

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

MÁRIO CÉSAR SOUSA DE OLIVEIRA

**AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO GRANDE DO NORTE: o caso da interiorização do curso de Ciências Contábeis**

**RECIFE
2016**

MÁRIO CÉSAR SOUSA DE OLIVEIRA

**AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO GRANDE DO NORTE: o caso da interiorização do curso de Ciências Contábeis**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Alexandrina Saldanha Sobreira de Moura.

RECIFE
2016

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

- O48a Oliveira, Mário César Sousa de
 Avaliação do Programa de Expansão da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte: o caso da interiorização do curso de Ciências Contábeis / Mário César Sousa de Oliveira. – 2015.
 172 folhas : il. 30 cm.
- Orientadora: Profa. Dra. Alexandrina Saldanha Sobreira de Moura.
 Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2015.
 Inclui referências, apêndices e anexos.
1. Ensino Superior. 2. Avaliação. 3. Universidades e faculdades – Avaliação. I. Moura, Alexandrina Saldanha Sobreira de (Orientadora). II. Título.
- 351 CDD (22. ed.) UFPE (CSA 2016 – 087)

MÁRIO CÉSAR SOUSA DE OLIVEIRA

**AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO GRANDE DO NORTE: o caso da interiorização do curso de Ciências Contábeis**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Aprovada em: 30 de março de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Alexandrina Saldanha Sobreira de Moura
Universidade Federal de Pernambuco (Orientadora)

Profa. Dra. Emanuela Sousa Ribeiro
Universidade Federal de Pernambuco (Examinadora interna)

Profa. Dra. Maria Fernanda Alencar
Universidade Federal de Pernambuco (Examinadora externa)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter imbuído meu espírito de fé, por ter fortalecido minha alma durante a jornada deste mestrado.

À Profa. Dra. Alexandrina Saldanha Sobreira de Moura, por ter aceitado o desafio da orientação desta dissertação.

À Profa. Dra. Emanuela Sousa Ribeiro, membro desta banca, a qual, com sua humildade, amplificou os horizontes desta pesquisa, ao ministrar a disciplina Seminário de Dissertação.

À Profa. Dra. Maria Fernanda Alencar, membro desta banca, por sua indubitável contribuição a este trabalho, sobretudo quando da contextualização da educação superior no Brasil.

À Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), pela contribuição e apoio dado a esta dissertação.

A todo o corpo discente do mestrado, da turma XIII, pelo acolhimento, em atenção a: Alexandre, Davi Martins, Miguel Borba, Wiviane Fonseca e Paulo Ricardo.

A Edlane Martins de Oliveira, parceira nesta jornada, iniciada ainda em dezembro de 2013. Juntos, superamos desafios e rateamos angústias. Compartilhamos, ainda, diversas “gotas” de descontração e alegria. Quis Deus que, na mesma data, assumíssemos o desafio de sermos multiplicadores do conhecimento adquirido. Somos Mestres!

A todo o corpo de funcionários do mestrado profissional.

A todos meus familiares, pelo incentivo e compreensão.

“Você não sabe o quanto eu caminhei, pra chegar até aqui
Percorri milhas e milhas antes de dormir, eu nem cochilei [...]”

(Cidade Negra).

RESUMO

É possível afirmar que a ascensão de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) à chefia do Poder Executivo do Brasil constituiu-se num marco para a educação superior, implantando-se diversas reformas nesse segmento, como o Plano Nacional da Educação (PNE) 2001-2010 e os primeiros instrumentos de avaliação para a educação superior (Provão), seguidas, ainda, por transformações econômicas e sociais. Nesse período, ocorreu a definição de universidade como instituição capaz de promover a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Ainda na busca de melhorias para uma educação superior de qualidade, o governo Lula (2003-2010) tentou uma reestruturação desse setor, criando grupos de trabalhos e comissões, objetivando traçar um diagnóstico da educação superior no Brasil. Decerto, verificou-se que eram necessários ajustes para uma promoção de um ensino superior de qualidade. A acessibilidade da população à universidade pública estava abaixo da dos países da América Latina, e aquém da dos países europeus. Partindo desse contexto e motivadas por organismos internacionais, formalizaram-se políticas públicas para que a população tenha acesso ao ensino superior, seja nas instituições de ensino superior (IES) públicas ou privadas. Criaram-se programas de acesso com esse fim (Reuni, Prouni) e levaram-se aos rincões do Brasil diversas novas instituições federais. Buscando sua inserção nesse processo de expansão, a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) incorporou o seu programa de expansão no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), por meio de abertura de unidades de ensino descentralizadas (núcleos de educação superior), com o objetivo instalar cursos superiores fora de sua sede (Mossoró-RN), criando, entre 2002 e 2008, 19 cursos superiores em cidades do Rio Grande do Norte. Fundamentada no referencial teórico, que abordou a temática de políticas públicas, seus conceitos, ciclos, processos de implementação e contextualização histórica da educação superior no Brasil, esta dissertação trabalhou a temática da avaliação da política pública, sendo esta uma temática insipiente nas pesquisas. A dissertação teve como objetivo avaliar a política de expansão da UERN, tendo como ênfase o curso de Ciências Contábeis, operacionalizado em quatro cidades do interior do estado. Ressalta-se que os estudos que versam sobre expansão da educação superior focam amplamente nas IES federais, sendo esta dissertação um trabalho inovador. A metodologia classificou-se como qualitativa, com aporte descritivo. Para a apuração dos resultados, realizou-se pesquisa com os atores envolvidos na política de expansão da UERN, seguida de análise documental. Processaram-se os dados *no* software NVIVO versão 11. Utilizaram-se, também, dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) do período em que o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) avaliaram tais cursos (2006-2012). Destarte, é possível afirmar que toda política pública requer um processo acurado de planejamento quando da sua implantação e, sobretudo, uma avaliação substancial, que possa confrontar os resultados com as metas previstas da política, possibilitando, assim, fornecer subsídios para o processo decisório do gestor de suspender, encerrar ou continuar a política. Pelas situações e vicissitudes que permearam a política de expansão da UERN, desde sua implantação até sua operacionalização, ficou presente a necessidade de uma avaliação interna mais forte e permanente, inclusive contextualizada e comparada com dados da avaliação externa (MEC/Inep).

Palavras-chave: Políticas públicas. Avaliação. Interiorização da educação superior.

ABSTRACT

It can be argued that the rise of Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) as the boss of the Executive Power of Brazil, was a milestone for college education, where many reforms have been implanted in this segment, such as the National Education Plan (PNE) 2001-2010, and the first evaluation tools for college education (Provão), followed by economic and social transformations. In this period, there is the definition of university as an institution capable of promoting the links between education, research and extension. Still in search of improvements for a quality college education, the Lula government (2003-2010), attempted a restructuring of this sector, creating working groups and committees, to make one diagnosis of college education in Brazil. Indeed, it was found that adjustments were necessary for promoting a quality college education. The accessibility of the population to public university was below the Latin American countries, and below the European countries. In this context, and motivated by international organization, public policies are formalized, so that the population has access to college education, whether in public or private college education institutions. Access programs are created for this purpose (Reuni, Prouni), and also several new federal institutions were taken to the far places of Brazil. Seeking their inclusion in this expansion process, the Rio Grande do Norte State University (UERN), incorporated its expansion program in its Institutional Development Plan (PDI) by opening decentralized education units (college education centers) in order to install college education out of your seat (Mossoro-RN), creating, between 2002 and 2008, 19 higher education courses in cities of Rio Grande do Norte. Based on the theoretical framework, addressing the issue of public policy, concepts, cycles, implementation processes and historical context of college education in Brazil, this dissertation, worked the theme of evaluation of public policy, which is a theme incipient in the researchs. The dissertation aimed to evaluate the expansion policy of UERN, with the emphasis, the course of Accounting, operationalized in four cities in the state. It is necessary to talk that the studies that talks about the expansion of college education are largely focused on federal institutions, where this dissertation is, an innovative work. The methodology was classified as qualitative with descriptive approach. For the evaluation of the results was made a research with the actors involved in the expansion policy of UERN, followed by document analysis. The Data were processed in NVivo software, version 11. It was also used Enade data, from the period in which such courses were evaluated by the Ministry of Education (MEC)/Anísio Teixeira National Institute of Educational Studies and Research (Inep) (2006-2012). Indeed, it can be said that every public policy requires a careful planning process when its implantation and especially a substantial evaluation, which can compare the results with the expected goals of the policy, making possible to provide supports for the process of decision of the manager to suspend, terminate or continue the policy. With the situations and events that are involved with the expansion policy of UERN, from its inception to its operation, there is the need for a stronger and permanent internal evaluation, including contextualized and compared to external evaluation data (MEC/Inep).

Keywords: Public policies. Evaluation. Internalization of higher education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo de políticas públicas	49
Figura 2 – Ciclo de políticas públicas educacionais	50
Figura 3 – Processo de construção de indicadores sociais	54
Figura 4 – Organograma dos procedimentos metodológicos	58
Figura 5 – Distribuição dos Núcleos da UERN – RN – 2002-2008	60
Figura 6 – Árvore de palavras – relações de contexto entre demandas e política	65
Figura 7 – Árvore de palavras – identificação de fragilidades	67
Figura 8 – Aspectos normativos da criação dos Naes	68
Figura 9 – Localização geográfica de Macau-RN	70
Figura 10 – Foto da cidade de Macau-RN	70
Figura 11 – Localização de João Câmara-RN	71
Figura 12 – Localização geográfica de Alexandria-RN	72
Figura 13 – Localização geográfica de São Miguel-RN	73
Figura 14 – Árvore de palavras – importância do Naes	76
Figura 15 – Nuvem de palavras – importância do Naes	76
Figura 16 – Nuvem de palavras – metodologia da avaliação	90
Figura 17 – Árvore de palavras – síntese do contexto avaliação do Naes	91
Figura 18 – Árvore de palavras – contexto da palavra suspensão	92
Figura 19 – Árvore de palavras – contexto da palavra reconhecimento	93

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Crescimento da oferta de cursos de graduação	20
Gráfico 2 – Quantidade de IES (públicas e privadas) – Brasil – 2001-2010	39
Gráfico 3 – Crescimento de IES por categoria administrativa – Brasil – 2001-2010	40
Gráfico 4 – Número de funções docentes por categoria administrativa, segundo regime de trabalho – Brasil – 2003-2014	40
Gráfico 5 – Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa – Brasil – 1980-2014	41
Gráfico 6 – Número de matrículas em cursos de graduação da rede pública – Brasil – 1980-2014	41
Gráfico 7 – Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil – 2003-2014	42
Gráfico 8 – Representatividade do curso de Contabilidade	61
Gráfico 9 – PIB por área – Macau-RN – 2016	69
Gráfico 10 – PIB por atividade – João Câmara-RN	71
Gráfico 11 – PIB por segmento – Alexandria-RN	72
Gráfico 12 – PIB por atividade – São Miguel-RN	73
Gráfico 13 – Rendimento médio por domicílio (comparativo)	74
Gráfico 14 – PIB per capita a preços correntes – 2013 (comparativo)	74
Gráfico 15 – Quantidade de docentes – UERN – 2002 – 2015	75
Gráfico 16 – Comparação entre as médias dos cursos da IES e a média do Brasil – ingressantes – Enade/2006	78
Gráfico 17 – Comparação entre as médias dos cursos da IES e a média do Brasil, em formação geral – ingressantes – Enade/2006	78
Gráfico 18 – Comparação entre as médias dos cursos da IES e a média do Brasil, em componente específico – ingressantes – Enade/2006	78
Gráfico 19 – Notas médias dos estudantes (concluintes) no componente de conhecimento específico na prova	79
Gráfico 20 – Notas médias dos estudantes (concluintes) no componente de formação geral na prova	80
Gráfico 21 – Grau de dificuldade da prova Enade – 2012	80
Gráfico 22 – Avaliação da infraestrutura da IES	81
Gráfico 23 – Disponibilidade dos docentes fora da sala de aula e domínio do conteúdo das disciplinas	81
Gráfico 24 – Integração dos conteúdos curriculares nas disciplinas	82
Gráfico 25 – Comparação entre as notas médias em formação geral dos estudantes ingressantes e concluintes da área/subárea na IES e no Brasil	83

Gráfico 26 – Comparação entre as notas médias em componente específico dos estudantes ingressantes e concluintes da área/subárea na IES e no Brasil	83
Gráfico 27 – Grau de dificuldade da prova para componente específico – 2009	83
Gráfico 28 – Adequação das instalações de laboratórios, equipamentos, materiais e serviços de apoio específicos segundo grupo – ingressantes/concluintes – na área/subárea da IES	84
Gráfico 29 – Avaliação do currículo do curso segundo grupo – ingressantes /concluintes – na área/subárea da IES	84
Gráfico 30 – Disponibilidade dos professores do curso para orientação extraclasse segundo grupo – ingressantes/ concluintes – na área/subárea da IES	85
Gráfico 31 – Domínio dos professores para ministrar as disciplinas segundo grupo – ingressantes/concluintes – na área/subárea da IES	85
Gráfico 32 – Avaliação do nível de exigência do curso segundo grupo – ingressantes/ concluintes – na área/subárea da IES	86
Gráfico 33 – Contribuição do curso para a preparação para o exercício profissional segundo grupo – ingressantes/concluintes – na área/subárea da IES	86
Gráfico 34 – Comparação entre as notas médias em componente específico dos estudantes ingressantes e concluintes da área/subárea na IES e no Brasil	87
Gráfico 35 – Condições das instalações físicas segundo grupo – ingressante/concluintes – na área/subárea da IES	87
Gráfico 36 – Notas médias dos estudantes (concluintes) no componente de formação geral na prova	88
Gráfico 37 – Notas médias dos estudantes (concluintes) no componente de conhecimento específico na prova	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – IES com sede em Mossoró-RN – 2015	44
Quadro 2 – Formulações do conceito de política pública	48
Quadro 3 – Fases do ciclo da política pública	50
Quadro 4 – Relação de cursos ofertados pelos Naes – RN – 2002-2008	61
Quadro 5 – Atores da pesquisa	62
Quadro 6 – Instrumentos da análise documental x objetivos	62

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução das matrículas nas IES públicas e privadas – Brasil – 1933-2001	27
Tabela 2 – Número de instituições e de cursos de nível superior – Brasil – 1970-2004	30
Tabela 3 – Acesso ao ensino superior nos países – 2010	35
Tabela 4 – IES – RN – 2009-2013	43
Tabela 5 – Matrícula nos cursos de graduação presencial das IES – RN – 2009-2013	43
Tabela 6 – Número de cursos de graduação presencial em IES – RN – 2009-2013	44
Tabela 7 – PIB comparativo por segmento – Macau-RN – 2016	70
Tabela 8 – Comparativo de docente por nível – Macau-RN – 2016	70
Tabela 9 – Cadastro de empresas – João Câmara-RN – 2013	71
Tabela 10 – Conceito Enade – UERN – 2006-2012	77
Tabela 11 – Percentual de estudantes com faixa de renda mensal da família de até 3 salários mínimos (até R\$ 1.050,00)	79
Tabela 12 – Percentual de estudantes que trabalha/trabalhou em tempo integral – 40 horas semanais ou mais	79
Tabela 13 – Presentes à prova Enade – Naes Alexandria-RN – 2009	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACB	Análise Custo-Benefício
Andes	Associação Nacional dos Docentes Universitários
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
Consepe	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
Consuni	Conselho Universitário
CPC	Conceito Preliminar de Curso
DCC	Departamento de Ciências Contábeis
EaD	Educação a Distância
Enade	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
EUA	Estados Unidos da América
Facem	Faculdade de Ciências Econômicas de Mossoró
FMI	Fundo Monetário Internacional
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
Ifesp	Instituto Estadual de Educação Superior Presidente Kennedy
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IES	Instituições de Ensino Superior
Ifes	Instituições Federais de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
Naes	Núcleos Avançados de Educação Superior
OMC	Organização Mundial do Comércio
PEE	Plano Estadual de Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEE	Plano Estadual da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional da educação
Prouni	Programa Universidade Para Todos
PUC	Pontifícia Universidade Católica
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RN	Rio Grande do Norte
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
Ufersa	Universidade Federal Rural do Semiárido
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	Delimitação do problema	15
1.2	Objetivos	17
1.2.1	Objetivo geral	17
1.2.2	Objetivos específicos	17
1.3	Justificativa do estudo	18
1.4	Estrutura da dissertação	23
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
2.1	Contextualização sócio-histórica da educação superior	24
2.1.1	Trajetória histórica da educação superior no Brasil	24
2.1.1.1	Período monárquico	24
2.1.1.2	Primeira República	25
2.1.1.3	Nova República	26
2.1.1.4	Regime militar	28
2.1.1.4.1	Reforma universitária	28
2.1.1.5	Redemocratização (década de 1980)	30
2.1.1.6	Educação superior: de FHC a Lula	31
2.1.1.6.1	Era FHC (1995-2002)	31
2.1.1.6.2	Governo Lula (2003-2010)	33
2.1.2	Educação superior e neoliberalismo	36
2.1.2	Expansão universitária	38
2.1.3	Ensino superior no Rio Grande do Norte	42
2.1.3.1	Breve diagnóstico	42
2.2	Políticas públicas	44
2.2.1	Concepção de Estado no escopo da política pública	44
2.2.2	Conceito de política pública	46
2.3	Ciclo de políticas públicas	48
2.3.1	Avaliação em políticas públicas	50
2.3.2	Indicadores	53
2.3.3	Indicadores educacionais	54
2.3.4	Tipologias avaliativas	55
3	METODOLOGIA	58

