



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA
PARA O DESENVOLVIMENTO DO NORDESTE**

RAQUEL MÔNICA LOPES DE MENDONÇA

**ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO NO
CONTEXTO DA EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DAS
UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS**

RECIFE

2015

RAQUEL MÔNICA LOPES DE MENDONÇA

**ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO NO
CONTEXTO DA EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DAS
UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste da Universidade Federal de Pernambuco.

Orientador: Prof. Dr. Diogo Henrique Helal

RECIFE

2015

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

M539a Mendonça, Raquel Mônica Lopes de

Análise da implementação do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco no contexto da expansão e interiorização das Universidades Federais brasileiras / Raquel Mônica Lopes de Mendonça. - 2015.

117 folhas: il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Diogo Henrique Helal.

Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) ó Universidade Federal de Pernambuco. CCSA, 2015.

Inclui referência, apêndices e anexos.

1. Política pública. 2. Universidades e faculdades públicas. 3. Ensino superior. I. Helal, Diogo Henrique (Orientador). II. Título.

351 CDD (22.ed.)

UFPE (CSA 2016 ó 137)

RAQUEL MÔNICA LOPES DE MENDONÇA

**ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO NO
CONTEXTO DA EXPANSÃO E INTERIORIZAÇÃO DAS
UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS**

Dissertação aprovada em 16 de dezembro de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Diogo Henrique Helal
Presidente ó MGP/UFPE

Prof. Dr. Denílson Bezerra Marques
Examinador Interno ó MGP/UFPE

Prof. Dr. James Batista Vieira
Examinador Externo ó UFPB

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter permitido eu chegar até aqui e ter sido meu consolo nos momentos difíceis. A Ele a glória e todo meu louvor.

Ao orientador Diogo Helal, por toda sua atenção, disponibilidade e trato em todas as nossas orientações.

À minha família pela compreensão e por vezes incompreensões, nessa minha fase tão ausente.

A todos os entrevistados que foram tão receptivos e contribuíram de maneira valiosa com esse estudo. Gostaria de destacar a participação do Professor Mariano Aragão, o qual abriu as portas para que essa pesquisa se iniciasse. Agradeço por toda sua humanidade ao me receber.

À amiga Luane Lima que foi um anjo, sinal de Deus, presente desde o processo de seleção até a conclusão.

Aos amigos da UFPB: Dra. Maria Amélia de Rolim Rangel, Nadja Miranda e Jailto Filho, por terem sempre me incentivado e acreditado em mim.

À amiga Karol Machado, por poder sempre contar com essa amizade tão valiosa para todas as horas. A carregar no coração em todos os caminhos que eu trilhar.

E a minha querida amiga Rafaela Venâncio com quem sempre pude compartilhar minhas alegrias e tristezas, a qual sempre me deu a mão quando foi necessário.

Aos amigos da turma XIII do MGP, em especial a minha equipe de trabalho: Alexandra Barbosa de Souza Cyreno, Fernando Batista dos Santos, Jonathan Félix de Carvalho e Paulo Sérgio Oliveira do Nascimento. Vocês tornaram o percurso mais agradável e sem dúvida foram uma das melhores partes desse período.

Às amigas: Bruna Emanuelle Alves de Carvalho, por todo seu carinho e toda sua ajuda que foi fundamental para mim. E a Joanna de Carvalho Pereira que compartilhou de perto minhas angústias e os desafios na construção e conclusão desse projeto.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para a conclusão desta dissertação.

*ãA Educação, qualquer que seja ela, é sempre
uma teoria do conhecimento posta em prática.ö*

(Paulo Freire)

RESUMO

Essa dissertação se propôs a analisar o processo de implementação do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) - UFPE à luz das variáveis intervenientes no processo de implementação propostas por Sabatier (1986). Esse modelo considera seis variáveis, três delas ligadas às decisões políticas: objetivos claros e coerentes; adequada teoria causal; e o processo de implementação legalmente estruturado. E as outras três variáveis ligadas às pressões políticas: implementações governamentais comprometidas e habilidosas; apoio de grupos de interesse e superiores; e mudanças nas condições sócio-econômicas. A pesquisa teve uma abordagem qualitativa e foi realizada por um estudo de caso de caráter descritivo. Os dados secundários foram coletados com a realização de pesquisa documental, em que as variáveis ligadas às decisões políticas foram analisadas, e por pesquisa aos dados primários, em que foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os atores implementadores. A seleção inicial desses atores se deu por grau de participação no processo de implementação e prosseguiu utilizando a técnica *bola de neve*, em que cada entrevistado foi indicando outros agentes importantes na implementação do CAA. A análise dos dados foi realizada pela técnica da análise de conteúdo. Os resultados encontrados permitiram conhecer a dinâmica de cada variável nesse processo de implementação. A interiorização apresentava objetivos claros e coerentes, como: a elevação do nível educacional da população, provendo a demanda da região por educação pública superior e o desenvolvimento regional. A política também se valia de uma teoria causal válida: o desenvolvimento da região por meio da oferta da educação superior. Quanto ao processo legalmente estruturado, apesar do Programa não ter sido criado por meio de uma lei, o Ministério da Educação assumiu o compromisso de prover os recursos necessários para implementação. A burocracia encontrada nos trâmites do serviço público foi apontada como um fator de *engessamento* do processo de implementação. O comprometimento do Governo Federal com a interiorização foi destacado como principal diferencial para o êxito do processo, que também contou com apoio de grupos de interesse que viabilizaram a chegada da UFPE em Caruaru. A implementação foi também beneficiada por um momento de estabilidade econômica que favoreceu a implementação, como um todo. Apesar desse período de estabilidade, outras dificuldades interferiram nesse processo. Conclui-se que o cenário político nacional facilitou o processo de implementação do *campus* do Agreste, que apesar de ter encontrado alguns apoios importantes, também encontrou barreiras de natureza interna e externa, que foram administradas com a decisão política e a articulação da comunidade caruaruense.

Palavras-chave: Implementação de Políticas Públicas. Interiorização das Universidades Federais. Universidade Federal de Pernambuco.

ABSTRACT

This dissertation aimed to analyze the process of implementing the Academic center of the Agreste (CAA) -UFPE according to the intervening variables in the process of implementation proposed by Sabatier (1986). This model considers six variables, three of them related to political decisions: clear and consistent goals; suitable causal theory; and legally structured implementation process. The other three variables are related to political pressures: committed and skilled government implementations; support of interested and superior groups; and changes in socio-economic conditions. The research had a qualitative approach and was conducted by a descriptive case study. Secondary data were collected through desk research in which the variables linked to political decisions were analyzed; for primary data research, semi-structured interviews were conducted with the implementing actors. The initial selection of these actors was based on the degree of participation in the implementation process. After these first interviews, this study used the technique "snowball" in which each interviewee indicated other important actors in implementing process. Data analysis was performed by the technique of content analysis. The results allowed us to know the dynamics of each variable in this implementation process. The process of internalization had a clear and consistent objectives, such as: raising the educational level of the population, providing the region's demand for public higher education and regional development. The policy also worth a valid causal theory: the development of the region through the provision of higher education. Although the policy has not been created by a law, the Ministry of Education is committed to providing the necessary resources for its implementation. The bureaucracy found in public service procedures was identified as a factor of "inflexibility" of the implementation process. The commitment of the Federal Government with the campus internalization was highlighted as a key differentiator for the success of the process, which also had the support of interest groups that enabled the arrival of UFPE in Caruaru. The implementation was also benefited from a time of economic stability that favored the implementation as a whole. Despite this period of stability, other difficulties interfered in this process. We conclude that the national political scene facilitated the implementation process of UFPE campus in the Agreste region of Pernambuco, that despite having found some important support, also found internal and external nature barriers, which were managed by the political decision and the articulation of local community of Caruaru.

Keywords: Public Policy Implementation. Internalization of Federal Universities. Federal University of Pernambuco.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** ó Aula inaugural do CAA realizada no Polo Comercial de Caruaru 20
- Figura 2** ó Diagrama de fluxo das variáveis envolvidas no processo de implementação 45

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 ó Campus das Universidades Federais no Nordeste	17
Quadro 2 ó Variáveis intervenientes no processo de implementação	46
Quadro 3 ó Atores entrevistados e respectivas indicações na trajetória òbola de neveõ	53
Quadro 4 ó Estrutura da Coleta de Dados.....	55

LISTA DE SIGLAS

ACIC ó Associação Comercial e Empresarial de Caruaru
ANDIFES ó Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
APLs ó Arranjos Produtivos Locais
ASCES ó Associação Caruaruense de Ensino Superior e Técnico
CAA ó Centro Acadêmico do Agreste
CAV ó Centro Acadêmico de Vitória
FAFICA ó Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru
FAVIP ó Faculdade em Caruaru
FHC ó Governo Fernando Henrique Cardoso
FIES ó Fundo de Financiamento Estudantil
IDHM ó Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFES ó Instituições Federais de Ensino Superior
MEC ó Ministério da Educação
PCE ó Programa de Crédito Educativo
PDE ó Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE ó Plano Nacional de Educação
PROACAD ó Pró Reitoria para Assuntos Acadêmicos
PROGEPE ó Pró Reitoria de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida
PROPLAN ó Pró Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças
PROUNI ó Programa Universidade para Todos
SESu ó Secretária de Educação Superior
UAB ó Universidade Aberta do Brasil
UFAL ó Universidade Federal de Alagoas
UFBA ó Universidade Federal da Bahia
UFC ó Universidade Federal do Ceará
UFCEG ó Universidade Federal de Campina Grande
UFERSA ó Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFMA ó Universidade Federal do Maranhão
UFPB ó Universidade Federal da Paraíba
UFPE ó Universidade Federal de Pernambuco

UFPI ó Universidade Federal do Piauí

UFRB ó Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

UFRN ó Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFRPE ó Universidade Federal Rural de Pernambuco

UFS ó Universidade Federal de Sergipe

UNILAB ó Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-
Brasileira

UNIVASF ó Universidade Federal do Vale do São Francisco

UPE ó Universidade de Pernambuco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA	18
1.1 OBJETIVOS.....	24
1.1.1 Objetivo Geral	24
1.1.2 Objetivo Específicos	24
1.2 JUSTIFICATIVA	25
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	27
2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS	27
2.1.1 Conceitos e Características de Políticas Públicas.....	28
2.1.2 Tipologias e Modelos de Políticas Públicas.....	31
2.2 CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS.....	34
2.2.1 A Fase de Implementação de Políticas Públicas	37
2.2.2 O Modelo de Implementação <i>Top-Down</i> de Sabatier.....	43
2.3 INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.....	47
3 METODOLOGIA	52
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	52
3.2 ATORES IMPLEMENTADORES.....	53
3.3 PROCESSO DE COLETAS DE DADOS	55
3.4 ANÁLISE DOS DADOS	57
4 ANÁLISE E DISCURSSÃO DOS RESULTADOS	58
4.1 VARIÁVEIS RELACIONADAS ÀS DECISÕES POLÍTICAS	58
4.1.1 Objetivos Claros e Coerentes	58
4.1.2 Adequada Teoria Causal	60
4.1.3 Processo de Implementação Legalmente Estruturado	63
4.2 VARIÁVEIS RELACIONADAS ÀS PRESSÕES POLÍTICAS E ECONÔMICAS	65
4.2.1 Implementações Governamentais Comprometidas e Habilidosas.....	65
4.2.2 Apoios de Grupos de Interesse e Superiores	66
4.2.3 Mudanças nas Condições Sócio-Econômicas	68
CONCLUSÕES.....	75

REFERÊNCIAS.....	78
APÊNDICES	84
APÊNDICE A ó Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	84
APÊNDICE B ó Roteiro de Entrevista	85
ANEXOS	86
ANEXO A ó Resolução 03/2005 do Conselho Universitário ó UFPE.....	86
ANEXO B ó Ata da 9ª Reunião Extraordinária do Conselho Universitário da UFPE.....	88
ANEXO C ó Escritura Pública de Doação do Terreno do CAA.....	90
ANEXO D ó Projeto Político Pedagógico	92

INTRODUÇÃO

O Brasil vivenciou o fenômeno da interiorização do ensino público superior com maior intensidade na primeira década do século XXI. Essa transformação ocorreu a partir da inserção, na agenda do governo federal, de políticas públicas educacionais que possibilitaram a expansão e a interiorização das universidades públicas brasileiras, que em sua grande maioria, concentravam-se nas capitais e grandes centros urbanos.

Além do desequilíbrio da oferta de vagas entre capitais e o interior dos estados, o país enfrentava desigualdade entre suas regiões, no tocante à distribuição de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Até 2004 eram apenas quarenta e cinco IFES, sendo oito delas concentradas na região sudeste (JESUS, SILVA e GARCIA, 2013).

Para que haja o surgimento de uma política é necessário identificar um problema público de modo a motivar uma ação específica, transformando a situação real, na ideal possível (SECCHI, 2013). A partir da identificação da deficiência da oferta do ensino público superior e do reconhecimento do papel da universidade como um instrumento de transformação social, foram formuladas e implementadas políticas públicas que possibilitaram a mudança desse cenário, por meio da ampliação das oportunidades de acesso à educação pública superior (BRASIL, 2012a). Destaca-se neste estudo o processo de interiorização das universidades públicas.

Dessa maneira, considerando o processo das políticas públicas, formado por fases sequenciais e interdependentes, o presente trabalho irá deter-se à fase de implementação. É nessa fase que a administração pública exerce sua principal função: executar políticas públicas e nela os resultados concretos da política são produzidos (SECCHI, 2013). O estudo centra-se, portanto, na ação governamental.

Secchi (2013, p. 57) explica que uma análise do processo de implementação pode tomar duas formas: a primeira é a pesquisa sobre a implementação (*implementation research*); nesse caso, o foco está no processo de implementação *per se*, seus elementos, seus contornos, suas relações e seu desenvolvimento temporal. A segunda forma refere-se a uma pesquisa avaliativa (*evaluation research*), que se volta para entender as causas de falhas e acertos na implementação.

Autores como Nascimento e Helal (2015); Dalfior (2014), Lovato (2009), entre outros, trataram da análise do processo de implementação. Já outros dedicaram-se à avaliação do

processo de implementação das Políticas Públicas (e.g. BITTENCOURT, 2010; PEREZ, 2009; ROCHA, 2004).

Esta dissertação optou pela primeira forma, ou seja, a análise do processo de implementação em si. Tal análise foi realizada a partir das variáveis que interferem no processo de implementação, com base no modelo e variáveis propostas por Sabatier (1986), a saber: objetivos claros e coerentes, adequada teoria causal, processo legalmente estruturado, implementações governamentais comprometidas, apoio dos grupos de interesse e superiores e mudanças nas condições sócio-econômicas.

Nesse sentido, a proposta deste estudo é analisar o processo de implementação do Centro Acadêmico do Agreste - CAA, primeiro *campus* interiorizado da Universidade Federal de Pernambuco.

A criação e implementação do Centro Acadêmico do Agreste foi realizada no âmbito do Programa Expandir, e REUNI. Tratam-se de duas políticas públicas que visavam a expansão e a interiorização ensino público superior.

Nesse contexto, a educação tem se tornado uma política de grandes orçamentos, em um campo marcado por alta densidade política (PEREZ, 2010). Tamanha importância orçamentária traduz a relevância social dessa política, uma vez que a mobilidade social, numa sociedade capitalista, está diretamente relacionada aos níveis educacionais acessíveis aos indivíduos (PEREIRA e SILVA, 2010).

Sobre esse assunto, Silva Júnior e Sampaio (2010, p. 90) admitem: o fato é que a política educacional numa realidade complexa, como é a brasileira, não é algo fácil de construir, já que se trata de uma sociedade profundamente marcada por desigualdades.

Entre as principais mudanças ocorridas no Estado na Era pós-Constituição está a transferência de execução de atividades estatais para área privada (MOTTA, 2007). No âmbito educacional, a adoção ao modelo Neoliberal nos anos 1990, com a racionalização de gastos e diversificação do sistema, tinha como objetivo a expansão das vagas no ensino superior sem o investimento de recurso estatal. Para alguns autores, como Oliveira e Dourado (2003) e Nascimento (2013), as políticas públicas voltadas para a educação superior, implementadas nesse período, privilegiaram o espaço privado em detrimento do público.

De acordo com Pinto (2004), o país apresentou uma grande expansão das matrículas de graduação, entre o período de 1960 a 2002, porém esse aumento ocorreu de forma desigual entre a rede privada e a pública. Em 2002, a rede privada era responsável por 70% das matrículas de graduação, o que tornou o Brasil um dos países com maior grau de privatização desse nível de ensino.

O marco regulatório que sedimentou esse processo da privatização do ensino superior foi aprovado em 2001, por meio da Lei nº 10.172/2001, no segundo Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1999-2002): o Plano Nacional de Educação (PNE). O plano reconhecia que a educação brasileira enfrentava grandes problemas e propunha estabelecer uma política que promovesse sua renovação e desenvolvimento (BRASIL, 2001a).

Para a educação de nível superior, entre outras metas, o PNE previa promover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos; ampliar a oferta do ensino público de modo a assegurar uma proporção de, pelo menos, 40% do total das vagas; estabelecer uma política de expansão que diminuísse as desigualdades regionais de oferta existentes entre as regiões do país; além de criar políticas que facilitassem o acesso à educação superior das minorias, vítimas de discriminação, por intermédio de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, assim, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino (BRASIL, 2001a).

Para atender a tais metas, o Governo FHC criou o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) regulamentado pela Lei Nº. 10.260 de 12 de julho de 2001, que sucedeu o Programa de Crédito Educativo (PCE/CREDOC), esse programa propunha o financiamento ao estudante do ensino superior em instituições privadas.

No Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), foram implementadas novas políticas públicas com a finalidade de expandir o acesso à educação superior pública, como: Programa Expandir (2005), Universidade Aberta do Brasil (UAB) (2006) e o Programa de Reestruturação e Ampliação das Universidades Federais (REUNI) (2007) (BRASIL, 2007c).

Aliado a esses programas, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que surge da necessidade de tornar mais equânimes as oportunidades educacionais, combatendo desigualdades sociais e regionais que se verificavam e ainda se verificam no cenário educacional brasileiro. Para a educação de nível superior, o PDE tem como princípios complementares entre si: expansão da oferta de vagas, garantia de qualidade, promoção de inclusão social pela educação, ordenação territorial e o desenvolvimento econômico e social (BRASIL, 2007b).

O Programa Expandir tinha como um de seus principais objetivos, a ampliação do acesso ao ensino superior, como também, a redução de desigualdades regionais. A interiorização foi uma das principais diretrizes norteadoras do mapa da expansão com foco voltado para as necessidades e vocações econômicas de cada região do país. Com a proposta

de reduzir as desigualdades regionais formando recursos humanos para pesquisa, pós-graduação e desenvolvimento científico e tecnológico (BRASIL, 2007c).

O Reuni, lançado por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, veio colaborar com a proposta iniciada pelo Programa Expandir. O programa tinha o intuito de melhorar a criação de condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação (BRASIL, 2007a).

Cumpre-se registrar que essa preocupação em interiorizar o acesso ao ensino superior é também atual. O PNE vigente (2014-2024) evidencia, inclusive, a vinculação da política de educação superior com as alternativas de desenvolvimento local e regional. O Plano renova, por meio da meta doze, os percentuais desejáveis de matrículas no nível superior e o percentual de 40% no segmento público, estabelecendo, como uma das suas estratégias, a ampliação da oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior [...] (BRASIL, 2014b, p. 41).

O referido plano ressalta, ainda, as taxas das regiões Norte e Nordeste e condiciona o cumprimento das metas ali estabelecidas, especialmente em termos de interiorização da educação superior, a um planejamento articulado entre as três órbitas federativas: União, estados e municípios.

A expansão e a interiorização do ensino público superior refletem a crescente demanda por esse nível de ensino e consideram, também, a necessidade de descentralização do conhecimento científico. Sabe-se da imprescindibilidade do conhecimento em relação ao desenvolvimento, não podendo, por isso, encontrar-se restrito a apenas algumas regiões e/ou capitais nacionais. Logo, a ampliação de oportunidades educacionais deve considerar, entre outros fatores, o desenvolvimento regional e social dos municípios do interior dos estados.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

Para fins deste trabalho, serão adotadas as definições propostas por Dourado (2001, p. 23) que entende a expansão do ensino superior como a ampliação das oportunidades educacionais, desde a criação de instituições ao aumento de vagas e a interiorização como uma resultante dessas políticas adotadas, cujo desdobramento tem implicado a descentralização da oferta de vagas e a criação de escolas no interior dos estados.

Nesse processo recente de expansão das universidades federais foram identificados três ciclos: o primeiro ciclo (2003/2006) considera a maior ênfase na Interiorização; o segundo ciclo (2007/2012), a expansão com reestruturação; e o terceiro (2008) dedicou-se às interfaces internacionais propiciadas pelo processo expansionista (MELO, MELO e NUNES, 2009).

Acerca do primeiro ciclo, foco deste estudo, Dourado (2001) afirma que a interiorização geográfica do ensino superior, além de mostrar-se como fator do desenvolvimento regional, apresenta-se como um processo necessário para acompanhar mudanças como: o estrangulamento dos grandes centros, a necessidade de fixação do homem nas cidades menores e a demanda por serviços como saúde e educação.

Com essa expansão houve um aumento de 45 para 59 universidades federais e de 148 *campi* para 274 *campi*, o que corresponde um crescimento de 85%, no período compreendido entre 2003 a 2012. No tocante à Interiorização, houve um crescimento de 138%, passou de 114 municípios atendidos por Universidades Federais, para 272 municípios contemplados com a instalação de algum *campus* (BRASIL, 2012b). O Nordeste foi a região mais beneficiada, atingindo um crescimento de 143% no número de *campi*, entre o período de 2003 a 2010.

Quadro 1 ó Campus das Universidades Federais no Nordeste

Estados/ IFES	<i>Campi</i> Preexistentes	Quant.	<i>Campi</i> Criados (2003/2010)	Quant.	Total
Alagoas UFAL	Maceió	2	Arapiraca	6	8
			Delmiro Gouveia		
			Palmeira dos Índios		
	Rio Largo		Penedo		
	Santana do Ipanema				
	Viçosa				
Bahia	Cruz das Almas	2	Amargosa	7	9
		Barreiras			

UFBA			Cachoeira		
UFRB			Juazeiro		
	Salvador		Sto. Antônio de Jesus		
			Senhor do Bonfim		
			Vitória da Conquista		
Ceará	Fortaleza - Campus do Benfica	4	Barbalha	4	8
UFC	Fortaleza - Unid. do Pici		Crato		
	Fortaleza - Unid. do Porangabassu		Juazeiro do Norte		
UNILAB	Sobral		Quixadá		
Maranhão	Bacabal	5	Chapadinha	3	8
	Codó				
	Imperatriz		Grajaú		
UFMA	Pinheiro		São Bernado		
	São Luís				
Paraíba	Areia	7	Cuité	5	12
	Bananeiras				
	Cajazeiras		Mamanguape		
UFPB	Campina Grande		Pombal		
UFCG	João Pessoa		Rio Tinto		
	Patos		Sumé		
	Sousa				
Pernambuco	Recife - Campus Dois Irmãos	2	Caruaru	4	6
UFPE					
UFRPE	Recife - Campus Joaquim Amazonas		Petrolina		
			Serra Talhada		
UNIVASF			Vitória de Santo Antão		
Piauí	Parnaíba	2	Bom Jesus	4	6
			Floriano		
UFPI	Teresina		Picos		
Rio Grande do Norte	Caicó	4	Angicos	5	9
	Currais Novos		Caraúbas		
	Mossoró		Macaíba - Campus do Cérebro		
UFRN	Natal		Macaíba - Unidade Macaíba		
Sergipe	Aracaju	2	Itabaiana	3	5
UFERSA	São Cristóvão		Lagarto		
UFS			Laranjeiras		

Fonte: Elaborado a partir do Painel de Controle do MEC.

Disponível em: <<http://painel.mec.gov.br/academico/mapaSupProf/acao/S>>.

Em Pernambuco, nesse período, as duas IFES, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), que antes concentravam seus *campi* apenas na capital, tiveram suas atividades ampliadas com a criação de quatro novos campi em municípios do interior do estado (GOMES e SORIA, 2014).

A Universidade Estadual de Pernambuco - UPE havia sido pioneira na interiorização do ensino superior no estado, com a instalação, ainda na década de 1960, de unidades de formação de professores nas cidades de Nazaré da Mata, Garanhuns e Petrolina. Atualmente a UPE está presente também em Caruaru (MARQUES, 2010).

Da mesma forma, a Universidade Federal da Paraíba - UFPB adotou uma estrutura multicampi desde a sua federalização, nos anos de 1960, atuando em sete cidades do estado. Após o desmembramento com a Universidade Federal de Campina Grande - UFCG no início dos anos 2000, a UFPB ficou com três campi, tendo seu número de campi expandidos nessa fase de expansão e interiorização das universidades federais com a criação do campus Litoral Norte, localizado entre duas cidades do estado: Rio Tinto e Mamanguape (NASCIMENTO, 2014).

Diferentemente a Universidade Federal de Pernambuco só iniciou seu processo de interiorização em 2005 com a aprovação da criação do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) por meio da Resolução Nº 03/2005, do Conselho Universitário. A interiorização ocorreu em decorrência do compromisso com o desenvolvimento da região, amparado na determinação do governo federal de interiorizar a educação pública superior, gratuita e de qualidade.

Ao completar 60 anos, em 2006, a UFPE resgata uma dívida histórica e instaura seu primeiro *campus* no interior do estado, na cidade de Caruaru, distante 128 km da capital pernambucana. No mesmo ano foi instalado o Centro Acadêmico de Vitória (CAV), na cidade de Vitória de Santo Antão. A interiorização concretizada mediante a implantação desses *campi* possibilita a oferta de cursos, pela UFPE, antes restritos à capital do Estado.

As aulas do CAA iniciaram em local provisório, instalado no Polo Comercial de Caruaru, enquanto era construído o *campus* definitivo em terreno doado pelos empresários Djalma Cintra Júnior e Alfredo Cunha Neto (LINS, 2006). De acordo com o reitor da época, Professor Amaro Henrique de Pessoa Lins:

A criação do campus do Agreste passou por amplo processo de discussão com a comunidade interna da UFPE e com diversos atores daquela região: instituições de ensino superior, empresários, organizações sociais e prefeituras. Em paralelo, foi estabelecida uma articulação com o governo do estado, por meio de suas secretarias de Educação e de Ciência e Tecnologia. Desse modo, o campus do Agreste passa a ser de responsabilidade não apenas do governo federal e da própria instituição, mas deverá ser assumido plenamente pela sociedade de Pernambuco (LINS, 2006).

Figura 1 ó Aula inaugural do CAA realizada no Polo Comercial de Caruaru



Fonte: Passarinho¹ (2006)

Foram investidos, até 2007, R\$ 9.485.831,39 em recursos para instalação do *campus* do Agreste. Os cursos criados inicialmente foram: Administração - 160 vagas; Design - 160 vagas; Economia - 100 vagas; Engenharia Civil - 80 vagas; e Pedagogia - 80 vagas (BRASIL, 2007c).

Posteriormente os cursos foram expandidos e hoje funcionam também as licenciaturas em Física - 100 vagas; Química ó 80 vagas; Matemática ó 80 vagas; a Licenciatura Intercultural, com 180 vagas, direcionada à população indígena de Pernambuco; Engenharia de Produção - 80 vagas; Comunicação Social e o curso de Medicina. Atualmente o CAA é composto por cinco núcleos: Núcleo de Design, Núcleo de Formação Docente, Núcleo de Gestão, Núcleo Tecnológico e o Núcleo de Ciências da Vida (UFPE, 2015b).

De acordo com Wing e Honorato (2011), a escolha desses cursos levou em consideração a demanda da região de mão de obra qualificada, uma vez que a cidade possui o segundo maior polo de confecções do Brasil, além de taxas de crescimento superiores às do estado.

¹ Aula inaugural do CAA realizada no Polo Comercial de Caruaru em 27 de março de 2006.

A história da UFPE remonta ao ano de 1946 e inicia como Universidade do Recife (UR), fundada por meio do Decreto-Lei da Presidência da República nº 9.338/46, de 20 de junho do mesmo ano. A Universidade do Recife foi considerada como o primeiro centro universitário do Norte e Nordeste, pois era formada pela Faculdade de Direito do Recife (1827), a Escola de Engenharia de Pernambuco (1895), a Faculdade de Medicina do Recife (1895), as Escolas de Odontologia e Farmácia e de Belas Artes de Pernambuco (1932), e a Faculdade de Filosofia do Recife (1941).

A federalização da Universidade do Recife ocorreu no ano de 1965, com a integração ao Sistema Federal de Educação do país, quando a instituição passou a chamar-se Universidade Federal de Pernambuco e tornou-se uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação.

Atualmente a UFPE possui oito Pró-reitorias e nove Órgãos Suplementares, além de doze Centros Acadêmicos, sendo dez na capital, e dois no interior do estado. A UFPE oferece 105 cursos de graduação presenciais, 06 cursos de graduação à distância, além de 134 cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (Mestrado e Doutorado) e 56 cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* (UFPE, 2015a).

Apesar de a instituição desempenhar um papel de destaque no ensino educacional superior, não apenas no estado, mas do Norte-Nordeste do país, seu débito com a interiorização se prolongou durante anos. A universidade continuava de frente para o mar e de costas para o interior. (SILVA, 2008).

De acordo com o Professor Mozart Neves Ramos, ex-reitor da UFPE, ainda que houvesse a iniciativa da UFPE em interiorizar suas ações, por meio de atividades de extensão, o desejo de implementação de um *campus* no interior do estado esbarrava na falta de recursos e só se tornou possível por meio da política do governo federal (RAMOS, 2004).

No período compreendido entre 2005 e 2012, mediante o programa de Interiorização do Ensino Superior e o de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), ambos do Ministério da Educação (MEC), foram criadas na UFPE 2.402 vagas em cursos de graduação, o que contribuiu para que as 4.425 vagas até então ofertadas, saltassem para 6.827, o que implicou, portanto, um acréscimo de 54%.

A Interiorização da UFPE que ocorreu nesse período teve como objetivo: Contribuir para a modernização econômica e o desenvolvimento sustentável dos municípios do estado de Pernambuco, difundindo a produção do conhecimento, dos processos e produtos elaborados na UFPE. (UFPE, 2008, p. 183).

Segundo Lins (2006), a experiência das instituições federais já consolidadas, permite uma maior agilização nos processos de implantação de novos *campi* das universidades.

Embora o objetivo dessa política seja promover o desenvolvimento social e econômico, nem sempre o planejamento qualitativo é a característica marcante no processo de expansão e interiorização das oportunidades educacionais. Há de se considerar que existem outros fatores que influenciam esse processo, como as pressões sociais e as barganhas políticas, o que lhe assegura função econômica, política e social (DOURADO, 2001).

A partir dessas perspectivas buscou se responder a seguinte questão norteadora deste estudo: **Como ocorreu o processo de implementação do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco segundo as variáveis identificadas por Sabatier (1986)?**

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar a implementação do Centro Acadêmico do Agreste - CAA da Universidade Federal de Pernambuco segundo as variáveis identificadas por Sabatier (1986).

1.1.2 Objetivos Específicos

- Analisar os pressupostos e objetivos do Projeto de Interiorização na UFPE, considerando a implementação do CAA, a escolha da cidade e dos cursos;
- Especificar os instrumentos legais que viabilizaram a implementação do CAA;
- Identificar os principais atores e grupos de interesse envolvidos na execução da política e suas respectivas ações no processo;
- Descrever as barreiras e as mudanças ocorridas no processo de implementação.

1.2 JUSTIFICATIVA

As políticas públicas educacionais, adotadas nos últimos anos, proporcionaram várias transformações nas universidades públicas federais: o aumento de vagas, a expansão e a interiorização do ensino público superior, chegando a locais antes não assistidos. Essas transformações provocaram desdobramentos e tomaram tamanha proporção, que o tema ganhou destaque nos estudos acadêmicos. Logo, é compreensível o interesse pela questão, dada a importância de a Academia refletir junto com a sociedade esse processo de mudança pelo qual vem passando.

