmo tempo a possibilidade de transferência para o Campus Recife, conforme demandas apresentadas junto à Escolaridade.

#### **- Avaliações dos cursos realizadas pelo MEC**

Este é um indicador baseado nas avaliações dos cursos de graduação executadas pelo Ministério da Educação. Apresentamos os resultados das avaliações já ocorridas do ‘Tipo Avaliação Regulação’, instrumento de avaliação para obter o reconhecimento dos cursos de graduação (bacharelado e licenciatura) pelo órgão regulador. A avaliação contempla as dimensões infraestrutura, corpo docente e organização didático-pedagógica dos cursos, e é um dos componentes que integra o Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.

CURSO	NOTA
Administração	4

Ciências Econômicas	4
Design	3
Engenharia Civil	4
Pedagogia-Licenciatura	5

*Fonte: UFPE/CAA, 2011.*

Da avaliação das três dimensões resulta a nota final onde a máxima é cinco. Essas dimensões resumidamente abarcam os seguintes aspectos: (i) a *organização didático-pedagógica* trata principalmente do objetivo e componentes curriculares do curso; (ii) a dimensão *corpo docente*, dentre os itens avaliados, destaca-se a titulação, experiência, produção e regime de trabalho; e (iii) a dimensão *instalações físicas* foca a disponibilização de laboratórios e de livros referentes a bibliografia básica. Ainda é avaliado o atendimento dos requisitos legais.

A nota 5 (cinco), conforme referenciais de qualidade constantes na legislação vigente, nas diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e no instrumento de avaliação utilizado pelo MEC, significa um perfil MUITO BOM de qualidade do curso. A nota 4 (quatro) indica um BOM perfil de qualidade. Já a nota 3 (três) indica perfil SATISFATÓRIO.

Este indicador, sem adentrarmos nas questões que o circundam no que se refere à validade de medição de distintas realidades em que se encontram os cursos, seja pela diversidade de instituições de ensino superior, seja pelas assimetrias regionais existente no país, é um indicador oficial que pode e deve nortear os objetivos de qualidade do CAA.

## 8. Considerações Finais

Os resultados parciais da pesquisa culminaram numa descrição do contexto político e do ambiente organizacional do Centro Acadêmico do Agreste. Situou o CAA no contexto do Plano de Desenvolvimento de Educação e apresentou resultados parciais acerca da dimensão ensino, através do estabelecimento de um quadro inicial de indicadores de desempenho que se relacionassem com a efetivação da interiorização da educação superior.

Ressalta-se que as primeiras reflexões acerca do objeto de pesquisa deverão ser ampliadas quando da confrontação de novos dados, seja na continuidade da pesquisa de avaliação da política pública de educação, assim como para adoção como ferramenta de gestão. Demonstrou a necessidade de mensuração e análise, que é o cerne da avaliação das políticas públicas.

Assim, têm-se os primeiros passos de um estudo que poderá vir a colaborar para a sistematização da avaliação dos resultados do Centro Acadêmico do Agreste da UFPE, favorecendo a tomada de decisões e a gestão com foco na qualidade, o que implica um olhar para a satisfação dos usuários.

Além do mais, tendo como ponto de partida o Programa de Expansão da Educação Superior do MEC, almeja-se que esse estudo de caso possa vir a contribuir para que novos estudos sobre a efetividade das instituições públicas de ensino superior sejam desenvolvidos.

## Referências

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2008. (Série Pesquisa, v. 3).

BRASIL. Ministério da Educação. **O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. [2000] Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>>. Acesso em: 14 set. 2011.

CUNHA, Carla. **Avaliação de Políticas Públicas e Programas Governamentais: Tendências recentes e experiências no Brasil**. Programa Minerva, 2006.

DERLIEN, H-U. Una comparación internacional em la evaluación de las políticas públicas. **Revista do serviço público**, 52 (1): 105-123, 2001.

FERRER, Flôrcia. **Gestão Pública Eficiente: impactos econômicos de governos inovadores**. São Paulo: Elsevier, 2006.

HILL, Michael. Implementação: Uma visão geral. In: SARAIVA, E; FERRAREZI, E. (Org.). **Políticas Públicas: Coletânea**. Brasília, Enap, 2006.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. **Balanced Scorecard: indicadores que impulsionam o desempenho**. Rio de Janeiro: Campus, 2000. (Série Harvard Business School Press. Medindo o Desempenho Empresarial).

PORTO, A.; ESTRADA, R. J. S. **O uso de indicadores de desempenho como suporte à gestão estratégica de uma indústria moveleira: um estudo de caso**. XXIV Congresso Nacional de Engenharia de Produção. Florianópolis: ABEPRO UFSC, 2004. Disponível em: <[http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2004\\_Enegep0702\\_0974.pdf](http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2004_Enegep0702_0974.pdf)>. Acesso em: 15 out. 2011.

SALDANHA, Clezio. **Introdução à gestão pública**. São Paulo: Saraiva, 2006.

TREVISAN, A; BELLEN, H. Avaliação de Políticas Públicas: uma revisão teórica de um campo de construção. In **Revista Administração Pública**. Rio de Janeiro 42(3): 529-50, maio/jun, 2008.

UFPE. **Projeto de Interiorização da Universidade Federal de Pernambuco: Campus do Agreste**. 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.