3.1	Caracterização da pesquisa	58
3.2	Contexto e atores da pesquisa	59
3.2.1	Núcleos Avançados de Educação Superior (Naes)	59
3.2.2	Atores da pesquisa	62
3.2.3	Coleta e tratamento dos dados	62
4	ANÁLISES DOS RESULTADOS	64
4.1	Agenda e criação do programa	64
4.1.1	Contexto político-institucional	64
4.1.2	Contexto pedagógico	66
4.2	Interiorização do curso de Ciências Contábeis	68
4.2.1	Contexto institucional	68
4.2.1.1	Contextualização socioeconômica dos municípios	69
4.2.1.1.1	Macau-RN	69
4.2.1.1.2	João Câmara-RN	70
4.2.1.1.3	Alexandria-RN	72
4.2.1.1.4	São Miguel-RN	73
4.2.2	Contexto pedagógico	74
4.3	Resultados da expansão	77
4.3.1	Avaliação externa	77
4.3.1.1	Macau (2009-2012)	77
4.3.1.2	João Câmara (2009-2012)	82
4.3.1.3	Alexandria (2009-2012)	86
4.3.2	Avaliação interna	88
4.3.3	Interfaces da avaliação (avaliação interna x avaliação externa)	92
4.3.4	Continuidade ou extinção da política?	92
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
	REFERÊNCIAS	97
	APÊNDICE	104
	ANEXO	108

1 INTRODUÇÃO

O processo de expansão do ensino superior, no âmbito do estado do Rio Grande do Norte (RN), se constitui em elemento normativo devidamente parametrizado no Plano Estadual de Educação (PEE), bem como no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Desta forma, este trabalho propõe-se a fomentar o diálogo sobre essa política expansionista, a partir do processo de interiorização do Curso de Ciências Contábeis da UERN, tendo em vista o ciclo de políticas públicas (*policy cycle*) e tomando como centro a avaliação da política supramencionada. A introdução deste trabalho divide-se nos seguintes tópicos: processo da delimitação temática, delineamento dos objetivos e justificativa.

1.1 Delimitação do problema

É inquestionável que o processo de globalização e o capitalismo ocasionaram a expansão de novos mercados, bem como o surgimento de novas empresas que competem para a retomada do crescimento nacional. Esse impulso se registrou, especificamente, a partir do processo de estabilização econômica evidenciado em 1994, com o afloramento do Plano Real. Tais vetores também carregam consigo, de forma imperativa, o aprimoramento dos níveis educacionais da população.

Destarte, o aprimoramento e a capacidade crítica e reflexiva citada anteriormente relacionam-se, indubitavelmente, com o nível educacional da sociedade a partir da influência transitiva ao seu acesso. Para além de instrumento político e ideológico de abertura a novos mercados, a educação superior é um caminho para o desenvolvimento social com justiça e bem-estar. Ela incorpora a missão notável de produzir e difundir ciência, arte, tecnologia e cultura (SILVA; OURIQUE, 2012). É notório, nesse contexto, a relevância e o papel das Instituições de Ensino Superior (IES), que são modeladoras e balizadoras da construção do conhecimento. O ensino superior, no Brasil, experimentou, nos últimos anos, uma grande expansão. Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)/Ministério da Educação (MEC), o crescimento maior se deu nas instituições privadas, porém houve incremento de vagas nas redes públicas. Há de se considerar que a expansão pode ocorrer de forma ordenada ou desordenada, com ou sem planejamento, e se orienta por escolhas de diversas lógicas no âmbito do Estado. Nesse contexto, necessário se faz uma reflexão do Estado, na formulação de estratégias, para tal crescimento: Por que

expandir? Para quê? Como? Qual o impacto dessa expansão? Diante das mudanças e transformações já descritas, que emanaram reconfigurações geopolíticas, e sendo o ente estatal responsável por essa gestão, a administração estratégica passa ser uma ferramenta fundamental para a esfera pública (WOSNIAK; REZENDE, 2012).

Tais indagações, mesmo que supridas, requerem uma revisão contínua e sistemática, pois algumas respostas, escolhas ou fundamentos expostos nem sempre convergem ou se retroalimentam continuamente, com movimentos tensionados que acomodam um “sistema” de educação superior cada vez mais diversificado e diferenciado, desigual e com múltiplas tensões. Muitas vezes é perceptível que o processo de expansão da educação superior é uma arena de luta política, com reflexo na distribuição de poderes sociais entre grupos e indivíduos e nas relações internacionais, nacionais e institucionais. Nesse contexto, emerge uma necessidade precípua e indubitável de se efetuar um processo de avaliação de uma política pública expansionista. Realocar, informar ou, até mesmo, a busca por uma legitimação, são caminhos ou aspectos, propostos por Derlien (2001), que fundamentam a necessidade e a importância da avaliação de uma política pública (*public policy*).

O processo de definição de uma política pública deve, de forma precípua, abordar o contexto de que uma política pública constitui uma diretriz elaborada para o enfrentamento de um problema público. Para Secchi (2014), uma política pública possui dois elementos fundamentais, parametrizados por: (a) uma intencionalidade pública; e (b) uma resposta a um dado problema público. Contudo, sabe-se que processo de “formulação” para tais demandas ou problemas dá-se a partir de um cenário complexo, e passa a ser estabelecido por meio de etapas ou ciclos, que têm sua gênese desde a detecção do problema, passando pela implementação da política resolutiva, etapa precedida de uma formação de agenda que objetiva estabelecer os critérios e os moldes da implementação. Ainda conforme o autor, o ciclo de políticas públicas constituiu um esquema de visualização da vida de uma dada política pública.

Embora diversos pesquisadores concordem que a fase de implementação de uma política se constitui a fase mais preponderante dentro da conjectura da política, quiçá a mais importante (SILVA; MELO, 2000; RUA, 2009; SMITH, 1973), a etapa da avaliação de tal ação resolutiva é extremamente necessária. Contudo, sabe-se que, para uma real compreensão do conceito de políticas públicas, é mister o conhecimento do já citado ciclo, este que se constituiu de um importante instrumento analítico de suporte para o pesquisador. A abordagem de tal ciclo de políticas constitui-se num amplo referencial analítico útil para uma análise de programas e políticas educacionais (MAINARDES, 2006).

Arretche (1998) bem destaca que o processo de se avaliar uma dada política pública compreende o exame minucioso de toda uma engenharia institucional e de todos os traços constitutivos dos programas. Para Ferreira (2014), a avaliação está habitualmente inserida no contexto de professores, estudantes e escolas, de tal maneira que é normalmente considerada uma herança das instituições educativas. Contudo, ela abarca dimensões de importância considerável em políticas governamentais.

A UERN destaca-se pelo seu caráter de difusão do conhecimento regionalizado, tendo como missão promover a formação de profissionais competentes, críticos e criativos, para o exercício da cidadania, contribuindo, ainda, para o desenvolvimento sustentável da região.

A UERN, na última década, alcançou ampliação na oferta de vagas e na abertura de cursos, na incorporação da pós-graduação *stricto sensu*, aliada à ampliação de suas unidades em diversas regiões do estado, mediante a criação dos chamados Núcleos Avançados de Educação Superior (Naes), sendo o curso de bacharelado em Ciências Contábeis um dos primeiros a ser expandido para o interior do estado, a partir de 2002. Com isso, elencam-se alguns questionamentos norteadores da pesquisa: (a) quais as estratégias utilizadas para implantação desse curso? (b) quais os impactos que a abertura dos cursos de Ciências Contábeis promoveu na sociedade local? Notório evidenciar que tais questionamentos oportunizaram reflexões amplas e norteadoras, em virtude da continuidade do processo de expansão da UERN.

A partir do contexto apresentado, propõe-se, como objeto delimitador deste trabalho, a avaliação da política de interiorização do curso de Ciências Contábeis da UERN.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

O estudo tem como objetivo geral, fundamentando-se em Faria (2005), Sechi (2014) e Arretche (1998), avaliar a eficiência e a eficácia da política de expansão da UERN, com ênfase no curso de Ciências Contábeis.

1.2.2 Objetivos específicos

Como objetivos específicos, destacam-se:

- a) Descrever o processo de criação dos Naes no contexto da política de expansão da UERN;
- b) Descrever as estratégias para a interiorização do curso de Ciências Contábeis da UERN no âmbito das ações acadêmicas, burocráticas e administrativo-institucionais;
- c) Caracterizar a expansão dos cursos de Ciências Contábeis da UERN.

1.3 Justificativa do estudo

Em 1968, o governo brasileiro estabeleceu o que seria a “reforma universitária”, objetivando, de forma clara, organizar ou reorganizar o sistema de ensino superior do país, modernizando universidades (federais e estaduais), criando condições propícias para o desenvolvimento do saber, que, antes da reforma, encontrava-se, de certa forma, desconexo. Tal reestruturação incorporou a organização departamental, dando ênfase ao desenvolvimento da pesquisa e quebrando paradigmas do então ensino superior, que era voltado ao mercado tecnicista (MARTINS, 2009). O Decreto nº 6.096/2007 criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem por objetivo e meta global a elevação gradual da taxa de conclusão dos cursos presenciais de graduação, almejando um crescimento de 20% em cinco anos (LUGÃO et al., 2010).

Percebe-se, a partir das proposições do projeto, que o programa de expansão incorpora dimensões amplas estratégicas, unindo dimensões políticas e acadêmicas, dando, pois, uma dinâmica maior às IES, e estas, por sua vez, passam a proporcionar à sociedade mais acessibilidade ao ensino superior, por meio do processo de Expansão. O objetivo maior dessa normativa é a busca pelo fortalecimento da educação superior no Brasil, seja na modalidade presencial ou a distância (ANDRADE, 2012).

Nesse contexto, é imperativo que as IES estaduais também montem suas estratégias expansionistas, pois, de certa forma, existe uma “competição” institucional em termos de fornecimento à comunidade de conhecimento. Vive-se a “era da informação”, e o Estado passa a ser competitivo dentro dessa perspectiva, formulando estratégias dentro desse processo de mudanças rápidas (WOSNIAK; REZENDE, 2012).

A participação das universidades estaduais na oferta de expansão da educação superior do Brasil está diretamente ligada e relacionada às formulações de políticas governamentais, sejam a nível federal ou estadual, sempre contextualizadas pela economia global (ANDRADE, 2012). Corroborando tal enunciado, os dados do Censo da Educação Superior

de 2013 confirmam tal constatação, a partir da distribuição das IES estaduais, a saber: a região Norte conta com 5 IES; a Nordeste, com 16; a Sudeste, com 79; a Sul, com 15; e a Centro-Oeste, com 4 (BRASIL, 2015).

Ainda dentro desse processo, é importante destacar que, mesmo diante das restrições orçamentárias impostas na década de 1990 por parte do governo federal, observa-se, no Brasil, tentativas de governos estaduais de investir na expansão da educação superior, como acontece nos estados da Bahia, Ceará e Rio Grande do Sul (SANTOS, 2005 apud ANDRADE, 2012).

A UERN, com sede na cidade de Mossoró-RN, onde funciona seu *Campus* Central, foi criada pela Lei Municipal nº 20/1968, a partir da junção de faculdades isoladas: Faculdade de Ciências Econômicas de Mossoró¹, Faculdade de Serviço Social, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e a Escola Superior de Enfermagem.

Na década de 1970, a instituição foi ampliada com a criação dos *Campi* Avançados de Açu (1974), Pau dos Ferros (1976) e Patu (1980), resultado de articulações dos poderes políticos de Mossoró e dos demais municípios. Em 1987, ocorreu a estadualização, assinada pelo então governador Radir Pereira, por meio da Lei nº 5.546/1987. A UERN foi reconhecida pelo Conselho Federal de Educação por meio da Portaria Ministerial nº 874/1993, e do Decreto nº 83.857/1993, após um período de quatro anos de acompanhamento, conforme expressa o Parecer nº 184/1989 do Conselho Federal de Educação (RIO GRANDE DO NORTE, 2016).

A partir de 2002, começou uma nova fase de expansão geográfica, com a criação de dois *campi*: Natal e Caicó. Foi também em 2002 que se criou um novo tipo de unidade acadêmica: os Naes, com oferta de cursos isolados e de caráter rotativo em diversos municípios do estado.

Nesse cenário e fortalecendo esse conceito de expansão, a UERN proporcionou, do ano de 2002 a 2013, um aumento na oferta de vagas em seus cursos na ordem de 80%, como se demonstra no Gráfico 1, e isso corresponde, em termos quantitativos, que a UERN ampliou seu número de oferta de vagas de 1.665, em 2002, para 2.602, em 2013 (RIO GRANDE DO NORTE, 2013).

¹ Incorpora, atualmente, os cursos de Contabilidade, Administração, Economia, Gestão Ambiental e Turismo.

Gráfico 1 – Crescimento da oferta de cursos de graduação



Fonte: Rio Grande do Norte (2013).

Aqui se destaca o esforço da UERN em expandir a educação superior pública. Porém, deve-se expor inquietações e reflexões sobre o referido expansionismo ou sobre a configuração da política de expansão, ou, ainda, deve-se discutir seus pressupostos (ANDRADE, 2012).

Pestana (1998) afirma que a avaliação educacional se constitui em um requisito pleno tanto para o exercício da cidadania como para o desempenho das atividades cotidianas, para a inserção qualificada no mercado de trabalho e para o desenvolvimento econômico, e também é um elemento essencial para tornar a sociedade mais justa, solidária e integrada.

A educação está amplamente ligada ao processo de perpetuação e desenvolvimento da sociedade (ARANHA, 2006). Considera-se a Ciência Contábil uma Ciência Social Aplicada (IUDÍCIBUS; MARION, 2010), carregando consigo um teor de responsabilidade e uma necessidade de transparência ética na sua concepção, funcionando, ainda, como instrumento de gestão, seja na administração pública ou na privada. Foi o primeiro que a UERN criou, e seu processo de expansão instiga uma necessidade da existência de um processo investigativo dentro de um contexto institucional com foco no eixo da qualidade e da autonomia, podendo, ainda, tal eixo ser parametrizado pela Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES) nº 10/2004:

Art. 4º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;
- II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;
- III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;
- IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;
- V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação da informação contábil (BRASIL, 2004).

Para Pestana (1998), o processo de se avaliar uma dada política pública não se trata apenas de um exercício formal, norteado de desinteresse, à semelhança de um simples cálculo relacional custo-benefício. Ela deve estar amplamente ancorada em um conjunto de valores e noções sobre uma dada realidade social, que seja partilhado por todos os membros formadores e usuários dessa dada política.

Pereira e Silva (2010, p. 22) apontaram a necessidade de estudos qualitativos sobre questões de políticas de acesso ao ensino superior, por meio da interiorização da universidade pública brasileira, que contemplassem discussões relativas a esse processo, e acrescentam que “tal procedimento coloca-se no horizonte analítico dos pesquisadores dessa temática e precisa ser enfrentado por meio de pesquisa conceitual e empírica”.

Na visão de Perez (2010), ao se considerar as distintas fases de uma política – agenda, formulação, implementação e avaliação – e ao se resgatar a utilidade de pesquisar a implementação de políticas educacionais, os analistas pouco privilegiam essa fase, visto que a atenção está mais voltada para a formulação da política e os resultados, negligenciando o processo de implementação, porque consideram que, nessa etapa, as decisões são tomadas de maneira automática, trazendo, por consequência, as mudanças desejadas. Dessa forma, a implementação é vista não como parte ligada à formulação, mas algo a ser feito por acréscimo em momento posterior, porque seria apenas uma simples sucessão de decisões.