A escolha do Centro Acadêmico do Agreste se deu por esse ter sido o primeiro *campus* interiorizado da UFPE. Dessa forma, considerou-se que o processo de implementação possuiu condições peculiares e válidas de serem analisadas em um estudo que tratasse dessa proposta: analisar a fase de implementação de uma política. Assim, buscou-se neste estudo conhecer como ocorreu a interiorização da UFPE, por meio do *Campus* do Agreste, em Caruaru.

A opção por analisar o processo de implementação buscou contribuir com os estudos no campo das políticas públicas, especificamente na fase de implementação de políticas públicas educacionais, considerando que esta fase é a menos privilegiada, uma vez que a maioria dos estudos se dedica à fase da formulação. A fase de implementação chega até ser considerada como o *o*elo perdido da análise da ação governamental (RUA, 2009). Apesar da tendência de os estudos estarem sob fase de formulação, a fase de implementação se apresenta como um campo fecundo de pesquisa (PEREZ, 2010).

A seleção do Modelo proposto por Sabatier (1986) de abordagem *Top Down* para análise do processo de implementação ocorreu por esse modelo mostrar-se válido em situações em que há uma política dominante, adequando-se, portanto, ao processo de interiorização das universidades federais.

Nesse sentido, Secchi (2013) ressalta a importância de estudar essa fase, pois é possível identificar os impedimentos e falhas que marcaram esse período, além de erros ocasionados por uma má formulação.

Para Lima e D'Ascenzi (2013), os estudos de implementação de políticas públicas estão ligados à necessidade de melhorar os processos políticos administrativos e com isso aprimorar as atividades implementadoras.

Friedman (2006), por exemplo, destaca a importância da análise organizacional para os estudos de implementação. Segundo o autor,

Como avaliações de políticas começaram a mostrar falhas do programa, surgiu a questão de saber se as falhas foram resultado da concepção de políticas falhas ou talvez apenas boas políticas que eram implementadas incorretamente. O foco em implementação, por sua vez levou a um interesse nos organismos responsáveis pela implementação de políticas. Ele chegou a reconhecer que os analistas de política não podiam ignorar execução e o comportamento dos organismos responsáveis pela implementação (FRIEDMAN, 2006, p. 482, tradução própria).

Este estudo acredita que a análise é o melhor caminho para se estudar o processo da implementação do CAA-UFPE. Friedman (2006) ao falar de análise, destaca que essa deve considerar não apenas o que o governo faz, mas também o que ele não faz. Para o autor,

A análise de lacunas é muitas vezes relevante. [...] A análise organizacional pode ir para aspectos da gestão, tais como controle de preços e de qualidade a fim de encontrar o comportamento que importa para a análise política. [...] A análise organizacional fornece as ferramentas para a busca das áreas em que as ações organizacionais têm consequência para as políticas públicas (FRIEDMAN, 2006, p. 491-492, tradução própria).

Considerou-se também que o CAA está concluindo sua primeira década de atuação e, dessa maneira, buscou-se conhecer sob a perspectiva dos agentes implementadores, seu processo de implementação.

Sendo assim, a pesquisa pretende oferecer subsídios para o aprimoramento do processo de implementação de políticas educacionais, apresentando dados à UFPE que possibilitem o incremento das suas atividades implementadoras, ampliando a compreensão micropolítica (implementação) em relação à dimensão macropolítica (a política de interiorização do ensino público superior).

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, serão apresentadas discussões e conceitos acerca de políticas públicas, suas características, tipologias e modelos, bem como o ciclo de política, com maior ênfase à fase de implementação e seus modelos de análise. Por fim, será abordada a política educacional, por meio da interiorização do ensino público superior.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

A disciplina de Políticas Públicas surge nos EUA como subárea da ciência política, para entender os motivos pelos quais os governos optam por determinadas ações. Já no âmbito governamental, as políticas foram inseridas como instrumento das decisões do governo a partir da Guerra Fria, como meio de enfrentar suas consequências. A iniciativa em embasar as decisões governamentais sob métodos científicos para enfrentar problemas públicos, logo se expandiu, até chegar às políticas sociais (SOUZA, 2006).

Nesse sentido, as políticas públicas se apresentam como uma forma moderna de lidar de modo mais eficiente com as demandas e necessidades sociais. Os primeiros países a depositarem esforços sobre essa prática foram alguns países europeus, o Japão, os Estados Unidos e o Canadá (SARAVIA, 2006).

Na América Latina, em países recém democratizados, a grande dificuldade no âmbito das políticas públicas é equacionar o desenvolvimento econômico com a inclusão social da população. Principalmente em países em desenvolvimento, onde as políticas restritivas de gastos passaram a compor a agenda governamental (SOUZA, 2006).

No Brasil, o período de democratização iniciado nos anos 1980, trouxe à baila questões que exigiam a análise do "Estado em ação", ou seja, o exame das políticas públicas (FARAH, 2011). Dessa maneira, o interesse por políticas públicas na sociedade brasileira vem crescendo. Essa valorização aumenta à medida que a população se conscientiza que os efeitos dessas políticas repercutem direta ou indiretamente na vida do cidadão, seja na esfera local, estadual ou federal (MATIAS-PEREIRA, 2012).

Aliado a isso, o Gerencialismo proposto com a reforma do Estado, visando a eficiência administrativa, buscou entre outros objetivos, incentivar a participação social nas instituições

estatais por uma ótica de cidadão consumidor, mantendo o processo decisório centralizado (BRESSER-PEREIRA, 1998; PAES DE PAULA, 2005).

Sobre isso, Milani (2008) afirma que fomentar a participação social, por meio dos seus diversos atores sociais, vem sendo um dos objetivos centrais do governo, no sentido de criar uma rede que informe, elabore, implemente e avalie as decisões políticas.

Desse modo, as políticas públicas asseguram lugar privilegiado no âmbito acadêmico, o que se evidencia pelo quantitativo de trabalhos produzidos, em disciplinas introduzidas nos cursos de pós-graduação, na criação de linhas de pesquisa e de agências de fomento (ARRETCHE, 2003). Essa realidade amplia o campo de estudos e pesquisas em políticas públicas, e atribui centralidade à agenda de problemas públicos e sociais e à agenda sistêmica e governamental (FARAH, 2011).

2.1.1 Conceitos e Características das Políticas Públicas

O termo política recebe diferentes significados na literatura específica. Na língua inglesa são atribuídas três dimensões: a institucional '*polity*' diz respeito à estrutura institucional do sistema político-administrativo; a processual '*politics*' se refere à mediação do processo político, geralmente conflituoso; e a material '*policy*' está relacionada com os conteúdos dos programas políticos (FREY, 2000).

Rua (2009, p. 19) sintetiza os conceitos ao afirmar que: "(...) as políticas públicas (*policy*) são uma das resultantes da atividade política (*politics*): compreendem o conjunto das decisões e ações relativas à alocação imperativa de valores envolvendo bens públicos".

Já em países de língua latina, a palavra 'política' é empregada com duas conotações, a primeira diz respeito à atividade humana e a segunda ao conteúdo propriamente dito das políticas. Enquanto política está relacionada ao poder de forma generalizada, as políticas públicas dizem respeito a ações governamentais para os problemas públicos.

Política, num sentido amplo, pode ser aceita como uma forma de atividade humana, correlacionada ao poder, e que busca atender a necessidade de convivência de interesses diversos, que em grande parte são contraditórios, que possam ser acordados por meio de processos institucionalizados e pacíficos (MATIAS-PEREIRA, 2012, p. 201).

O outro sentido atribuído à palavra política se encontra associado à palavra pública, tratando-se da atuação de instituições públicas no processo de formação, conteúdo e aplicação de políticas para sociedade (SECCHI, 2013).

No entanto, de acordo com esse autor, qualquer definição de políticas públicas torna-se arbitrária, considerando que não há um consenso para três questões centrais:

- Quais atores são responsáveis pela formação da política? Essa questão pode ser discutida a partir das abordagens estatista e multicêntrica. Sob a abordagem estatista, entende-se que os atores sociais até podem influenciar no processo de formulação e implementação da política, mas cabe ao Estado decidir quais as políticas que serão executadas. Sob a multicêntrica, tem-se um entendimento mais amplo dos fenômenos de natureza não estatal.
- A segunda questão trata da omissão e negligência enquanto política. A ideia é que a falta de ação do governo perante determinado problema social, também pode ser considerada uma forma de exercer uma política pública;
- A terceira questão diz respeito ao que pode ser considerado política: apenas as diretrizes estruturantes de nível estratégico ou também as diretrizes operacionais? (SECCHI, 2013).

Apesar das divergências conceituais, encontram-se na literatura algumas definições de políticas públicas que são válidas para a compreensão do tema.

Inicialmente, as políticas públicas podem ser entendidas como uma área do conhecimento que tem como análise a ação governamental e, quando necessário, propõe modificações para alterar o curso dessas ações, para conseqüentemente serem atingidos resultados distintos (SOUZA, 2006).

Para Höfling (2001), as políticas públicas são os atos do Estado implantando um projeto de governo, por meio de programas e ações específicas voltadas para setores da sociedade. Corroborando com esse conceito, de acordo Matias-Pereira (2012, p. 204) em um Estado capitalista, as políticas assumem a função de governo: “[...] se apresentam como um elenco de disposições, medidas e procedimentos que espelham a orientação política do Estado e regulam as atividades governamentais no que dizem respeito às tarefas de interesse público.

De acordo com Lowi (1972 *apud* SECCHI, 2009), as políticas determinam as dinâmicas políticas, o que implica dizer que, além das políticas refletirem a ideologia política do Estado e se modificarem de acordo com o cenário político em que estão inseridas, elas também são capazes de modificarem a dinâmica política.

Entende-se por políticas públicas o resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelecem no âmbito das relações de poder, relações essas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade

civil. Tais relações determinam um conjunto de ações atribuídas à instituição estatal, que provocam o direcionamento (e/ou o redirecionamento) dos rumos de ações de intervenção administrativa do Estado na realidade social e/ou de investimentos (BONNETI, 2007, p. 74).

Por uma perspectiva mais operacional, as políticas públicas são estratégias com a finalidade de preservar o equilíbrio social ou modificar determinada realidade. Contudo, para que haja a efetivação de uma política pública são necessárias ações que viabilizem a implementação das decisões políticas tomadas (RUA, 2009).

[...] é um sistema de decisões públicas que visa ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos (SARAVIA, 2006, p. 29).

Segundo Secchi (2013, p. 2), õuma política pública possui dois elementos fundamentais, a intencionalidade pública, e a resposta a um problema públicoõ. Embora uma política pública possa ter a participação de atores privados, seja na sua formulação ou implementação, ou até mesmo que seu objetivo se destine a uma esfera privada, ela só se concretiza a partir de decisões políticas.

Contudo, nem toda decisão política irá tornar-se uma política pública, pois as políticas públicas possuem características fundamentais, sendo a principal delas a dimensão pública que assumem, que não é dada pelo seu agregado social, mas pelo seu caráter jurídico imperativo (RUA, 2009).

Com isso, o Estado assegura legitimidade na aplicação das políticas públicas por deter o poder político institucionalizado, composto por três características: a exclusividade do uso da força; a universalidade das suas decisões com força vinculatória; e a inclusividade, que significa dizer que o Estado tem o direito de intervir visando o alcance do fim desejado (MATIAS-PEREIRA, 2012).

A dimensão institucional das políticas diz respeito às decisões políticas tomadas por autoridade revestida de poder legalmente estabelecido, traduzindo-se em leis, sentenças, atos administrativos, etc. Porém, o aspecto institucional não é a única perspectiva de se perceber uma política, outras três dimensões são constantes nas políticas. Sob o aspecto decisório, as escolhas são feitas para resolução de problemas. Sob o aspecto comportamental, considera-se a ação ou omissão, sendo um fluxo e não apenas uma ação isolada. Por último, sob o causal, observa-se que são os resultados provocados pelas ações na dinâmica política e social (AGUILAR VILLANUEVA, 1992; SARAVIA, 2006).

As políticas públicas ganham forma quando se materializam em programas públicos, projetos, leis, campanhas publicitárias, inovações tecnológicas e organizacionais, subsídios governamentais, rotinas administrativas, decisões judiciais, entre outras (SECCHI, 2013).

Dessa maneira, Souza (2006) compilou as características principais das políticas públicas, da intenção governamental às fases do processo de política.

A política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz.

A política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através de governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes.

A política pública é abrangente e não se limita a leis e regras.

A política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados.

A política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longa prazo.

A política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação (SOUSA, 2006, p. 36-37).

Assim, as políticas públicas podem ser compreendidas como produto da atividade política, embasadas em decisões políticas, visando à resolução de problemas públicos. Sendo consideradas não apenas como única ação, mas um conjunto de ações voltadas para o atendimento de determinado objetivo.

2.1.2 Tipologias e Modelos de Políticas Públicas

Em um processo político, as políticas públicas podem ser classificadas a partir do seu conteúdo, da sua intencionalidade, ou seja, dos resultados esperados com sua aplicação. Dessa forma, encontram-se na literatura algumas tipologias e modelos com o intuito de contribuir com essa classificação apresentando suas características específicas:

Tipologia de Lowi (1964) ó Essa tipologia se baseia na forma de resolução dos conflitos políticos e nos impactos causados na sociedade. Assim, as políticas podem ser distinguidas em distributivas, redistributivas, regulatórias e constitutivas (FREY, 2000).

Políticas distributivas ó São aquelas que geralmente atingem um grande número de beneficiários, sendo difícil a delimitação desse grupo. São marcadas por um baixo grau de conflito no processo político, devido a seus custos serem pulverizados entre a coletividade (SECCHI, 2013).

Políticas redistributivas ó Atingem também um grande número de pessoas, mas ao contrário do que acontece com as políticas distributivas, as políticas redistributivas são

caracterizadas por diversos conflitos, pois implicam a transferência de direitos, recursos financeiros, entre grupos sociais (FREY, 2000; SOUZA, 2006).

Políticas regulatórias ó Têm a finalidade de estabelecer normas, regras e padrões de comportamento, serviço ou produto. Sua aceitação está relacionada aos interesses presentes na sociedade e à força dos atores (SECCHI, 2013).

Políticas constitutivas ó Referem-se à esfera da própria política, como a criação e modelação de novas instituições, à modificação do sistema de governo e às regras do sistema eleitoral. Seus resultados podem alterar a dinâmica política, devido a isso, é uma política que gera conflitos entre os atores (FREY, 2000; SECCHI, 2013).

Outras tipologias foram retomadas por Secchi (2013): Tipologia de Wilson (1983); Tipologia de Gormley (1986); Tipologia de Gustafsson (1983) Tipologia de Bozeman e Pandey (2004). O autor ainda chama atenção para a constituição de novas tipologias com a adequação apropriada aos objetivos da análise.

Nesse sentido, Teixeira (2002) afirma que as políticas podem ser categorizadas em relação ao tipo de atuação, tendo como critérios a natureza, a abrangência dos benefícios e os impactos que podem ser causados:

Quanto à natureza ou grau da intervenção: a) estrutural ó buscam interferir em relações estruturais como renda, emprego, propriedade etc. b) conjuntural ou emergencial ó objetivam amainar uma situação temporária, imediata.

Quanto à abrangência dos possíveis benefícios: a) universais ó para todos os cidadãos b) segmentais ó para um segmento da população, caracterizado por um fator determinado (idade, condição física, gênero etc.) c) fragmentadas ó destinadas a grupos sociais dentro de cada segmento.

Quanto aos impactos que podem causar aos beneficiários, ou ao seu papel nas relações sociais: a) distributivas ó visam distribuir benefícios individuais; costumam ser instrumentalizadas pelo clientelismo; b) redistributivas ó visam redistribuir recursos entre os grupos sociais: buscando certa equidade, retiram recursos de um grupo para beneficiar outros, o que provoca conflitos; c) regulatória ó visam definir regras e procedimentos que regulem comportamento dos atores para atender interesses gerais da sociedade; não visariam benefícios imediatos para qualquer grupo (TEXEIRA, 2002, p. 3).

Na sequência serão apresentados sucintamente, os principais modelos de políticas públicas identificados por Rua (2009) e Souza (2006):

Modelo Incremental (1979) ó Implica em entender políticas como uma forma de resolver os problemas de forma gradual, sem resultar em mudanças políticas ou mudanças substantivas nos programas. Dessa forma, as decisões dos governos seriam apenas incrementais e pouco substantivas (SOUZA, 2006). A autora explica que tal modelo, proporciona a visão que as decisões passadas podem limitar as futuras, daí explica-se a razão

por determinados governos permanecerem com as mesmas políticas, sem implementar novas políticas capazes de mudar as rotas já estabelecidas.

Modelo Racional ó Para esse modelo a alternativa a ser adotada para a resolução do problema deve ser escolhida a partir de uma análise profunda das alternativas. Devido a isso, a decisão torna-se mais lenta e criteriosa, pois são analisados o custo-benefício e suas consequências (RUA, 2009).

Modelo Lata de Lixo (1972) ó Sob essa perspectiva, as decisões são tomadas a partir das soluções disponíveis, embasadas nas preferências das organizações, além de apresentar limitada compreensão do problema e das soluções (SOUZA, 2006).

Exploração combinada ó Parte do pressuposto de que as decisões se diferenciam quanto à natureza, dividindo-se em: estruturantes e ordinárias. As decisões estruturantes são mais genéricas, definindo apenas o campo de decisão e estabelecendo as diretrizes das políticas públicas que darão a base para as decisões ordinárias. Essas últimas são mais específicas, e implicam uma análise detalhada das alternativas (RUA, 2009).

Modelo Coalizão de Defesa (1993) ó De acordo com esse modelo as políticas públicas são formadas por subsistemas, os quais são formados por coalizões de defesa que se diferenciam pelos seus valores, crenças e idéias e pelos recursos de que dispõem (SOUZA, 2006, p. 31).

Modelo de Arenas Sociais ó Preceitua que determinada realidade só se transforma em um problema após o entendimento dos formuladores de política. Assim, segundo Souza (2006), os principais mecanismos para despertar atenção dos *policy makers*² são: 1) levantamento de indicadores que apresentem a proporção do problema; 2) recorrência ao mesmo problema, e 3) apontamentos que apresentem os fracos resultados da política atual (SOUZA, 2006).

Modelo do Equilíbrio Interrompido (1993) ó Propõe explicar porque longos períodos de estabilidade são interrompidos por períodos de instabilidade, de forma a gerar mudanças nas políticas anteriores. De acordo com esse modelo, apenas nos períodos de instabilidade é que ocorre uma mudança serial mais profunda. Ademais as mudanças ocorrem de maneira incremental (SOUZA, 2006).

² óO termo *policy-maker*, no original, pode ser traduzido como "fazedor de política" pessoa e/ou grupo de pessoas que elaboram as diretrizes de uma política (PASSONE, 2013, p.599).

Modelos influenciados pelo "novo gerencialismo público" e pelo ajuste fiscal ó
 Devido à reforma do Estado e à política de restrição de gastos, aplicada pelo gerencialismo, a eficiência passou a ser o principal objetivo das políticas públicas (SOUZA, 2006).

Entende-se que cada tipologia e modelo de política oferecem contribuições, ao tempo que apresentam limitações. O conhecimento de cada abordagem propicia um entendimento mais abrangente das políticas públicas, a partir das diversas perspectivas.

O presente estudo será pautado pelo modelo do ciclo de políticas públicas, que será apresentado a seguir, ao considerar que tal modelo permite uma melhor compreensão de cada fase do processo constitutivo de uma política e por se adequar melhor à investigação da fase de implementação que será analisada nessa pesquisa.

2.2 CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

O ciclo de políticas públicas é uma concepção que identifica fases sequenciais e interativas no processo de constituição de uma política. De acordo com essa abordagem, a política pública é considerada resultante de várias atividades políticas, as quais associadas formam o processo político (RUA, 2009). Para essa autora, a partir da análise do ciclo de política, é possível identificar e avaliar as decisões tomadas, os processos político-administrativos, as estratégias definidas para a realização da política e a atuação dos diversos atores envolvidos no processo de construção da política.

Para Frey (2000), as etapas da política podem ser analisadas no tocante às constelações de poder, às redes políticas e sociais e às práticas político-administrativas que se encontram em cada fase.

Souza (2003, p. 16) afirma que a construção de uma política pública õ[...] abarca, no mínimo, análises sobre a identificação do problema que vai ou não se transformar em uma política, ou seja, a definição da agenda (*agenda setting*), a formulação da própria política, sua legitimação, gestão, implementação e avaliação.

Contudo, esse processo apresentado academicamente de forma linear com o intuito de favorecer a compreensão de pesquisadores e atores políticos, na prática, não tem suas fronteiras tão bem delimitadas. As etapas podem ocorrer concomitantemente e as sequências podem ser alternadas (SECCHI, 2013). Daí Saravia (2006, p. 35) afirma que õ[...] o processo nem sempre observa a sequência sugerida, mas as etapas mencionadas e suas fases constitutivas estão geralmente presentes.

Embora haja várias versões sobre as etapas existentes no ciclo de políticas públicas, Secchi (2013) as limitou em: identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas, tomada de decisão, implementação, avaliação e extinção. A seguir, cada etapa será descrita na concepção desse autor e demais autores.

Identificação do problema ó Acontece quando determinada situação é reconhecida como um problema. Embora não necessariamente haja um estado de deterioração, em alguns casos trata-se da melhoria de uma situação (SECCHI, 2013).

De acordo com Rua (2009), para que uma situação, que ela nomeia como ãestado de coisasõ, se torne um problema político, é preciso que seja constituído de, ao menos, uma das características seguintes: motive uma ação política; constitua uma situação de crise, calamidade ou catástrofe; ou seja, uma situação de oportunidade.

A construção de uma consciência coletiva sobre determinada situação ser considerada como problema se apresenta como condição determinante para inserção na fase seguinte do ciclo: a agenda (SOUZA, 2006).

Formação da agenda ó A partir da identificação do problema, esse pode entrar na lista de prioridades da ação governamental, ou seja, na agenda. A formação da agenda é afetada pela ação dos atores não governamentais, que podem lutar para terem seus interesses incluídos pelos atores governamentais. Caso o objetivo seja alcançado, os governos devem passar a dedicar seus esforços e direcionar suas ações para a questão (RUA, 2009).

Para Saravia (2006) o poder político dos diferentes setores da vida social e sua capacidade de articulação são os que realmente determinam as prioridades. Contudo, essas prioridades deveriam ser escolhidas a partir das diversas demandas da sociedade. De acordo com Matias-Pereira (2012), essas demandas podem ser novas, recorrentes ou reprimidas.

Sobre as demandas, Rua (2009) explica cada uma, a saber:

Demandas novas ó são aquelas produzidas a partir de uma nova realidade, ou seja, novos atores ou novos problemas que causaram mudanças no cenário político/social passam a requerer soluções para seus problemas. Alguns desses problemas já existiam, mas não chegavam a pressionar o sistema político;

Demandas recorrentes ó são aquelas que sempre voltam a surgir em decorrência da não resolução dos problemas ou apenas por eles não terem sido resolvidos de forma satisfatória;

Sobrecargas de demandas ó acontece quando há um acúmulo de demandas, sejam novas ou recorrentes. Podem impactar na estabilidade política, causando até uma ruptura institucional. A autora afirma que algumas demandas nem chegam a entrar na agenda governamental por

questões culturais ou institucionais que visam impedir a discussão do assunto, ou seja, são demandas reprimidas.

Rua (2009) ainda diferencia as agendas em sistêmica, governamental e agenda de decisão. A agenda sistêmica trata dos assuntos que afetam toda uma sociedade e que são dignos de sofrerem intervenção política. Já a governamental dependerá de questões como a ideologia do governo e da mobilização social, pois tratam de questões escolhidas pelo governo para serem tratadas. Por último, a "agenda de decisão" está relacionada à correção de processos e de políticas já em fase de implementação, não resultando obrigatoriamente em uma nova política.

Secchi (2013) acrescenta outro tipo de agenda nomeada de agenda da mídia. Esse tipo de agenda refere-se à atenção que a mídia dispõe para os problemas públicos e está relacionada com os outros tipos de agendas mencionadas.

Formulação Nesta etapa, Souza (2006) afirma que "a formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real" (SOUZA, 2006).

Nessa fase são definidas metas, recursos e o arco temporal da atividade de planejamento (SILVA e MELO, 2000). Enquanto os atores visíveis, ou seja, políticos, mídia, partidos, grupos de pressão, etc., decidem a agenda; os invisíveis, acadêmicos e a burocracia, definem as alternativas (FREY, 2000). Essas alternativas expressam os diversos interesses dos atores e devem ser tratadas de forma combinada, a fim de atender o maior número de partes envolvidas (RUA, 2009).

De acordo Silva e Melo (2000) as limitações encontradas nessa fase se manifestam em vários níveis, a começar pela capacidade de percepção dos formuladores em relação aos complexos fenômenos sociais. Também está relacionada à limitação das condições em que operam os formuladores, como tempo e recursos. Além disso, segundo os autores, os formuladores não têm capacidade de prever todas as variáveis que podem afetar a política. Ademais, apesar da delimitação de decisões propostas pelos programas, os agentes agem com discricionariedade na realização das ações. Por último, as influências políticas são apresentadas como característica limitadora da racionalidade técnica dos planos e programas.

Tomada de Decisão Para Frey (2000), nessa etapa do ciclo é necessário escolher a alternativa de ação mais adequada. Porém, o autor denuncia que as escolhas de ação geralmente são negociadas previamente com os atores políticos mais relevantes e que poucas são as decisões "verdadeiras".

Implementação³ De acordo com Rua (2009, p.94), essa fase do processo de política abarca um conjunto dos eventos e atividades que acontecem após a definição das diretrizes de uma política, que incluem tanto o esforço para administrá-la, como seus substantivos impactos sobre pessoas e eventos.

Avaliação Corresponde à análise dos efeitos produzidos na sociedade após a implementação das políticas, a partir da identificação dos déficits de impacto e os efeitos indesejados para prever ações e programas futuros (SARAVIA, 2006).

Para realização da análise do impacto, ou seja, dos resultados alcançados, é necessário que sejam estabelecidos critérios, indicadores e padrões. Os principais critérios de avaliação utilizados nessa fase são: economicidade, produtividade, eficiência econômica, eficiência administrativa, eficácia e equidade (SECCHI, 2013).

Contudo, o controle de impacto não tem que ser realizado apenas no final do processo político, prescindido de acompanhamento em todas as fases. Pois assim será possível proporcionar adaptações permanentes do programa e uma reformulação contínua da política (FREY, 2000).

Assim, Rua (2009) apresenta dois tipos de avaliação. A *ex ante*, aquela realizada no período de formulação da política e proporciona obter uma previsão da eficiência e do impacto do desenho da intervenção. E a avaliação *ex-post* que se propõe a avaliar o impacto de cada alternativa, a partir dos objetivos propostos.

Extinção De acordo com Giuliani (2005 *apud* SECCHI, 2013) são três as causas que levam à extinção de uma política: 1) quando o problema é entendido como resolvido; 2) os instrumentos de política são identificados como ineficazes, ou 3) quando o problema não é mais percebido como importante e saiu da agenda política.

O ciclo de política pública corresponde a uma visão moderna do processo, o qual atribui a cada fase sua contribuição para constituição da política (SILVA; MELO, 2000). Na sequência serão apresentados os elementos da fase de implementação e a sua importância no processo de efetivação da política.

2.2.1 A Fase de Implementação de Políticas Públicas

Os primeiros estudos sobre implementação de políticas públicas iniciaram nos Estados Unidos, na década de 1970 e foram motivados pela incapacidade governamental em

³ A fase de Implementação será aprofundada no subtópico seguinte, por se tratar da etapa do processo de política, objeto de estudo da presente pesquisa.

implementar políticas públicas efetivas, capazes de afetar positivamente problemas sociais. Um dos trabalhos produzidos nesse período, por Martha Derthick (1972), se propunha a responder a seguinte questão: 'Por que os programas federais falham?' (AGUILAR VILLANUEVA, 1993). No ano seguinte, foi publicado o trabalho referência para área, de autoria de Pressman e Wildavsky (1973), intitulado 'Implementação' (OLIVEIRA, 2006).

A partir de então, os trabalhos passaram a investigar as razões pelas quais uma política não é executada de forma exitosa, na intenção de revelar os "déficits de implementação" (PASSONE, 2013). Atualmente, os debates vão além, e são discutidas desde técnicas de análise, até a diferenciação entre implementação nos países desenvolvidos e em desenvolvimento (OLIVEIRA, 2006).

Segundo Parada (2006) o pior déficit na América Latina não está em políticas públicas adequadas, mas na capacidade em implementá-las. Nesse sentido, Frey (2000) entende que

as peculiaridades socioeconômicas e as políticas das sociedades em desenvolvimento não podem ser tratadas apenas como fatores institucionais e processuais específicos, mas é preciso uma adaptação do conjunto de instrumentos da análise de políticas públicas às condições peculiares das sociedades em desenvolvimento (FREY, 2000, p. 2).

Para Vaquero (2007), a dificuldade na implementação das políticas públicas revela a ineficiência do aparato governamental. Por outro lado, o autor ressalta o impacto que os sucessos ou fracassos na implementação das políticas podem provocar nos resultados das próximas eleições. Devido a isso, os governos em especial nos países desenvolvidos, têm se dedicado aos estudos nessa área.

Diferentemente, no Brasil, os estudos sobre implementação ainda são limitados, observa-se que as pesquisas privilegiam as etapas de elaboração, controle e avaliação das políticas públicas, negligenciando a importância de se estudar a fase onde as metas estabelecidas no processo de formulação, são executadas (CARVALHO e BARBOSA, 2011).

Assim corroboram Silva e Melo (2000, p. 4): 'a implementação corresponde à execução de atividades que permitem que ações sejam implementadas com vistas à obtenção de metas definidas no processo de formulação das políticas.' Segundo os autores, a implementação não trata apenas da fase posterior à formulação, mas uma etapa autônoma onde decisões fundamentais são tomadas.

De acordo com Pressman e Wildavsky (1984 *apud* PEREZ, 2010), o processo de implementação é iniciado com a formação de um programa governamental, e dessa forma, são estabelecidas as condições iniciais à implementação da política. Essas condições se traduzem

em: recursos orçamentários, constituição de equipes, realização de concursos para contratação de servidores, aquisição de bens e serviços, entre outras providências (RUA, 2009).

Para Carvalho e Barbosa (2011), a implementação ocorre a partir da conjugação de variáveis intervenientes que afetam esse processo, são elas: a comunicação interinstitucional e execução de atividades, que trata da troca de informação e dos auxílios técnicos; as características das agências, relacionadas às competências das agências implementadoras e às condições políticas, econômicas e sociais. Diz respeito aos recursos econômicos disponíveis e também, à opinião dos diversos atores sociais.

A avaliação do processo de implementação proporciona monitorar os processos para, assim, atingir os objetivos esperados (PEREZ, 2009). Ademais, essa fase se constitui em uma fonte de informações para a formulação de políticas, uma vez que implica adaptação ao contexto e tomada de decisão (SILVA e MELO, 2000; MENICUCCI, 2007).

Assim, o interesse dos estudos nessa fase, corresponde ao fato que os impactos projetados na fase da formulação da política nem sempre são alcançados e não correspondem aos impactos reais (FREY, 2000). Segundo Matias-Pereira (2012), quando uma política é adequada e sua execução não enfrentou obstáculos expressivos, e, entretanto, seus objetivos esperados não foram atingidos, é provável que suas falhas estejam na sua formulação.

Nesse mesmo sentido, Carvalho e Barbosa (2011) afirmam que a dissociação entre a fase de formulação e a fase de implementação aumenta a possibilidade de falhas na política. Silva e Melo (2000), por sua vez, advertem que problemas não antecipados na fase de formulação podem levar à descontinuidade da política.

Oliveira (2006) apresenta visões do processo de implementação que vão da mais clássica, a qual entende que, uma vez concebido o planejamento, e suas ações implementadas, necessariamente os resultados previstos serão alcançados, àquela onde se atribui os fracassos de bons programas a problemas técnicos na implementação, sabotagem ou por falta de ter seguido o indicado pelo plano. Até chegar a uma proposta mais moderna, que inclui mecanismos de gestão, como monitoria e auditorias para o acompanhamento da implementação.