Nesse sentido, esta pesquisa visa abrir uma reflexão sobre a política de expansão do ensino, formulada pela UERN, a partir de sua avaliação *ex-post*. Busca, também, apresentar, como suporte para esse processo avaliativo, os caminhos percorridos para execução da política e suas vicissitudes, tentando, ainda, executar um confronto com dados oficiais produzidos pela dada política.

O Estado investe recursos financeiros significativos, fruto da alta carga tributária paga pela população, e acredita-se que esse esforço retorne em benefícios para a sociedade. Dessa forma, espera-se que os resultados das ações governamentais por meio dos subsídios proporcionem desenvolvimento ao país, com a aplicação mais eficiente e eficaz de recursos

financeiros em políticas públicas, sobretudo na área de educação, que é de fundamental importância para crescimento de qualquer estado (CARVALHO; BARBOSA, 2011).

Perez (2010) afirma que as contribuições que esse tipo de pesquisa proporciona, conforme destacado pela literatura especializada, são os seguintes: (a) corrigem o curso de ações, bem como fornecem subsídios a quem está implementando a política na orientação dela; (b) procuram ampliar a efetividade do processo de decisão dos programas públicos; (c) contribuem na ampliação da *Accountability* dos programas; e (d) ampliam a integração do segmento administrativo, político e comunidade, relações fundamentais para mudar o desempenho educacional.

A temática que versa sobre a expansão do ensino superior no Brasil tem sido abordada de maneira significativa nos últimos anos, nas mais diversas áreas do conhecimento: educação, Ciências Sociais, Sociologia, Economia e Administração. Em pesquisa realizada no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), entre 2002 a 2015, foi possível encontrar essa temática em 22 dissertações, 2 teses e mais de 40 artigos. Porém, as respectivas pesquisas abordavam tão somente o processo de expansão das instituições públicas federais, em sua maioria voltada para o processo de implementação da política de expansão. Encontrou-se um trabalho de graduação (monografia) sobre a relevância da Universidade do Estado do Maranhão, cujo escopo era a relevância da IES para o município de Balsas-MA.

A motivação desta pesquisa se deu pela possibilidade de se trabalhar uma avaliação de uma política pública, temática com pesquisas insipientes, e pelo fato de o pesquisador conhecer, *per si*, a operacionalização da política.

Destarte, dentro de um contexto de qualquer instrumento de pesquisa científica, é altamente perceptível a existência de apenas um item que visa atender à indagação “por que”? – a justificativa de forma unívoca. Este trabalho justifica-se à medida que tende a possibilitar e dar continuidade ao diálogo entre os agentes participantes e formuladores das políticas expansionistas da UERN. É um trabalho inovador, por ter como objeto uma instituição de ensino vinculada ao poder público estadual, buscar fornecer subsídios ao gestor público por meio de um instrumento que poderá proporcionar uma análise reflexiva das variáveis formadoras e dos resultados de tais políticas, servindo, ainda, como ferramenta para formulação de estratégias de maior acessibilidade ao ensino superior do estado do Rio Grande do Norte, empenhando-se na busca da qualidade da educação fornecida.

1.4 Estrutura da dissertação

A dissertação está estruturada da seguinte forma: após a presente introdução, tem-se o marco teórico conceitual, objetivando o embasamento em estudos e pesquisas que fundamentaram a análise dos dados coletados. Em seguida, apresenta-se a seção metodológica, na qual se discutirão os principais caminhos epistêmicos delineados para o desenvolvimento desta pesquisa. Na seção subsequente, haverá uma acurada análise dos dados e suas discussões, e, por último, apresentam-se as considerações finais da pesquisa, tendo em vista os resultados alcançados, bem como as vicissitudes da pesquisa e as sugestões pertinentes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Busca-se, nesta fase do trabalho, moldurar um arcabouço teórico e epistêmico, visando a fundamentação das etapas subsequentes da dissertação. Com base na literatura existente, propõe-se, neste tópico, apresentar fundamentos teóricos e conceituais sobre os seguintes temas: políticas públicas e seus ciclos; e políticas públicas na educação superior do Brasil. Encerra-se com o processo de caracterização da UERN.

2.1 Contextualização sócio-histórica da educação superior

2.1.1 Trajetória histórica da educação superior no Brasil

2.1.1.1 Período monárquico

Pode-se considerar as primícias do ensino superior no Brasil, notadamente as suas origens e características, bem como o seu desenvolvimento, um caso atípico no contexto da América Latina. Para Oliven (2002), desde o século XVI, os espanhóis fundaram universidades em suas possessões na América, as quais eram instituições religiosas, que recebiam a autorização do Sumo Pontífice, por meio de Bula Papal. A política da coroa portuguesa sempre foi de impedir a formação de quadros intelectuais em suas colônias, deixando tal concentração e formação de nível superior para a metrópole (SCHWARTZMAN; BROCK, 2005).

Segundo Santos e Cerqueira (2009), a aventura de Portugal em terras brasileiras se assemelhava ao investimento numa empresa voltada única e especificamente à exploração. O autor também assegura tal assertiva ao comentar a reforma feita pelo Marquês de Pombal no século XVIII, ao expulsar a Companhia de Jesus, que tentava estabelecer seminários objetivando a formação de um clero brasileiro.

O Brasil Colônia, por sua vez, não criou instituições de ensino superior em seu território até o início do século XIX, ou seja, quase três séculos mais tarde. Tal gênese deu-se com a outorga de D. João VI, quando da abertura das faculdades de Direito no país, estando este, claro, sob a tutela do Estado. Tais criações foram sucedidas pelos seguintes cursos: curso de Engenharia da Academia Real Marinha (1808); curso de Engenharia da Academia Real Militar (1810); curso de Engenharia da Bahia (1808); curso de Cirurgia e Anatomia do Rio de Janeiro (1808); curso de Medicina no Rio de Janeiro (1809); curso de Economia (1808) no

Rio de Janeiro; curso de Química (1812); e curso de Desenho Técnico (1918). Tal conjectura torna evidente a inexistência de articulações do conhecimento em face da criação de apenas cursos isolados, ou seja, ainda sem um sentido amplo de universalidade (SAVIANI, 2010).

Para Oliven (2002), as primeiras faculdades brasileiras – Medicina, Direito e Politécnica – eram independentes umas das outras, localizadas em cidades importantes e possuíam uma orientação profissional bastante elitista. Seguiam o modelo das grandes escolas francesas, instituições seculares mais voltadas ao ensino do que à pesquisa. Tanto sua organização didática como sua estrutura de poder baseavam-se em cátedras vitalícias: o catedrático, “lente proprietário”, era aquele que dominava um campo de saber, escolhia seus assistentes no topo da hierarquia acadêmica durante toda sua vida. Na visão de Santos e Cerqueira (2009) e Schwartzman e Brock (2005), tem-se, portanto, um contexto educacional monárquico.

2.1.1.2 Primeira República

Cronologicamente, a Primeira República data do período compreendido entre os anos de 1889 a 1930. Decerto, a estadia da família real no Brasil veio a retardar o processo de criação da primeira universidade brasileira (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Conforme Oliven (2002), a primeira universidade brasileira teve sua origem no ano de 1920, data próxima das comemorações do Centenário da Independência (1922). Resultado do Decreto nº 14.343/1920, a Universidade do Rio de Janeiro reunia, administrativamente, faculdades profissionais pré-existentes sem, contudo, oferecer uma alternativa diversa do sistema: ela era mais voltada ao ensino do que à pesquisa, elitista, conservando a orientação profissional dos seus cursos e a autonomia das faculdades.

A Constituição desse período permitiu uma descentralização do ensino superior, criando-se um contexto propício ao surgimento de novas instituições públicas e privadas, permitindo, inclusive, a criação de estabelecimentos confessionais, pela primeira vez. Nos anos compreendidos entre 1889 e 1918, foi possível evidenciar a criação de 56 escolas superiores, em sua grande maioria instituições privadas (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Para estes autores, nesse período, todo o setor privado, especialmente o confessional, já era bem forte. As primeiras estatísticas educacionais, em 1933, mostravam que as instituições privadas respondiam por cerca 44% das matrículas e por 60% dos estabelecimentos de ensino superior. Embora a clientela para essa estrutura fosse muito pequena, o número de alunos era de 33.723.

A reforma do governo Vargas instituiu as universidades e definiu o formato legal ao qual deveriam obedecer todas as instituições que viessem a ser criadas no Brasil, mas não propôs a eliminação das escolas autônomas nem negou a liberdade para a iniciativa privada. Percebe-se, com base nesse contexto, a origem da diversificação do sistema educacional brasileiro, que dura até os dias atuais.

2.1.1.3 Nova República

Nessa nova fase da República do Brasil, o sistema educacional continuou crescendo gradativamente. Tem-se a formatação das instituições federais, o surgimento da Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de Janeiro, a expansão do sistema universitário do estado de São Paulo, entre outras instituições estaduais (SAMPAIO, 2000).

No ano de 1931, o presidente Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde. Essa ação veio agregada da aprovação do Estatuto das Universidades Brasileiras, que teria sua duração até o ano de 1961. Em síntese, apresentou a divisão das instituições de ensino superior em duas categorias: pública ou livre, ou seja, sob a responsabilidade do Poder Público, seja federal, estadual ou municipal, ou particular. Apresentou, também, a necessidade de inclusão de, pelo menos, três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras (OLIVEN, 2002).

Nesse contexto, entrou em cena o movimento estudantil, na década de 1950, ensejando uma ampla reforma do sistema educacional brasileiro. Uma das reivindicações desse movimento era colocar o Estado como único responsável pelo ensino e extinguir as instituições privadas, com aceitabilidade apenas para as PUCs do Rio de Janeiro e de São Paulo (SAMPAIO, 2000).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 1961, atendeu aos anseios do setor privado e legitimou o sistema existente, sendo modificada no ano de 1996.

Na visão de Durham (2003), a LDB foi uma vitória dos setores privatistas e conservadores, e constituiu, em grande escala, uma preservação do sistema existente. A LDB e suas complementações praticamente preservaram o *status quo* e se preocuparam basicamente em estabelecer mecanismos de controle da expansão do ensino superior e do conteúdo do ensino.

Durante a Nova República, criaram-se 22 universidades federais, constituindo-se o sistema de universidades públicas federais. Cada unidade da federação passou a contar, em

suas respectivas capitais, com uma universidade pública federal. Durante esse mesmo período, criaram-se, também, 9 universidades religiosas, 8 católicas e 1 presbiteriana. Concomitantemente a esse processo de integração, ocorreu uma expressiva expansão das matrículas, acentuando-se, com isso, a mobilização dos universitários, que culminou na criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) (OLIVEN, 2002)

É possível afirmar, também, que o processo de criação das universidades públicas, estas mantidas pelo governo federal, se constituiu, de maneira contumaz, de fonte de reivindicação dos estados membros da federação. Essa gênese dava-se, muitas vezes, por meio de fusão de instituições preexistentes, em sua maioria instituições privadas (SCHWARTZMAN; BROCK, 2005).

Na concepção dos autores supracitados, essas novas universidades não possuíam compromisso com o progresso científico. O corpo docente era formado por profissionais autônomos locais e ainda com foco para um aprendizado tecnicista.

Para ilustrar, a Tabela 1 mostra a evolução das matrículas nas IES públicas e privadas, de 1933 a 2001:

Tabela 1 – Evolução das matrículas nas IES públicas e privadas – Brasil – 1933-2001

ANO	PÚBLICO		PRIVADO		TOTAL
	Nº	%	Nº	%	Nº
1933	18.986	56,3	14.737	43,7	33.723
1945	21.307	52,0	19.968	48,0	40.975
1960	59.624	56,0	42.067	44,0	95.691
1965	182.696	56,2	142.386	43,8	352.096
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	425.478
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	1.377.286
1990	578.625	37,6	961.455	62,4	1.540.080
1995	700.540	39,8	1.059.163	60,2	1.759.703
2000	887.026	32,9	1.807.219	67,1	2.694.245
2001	939.225	31,0	2.091.529	69,0	3.039.754

Fonte: Schwartzman e Brock (2005).

A partir das informações postas na tabela anterior percebe-se que até a década de 1960, embora o acesso fosse limitado, o maior quantitativo de matrícula estava na rede pública de ensino, sendo que o período compreendido entre 1960-1965, esse acréscimo deu-se em 146,67%, sendo ainda na esfera pública esse crescimento firmado em 179,83%. Destarte, aduz que tal crescimento pode ser conferido a partir das discursões e reflexões na área educacional promovidas por Paulo Freire e Anísio Teixeira.

Destaca-se ainda, que no período da ditadura militar, (1965) houve um grande crescimento no numero de matricula, comparada ao ano de 1960 (219,68%), entretanto, se inicia nesse momento, o aumento da matricula na rede privada em detrimento da rede pública.

De certo, as matrículas na rede pública de ensino, só veio a aumentar em 1980, com o processo de discursão de direitos sociais, por conta do processo democrático que se iniciava. Nas décadas subsequentes, (1990-2001), houve uma grande queda no número de matrículas das IES públicas, chegando a cair de 26,62% no ano 2000, para 5,88% no ano de 2001. Neste mesmo período, as IES privadas tiveram um salto de 10,16% em 1995 para 70,63% em 2000.

2.1.1.4 Regime militar

A instauração do regime militar, em 1964, proporcionou alterações significativas no contexto político do Brasil. Entre os diversos atores da política situacional e a resistência ao regime, emergiu o fortalecimento do movimento estudantil como forte opositor ao novo regime. Esse movimento elegeu a universidade pública como sua fortaleza inexpugnável.

Na visão de Sampaio (2000), o novo regime radicalizou com os estudantes, a partir de um decreto-lei do então presidente Castelo Branco, que vetou à representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, racial e religioso, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares. Houve um enfretamento direto entre estudantes e militares.

Com o advento do regime militar no Brasil, em 1964, as universidades passaram a ser objeto de uma ingerência direta do governo federal: afastou-se um grande número de professores, principalmente na Universidade Brasília; também se criaram as Assessorias de Informação nas instituições federais de ensino superior (Ifes), com a intenção de coibir as atividades de caráter “subversivo”, tanto de professores quanto de alunos (OLIVEN, 2002).

A partir dessa contextualização, as universidades ficaram sob a vigilância do governo por mais de uma década (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

2.1.1.4.1 Reforma universitária

Sob um olhar histórico, afirma-se que o regime militar excretou o movimento estudantil. Pacificados os embates, o governo promoveu uma profunda reforma no sistema educacional superior, pela qual membros e participantes do próprio governo já clamava.

Para Schwartzman e Brock (2005), o governo promoveu essa ampla reforma no ensino superior em um contexto político-social de intensa repressão. De fato, essa reforma incorporou muitas reivindicações do movimento dos estudantes, que correspondiam a um concesso do meio acadêmico e de membros do governo.

Conforme Oliven (2002), após longos anos de penumbra, nos quais a reforma universitária era debatida, exclusivamente, nos fechados gabinetes da burocracia estatal, iniciou-se, em 1968, uma nova discussão. O Congresso Nacional aprovou a Lei da Reforma Universitária (Lei nº 5.540/1968), que criou os departamentos, o sistema de créditos, o vestibular classificatório, os cursos de curta duração, o ciclo básico, dentre outras inovações. A partir daí os departamentos substituíram as antigas cátedras, passando as respectivas chefias a ter caráter rotativo. O exame vestibular, por sua vez, deixou de ser eliminatório, assumindo uma função classificatória.

Ratificando esse contexto, a reforma dos militares continha as seguintes mudanças: (a) extinção da cátedra; (b) fim da autonomia das faculdades; (c) criação de institutos, faculdades e/ou escolas; (d) introdução do sistema de créditos; (e) ciclo básico antes da formação profissional; (f) garantia da representação discente e docente; e (g) ingresso contínuo por carreiras e currículos mínimos fixados pelo MEC (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

No período do regime militar, o Brasil conheceu o ápice do desenvolvimento da economia nacional, o chamado “milagre econômico”. Nesse cenário, a classe média brasileira foi amplamente beneficiada e enriquecida. Nessa década (1970), houve o aumento da demanda do ensino superior, associado a um providencial aumento de recursos para esses fins.

Na visão de Santos e Cerqueira (2009), o aumento da demanda por ensino superior está associado ao crescimento das camadas médias e às novas oportunidades de trabalho no setor mais moderno da economia e da tecnoburocracia estatal. O setor público não se preparou para esse momento do ensino superior. Já o setor privado foi capaz de absorvê-lo, porque se concentrou na oferta de cursos de baixo custo e no estabelecimento de exigências acadêmicas menores, tanto para o ingresso como para o prosseguimento dos estudos até a graduação.

Santos e Cerqueira (2009) ainda contextualizam que emergiu o surgimento de um “grande negócio”: o ensino superior privado, com donos de instituições privadas, muitas vezes, sem compromisso com o desenvolvimento da educação.

Na concepção de Santos e Cerqueira (2009, p. 6):

As instituições privadas de ensino superior tornaram-se um grande negócio. Os empresários, donos dessas instituições, não tinham nenhum comprometimento com a educação e viam na necessidade imediata, por parte de um grande percentual da sociedade, da obtenção de um diploma a oportunidade de ganhar muito dinheiro. Pragmaticamente, esse fenômeno ocorreu na região mais rica do país, o Sudeste, enquanto que no Norte e no Nordeste o ensino ficava a cargo, quase que completamente, do setor público. O setor privado não tinha grandes preocupações com a pesquisa e nem com a qualidade do ensino.

Para uma melhor contextualização desse período, a Tabela 2 apresenta um quadro evolutivo e comparativo das instituições e cursos no Brasil.

Tabela 2 – Número de instituições e de cursos de nível superior – Brasil – 1970-2004

Ano	Instituições públicas	Instituições privadas	Cursos
1970	184	435	2.221
1975	215	645	3.497
1980	200	682	4.394
1985	233	626	3.923
1990	222	696	4.712
1995	210	684	6.252
2000	122	1.004	10.583
2001	183	966	12.155
2002	195	1.442	14.399
2003	207	1.652	–
2004	219	1.801	–
Variação % 1970-2004	19	314	–

Nota: as instituições são universidades integradas, centros universitários e estabelecimentos isolados federais, estaduais, municipais e privados.

Fonte: Rigotto e Souza (2005, p. 361).

Contextualizando a tabela anterior, observa-se que as IES públicas foram crescendo até 1995 com 210 e as privadas com o quantitativo de 684, caindo tal crescimento das IES públicas, substancialmente, em 2000 para 122, ou seja, 88 IES públicas fecharam ou foram extintas. Fato não vislumbrado nas IES privadas, que em 1995 tinha o quantitativo de 684, saltando para 1.004 no ano 2000.

Conforme exposto, é possível apresentar que a educação superior traz a marca do privilégio, passando a depender cada vez mais da iniciativa privada.

2.1.1.5 Redemocratização (década de 1980)

A redemocratização foi um período de transição política que teve seu ápice com a Carta Magna de 1988, quando o Brasil ganhou a “Constituição Cidadã”. Nessa década, foi possível restabelecer o sufrágio universal para prefeito, sendo o primeiro do período da redemocratização do Brasil. No período, verificou-se uma expansão dos cursos noturnos, que, dentre outros objetivos, foram criados para atender a uma nova demanda, que se concentrava no setor privado, revelando-se numa oportunidade “mais fácil” de ingresso em setores da sociedade já inseridos no mercado de trabalho, impossibilitados de frequentar cursos diurnos. Em 1986, 76,5% das matrículas no ensino superior se concentravam no setor privado. As universidades federais resistiam à implantação de cursos noturnos, com um percentual de apenas 16% das matrículas (SANTOS; CERQUEIRA, 2009; DURHAM, 2003).

Para Oliven (2002), nesse período, por meio da Constituição de 1988, foi possível deixar o ensino superior um pouco mais solidificado, sob o ponto de vista financeiro. A Constituição Federal de 1988 estabeleceu um mínimo de 18% da receita anual, resultante de impostos da União, para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; assegurou, também, a gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais em todos os níveis e criou o Regime Jurídico Único, estabelecendo pagamento igual para as mesmas funções e aposentadoria integral para funcionários federais. Em seu artigo 207, reafirmou a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão em nível universitário, bem como a autonomia das universidades.

Entre 1985 e 1990, aumentou em 145% o número de instituições privadas, passando de 20 para 49. Essa multiplicação não foi positiva para o ensino como um todo, nem para a clientela que dela fazia uso. Destacam-se, ainda, nesse período, as lutas travadas no interior das instituições, onde a organização sindical dos docentes universitários, que deu origem à Associação Nacional dos Docentes Universitários (Andes), assumiu um papel importante. A Andes, em tese, substituiu o movimento estudantil, resgatando bandeiras de lutas pela democratização da e na educação superior. Essa entidade atuava basicamente no setor público, e surgiu das marcas profundas que a repressão militar deixou nos que combateram no período autoritário (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

2.1.1.6 Educação superior: de FHC a Lula

2.1.1.6.1 Era FHC (1995-2002)

Hermida (2012) considera que o fato de Fernando Henrique Cardoso (FHC) ter governado por dois mandatos consecutivos permitiu-lhe atingir vários de seus objetivos políticos, que, pela sua importância e abrangência, servem para caracterizar o conjunto de seu mandato como sendo uma era: “a era FHC”.

A Campanha Eleitoral da aliança PSDB/PFL/PTB de 1994, a educação foi uma das cinco metas prioritárias. Nas Eleições Nacionais ocorridas nesse mesmo ano, a aliança elegeu seu candidato (FHC) Presidente da República, no primeiro turno, com 34.377.198 votos (54,3%). Nas eleições de 1998, FHC foi reeleito Presidente da República, também no primeiro turno, como candidato da aliança PSDB/PFL/PTB/PPB, com 35.936.918 votos (53,06%). No seu segundo mandato, o governo de FHC aprofundou o processo de reformas iniciado em todas as ordens (reforma Administrativa, do Estado, da Economia). No âmbito da educação, o governo se empenhou em regulamentar a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, lei nº. 9.394, de 1996), chegando a aprovar inclusive,

aquilo que iria ser a principal medida decorrente da nova lei de educação: o novo Plano Nacional de Educação (lei nº. 10.172, de 09 de janeiro de 2001) (HERMIDA, 2012, p. 1437-1438).

Para Durham (2003), nesse período de dois mandatos do ex-presidente FHC, ocorreram mudanças muito substanciais nas políticas econômicas e sociais e reformas importantes na área educacional, especialmente em relação ao ensino básico: houve uma transformação do sistema de financiamento do ensino fundamental, que incentivou o acesso, a permanência e o sucesso escolar no nível fundamental, o qual praticamente se universalizou nesse período.

Com a ascensão de FHC à Presidência da República Federativa do Brasil, em 1º de janeiro de 1995, a educação passou a ocupar um lugar preponderante no conjunto de políticas públicas desenvolvidas pelo governo nacional. O programa político implantado pelo governo baseou-se na concretização de reformas, incluindo-se aquelas que já estavam em andamento após a aprovação da Constituição Federal de 1988. Dentre as mais importantes, esteve a da educação nacional (HERMIDA, 2012).

Nesse contexto, importante comentar a aprovação de uma LDB, ocorrida no ano de 1996, que incorporou inovações importantes, como a explicitação das diversas tipologias de instituições de ensino.

Conforme Santos e Cequeira (2009), nesse período ocorreu a definição de universidade como sendo a instituição que objetivasse promover a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão, promovendo, ainda, a necessidade de credenciamento das IES.

Embora a LDB tenha avançado, é possível observar uma certa imprecisão sob o aspecto conceitual. Em seu artigo 20, que esclarece as classificações das IES, o termo “confessionais”, aplicado às IES como caráter filantrópico, abre um espaço para atuação das IES privadas, funcionarem com prerrogativas e financiamentos governamentais.

A LDB define no art. 20 três tipos de instituições privadas de ensino: as particulares em sentido estrito (empresariais); as comunitárias; as confessionais e filantrópicas. Observa-se, no entanto, uma imprecisão na definição das instituições confessionais e comunitárias como IES de direito privado. São consideradas comunitárias as IES que tiverem a presença de representantes da comunidade na sua entidade mantenedora. Às confessionais é exigida, além da presença de representantes da comunidade, que tenham orientação confessional e ideologia específicas. Essa imprecisão contribuiu para que a maioria das IES, consideradas sem fins lucrativos, se autodenominem, simultaneamente, de comunitárias, confessionais e filantrópicas, favorecendo as grandes empresas de ensino superior que, por serem julgadas filantrópicas, continuem a receber subsídios públicos (CHAVES; LIMA; MEDEIROS, 2008, p. 355).

Merece destaque também, o surgimento de instrumentos avaliativos, como o Exame Nacional de Cursos, popularizado como “Provão”. Este encontrou resistências entre as IES privados e de alunos da rede pública.

A partir dos primeiros resultados, esse Provão começou a ganhar a simpatia das instituições públicas, uma vez que os cursos que obtiveram melhores resultados estavam vinculados às IES públicas (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Dentre outras medidas normativas aprovadas sob a gestão de FHC, pode-se destacar a edição das seguintes normas: (a) Lei nº 9.192/1995, que estabeleceu normas para as escolhas de reitores das Ifes; (b) Lei nº 9.131/1995, que criou o CNE e a instituiu do Exame do Nacional de Cursos (concluintes de graduação); (c) Decreto nº 2.207/1997, que alterou a LDB; (d) Decreto nº 2.306/1997, que alterou a LDB; e (e) Decreto nº 3.860/2001, que revogou os decretos anteriores e reorganizou a avaliação do ensino superior.

Merece destaque, ainda, a aprovação do Plano Nacional da educação (PNE) 2001-2010, aprovado pela Câmara dos Deputados em 14 de junho de 2000 e referendado pelo Congresso Nacional em 9 de janeiro de 2001, consumada pela Lei nº 10.172/2001. O PNE estava estruturado em três eixos: (a) a educação como direito individual; (b) a educação como fator de desenvolvimento econômico e social; e (c) a educação como meio de combate à pobreza. Os objetivos gerais da educação estabelecidos no PNE são: (a) a elevação global do nível de educação da população; (b) a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; (c) a redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência na educação pública, e à democratização da gestão do ensino público (AGUIAR, 2010).

Na compreensão de Hermida (2012), no PNE, a educação é entendida como um instrumento de formação ampla, de luta pelos direitos da cidadania e da emancipação social, deve contribuir para o aprimoramento do indivíduo e da sociedade para a construção coletiva de um novo projeto de inclusão e de qualidade social para o Brasil. O plano apresenta a educação como um instrumento fundamental, que deveria contribuir para o desenvolvimento econômico, social, cultural e político do país, além de garantir os direitos básicos da cidadania e da liberdade social.

2.1.1.6.2 Governo Lula (2003-2010)

Em 1º de janeiro de 2003, houve uma grande mudança política com a vitória do Partido dos Trabalhadores nas eleições presidenciais e a posse do presidente Luiz Inácio Lula

da Silva. Assumiu o governo, assim, um partido que integrava a oposição ao governo anterior e cujo um dos *slogans* era “acabar com tudo que está aí” (DURHAM, 2003).

O marco inicial das modificações introduzidas na educação superior, promovidas pelo então presidente Luis Inácio Lula da Silva, considerado popular e democrático, se refere à criação de amplo grupo de trabalho (GT), visando criar um escopo para tais mudanças. Esse GT ficou encarregado de analisar e traçar um perfil contextualizado da educação superior do Brasil, bem como apresentar um plano de ação para reestruturação, desenvolvimento e democratização das Ifes.

Para Santos e Cerqueira (2009), a iniciativa governamental proporcionou muitas críticas ao governo, sobretudo por parte das Ifes e das associações a elas vinculadas. A leitura ao decreto que criou o GT era vista como sendo uma tentativa do Estado de fugir de suas reais responsabilidades com a educação.

Embora se tenha verificado a ocorrência de debates intensos, em 2003 o GT apresentou seu relatório final, reconhecendo, em seu preâmbulo, a crise na educação superior, atribuindo-lhe à crise financeira do Estado. O relatório se constituiu das seguintes partes ou temáticas: (a) ações emergenciais; (b) autonomia; (c) complemento de recursos financeiros; e (d) reforma.

Neste sentido, Santos e Cerqueira (2009, p. 8) corroboram tal assertiva:

Em dezembro de 2003, o grupo divulgou seu relatório no qual foi apresentado um diagnóstico do ensino superior dando conta de que “a última década foi de desarticulação do setor público brasileiro; as universidades federais não foram poupadas” Sofreram consequências da crise fiscal do Estado que afetaram seus recursos humanos, sua manutenção e investimento. A prioridade ao setor privado chegou ao setor do ensino superior ocasião em que as universidades privadas experimentaram uma expansão recorde, porém, se encontravam ameaçadas pelo risco de uma grande inadimplência e crescente desconfiança quanto a seus diplomas. Naquela conjuntura, houve quem avaliasse que a iniciativa de criação do GT e a forma como iniciaram as discussões sobre o ensino superior foi atabalhoada, conflituosa e incoerente com as relações históricas do presidente Lula com os movimentos sociais, associações científicas, sindicatos e centrais sindicais.

O relatório também apontou ações emergenciais para a educação superior: (a) um programa de apoio às Ifes; e (b) uma profunda reforma universitária. Na reflexão de Otranto (2006) sobre o relatório citado, a reforma “mais profunda” passa por: reposição do quadro docente, ampliação de vagas para estudantes, educação a distância (EaD), autonomia universitária e financiamento, os quais, segundo o GT, resolveriam o problema das Ifes.

É possível afirmar, com veemência, que os trabalhos promovidos pelo GT proporcionaram reflexões significativas para os atores ligados à educação superior. Promoveram-se debates, sobretudo acerca de uma reforma do ensino superior, epigrafa pelas

ações emergenciais sugeridas pelo relatório, e, ainda, a aplicabilidade de metas desafiadoras inseridas no PNE.

O PNE estabeleceu a necessidade de aumento de matrículas para o ensino superior de jovens (18 a 24 anos), de 12% para 30%. Para o PNE, o percentual de matrículas na faixa de 12% colocava o Brasil em posição de desvantagem na América Latina, em comparação com países como Argentina, Chile, Venezuela e Bolívia, estes com taxas de matrículas de 40%, 20,6%, 26% e 20%, respectivamente. A observação feita é que tais nações são economicamente inferiores ao Brasil (BRASIL, 2001).

Para o desafio de maximizar, em patamares de 40% objetivados pelo PNE, o número de universitários matriculados no setor público, seria preciso atingir cerca de 2,4 milhões de vagas no sistema público.

Estatisticamente, conforme dados de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de acesso desses jovens (18-24 anos) ao ensino superior é de 19%, enquanto que em outros países chega a 70% (VINHAIS, 2003, p. 15). Na Tabela 3, é possível constar tal observação.

Tabela 3 – Acesso ao ensino superior nos países – 2010

Local	Acesso
Brasil	19%
Argentina	35%
Cuba	50%
Coreia do Sul	60%
EUA	60%
Canadá	62%
Escandinávia	70%

Fonte: Vinhais (2013).

Do ponto de vista político, o senador Cristóvão Buarque, responsável por executar os ajustes necessários ao ensino superior, foi substituído por Tarso Fernando Genro, homem de total confiança do presidente Lula.

Genro até tentou encaminhar a reforma na forma de pacote. Participou de debates em conferências e seminários, realizou oitivas públicas, consultou as instituições, com vistas a realizar a reforma universitária. Por essa via, assim como o antecessor, também não teve êxito, no entanto, de forma fragmentada, conseguiu alguns avanços: aprovou a lei que criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes); apresentou ao Congresso Nacional o projeto de lei que instituía a política de reserva de vagas para egressos de escolas públicas, negros e indígenas, nas instituições públicas de ensino superior e criou, por meio de medida provisória, o Programa Universidade Para Todos (Prouni) (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

2.1.2 Educação superior e neoliberalismo

Partindo da premissa de um Estado ineficiente, os partidários do neoliberalismo defendem a figura de um Estado-mínimo, regido pelas leis de mercado. Sob essa ótica, diversos serviços caracterizados como “bem público” e de responsabilidade do Estado poderão ser classificados como mercadorias e postos à privatização e à comercialização.

Esse argumento vem sendo utilizado para justificar a necessidade de se reduzir o tamanho do Estado, em especial na oferta dos serviços sociais à população. Para os defensores do neoliberalismo, as conquistas sociais, como o direito à educação, à saúde, aos transportes públicos, dentre outros, devem ser regidas pelas leis do mercado, ou seja, o Estado deve liberar os serviços sociais para exploração do mercado capitalista, direcionando suas ações com vistas à reprodução do capital (CHAVES; LIMA; MEDEIROS, 2008).

O argumento maior é que para solucionar a crise do Estado, respaldada no déficit fiscal, era necessário reduzir o tamanho da máquina estatal, abrindo-se um cenário para o processo de privatização dos serviços, por parte do Estado.