Rua (2009) também ressalta a necessidade em se monitorar o processo de implementação para identificar o que deu certo e o que falhou. Por outro lado, Secchi (2013) observa a importância do gerenciamento dessa fase. Para o autor, é necessário que os atores incumbidos em liderar tal ação sejam capazes de motivar os demais indivíduos envolvidos. Além de entender os vários elementos que afetam o dinâmico processo de implementação, ou seja, os obstáculos: técnicos, legais, deficiências organizativas e os possíveis conflitos.

Nesse processo de análise dos sucessos e insucessos, Rua (2009) sugere alguns questionamentos relevantes acerca da implementação de políticas:

Em que medida os objetivos foram atingidos? Em que medida os resultados são consistentes com os objetivos? Há impactos não previstos?
Em que medida os objetivos originais foram alterados na implementação?
Que fatores afetam a consecução dos objetivos, as mudanças de objetivos e estratégias etc. (RUA, 2009, p. 95-96).

De acordo com Menicucci (2007), não existe uma relação direta entre a configuração de uma política e a sua implementação, pois durante seu processo de execução ela pode se distanciar de sua concepção original. Os resultados esperados estão atrelados à capacidade de envolver os agentes implementadores em torno dos objetivos da política.

Dessa forma Rua (2009) destaca que nem sempre os implementadores têm a noção precisa da dimensão abstrata e ressalta a importância de um entendimento claro da política que está sendo implementada. Nesse sentido, quando os atores não estão suficientemente envolvidos com a execução da política e dispostos a cooperarem com sua efetivação, pode ocorrer um hiato na implementação, quer dizer, a política pode não ser executada de maneira adequada (MATIAS-PEREIRA, 2012).

Somadas a esses aspectos, outras questões surgem no momento da execução da política como: conflitos interjurisdicionais, brechas e ambiguidades legais, entre outras, e assim, ratificam a relevância da atuação dos atores, responsáveis pela execução das ações de implementação da política. É fundamental a adesão normativa dos chamados *street level bureaucrats*, ou seja, os burocratas de rua, pois eles possuem discricionariedade na tomada de decisão, em nível setorial, capaz de influenciar o resultado da política (SILVA e MELO, 2000). A abordagem bottom-up, incluindo o trabalho dos burocratas de nível de rua, enriqueceu a compreensão das relações dentro das organizações e, em particular, a importância do nível onde os serviços são efetivamente prestados (FRIEDMAN, 2006, p. 484).

Esses atores são considerados mediadores entre o Estado e os usuários da política, pois apesar do estabelecimento de normas e padrões de decisões, os agentes implementadores têm autonomia de decidirem como aplicá-las. Nessa dinâmica, são constituídas as práticas de implementação e as políticas são reformuladas (LOTTA, 2008).

Os obstáculos encontrados na fase da implementação podem ser maiores quando a política envolve as três esferas governamentais: federal, estadual e municipal. Nesse caso, Rua (2009) entende que a implementação depende de elevado grau de integração entre as

organizações e que a falta de cooperação pode levar ao fracasso da política, pois o controle se torna mais complexo.

Segundo Passone (2013), muitos governos centrais realizam a transferência de responsabilidade unilateral para os governos locais. Essa transferência implica a responsabilização desses governos por possíveis fracassos que venham ocorrer na implementação da política, embora esses insucessos sejam ocasionados por problemas como a falta de um plano explícito, normatizações ou pela falta de programas de atividades para os agentes implementadores. Ou seja, pela falta de reais condições para efetivação da implementação da política.

A respeito da análise dos processos de implementação, Frey (2000) identificou dois caminhos:

No que tange à análise dos processos de implementação, podemos discernir as abordagens, cujo objetivo principal é a análise da qualidade material e técnica de projetos ou programas, daquelas cuja análise é direcionada para as estruturas político-administrativas e a atuação dos atores envolvidos. No primeiro caso, tem-se em vista, antes de mais nada, o conteúdo dos programas e planos. Comparando os fins estipulados na formulação dos programas com os resultados alcançados, examina-se até que ponto a encomenda de ação foi cumprida e quais as causas de eventuais déficits de implementação. No segundo caso, o que está em primeiro plano é o processo de implementação, isto é, a descrição do como e da explicação do porquê (FREY, 2000, p. 228).

Ao considerar o fluxo de decisões no processo de implementação, há duas principais abordagens que se contrapõem: a abordagem *top-down* (de cima para baixo) e a *bottom-up* (de baixo para cima).

Segundo a perspectiva *top-down*, os *policy makers* detêm o domínio da política, pois são esses atores que controlam a formulação da política (MATIAS-PEREIRA, 2012). Nessa abordagem o processo de análise tem início com a tomada de decisão, ou seja, o instrumento que viabilizou a implementação da política e, em seguida, é analisado se os objetivos foram alcançados em que medida, tempo e por quê. (VAQUERO, 2007).

Esse modelo trata de questões como: o grau do alcance dos objetivos da política; o equacionamento dos impactos e os objetivos; os principais fatores que afetam o impacto e a própria política e as reformulações obtidas ao longo do tempo. (PEREZ, 2010, p. 1185). Conforme Passone (2013), essa abordagem se ampara em duas proposições: (1) a implementação deve ocorrer conforme determina a política; e (2) as ações dos implementadores devem acontecer com base em metas e objetivos definidos.

Desse modo, para que a implementação ocorra segundo o previsto, alguns conselhos clássicos são direcionados para garantir a efetividade da execução: prezar pela clareza da política, sem espaço para ambiguidade; propor mecanismos simples de implementação; controlar os atores responsáveis pela execução, além de impedir interferências externas (HILL, 2006).

Essas orientações direcionam as ações, a fim de atingir os resultados esperados, como explicam Lima e D'Ascenzi (2013):

Limitar, regular e controlar a discricionariedade dos implementadores são questões centrais. Regras claras, compreensíveis e específicas visam a permitir a difusão do plano e minimizar a discricionariedade, considerada uma distorção da autoridade governamental. Às falhas de comunicação comumente é atribuído o fracasso do processo de implementação, sempre julgado com base no grau de alcance dos objetivos previamente definidos (LIMA; D'ASCENZI, 2013, p. 103).

Assim, a partir da literatura sobre implementação foi possível categorizar, sob essa perspectiva, as variáveis independentes que interferem nesse processo. Essas variáveis foram divididas em quatro tipos: 1) quanto à natureza do problema; 2) questões normativas referentes à estruturação do plano; 3) questões relacionadas ao contexto social, econômico e político; e por fim, a 4) organização do aparato administrativo (LIMA e D'ASCENZI, 2013).

Esse enfoque recebe críticas pela ideia de controle hierárquico e por não considerar os efeitos resultantes das negociações que ocorrem no nível local da política. Como resultado a essas críticas foi criado o modelo *botton up* (PASSONE, 2013).

Já para perspectiva *botton-up* o processo ocorre de baixo para cima, pois a política é influenciada pelos gestores e burocratas, responsáveis pela execução das ações. Essa proposta apóia-se na proximidade que esses atores têm com a realidade, e por isso, podem fazer as melhores escolhas para alcançar a efetividade e a eficiência da política (OLIVEIRA, 2006). De acordo com Secchi (2013) essa remodelagem da política não é vista como um desvirtuamento, mas sim, como uma necessidade de adequação à realidade que é permeada por problemas práticos.

Segundo essa abordagem, os problemas encontrados durante a implementação resultam de vários aspectos: 1) ligados à capacidade institucional dos agentes implementadores; 2) relacionados a problemas de origem política; e a 3) resistência estabelecida por grupos prejudicados pela política (SILVA; MELO, 2000). A abordagem de Silva e Melo (2000) considera também o papel da rede de atores no processo de implementação. Tal aspecto, rede de implementadores, é relevante para o processo de implementação em si. Sobre esse assunto, Friedman (2006, p.484) destaca: uma vez que os

membros podem forjar seus próprios relacionamentos, as redes são por vezes apresentadas como uma alternativa de baixo para cima a um sistema hierárquico em um cenário de organização múltipla.

Diante da complexidade do processo de implementação, os estudos mais recentes apontam para conjugação de ambos os enfoques (*top-down e botton-up*)⁴, considerando que cada um traz informações úteis sobre o processo de implementação. E que, de acordo com o contexto, um pode ser mais adequado que o outro, como também, pode ocorrer uma alternância de importância no dinâmico processo de implementação (CARVALHO e BARBOSA, 2011).

Vários autores dedicaram-se a propor modelos para a análise do processo de implementação de uma política (*e.g.* SMITH, 1973; SILVA e MELO, 2000; SABATIER, 1986). Para análise da implementação do CAA optou-se pelo modelo proposto por Sabatier (1986).

2.2.2 O Modelo de Implementação *Top-Down* de Sabatier

Esse modelo foi elaborado a partir do rastreamento das variáveis que afetam as diferentes fases do processo de implementação e utiliza uma abordagem *top-down*. Essa abordagem é adequada em situações em que prevalecem uma legislação específica ou um programa público dominante (SABATIER, 1986).

De acordo com Mazmanian e Sabatier (1989 *apud* RUA, 2009) o papel mais importante da análise da implementação é identificar as variáveis que afetam o atendimento dos objetivos legais durante o curso da implementação. Essas variáveis estão concentradas em três dimensões: tratabilidade do problema a ser solucionado; capacidade dos dispositivos legais para estruturar a implementação e efeitos das variáveis do contexto que afetam a implementação.

Tratabilidade do problema ó Trata-se do grau de facilidade encontrado para tratar um problema, devido a questões técnicas. Ademais outras questões podem afetar esse processo, a saber: diversidade do comportamento ou complexidade do serviço prescrito; tamanho do grupo-alvo; e a extensão da mudança comportamental requerida.

⁴ Sabatier (1986) In: *Top-down and Bottom-Up Approaches to implementation Research: A critical Analysis and suggested synthesis*, foi um dos primeiros autores a propor um modelo híbrido, a partir da síntese dos pontos fortes de cada abordagem.

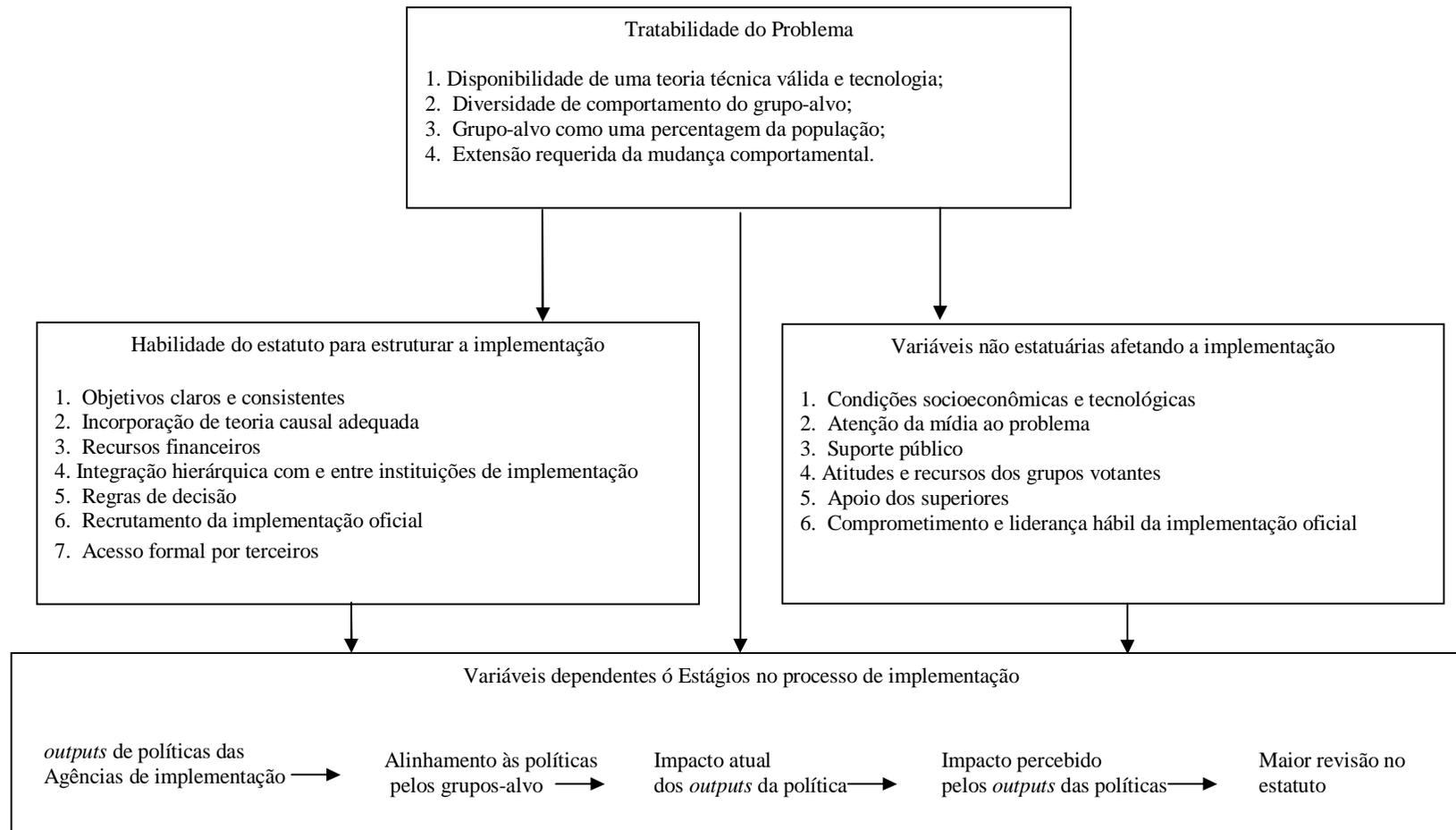
Para os autores a tratabilidade do problema é mais bem sucedida quando:

- ✓ existe uma teoria válida que una a mudança comportamental à solução do problema, existe a tecnologia necessária; como também a medição da mudança não tão dispendiosa.
- ✓ variação mínima no comportamento que causa o problema;
- ✓ o público-alvo não é tão numeroso e é facilmente identificável;
- ✓ e a mudança de comportamento será pouca.

Capacidade dos dispositivos legais para estruturar a implementação ó Consiste em definir os objetivos; selecionar as instituições implementadoras; prever os recursos financeiros que serão necessários; direcionar as orientações políticas dos agentes públicos; regular os critérios, oportunidades, mecanismos e canais de participação dos atores não públicos.

Efeitos das variáveis do contexto que afetam a implementação ó Atribuí-se a necessidade de apoio político para superar os obstáculos com o apoio inclusive, dos burocratas do nível de rua. Além do efeito de mudanças das condições tecnológicas e socioeconômicas sobre o apoio aos objetivos da política do público em geral, dos grupos de interesse e do poder Executivo e do poder Legislativo.

Figura 2 ó Diagrama de fluxo das variáveis envolvidas no processo de implementação



Fonte: Sabatier e Mazmanian (1980, p. 542) *apud* Sabatier (1986).

Segundo o autor, o modelo mostrou-se válido quando foi submetido em mais de vinte testes empíricos, principalmente em oito casos relacionados ao ensino superior, envolvendo seis países europeus.

Ao considerar que a política de interiorização das Universidades Federais resultou de decisão governamental, entende-se ser a abordagem mais adequada ao processo analítico da interiorização do *campus* do Agreste.

Sabatier e Mazmanian (1980 *apud* SABATIER, 1986) especificaram em seis principais variáveis para a efetiva implementação da política, sendo três delas relacionadas às decisões políticas e três relativas às pressões políticas e econômicas que ocorrem durante o processo de implementação:

Quadro 2 ó Variáveis intervenientes no processo de implementação

Variáveis relacionadas às decisões políticas	Variáveis relacionadas às pressões políticas e econômicas
<p>1 ó Objetivos claros e coerentes</p> <p>Apresentam-se como um importante recurso para implementação. Embora Sabatier (1986) tenha atualizado sua concepção em relação aos objetivos, ao verificar que na prática a grande maioria dos programas, ao longo de uma década, passou a incorporar uma multiplicidade de objetivos parcialmente conflitantes.</p>	<p>4 ó Implementações governamentais comprometidas e habilidosas</p> <p>Embora isto possa ser parcialmente determinado pelo estatuto inicial, boa parte de seu desempenho seria um produto das forças políticas pós- estatutárias.</p>
<p>2 ó Adequada teoria causal</p> <p>Variável baseada no <i>Insight</i> elaborado por Pressman e Wildavsky (1973), que consideram que as intervenções políticas incorporam uma teoria implícita sobre como efetuar a mudança social.</p>	<p>5 ó Apoio de grupos de interesse e superiores</p> <p>Está relacionado à necessidade de manter o apoio político de grupos de interesse e de superiores do legislativo e executivo, durante todo o processo de implementação.</p>
<p>3 ó Processo de Implementação legalmente estruturado para melhorar o cumprimento da implementação governamental e de grupos-alvo</p> <p>Os autores ressaltam a variedade de mecanismos legais capazes de colaborarem com o processo de implementação.</p>	<p>6 ó Mudanças nas condições sócio-econômicas as quais substancialmente não determinam o apoio político ou a teoria causal</p> <p>Verificou-se que mudanças sócio-econômicas podem ter repercussões dramáticas sobre o apoio político ou teoria causal de um programa.</p>

Fonte: Elaborado a partir de Sabatier (1986).

As seis condições formam uma lista de fatores críticos, útil para compreender as variações no desempenho do programa e na compreensão das estratégias adotadas ao longo do tempo (SABATIER, 1986).

Sabatier (1986) explica que os analistas *top-downers* ficam preocupados com a eficácia e especificidade dos programas governamentais e com a capacidade dos implementadores para orientar e limitar o comportamento dos servidores e grupos-alvo. Abordar tais preocupações requer uma análise cuidadosa dos objetivos formalmente aprovados, uma análise dos resultados e uma análise dos fatores que afetam esse desempenho.

É com esse olhar, que foram analisadas as ações voltadas para a implementação do Centro Acadêmico do Agreste, na qual se insere a interiorização da Universidade Federal de Pernambuco, no contexto da expansão e interiorização do ensino superior.

2.3 INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

A expansão do ensino público superior apresentou-se como caminho para redução de desigualdades sociais e regionais. A partir do primeiro governo de Luís Inácio Lula da Silva, em 2003, as políticas públicas educacionais adotadas refletiam a orientação política do Estado, no sentido de fomentar a educação pública superior. A interiorização foi uma das principais premissas desse processo (LUBAMBO e BASTOS, 2013).

A elitização do acesso à educação superior passou a ser fortemente questionada e apontada como uma das formas de exclusão social. Percebeu-se então que a superação dessa situação discriminatória somente ocorreria por meio da ampliação das oportunidades de acesso à educação superior federal, cuja primeira fase, denominada de Expansão I, compreendeu o período de 2003 a 2007 e teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal (BRASIL, 2012a).

Já em 1988, com a aprovação da Carta Magna, em seu art. 205, a educação foi reconhecida como um direito de todos e dever do Estado e da família, visando o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Contudo, o cenário educacional brasileiro na década seguinte, não foi nada favorável para educação nacional e, de modo particular, para educação superior.

O Brasil apresentava um dos piores índices de acesso à educação superior entre os países da América Latina, o percentual era inferior aos 12% em relação à população de 18 a 24 anos. Nesse período já era previsto o crescimento da demanda em relação à educação superior devido ao resultado conjugado de fatores demográficos, exigência de maior qualificação no mercado de trabalho, além de políticas de melhoria no ensino médio. Era

ainda sinalizado que o crescimento de matrícula no ensino médio, deveria se originar de alunos das camadas sociais mais pobres da população (BRASIL, 2001a). Logo, a demanda na educação superior seria requisitada por esses estudantes.

Na década de 1990, com a reforma do Estado proposta pelo governo FHC (1995-1998) o Estado assumiu o papel de facilitar a economia nacional, visando a assegurar competitividade internacional. Com a regulação e a intervenção entendidas como necessárias para algumas áreas, entre as quais, a educação, sem intenção de compensar desequilíbrios causados pelo mercado globalizado (BRESSER-PEREIRA, 2005).

Nesse período, sob a perspectiva de minimização do papel do Estado diante das políticas públicas, devido aos ajustes fiscais, que resultaram em cortes orçamentários e na redução de investimentos educacionais, acentuou-se o sucateamento do sistema universitário federal.

Dados da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) indicam que, no período de 1995-2001, as 54 instituições federais de ensino superior perderam 24% dos recursos para custeio (pessoal, água, luz, telefone e materiais diversos) e 77% de recursos para investimentos em salas de aulas, laboratórios, computadores e acervos bibliográfico (BRASIL, 2007c, p. 11).

Em paralelo a esse sucateamento das universidades públicas õ[...] implementou-se uma política de incremento de vagas a partir da flexibilização e da facilitação da abertura de instituições privadasö (SOUSA JUNIOR, 2011, p. 3).

Desse modo, a expansão do ensino superior, ocorrida nos anos 1990, realizou-se de forma concentrada na área privada e por outro lado, nas capitais e grandes centros urbanos, implicando uma expansão contraditória ao não favorecer a inclusão de estudantes historicamente excluídos (PEREIRA; SILVA, 2010).

Nesse cenário, de elevada oferta de vagas na área privada, evidenciou-se o aumento do fenômeno da evasão, uma vez que jovens de camadas desfavorecidas socialmente ingressavam no ensino superior privado, mas não conseguiam manter os custos de sua formação (JESUS; SILVA; GARCIA, 2013). Somada às questões geográficas, ou seja, consideradas as populações que vivem nas regiões interioranas do país, o problema só se agrava. Pois, atrelado ao custeio do ensino superior privado, estava a necessidade de deslocamento para cidades que oferecessem cursos superiores, geralmente localizados nas capitais e grandes metrópoles.

Assim, o acesso à educação superior, reconhecida como possibilidade de ascensão social, implicava, para a população do interior, mudança para capital devido à inexistência de

instituições nessas localidades. Essa especificidade favorecia a concentração de indivíduos nas capitais, sem oferecer as adequadas condições sociais e econômicas. Se por um lado, nas capitais havia um aumento dos problemas sociais, por outro lado, no interior havia um esvaziamento dos seus talentos, pois os estudantes que partiam para estudar nas capitais, geralmente não retornavam para as cidades de origem. Este modelo acentuava as carências do interior brasileiro e aprofundava os problemas sociais nas capitais e metrópoles. Mantinha um interior modesto e pobre, enquanto as capitais apresentavam um desenvolvimento desordenado e descontrolado. (RIEDER, 2011, p. 231).

Dessa maneira, os autores Reis, Silva e Staloch (2013, p. 283) consideram que a atuação do Estado através de políticas públicas na educação superior pública e gratuita é necessária para a formação de quadros qualificados, garantindo assim, o desenvolvimento do território nacional, regional e local.

Com vistas a reparar essa expansão dita como contraditória, foram implementadas novas políticas públicas nos anos 2000, para a promoção do ensino superior público que proporcionassem o casamento entre inclusão social e redução de desigualdades regionais.

Como primeira iniciativa do Governo Lula, nesse sentido, foi lançado o Programa Expandir que tinha como foco principal a expansão e interiorização do ensino superior. Diferentemente de outros programas do governo federal, esse programa não se valeu de uma legislação específica. Sua dinâmica ocorria a partir do envio de projetos de novos *campi* e universidades para o Ministério da Educação ó MEC, e se aprovados, recebiam recursos para efetivar sua implantação (NASCIMENTO; HELAL, 2015).

Nesse sentido, Almeida e Lubambo (2014, p. 175) afirmam que a interiorização do ensino superior federal representa a democratização do acesso, especialmente, para a população que vive fora dos grandes centros urbanos.

Segundo, Melo e Campos (2014) essa política tem forte teor de redistribuição territorial de recursos, devido às diferenças existentes entre as regiões do país, com destaque para concentração de recursos entre as regiões Sul e Sudeste, em detrimento das regiões Norte e Nordeste.

Esses autores destacam que a concepção de educação superior adotada a partir de 2003, tanto com o projeto de interiorização, quanto com o aumento de vagas nos *campi*, privilegia o modelo "universidade". Essa visão parece estar alinhada com o PNE (2001) que antecedeu essas ações. O Plano considerava que, a manutenção das atividades típicas das universidades, ensino, pesquisa e extensão que constituem o suporte necessário para o

desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país, não será possível sem o fortalecimento do setor público [...] (BRASIL, 2001a).

Nesse sentido, Cocco *et. al.* (2014) considera que a universidade tem um papel estratégico no desenvolvimento das regiões, o qual deve ser exercido por meio de um constante compartilhamento de conhecimento com a sociedade.

A proposta de interiorizar as universidades públicas foi incorporada ao REUNI, Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, que deu continuidade à política de expansão das universidades públicas. Em sua fase 2, o Ministério da Educação elencou critérios para alocação de *campus*, sendo consideradas três dimensões: social, geográfica e desenvolvimento. Na dimensão social, são considerados: a universalização de atendimento aos territórios da cidadania; os municípios populosos e com baixa receita *per capita*; e os municípios que apresentem índices de extrema pobreza. Na dimensão geográfica, são considerados os municípios com mais de cinquenta mil habitantes; universalização do atendimento às mesorregiões brasileiras; municípios não atendidos por escolas federais e a interiorização da oferta pública de ensino superior federal por estado abaixo da média nacional. Na dimensão do Desenvolvimento, são levados em consideração municípios com Arranjos Produtivos Locais ó APLs identificados entorno de grandes investimentos (BRASIL, 2014a).

Segundo Lubambo e Almeida (2014) a região do Agreste Pernambucano, formada por 71 municípios, onde está inserida a cidade de Caruaru, cidade onde está localizado o Centro Acadêmico do Agreste, abarca alguns desses critérios. Na dimensão social, a região concentra oito dos dez municípios com menores índices de desenvolvimento humano municipal - IDHM. Na dimensão geográfica, a implementação do CAA universaliza o atendimento às mesorregiões, assiste a municípios não atendidos por escolas federais, e proporciona a interiorização da oferta pública de ensino superior federal. Na dimensão de desenvolvimento, a região destaca-se por APLs nas áreas da confecção, arte figurativa e da agroindústria, além de estar localizada entorno de grandes investimentos.

Inúmeros são os objetivos dessa política de expansão e interiorização do ensino superior, como a promoção da inclusão social, a redistribuição de recursos, fixação de talentos no interior, o crescimento ordenado, etc., e outros tantos são os impactos causados por ela.

Sobre tais impactos õhá um reconhecimento de que o fenômeno da interiorização traz, para além da possibilidade de acesso, contribuições expressivas para o desenvolvimento das regiões onde estão inseridas essas unidades acadêmicas, uma vez que, juntamente com o ensino, se desenvolvem a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2012).

Sobre isso, Melo e Campos (2014) evidenciam a competência da universidade em proporcionar ensino, pesquisa e extensão, e lembram que essas atividades exigem uma maior titulação docente, além de uma gestão com maior envolvimento social. Os autores ressaltam ainda, os impactos potenciais que podem ser provocados a partir das ações de pesquisa e extensão desenvolvidas.

Gomes e Soria e Silva (2014) revelam que entre o período de 2003 e 2009, houve um aumento do número de servidores públicos federais, entre técnicos administrativos e docentes, nas instituições de ensino superior.

Lubambo e Bastos (2014, p. 66) citam, ainda, a especulação imobiliária, a criação de empregos, a produtividade e o aumento da dinâmica econômica como impactos produzidos por essa política.

Mesmo não sendo objetivo desta pesquisa, acredita-se que os impactos de uma política revelam um pouco das condições favoráveis ou não que a política encontrou em cada região implementada.

Em seguida, será abordada a metodologia utilizada para investigar a implementação do Centro Acadêmico do Agreste, primeiro *campus* interiorizado da Universidade Federal de Pernambuco, resultado da política de expansão e interiorização do governo federal.

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Este estudo teve como foco principal analisar o processo de implementação do *Campus* do Agreste ó CAA, da Universidade Federal de Pernambuco. Para realizar tal investigação, optou-se por uma abordagem qualitativa, por se basear no estudo da realidade, por meio da experiência dos participantes e do significado atribuído ao fenômeno investigado. (STAKE, 2011).

De acordo com Creswell (2010), trata-se de uma abordagem que privilegia o caráter interpretativo, onde as interpretações não podem ser afastadas do contexto de suas origens e apresenta relatos holísticos da questão de pesquisa, a partir da identificação de diversos fatores envolvidos. Para sua execução utiliza-se de múltiplas fontes de dados, tais como documentos e entrevistas.

Minayo (1995) argumenta que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1995, p. 21-22).

Como estratégia de investigação, optou-se pelo estudo de caso, por proporcionar um maior detalhamento do processo de implementação. De acordo com Vergara (2010, p. 44), o estudo de caso é o circunscrito a uma ou poucas unidades, entendidas essas como pessoa, família, produto, empresa, órgão público, comunidade ou mesmo país. Tem caráter de profundidade e detalhamento.

Segundo Gil (2002), a opção pelo estudo de caso pode assumir diferentes propósitos, tais como: a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) preservar o caráter unitário do objeto estudado; c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação.

Este estudo de caso foi realizado por meio de pesquisa descritiva, porque estudou-se uma determinada população, descrevendo suas características, estabelecendo variáveis entre si, a partir de seus objetivos (LOPES, 2006).

Optou-se por investigar a implantação do *Campus* do Agreste da UFPE como objeto de estudo por essa ter sido a primeira experiência de implementação de um *campus*

interiorizado dessa instituição. A Universidade Federal de Pernambuco atuou durante cerca de sessenta anos apenas na capital do estado. Fato semelhante ocorreu com a Universidade Rural de Pernambuco, que só implementou seu primeiro *campus* no interior no mesmo ano que a UFPE, em 2006. Diante do histórico de atuação restrita a capital, buscou-se conhecer como se deu o processo de implementação dessa política de interiorização das universidades federais.

Com a adesão ao Programa Expandir do Governo Federal, em 2005, foi possível ampliar a atuação da UFPE e implementar um *campus* com a proposta de atender a toda região do Agreste. Dessa maneira, foi escolhida a cidade de Caruaru, considerada um polo na região.

Considerou-se que as variáveis que interferiram nesse processo de implementação eram válidas de serem investigadas. Afinal, era a primeira experiência de interiorização da UFPE, considerando que a instituição não tinha a cultura organizacional voltada para atender as demandas do interior.

3.2 ATORES IMPLEMENTADORES

Por se tratar de um estudo que se apoiou em um modelo cuja abordagem do processo de implementação é *top-down*, buscou-se conhecer a percepção dos principais atores envolvidos no processo da implementação do *campus* do Agreste.

Com a utilização da técnica *bola de neve*, foi possível chegar a diversos agentes, como: os principais gestores, docentes, técnico-administrativos e interessados que apoiaram efetivamente a implementação do CAA. De acordo com essa técnica (*snowball*), a pesquisa inicia-se com a consulta de um participante que atenda aos objetivos definidos. E este por sua vez, mediante solicitação do entrevistador, indica novos participantes. A pesquisa se desenvolve dessa maneira até alcançar o ponto de saturação (BALDIN; MUNHOZ, 2011, p. 332).

Quadro 3 Atores entrevistados e respectivas indicações na trajetória *bola de neve*

Entrevistados (na ordem realizada)	Atores	Participação	Atores Indicados	Função
1	Prof. José Mariano de Sá Aragão *	Primeiro Diretor do CAA	Prof. Amaro Lins *	Reitor à época
			Prof. Nélio Melo *	Vice Diretor
			Prof. Allene Lage *	Núcleo de Formação Docente

2	Prof. Allene Carvalho Lage *	Professora do Núcleo de Formação Docente	Atores Indicados	Função
			Prof. Flávio Diniz *	Primeiro Coordenador do Núcleo de Tecnologia
			Prof. André Martins *	Economia
			Prof. Mario de Carvalho	Design
3	Prof. Nélio Vieira de Melo *	Vice -Diretor à época do CAA	Atores Indicados	Função
			Prof. Hermínio Souza *	Pré Reitor da PROPLAN
			Lenita Almeida Amaral *	PROGEPE
			Edcleide Maria da Silva *	Secretária Executiva do CAA
4	Edcleide Maria da Silva *	Técnica Administrativa - Secretária Executiva	Atores Indicados	Função
			Lenita Almeida Amaral	PROGEPE
			Profa. Ana Cabral *	Pró Reitora da PROACAD 2008
			Solange Coutinho	PROPESQ
5	Prof. Flávio Eduardo Gomes Diniz *	Primeiro Coordenador do Núcleo de Tecnologia	Atores Indicados	Função
			Prof. Mariano Aragão *	Primeiro Diretor do CAA
			Prof. Nélio Melo *	Vice Diretor à época do CAA
			Prof. Manoel Guedes	Atual Diretor do CAA
6	Lenita Almeida Amaral *	PROGEPE	Atores Indicados	Função
			Prof. Amaro Lins	Reitor à época
			Profa. Lícia Maia	Pró-Reitora da PROACAD
			Prof. Hermínio Souza *	PROPLAN
7	Profa. Ana Maria Santos Cabral *	Pró Reitora da PROACAD a partir de 2008-2015	Atores Indicados	Função
			Prof. Amaro Lins *	Reitor à época
			Profa. Lícia Maia	Pró-Reitora da PROACAD
			Prof. Hermínio Souza *	PROPLAN
8	Prof. André Luiz de M. Martins *	Vice-Diretor do Núcleo de Gestão	Atores Indicados	Função
			Profa. Maria Joselma Franco	Formação Docente
			Djalma Cintra *	Empresário - Doador do Terreno
			Etiene	Técnica Administrativa
9	Prof. Amaro Henrique Pessoa Lins *	Reitor à época	Atores Indicados	Função
			Djalma Cintra *	Empresário Doador do Terreno
			João Lyra	Político
			José Queiroz	Político
			Dom Dino	Arcebispo à época ligado a FAFICA
10	Djalma Farias Cintra Júnior *	Empresário - Doador do terreno	Atores Indicados	Função
			Jorge Gomes	Político
			Prof. Amaro Lins *	Reitor à época
			Prof. Mariano Aragão *	Primeiro Diretor do CAA
11	Prof. Hermínio R. de Souza *	Pró-Reitor à época da PROPLAN	Não solicitamos indicação de outros atores.	

Nota: os atores que foram entrevistados por este estudo estão identificados com um asterisco.

Fonte: Elaborado pela autora

3.3 PROCESSO DE COLETA DE DADOS

A realização da coleta de dados se valeu inicialmente de pesquisa a fontes secundárias. Segundo Gil (2002), a pesquisa documental envolve a análise de documentos que ainda não receberam um tratamento analítico e constitui uma fonte que subsistem ao longo do tempo.

Buscou-se pesquisar os documentos institucionais relacionados ao processo de implementação do Centro Acadêmico do Agreste. Nesse processo, foi contemplada: i) a Resolução 03/2005, que aprova a criação do Centro do Agreste, ii) a Ata do Conselho Universitário em que foi aprovado o Projeto de Interiorização do CAA, como também, iii) o Projeto de Interiorização da UFPE ó *Campus* do Agreste, enviado ao MEC para pleitear a interiorização da Universidade.

Realizou-se, também, uma visita ao *Campus* do Agreste a fim de conhecer o objeto da pesquisa, sua estrutura física, corpo docente e técnico-administrativo, vias de acesso, transporte público ofertado, entre outras características.

Recorreu-se, por fim, a fontes primárias por meio da realização de entrevistas semi-estruturadas com os atores que participaram do processo de implementação do Centro Acadêmico do Agreste. Essas entrevistas ocorreram no próprio CAA e no *Campus* Recife e também em outros locais do município de Caruaru e da capital Pernambucana, adequando-se a conveniência dos entrevistados. As entrevistas foram realizadas pela própria pesquisadora, entre outubro e novembro de 2015, com base em um roteiro único de entrevistas, o que não a impediu de realizar outros questionamentos que foram considerados pertinentes à pesquisa. Esse roteiro, presente no anexo desta dissertação, foi baseado nas variáveis intervenientes do processo de implementação, presentes no modelo de Sabatier (1986). Tais entrevistas foram gravadas por meio digital e transcritas na íntegra a fim de possibilitar a realização da análise do conteúdo.

A seleção dos entrevistados se deu por grau de participação na implementação do *Campus* do Agreste. Inicialmente buscou-se entrevistar os seguintes atores envolvidos na fase inicial da implementação: Professor Amaro Henrique Pessoa Lins (Reitor à época), Professora Lícia de Souza Leão Maia (Pró-Reitora para Assuntos Acadêmicos à época) e o Professor Mariano Aragão (Primeiro Diretor do Centro Acadêmico do Agreste). A pesquisa se desenvolveu utilizando-se da técnica ãBola de Neveö, mediante a qual cada participante indica outros agentes importantes no processo e assim por diante (TURATO, 2003).

Quadro 4 ó Estrutura da Coleta de Dados

Objetivos Específicos	Variáveis do Modelo de Sabatier	Dados Secundários Documentos/ Reportagens Jornalísticas	Dados Primários Roteiro da Entrevista
Analisar os pressupostos e objetivos da Interiorização na UFPE, considerando a implementação do CAA, a escolha da cidade e dos cursos;	1 ó Objetivos claros e coerentes; 2 ó Adequada teoria causal;	Resolução 03/2005 ó Aprova a criação do CAA; Ata do Conselho Universitário ó Aprova o Projeto de Interiorização do CAA; Projeto de Interiorização da Universidade Federal de Pernambuco ó CAA.	1 ó Como surgiu a proposta de Interiorizar a UFPE? 2 ó Quais os principais objetivos com essa interiorização? 3 ó Por que Caruaru foi a cidade escolhida para receber o primeiro <i>campus</i> interiorizado? 4 ó Quais critérios foram considerados para a escolha dos cursos?
Especificar os instrumentos legais que viabilizaram a implementação do CAA;	3 ó Processo de Implementação legalmente estruturado;	Resolução 03/2005 ó Aprova a criação do CAA; Projeto de Interiorização da Universidade Federal de Pernambuco ó CAA.	5 ó Os mecanismos legais estruturavam favoravelmente o processo de implementação?
Identificar os principais atores e grupos de interesse envolvidos na execução da política e suas respectivas ações no processo;	4 ó Implementações governamentais comprometidas e habilidosas; 5 ó Apoio dos grupos de interesse e superiores;	Ata do Conselho Universitário ó Aprova o Projeto de Interiorização do CAA;	6 ó A UFPE contou com apoios para implementar o CAA? Se sim, de quem? 7 ó Houve participação de atores políticos? Quais? 8 ó Qual foi o envolvimento e participação dos grupos de interesse? Que grupos são esses?
Descrever as principais barreiras e as mudanças ocorridas no processo de implementação.	6 ó Mudanças nas condições sócio-econômicas as quais substancialmente não determinam o apoio político ou a teoria causal.		9 ó Quais as principais barreiras encontradas que interferiram no processo de implementação do CAA? 10 ó Houve ações e mudanças no curso da implementação que não estavam previstas projeto inicial? Se sim, quais? Por que elas ocorreram? 11 ó Na sua opinião quais são os aspectos positivos e/ou negativos com a interiorização da UFPE?

Fonte: Elaborado pela autora

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

De acordo com Bardin (2009) a análise dos dados ocorre em três etapas cronológicas: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, ou seja, a interpretação.

Para analisar o processo de implementação do CAA, a partir da percepção dos atores participantes, foi utilizado o método de análise de conteúdo temática. "Fazer uma análise temática consiste em descobrir os "núcleos de sentido" que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido" (BARDIN, 2009, p. 131).

A análise de conteúdo temática foi realizada com base nas seis variáveis consideradas por Sabatier (1986), as relacionadas às decisões políticas (objetivos claros e coerentes; adequada teoria causal; processo de implementação legalmente estruturado) e as variáveis relacionadas às pressões políticas e econômicas (implementações governamentais comprometidas e habilidosas; apoio dos grupos de interesse e superiores; mudanças nas condições sócio-econômicas). Essas variáveis foram consideradas como as categorias para fins dessa análise.

A categorização consiste em classificar os "elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo analogia com critérios previamente definidos" (BARDIN, 2009, p. 145).

O roteiro único de entrevista aplicado foi elaborado de modo que as perguntas e, conseqüentemente, suas respostas já se apresentassem dentro das categorias estabelecidas: variáveis intervenientes no processo de implementação segundo Sabatier (1986).

4 ANÁLISE E DISCURSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, serão apresentados os resultados encontrados para cada variável interveniente do processo de implementação. Buscou-se identificar como cada qual se comportou no processo de implementação do primeiro *campus* interiorizado da Universidade Federal de Pernambuco. A análise da implementação do Centro Acadêmico do Agreste foi realizada e será apresentada a partir das variáveis relacionadas às decisões políticas, como também, as variáveis relacionadas às pressões políticas e econômicas. Essas análises foram possíveis por meio da pesquisa nos documentos e das entrevistas com os atores implementadores.

4.1 VARIÁVEIS RELACIONADAS ÀS DECISÕES POLÍTICAS

4.1.1 Objetivos Claros e Coerentes

A primeira variável considerada pelo Modelo de Sabatier (1986) são os objetivos claros e coerentes da política. Dessa maneira, foram pesquisados esses objetivos inicialmente nos dados secundários. A partir da análise dos documentos, identificou-se como objetivos principais com a interiorização da UFPE: ãelevação do nível educacional da população; desenvolvimento de atividades de pesquisa que ajudem na melhoria da qualidade de vida; e o fomento do desenvolvimento econômico da regiãoö (UFPE, 2005).

Esses objetivos são explanados na Ata do Conselho Universitário e também no Projeto de Interiorização. Além da preocupação com as atividades de pesquisa, esse último documento citado apresenta como principais objetivos o ensino e também a extensão. A indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão que caracterizam a atuação das universidades apresentam-se como objetivos e estratégias para o desenvolvimento econômico da região.

Observou-se também que o desenvolvimento de Programas de Pós Graduação que possibilitassem a formação continuada foi apontado como um dos objetivos do *campus* no interior.

Outro objetivo que se destaca é a necessidade de suprir a demanda da região por educação superior especializada e gratuita. A cidade de Caruaru só contava com atuação de faculdades particulares até a chegada da UFPE. Nesse período, a cidade também foi contemplada com uma unidade da Universidade de Pernambuco, tal fato foi mencionado por um dos entrevistados:

[...] eu me lembro que, fazendo parte já das entidades empresariais e de serviço lá de Caruaru, alguns anos antes, nós fizemos uma mobilização para levar a universidade estadual, a UPE, e foram alguns anos de luta para que isso acontecesse. Não é que não fosse importante a federal, mas a gente achava mais fácil conseguir a estadual e depois se mobilizar para federal (ENTREVISTADO 10).

As entrevistas apontaram que, em geral, o processo de interiorização é entendido como uma estratégia ligada a um objetivo maior, o de desenvolvimento do país, tornando o acesso à educação superior mais acessível aos estudantes do interior, desvinculando o acesso dos alunos a sua origem.

Primeiro o objetivo principal é o desenvolvimento do país. A gente não pode desenvolver o país sem ter uma educação de qualidade acessível a todos. Então, esse é o principal objetivo que norteia realmente a implantação da interiorização no Brasil. E dar oportunidades aos jovens do interior. O desenvolvimento sempre ficou restrito às regiões mais desenvolvidas, às regiões metropolitanas e algumas grandes cidades, mas principalmente localizadas nas regiões Sul-Sudeste (ENTREVISTADO 1).

Bem, eu acho que o principal objetivo com a interiorização é a democratização do conhecimento, uma democratização de uma formação com qualidade para estudantes do interior; a possibilidade de um desenvolvimento mais equitativo no Brasil, a partir do momento que eu desloco as universidades que são centros polarizadores de conhecimento, de recurso, de formação e qualificação de trabalhadores. Então eu penso que um dos objetivos é a descentralização desse conhecimento e a possibilidade de formação, inclusive para o capital. Uma indústria, uma rede de serviços ela vai onde tem mais mão de obra qualificada. E a possibilidade de um desenvolvimento maior, o acesso mesmo aos recursos sociais, a ciência, a tecnologia, ao conhecimento científico (ENTREVISTADO 2).

A oferta do ensino superior público no interior é ainda reconhecida como uma forma de melhoria na educação de uma forma global, gerando um efeito nos outros níveis do ensino, como foi mencionado por um dos entrevistados:

Eu concordo e é um argumento incontestável que você tem que reforçar a base, mas a educação superior também pode. Há um outro efeito, que a gente chama em Economia de oPara Trásö. Há o efeito para frente, ou seja, a educação básica, o ensino fundamental, médio e a universidade. Ou a universidade reforça isso, que reforça o médio, que reforça o básico. Então são dois efeitos, um não desautoriza o outro, não precisa ser só um, pode se investir nos dois (ENTREVISTADO 8).

Os objetivos encontrados demonstram que a proposta da política era clara e coerente, a saber: promover o acesso ao ensino público superior de qualidade a regiões interioranas do país, com o propósito de elevar o nível educacional daquela população e assim promover o desenvolvimento econômico e social. A clareza e coerência nos objetivos ajudou, certamente, a nortear o processo de implementação como um todo, e pode permitir à própria UFPE realizar a avaliação da política. Sobre esse assunto, Van Meter e Van Horn (1975 *apud* SABATIER, 1986) afirmam que objetivos claros fornecem um padrão de avaliação e podem ser vistos como um importante recurso para a implementação governamental.

4.1.2 Adequada Teoria Causal

A pesquisa nos documentos institucionais acerca da teoria causal da política de interiorização da UFPE encontrou o compromisso social da instituição com as cidades interioranas e o desenvolvimento da região, como os principais pilares dessa política. Segundo os documentos pesquisados a escolha pela cidade de Caruaru buscava atender a uma região que possuía uma desigualdade sócio-econômica no desenvolvimento de seu território, apresentando, ao norte da região, uma realidade econômica e social mais favorável, e ao sul, uma grave situação de pobreza.

De acordo com o Projeto de Interiorização, a cidade se destacava por possuir cadeias de arranjos produtivos predominantes nas áreas de confecção e agroindústria, além de ser considerada como o principal centro de serviços e negócios e de distribuição de mercadorias da região, possuindo conexões leste/oeste, que vão da Região Metropolitana do Recife ao Sertão Pernambucano, e norte/sul, da Paraíba a Alagoas.

Com base nas entrevistas, verificou-se que a intenção de interiorizar a UFPE já existia e encontrou apoio do Governo Federal. A escolha por Caruaru, segundo os entrevistados, ocorreu por se tratar de um polo que atenderia a toda região do Agreste. Quanto à escolha dos cursos buscou-se atender as vocações regionais.

Desde que nós apresentamos pro *campus* uma plataforma de campanha para reitor da universidade, em 2003, um dos pontos importantes: a UFPE precisa se interiorizar, precisa sair da capital e alcançar o interior dentro das competências da universidade e dentro das demandas do interior de Pernambuco. Isso era um ponto pra gente muito importante. Assim que a gente assumiu a universidade nós fizemos um estudo em Pernambuco, junto com o Governo do Estado, junto com a Secretaria de Educação e outras Secretarias: "Quais são as demandas do estado?" [...]. Nós identificamos claramente Caruaru como um polo de desenvolvimento de

Pernambuco. Um polo de muitos negócios nas diversas áreas. Ficamos na dúvida, Caruaru ou Garanhuns, mas Garanhuns hoje é muito mais voltado para a questão do campo, do que o comércio, serviço. Nós identificamos Caruaru como um polo para atender não apenas a região de Caruaru, mas todo o Agreste de Pernambuco e que era viável. A ideia então foi levada para o Governo Federal, nós levamos para o MEC. A primeira audiência com o então Ministro Cristovão Buarque, nós levamos pra ele duas demandas urgentes: uma era a criação do *campus* da UFPE de Caruaru e a outra era o restaurante universitário. [...] Nós fizemos um estudo detalhado, apresentamos ao Ministério esse estudo, imediatamente o Presidente Lula, ele abraçou esse projeto. Então, aqui em Pernambuco, junto com a Universidade Rural, tanto é que a ideia do MEC inicialmente era que a UFPE e Rural fizesse um Projeto único em Garanhuns. Não sei se você sabe, mas chegou a se colocar a placa lá em Garanhuns, o Ministro foi lá. Essa era a ideia do MEC inicialmente porque era mais fácil, você montar uma estrutura única do que separada. Mas aí eu mostrei ao MEC o seguinte, que não fazia sentido porque as duas universidades elas tem abordagens diferentes. A vocação da Rural é uma e da UFPE é outra. E aí o Ministério aceitou e autorizou que a gente começasse o processo de implantação. Aí nós fomos atrás então dos agentes políticos e empresarias em 2004. E pra nós foi muito bom; nós fizemos muitas reuniões; essas reuniões normalmente era na sede da ASCES⁵, por isso que eu digo que é importante porque eles se colocavam a disposição. Fizemos vários seminários lá à noite, juntava com os políticos, com os empresários, com toda comunidade e daí surgiram então a ideia desses cursos. Qual a ideia desses cursos? As vocações locais (ENTREVISTADO 9).

A fala do reitor, à época, nos permite identificar as motivações da implementação do *campus* em Caruaru. A cidade foi escolhida por representar um polo de desenvolvimento econômico de Pernambuco e, em função de sua posição estratégica no estado, permite o acesso ao ensino superior à região do Agreste como um todo. Observou-se ainda que a escolha dos cursos se deu a partir das vocações econômicas da região e contou com a participação da sociedade caruaruense. Tais questões também aparecem na fala da entrevistada 7 e da entrevistada 2:

Caruaru sempre foi pautada pelo o que ela produzia e pela capacidade que existia lá. Por exemplo, o curso de Design, por conta do polo que existe lá, Toritama, que é um polo têxtil. Administração e Economia por conta que se entende que se deve ter suporte para que essas indústrias se desenvolvessem. A parte de engenharia vendo as construções e eu acho que o raciocínio foi esse. E uma demanda posterior que foi induzida pelo Ministério, quando ele falava que o Brasil precisava principalmente de licenciados em Química, Física e Matemática [...]. Mas a tentativa com as licenciaturas foi essa: suprir a demanda da rede pública de ensino (ENTREVISTADO 7).

A meu ver, se a estratégia, era a estratégia de desenvolvimento, a escolha dos cursos deveria impulsionar esse desenvolvimento econômico e aí, por isso, escolheram Administração e Economia. Aqui, a maioria eram empresas familiares sem gestão mais organizada. O que tinha muito aqui era o Contador, para não sei quantas microempresas, a maioria até na informalidade. O Design, aqui nós temos o setor Moveleiro e o setor de Confecção que nem se fala. O curso de Pedagogia era pra qualificar os professores, inclusive, a primeira ideia para Educação seria só o Mestrado em Educação e não o curso de Pedagogia. Mas para ter o Mestrado em Educação teria que ter o curso em Pedagogia. Porque aqui já tinha a FAFICA com

⁵ Associação Caruaruense de Ensino Superior.

uma longa tradição em Pedagogia, História, Ciências Sociais. Então precisa melhorar o quadro de professores. Primeiro só estava previsto Matemática, porque aqui se formavam turmas sem nem ter tido aula de Matemática ou Física. Ou pegavam um professor de Educação Artística para dar aula de Matemática. Precisava melhorar a educação para qualificar a mão de obra. A Engenharia Civil que veio com caráter ambiental, porque, aqui, a gente tem problemas ambientais muito sérios, por conta do tingimento dos jeans. [...] Aí a UFPE e acredito que as outras foram fazer um estudo das demandas locais, mas o alvo era o desenvolvimento econômico. O eixo estruturante era o desenvolvimento econômico, era o que o Lula queria, era melhorar as condições do Nordeste. [...] Foi o Norte e o Nordeste as regiões que mais se beneficiaram, o Sul já tinha as universidades no interior, mas mesmo assim tiveram uma expansão. Mas o que foi pensado, onde há conhecimento, há riqueza e a ideia do desenvolvimento econômico, principalmente do Nordeste e do Norte. Porque elas não podiam ficar a reboque o resto da vida, nessa desigualdade sem solução (ENTREVISTADO 2).

Apesar de os entrevistados mencionarem a realização de um estudo prévio, que desse suporte para a escolha dos cursos, identificou-se que a UFPE, à época, utilizou-se de estudos feitos pelo próprio Governo de Pernambuco.

A Secretaria de Educação, nós tivemos várias reuniões com eles pra saber: O que Caruaru tem mesmo? Nos arredores, quantas escolas têm? Qual a demanda maior desses alunos? Quais são os cursos que eles gostariam de fazer? Os empresários de lá, o que é que eles sentem faltam? [...] A Secretaria de Educação dizia: Os professores se formam, mas eles não têm continuidade, não tem uma educação continuada. Foi quando a gente disse: vamos colocar lá um Núcleo de Formação de Professores, para dar esse suporte. Então isso foi um estudo, não foi no chute ou uma articulação política: Vai ser Caruaru. De maneira nenhuma, foi um estudo que nós fizemos. Tinha uma forte demanda, é um polo, isso foi uma marca grande, tinha que ser um polo, que agregava outros municípios [...]. Pegando uma cidade polo, ela pode irradiar para os outros municípios (ENTREVISTADO 9).

Todo esse interesse com o desenvolvimento regional estava embasado numa política que almejava promover o desenvolvimento do país, por meio do desenvolvimento das suas regiões, utilizando como instrumento a oferta do ensino superior para viabilizar esse objetivo:

Essa política é claro, ela está dentro de uma grande política de desenvolvimento regional e aí o Presidente ele colocava com muita ênfase: Nós precisamos deslocar o desenvolvimento. Não é possível o Brasil continuar se desenvolvendo nas grandes metrópoles, nenhum país no mundo desenvolvido é assim. [...] O mapa das instituições da educação superior de pesquisas na Europa e nos Estados Unidos, ele acompanha a distribuição geográfica. Porque não dá pra você crescer com o modelo que o Brasil tinha, só concentrado. Então esse era um ponto muito importante: desconcentração do desenvolvimento (ENTREVISTADO 9).

Havia uma percepção, se a questão é ampliar o acesso ao estudante do interior, que se fizesse um investimento melhor na moradia, que se fizesse um trabalho de recuperação na parte infraestrutural melhor. Mas isso é um desconhecimento tremendo. Não é a questão de trazer os alunos pra cá, quando o objetivo na verdade é levar a universidade pra lá. É um movimento diferente. A universidade não se compõe apenas de alunos, ainda que os alunos sejam a parte essencial, mas a presença da universidade, os benefícios que ela irradia e impõe que ela esteja lá (ENTREVISTADO 8).

A análise das entrevistas nos indica claramente a existência de uma teoria implícita que objetiva a mudança social. Especificamente, no caso do CAA ó UFPE, acreditava-se que a existência da Universidade na região levaria a inclusão de estudantes no ensino superior, garantindo o desenvolvimento da região e a redução da desigualdade social.

Sobre tal aspecto, Pressman e Wildavky (1973 *apud* SABATIER, 1986) destacam que as intervenções políticas incorporam uma teoria implícita sobre como efetuar a mudança social. Sabatier e Mazmanian (1981 *apud* SABATIER, 1986) também consideram haver suposições causais implícitas nos processos de implementação de políticas públicas. Nesse sentido, Matias-Pereira (2012) considera que as políticas refletem a orientação política do Estado com relação ao interesse público.

Dessa maneira, observa-se que a teoria causal era perceptível para os entrevistados e considerada válida, fato que favoreceu a implementação da política (interiorização do ensino público superior) para o atendimento da mudança social esperada (promover o acesso a jovens do interior e promoção do desenvolvimento das regiões).

4.1.3 Processo de Implementação Legalmente Estruturado

A Interiorização da UFPE se beneficiou da proposta do Programa Expandir, o qual tinha como dinâmica a apresentação do projeto de interiorização ao Ministério da Educação e, após a análise da viabilidade do projeto, o MEC garantia recursos para a universidade efetivar a implantação. A particularidade desse programa é que não houve uma legislação específica. (NASCIMENTO; HELAL, 2015).

Não foi necessariamente um programa com edital, foram projetos aprovados a partir das demandas das instituições e a vontade do governo de fazer. Porque não houve uma legislação específica, houve para o REUNI através de decreto 6.096/2007. Não houve nenhuma lei, nenhum decreto para interiorização, houve para expansão REUNI (ENTREVISTADO 6).

O governo federal buscou agilidade para concretizar o Programa Expandir, dessa maneira não utilizou nenhuma norma jurídica, decreto, portaria ou algo do gênero, como aconteceu com o Reuni. Após o lançamento do referido programa as universidades federais enviaram seus projetos e à medida que eram aprovados já deveriam iniciar as primeiras ações, que foi a contratação de professores e técnicos, realização de vestibular e encontrar um local apropriado para a construção do *campus* (NASCIMENTO, 2012).

Entre os documentos institucionais analisados, a Resolução 03/2005, que autoriza a criação do Centro Acadêmico do Agreste, preceitua a celebração de convênio com o MEC para edificação e funcionamento do CAA. Na resolução citada, é informada a existência de autorização para realização de concursos públicos para docentes e técnicos administrativos para o CAA e autorização para funcionamento dos cinco primeiros cursos iniciais.

Percebe-se que o processo de interiorização, em nível governamental, contou com certa estruturação para sua empreitada. Porém, outras dificuldades e restrições próprias da burocracia pública foram identificadas como deficitárias:

A outra questão é a grande, grande burocracia no serviço público de uma maneira geral, não é só a UFPE. Veja, quando a gente fala em obra, por exemplo, o processo de licitação demora uma vida, você nem sempre seleciona os melhores. E aí, quando não são os melhores você tem problemas no desenvolvimento da obra, na qualidade da obra, mesmo que se faça uma fiscalização adequada. Eu acho que a burocracia ela é perversa para o serviço público hoje no Brasil como um todo. E tem uma ócoisinha que tem a ver com a burocracia que é o ôdiaboô da Lei 8.666, que na questão da operação da universidade ela trava tudo. Você imagina o que é você precisar fazer uma dispensa de licitação e só ter o valor de R\$ 8.000,00 para gastar durante o ano em um item. Isso foi estabelecido quando a lei foi criada em 1988 e desde então não teve atualização desse valor. Então isso atrapalha muito e atrapalhou muito. Aí vem junto ainda com relação a burocracia as interpretações do TCU, que a Lei 8.666 não mudou, então você pode fazer dispensa por licitação, mas o TCU interpreta de um jeito e passa a ser lei, que é um absurdo a gente ter que se submeter a isso. Eu acho que hoje a Lei 8.666 cumpriu o papel para acabar com a corrupção, mas a corrupção continuou e hoje só está atrapalhando. Eu acho que ela teria que ter alguns mecanismos de resolver a agilidade nas compras, nas obras e por aí vai [...] (ENTREVISTADO 1).

O sistema público em si, que eu acho que não é uma realidade nossa é uma realidade geral. Uma coisa é você chegar para um *campus* que tem uma estrutura pronta, você vai reformar, você vai fazer melhorias, mas você consegue receber todos seus alunos. Nós não, nós não começamos numa unidade definitiva, nós começamos antes disso, nós começamos no Polo Comercial, começamos do ôzeroô. Depois de dois anos é que nós conseguimos ter o mínimo para vir pra cá e até hoje nós estamos em construção e sempre no limite. E aí são fatores de gestão de obras, de licitação, o processo que é lento em si. A gente explicar isso para a comunidade é super complicado, porque sempre há aquela percepção de que não há gestão, há uma ineficiência. Mas você precisa conhecer o sistema maior de licitação, muitas vezes você fica amarrado sem conseguir andar mais rápido porque tem um *time* diferente, porque se não, você vai infringir alguma lei (ENTREVISTADO 4).

De acordo com Pressman e Wildausky (1973 *apud* SABATIER, 1986) há uma variedade de mecanismos legais que podem favorecer a estrutura da implementação. Rua (2009) considera que a implementação envolve diversos aspectos: desde a provisão de recursos no orçamento, formação de equipes, autorização para realização de concurso para a contratação de servidores, até a elaboração de editais para aquisição de bens e serviços.

O Programa Expandir mesmo não tendo sido idealizado a partir de uma legislação específica firmou o apoio do Governo Federal por meio de convênios realizados entre o

Ministério da Educação e as instituições de ensino, as quais eram responsáveis pela elaboração e a apresentação dos projetos de interiorização ao MEC. A UFPE seguiu esse trâmite proposto e essa dinâmica não foi prejudicada pela ausência de uma legislação. A universidade contou com o apoio do MEC para estrutura física, com a autorização para edificação, como também, contou com a autorização necessária para realização de concurso para formar seu corpo de servidores no *campus* do Agreste. Porém, outros mecanismos legais que dão sustentação a implementação, como por exemplo, a lei de licitação que viabiliza a compra de materiais e a contratação de serviços é apontada como defasada e responsável pelo atraso e falta de qualidade dos serviços executados.

4.2 VARIÁVEIS RELACIONADAS ÀS PRESSÕES POLÍTICAS E ECONÔMICAS

4.2.1 Implementações Governamentais Comprometidas e Habilidosas

O Projeto de Interiorização analisado informa do compromisso assumido pelo Governo Federal em apoiar o funcionamento do *campus*, independente da sede central em Recife. Para isso foi necessário a composição de um corpo docente e técnico-administrativo desatrelado da recuperação do quadro de pessoal do *campus* Recife, como também, a construção de uma estrutura física.

De acordo com um dos entrevistados o apoio do Governo Federal, na pessoa do Presidente da República, à época, Luiz Inácio Lula da Silva, foi ressaltado como grande diferencial para a empreitada desse projeto:

Depois que nós começamos essa discussão que levamos ao MEC, na época não existia nenhum programa. Aí o MEC deu todo apoio, depois foi o Ministro Tarso Genro que deu todo apoio pra gente fazer isso aí. Inclusive, eles vieram. Agora, uma coisa é importante ressaltar: o grande apoio mesmo, que botou debaixo do braço foi o próprio Presidente Lula. [...] Por que é que esse processo todo aconteceu? O próprio Presidente da República assumiu que esse era um projeto dele, ele pessoalmente foi à Caruaru. Reuniu em Caruaru toda a comunidade, porque o pessoal dizia que era brincadeira da gente, que a gente tava querendo fazer política com essa questão. O povo não acreditava [...]. Aí o Presidente foi lá na ASCES, nós fizemos um grande lançamento do *campus* e assinamos um documento, isso foi em 2005, foi pouco antes de assinar formalmente em Brasília (ENTREVISTADO 9).

Além do apoio do Governo Federal, outra entrevistada mencionou o apoio do Governo do Estado:

Tinha um certo alinhamento do Governo Federal, do Reitor, do Governo do Estado. [...] Tinha um cenário político favorável, tinha um cenário econômico favorável, tinha uma demanda da região e tinha a vontade da universidade de chegar no interior. Tudo favoreceu, foi tudo em alinhamento (ENTREVISTADO 7).

De acordo com Sabatier (1986), a habilidade na implementação, apesar de ter parte de seu desempenho determinado por seu estatuto inicial, seu resultado está vinculado ao apoio de forças políticas. Essa característica foi considerada atendida no caso da implementação do CAA. Segundo os entrevistados havia um consenso político, tanto do Governo Federal, do Governo do Estado, quanto da UFPE para a interiorização de um *campus*. Esse aspecto foi considerado favorável na implementação do CAA.

4.2.2 Apoios de Grupos de Interesse e Superiores

O apoio de grupos de interesse na implementação do *campus* do Agreste foi fundamental para viabilizar o projeto. Este apoio foi manifestado por empresários locais e até mesmo por entidades privadas que vislumbraram os benefícios para Caruaru com a chegada de uma universidade.

Nós assinamos um termo de compromisso com o MEC lá em Caruaru. Mas aí era fundamental aonde que ia ser. E aí reunimos os empresários e vimos várias alternativas, uma alternativa era vizinho da FAVIP⁶, mas o terreno não estava disponível na época. Outra alternativa seria comprar uma estrutura, nós chegamos a olhar, tinha um prédio pronto de uma faculdade que estava sendo desativada, mas ela tinha tantos problemas legais que inviabilizou. Foi quando Djalma Cintra disse que tinha uma área excelente e doou⁷ para Universidade, ele doou doze hectares para Universidade. Então isso foi fundamental. E o importante foi a rapidez, isso a gente tem que chamar atenção. Isso foi em 2005, para viabilizar nós fizemos outra coisa que Djalma foi importante. Ele é o proprietário do Polo Comercial, aí fizemos um acordo com ele: a gente ia alugar o Polo e ele se comprometia a fazer todas as reformas e adaptações para a gente começar a funcionar no Polo. Então ele fez salas de aula, bibliotecas, sala de professores, mudou o Polo completamente (ENTREVISTADO 9).