Para o pensamento neoliberalista, o Estado burocrático era ineficiente e dispensável para a promoção de políticas públicas eficazes, e a defesa de um Estado privado com mercados livres e competitivos foi ocupando o espaço vazio deixado pelo setor público.

No Brasil, a doutrina neoliberal passou a direcionar a política brasileira a partir do governo de Fernando Collor de Mello. Foi, no entanto, nos governos de FHC que essa política foi acentuada, por meio de uma série de reformas no Estado, tendo a privatização como um dos eixos centrais. Os pressupostos básicos da reforma do Estado no Brasil estão especificados no *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*, publicado em novembro de 1995, que define objetivos e estabelece diretrizes para a reforma da administração pública brasileira (BRESSER-PEREIRA; SPINK, 1998, p. 186).

O combate à pobreza e as políticas sociais direcionadas à população de baixa renda, produzem uma substituição dos direitos sociais, pelo princípio equidade, exigência também ratificada pelo Banco Mundial.

O próprio Banco Mundial emitiu sua concordância com a política neoliberal, ao ratificar o chamado Consenso de Washington (1989), em que ficou estabelecido, por meio das políticas econômicas do Fundo Monetário Internacional (FMI), a obrigação dos países de promover o desenvolvimento social e, sobretudo, da economia. Porém, é importante colocar que essa exigência vinha agregada de fatores como disciplina e ajuste fiscal, redução da máquina pública (Estado), elevadas taxas de juros, privatização de empresas estatais.

No Brasil, esse movimento de privatização e terceirização de serviços do Estado se deu, de maneira mais enfática, no governo FHC. Nesse período, foi possível observar as privatizações da Companhia Vale do Rio Doce, da Telebrás, entre outras empresas estatais.

Fundamentando-se nessa ótica neoliberal, é possível observar, no ensino superior, o crescimento de instituições privadas no Brasil, inclusive com regras tributárias mais benéficas.

Os dados do Censo da educação superior demonstram que o setor privado expandiu de forma mais acentuada que o setor público, evidenciando o aprofundamento da política privatista adotada pelos governos brasileiros no período pós-LDB. Das 922 IES existentes no Brasil em 1996, 211 eram públicas (22,9%) e 711 eram privadas (77,1%). No ano de 2005, eram 2.165 IES no país, sendo 231 (10,7%) públicas e 1.934 (89,3%) privadas. O crescimento das IES no período foi de 134,8%, sendo que as públicas cresceram 9,5% e as privadas 172% (CHAVES; LIMA; MEDEIROS, 2008).

O Banco Mundial (1995), a partir de estudos técnicos, publicou documento resultado de um trabalho que teve como cerne a análise da crise que perpassa a educação superior nos países em desenvolvimento, sobretudo da África, da América Latina e da Ásia, e onde se avaliam as possibilidades de êxito das reformas educacionais. Nessa perspectiva, as orientações do Banco Mundial têm enfatizado reformas no âmbito do ensino superior nos seguintes aspectos: diferenciação institucional; diversificação das fontes de financiamento; redefinição do papel do Estado; questões referentes à autonomia e à responsabilidade institucional; e políticas voltadas para a qualidade e equidade (BORGES, 2010).

Segundo Chaves, Lima e Medeiros (2008), as reformas implantadas na educação superior na década de 1990 e início dos anos 2000 seguiram as diretrizes dos organismos internacionais, cuja tese é a de que o sistema de ensino superior deve se tornar mais diversificado e flexível, objetivando uma expansão com contenção nos gastos públicos.

Na visão de Otranto (2006), a Organização Mundial do Comércio (OMC) lucra com os chamados “serviços educacionais”, e os países membros, com destaque especial para os Estados Unidos da América (EUA), exercem pressão para a adoção de regras comerciais no campo educacional. É importante destacar que o setor de serviços é considerado o maior da economia americana, e já vem recebendo atenção especial, também, do governo brasileiro. Atrelando a educação ao setor de serviços, já que, segundo a OMC, ela deve ser vista como mercadoria, a abertura de um mercado emergente como o Brasil pode representar muito lucro.

Nesse sentido, Goergen (2010, p. 900) corrobora o seguinte:

Não mais a verdade e a formação são os eixos centrais, mas a produção de conhecimentos e a formação de profissionais adaptados e úteis ao mercado. As ações das universidades/empresas passam a ser negociadas no mercado internacional, segundo o potencial de lucros aferidos com os serviços que prestam. Tais serviços são analisados e avaliados não do ponto de vista de seu valor acadêmico/investigativo/formativo, mas de seu potencial de retorno financeiro. Estas duas tendências, ou seja, de um lado, a transformação do conhecimento/tecnologia em fator de produção e, de outro, a transformação da educação em empresa provedora deste tipo de conhecimento, ocorrem no contexto da globalização neoliberal e suas receitas para promover o ajuste macroeconômico.

2.1.2 Expansão universitária

A educação superior no Brasil vem se expandindo de modo acelerado desde a segunda metade da década de 1990, sobretudo por meio de IES privadas. Em lugar da indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa e da universidade como referência para a expansão do sistema, adotaram-se os princípios da diversificação e da diferenciação, assim como a criação e o fortalecimento da instituição não universitária, voltada exclusivamente para o ensino (CATANI; OLIVEIRA; MICHELOTTO, 2010).

Segundo Vinhais (2013), é possível observar três fases da expansão do ensino superior no Brasil: (a) a primeira fase, entre os anos de 1998 a 2002, é caracterizada pelo aumento do número vagas e o aumento dos cursos nas Ifes; (b) na segunda fase (2003-2006), tem-se a expansão de oferta de cursos e vagas direcionadas ao interior em diversos estados do Brasil. Essa interiorização, objetivava atender às demandas regionais. É possível identificar, nesse período, a criação de diversas Ifes, bem como a consolidação dos *campi* de algumas instituições já existentes; e (c) a terceira fase da expansão se consolidou pelo Decreto nº 6.096/2007, que instituiu o Reuni.

O objetivo do programa, segundo o decreto, seria a criação de condições de ampliação de acesso e permanência no ensino superior pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, numa clara perspectiva racionalizadora, que parte do princípio, coincidente com o do Banco Mundial, de que há subaproveitamento nas universidades federais, diagnóstico presente no Brasil desde a reforma universitária da ditadura militar (CISLAGHI, 2011, p. 248).

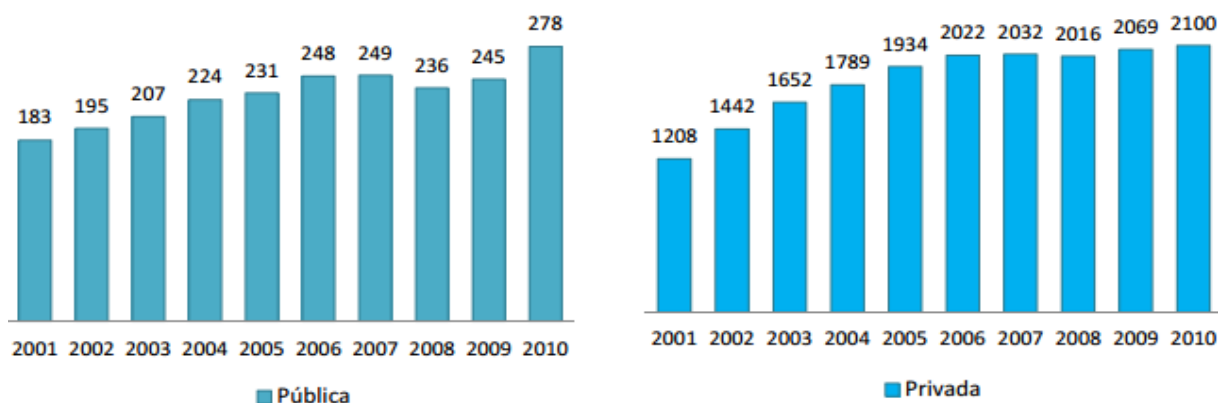
Para Gomes e Freitas (2014), uma visão otimista desse programa apresenta, como um dos objetivos centrais, a criação de fatores que possibilitem o acesso ao ensino superior, bem como sua permanência. O programa, de maneira geral, prevê, dentre outras orientações: ocupação de vagas ociosas, aumento de vagas no período noturno, diversificação das modalidades de graduação, as quais, apesar de irem pela via da privatização, também vão ao

encontro dos anseios populares, especialmente das classes populares, que sempre foram excluídas das universidades.

As diretrizes do programa são: I) redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas, em particular no período noturno; II) ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; III) revisão da estrutura acadêmica, com a reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; IV) diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas para a profissionalização precoce e especializada; V) ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; VI) articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (CISLAGHI, 2011, p. 249).

Objetivando ilustrar esse contexto expansionista, é possível visualizar, no Gráfico 2, uma quantificação comparativa do crescimento das instituições públicas e privadas no Brasil.

Gráfico 2 – Quantidade de IES (públicas e privadas) – Brasil – 2001-2010

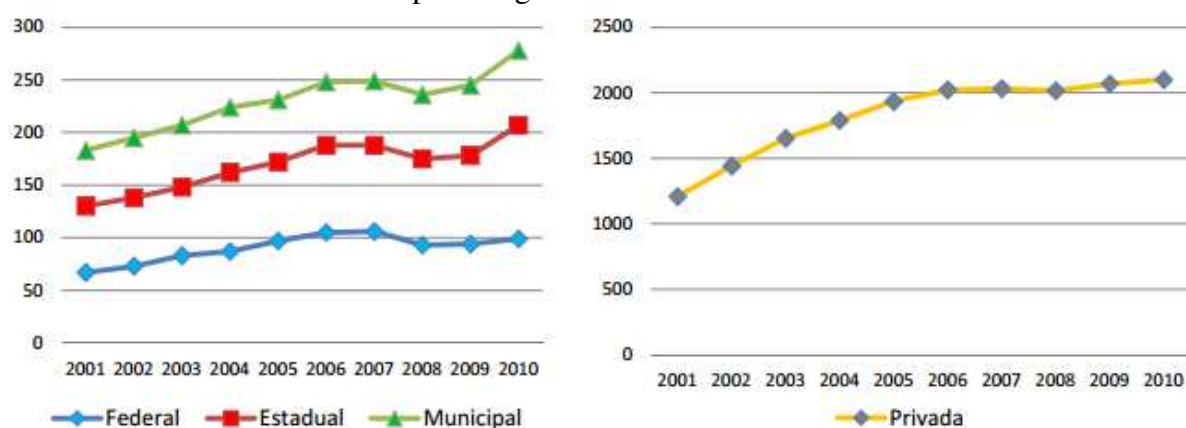


Fonte: Brasil (2013, p. 14).

Comparativamente entre a categoria pública e a privada, percebe-se, pelo Gráfico 2, que a categoria privada sofreu maior e quase ininterrupto aumento, havendo diminuição apenas em 2008. Já a categoria pública sofreu diminuição apenas em 2008 e 2009.

No Gráfico 3, é possível perceber que, em todas as categorias administrativas, houve aumento da quantidade de IES de 2001 a 2010, mostrando que todas as iniciativas públicas ou privadas proporcionaram ascensão dos investimentos na área, ratificando o processo de expansão do setor.

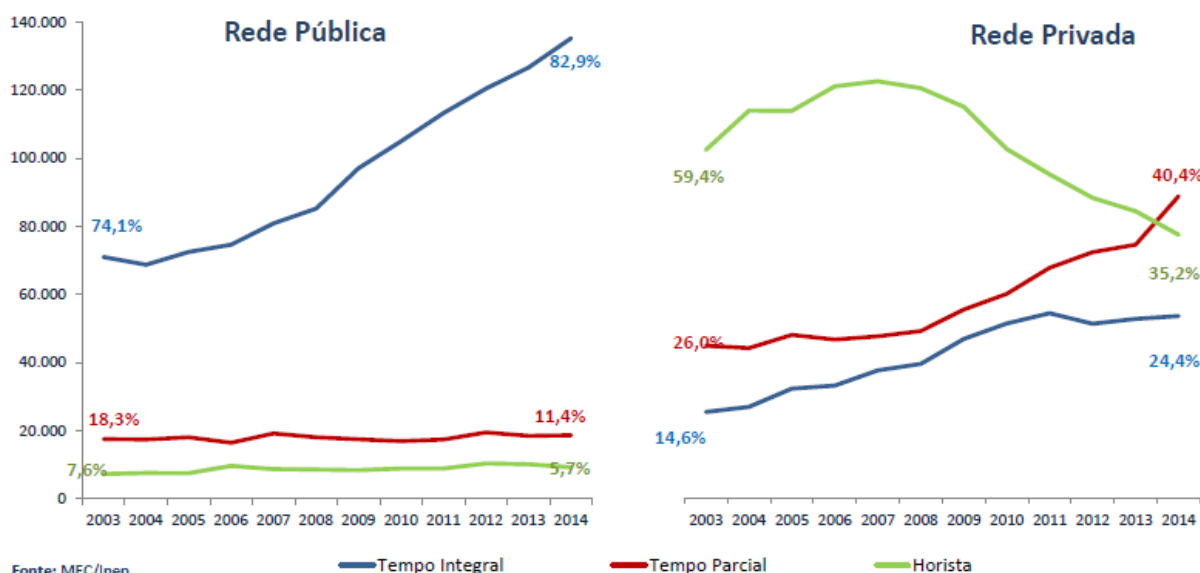
Gráfico 3 – Crescimento de IES por categoria administrativa – Brasil – 2001-2010



Fonte: Brasil (2013, p. 13).

Conforme o Gráfico 4, importante observar, no aspecto “docente”, que a rede pública apresentou, entre 2003 a 2014, um crescimento exponencial, enquanto que na rede privada os docentes com dedicação integral tiveram crescimento de apenas 9,8% ao longo de mais de uma década.

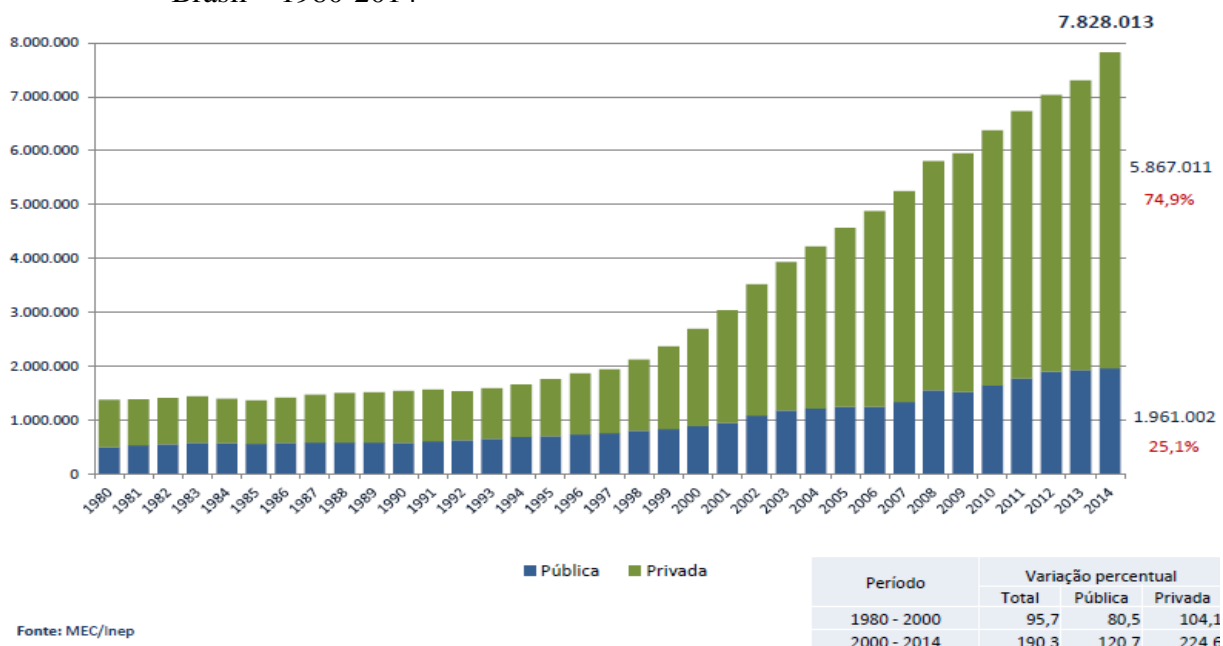
Gráfico 4 – Número de funções docentes por categoria administrativa, segundo regime de trabalho – Brasil – 2003-2014



Fonte: Brasil (2015b, p. 25).