Na época nós soubemos que havia o interesse do governo federal de interiorizar o ensino e da implantação da UFPE em Caruaru. Em um determinado momento nós fomos procurados pelo Deputado Jorge Gomes que disse que havia esse movimento da implantação lá, mas existia a barreira de conseguir uma área, um terreno, para que fosse implantado. E ele me perguntou se eu não poderia fazer a doação de uma

⁶ Faculdade em Caruaru adquirida pelo grupo estrangeiro DeVry.

⁷ Consta nos anexos dessa dissertação a escritura pública de doação do terreno do CAA.

área. Então, na época, era Deputado Federal Jorge Gomes, foi que eu conheci o Reitor Amaro Lins e se deu o início todo o processo de discussão de doação da área. Nós tínhamos uma área muito boa que nós planejávamos fazer um bairro vertical até naquele lugar. [...] Eu disse ao Deputado Jorge Gomes que nós poderíamos fazer só tinha que convencer o meu sócio que é Alfredo para que nós fizéssemos a doação da área. Então eu conversei com meu sócio e ele concordou e nós levamos adiante a doação do terreno. Depois, a partir desse canal que foi criado, a Universidade passou a funcionar em um imóvel alugado, dentro do Polo Comercial, que como eu também sou um dos sócios lá, nós terminamos preparando uma área para que a universidade pudesse começar mais rapidamente enquanto era construída (ENTREVISTADO 10).

A ASCES também, apesar de ser uma instituição privada, ela foi parceira desde o primeiro momento. Associação Caruaruense de Ensino Superior ó que é onde está sediado o curso de Direito, de Odontologia. Então eles sempre foram parceiros da gente, desde o primeiro momento. Quando a gente foi para Caruaru a gente não tinha instalações, obviamente, então os primeiros concursos foram todos realizados nas instalações das ASCES. Agora o curso de Medicina, como é um curso que está ocorrendo contra o tempo, porque ele está acontecendo, mas a gente também não tem as instalações ainda totalmente terminadas. Então a gente fez convênio para utilizar os laboratórios da área médica e isso tem sido muito bom, porque, embora seja uma instituição privada, mas essa relação é uma troca (ENTREVISTADO 1).

Apesar de a implementação do CAA ter contado com apoio de empresários locais, políticos e até mesmo de entidades privadas, alguns atores relevantes na cidade não contribuíram com o processo de implantação do *campus* em um primeiro momento. Este foi o caso da Prefeitura da Cidade, à época. Foi preciso que houvesse uma mudança de gestão para que a UFPE começasse a contar com o seu apoio:

A prefeitura no primeiro momento ela não se mostrou [...]. Porque era um Governo contrário ao Governo Lula, então não deu à mínima. A partir do momento que o atual prefeito, que está no segundo mandato ó José Queiroz, então ele passou a ser um parceiro também da UFPE, ajudando na implantação do *campus* (ENTREVISTADO 1).

Não que eles tenham trabalhado contra, mas não era de jeito nenhum a prioridade deles. [...] Transporte mesmo, você teve que contar com a intervenção do então Reitor, junto a outras pessoas para que se viabilizasse uma linha. Porque, veja, transporte é uma concessão pública a determinadas empresas. [...] Mas se o cara puder colocar dois carros por dia [...]. Aí você tem que ir lá pressionar, tantos ônibus por dia, porque temos alunos pela manhã, à tarde, à noite. No que isso é facilitado para um agente, que é o prefeito, não havia. Não houve essa preocupação do prefeito em melhorar a infraestrutura em vista a chegada da universidade. O outro sim, mas sensível, o Lyra, tem muito mais proximidade à UFPE (ENTREVISTADO 8).

Eu recorro do apoio do Governo do Estado, por meio da Secretaria de Transportes. Com relação à Prefeitura local, nós não tivemos nenhum apoio [...]. Eu senti uma ausência desse pessoal. [...] Eu tenho minhas dúvidas até que ponto interessa a educação melhorar. [...] Eu acho que não tem interesse não, eles têm interesse de continuar mandando na *ócolônia*. Não têm uma postura positiva, em relação à educação. A educação para eles é uma coisa que atrapalha o projeto de poder. Sou muito crítico com relação a isso (ENTREVISTADO 11).

Assim Rua (2009, p. 96) considera que quando uma ação depende de certo número de elos numa cadeia de implementação, então o grau necessário de cooperação entre as organizações para que esta cadeia funcione pode ser muito elevado.

Sobre o apoio político dos superiores um dos entrevistados refletiu:

O apoio político é uma faca de dois gumes, à medida que os deputados federais mandam recursos de suas emendas parlamentares [...], mas também na campanha eles usam o nome da universidade. Esse apoio político não é um apoio político sem interesse. Na primeira campanha de deputado federal, era tanto deputado entrando na Universidade, filmando, tirando foto, pra dizer que eles trouxeram a Universidade. Muita gente aqui disse que trouxe a Universidade, mas a gente sabe que esse poder político foi negociado (ENTREVISTADO 2).

Restou claro que a implementação do CAA ó UFPE foi facilitada pelo amplo apoio obtido, tanto da esfera pública, quanto privada, em Caruaru. Sobre a importância desse apoio no processo de implementação, Sabatier (1986) afirma que há a necessidade de se manter o apoio política de grupos de interesse e de superiores do legislativo e do executivo, durante todo o processo de implementação.

4.2.3 Mudanças nas Condições Sócio-Econômicas

A fim de identificarmos quais mudanças ocorreram nas condições sócio- econômicas, buscou-se conhecer as principais barreiras encontradas no processo de implementação. Nesse sentido, a estabilidade econômica que o país atravessava favoreceu à implementação do *campus*. Nenhum ator entrevistado considerou esse aspecto em suas respostas.

Eu acho que a universidade contou com um volume de recurso substancial que permitiu que a universidade se instalasse nesses locais onde ela se instalou. Eu ôtiro o chapéu para os reitores da época e para o MEC, motivado pela pressão do presidente da República (ENTREVISTADO 11).

O Brasil experimentou um período de grande desenvolvimento ao longo dos oito anos do Governo do Presidente Lula, foi exatamente a fase de implantação do *campus*. E a educação no Brasil teve uma atenção muito especial, a educação foi o centro. [...] Foi um presidente que nunca teve oportunidade de entrar numa universidade e que mais criou universidade no Brasil. [...] A dificuldade que o pessoal fala é crescer rápido demais, porque o Brasil tem pressa. Aí eu citava: ôEu montei um *campus* lá em Pernambuco dentro de um *shopping*, porque, se não fizesse isso, fosse esperar cinco anos para o prédio ficar pronto, isso não ia sair. E o menino que não teve oportunidade de entrar na época, depois de cinco anos ele não iria entrar. Foi um período que nenhum reitor de universidade jamais disse que não tinha dinheiro pra fazer as coisas que ele precisava fazer. O grande problema dele era outro, é que, na hora de fazer, ele tinha problema com a legislação e ôamarravaô e não conseguia construir, ele planejava fazer em dois anos e fazia em cinco anos (ENTREVISTADO 9).

Por outro lado, os entrevistados identificaram a existência de outras barreiras que afetaram esse processo de implementação.

Alguns entrevistados relataram que houve resistência para a aprovação do projeto de interiorização, por parte de parcela da própria comunidade acadêmica da Universidade:

Eu lembro que o Conselho disse: 'Olhe, só não pode ter nenhum prejuízo para Recife; ninguém sai de Recife para ir trabalhar em Caruaru, técnico, docente, e ter prejuízo aqui; Que os recursos sejam também alocados especificamente lá, sem tirar daqui'. Enfim, eu acho que essa foi a primeira quebra de resistência de uma cultura de interiorização que a UFPE não tinha (ENTREVISTADO 6).

Alguns professores não queriam que houvesse essa interiorização porque viam uma espécie de dispersão de recursos que seriam mais bem usados se a universidade continuasse aqui. [...] É preciso frisar que havia uma oposição do próprio corpo docente, de parte dele, com a interiorização. Isso tem a ver, na minha opinião, com o elitismo pernambucano (ENTREVISTADO 8).

De acordo com Silva e Melo (2000), a resistência estabelecida por grupos prejudicados pela política é um dos problemas recorrentes na fase da implementação, inclusive em setores da própria máquina administrativa. Outro entrevistado trouxe em sua fala uma das possíveis razões da universidade ter enfrentado essa barreira para aprovar a interiorização: as condições do *campus* Recife eram precárias na época.

Uma barreira inicial que felizmente a gente teve capacidade de superar, por incrível que parece, foi interna. Se você pegar as atas das reuniões do Conselho, quando nós começamos essa discussão, boa parte dizia o seguinte: 'Eu sou contra a UFPE instalar um *campus* no interior, porque as condições do *campus* de Recife ainda são muito ruins: os banheiros estão quebrados, o *campus* está abandonado, as estruturas estão velhas. Então, nós não vamos poder deslocar dinheiro para fazer um outro *campus*, enquanto as condições forem essas'. Muita gente no Conselho votou contra o *campus*. E a gente dizia: 'Olha pessoal, esse é um projeto que nós vamos contar com o apoio do Governo Federal, ao invés de diminuir os recursos, nós vamos ampliar os recursos para a execução dos novos *campi* e isso também vai ter uma repercussão aqui. [...] Em parte eu entendo, mas só em parte. Porque aqui estava ruim, em 2003, foi o pior ano da universidade, da história dela. [...] O Governo anterior tinha uma visão que era melhor você oferecer à iniciativa privada a educação e eles cuidariam disso, o Governo não precisaria se preocupar com isso. Uma visão completamente distorcida. Então era difícil eu dizer para o Conselho: 'Olha, pessoal, vamos construir um *campus* novo'. Então, o pessoal dizia: 'Tá ficando doido é? Tu não estás vendo que o *campus* está caindo aos pedaços?'. Só que eu tinha confiança no projeto que estava se instalando no Brasil [...] (ENTREVISTADO 9).

Além da barreira inicial enfrentada dentro da própria instituição para conseguir a aprovação do Projeto de Interiorização, a falta de planejamento da instituição foi também apontada por outro entrevistado. O relato mostra que o processo de interiorização foi construído dia a dia.

A própria interiorização foi um processo sem um planejamento. É a forma como eu colocaria. [...] O que eu sinto é que a gente correu. O Governo Lula definiu a ação que ele iria exercer juntos às universidades e daí se passou a se discutir o volume de recurso necessário. Eu acho que houve duas fases, uma fase foi quando recebeu a autorização de recursos para as universidades dentro de um convênio. Então era o primeiro sinal que algo estava para acontecer. Esse convênio era fruto das discussões lá na SESu⁸. Na SESu passou-se a fazer discussão acerca de alocação diferenciada de recursos, para tocar os programas nas universidades. E aí executou-se o convênio e, enquanto estava executando o convênio, partiu pra definir um programa que foi o Programa Expandir da expansão das universidades. E aí foi feito um projeto, eu coordenei o da UFPE, que previa um volume de recursos para atingir a determinadas metas, e, sobretudo, da interiorização. [...] O processo foi muito difícil porque a gente não tinha um projeto de expansão da UFPE. O projeto é esse: a gente tem um número de alunos total na sede, a gente quer expandir isso aí para tanto. A coisa foi mais ou menos na base da definição quase que diária, a toda hora a gente tava discutindo. [...] O processo não foi um processo como se a gente estivesse aqui reunido com uma comissão e vamos discutir o futuro da UFPE. Vamos ver qual o papel da interiorização. Não foi por aí, foi um processo não tão planejado. Ele foi um processo trabalhado no dia a dia, com o Reitor indo à Brasília [...] (ENTREVISTADO 11).

Outra dificuldade relatada refere-se à existência de nomenclaturas institucionais divergentes entre o *campus* Recife e o *campus* do Agreste:

A gente percebia que éramos estranhos, as nomenclaturas e organizações que a gente criou aqui [Núcleo] não era departamento, eram estranhas. Porque não tinha apoio legal, institucional, normativo, estávamos nós praticamente fora do regimento da universidade. Está certo que Amaro, em 2009, criou lá no Conselho, nivelando Núcleo a Departamento e tudo mais. Parcialmente resolvido, mas, na hora da gente fazer nosso regimento, nós não tínhamos apoio legal dos documentos da universidade. Até hoje nós não temos regimento, porque o que nós fizemos não era legal para o regimento velho. Nós estávamos criando uma estrutura nova. Então, em 2008/2009, foi praticamente barrada a possibilidade da gente fazer um regimento com a organização existente nossa, porque teríamos que nos encaixar dentro do regimento geral da universidade que era ultrapassado completamente. Então nós vivemos esses anos todos praticamente com portarias internas, sem regimentação integral da Universidade, o que não é bom, dava uma certa instabilidade nos trabalhos. Pra mim isso nunca foi bom (ENTREVISTADO 3).

Outra importante barreira à efetiva implementação do *campus* se deu em função da rotatividade de docentes e técnicos administrativos. Os entrevistados relataram que parcela dos docentes concursados para o CAA não ficou no *campus*, saindo por redistribuição para a capital:

Eu vejo um dos grandes problemas, que eu acho que é o principal deles, é a fixação dos docentes e dos técnicos administrativos em Caruaru. Eu não vejo a construção de um espaço acadêmico sem a presença das pessoas. Então muitos dos professores que fizeram concurso e aí se você pegar isso no departamento da PROGEPE, você

⁸ Secretária de Educação Superior, unidade do Ministério da Educação responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior.

vai ver: muitos dos professores fizeram concurso lá como trampolim, muitos deles para vir para o *campus* Recife. E alguns não moram em Caruaru, então vão lá dar aula e vem embora. São raros os que moram em Recife que além de dar aula faz pesquisa lá e realmente consolidaram. É muito difícil, eu fiquei lá cinco anos como Diretor Pró-tempore e eu continuei dando aula em Recife, vinha duas vezes por semana dar aula, mas eu morava em Caruaru e faz uma grande diferença. É inviável você sair daqui, mesmo sendo relativamente perto, pegar uma estrada de 130 km, são, pelo menos, duas horas para ir e duas horas para voltar, isso se não tiver interferência do trânsito na saída de Recife que é sempre muito complicado e na chegada de Caruaru. Então, a fixação das pessoas lá foi, e acho que ainda é, uma das grandes barreiras para um desenvolvimento muito mais rápido e consolidado do CAA (ENTREVISTADO 1).

Ainda, um entrevistado relatou que parte dos professores que atuam no CAA não fixou residência na cidade:

Há professores que moram lá e há professores que moram aqui e há uma grande parte que vai e volta. Isso é um problema da interiorização [...]. A interiorização ela é incompleta nesse sentido. Um dos elementos importantes é o professor morar longe do trabalho e se deslocar todo dia. Eu não me visualizo e pergunto às vezes aos colegas mais chegados: "Você se imagina daqui a dez anos, esses dez anos vindouros, indo e voltando todo dia nessa BR?ö. Essa política ainda não chegou à melhor solução. A melhor solução é que eles morem lá, mas o que fazer para que cada cabeça dessas decida morar lá [...]. Nem tudo cabe à Universidade, cabe comprometer-se com o projeto (ENTREVISTADO 8).

A dependência do *campus* Recife foi relatada como algo não benéfico para o CAA, que aos poucos luta para adquirir autonomia no desenvolvimento de suas atividades.

O começo foi difícil porque a gente dependia totalmente de Recife, porque eram funcionários novos que estavam chegando, junto com os professores. [...] Então era tudo novo, existia e ainda existe uma certa dependência de Recife. Essa dependência começa a ser quebrada, não é que ninguém queira se separar de Recife, mas é a questão da autonomia [...] (ENTREVISTADO 5).

A gente é um centro, mas nós somos um *campus*, hoje com dez cursos, quatro mestrados, então o dimensionamento é outro, é outra realidade. Então a gente precisa de mais autonomia para funcionar. Não é que houvesse um impedimento, mas foi uma barreira que a gente vem tentando aos pouquinhos criar essa realidade de maior autonomia (ENTREVISTADO 4).

Relacionado a essa barreira de dependência administrativa do *campus* Recife, foi citada a questão da construção da identidade do CAA.

Aconteceram vários projetos que foram dando conta da construção do *campus*. Porque a implementação do *campus* não é algo muito fácil, não é simplesmente construir salas e colocar alguns recursos, colocar uma instituição para funcionar sem nenhuma referência. Porque quando você entra numa instituição [...] já estava lá tudo pronto. Agora, quando se constrói um *campus*, onde ninguém era da instituição, um *campus* que nasce e ninguém traz uma experiência anterior. A experiência que as pessoas traziam, eram os professores que passaram no concurso que eram estudantes de Recife. Então a experiência deles era tentar trazer Recife pra cá. O que foi centro de muitos debates, muitas disputas, porque cada um queria reproduzir seu grupo de lá pra cá (ENTREVISTADO 2).

Essa construção da identidade do CAA precisou ocorrer internamente, como também na cidade de Caruaru.

Caruaru, quando a gente chegou aqui, ninguém sabia que tinha universidade federal e a gente teve que fazer um projeto para ir às escolas, dizer, primeiro, aos estudantes que tinha universidade federal e, segundo, que eles podiam passar no vestibular (ENTREVISTADO 2).

No primeiro ano, oitenta por cento dos alunos eram de fora, não eram de Caruaru. Aí o pessoal diz: “Qual a interpretação que você tem para isso?”. Hoje eu vejo com muita clareza, o pessoal de lá não acreditava ou, então, achava o seguinte: “Bem, quem traz um curso para o interior é porque esse curso não é de qualidade como tem Recife, o pessoal não acreditava”. A partir do segundo ano, quando eles viram que a coisa era pra valer, quando eles viram a estrutura que a gente estava montando lá e os cursos era de grande qualidade, aí que o pessoal começou a prestar atenção nisso (ENTREVISTADO 9).

Foi questionado aos entrevistados sobre modificações no projeto inicial, entre as questões levantadas, além dos novos cursos que foram acrescentados ao CAA, surgiram questões administrativas mais pontuais que estão ligadas a cultura organizacional da UFPE.

O centro foi criado com a ideia de núcleos, em vez de departamento, então a história de núcleos era pra tentar ter uma interdisciplinaridade entre eles e que eles não tivessem essa departamentalização que tem aqui em Recife. É tanto que a ideia era não ter secretária de curso, o centro ser o centro, onde teria toda a parte administrativa, só que, do ponto de vista operacional, isso não deu certo. Hoje tem o nome de núcleo, mas é igual a departamento. Não tem nada de diferente, apenas o nome que lá é núcleo e aqui é departamento. Inclusive a gente teve uma das grandes dificuldades operacionais foi porque quando chegava “Chefe de Núcleo” aqui aí o pessoal voltava, porque na estrutura da UFPE não tinha, tem Chefe de Departamento. Então foi preciso a gente fazer uma circular para todas as Pró-Reitorias dizendo que o “Chefe de Núcleo” é equivalente ao “Chefe de Departamento”. As pessoas que foram para Caruaru, a grande maioria eram ex-alunos da UFPE e aí tinham isso de ter departamentos. Hoje não há diferenças entre os núcleos e os departamentos (ENTREVISTADO 1).

Os estudos sobre implementação revelam que os projetos iniciais costumam sofrer alterações significativas, quando entram no campo da execução, sejam elas por adaptação da política à realidade local, sejam por pressões políticas. Nascimento (2012) nos revela que a implementação do *campus* IV da Universidade Federal da Paraíba ó UFPB, formulada para acontecer apenas em uma cidade, Mamanguape, sofreu alterações por pressão política dos parlamentares da cidade de Rio Tinto, levando inicialmente a opção por um local que seria na divisa das duas cidades. Posteriormente chegaram à decisão em construir o *campus* dividido em duas unidades, uma unidade na cidade de Rio Tinto e outra unidade na cidade de Mamanguape.

Secchi (2012, p. 61) considera que o papel de remodelação da política pública por aqueles que a implementam não é entendido como um desvirtuamento, mas sim como uma necessidade daquele que se depara com os problemas práticos de implementação.

Apesar de não ter sido objeto desta pesquisa, alguns impactos ocasionados com a chegada do Centro Acadêmico do Agreste foram destacados pelos entrevistados:

Há um outro benefício que eu me permito entrar um pouco mais na Economia, são as economias, os efeitos que uma universidade em si provoca. Você tem um aquecimento ainda que pequeno do mercado imobiliário, o mercado imobiliário muda na verdade. [...] A economia da cidade começa a receber consumidores diferentes, com outro perfil, que exigem outros tipos de serviços. Então isso tem um impacto na economia de forma mais rápida no setor de serviços. Caruaru não tinha uma livraria, tinha papelarias que atendiam uma demanda de livros didáticos, de colégio. Mesmo antes da chegada da UFPE você já tinha atuando a ASCES, a FAVIPE, a FAFICA e outras instituições com status diferente. Havia uma demanda potencial, que essas faculdades de alguma forma não agitassem esse mercado de livros é uma questão a se estudar [...]. A vinda da UFPE que criou um clima de fato que havia um mercado consumidor de livros. E instalou-se uma livraria muito boa [...] e isso é fantástico. Porque, veja, parece pouco, mas, quando você abre uma livraria numa localidade, você diminuiu o grau de obscurantismo da cidade. [...] Junto com a Federal vem um estigma positivo, que ali é um ambiente de leitura, de cultura, de discussão. E eles se sentiram agora confortáveis em termo de retornos financeiros de instalar, o que não havia com as outras (ENTREVISTADO 8).

Por fim, observou-se haver uma discussão sobre a transformação do *campus* em Universidade. As opiniões sobre esse assunto são, contudo, divergentes:

Houve uma suposta oportunidade e aí as opiniões se dividem, eu fui contra. Uma suposta oportunidade de tornar o Centro Acadêmico do Agreste em Universidade Federal do Agreste. Em poucos anos, o Reitor então foi e nos propôs, uma vez, especificamente num tom: "A hora é essa". E aí eu me arrepiei, não é que não possa acontecer, mas não dá pra ser já. [...] Aí nós íamos ser jogados para o penúltimo ranking, íamos ter que negociar recursos sem base de negociação nenhuma. Teríamos que ter de formar uma reitoria, tudo novo e isso tem um impacto terrível [...]. Não havia base e ainda não há para esse desmembramento não (ENTREVISTADO 8).

A gente aqui é quase uma universidade. Chegamos a discutir, eu acho que em 2011, a gente discutiu a possibilidade de transforma-se em universidade, mas os professores que eram de Recife não aceitaram isso e foi uma disputa muito grande. O argumento era: "Eu quero ser UFPE" e espalhavam boatos entre alunos que eles não teriam diplomas da UFPE, que eles teriam diploma da UFAG e que ninguém iria reconhecer isso. Mas é sempre a disputa por identidade da relação capital/interior. [...] Perdemos uma grande oportunidade, foi uma oportunidade que acho que talvez eu me aposente e não tenha outra. Porque a gente iria se transformar numa universidade, isso significaria mais recursos, para bolsa de extensão, PIBIC, para o quadro de funcionários (ENTREVISTADO 2).

Apesar de se ter observado a existência de dificuldades e barreiras no processo de implementação do CAA ó UFPE, como um todo, os entrevistados consideram que a interiorização da Universidade trouxe pontos positivos, não identificando aspectos negativos:

Eu só vejo aspectos positivos. Uma cidade que não tem universidades federais, eu não digo nem federal, eu digo uma universidade pública. Porque uma universidade paga ela significa que só quem pode ter acesso ao ensino superior é quem tem dinheiro pra pagar. Então, uma universidade pública ela possibilita, inclusive, como a gente tem mais da metade dos nossos estudantes que os pais não foram alfabetizados, possibilita que os filhos desses pais não alfabetizados possam entrar numa universidade sem pagar nada, estudar numa universidade pública de qualidade. Eu conheci uma vez um estudante de Engenharia e ele dizia assim: òEu vou ser o único engenheiro da minha cidadeö. Então a universidade pública ela só traz benefícios, porque, primeiro, possibilita que qualquer pessoa independente de sua condição econômica possa ter acesso ao conhecimento. [...] Então, por isso, eu penso que a universidade pública só tem coisas positivas. O que pode ser negativo ainda, ao meu ver, é uma questão precária de recursos que a gente tem, se a gente olhar as condições de um campo lá em Recife, existe uma desigualdade de recursos. A gente ainda tem um *campus* com desigualdades (ENTREVISTADO 2).

Eu acho que não existem aspectos negativos, pode ter acontecido algumas falhas, alguns atropelos, mas no conjunto é extremamente positivo. Vem dando uma grande contribuição à cidade e eu acho que isso ainda vai ter efeitos positivos enormes pela frente. Primeiro você tem a oportunidade dos alunos de Caruaru e da região de estudarem em casa ou muito próximo disso. E você tem uma formação de mão de obra mais qualificada e isso influencia diretamente no desenvolvimento. Você tem outro fator também que é a chegada na cidade de professores e vários outros servidores, mas eu destacaria os professores que são pessoas que tem uma formação já diferenciada, que se mudam para o município. Aí vem de vários estados e essas pessoas começam a fazer diferença dentro do ambiente. Elas estão influenciando não só os alunos, mas a própria sociedade, eu acho muito positivo isso aí (ENTREVISTADO 10).

Em suma, os impactos apresentados pelos entrevistados reconhecem o efeito transformacional da política na região. O *campus* do Agreste possibilitou que tivessem acesso ao ensino superior os primeiros membros de uma família, de um município. O nível de escolarização de uma população está vinculado às oportunidades de emprego e consequentemente à sua qualidade de vida. A chegada da Universidade é vista como capaz de influenciar toda a sociedade caruaruense por meio da presença dos docentes na região e a expectativa é que esses benefícios sejam contínuos.

CONCLUSÕES

O modelo *top-down* de Sabatier (1986), escolhido para realizar a análise da implementação do Centro Acadêmico do Agreste, forneceu uma visão abrangente do processo. A partir das seis principais variáveis que afetam o processo de implementação, foi possível descrever o cenário o qual ocorreu a implementação do primeiro *campus* interiorizado da Universidade Federal de Pernambuco.

A UFPE não apresentava uma cultura de interiorização, em quase seis décadas de atuação sempre esteve localizada na capital, e, apesar de realizar algumas iniciativas de extensão no interior, observou-se que sua cultura organizacional não estava preparada para interiorizar seu primeiro *campus*, apresentando resistências logo que a proposta foi apresentada.

A análise demonstrou que, mesmo havendo a intenção de alguns líderes de interiorizar a instituição, essa ideia só encontrou terreno propício com o início do Governo Lula. Dessa maneira, a instituição na pessoa do Reitor, à época, Professor Amaro Henrique de Pessoa Lins, buscou junto ao Governo Federal o apoio necessário para interiorizar a UFPE e considerou oportuna a chance de concretizar esse objetivo.

Com a criação em 2005 do Programa Expandir, cujo *slogan* era "Expandir até ficar do tamanho do Brasil", o Governo Federal assumiu a política de interiorização das universidades federais. A UFPE foi, então, contemplada com a criação de dois novos *campi*: Caruaru e, em seguida, Vitória de Santo Antão.

A partir de então, houve uma convergência de intenções, onde se percebe a forte atuação da própria instituição e do Governo Federal, como também a participação do Governo do Estado e da comunidade caruaruense representada nesse processo por políticos e empresários da região.

Na busca por responder aos objetivos específicos desta dissertação, ficou claro o compromisso social da UFPE com o interior, na intenção de elevar o grau de escolaridade da população, proporcionando aos jovens do interior a chance de cursar uma universidade pública sem precisar se deslocar para a capital. E, com a chegada da universidade, promover o desenvolvimento da região, embasado no tripé: ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, a decisão da UFPE em interiorizar seu ensino, por meio da implantação de um *campus* na região do Agreste, contribuiu para atender essa população historicamente excluída do acesso ao ensino público superior. A pesquisa mostrou que esses objetivos estavam ligados a um projeto maior.

Com base no modelo de Sabatier (1986), que preceitua que uma política tem uma teoria implícita de como efetuar a mudança social, verificou-se que a intenção com a interiorização das universidades era promover o desenvolvimento das regiões por meio da descentralização da oferta do ensino superior, visto que o Brasil concentrava a oferta do ensino público superior nas capitais e grandes metrópoles.

Para maximizar esse objetivo, a escolha da cidade para receber o *campus* precisava atender a alguns critérios que proporcionasse um número maior de municípios beneficiados com a chegada da universidade. Aliada ao Governo do Estado, a UFPE se valeu de estudos realizados, buscando conhecer as demandas da região e o município adequado para receber o novo *campus*. Caruaru foi identificado como um polo de desenvolvimento, capaz de atender aos municípios vizinhos da região do Agreste. A cidade também se apresentou com alta articulação política, fornecendo à UFPE apoios importantes, como a doação por parte de empresários locais do terreno, para a construção do *campus*. Nesse sentido, a UFPE fez uma escolha acertada para implantar seu primeiro *campus* interiorizado em Caruaru, pois o município reuniu características relevantes.

A escolha dos cursos considerou as vocações regionais e contou com a participação dos empresários locais, representantes de entidades privadas de ensino superior e de estudos realizados pelo Governo do Estado. Os cursos tiveram uma boa aceitação na região e, com o decorrer dos anos, a população local passou a demandar novos cursos.

Na investigação dos instrumentos legais que viabilizaram a implementação do Centro Acadêmico do Agreste, considerando que o Programa Expandir não possuiu legislação específica, a UFPE contou com a Resolução nº 03/2005, que aprovava a criação do *campus*, e com a Ata do Conselho Universitário, que aprovou o Projeto de Interiorização do *Campus* Agreste. A implementação ocorreu por meio de convênios firmados entre a UFPE e o Ministério da Educação. No contexto das leis que estruturam a implementação, a Lei nº 8.666/93, que institui normas para licitações e contratos da Administração Pública, foi apontada como um grande gargalo no processo de implementação do *campus*. Dessa forma, observa-se que o processo de implementação foi impactado não positivamente por esse aspecto, sendo proposto pensar na elaboração de mecanismos que favorecessem esse processo de implementação do *campus* interiorizado.

Outro objetivo específico proposto foi identificar atuação dos principais atores e os grupos de interesse. Nesse aspecto foi possível verificar vários apoios que a UFPE contou para implementação. A começar pelo apoio integral do Governo Federal que forneceu os recursos necessários para a execução do Projeto de Interiorização do *Campus* Agreste. Outro

agente importante foi o Governo do Estado, que contribuiu com estudos realizados sobre as vocações do estado. Outro aspecto importante foi a decisão política da universidade se interiorizar, proposta de campanha do Reitor, à época, Professor Amaro Henrique Pessoa Lins. A atuação política da sociedade caruaruense contribuiu para efetivação do Projeto, nesse sentido, fato que se destaca é a doação do terreno por dois empresários locais, onde foi construído o *campus*. Foi mencionado também parcerias firmadas com uma instituição privada da região, a ASCES, que apoiou a chegada da UFPE em Caruaru. Contudo, a UFPE não contou com o apoio da Prefeitura Municipal de Caruaru, situação que foi modificada com a mudança de gestão.

Quanto às barreiras enfrentadas para efetivar a implementação, foram de origens diversas. Inicialmente houve uma forte resistência para aprovar o Projeto de Interiorização dentro da própria UFPE. A cultura organizacional da instituição não estava voltada para atender às demandas do interior, sempre esteve voltada para capital. Após essa barreira inicial, outros aspectos, como a fixação de servidores, nomenclaturas distintas das adotadas no *campus* Recife, falta de autonomia nos processos, formação de uma identidade própria, entre outros, foram apontados.

Contudo, o CAA, após uma década, contornou esses desafios e conseguiu se solidificar como um dos maiores centros da Universidade Federal de Pernambuco. Hoje o CAA possui doze cursos de graduação e oferta cerca de 1040 vagas anualmente, além de oferecer seis pós-graduações.

Recomenda-se, para estudos futuros, realizar um estudo comparativo com a implementação do segundo *campus* implantado da UFPE, o Centro Acadêmico de Vitória, para se verificar como foi a dinâmica das variáveis que afetam o processo de implementação na segunda experiência de interiorização da instituição.