Conforme Vinhais (2013), a segunda fase do crescimento do ensino superior é marcada pelo crescimento do número de cursos e vagas (Gráfico 5).

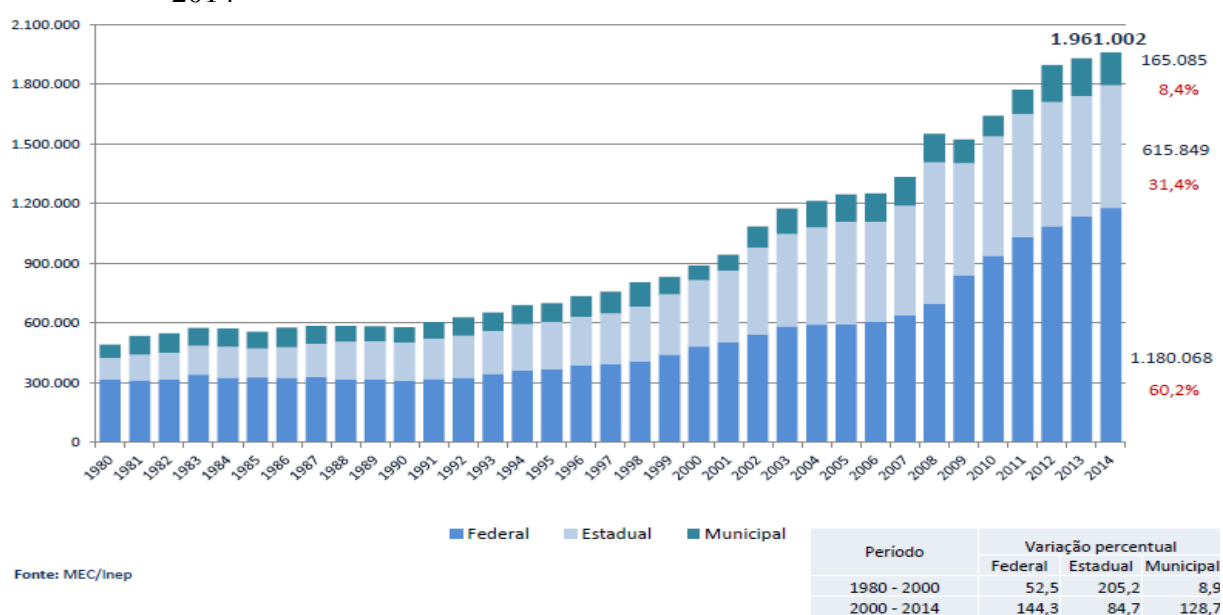
Gráfico 5 – Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa – Brasil – 1980-2014



Fonte: Brasil (2015b, p. 8).

Ainda nesse contexto, a oferta de cursos de graduação, na rede pública, também continua crescendo, conforme se demonstra no Gráfico 6. Observa-se, também, que, entre 2013-2014, a matrícula na rede pública aumentou 1,5%. A rede federal cresceu 3,7% no mesmo período e já tem uma participação superior a 60% da rede pública.

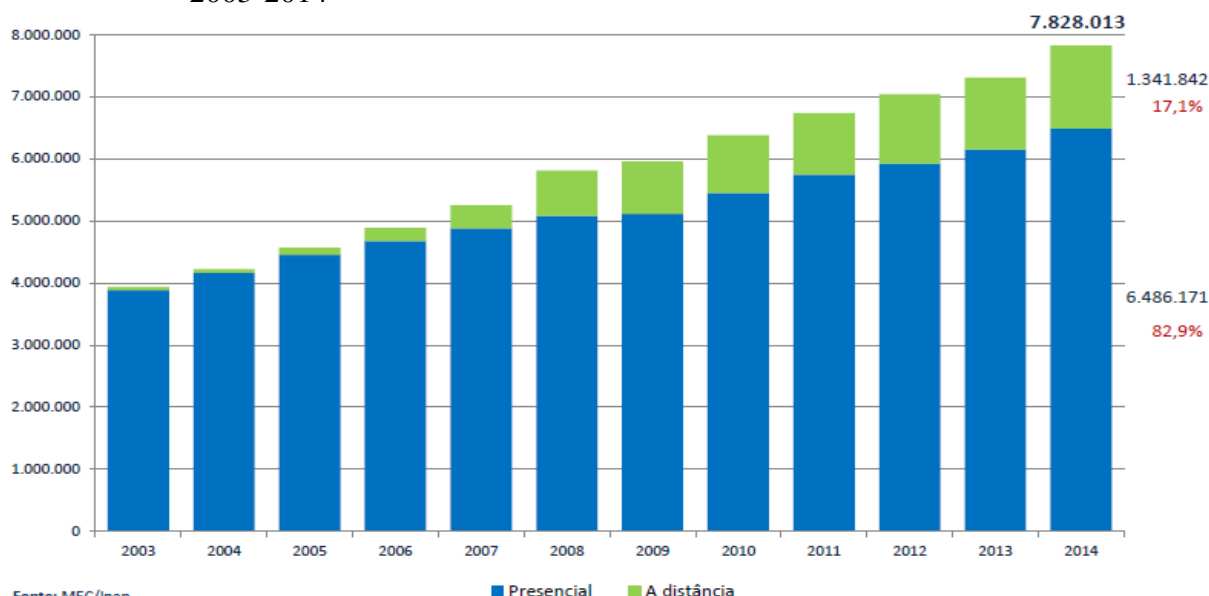
Gráfico 6 – Número de matrículas em cursos de graduação da rede pública – Brasil – 1980-2014



Fonte: Brasil (2015b, p. 9).

O número de alunos na modalidade EaD continua crescendo, atingindo 1,34 milhão em 2014, o que já representa uma participação de 17,1% das matrículas da educação superior (Gráfico 7).

Gráfico 7 – Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil – 2003-2014



2.1.3 Ensino superior no Rio Grande do Norte

2.1.3.1 Breve diagnóstico

O movimento de expansão ocorrido no ensino superior, conforme contextualizado, teve seus reflexos, também, nos estados da federação. Embora a educação superior seja uma responsabilidade do governo federal, os estados têm dado sua parcela de contribuição nesse contexto educacional.

Mediante o diagnóstico da educação superior no estado do Rio Grande do Norte (2009-2014), formalizado para a elaboração do Plano Estadual da Educação (PEE) (2015-2025), serão expostos alguns dados contextualizados da educação superior no Rio Grande do Norte.

Nesse entendimento e considerando-se o contexto de elaboração do PEE/RN (2015-2025), ocorreu a necessidade de se conhecer a realidade do sistema, sua gestão, a valorização dos profissionais da educação, bem como os indicadores educacionais e dados financeiros

desse sistema de ensino, mediante dados quantitativos das instituições de ensino da educação básica, profissional, superior, do campo e especial.²

O estado do Rio Grande do Norte, até 2013, possuía 25 IES, sendo 21 privadas e 5 públicas. Entre as IES públicas, 3 são universidades federais (Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Universidade Federal Rural do Semiárido (Ufersa)), 1 universidade estadual (UERN) e 2 institutos (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e Instituto Estadual de Educação Superior Presidente Kennedy (Ifesp)), conforme Tabela 4.

Tabela 4 – IES – RN – 2009-2013

Ano	IES privadas	IES públicas
2009	19	5
2010	22	5
2011	20	5
2012	19	5
2013	20	5

Fonte: adaptado de Brasil (2015a).

Com relação à quantificação de matrículas nos cursos de graduação presencial das instituições públicas e privadas, aumentaram, no geral, em 27% no Rio Grande do Norte, no período de 2009 a 2013, passando de 83.091 para 113.975, conforme demonstra a Tabela 4. As IES públicas detêm 44,6% das matrículas, e as privadas 55,3%. Nas públicas, o aumento de matrículas foi de 22%, e nas privadas chegou a 31,1%. O crescimento do número de matrículas nas IES privadas acontece de modo crescente e contínuo, enquanto que nas IES públicas há oscilação, inclusive com taxa de crescimento negativa (-0,6% no ano de 2010), como se observa na Tabela 5. Mesmo assim, o aumento nas IES públicas foi menor em relação à expansão de matrículas na rede privada que apresentou um aumento significativo.

Tabela 5 – Matrícula nos cursos de graduação presencial das IES – RN – 2009-2013

Ano	IES públicas	IES privadas
2009	39.966,00	43.125,00
2010	39.698,00	47.317,00
2011	44.714,00	52.333,00
2012	44.896,00	57.926,00
2013	50.901,00	63.074,00

Fonte: adaptado de Brasil (2015a).

O número de cursos de graduação presencial nas IES do Rio Grande do Norte totaliza 463, no período de 2009 a 2013, sendo que, em 2013, as públicas detinham 60% dos cursos e

² Diagnóstico para elaboração do PEE/RN 2009-2013.

superam em 93 cursos as IES privadas, conforme Tabela 6. Observa-se, também, que o aumento de cursos nas IES públicas foi de 45, e, na rede privada, ficou em 41 cursos. Embora os dados apresentem o domínio das IES públicas no que diz respeito ao número de cursos de graduação presencial, é importante observar que houve um decréscimo de 3,4% em 2013.

Na rede privada, percebe-se que, em 2011 e 2012, ocorreu um pequeno aumento, voltando a ter um crescimento maior em 2013, totalizando 185 cursos.

Tabela 6 – Número de cursos de graduação presencial em IES – RN – 2009-2013

Ano	IES públicas	% variação	IES privadas	% variação
2009	233	–	144,00	–
2010	268	13,0	161,00	10,50
2011	278	3,6	167,00	3,60
2012	288	3,4	170,00	1,70
2013	278	-3,4	185,00	8,10

Fonte: adaptado de Brasil (2015a).

Importante contextualizar, uma vez que se tem como objeto de pesquisa uma política pública da UERN, com sede na cidade de Mossoró-RN, que essa cidade é dotada de 5 IES, sendo 3 da rede pública e 4 da privada.

Quadro 1 – IES com sede em Mossoró-RN – 2015

IES	Pública	Privada
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN		
Universidade Federal Rural do Semiárido – Ufersa		
Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN		
Faculdade Diocesana		
Faculdade de Enfermagem Nova Esperança – Facene		
Universidade Potiguar – UnP		
Faculdade de Ciências e Tecnologia Mater Christi		

Fonte: elaboração própria.

2.2 Políticas públicas

2.2.1 Concepção de Estado no escopo da política pública

A compreensão axiológica da expressão “política pública” deve passar, peremptoriamente, sob a função do Estado. Conceituar e inserir o conceito de Estado dentro de um contexto real e dentro da contemporaneidade tem sido, durante longos períodos, o objetivo de muitos filósofos, teóricos e pensadores. Diversos pensadores, tais como Hobbes, Rousseau, Maquiavel, Karl Max e, por último, Max Weber, debruçaram-se sobre essa questão na tentativa de definir um conceito para o Estado. Longe de querer estabelecer o

marco cronológico estabelecido por tais pensadores, da definição de Estado *per si*, é possível perceber, de forma inequívoca, a convergência dos conceitos de Estado.

Antes de conjecturar um conceito para o Estado, seja sob uma ótica filosófica ou jurídica, cumpre-se resgatar a concepção e origem daquilo que Hobbes, no século XII, definia como sendo um estado de natureza, no qual haveria apenas indivíduos vivendo isoladamente, em uma luta constante – estado de guerra. Tem-se a busca do homem pela hegemonia sobre o homem. Tal estado de natureza, quiçá um estado de guerra, evidencia uma luta interminável e sem ordem entre fracos e fortes. Em tal concepção, no século XVIII, Rousseau (2009), pareceu ser mais eufêmico, ao afirmar que os indivíduos vivenciavam um estado de natureza e felicidade original, um homem bom, sendo tal felicidade usurpada quando o homem, ao cercar um terreno, diz: “É meu” (CHAUÍ, 2000).

Conforme Rousseau (2009), o homem nasceu livre, e por toda parte geme agrilhado. As duas concepções expostas acima, quer seja de Hobbes ou de Rousseau, deixa evidente que as relações sociais se opunham entre fortes e fracos, fortalezas e ameaças, vigorando o poder pela força. É, pois, necessário chegar a uma resolução para tal celeuma e passar para um estágio superior de organização social, um pacto, um contrato legítimo entre as partes que se contrapõe nesse cenário. O próprio Rousseau (2009) diz ter a solução para tal litígio e sugere uma mudança pacífica, quando elabora as regras desse pacto, ao escrever o “contrato social”. Dá-se a passagem de um estado de natureza à sociedade civil, pelo qual os homens renunciam sua liberdade natural e a posse natural dos bens e concordam em transferir para um terceiro – o “soberano”³ o poder da organização. Nasce o Estado, regulador e mediador dos conflitos, responsável pela ordem social e o bem comum.

É pacífica a compreensão de que o Estado existe para regular as relações sociais e individuais, mesmo que pela coerção ou pela legitimação da violência (WEBER, 1978). Porém, passa-se a uma questão mais profunda: qual a função do Estado? Alguns o consideram como um fim em si mesmo, como um ideal de todas as aspirações do homem. O Estado é o fim do homem, o homem é um meio de que se serve o Estado para realizar a sua grandeza, afirma Azambuja (2007). O próprio autor prefere refutar tal concepção ao afirmar ser o Estado o meio pelo qual o homem consegue realizar todos seus anseios, seja físico, intelectual, econômico ou moral.

³ Soberano: termo frequentemente usado por Rousseau na obra *Du Contrat Social*. Neste contexto, Hobbes e Rousseau divergem sobre quem seria o soberano *per si*: aquele, afirma ser qualquer pessoa detentora legítima do poder (rei, príncipe, aristocrata, assembleia popular); para este, o soberano é e sempre será o povo. O povo que legitima o Estado e seu poder. O povo que aceita perder sua liberdade natural em troca da liberdade civil, da cidadania.

Myrdal (1968), ao conjecturar uma teoria econômica que objetivasse reduzir as desigualdades econômicas e fomentar o desenvolvimento em regiões menos favorecidas, visualizou a variável “desenvolvimento social” como dependente da variável econômica, passando a cobrar e a imputar ao Estado a responsabilidade pelo bem-estar do indivíduo e, como consequência, o Estado passou a ser visto como promulgador do bem-estar social.

Decerto, uma compreensão do Estado, *per si*, e uma acurada concepção de sua finalidade, frente à sociedade, bem como dos atores que a constituem, passa a ser um processo axiomático, quase que *sine qua non*.

Indubitável a afirmação de Secchi (2014), ao explicar que o Estado exerce um papel preponderante e de destaque em relação a outros atores na concepção de políticas públicas. O autor continua sua reflexão dizendo que essa centralidade se dá em consequência de alguns fatores, tais como: (a) a elaboração de políticas públicas é uma das razões centrais do nascimento e da existência do Estado Moderno; (b) o Estado detém o monopólio da força legítima, o que o torna superior em frente aos outros atores; (c) o Estado controla grande parte dos recursos, conseguindo, assim, elaborar políticas robustas.

Para Bourdieu (2014), o Estado é o que fundamenta a integração lógica e a integração moral do mundo social.

Conforme Howlett, Perl e Ramesh (2013), no processo da formulação das políticas públicas (*policy-making*), o Estado exerce um papel fundamental e relevante por força de sua capacidade de tomar decisões oficiais em nome dos cidadãos.

2.2.2 Conceito de política pública

Antecedendo ao conceito de políticas públicas, oportunamente traz-se à baila, sobretudo no Brasil, uma vicissitude semântica para o vocábulo “política”. Esse termo, na língua portuguesa, pode assumir duas conotações, as quais as comunidades de língua inglesa conseguem diferenciar usando os termos *politics* e *policy*, sendo o primeiro designado ao exercício humano para manutenção do poder *de per si*, e o segundo possui uma relação unívoca com o processo de orientação para decisão (SECCHI, 2014).

A “política pública” (*public policy*) vincula-se ao segundo sentido da palavra política, agregando um conteúdo simbólico das decisões políticas e a construção de suas decisões. Na literatura pertinente, é possível o encontro de termos adjacentes e correlacionados, tais como: ciclo de políticas públicas (*policy cycle*); processo de construção da política pública (*policy-*

making); atores políticos (*policy actors*); dinâmica da política pública (*policy dynamics*) (HOWLETT; PERL; RAMESH, 2013).

O processo de definição de uma política pública deve, de forma precípua, abordar o contexto de que uma política pública constitui uma diretriz elaborada para o enfrentamento de um problema público. Para Secchi (2014), uma política pública possui dois elementos fundamentais, parametrizados por uma (a) intencionalidade pública e uma (b) resposta a um dado problema público.

Para Souza (2006), a política pública, enquanto área do conhecimento acadêmico, nasceu nos EUA, rompendo com as tradições europeias. Enquanto na Europa os estudos se concentravam no Estado como produtor de políticas públicas por excelência, os EUA vislumbram uma perspectiva diferente, enfatizando os estudos sobre a ação dos governos.

Ainda parametrizado em Secchi (2014), vale lembrar que a área das políticas públicas tem a dimensão técnico-administrativa, isto é, busca a eficiência e os resultados práticos das políticas públicas. No entanto, possui uma dimensão política, que está relacionada ao processo decisório, ou seja, ao Estado cabe fazer escolhas sobre que área social, onde, por que e quando atuar.

As políticas públicas são ações intencionais dos governos, resultado de um processo técnico-político, construído com o escopo para compatibilizar objetivos e meios entre atores sociais (HOWLETT; PERL; RAMESH, 2013).

Corroborando, Dye (1987) enfatiza que uma política pública se refere a uma decisão do Estado, ou seja, é o governo decidindo o que deve ou não fazer.

Como cenário das políticas públicas, é perfeitamente possível afirmar que as sociedades modernas possuem como características peculiares diferenças e faces das mais variadas possíveis, proporcionando um cenário de conflitos e tensões, tendo na figura do Estado, *per si*, o responsável por mediar tais tensões (MATIAS-PEREIRA, 2012, p. 193).

Para Matias-Pereira (2012), a política pública compreende um elenco de ações e procedimentos que visam à resolução pacífica de conflitos em torno da alocação de bens e recursos públicos, sendo os personagens integrantes desse processo nominados de “atores”.

Smith (1973) usa o termo políticas governamentais para indicar aquela política que objetiva trazer e provocar mudanças na sociedade.

Por último, Souza (2006) argumenta que a política pública se trata da transformação de propósitos e intenções em ações que objetivam produzir resultados efetivos no mundo real. O Quadro 2 sintetiza as principais formulações do conceito de política pública aqui posta.

Quadro 2 – Formulações do conceito de política pública

AUTOR/ANO	DEFINIÇÃO
Secchi (2014)	Dimensão política, que está relacionada ao processo decisório, ou seja, ao Estado cabe fazer escolhas sobre que área social, onde, por que e quando atuar.
Howlett, Perl e Ramesh (2013)	As políticas públicas são ações intencionais dos governos, resultado de um processo técnico-político, construído com o escopo de compatibilizar objetivos e meios entre atores sociais.
Dye (1987)	Enfatiza que uma política pública se refere a uma decisão do Estado. É o governo decidindo fazer ou não fazer.
Matias-Pereira (2012)	A política pública compreende um elenco de ações e procedimentos que visam à resolução pacífica de conflitos em torno da alocação de bens e recursos públicos, sendo os personagens integrantes desse processo denominados de “atores”.
Souza (2006)	Argumenta que a política pública se trata da transformação de propósitos e intenções em ações que objetivam produzir resultados efetivos no mundo real.
Smith (1973)	Refere-se à política que objetiva trazer e provocar mudanças na sociedade.

Fonte: elaboração própria, a partir do referencial teórico.

2.3 Ciclo de políticas públicas

A resolução de um problema político, a partir de uma concepção de *policy cycle*, deve ocorrer de forma sequencial. Para Secchi (2014), o ciclo de políticas públicas representa um esquema a ser visualizado que objetiva fornecer uma visão macro da vida e da fase de uma determinada política pública.

Ainda que admitidas as fragilidades acima, o ciclo de políticas públicas se apresenta como uma ferramenta analítica que contribui para tornar clara e didática a discussão sobre o tema. As críticas alertam para a necessidade de não se considerar as fases como rígidas etapas sequenciais, ou seja, é possível que as sequências se alternem e as fases se misturem (RAEDER, 2014).

Decerto, os efeitos de uma política pública, bem como seu construto (*policy-making*), são moldados no cerne das estruturas das quais os atores participantes operam, de acordo com as ideias que eles sustentam (HOWLETT; PERL; RAMESH, 2013). Tais estruturas são ditas como etapas ou processos na formulação da política pública.

Para Silva e Melo (2000), o ciclo de política pública constitui, inicialmente um processo simples e linear na formulação da política pública, amparado, *a priori*, por dois processos ou etapas (a formulação de política pública e a implementação de política), que se monitoram e se retroalimentam.

Partindo da temática “educação”, posta neste trabalho, é oportuno evidenciar as notas de Bowe, Ball e Gold (1992), que promulgaram seus trabalhos sobre as políticas educacionais, incorporando, nas suas ideias iniciais, um ciclo de políticas públicas, constituído, inicialmente de três fases: (a) a política proposta; (b) a política de fato; e (c) a política em uso.

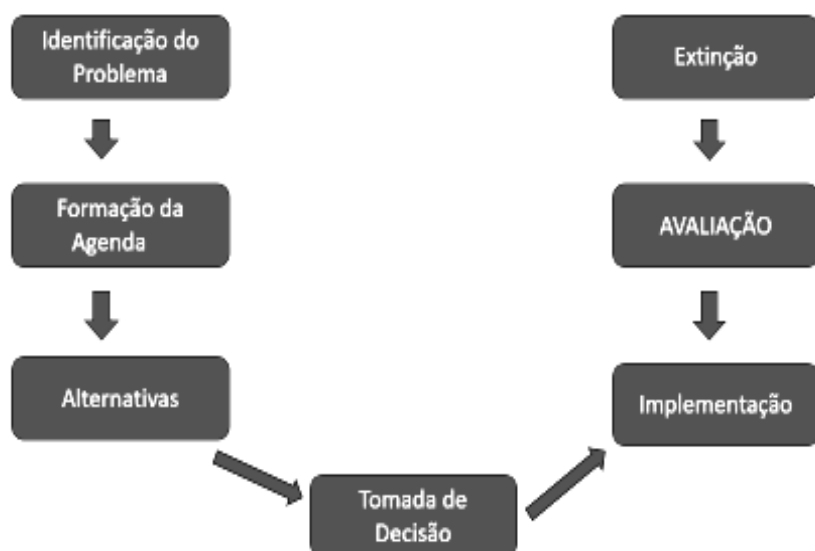
Para Mainardes (2006), o argumento usado por Bowe, Ball e Gold (1992) era de que, no processo de formulação da política pública, era inconcebível compreender, em termos educacionais, o processo de formulação e implementação, postos como fases separadas.

Para Bowe, Ball e Gold (1992), o ciclo de políticas públicas objetiva trazer contribuições variadas para a análise das políticas públicas, uma vez que, na sua visão, o processo política é entendido como dialético, multifacetado e que necessita de uma articulação contínua. O autor ainda redimensiona o ciclo de políticas públicas educacionais, composto pelas seguintes fases, todas interligadas: (a) contexto da influência; (b) contexto da produção de texto político; (c) contexto da prática; e (d) contexto dos resultados e efeitos da política.

Conforme Mainardes (2006), o contexto da influência refere-se aos cenários e embates formulados pelos atores na formulação e escolhas das políticas. Já o contexto da produção de textos traz à baila a figura da burocracia do Estado, trata-se da oficialização, da normatização da política a ser implementada. O contexto da prática, refere-se ao exercício da política no seu escopo e no contexto dos resultados e efeitos 4, presume-se o processo de avaliação da política, bem como seus efeitos e resultados.

Para fins didáticos, é possível ter, por meio da Figura 1, uma visão macro do ciclo de políticas públicas, parametrizados por Secchi (2014).

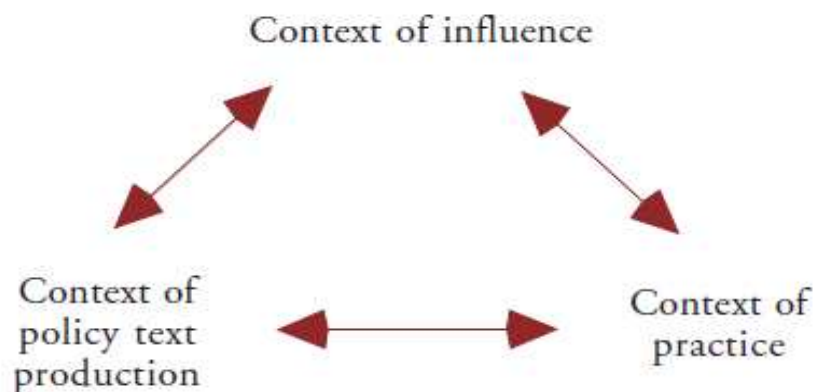
Figura 1 – Ciclo de políticas públicas



Fonte: Secchi (2014).

Na Figura 2, é possível ter-se uma visão do ciclo de políticas públicas, particularizadas no contexto educacional, sugerida por Bowe, Ball e Gold (1992).

Figura 2 – Ciclo de políticas públicas educacionais



Fonte: Bowe, Ball e Gold (1992, p. 20).

O Quadro 3 ilustra as fases do ciclo de políticas públicas, com breves descrições conforme divulgado na literatura.

Quadro 3 – Fases do ciclo da política pública

FASE	CARACTERÍSTICAS
Identificação do problema	É a percepção de uma realidade diferente da almejada e quando algum ator político identifica essa situação procura resolver esse problema incluindo-o na sua agenda.
Definição da agenda	A fase em que elege e priorizam-se determinados (problemas) temas para serem enfrentados.
Formulação de alternativas	Apresentam-se propostas para resolução de problemas já identificados.
Tomada de decisões	É o momento em que acontece a escolha da alternativa de solução para o problema
Implementação	Corresponde à etapa de execução de atividades com o objetivo de obter as metas definidas no processo de formulação das políticas. Neste momento são produzidos os resultados concretos da política pública.
Avaliação	Nesta fase é examinado o desempenho da política pública para conhecer de forma mais exata se foi alcançado e resolvido o problema que gerou a política pública. São utilizados os seguintes critérios como avaliação: economicidade, eficiência econômica e administrativa, eficácia e equidade.
Extinção	Algumas políticas públicas se extinguem ou são substituídas por outras.

Fonte: adaptado de Secchi (2015), Silva e Melo (2000), Howlett, Perl e Ramesh (2013) e Bowe, Ball e Gold (1992).

2.3.1 Avaliação em políticas públicas

Diversos pesquisadores, ao analisarem o processo de *policy-making*, são enfáticos ao dedicarem uma atenção especial à etapa da implementação (SILVA; MELO, 2000; SMITH, 1973; MCLAUGHLIN, 1987; ELMORE, 1980; NASCIMENTO, 2013), talvez por constituir-se uma etapa complexa e norteadada de vicissitudes.

Para Secchi (2014), a avaliação de uma política pública, refere-se a um processo de julgamentos deliberados sobre a validade de uma proposta de uma dada ação pública, refletindo sobre seu sucesso ou fracasso. Relata, ainda, que ela deve compreender a definição de critérios, indicadores ou padrões.

Januzzi (2005) refere-se aos indicadores. Os indicadores sociais são medidas usadas para permitir a operacionalização de um conceito abstrato ou de uma demanda de interesse programático. Os indicadores apontam, indicam, aproximam, traduzem, em termos operacionais, as dimensões sociais de interesse definidas a partir de escolhas teóricas ou políticas realizadas anteriormente. Expõe, a partir desse contexto, que a avaliação objetiva fornecer subsídios às atividades do planejamento público.

Embora conceituar tal vocábulo possa parecer, a princípio, uma ação simplória, torna-se oportuno trazer a colocação de Trevisan e Van Bellen (2008), que adverte que quanto ao conceito de avaliação de políticas públicas, não existe nada consensual, uma vez que tal conceito admite múltiplas definições. Esse fato se explica justamente porque a área de políticas públicas é perpassada por uma variedade de disciplinas, instituições e executores, abrangendo diversas questões, necessidades e pessoas.

Fundamentado em Derlien (2001), é possível obter-se uma visualização de três funções, que podem ser atribuídas a um processo avaliativo: (a) a informação; (b) a realocação; e (c) a legitimação. Mister, ainda, continuar analisando alguns aspectos, dentre eles o técnico, visando corrigir, ajustar, racionalizar recursos, buscando, assim, aumentar a eficiência do processo. Sob uma égide política, visa apresentar à sociedade os reflexos dessas práticas, influenciando, assim, o fator eleitoral, e do ponto de vista simbólico, que serve de percepção de que o dinheiro público está ou não sendo bem utilizado.

A avaliação de políticas públicas não é simplesmente um instrumento de aperfeiçoamento ou de redirecionamento dos programas empreendidos pelo governo, mas, e especialmente, uma ferramenta capaz de prestar contas à sociedade das ações governamentais. Nessa perspectiva, envolve o diálogo público – controle social – na sua dinâmica, pois a qualidade dos programas só aumenta quando a participação dos usuários é intensificada e efetivamente acontece (CAVALCANTI, 2006).

Avaliar uma política é um dos estágios do ciclo das políticas públicas. Integra-se ao ciclo como atividade permanente que acompanha todas as fases da política pública, desde a identificação do problema da política até a análise das mudanças sociais advindas da intervenção pública. É um instrumento de gestão quando visa subsidiar decisões a respeito de sua continuidade, de aperfeiçoamentos necessários, de responsabilização dos agentes. É um instrumento de *Accountability* quando informar, aos usuários e/ou beneficiários e à sociedade em geral, sobre seu desempenho e impactos.

Embora se tenha o processo de avaliação parametrizado como uma etapa de um dado ciclo da política pública, torna-se oportuno evidenciar a reflexão de Lubambo e Araújo

(2003), que aduzem uma necessidade e relevância do processo avaliativo e reflexivo em todas as etapas do ciclo da política: a focalização na formulação responde à preocupação de identificar a adequabilidade das ações/estratégias às demandas existentes. A avaliação de implementação permite compreender e analisar aspectos diversos da dinâmica institucional e organizacional, no tocante ao funcionamento do programa, incluindo sua formulação. Por sua vez, e sendo este o objeto deste trabalho, a avaliação dos resultados e impactos objetiva compreender e analisar o que se obteve com o programa, inclusive na sua implementação.

Conforme Arretche (1998), é certo que qualquer forma de avaliação envolve necessariamente um julgamento. Vale dizer que se trata precipuamente de atribuir um valor, uma medida de aprovação ou desaprovação a uma política ou programa público particular, de analisá-la a partir de uma certa concepção de justiça (explícita ou implícita).

Nesse sentido, não existe possibilidade de que qualquer modalidade de avaliação ou análise de políticas públicas possa ser apenas instrumental, técnica ou neutra. Nessa perspectiva, qualquer linha de abordagem das políticas públicas supõe, da parte do analista, um conjunto de princípios, cuja demonstração é, no limite, impossível, dado que corresponde a opções valorativas pessoais. Nesse sentido, o uso adequado dos instrumentos de análise e avaliação é fundamental para que não se confunda, opções pessoais com resultados de pesquisa (ARRETCHE, 1998).

Albergado nas reflexões anteriores, Faria (2005) apresenta quatro tipologias ou finalidades de uma avaliação, quais sejam: (a) uso instrumental; (b) uso conceitual; (c) uso da avaliação como instrumento de persuasão; e (d) uso da avaliação como instrumento de “esclarecimentos”.

O autor, por seu turno, esclarece que o uso instrumental da avaliação se assenta nos pontos em que as implicações das descobertas de uma dada avaliação não são muito controvertidas ou os resultados dela fazem parte do repertório da organização.

O uso “conceitual” da avaliação aloca-se, de forma mais circunscrita, aos técnicos do programa, a quem não é com frequência atribuído um maior poder de decisão. Tais descobertas exaradas da avaliação podem alterar a maneira como esses técnicos compreendem a natureza, o modo de operação e o impacto do programa que implementam. De certo, o uso conceitual das descobertas diferencia-se do uso instrumental porque, no primeiro caso, nenhuma decisão ou ação é esperada (FARIA, 2005).

Já a utilidade dos instrumentos avaliativos como ferramenta “persuasiva” tem seu escopo e finalidade em mobilizar ideias e apoios aos implementadores e tomadores de decisões. Por fim, o uso da avaliação para “esclarecimento”, que nem sempre é propositado,

mas que acarreta, pela via do acúmulo de conhecimento oriundo de diversas avaliações, impacto sobre as redes de profissionais, sobre os formadores de opinião e sobre as *advocacy coalitions*, bem como alterações nas crenças e na forma de ação das instituições, pautando, assim, a agenda governamental (FARIA; FILGUEIRA, 2003).