Outra sugestão é buscar conhecer a percepção dessa política pelos beneficiados diretamente, os alunos do interior. Nesse caso, a pesquisa iria se debruçar na fase seguinte da política: a avaliação. Focando assim nos impactos causados com a chegada da UFPE na região.

REFERÊNCIAS

AGUILAR VILLANUEVA, Luis F. **La hechura de lãs políticas**. México: Porrúa, 1992.

_____. **La implementación de lãs políticas**. México: Porrúa, 1993.

ALMEIDA, Ianara Alves de; LUBAMBO, Cátia Wanderley. A Expansão da Educação Superior no Brasil: como anda o processo de inclusão no Centro Acadêmico do Agreste em Pernambuco. In: MELO, P. B. de (coord.). **Relatório de Pesquisa - A interiorização recente das instituições públicas e Gratuitas de ensino superior no Nordeste: efeitos e mudanças**, 2014.

ARRETCHE, Marta. Dossiê Agenda de pesquisa em Políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 51, 2003.

BALDIN, Nelma; MUNHOZ, Elzira M. Bagatin. Snowball (bola de neve): uma técnica metodológica para pesquisa em educação ambiental comunitária. X Congresso Nacional de Educação. **Anais...** Curitiba, PR, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Portugal: Edições 70, 2009.

BITTENCOURT, Eugênio Braúna. **Avaliação do processo de implementação do programa luz para todos no estado do Ceará**. 2010. 146 f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) ó Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

BRASIL. Decreto nº 6.096/2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais ó REUNI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 26 mai. 2013.

_____. Lei nº 8.666/1993. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8666cons.htm>. Acesso em: 20 out. 2015.

_____. Lei nº 10.172/2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 26. mai. 2013.

_____. Lei nº 10.260/2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260.htm>. Acesso em: 26. mai. 2013.

_____. Ministério da Educação. Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. Disponível em: <[>. Acesso em: 21 abr. 2015.](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=12386&Itemid=.)

_____. Ministério da Educação. Expansão da Educação Superior e Tecnológica ó Mais formação e oportunidades para os brasileiros. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCACAO_SUPERIOR14.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2015.

_____. Ministério da Educação. Expansão das Universidades Federais o sonho se torna realidade. Período 2003 a 2006.

_____. Ministério da Educação. Planejando a próxima década ó conhecendo as 20 metas do Plano Nacional da Educação (2014-2024). Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação ó Razões, Princípios e Programas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2015.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **Reforma do estado para a cidadania**. A reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. Brasília: Enap/Editora 34, 1998.

_____. **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. 6 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

BONETTI, L. W. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí, RS: Unijuí, 2007.

CARVALHO, M. L.; BARBOSA, Telma Regina da Costa Guimarães. Modelos Orientadores da Implementação de Política Pública: uma lacuna da literatura. In: ENANPAD 2011 ó XXXV Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa, 2011, Rio de Janeiro. **Anais do XXXV Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa**, 2011.

COCCO, Ricardo *et al.* **Política de expansão e interiorização/regionalização do ensino público superior no Brasil**: o caso da UFMS/CESNORS ó uma perspectiva a partir do egresso. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/Ricardo_CoccoGT2_integral.pdf>. Acesso em 19 jul. 2015.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DALFIOR, Eduardo Tonole. **Análise do processo de implementação de políticas da saúde**: um estudo de caso baseado no enfoque da política institucional. 2014. 125 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) ó Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

DOURADO, L. F. **A interiorização da educação superior e a privatização do público**. Goiânia: UFG, 2001.

FARAH, Marta F. S. Administração Pública e políticas públicas. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, n. 45(3), p. 813-36, 2011.

FREY, Klaus. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**. n. 21, p. 212-259, 2000. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/epdir/images/docs/paper21.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2015.

FRIEDMAN, Barry L. Policy Analysis as Organizational Analysis. In: GOODIN, Robert E. **The Oxford Handbooks so Political Science**. New York. Oxford University Press, 2006. p. 482-495.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, D. C.; SORIA e SILVA, S. Geração REUNI: quem são e o que pensam os docentes das IFES interiorizadas no estado de Pernambuco. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE SOCIOLOGIA APS, 2014, Evora. **Anais do VII Congresso Português de Sociologia**. Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia APS, 2014. v. 1. p. 1.

HILL, Michael. Implementação: uma visão geral. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elizabete (org.). **Políticas Públicas**. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública, 2006. p. 59-90.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

JESUS, F. S; SILVA, N. da; GARCIA, R. P. M. A expansão interiorizada e os desafios para a UFRB-Brasil: uma avaliação das implicações do REUNI. In COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NAS AMÉRICAS, XIII, 2013, São Carlos, **Anais eletrônicos**. São Carlos: UFSC, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114809?show=full>>. Acesso em: 29 mar. 2015.

LIMA, Luciana Leite; D'ASCENZI, Luciano. Implementação de políticas Públicas: perspectivas analíticas. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 21, n. 48, p. 101-110, 2013.

LINS, Amaro. UFPE chega ao Agreste. **Jornal do Comércio**, Recife, 24. mar. 2006.

LOPES, Jorge. **O Fazer do Trabalho Científico em Ciências Sociais Aplicadas**. Recife: Editora Universitária, 2006.

LOTTA, Gabriela Spanghero. Estilos de implementação: ampliando o olhar para análise de políticas públicas. In: Encontro de Administração pública e governança, 3, 2008, Salvador. **Anais**. Salvador: ANPAD, 2008.

LOVATO, Siusiane. **Análise do processo de Implementação das ações integradas do programa Luz para todos em uma comunidade rural**: uma perspectiva de análise de desenvolvimento protagonizada pelos atores locais. 2009. 125 f. Dissertação (Mestrado em Administração) ó Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

LUBAMBO, Cátia Wanderley; BASTOS, Isabella Augusta de C. Furtado. Condições favoráveis à interiorização das universidades públicas em Pernambuco. **Revista dos Mestrados Profissionais**, v. 2, n. 2, jul/dez. 2013.

MARQUES, Mirella. **A nova revolução no campo**: Interiorização do ensino superior muda cenário econômico e cultural de cidades da Zona da Mata ao Sertão, abrindo novas perspectivas de vida. **Diário de Pernambuco**, Recife, 12. set. 2010. Disponível em: <https://www.ufpe.br/agencia/index.php?option=com_content&view=article&id=38109:interiorizacao-a-nova-revolucao-do-campo-&catid=9&Itemid=73>. Acesso em: 20 mar. 2015.

MATIAS-PEREIRA, José. **Manual de gestão pública contemporânea**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MELO, Pedro Antônio; MELO, Michelle Bianchini; NUNES, Rogério da Silva. A Educação a Distância como Política de Expansão e Interiorização da Educação Superior no Brasil. **Revista de Ciências da Administração (CAD/UFSC)**, v. 11, n. 24, p. 278-304, maio/ago 2009.

MELO, Patrícia Bandeira de; CAMPOS, Luís Henrique Romani. A implementação das universidades públicas em Pernambuco: opiniões sobre a institucionalização e seus primeiros impactos. In: MELO, P. B. de (coord.). **Relatório de Pesquisa** ó A interiorização recente das instituições públicas e Gratuitas de ensino superior no Nordeste: efeitos e mudanças, 2014.

MENICUCCI, Telma. A implementação da Reforma Sanitária: a formação de uma política. In: HOCHMAN, G.; ARRETCHE, M.; MARQUES, E. (org.). **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007.

MILANI, Carlos R. S. O princípio da participação social na gestão de políticas públicas locais: uma análise de experiências latino-americanas e européias. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, n. 42(3), p. 551-79, 2008.

MINAYOU, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade** ó Petrópolis: Vozes.

MOTTA, Paulo Roberto. A modernização da administração pública brasileira nos últimos 40 anos. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, Edição Especial Comemorativa, p. 87-96, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S003476122007000700006&script=sci_arttext>. Acesso em: 29 mar. 2015.

NASCIMENTO, Francivaldo dos Santos. **Expansão e interiorização das universidades federais**: uma análise do processo de implementação do *campus* Litoral Norte da Universidade Federal da Paraíba. 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Administração) ó Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

_____.; HELAL, Diogo Henrique. Expansão e interiorização das universidades federais: uma análise do processo de implementação do *campus* Litoral Norte da Universidade Federal da Paraíba. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 8, n.1, p. 45-67, 2015.

OLIVEIRA, José Antônio Puppim. Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes visões e práticas. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, n. 40(1), p. 273-88, 2006.

OLIVEIRA, J. F. de; DOURADO, L. F. A reforma da educação superior e seus desdobramentos. **Série Estudos** ó Periódico do Mestrado da UCDB. Campo Grande, n. 16, p. 79-92, 2003.

PARADA, Eugenio Lahera. Implementación de lãs Políticas Y asesoría Presidencial. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elizabete (org.). **Políticas Públicas**. v. 2. Brasília: ENAP, 2006. p. 239-261.

PASSONE, Eric F. K. Contribuições atuais sobre o estudo de implementação de políticas educacionais. **Caderno de Pesquisa**, v. 43, n. 149, p. 596-613, 2013.

PAES de PAULA, A. P. **Por uma nova gestão pública**: limites e potencialidades da experiência contemporânea. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; SILVA, Luís Fernando Santos Corrêa da. As políticas públicas do ensino superior no Governo Lula: expansão ou democratização? **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 10-31, 2010.

PEREZ, José Roberto Rus. Avaliação do processo de implementação: algumas questões metodológicas. In RICO, Elizabeth Melo (org.). **Avaliação de Políticas Sociais**: uma questão em debate, 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2009.

_____. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 31, n. 113, p. 1179-1193, 2010.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 727-756, 2004.

RAMOS, Mozart Neves. Interiorização das Universidades. **Jornal do Comércio**, Recife, 26. out. 2004.

REIS, Clóvis; SILVA, Jamile Delagnelo Fagundes da; STALOGH, Rubens. Distribuição Regional das Instituições de Ensino Superior Gratuito no Estado de Santa Catarina: A Lacuna na Mesorregião do Vale do Itajaí e as Contradições das Políticas Públicas de Expansão de Vagas. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 6, p. 280-301, Edição Especial, 2013.

RIEDER, Arno. A interiorização da Educação Superior no Brasil: caso de Mato Grosso. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 4, n. 3, p. 228-247, set/dez, 2011.

ROCHA, Roberto. A avaliação da implementação de políticas públicas a partir da perspectiva neo-institucional: avanços e validade. **Cadernos EBAPE. BR**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, março, 2004.

RUA, Maria das Graças. **Políticas Públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2009.

SABATIER, Paul, Top-down and bottom-up approaches to implementation research: A critical Analysis and suggested synthesis, **Journal of Public Policies**, 1986.

SARAVIA, E. Introdução à teoria da política pública, In: _____; FERRAREZI, E. (orgs.). **Políticas Públicas**. ENAP, v. 1, p. 21-42, 2006.

STAKE, Robert E. **Pesquisa Qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SILVA, Gilson Edmar Gonçalves e. A UFPE no interior. **Jornal do Comércio**, Recife, 25. mar. 2008.

SILVA JÚNIOR, Luiz Honorato; SAMPAIO, Yony. Notas sobre pobreza e educação no Brasil. **Revista Problemas del Desarrollo**, 163 (41), 2010.

SILVA, P. L. B.; MELO, M. A. B. O processo de implementação de políticas públicas no Brasil: características e determinantes da avaliação de programas e projetos. NEEPP/UNICAMP, **Caderno** n. 48, 2000.

SMITH, Thomas B. The policy process implementation. **Policy Sciences**. Amsterdam, v. 4, p. 197-209. 1973.

SOUSA JUNIOR, L. A expansão da universidade pública: uma experiência de democratização do ensino superior. In: XXV Simpósio brasileiro e II Congresso Ibero-americano de política e administração da educação, 2011, São Paulo. **Anais**. Anpae, 2011

SOUZA, Celina. ãEstado do campoõ da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 18, n. 51, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v18n51/15983.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2013.

_____. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Ano 8, n. 16, p. 20-45, 2006.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. O papel das políticas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. **Working paper** (2002). Disponível em: <http://www.fit.br/home/link/texto/politicas_publicas.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2012.

TURATO, E. R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Centro Acadêmico do Agreste. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/caa/index.php>>. Acesso em: 02 abr. 2015.

_____. Centro Acadêmico do Agreste. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/ufpenova/>>. Acesso em: 11 abr. 2015.

_____. Conselho Universitário. **Ata da 9ª Reunião Extraordinária do Conselho Universitário**. Aprova o projeto de criação do Centro Acadêmico do Agreste.

_____. Conselho Universitário. **Resolução N° 03/2005**. Cria o Centro Acadêmico do Agreste e dá outras providências.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional ó PDI 2008-2012**. Disponível em: <http://www.ufpe.br/proplan/images/planejamento/verso_1_etapa_pdi.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2015.

VAQUERO, B. R. La implementación de políticas públicas. **Dikaion Revista**, v. 21, n. 16, p. 135-156. Universidade de La Sabana. Chia/Colômbia, Nov, 2007.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 12 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

WING, N.G. Haig; HONORATO, Luiz. Determinantes socioeconômicos na probabilidade de aprovação no exame vestibular: uma análise entre os *campi* da Universidade Federal de Pernambuco. **Planejamento e Políticas Públicas**, Caruaru, n. 37, p. 97-131, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A ó Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado Senhor (a),

Esta pesquisa faz parte da Dissertação de Mestrado de Raquel Mônica Lopes de Mendonça, sob a orientação do Prof. Dr. Diogo Henrique Helal, cujo título é "Análise da Implementação do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco no Contexto da Expansão e Interiorização das Universidades Federais Brasileiras", pertencente ao Mestrado Profissional em Gestão Pública, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Pernambuco.

Gostaríamos de contar com sua colaboração, no sentido de responder a uma entrevista envolvendo a sua visão e atuação como participante do processo de implementação do Campus do Agreste ó CAA.

Informamos que todas as informações prestadas serão utilizadas unicamente para os fins deste estudo. E que sua participação é voluntária e, caso queira, poderá desistir desta entrevista a qualquer hora ou deixar de responder a quaisquer das questões que lhe forem feitas.

Agradecemos o aceite em colaborar com nosso estudo, acrescentamos que sua participação contribuirá para uma melhor compreensão sobre o processo de interiorização da UFPE.

Entrevistadora
Raquel Mônica Lopes de Mendonça

Entrevistado

_____, ____ de _____ de 2015.

APÊNDICE B 6 ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1.** Como surgiu a proposta de Interiorizar a UFPE?
- 2.** Quais os principais objetivos com essa interiorização?
- 3.** Por que Caruaru foi a cidade escolhida para receber o primeiro campus interiorizado?
- 4.** Quais critérios foram considerados para a escolha dos cursos?
- 5.** Os mecanismos legais estruturavam favoravelmente o processo de implementação?
- 6.** A UFPE contou com apoios para implementar o CAA? Se sim, de quem?
- 7.** Houve participação de atores políticos? Quais?
- 8.** Qual foi o envolvimento e participação dos grupos de interesse? Que grupos são esses?
- 9.** Quais as principais barreiras encontradas que interferiram no processo de implementação do CAA?
- 10.** Houve ações e mudanças no curso da implementação que não estavam previstas projeto inicial? Se sim, quais? Por que elas ocorreram?
- 11.** Na sua opinião quais são os aspectos positivos e/ou negativos com a interiorização da UFPE?

ANEXOS

ANEXO A 6 RESOLUÇÃO QUE CRIA O CAA

Página 1 de 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CONSELHO UNIVERSITÁRIO

RESOLUÇÃO Nº 03/2005

EMENTA: Cria o Centro Acadêmico do Agreste e dá outras providências.

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, com fundamento no art. 19, *f*, do Estatuto, considerando:

- o caráter pluridisciplinar das universidades, consagrado pelo art. 52 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- a disposição do § 1º do art. 11 do Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, que ao regulamentar a mencionada lei determina que os cursos criados fora da sede constituirão novo *campus*;
- a aprovação, em 18 de julho de 2005, do PROJETO DE INTERIORIZAÇÃO DA UFPE: CAMPUS DO AGRESTE;
- a celebração de convênio com o Ministério da Educação para a edificação e funcionamento do *Campus Acadêmico do Agreste*;
- a existência de autorização ministerial para a realização de concursos públicos para docentes e servidores técnico-administrativos para o *Campus Acadêmico do Agreste*; e
- que no primeiro semestre letivo de 2006 estarão em funcionamento regular cinco cursos de graduação no novo *campus*, com a previsão de 580 vagas, estando já instalado o respectivo processo seletivo (Vestibular 2006);

RESOLVE:

Art. 1º. É criado com caráter multidisciplinar o Centro Acadêmico do Agreste o qual funcionará no *Campus* do Agreste, na cidade de Caruaru, Pernambuco, vinculado ao sistema de ensino, pesquisa e extensão da Universidade Federal de Pernambuco.

Art. 2º. Contará o Centro Acadêmico do Agreste com estrutura básica formada por quatro áreas (Gestão, Design, Formação Docente e Tecnologia).

Art. 3º. No prazo de cento e oitenta dias, a contar da vigência desta resolução, uma comissão integrada por docentes da Universidade, designada pelo Reitor, submeterá à aprovação do Conselho Universitário projeto detalhando a instalação do Centro Acadêmico do Agreste e do respectivo regimento interno.

Art. 4º. Enquanto não aprovado o Regimento Interno do Centro Acadêmico do Agreste, compete ao Reitor adotar todas as medidas tendentes à sua instalação e funcionamento.

Art. 5º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação no Boletim Oficial da UFPE.

**APROVADA NA DÉCIMA PRIMEIRA (11ª) SESSÃO
EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO REALIZADA
NO DIA 29 DE SETEMBRO DE 2005.**

Presidente:


Prof. Amaro Henrique Pessoa Lins
Reitor

ANEXO B 6 ATA DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO QUE APROVA O CAA

página 1 de 2

ATA DA 9ª (NONA) SESSÃO EXTRAORDINÁRIA, DO EXERCÍCIO DE 2005 (DOIS MIL E CINCO), DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO.

Aos 18 (dezoito) dias do mês de julho de 2005 (dois mil e cinco), às 10:30h (dez horas e trinta minutos), no Auditório “Reitor João Alfredo”, Reitoria, reuniram-se os senhores membros do **CONSELHO UNIVERSITÁRIO**, sob a presidência do Magnífico Reitor, Professor AMARO HENRIQUE PESSOA LINS. Presentes os seguintes conselheiros: GILSON EDMAR GONÇALVES E SILVA (Vice-Reitor), LÍCIA DE SOUZA LEÃO MAIA, MARIA DE FÁTIMA MILITÃO DE ALBUQUERQUE, ANÍSIO BRASILEIRO DE FREITAS DOURADO, RÍCARDO BIGI DE AQUINO, MARIA JOSÉ DE MATOS LUNA, VILMA MARIA VILLAROUÇO DOS SANTOS, MARIA VIRGÍNIA LEAL, ALFREDO MAYALL SIMAS, MANOEL JOSÉ MACHADO SOARES LEMOS, EDVÂNIA TORRES AGUIAR GOMES, SÉRGIO PAULINO ABRANCHES, SÉRGIO ALVES DE SOUSA, JOSÉ FRANCISCO RIBEIRO FILHO, JOSÉ THADEU PINHEIRO, MÁRCIO ANTÔNIO DE ANDRADE COELHO GUEIROS, EDMILSON SANTOS DE LIMA, PAULO ROBERTO MACIEL LYRA, HERMANO PERRELLI DE MOURA, JOSÉ AMARO SANTOS DA SILVA, GILDA MARIA LINS DE ARAÚJO, ANTÔNIO AZEVEDO DA COSTA, RICARDO LUIZ LONGO, GLÍCIA MARIA TORRES CALAZANS, JANETE MARIA LINS DE AZEVEDO, ZÉLIA MARIA DANTAS DE OLIVEIRA, GILDA LISBOA GUIMARÃES, MÁRCIA ÂNGELA DA SILVA AGUIAR, MARIA ALEXANDRA MONTEIRO MUSTAFÁ, JORGE EXPEDIDO DE GUSMÃO LOPES, GISÉLIA ALVES PONTES DA SILVA, MARIA DOLORES PAES DA SILVA, ELBA LÚCIA CAVALCANTI DE AMORIM, TEREZA CRISTINA MEDEIROS DE ARAÚJO, RONALDO RIBEIRO BARBOSA DE ARAÚJO, MOACYR DE ARAÚJO FILHO e FERNANDO DA FONSECA DE SOUZA. Participaram como convidados os professores Sueldo Vita da Silveira e Norma Lacerda Gonçalves, respectivamente, Secretário Executivo da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da UFPE(FADE) e Prefeita da Cidade Universitária. Havendo número legal, o Presidente declarou aberta a sessão. Após as boas-vindas à nova conselheira Márcia Ângela da Silva Aguiar, representante titular, indicada pelo Centro de Educação deu início aos trabalhos procedendo a leitura da pauta prevista para a presente reunião. **ORDEM DO DIA: PROJETO DE INTERIORIZAÇÃO DA UFPE: CAMPUS DO AGRESTE.** Em seu pronunciamento preliminar, o Magnífico Reitor falou que este projeto resultava do compromisso com o desenvolvimento da região, bem como da determinação do governo federal de interiorizar a educação pública superior, gratuita e de qualidade, haja vista que paralelamente a esta ação na UFPE, também estava se projetando a interiorização da Universidade Federal de Rural de Pernambuco/UFRPE, com a implantação de seu novo *Campus* na cidade de Garanhuns. A decisão de instalar o *Campus* do Agreste da UFPE no município Caruaru devia-se à posição estratégica dessa cidade, incontestavelmente um importante centro de serviços e negócios e de distribuição de mercadorias. Seguindo, o Presidente elencou como objetivos principais da empreitada: a elevação do nível educacional da população; o desenvolvimento atividades de pesquisa que ajudem na melhoria da qualidade de vida; e o fomento do desenvolvimento econômico da região. Após tecer estes comentários gerais convidou a conselheira Lícia Maia, titular da Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos, para tomar assento à mesa diretora e, na seqüência, transferindo-lhe a palavra, solicitou da referida pró-reitora que fizesse uma explanação do projeto, dando as explicações que os senhores conselheiros

julgassem indispensáveis à discussão e à deliberação da matéria. Inicialmente, a professora Lícia Maia ao justificar a importância da instalação daquela unidade universitária, acrescentou que juntamente com a convocatória para esta reunião, fizera distribuir uma cópia do respectivo projeto de criação, constituindo-se este como documento produzido pela comissão de estudo especialmente instituída para este fim, a qual era composta por representantes da: Pró-Reitoria de gestão de Pessoas e Qualidade Vida/PROGEPE; Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação/PROPESQ; Pró-Reitoria de Extensão/PROEXT; Centro de Ciências Sociais Aplicadas/CCSA; Centro de Educação/CE; Centro de Tecnologia e Geociências/CTG; Centro de Artes e Comunicação/CAC; Centro de Ciências Exatas e da Natureza/CCEN; e do Centro de Ensino de Ciências do Nordeste/CECINE. Fazendo uso de recursos de multimídia, a conselheira Lícia discorreu sobre a criação do novo *Campus*, abordando os seguintes tópicos: Breve histórico; Motivação; Visão estratégica; Condições básicas para a implantação do *CAMPUS* da UFPE em Caruaru; Gestão Administrativa; Definição das áreas de atuação; Núcleos e Cursos previstos; Recursos humanos necessários; e Infra-estrutura. Em síntese, Pró-Reitora disse que o *campus* da UFPE em Caruaru contará com: a) Um Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia/LICT, cujo objetivo era interligar os diversos cursos de graduação que serão instalados, possibilitando uma maior eficácia nas atividades de ensino, pesquisa e extensão; b) Quatro núcleos compondo a estrutura básica - O Núcleo de GESTÃO (com os Cursos de Administração e de Ciências Econômicas); Núcleo de DESIGN (com o Curso de Design e previsão para uma turma de pós-graduação em Moda); de Núcleo de FORMAÇÃO DOCENTE (com o Curso de Pedagogia e previsão de implementação dos Cursos de Licenciatura em Física e Química); e por fim o Núcleo de TECNOLOGIA (com o Curso de Engenharia Civil e previsão de implementação do Curso de Engenharia de Produção. Concluindo, disse ainda que o *campus* contaria com uma Biblioteca Central, um auditório, laboratórios de informática, uma sala de multiuso, um Centro de Convivência, uma sala de teleconferência, uma quadra poliesportiva e o espaço para funcionamento administrativo. Tudo isso requeria um esforço coletivo, não somente do Reitor, da Administração Central da UFPE, mas, sobretudo, da comunidade acadêmica para que se alcançasse os resultados desejados, dentre os quais, destacou ela, garantir o mesmo padrão de qualidade oferecido no *campus* da UFPE-RECIFE. Encerrada a apresentação, o Presidente facultou a palavra aos conselheiros, para que expusessem suas idéias, trouxessem contribuições, a fim de que se pudesse, realmente, construir uma Universidade melhor. Pediu que os pronunciamentos se iniciassem pelos Diretores de Centro. Assim feito, e após ampla discussão da proposta a matéria foi submetida à deliberação. Em votação, o Conselho Universitário, pela maioria, aprovou o Projeto de Interiorização da Universidade Federal de Pernambuco, bem como a IMPLANTAÇÃO DO *CAMPUS* DO AGRESTE, NA CIDADE DE CARUARU, no qual, a partir do primeiro semestre de 2006, serão oferecidos os seguintes Cursos de Graduação: Design, Administração, Ciências Econômicas, Pedagogia e Engenharia Civil. **EXPEDIENTE CONCLUÍDO.** Não havendo nada mais a tratar, o Presidente encerrou a sessão, da qual eu, MARIA VERÔNICA MEDEIROS GUERRA, Assistente dos Órgãos Deliberativos Superiores, mandei lavrar a presente ata, que assino com quem de direito.

ANEXO C 6 ESCRITURA PÚBLICA DE DOAÇÃO DO TERRENO DO CAA



4º Cartório e Tabelionato
 Bel^{ra} Maria Regina Correia do Nascimento
 Tabela
 Maria Neide dos Santos
 Substituta
 Fabiana Reinaldo Silva do Nascimento
 Adriano Luis C. do Nascimento
 Escreventes

Prça Cel. Leocádio Porto, 57 - Centro - CEP: 55002-430 - Caruaru - PE - Fone/Fax: (0**81) 3722-4814

TRASLADO 1º
 LIVRO Nº 322
 FLS. Nº 107v/111

ESCRITURA PÚBLICA DE DOAÇÃO

SAIBAM todos quantos esta Escritura Pública de Doação virem que, aos onze (11) dias do mês de agosto do ano de dois mil e cinco (2005), nesta cidade de Caruaru, do Estado de Pernambuco, em meu Cartório à Pça. Cel. Leocádio Porto, 57, centro, compareceram perante mim Tabela, partes entre si, justas e contratadas a saber: de um lado como OUTORGANTE DOADORA: ALTAVISTA EMPRESA IMOBILIÁRIA LTDA., pessoa jurídica de direito privado, com sede na Av. Cleto Campelo, nº 36, Bairro Centro, nesta Cidade, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 07.218.675/0001-50, neste ato representada pelos seus sócios: Djalma Farias Cintra Júnior, brasileiro, casado, empresário, residente e domiciliado na Rua Marcionilo Francisco da Silva, nº 315, Apto. 1.201, Bairro Universitário, nesta Cidade, portador do RG nº 2.071.469-SSP-PE e CPF nº 402.903.604-04 e Alfredo Alves da Cunha Neto, brasileiro, casado, empresário, residente e domiciliado na Rua Pastor Rubens Fernandes Prado, nº 205, Apto. 901, Bairro Paurício de Nassau, nesta Cidade, portador do RG nº 3.058.686-SSP-PE e CPF nº 402.931.304-34, conforme

Constituição em Sociedade
 14. de Fac. Reg. 032

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE PERNAMBUCO
 14. de Fac. Reg. 032

AGH 50303

Limitada arquivado na JUCEPE sob o nº 26201495491 em 16/02/2005, cuja cópia fica em arquivo neste Cartório, e, de outro lado como OUTORGADA DONATÁRIA: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, autarquia educacional vinculada ao Ministério da Educação, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 24.134.488/0001-08, com sede na Av. Prof. Moraes Rego, nº 1.235, Cidade Universitária, Recife-PE, neste ato, representada pelo seu reitor: *Amaro Henrique Pessoa Lins*, brasileiro, casado, professor universitário, portador do RG nº 1.033.988-SSP-PE e CPF nº 114.328.454-20, residente e domiciliado na Cidade do Recife-PE, de passagem por esta Cidade, nomeado pelo Decreto s/nº, de 18 de setembro de 2003, publicado no Diário Oficial de 19/09/2003, Seção 02, com os poderes que lhe são conferidos pelo art. 33, a, do Estatuto da Universidade Federal de Pernambuco, cujas cópias ficam em arquivo neste Cartório, reconhecidos pelos próprios por mim Tabelião, à vista dos documentos que me foram apresentados, cujas cópias ficam em arquivo neste Cartório, do que dou fé. E, pela Outorgante Doadora, por seus representantes, me foi dito que é senhora e legítima possuidora da propriedade de cultura e criação situada no lugar Várzea da Picada, 1º Distrito deste Município, medindo 116.844,03m², limitando-se ao Norte, com a área remanescente, em um segmento de 83,76 metros numa distância de 478,00 metros que é o arco e outro segmento de 116,74 metros; ao Sul, com o corredor, em um segmento de 21,88 metros + um segmento de 33,76 metros + um segmento de 33,65 metros + um segmento de 43,29 metros + um segmento de 78,24 metros + um segmento de 118,37 metros + um segmento de 112,60 metros + um segmento de 51,77 metros + um segmento de 27,30 metros + um segmento de 101,37 metros + um segmento de 64,170 metros; ao Leste, com terras de Pedro Riacho, atualmente Carlos Lucena em um segmento de 92,40 metros + um segmento de 63,24 metros e ao Oeste, com a área remanescente, em um segmento de 164,11 metros. Cadastrada no Incri sob o nº 2280790145321. Módulo Fiscal: 20,0 ha; Nº de Módulos Fiscais 1,80. Área total 36,0 ha. Área Registrada 36,0 ha. Denominação do imóvel rural: Rancho Santa Luzia. Localização do imóvel rural: Margem da BR-104. Nome do detentor: Sidnei Soares de Almeida. Nacionalidade do Detentor: brasileira. Adquirida através da Matrícula nº 34.777 Livro nº 2, em 05/08/2005 do Cartório do Registro Geral de Imóveis desta Comarca. Que, o imóvel acima descrito se encontra completamente livre e desembaraçado de todo e qualquer ônus judicial ou extrajudicial, hipoteca legal ou convencional, foro ou pensão. Que, mediante a condição adiante exposta, a Outorgante Doadora, por seus representantes, pela presente e nos melhores termos de direito, doa à Outorgada Donatária, o imóvel acima descrito e caracterizado, mediante a seguinte

ANEXO D- PROJETO DE INTERIORIZAÇÃO DA UFPE ó *CAMPUS* AGRESTE



Projeto de Interiorização da
Universidade Federal de Pernambuco
Campus do Agreste

Projeto Político-Pedagógico

Julho de 2005

	Sumário
1. Interiorização da UFPE	03
2. Condições básicas para implantação do CAMPUS DA UFPE em Caruaru	4 C
3. Gestão administrativa	6 C
4. Definição das áreas de atuação	9 C
5. Os Núcleos e seus Cursos	9 C
5.1. Núcleo de Gestão	9 C
5.1.1 Curso de Administração	9 C
5.1.2 Curso de Ciências Econômicas	0 1
5.2. Núcleo de Design	0 1
5.2.1 Curso de Design	0 1
5.3. Núcleo de Formação Docente	1 1
5.3.1 Curso de Pedagogia	2 1
5.3.2 Licenciaturas em Física e Química	3 1
5.4. Núcleo de Tecnologia	3 1
5.4.1 Curso de Engenharia Civil	3 1
5.4.2 Curso de Engenharia de Produção	4 1
5.5. Síntese da oferta dos cursos	5 1
6. Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia	6 1
7. Recursos Humanos necessários	1 2
8. Infra-estrutura	2 2
8.1. Espaços comuns	2 2
8.2. Infra-Estrutura dos Núcleos	3 2
 Projeto de Interiorização da Universidade Federal de Pernambuco Campus do Agreste	 2

1. A Interiorização da UFPE

A Universidade Federal de Pernambuco é a principal Instituição Federal de Ensino Superior da região nordeste e está entre as dez melhores instituições públicas do país. Apesar de envolvida com vários projetos voltados para o desenvolvimento das diversas regiões do estado de Pernambuco, após 58 anos de existência, a UFPE não tem nenhum campus no interior do estado.

Considerando o compromisso com o desenvolvimento da região, e, em particular, do estado de Pernambuco, e tendo em vista a determinação do governo federal de interiorizar a educação superior pública, apresentamos um projeto de interiorização da Universidade Federal de Pernambuco, considerando Caruaru como um espaço adequado para tal instalação.

O campus a ser instalado irá se inserir em um contexto no qual destacam-se as seguintes características:

- Cadeias e arranjos produtivos predominantes nas áreas da confecção e da agro-indústria;
- Conexões leste/ oeste, que vai da Região Metropolitana do Recife ao Sertão Pernambucano, e norte/ sul, da Paraíba a Alagoas, e que faz de Caruaru seu principal centro de serviços e negócios e de distribuição de mercadorias;
- Desigualdade sócio-econômica no desenvolvimento de seu território; apresentando ao norte da região uma realidade econômica e social próspera e ao sul uma grave situação de pobreza, inclusive concentrando 11 dos 13 municípios de menor Índice de Desenvolvimento Humano do Estado.

Consideramos, portanto, que a criação de uma instituição de ensino superior pública, gratuita e de qualidade, no interior de Pernambuco, na região agreste deste estado, elevará o nível educacional da população, condição imprescindível ao desenvolvimento humano e social. Por outro lado, a necessidade de desenvolvimento de pesquisa para melhoria da qualidade de vida da população torna-se um outro fator que revela a relevância dessa ação, pois, assim, poderemos fomentar o desenvolvimento econômico da região. Essa é, como sabemos, a plataforma de desenvolvimento regional definida pelo governo do estado que vem se ressentindo da falta de educação superior especializada e gratuita na região e de incentivo à pesquisa.

Os cursos superiores instalados são, em sua maioria, pagos, ainda restritos a poucas áreas de conhecimento, carecendo de cursos de pós-graduação que favoreça a qualificação dos docentes neles engajados. Desta forma, a Universidade Federal de Pernambuco vem sendo interpelada, por um lado, a desenvolver programas especiais de pós-graduação para garantir o funcionamento das instituições de ensino superior, com qualidade, e seguindo os padrões exigidos pela LDB, no que diz respeito à formação de seu corpo docente. Por outro lado, várias são as demandas de assessoria, cursos isolados em áreas específicas que preparem a população da região para o desenvolvimento adequado das atividades produtivas por ela assumidas.

Diante das demandas, serão desenvolvidas, de forma integrada, atividades de ensino, pesquisa e extensão, de modo a inserir a instituição na vida da Região, consolidando as ações já instaladas em Caruaru e em outras cidades do Agreste e incentivando novas iniciativas que venham a garantir melhores condições de vida à população.

A fim criar contextos de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, será criado um Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia, com ênfase ao ensino de física, química e matemática, onde serão desenvolvidos, além de atividades de ensino, projetos de pesquisa e de formação profissional continuada, envolvendo setores diversos da sociedade, por meio de convênios ou projetos dos docentes estimulados pela própria Universidade.

É neste contexto que propomos a criação de um Campus da UFPE em Caruaru, cujo funcionamento está previsto para o primeiro semestre de 2006, nas áreas de Design, Administração, Economia, Engenharia Civil e Pedagogia, que constituirão quatro núcleos (Núcleo de Gestão, Núcleo de Design, Núcleo de Formação Docente e Núcleo de Tecnologia). Esses núcleos funcionarão a partir de um projeto multidisciplinar que, em médio prazo, deverá se expandir para outras áreas de conhecimento, com, por exemplo, a criação do curso de Engenharia de Produção e de licenciaturas em física e química, tornando a UFPE - Campus do Agreste - uma referência acadêmica e tecnológica para a região.

Em suma, concebemos que a criação do campus da UFPE vem responder a uma importante demanda de interiorizar o conhecimento científico e a inovação tecnológica de forma a fortalecer e dinamizar as cadeias produtivas e sociais do Estado de Pernambuco.

2. Condições básicas para implantação do CAMPUS DA UFPE em Caruaru

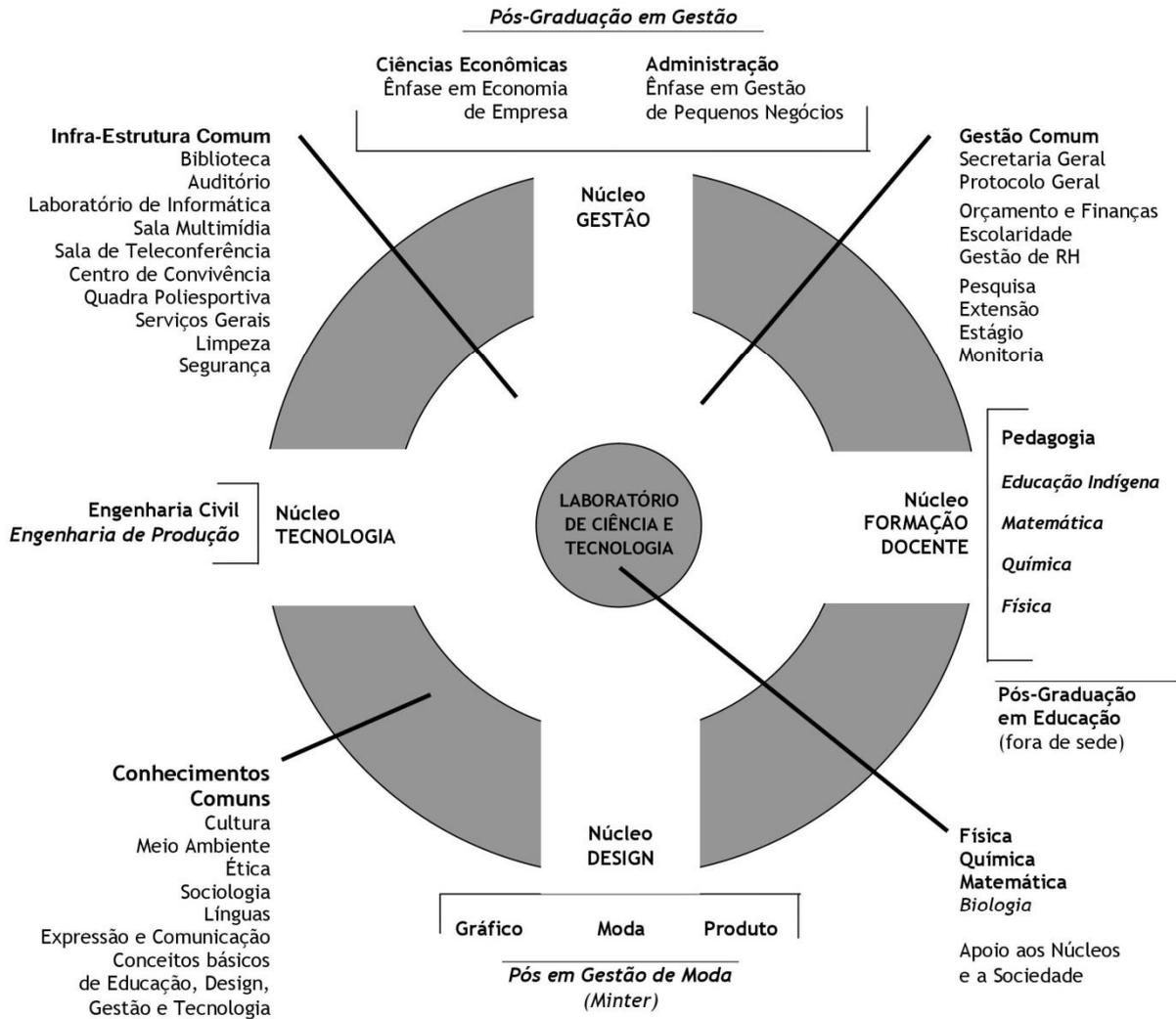
O diferencial das IFES em relação a outras instituições de ensino superior se deve à preservação de uma ação desenvolvida com base na produção de conhecimento e de serviço à sociedade. Neste sentido, é fundamental que sejam criadas condições para que a UFPE do Agreste desenvolva, de forma articulada, atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. Isso depende impreterivelmente de uma ação envolvendo graduação e pós-graduação, o que supõe que o novo Campus se consolide, ao longo do tempo, com a criação de cursos de Graduação com suas respectivas Pós-Graduações.

Por outro lado, a instalação do Campus do Agreste em Caruaru tem uma significação especial, pois, trata-se de propiciar um Compromisso Social da Universidade Pública com as cidades interioranas. Nesse contexto, as atividades de extensão assumem um papel importante, uma vez que viabilizam a interação entre saberes e conhecimentos gerados, tanto pela Universidade quanto pela Sociedade local.

A garantia da consolidação de uma IFES no interior depende do compromisso do Governo Federal com o apoio efetivo ao seu funcionamento, independente da sede central em Recife. Isto significa que deveremos ter disponibilidade para constituição de um corpo docente local, cuja definição de vagas de concurso esteja desatrelada da recuperação do quadro de pessoal da UFPE - Recife, imprescindível à manutenção da qualidade desta instituição. O mesmo deve ser considerado no que diz respeito ao quadro de funcionários técnico-administrativos.

Precisamos de um local para funcionamento dos cursos e de infra-estrutura material, de laboratórios de ensino, de laboratórios de informática para alunos e de apoio administrativo, além de condições concretas de manutenção do patrimônio a ser constituído com tal iniciativa.

Assim, para funcionamento do Campus, será necessário criar estrutura humana e física, de modo a contemplar a estrutura organizacional que está descrita no diagrama a seguir apresentado.



Legenda: em *italico* os cursos que serão oferecidos posteriormente;

3. Gestão administrativa

Na administração contemporânea, estudiosos apontam para uma nova concepção de gestão, produção e organização do trabalho em termos da qualidade, produtividade e flexibilidade na produção, utilização de recursos humanos polivalente ou multifuncional, trabalho em grupo e formas organizacionais que conduzam a criação de clima favorável, inovação e a competitividade empresarial.

A administração moderna precisa ser capaz de entender o comportamento e às necessidades das pessoas com quem divide o ambiente de trabalho, dando ênfase ao trabalho em grupo, estabelecendo as técnicas gerenciais que permitem obter o máximo de cada profissional em sua equipe.

Organizando em quatro partes - O Despertar das Habilidades, O Incentivo ao Crescimento, A Busca de Soluções, A Avaliação e a Recompensa - será cultivada uma relação de confiança com o grupo, a fim de estimular o desenvolvimento de novas habilidades e de manter a motivação em alta.

Tratando-se de processo e proposta de interiorização da UFPE na Região do Agreste do estado, consideramos que o funcionamento do Campus de Caruaru deva ser regido pelos mesmos Regimento e Estatuto da Universidade Federal de Pernambuco com status equivalente ao dos centros acadêmicos de Recife. Propõe-se a formação de um Colegiado - Órgão deliberativo superior - composto pelos coordenadores dos núcleos com os respectivos suplentes sob a presidência do diretor do campus. Deverá ser garantido, no entanto, autonomia relativa na gestão colegiada dos quatro núcleos que agruparão as atividades de ensino de graduação e pós-graduação, pesquisa, extensão e administração de pessoal.

Sugere-se que 05 docentes representantes do Campus de Caruaru tenham assento nos Conselhos da UFPE de modo a garantir, não só, representação e representatividade da nova unidade nos espaços de decisão da UFPE, mas, sobretudo, a participação nos processos de discussão e decisão sobre os assuntos de interesse comum a busca de harmonia em relação aos objetivos e à missão institucional da UFPE.

Ainda, consideramos responsabilidade da UFPE acompanhar a implantação do Campus do Agreste sugerimos a constituição de uma comissão paritária de representantes das duas unidades para a fase inicial ou de implantação do projeto e, dado à particularidade de proposta acadêmica interdisciplinar constituir um Grupo de Trabalho (GT) de monitoramento e avaliação do desenvolvimento nos quatro núcleos de política de ensino, pesquisa e extensão a ser realizada no Campus do Agreste.

Atribuições

Conselho de Gestores do Campus do Agreste

- Estabelecer diretrizes fundamentais para o Campus;
- Manifestar-se sobre assuntos que lhe sejam submetidos pela Diretoria do Campus;
- Examinar e emitir parecer sobre as demonstrações financeiras, relatórios de atividades e orçamentos apresentados pela Diretoria;
- Regulamentar as deliberações do Conselho;
- Emitir parecer sobre as indicações de substitutos, encaminhados pela Diretoria, em caso de vacância da mesma, aprovando-os ou não;
- Orientar a Diretoria sobre a melhor forma de desenvolver suas atividades.

Diretor do Campus do Agreste

- Gerir os 4 núcleos, que compõem o Campus Universitário do Agreste, coordenar as atividades desenvolvidas pelos setores de apoio acadêmico, administrativo, de orçamento e finanças e de infra-estrutura;
- Presidir o Conselho de Gestores do Campus do Agreste de desempate quando houver impasse nas deliberações dos membros do conselho;
- Deliberar sobre assuntos administrativos;
- Presidir as reuniões do Conselho de Gestores;
- Autorizar a divulgação dos projetos/programas solicitados pelos Núcleos, após avaliação do Conselho;
- Assinar documentos e correspondências em nome do Campus do Agreste;
- Representar o Campus, em juízo ou fora dele;
- Abrir e movimentar contas bancárias em conjunto com o Setor de Orçamento e Finanças;
- Coordenar as atividades acadêmicas e administrativas.

Processo de escolha do diretor e coordenadores de núcleo

Tendo em vista a implantação de uma nova unidade a partir da experiência da UFPE, considera-se essencial a indicação, pelo Magnífico Reitor, de um diretor *pró-tempore* com o perfil acadêmico administrativo adequado à proposta, para implementação da estrutura funcional, bem como, e sobretudo coordenar a eleição direta e paritária para a escolha dos coordenadores dos núcleos, e no futuro, do diretor do campus do agreste com mandato de quatro anos.

Estrutura Administrativa para o Campus do Agreste

A) Laboratório de Ciência e Tecnologia

- 02 técnicos em Matemática (01 nível médio, 01 nível superior)
- 02 técnicos em Física (01 nível médio, 01 nível superior)
- 02 técnicos em Química (01 nível médio, 01 nível superior)
- 02 técnicos em Biologia (01 nível médio, 01 nível superior)
- 02 técnicos em Informática (01 nível médio, 01 nível superior)

B) Infra-estrutura

- Biblioteca Central:- 05 bibliotecários
- Sala Multiuso:- 01 servidor operador de multimídia
 - 01 servidor para apoio
 - 01 servidor para área pedagógica (nível superior)
 - 01 servidor operador da máquina de xerox
- Centro de Convivência: xerox, Correios, praça de alimentação, bancos, sindicatos, livraria, farmácia. (serviços terceirizados)
- Quadra Poliesportiva
- Recepção: central de informação - 04 técnicos (nível médio)

C) Escolaridade Única

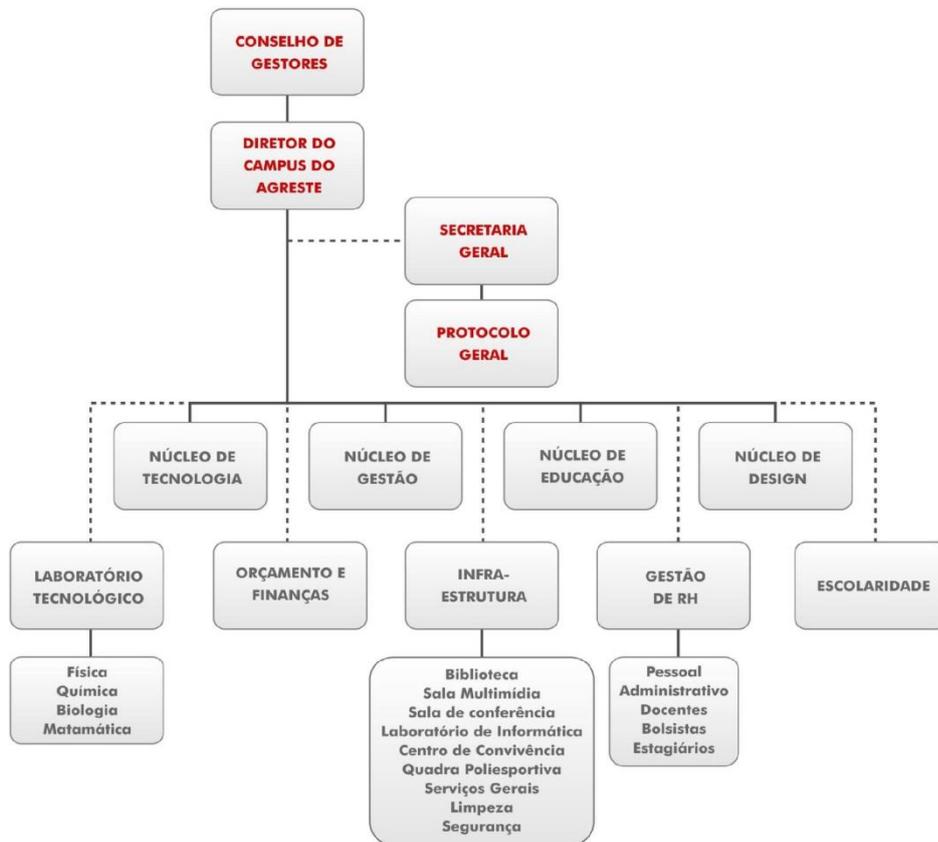
- 05 servidores (atendem às quatro Coordenações de Núcleo)
- 01 secretária

D) Orçamento e Finanças

- 1 setor de contabilidade com 3 técnicos (nível superior) em contabilidade

- E) Apoio Acadêmico-Administrativo
- Gestão de RH: - Pessoal Administrativo
 - Docência
 - Bolsistas/Estágios

PROJETO INTERIORIZAÇÃO
ORGANOGRAMA
MODELO II



4. Definição das áreas de atuação

Foram adotados dois critérios para a definição dos cursos que seriam instalados em um primeiro momento da criação do CAMPUS do AGRESTE:

- A demanda regional, baseada em uma plataforma de desenvolvimento regional assumida no estado de PE e nas reivindicações da sociedade civil e comercial organizada;
- A capacidade instalada na UFPE, com disponibilidade e condições de coordenar e acompanhar a instalação de um novo Campus, segundo os princípios acima referidos - garantir a qualidade, instalando cursos de graduação e de pós-graduação.

5. Os Núcleos e seus Cursos

Quatro núcleos compõem a estrutura básica da UFPE-Agreste: Núcleo de Gestão, Núcleo de Design, Núcleo de Formação Docente e Núcleo de Tecnologia.

5.1. Núcleo de Gestão

O Núcleo de Gestão desempenhará importante papel no desenvolvimento da região, já que existe uma forte demanda reprimida na área, uma vez que a região tem se tornado um importante pólo comercial do Nordeste.

Existe também uma demanda particular para instalação de cursos de pós-graduação strictu-senso para capacitar os professores das instituições de ensino superior locais. Pretende-se, em médio prazo, iniciar um projeto para a oferta de cursos que atendam a essa clientela.

Dessa forma, os docentes contratados para atuarem no Núcleo de Gestão atuarão nos cursos de graduação do Núcleo, na pós-graduação, quando em funcionamento, em atividades de pesquisa e de extensão e, ainda, nos demais cursos que ofertarem disciplinas dessa área de conhecimento.

Propõe-se que neste Núcleo sejam desenvolvidos projetos de formação profissional, em nível de extensão, que possam ajudar a ampliar o Pólo Comercial, ajudando a resolver os dilemas que nesta área se instalam e, ao mesmo tempo, inserir os alunos desde cedo em atividades voltadas para a área de gestão. O Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia será um espaço a ser usado com tais finalidades.

A UFPE propõe-se a implantar, em 2006, neste Núcleo, os cursos de graduação em Administração e Ciências Econômicas, tendo já consolidada experiência nas áreas citadas.

5.1.1. Curso de Administração - ênfase em Gestão de Pequenos Negócios

Serão priorizados, na formação dos alunos, princípios relativos à construção da identidade ética, compromisso social e respeito à pluralidade cultural e regional. Na perspectiva da gestão de empreendimentos sociais, serão contempladas as diretrizes curriculares do MEC, que postulam que o curso deve levar os alunos a “compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento no seu conjunto, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como a desenvolver o alto gerenciamento e a assimilação de novas informações, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas presentes ou emergentes nos vários segmentos do campo de atuação do administrador”.

No que concerne às competências específicas, serão transmitidas, ao aluno, noções essenciais da cadeia administrativa, visando a despertar, no egresso, habilidades específicas para condução de negócios vinculados à região de inserção do curso.

Serão oferecidas 160 vagas anuais, divididas em duas entradas, em dois turnos, de modo que cada turma será composta por 40 alunos, que participarão de atividades de ensino, pesquisa e extensão, de modo a estabelecer vínculos entre a universidade e as instituições locais.

5.1.2. Curso de Graduação em Ciências Econômicas - ênfase em Economia de Empresas

No Curso de Graduação em Ciências Econômicas pretende-se desenvolver, no aluno, competência técnica geral, fundamentada em uma formação sólida e pluralista da teoria econômica e no conhecimento do instrumental básico necessário para a tomada de decisões e de solução de problemas em sua área de competência, tendo presente a interligação dos processos econômicos - locais e globais -, com a dinâmica social.

Buscar-se-á, também, contemplar, na formação do discente, conhecimentos específicos, direcionados tanto para a realidade sócio-econômica da região, tendo em vista o atendimento das necessidades empresariais locais, quanto para a área de atuação do Estado, buscando atender às demandas deste na região.

A capacidade de comunicação, fortalecida pela ênfase na avaliação por apresentações orais em diversos níveis: direcionadas ao grupo das disciplinas, aos alunos do curso como um todo, ou a um público ampliado; e dissertativas, em que se privilegie o desenvolvimento do raciocínio logicamente consistente, também será enfocada.

Serão ofertadas, em 2006, 100 vagas, divididas em duas entradas para o turno noturno. Cada turma, então, será composta por 50 alunos, que participarão das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

5.2. Núcleo de Design

O mercado de trabalho na área de design em Pernambuco já está consolidado. Nos últimos 20 anos o Curso de Design da UFPE vem apontando novos mercados e novas estratégias de mercado (como foi o caso da editoração eletrônica, direção de arte e design do mobiliário nos anos 80-90, web design nos anos 90), e mais recentemente, multimídia, cinema, gestão, ergonomia e usabilidade, design e artesanato, design e meio ambiente. O melhor exemplo é o grande investimento feito pelo SEBRAE, AD/Diper, Prefeitura do Recife, entre outros, apoiando e organizando o 2º Salão Pernambuco Design 2004.

Há uma enorme demanda na região agreste em relação ao Design de Moda, uma vez que o pólo de confecções constituído por Santa Cruz do Capibaribe, Caruaru e Toritama, que surgiu nos anos 80, abriga hoje 12 mil empreendimentos, movimenta R\$ 2,1 bilhões por ano e produz 693 milhões de itens anuais. Os investimentos do Pólo de Confeccões do Agreste são as roupas em jeans, empregando 77 mil pessoas. Fred Maia, presidente da Sindinvest afirma que “uma das grandes ações atuais é capacitar algumas empresas para exportação, para transformar Pernambuco em um pólo de moda, exportador de roupa verão” (Fonte: AD/Diper, Revista PEbusiness, 2004, p. 28-29). A região também desenvolve uma importante atividade produtiva nas áreas de artesanato, móveis e cerâmicas.

Os docentes contratados para o Núcleo de Design atuarão em atividades de ensino de graduação no Curso de Design e desenvolverão atividades de pesquisa e de extensão, integrando universidade e setores produtivos da região. Os alunos da graduação serão inseridos nesses projetos a fim de articular ensino, pesquisa e extensão. O Laboratório de Ciência e Tecnologia será o espaço para desenvolvimento das atividades citadas.

5.2.1. Curso de Design

Recentemente, o número de candidatos ao exame vestibular nesta área de conhecimento tem crescido na ordem de 40% e o número de cursos no Brasil tem também ampliado nas mesmas proporções. Se nos anos 80 tínhamos em torno de 50 cursos no país, hoje contamos com mais de 100. Existem apenas oito bacharelados em Design no Nordeste (sediados em

suas capitais, com a exceção de Campina Grande, PB) e 6 cursos em funcionamento na região Norte. Os demais estão espalhados no País, concentrados na região sul e sudeste.

Pretende-se que os profissionais, a partir da aquisição dos conhecimentos advindos do curso de Design, estejam aptos a projetar sistemas e produtos de moda, acessórios e vestuário; sistemas de informações visuais; objetos e os sistemas de objetos de uso através do enfoque interdisciplinar consideradas as características dos usuários e de seu contexto sócio-econômico-cultural, bem como potencialidades e limitações econômicas e tecnológicas das unidades produtivas onde os sistemas serão produzidos.

O perfil desejado desse formando, portanto, é o designer capaz de produzir soluções projetuais que envolvam sistemas de informações visuais, artísticas, culturais e tecnológicas de forma contextualizada, observando o ajustamento histórico e os traços culturais e de seu desenvolvimento nas comunidades.

Três ênfases serão contempladas no curso de Design: design de moda, design de produto (moveleiro, artesanato e cerâmica) e design gráfico.

Em 2006 serão ofertadas 160 vagas, em duas entradas, com duas turmas de 40 alunos em cada entrada. Os alunos, além das atividades de ensino, serão convocados a participar de atividades de pesquisa e de extensão.

Além do curso de graduação, há previsão de criação de curso de Pós-Graduação (Especialização, Mestrado) em Design, em médio prazo. Em 2006, o Projeto prevê a criação de uma turma Minter em Moda, do Programa de Pós-graduação em Design da UFPE com o SENAC-SP, com oferta de 15 vagas. Essa será uma das formas de articular o Centro de Artes da UFPE-Recife e o Núcleo de Design-Caruaru.

5.3. Núcleo de Formação Docente

O Núcleo de Formação Docente será iniciado com a oferta do Curso de Pedagogia com **possibilidade de implantação das Licenciaturas em Química e Física, tão logo sejam disponibilizadas as condições de infra-estrutura física e humana para tal.**

O Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco vem desenvolvendo, ao longo dos últimos anos, um debate sobre o Curso de Pedagogia, os Cursos das Licenciaturas Diversas e o papel do Centro de Educação na formação do profissional de educação, numa perspectiva de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, por um lado, e entre Universidade e Redes de Ensino, por outro.

A partir dessas discussões, sucessivas reformas e alterações curriculares têm sido realizadas com vistas a melhorar a qualidade do Ensino Básico e a formação de profissionais qualificados para atuação em outras instituições de Ensino Superior voltadas para a formação de professores. Essa ação é muito importante porque, qualificando os docentes que atuarão nas diversas instituições que formam professores, teremos como melhorar a qualidade da oferta do Ensino Fundamental. Pernambuco tem obtido resultados bastante críticos, em comparação com o restante do país. Em 2003, a média em Língua Portuguesa na 4ª série do Estado foi 157,1 (mais baixa, portanto, que a média de todas as outras regiões do país - Norte: 158,8; Sudeste: 181,7; Sul: 178,5 e Centro-Oeste: 172,5).

Uma das metas para atender a esses objetivos é a ampliação do atendimento para áreas rurais e municípios de regiões mais distanciadas da área metropolitana do Recife. Nessas regiões, concentram-se, conforme apontado pelo SAEB, índices mais baixos de desempenho dos alunos de 4ª série em Língua Portuguesa e Matemática do que na capital.

A criação do Campus do Agreste vai favorecer a emergência de ações de formação de professores e outros profissionais da educação (gestores, coordenadores) para educação básica, no âmbito da graduação, para atuarem nessas regiões, e de oferta de cursos de

Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) para atendimento, sobretudo, às instituições de ensino superior de formação de professores.

O Núcleo de Formação Docente do Agreste terá um Curso de Pedagogia e, posteriormente, ofertará cursos nas outras licenciaturas, iniciando por Química e Física, para atender à demanda da região.

Além dos cursos de graduação, há previsão de criação de curso de Pós-Graduação (Especialização, Mestrado e Doutorado) em Educação, em médio prazo. Em 2006, o Projeto prevê a criação de uma turma fora de sede, do Programa de Pós-graduação em Educação, com oferta de 15 vagas. Essa será uma das formas de articular o Centro de Educação da UFPE-Recife e o Núcleo de Formação Docente-Caruaru.

Atividades de pesquisa e extensão serão desenvolvidas por professores e alunos tanto no âmbito da graduação quanto da pós-graduação, de modo a contribuir para uma melhoria da Educação Básica e Superior no Estado de Pernambuco e na Região. Os docentes deste núcleo também desenvolverão projetos de formação continuada de professores no Laboratório de Ciência e Tecnologia, que será descrito adiante.

A UFPE vem oferecendo os cursos de Licenciatura em Química e Física e Matemática desde 1994, contudo, a necessidade de mais professores de Química e Física na área metropolitana do Recife ainda é muito alta.

O Centro de Ciências Exatas e da Natureza da UFPE é sensível à demanda social por professores de Física e de Química em todo o País e, particularmente, em nosso Estado. Segundo o Inep, do Ministério da Educação, o déficit de professores no País é de cerca de 250 mil. No caso específico da Física, seria necessário que o País tivesse formado, na última década, cerca de 55 mil professores quando só formou 7,2 mil. Este quadro tende a se agravar uma vez que o número de professores em processo de aposentadoria supera o número de professores que as nossas Universidades e Faculdades estão formando.

Contamos que a implantação futura das *Licenciaturas em Física e Química*, em Caruaru, com o propósito de ampliar o atendimento para a formação de professores para as áreas rurais e municípios de regiões mais distanciadas da capital do estado.

É importante salientar que paralelamente à implantação destas Licenciaturas serão desenvolvidos e elaborados projetos de pesquisa pelos professores/pesquisadores contratados, com o intuito de criar em médio prazo, um programa de pós-graduação em Química e Física (Mestrado e Doutorado), neste campus. O CCEN se dispõe a incentivar a interação científica entre os professores lotados nas unidades localizadas no Recife e em Caruaru.

Atividades de extensão serão também desenvolvidas por professores e alunos das licenciaturas tanto no âmbito da graduação quanto no da pós-graduação. Também serão realizados Projetos voltados para formação continuada de professores a serem implementados no Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia (LICT).

5.3.1. Curso de Pedagogia

O Curso de Pedagogia será estruturado em torno de uma base comum, docência de 1ª a 4ª série, e de duas áreas temáticas de aprofundamento: (1) Movimentos Sociais e (2) Gestão Educacional. Para concluir o curso, o aluno deverá, obrigatoriamente, escolher uma das áreas de aprofundamento, além da docência de 1ª a 4ª série. Esta escolha será feita em concomitância com a formação para a docência.

O perfil a ser formado é de um profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de

sua formação. Este perfil enquadra-se no perfil comum proposto para o Campus Caruaru, na perspectiva de formação social e humanística, da gestão educacional e do respeito às características regionais.

Serão ofertadas 80 vagas, distribuídas em duas entradas no turno noturno.

5.3.2 - Licenciaturas de Física e Química

Os cursos de licenciatura, *a serem implementados posteriormente*, deverão funcionar, inicialmente em um turno noturno, com uma entrada anual via vestibular, com 40 vagas para a Licenciatura em Física e 40 vagas para a Licenciatura em Química.

Quando iniciado, no primeiro ano, os cursos deverão funcionar com, no mínimo, 9 professores contratados, sendo 3 na área de Física, 3 na área de Química e 3 na área de Matemática. Nos anos seguintes, este número deverá subir, progressivamente, até o mínimo de 30 professores disponíveis para o início do quarto ano, 10 em cada área. Além disso, deverá haver também a contratação de professores na área de Educação em número compatível com a oferta de disciplinas obrigatórias para a formação pedagógica do licenciando em Física e em Química.

Os professores contratados deverão ser alocados na unidade administrativa que constituirá o Campus avançado de Caruaru.

Os Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Física e de Licenciatura em Química deverão ser elaborados, de forma concertada e integrada, pelos professores dos respectivos DF - UFPE e DQF - UFPE, com a participação de professores do DMAT - UFPE.

5.4 . Núcleo de Tecnologia

O Núcleo de Tecnologia será iniciado com a oferta do Curso de Graduação de Engenharia Civil, *com possibilidade de implantação do Curso de Engenharia de Produção, tão logo sejam disponibilizadas as condições de infra-estrutura física e humana para tal.*

Já na sua implantação, será instalado um Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia, em estreita articulação com os outros núcleos. Atividades de pesquisa e de formação profissional, como já foi dito, serão desenvolvidas, com um dos focos na formação continuada de professores.

A contribuição do Núcleo de Tecnologia para o funcionamento do Laboratório de Ciência e Tecnologia é extensa, dado que serão desenvolvidos projetos de ensino, pesquisa e de formação de professores nas áreas de física e química, dentre outras, como matemática e biologia.

Além do desenvolvimento de pesquisas, tal laboratório será referência para criação, posteriormente, de cursos de licenciatura nas áreas científicas básicas (física, química, matemática e biologia).

5.4.1. Curso de Engenharia Civil

A região Agreste apresenta carência de profissional capacitado nas áreas dependentes da Engenharia Civil, tais como: habitação, saneamento, transportes, energia, planejamento e gerenciamento urbano, meio ambiente, etc. O curso de graduação em Engenharia Civil deverá atender a demanda regional de formação desse profissional.

O contexto regional no qual se insere o curso de Engenharia Civil da UFPE- campus do Agreste, foi identificado a partir da análise do Plano Regional de Inclusão Social (Agência FIDEM/ CONDEPE, 2003).

A área tecnológica e, em particular, o curso de engenharia civil, vem contribuir para ampliar a competitividade e desenvolvimento mais equânime dessa região na medida em que qualifica e fortalece a capacidade técnica, profissional e de gestão dos profissionais que atuam e atuarão nessa região. Destacam-se nesse percurso três importantes eixos de atuação, quais sejam:

- **Habitabilidade** - relacionado aos sistemas construtivos, especificamente para atender às demandas por habitação, serviços (transporte, educação, saúde, lazer) e infraestrutura urbana básica (drenagem, água, esgoto, resíduos sólidos, energia, estradas, etc), além de facilidade de circulação;
- **Logística** - refere-se à rede de articulação e conectividade da economia e da população do Estado com diferentes lugares e mercados (bens, serviços, informações, experiências e iniciativas), materializada em projetos e ações relativos ao sistema viário, à produção de energia, aos sistemas de comunicação e às infovias, assim como pelo modelo organizacional e gerencial de armazenagem e distribuição de bens e serviços.
- **Meio-ambiente** - relacionado à geração, difusão e gestão de tecnologias e de aprendizagem com base no uso apropriado e na conservação do meio- ambiente.

Assim, atendendo à Resolução CNE/CES de 11/05/2002 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Engenharia, o Engenheiro Civil a ser formado deverá ter:

- Sólida formação nas ciências básicas (física, química e matemática);
- Conhecimentos fundamentais nas ciências sociais e humanas;
- Conhecimentos de informática, a serem utilizados como ferramentas de apoio;
- Formação generalista e humanista, com rápida capacidade de absorção e proposição de inovações tecnológicas, com vistas à solução de problemas práticos;
- Grande capacidade gerencial e de articulação nas organizações empresariais;
- Consciência de ser um agente do desenvolvimento econômico, sócio- cultural e ambiental.

Serão ofertadas, em 2006, 80 vagas, em duas entradas, cada uma com uma turma de 40 alunos.

5.4.2. Curso de Engenharia de Produção

Em sua estratégia, as ações governamentais do Estado de Pernambuco são orientadas por nove opções estratégicas, dentre as quais, quatro se associam muito bem com a área de Engenharia de Produção, a saber: Logística, Inovação Tecnológica, Adensamento das Cadeias Produtivas e Eficiência da Gestão Pública.

A Região Agreste Central (RAC) tem os seguintes arranjos produtivos locais: Têxtil e confecção, Logística, Indústria extrativista, Turismo e floricultura. A Região Meridional (RM) tem os seguintes arranjos produtivos locais: Laticínios, Turismo, Agricultura e Artesanato. Na RAC, a Cidade de Caruaru tem como principais atividades o comércio (atacadista, e varejista), alojamento e alimentação, e a Cidade de Belo Jardim tem como principais atividades a indústria de transformação e a criação e abate de aves.

“Compete à Engenharia de Produção o projeto, a implantação, a operação, a melhoria e a manutenção de sistemas produtivos integrados de bens e serviços, envolvendo homens, materiais, tecnologia, informação e energia. Compete ainda especificar, prever e avaliar os resultados obtidos destes sistemas para a sociedade e o meio ambiente, recorrendo a conhecimentos especializados da matemática, física, ciências humanas e sociais, conjuntamente com os princípios e métodos de análise e projeto da engenharia.” (fonte: International Institute of Industrial Engineering - IIIE - e Associação Brasileira de Engenharia de Produção - ABEPRO)

Produzir é mais que simplesmente utilizar conhecimento científico e tecnológico. É necessário integrar fatores de natureza diversas, atentando para critérios de qualidade, eficiência, custos, etc. A Engenharia de Produção, ao voltar a sua ênfase para as dimensões do produto e do sistema produtivo, veicula-se fortemente com as idéias de projetar produtos, viabilizar produtos, projetar sistemas produtivos, viabilizar sistemas produtivos, planejar a produção, produzir e distribuir produtos que a sociedade valoriza. Essas atividades, tratadas em profundidade e de forma integrada pela Engenharia de Produção, são fundamentais para a elevação da competitividade da Sociedade e, portanto, para o seu desenvolvimento Social.

No momento de sua implantação, serão ofertadas 40 vagas, no turno diurno, ou seja, uma única entrada.

Em um segundo momento, segunda etapa, serão ofertadas 80 vagas anuais, com duas entradas.

5.5. Síntese da oferta dos cursos para o início de 2006

Núcleos/ Cursos:

1) Núcleo de Gestão:

Curso de Graduação em Administração: 160 vagas

Curso de Graduação em Economia: 100 vagas

2) Núcleo de Design:

Curso de Graduação em Design: 160 vagas

Curso de Pós-Graduação em moda: 15 vagas

3) Núcleo de Formação Docente

Curso de Graduação em Pedagogia: 80 vagas

Curso de Pós-graduação em Educação: 15 vagas

4) Núcleo de Tecnologia

Curso de Graduação em Engenharia Civil: 80 vagas

Número total de vagas ofertadas:

Graduação: 580

Pós-Graduação em Educação: 15 *Pós-Graduação em Moda: 15*

Informações Gerais dos cursos a serem iniciados em 2006

Carga horária	Curso	Número de vagas anuais						Duração (em semestre)
		1º semestre		2º semestre		Total		
		Número de alunos	Número de turnos / turmas	Número de alunos	Número de turmas	Número de alunos	Número de turmas	
3000	Administração	80	Duas turmas em dois turnos	80	Duas turmas em dois turnos	160	4	Mínimo: 8 Máximo: 14
2700	Economia	50	Uma turma noturna	50	Uma turma noturna	100	2	Mínimo: 8 Máximo: 14
3220	Design	80	Duas turmas em dois turnos	80	Duas turmas em dois turnos	160	4	Mínimo: 8 Máximo: 14
2825	Pedagogia	40	Uma turma noturna	40	Uma turma noturna	80	2	Mínimo: 9 Máxima: 18
3900	Engenharia Civil	40	Uma turma diurna	40	Uma turma diurna	80	2	Mínimo: 8 Máximo: 14
Total	05	290	07	290	07	580	14	

6. Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia

A criação do Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia

O programa de interiorização da UFPE está sendo concretizado através da implantação do **Campus do Agreste em Caruaru**, inicialmente, com os Cursos de Graduação em Design (moda, gráfico, produto), Engenharia Civil, Pedagogia, Administração e Economia e, posteriormente, com as Licenciaturas em Química e Física e o Curso de Engenharia de Produção. Estes cursos constituem um núcleo inicial, que deverá se expandir à medida que as primeiras atividades se estabilizarem, uma vez que o dimensionamento das necessidades e as condições de instalações adequadas para atender às demandas, torna-se um pré-requisito fundamental.

Paralelamente a esta ação na UFPE, a UFRPE também está se projetando no sentido do interior, com a implantação de um *campus* em Garanhuns. O investimento no interior reflete o compromisso de inclusão social do Governo Federal e vêm contemplar às aspirações da Região do Agreste, bem como de todo o interior do Estado. Com estes novos *campi* as Instituições Federais de Ensino Superior de Pernambuco (IFES), UFPE, UFRPE e a UFVFSF, inauguram uma nova etapa no Estado, pois vêm resgatar a dívida social que há muito é cobrado pela população, inclusive, da própria comunidade acadêmica das universidades.

Associada a estas novas ações no interior, a UFPE apresenta uma proposta de implantação de um **Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia (LICT)** cujo objetivo é integrar, através de atividades de pesquisa, ensino e extensão, os diversos cursos de graduação que serão inaugurados. Assim sendo, o laboratório terá uma **função multiuso**, atendendo às necessidades didáticas dos cursos de graduação do *campus*, à produção de conhecimento científico e tecnológico, mas

também, abrirá espaço para a formação continuada dos professores do ensino básico, particularmente, da rede pública, nas áreas de física, química e matemática.

É importante, destacar a importância o compromisso da UFPE com o ensino básico, uma vez que a melhoria da qualidade do mesmo, é condição indispensável à formação de recursos humanos qualificados para a vida profissional e para a pesquisa. É necessário investir na formação de nossa juventude, para que o País corrija as defasagens na qualificação da sua população e possa enfrentar os desafios futuros em melhores condições do que as que enfrentamos atualmente.

A proposta de criação do laboratório foi estimulada pelo Ministério de Ciência e Tecnologia, através da ação da FINEP e está sintonizada com os Programas de Inclusão Social do Ministério.

A proposta do *campus* da UFPE em Caruaru tem importância estratégica no Agreste, pelo fato de Caruaru ser um centro de convergência econômica no Estado e pelas características de pólo tecnológico com vários setores econômicos, como artesanato, confecções, farmacos, biotecnologia, turismo. Estas características motivaram a definição dos cursos de graduação para aquela unidade e devem nortear também uma proposta acadêmica que sintonize com os temas pertinentes ao pólo.

O Campus da UFPE em Caruaru abre a possibilidade de desenvolvimento de pesquisas associadas às carências tecnológicas do Pólo do Agreste, uma vez que estaremos integrando na região pessoal qualificado em condições de compreender a necessidade de contribuir com as questões locais. Nesse sentido, a UFPE está prevendo a abertura de cursos de pós-graduação para estimular a formação de pesquisadores e de permitir que profissionais com formação graduada possam continuar sua qualificação.

O *campus* de Caruaru será uma experiência inovadora para a UFPE, uma vez que os pólos de desenvolvimento do Estado são carentes de recursos humanos especializados e que os cursos implantados na região compõem o conjunto das reivindicações locais. Este é um desafio para o crescimento regional, como fator que vem contribuir para a competitividade e o desenvolvimento da economia local.

Neste contexto o **Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia** é um instrumento de integração das três atividades fins de formação acadêmica: ensino, pesquisa e extensão, incluindo, em particular, a formação continuada de professores do ensino básico.

Objetivos

- Estruturar um Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia que atenda às necessidades acadêmicas do *campus* da UFPE em Caruaru.
- Estimular a interação entre o potencial econômico do pólo produtivo de Caruaru e as ações que a UFPE venha exercer no interior.
- Possibilitar o desenvolvimento de pesquisas e de cursos de pós-graduação, em sintonia com os temas do pólo de Caruaru, a partir dos cursos promovidos pela UFPE.
- Possibilitar o acesso ao Laboratório dos professores da Rede Pública para formação continuada e preparação do material de ensino nas suas escolas.
- Atuar como espaço de estágio para estudantes universitários dos cursos do *campus*.

- Formular experimentos em ciências básicas para os conteúdos dos ensinamentos fundamental, médio e profissionalizante, das redes públicas, aplicando os conhecimentos dos Arranjos Produtivos da Região do Agreste.
- Interagir com o setor público, empresarial, entidades públicas e privadas para melhor formular as prioridades da região.

Metas

- Elaborar módulos de ensino, pesquisa e extensão, relacionados aos temas do Pólo Econômico de Caruaru.
- Definir um programa de iniciação científica a ser desenvolvido como parte integrante da formação do estudante das diversas áreas de conhecimento desenvolvidas no Campus do Agreste.
- Introduzir três cursos de pós-graduação no campus, nos próximos dois anos.
- Introduzir os instrumentos de ensino à distância para criar um 'link' de interação com o campus da UFPE na Capital.

Metodologia

A presença da UFPE no interior do Estado tem um significado importante, não apenas para a população, mas também para a própria instituição, pois esta sempre foi uma reivindicação antiga dos movimentos universitários (docentes, servidores, discentes).

Considerando que este projeto tem caráter amplo e deve funcionar articulado com setores externos à Universidade, é fundamental contar com o apoio das instituições oficiais, da Federação das Indústrias e das organizações não-governamentais pernambucanas. A presença das IFES no interior (UFPE, UFRPE, UFVSB), representa uma nova etapa no processo de desenvolvimento do Estado, devido às extremas carências dos Arranjos Produtivos Locais, nas diversas sub-regiões pernambucanas, no que concerne à ausência de inovação tecnológica no processo produtivo, pessoal qualificado, cuidados com o meio ambiente, plano de desenvolvimento urbano para os municípios, etc.

No que diz respeito aos conteúdos programáticos, a metodologia de ensino a serem implantados nos cursos do *campus* de Caruaru, bem como a definição de temas de pesquisa, deve-se adotar uma ênfase nas questões relativas à economia local. Isto corresponde ao fortalecimento das interações existentes entre as instituições e empresas que atuam na região e, deve também contribuir para criar na juventude uma "linguagem" pertinente às necessidades de fixação de pessoal qualificado na região. Evidentemente que a essência dos currículos dos cursos não serão modificados, mas a abordagem do conhecimento dará ênfase aos problemas regional. Esta metodologia incorpora um valor diferenciado aos profissionais formados no campus do interior.

A Região do Agreste pernambucano engloba mais de 30 municípios, cujas economias têm suas dinâmicas sintonizadas com Caruaru. Conforme foi comentado anteriormente, os temas econômicos do pólo são importantes vetores de motivação para a fixação de pessoal qualificado, geração de emprego e renda, e de inclusão social. Portanto, considerar todo pólo industrial como um grande laboratório de experimentos para aplicações de metodologias, formulação de projetos de pesquisa, etc., é uma forma de envolver a universidade nos problemas locais e de preparar recursos humanos qualificados, que compreendam os sintomas da região.

Estrutura do Laboratório

A formação do Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia do *campus* de Caruaru deverá considerar o contingente de alunos dos cursos programados, além de prever sua utilização ao longo dos anos. O Laboratório Integrado será composto por vários laboratórios específicos para formação acadêmica dos diversos cursos de graduação programados para o *campus*.

Para os ciclos iniciais dos cursos de engenharia civil e de licenciatura, deve-se prever a estruturação de laboratórios específicos para as disciplinas de física experimental (I e II), do mesmo modo para química (geral e específica). Além disso, há de se considerar também a construção dos laboratórios específicos dos ciclos profissionais das licenciaturas em Física (laboratório de Física Moderna) e em Química, além de um laboratório de informática básica que atenderá todos os estudantes do *campus*. Os laboratórios deverão atender às turmas diurnas e noturnas, devendo-se dimensioná-los para contemplar o contingente das respectivas turmas, além dos períodos subsequentes à medida que novas turmas sejam admitidas.

A natureza multiuso consagrada na concepção do LICT, se refere à disponibilidade para todos os estudantes do *campus*, assim como para os professores da rede pública da região poderem ter acesso às suas dependências em períodos pré-programados.

Para o Curso de Design e o Curso de Engenharia Civil, alguns requisitos especiais devem ser agregados no que tange ao laboratório de computação. Nestes casos os equipamentos de informática devem ser de maior porte (capacidades de cálculo e gráfica), para que os alunos possam ter acesso aos recursos que a moderna tecnologia da área dispõe. Ainda nesse sentido, considerando que atividades de pesquisa e pós-graduação estão previstas nos anos seguintes a infra-estrutura laboratorial permitirá as condições básicas para isto.

Especificaremos, nos anexos, os Laboratórios de Física e Química básicos, os Laboratórios de Sistemas Construtivos, Infra-estrutura e Meio Ambiente, o laboratório de computação avançada bem como um laboratório básico de informática. Esses laboratórios integrarão a implantação do Laboratório Integrado do Campus do Agreste, em um primeiro momento, garantindo o desenvolvimento de pesquisa, ensino e extensão, no novo pólo da UFPE.

Recursos Humanos

O *campus* de Caruaru estará iniciando com um contingente de 40 professores (numa primeira etapa), mais 18 professores (numa segunda etapa), que serão contratados após a realização de concurso público que ocorrerá ainda neste ano de 2005. Este grupo de docentes deverá atuar em regime de dedicação exclusiva, inaugurando no *campus*, de forma progressiva, atividades de ensino, pesquisa e extensão. É evidente que este grupo não é o suficiente para atender a plenitude de toda grade curricular dos cursos implantados. Portanto, será necessária a abertura de novas vagas, ao longo dos próximos anos, situação esta que já está equacionada pelo MEC.

Em termos de servidores técnicos e administrativos, provenientes de concurso público, para atender às necessidades do Campus da UFPE em Caruaru, considerando as condições descritas acima apresentamos o Quadro 2 com a estimativa de pessoal necessário.

Estimativa de servidores técnicos e administrativos			
Função	Qt.	Tipo	Obs.
Secretaria administrativa	2	Manhã/Noite	Nível Superior
Auxiliar administrativo	2	Manhã/Noite	Nível Médio

Estimativa de servidores técnicos e administrativos			
Função	Qt.	Tipo	Obs.
Servente	6	Manhã/Noite	Nível Fundamental
Vigilância	4	Manhã/Noite	Nível Médio
Técnico c/graduação em Física	2	Manhã/Noite	Nível Superior
Técnico com graduação em química	2	Manhã/Noite	Nível Superior
Técnico em Eletrônica	1	Manhã/Noite	Nível Superior/Técnico
Técnico em Informática	1	Manhã/Noite	Nível Superior/Técnico
TOTAL	20		

Por outro lado, considerando que o processo de integração na região requer adaptação e identificação com as questões locais, pode-se adotar a estratégia de oferta de Bolsas de Desenvolvimento Regional. Estas bolsas deverão catalisar o processo de interiorização de pessoal com formação de melhor nível (doutor e mestre) e propiciar a fixação de pesquisadores no interior do Estado. Nesse sentido, o Quadro 3, resume a estimativa de bolsas para atender a estrutura do laboratório.

Estimativa de bolsas necessárias para o LICT				
Função	No. Bolsas	Tipo	Turno	Obs.
Instrutores na área de Física.	2	DTI	Diurno/noturno	Doutor/Mestre
Instrutores na área de Química.	2	DTI	Diurno/noturno	Doutor/Mestre
Design	2	DTI	Diurno/noturno	Doutor/Mestre
Técnico em Computação	2	DTI	Diurno/noturno	Graduado
Técnico de Laboratório em Física.	2	DTI	Diurno/noturno	Nível técnico
Técnico de Laboratório em Química	2	DTI	Diurno/noturno	Nível técnico
Áreas de integração aos cursos superiores (design, eng. Civil, economia, administração)	4	DTI	Diurno/noturno	Nível técnico
TOTAL	16			

Abertura do Laboratório à Comunidade

O Laboratório Integrado de Ciência e Tecnologia será um espaço disponível, também, para professores das redes públicas. O acesso será em função de convênios assinados com as respectivas prefeituras e governo estadual. Esta possibilidade abre uma oportunidade de instigar nos professores a investigação científica e de estimulá-los a prosseguir na sua própria qualificação acadêmica.

É fundamental, que as instalações do *campus* de Caruaru reflitam a todos os estudantes, bem como para toda a sociedade, que a UFPE está chegando ao interior do Estado, com a mesma qualidade e a mesma preocupação na formação que ela garante para todos os seus estudantes da sede.

O *Campus do Agreste* vem contemplar uma antiga reivindicação da comunidade universitária, no que tange à expansão de vagas para a população e da interiorização da universidade pública. Esta iniciativa, não apenas em Caruaru com a UFPE, mas também em Garanhuns (UFRPE) e, ainda, em Petrolina (UFVSA), são ações diferenciadas, através das quais o Governo Brasileiro tem manifestado sua preocupação com inclusão social e com o atendimento das reivindicações que a sociedade demanda, no que concerne a educação, mas também, na direção do desenvolvimento regional.

7. Recursos humanos

Conforme discussão que vem sendo conduzida neste projeto, a gestão do Campus Agreste será compartilhada e o princípio de coletivização do trabalho e integração das equipes nortearão toda a dinâmica de funcionamento da instituição. Dessa forma, tanto os docentes quanto os funcionários técnico-administrativos serão lotados em núcleos que atendam a diferentes cursos.

Núcleo	Curso	Quadro docente	
		1º ano	Previsão do Total de docentes necessários
Núcleo de Gestão	Administração	06* + 04**	31
	Economia	04* + 03**	23
Núcleo de Design	Design	08*	40
Núcleo de Formação Docente	Pedagogia	05* + 04**	20
Núcleo de Tecnologia	Engenharia Civil	06*	35
Total		40	149

* - Docentes da Área Específica

** - Docentes de Áreas Conexas

Áreas para o preenchimento das 40 vagas:

Design | Áreas;

1. História e Teoria do Design
2. Sistemas de Representação
3. Sistemas de Configuração e Planejamento
4. Sistema de Utilização/Interface
5. Sistemas de Produção
6. Design Gráfico
7. Design de Produto
8. Design Moda

Administração | Áreas

- 10 docentes com perfil de Administrador:
 06 em Administração Geral
 01 Direito
 01 Economia
 01 Informática
 01 Humanidades (Sociologia ou Psicologia)

Economia | Áreas

- 03 Teoria Econômica
 01 Administração Geral
 01 Contabilidade
 01 Métodos Quantitativo
 01 Direito

Pedagogia | Áreas

- 02 Políticas Educacionais
 01 Fundamentos Filosóficos da Educação
 01 Fundamentos Sociológicos da Educação
 01 Fundamentos Psicológicos da Educação
 01 Antropologia
 01 Currículos e Programas
 01 Metodologia da pesquisa

Engenharia Civil | Áreas

- 01 Estradas e Transportes
- 01 Recursos Hídricos
- 01 Saneamento Ambiental
- 01 Construção civil
- 01 Estruturas
- 01 Geotecnia

Os funcionários técnico-administrativos serão lotados nos Núcleos ou em outras unidades do Campus, conforme quadro abaixo:

Quadro da Estrutura Geral de Servidores

Setor	Número de Servidores	Competência
Laboratório de Ciências e Tecnologia	10	Técnico-Administrativos
Infra-estrutura	13	Técnico-Administrativos
Escolaridade Única	06	Técnico-Administrativos
Orçamento e Finanças	03	Técnico-Administrativos
Gestão de Recursos Humanos	05	Técnico-Administrativos
	01	Docentes ou Técnico-Administrativos
Outros Serviços	02	Vigilantes para cada núcleo
	02	Servidores de limpeza para cada núcleo
Total geral mínimo:	54	

Obs.: O número de pessoas de limpeza dependerá da área total a ser construída.

8. Infra-estrutura

Os espaços físicos do Campus do Agreste serão organizados de modo a favorecer a integração entre os alunos, os docentes e os funcionários técnico-administrativos, conforme está descrito, a seguir.

8.1. Espaços comuns

As instalações físicas iniciais devem considerar as necessidades básicas para os laboratórios experimentais que estão sendo previstos, além dos espaços didáticos e administrativos. Portanto, devemos prever:

Laboratório de Ciência e TecnologiaBiblioteca Central

A biblioteca central deverá conter acervo relativo a todas as áreas de conhecimento contempladas nos cursos ofertados na Universidade. Deverá ser climatizada, com sala de estudo individual e em grupo, com acesso direto ao acervo, serviço de reprografia, recursos multimídia, acesso à Internet.

Auditório

O auditório, com capacidade para 500 pessoas, climatizado, com TV, DVD, Vídeo, computador, data-show, retroprojeter, será comum a todos os núcleos.

Laboratórios de informática

Será montado um laboratório de informática para atender aos alunos de todos os cursos. Esse espaço será climatizado, com 60 computadores em rede, 5 impressoras, um scanner e um data-show.

Sala Multiuso

A sala multiuso será climatizada, terá 40 mesas, que permitam diversos tipos de configuração, com pia e estantes que possam acomodar o acervo de produtos e materiais (catálogos, mostruários).

Centro de Convivência

O Centro de convivência será um espaço, onde possam ser organizadas exposições de trabalhos e eventos, contando com fotocopiadora, Correios, praça de alimentação, bancos, sindicatos, livraria, dentre outros.

Sala para Teleconferência

Quadra Poliesportiva

A quadra poliesportiva será construída em espaço coletivo, com livre acesso à comunidade.

Espaço para funcionamento administrativo

O espaço para funcionamento administrativo contará com salas de atendimento aos alunos, docentes e funcionários técnico-administrativos, com espaço para:

- 01 sala de direção
- 04 salas para coordenação dos núcleos
- 01 sala de reuniões
- 01 escolaridade única
- 01 setor de contabilidade
- 01 sala de apoio Acadêmico-Administrativo (Gestão de Recursos Humanos)

Ônibus

Serão providenciados dois ônibus, para uso coletivo em excursões didáticas, viagens para eventos (congressos, simpósios, cursos...), dentre outras necessidades.

8.2. Infra-estrutura dos núcleos

Núcleo de Gestão

No Núcleo de Gestão funcionarão, inicialmente, turmas dos cursos de Administração e de Economia. Em Administração, serão organizadas duas turmas por semestre, em dois turnos diferentes, e em Economia, uma turma por semestre no turno noturno. Assim, ingressarão, por semestre, duas turmas no turno noturno e um no diurno. Considerando que cada curso terá 8 semestres, serão construídas:

- 16 salas de aula, climatizadas, com capacidade para 50 lugares, com cadeiras apropriadas, instalação para atividades projetuais, com painéis para afixação de trabalhos, armários para acomodação de material e retroprojetor.
- Gabinetes para professores, com capacidade para dois professores por gabinete, com computadores e acessórios.
- Dois módulos móveis, com data-show, TV, vídeo e DVD.

- 01 auditório com capacidade para 120 pessoas, climatizado, com TV, DVD, Vídeo, computador, data-show, retroprojektor.
- 01 laboratório climatizado, com 50 computadores em rede, 4 impressoras, um scanner e um data-show (para ser usado em atividades didáticas dos professores).

Núcleo de Design

No Núcleo de Design, serão oferecidas duas turmas em dois turnos por semestre. Considerando que o curso terá duração de 8 semestres, serão construídas:

- 4 salas com capacidade para 50 lugares, com computador *em cada lugar*, conectados em rede, climatizada, com mesas e cadeiras apropriadas para atividades projetuais e aulas teóricas, com painéis para afixação de trabalhos e armários para acomodação de material;
- 4 salas de aula, climatizadas, com capacidade para 50 lugares, com cadeiras apropriadas, instalação para atividades projetuais, com painéis para afixação de trabalhos, armários para acomodação de material e retroprojektor.
- sala para atendimento ao aluno, climatizada e equipada com computador e seus periféricos;
- Gabinetes para professores (dois professores por gabinete), com computadores e acessórios
- Dois módulos móveis com data show, TV e Vídeo, DVD.
- 01 auditório com capacidade para 120 pessoas, climatizado, com TV, DVD, Vídeo, computador, data-show, retroprojektor.
- 01 laboratório climatizado, com 50 computadores em rede, 4 impressoras, um scanner e um data-show (para ser usado em atividades didáticas dos professores).
- Laboratório de Modelagem e Costura, com 40 Máquinas de costura industrial (retas, overloque, colarete, casear, travete), 2 máquina de bordar eletrônicas; 2 cortadeiras eletrônicas; 60 manequins (para modelagem); armários; estantes; 2 Bancadas com 25 bancos cada.
- Laboratório de Criação, Tecelagem e Estamparia, com 5 Estações de Trabalho Lectra; 5 Estações de Trabalho Gerber; 1 mesa digitalizadora e 1 ploter; armários; estantes; 2 Bancadas com 25 bancos cada.
- Laboratórios de Fibras Têxteis e Cor, com 25 mesas individuais; pias; armários; estantes; teciteca; cataloteca; fibras; 1 Bancada com 25 bancos.
- Laboratório de Modelos e Protótipos, com Serra multibancada; torno compressor; máquina de solda elétrica; dobrador de tubos; máquina de solda móvel; rebiteadeira; furadeiras; aspersor; serra de fita; resinas; forno cerâmico elétrico; cortador de isopor; equipamentos variados de proteção individual; bancada com 25 bancos.
- Laboratório de Captação e Tratamento de Imagem, com 25 Macintosh Multimídia com 2 Scanners; 2 Impressoras e 10 Câmeras Digitais; Televisão; Data Show.
- Laboratório e Estúdio Fotográfico, com 25 Câmeras fotográficas; tripés; filtros; lentes macro e teleobjetiva; estufa para secar filme; tanque de lavagem; rebobinadores de filmes; espirais de metal; 10 ampliadores P&B; mesas; timers; mesa de luz; tanques de armazenamento químico; bandejas para banho; armários; fundo Infinito; tripés de luz; sobrinhas; bancos; estantes (etc).

Núcleo de Formação Docente

No Núcleo de Formação Docentes funcionará, inicialmente, o curso de Pedagogia, com uma entrada por semestre, totalizando 9 semestres, e uma turma de Pós-Graduação, em nível de Mestrado. Dessa forma, será necessário:

- 09 salas de aula, climatizadas, com capacidade para 50 lugares, com cadeiras apropriadas, instalação para atividades projetuais, com painéis para afixação de trabalhos, armários para acomodação de material e retroprojektor;
- 05 salas-ambiente (1dinâmica de grupo, 1 vídeo, 2 metodologias de ensino, 1 informática);
- Sala de reuniões;
- Sala de estudo dos alunos da Pós-Graduação, com armários e computadores;

- Gabinetes para professores, com computadores e acessórios;
- Dois módulos móveis com data show, TV e Vídeo, DVD.
- 01 auditório com capacidade para 120 pessoas, climatizado, com TV, DVD, Vídeo, computador, data-show, retroprojeter.
- 01 laboratório climatizado, com 50 computadores em rede, 4 impressoras, um scanner e um data-show (para ser usado em atividades didáticas dos professores).

Núcleo de Tecnologia

No Núcleo de Tecnologia funcionará, inicialmente, o curso de Engenharia Civil, com uma turma por semestre. O Curso terá duração de 8 semestres. Assim, será necessário:

- 8 salas de aula, climatizadas, com capacidade para 50 lugares, com cadeiras apropriadas, instalação para atividades projetuais, com painéis para afixação de trabalhos, armários para acomodação de material e retroprojeter.
- 1 sala para teleconferência
- Laboratório de Sistemas Construtivos (laboratório multidisciplinar atendendo as áreas de estruturas, construção civil e materiais)
- Laboratório de infra- estruturas e meio ambiente (laboratório multidisciplinar atendendo as áreas de geotecnia, recursos hídricos e saneamento, transportes)
- Gabinetes para professores, com computador e acessórios
- Dois módulos móveis com data show, TV, DVD e vídeo.
- 01 auditório com capacidade para 120 pessoas, climatizado, com TV, DVD, Vídeo, computador, data-show, retroprojeter.
- 01 laboratório climatizado, com 50 computadores em rede, 4 impressoras, um scanner e um data-show (para ser usado em atividades didáticas dos professores).