2.3.2 Indicadores

É pacífica a compreensão de que, sob a ótica científica, a definição do que seria um indicador, do ponto *stricto*, é algo subjetivo e com nuances variadas. Em geral, os pesquisadores consideram que os indicadores constituem parâmetros quantificados ou qualitativos que servem para detalhar se os objetivos de uma proposta estão sendo bem conduzidos (avaliação de processo) ou foram alcançados (avaliação de resultados). Como uma espécie de sinalizadores da realidade, a maioria dos indicadores dá ênfase ao sentido de medida e balizamento de processos de construção da realidade ou de elaboração de investigações avaliativas (MINAYO, 2009).

Indicadores são soluções metodológicas com capacidade de criar medidas quantitativas ou qualitativas, permitindo a operacionalização de conceitos abstratos (GUERRA, 2014).

Januzzi (2005) expõe o processo de construção de um indicador social, ou melhor, de um sistema de indicadores sociais, para uso no ciclo de políticas públicas, que se inicia a partir da explicitação da demanda de interesse programático, tais como: a proposição de um programa para ampliação do atendimento à saúde, a redução do déficit habitacional, o aprimoramento do desempenho escolar e a melhoria das condições de vida de uma comunidade.

Por esse e a partir desse olhar, busca-se, então, delinear as dimensões, os componentes ou as ações operacionais vinculadas. Para o acompanhamento dessas ações em termos da eficiência no uso dos recursos, da eficácia no cumprimento de metas e da efetividade dos seus desdobramentos sociais mais abrangentes e perenes, buscam-se dados administrativos e estatísticas públicas, que, reorganizados na forma de taxas, proporções, índices ou mesmo em valores absolutos, transformam-se em indicadores sociais (JANUZZI, 2005).

Na Figura 3, o autor demonstra um processo de construção de indicadores sociais.

Figura 3 – Processo de construção de indicadores sociais



Fonte: Januzzi (2005).

2.3.3 Indicadores educacionais

Com a promulgação do PNE 2001-2010, é possível afirmar, peremptoriamente, que se criou um marco no processo de avaliação da educação no Brasil. A partir do PNE, o Estado passou a ter a necessidade de mensurar os resultados propostos no plano e quantificá-los, transformando dados em informações delineadoras das políticas educacionais.

No ano de 2004, entrou em vigor a Lei nº 10.861/2004, que institui o Sinaes, tendo como égide maior assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de ensino superior, cursos de graduação, bem como do desempenho acadêmico dos seus estudantes.

Conforme Marchelli (2005), o Sinaes é estabelecido, dessa forma, por três subsistemas integrados: (a) a avaliação institucional, que será realizada em duas instâncias, interna e externa, e terá como objetivo identificar o perfil das instituições e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais (art. 3º); (b) a avaliação dos cursos de graduação, destinada a identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica (art. 4º); (c) a avaliação dos alunos, que será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) (art. 5º, *caput*) e terá como função aferir o domínio dos estudantes sobre os conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão (art. 5º, § 1º). No dia 9 de julho de 2004, houve a regulamentação do Sinaes, por meio da Portaria MEC nº 2.051/2004.

2.3.4 Tipologias avaliativas

É oportuno trazer a persuasão exarada por Howlett, Perl e Ramesh (2013), ao afirmarem que é extremamente fundamental que as avaliações de políticas públicas tenham um real impacto na efetuação da mudança política.

Os conceitos de eficiência, eficácia e efetividade são comumente usados quando se fala em resultados de políticas públicas, pois procuram traduzir a avaliação do desenvolvimento e execução da política pública como um todo.

A literatura de avaliação de políticas públicas costuma distingui-las em termos de sua efetividade, eficácia e eficiência, distinção esta que é basicamente um recurso analítico destinado a separar aspectos distintos dos objetivos e, por consequência, da abordagem e dos métodos e técnicas de avaliação:

- **Avaliação de efetividade:** é o exame da relação entre a implementação de um determinado programa e seus impactos e/ou resultados. Segundo Costa e Castanhar (2003), esse tipo de avaliação, também chamada de impacto, objetiva indicar se o projeto tem efeitos (positivos) no ambiente externo em que interveio, em termos técnicos, econômicos, socioculturais, institucionais e ambientais.
- **Avaliação de eficácia:** é conhecida igualmente como “adequação da avaliação de desempenho”. Para Secchi (2014), a avaliação de eficácia corresponde ao nível de alcance de metas ou objetivos preestabelecidos. Nesse tipo de avaliação, o desempenho de um dado programa é confrontado com as metas e os objetivos delineados, a fim de determinar se está atingindo seus objetivos, traçados no escopo, e se precisam ser ajustados à luz das conquistas do programa (HOWLETT; PERL; RAMESH, 2013).
- **Avaliação de eficiência:** é a avaliação da relação entre o esforço empregado na implementação de uma dada política e os resultados alcançados. Pensa-se que a avaliação da eficiência é possivelmente hoje a mais necessária e a mais urgente de ser desenvolvida, mas, na verdade, tem sido feito um grande esforço de sofisticação dos métodos de avaliação de eficiência nos anos mais recentes (ARRETCHE, 1998). Para Howlett, Perl e Ramesh (2013), essa avaliação tenta determinar os custos de um programa e traçar um julgamento, se esse montante de custo proporciona resultados com qualidade, esperados e eficientes.

De certo, tem-se que a eficiência de uma dada política pública, refere-se à otimização dos recursos utilizados, ou seja, o melhor resultado possível com os recursos disponíveis.

Cotta (1998, p. 114) traduz o conceito de eficiência da seguinte forma:

O conceito de eficiência diz respeito à relação entre os resultados e os custos envolvidos na execução de um projeto ou programa. Quando ambos podem ser traduzidos em unidades monetárias, recorre-se à Análise Custo-Benefício (ACB) que, grosso modo, pretende verificar se os benefícios líquidos do projeto excedem seus custos operacionais.

Entretanto, a autora enfatiza a dificuldade de adequar a técnica (ACB) à maioria dos programas governamentais, uma vez que tratam de questões sociais, onde os impactos geralmente não podem ser expressos financeiramente. Para Belloni, Magalhães e Sousa (2001, p. 62), “A eficiência diz respeito ao grau de aproximação e à relação entre o previsto e realizado, no sentido de combinar os insumos e os implementos necessários à consecução dos resultados visados.” Desta forma, esse conceito de eficiência de que Belloni, Magalhães e Sousa (2001) tratam, tem relação direta com a avaliação do tipo formativa ou de processo, pois trata de realizar o acompanhamento de ações e tarefas, no que fiz respeito ao conteúdo, método e instrumentos inerentes à execução de um programa ou projeto.

Trata-se, portanto, de um conceito de extrema relevância no processo de avaliação de políticas públicas, pois possibilita compreender em que medida a otimização dos recursos públicos acontecem – aqui entendidos como os recursos financeiros, materiais e humanos – mediante a comparação entre metas alcançadas, recursos empreendidos e tempo de execução. Basicamente, responde-se aos seguintes questionamentos: Quanto o programa fez? O quanto de recursos utilizou? E em quanto tempo? Os resultados obtidos revelam a eficiência (fazer mais com menos e em tempo hábil) do programa, especialmente se o mesmo for implementado mais de uma vez, pelo menos?

A eficácia refere-se ao “[...] grau em que se alcançam os objetivos e metas do projeto da população beneficiária, em um determinado período de tempo, independentemente dos custos implicados” (COHEN; FRANCO, 1993, p. 102). Desta forma, a eficácia de uma política pública está relacionada aos resultados que o programa produz sobre a sua população beneficiária (efeitos) e sobre o conjunto da população e do meio ambiente (impactos).

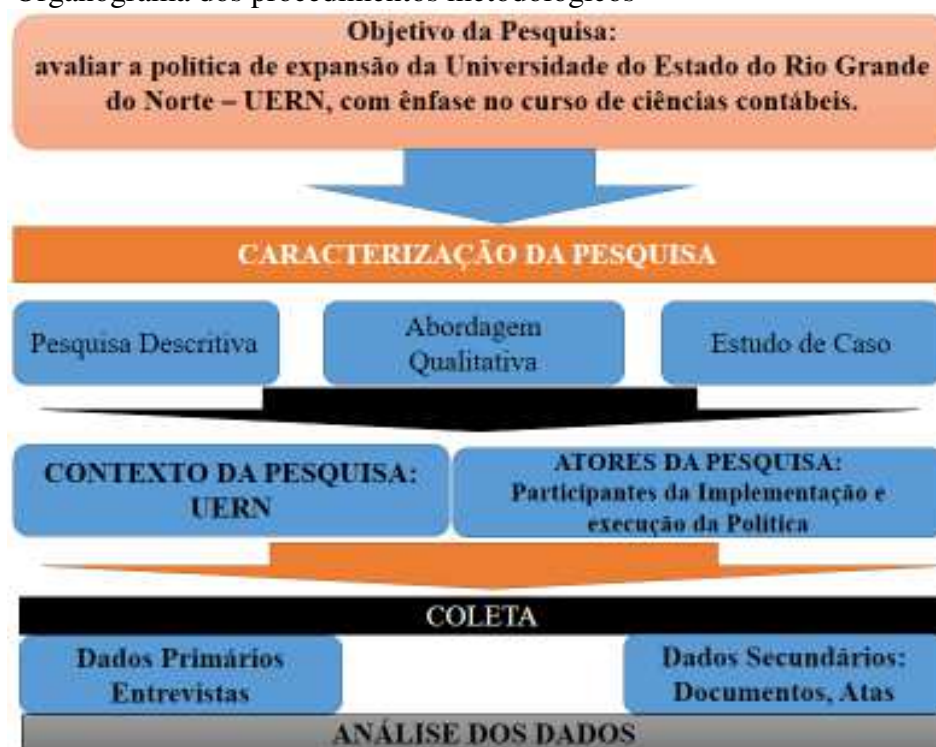
O conceito de eficácia de que Cohen e Franco (1993) tratam, tem relação direta com a avaliação do tipo somativa ou de resultados, pois trata de avaliar se o programa ou projeto produziu algum efeito sobre os seus beneficiários e, ainda, uma vez produzido, procura classificar tais efeitos. Nesse sentido, Belloni, Magalhães e Sousa (2001, p. 62) acrescentam:

“A eficácia corresponde ao resultado de um processo, entretanto contempla também a orientação metodológica adotada e a atuação estabelecida na consecução dos objetivos e metas, em um tempo determinado, tendo em vista o plano, programa ou projeto originalmente exposto.” A análise e constatação da eficácia estão associadas à verificação dos indicadores de eficiência. Sendo assim, a maximização dos resultados alcançados de um programa será revelada por meio da resposta efetiva ao grau de eficiência e eficácia. Portanto, eficiência e eficácia não são conceitos excludentes, especialmente no caso de avaliação de políticas públicas, em que é de fundamental importância assegurar uma metodologia que envolva a avaliação de planejamento, dos recursos (humanos, materiais e financeiros) e do sistema de gestão. Belloni, Magalhães e Sousa (2001, p. 66) sintetizam a importância de tais conceitos estarem combinados no processo de avaliação de programas ou políticas públicas, no que diz respeito aos seus resultados: “Assim, considera-se que o resultado alcançado é a resposta efetiva ao grau de eficiência e eficácia aplicadas no desenvolvimento da ação ou política.”

3 METODOLOGIA

Esta etapa tem como finalidade apresentar os procedimentos metodológicos adotados na concretização da pesquisa. Inicia-se com apresentação do tipo da abordagem e da estratégia da pesquisa. Em seguida, descreve-se exposto o contexto e os sujeitos participantes da pesquisa, bem como o processo de coleta dos dados. A Figura 4 busca evidenciar a trajetória desta pesquisa.

Figura 4 – Organograma dos procedimentos metodológicos



Fonte: elaboração própria.

3.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa terá um aporte descritivo e de caráter qualitativo, com a utilização do modelo indutivo como método, este caracterizado como sendo uma abordagem mais ampla na análise dos fenômenos (MARCONI; LAKATOS, 2010). A pesquisa qualitativa se constitui de um tipo de pesquisa que produz resultados não alcançados com procedimentos estatísticos ou outro meio de quantificação (STRAUSS; CORBIN, 2008).

A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987). São exemplos de pesquisa descritiva: estudos de caso, análise documental, pesquisa *ex post facto*.

Collins e Hussey (2005) evidenciam que a pesquisa tipificada como descritiva tem por escopo descrever o comportamento dos fenômenos, procura identificar e obter informações sobre uma determinada questão. Já segundo Sampieri, Collado e Lúcio (2006), a pesquisa descritiva procura especificar propriedades, assim como características importantes de um fenômeno qualquer que se pretende analisar. Esse tipo de estudo avalia ou coleta informações sobre diversos aspectos, dimensões ou componentes de um determinado fenômeno a ser pesquisado, descrevendo as situações e acontecimentos envolvidos (NASCIMENTO, 2013).

Collins e Hussey (2005) afirmam que o método qualitativo permite refletir e examinar as percepções para entender atividades humanas e sociais. Já para Gray (2012, p. 148), “a pesquisa qualitativa, geralmente trabalha com amostras não probabilísticas não intencionais, pois busca entender determinadas práticas que existem em local, contexto e temas específicos”.

A pesquisa qualitativa tem por foco primordial traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social. Esse tipo de pesquisa, de acordo com Neves (2006), apresenta, ainda, como características: (a) o ambiente natural como fonte e coleta dos dados e o pesquisador como instrumento fundamental; (b) o caráter descritivo; (c) o significado que as pessoas dão as coisas como preocupação do investigador; e (d) o enfoque indutivo.

Destarte, pode-se expor que a metodologia corresponde à forma de pensar sobre uma realidade social e à maneira como se deve estudá-la; já o método reflete um conjunto de procedimentos e técnicas para se coletar e analisar os dados (STRAUSS; CORBIN, 2008).

3.2 Contexto e atores da pesquisa

3.2.1 Núcleos Avançados de Educação Superior (Naes)

A partir de uma pesquisa e análise documental⁴, merece amplo destaque a criação dos Naes, devidamente autorizados pela Lei nº 8.221/2002, sendo devidamente vinculados às unidades acadêmicas com oferta de cursos em vários municípios, por meio de parceria com as prefeituras municipais, a serem firmadas mediante convênios em que a universidade se responsabilizaria por toda a parte pedagógica e burocrática, no que se refere a todo o processo de autorização de disponibilização do recurso humano; e aos respectivos poderes executivos de cada município, dispostos a sediar e abraçar essas unidades da universidade, teriam por

⁴ Atas de reuniões dos conselhos, tais como Consepe, Consuni e outros documentos normativos e institucionais da UERN.

ampla competência e responsabilidade de dispor de toda infraestrutura necessária ao funcionamento dos cursos.

Os Naes foram instalados e criados em cumprimento às ações da política de expansão, originalmente proposta na Agenda UERN 2001-2005⁵, pelo reitor José Walter da Fonseca. A partir desse contexto, o Conselho Universitário (Consuni) promulgou a Resolução nº 2/2002, que regulamenta o programa de interiorização da UERN, por meio da implantação dos Naes, devendo os cursos serem ofertados em caráter rotativo, em conformidade e consonância com as demandas regionais do estado. É possível, ainda, atestar a verificabilidade do caráter rotativo dos cursos, por meio do disposto na Resolução nº 54/2006 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe), que, em seu artigo 1º, suspende a oferta de 30 vagas iniciais para o curso de Ciências Contábeis em no Naes localizado na cidade de Macau-RN, 4 anos após a sua criação (RIO GRANDE DO NORTE, 2006). Nesse cenário, destaca-se um esforço da UERN em expandir a educação superior pública. Porém, inquietações e reflexões devem ser expostas sobre o referido expansionismo ou reflexões sobre a configuração da política de expansão, ou, ainda, seus pressupostos (ANDRADE, 2012).

As informações postas na Figura 5 e posteriormente no Gráfico 8 objetivam fornecer dados quantitativos da relação do curso de Contabilidade a partir do contexto dos cursos ofertados nos Naes, este representando 25% de sua totalidade.

Na Figura 5, por meio do mapa do estado do Rio Grande do Norte, é possível ver a distribuição geográfica dos Naes no estado.

Figura 5 – Distribuição dos Núcleos da UERN – RN – 2002-2008



Fonte: Rio Grande do Norte (2013).

⁵ A Agenda UERN 2001-2005 é parte integrante do PDI.

O Quadro 4 disponibiliza os cursos ofertados pela UERN nos Naes, entre 2002 a 2008.

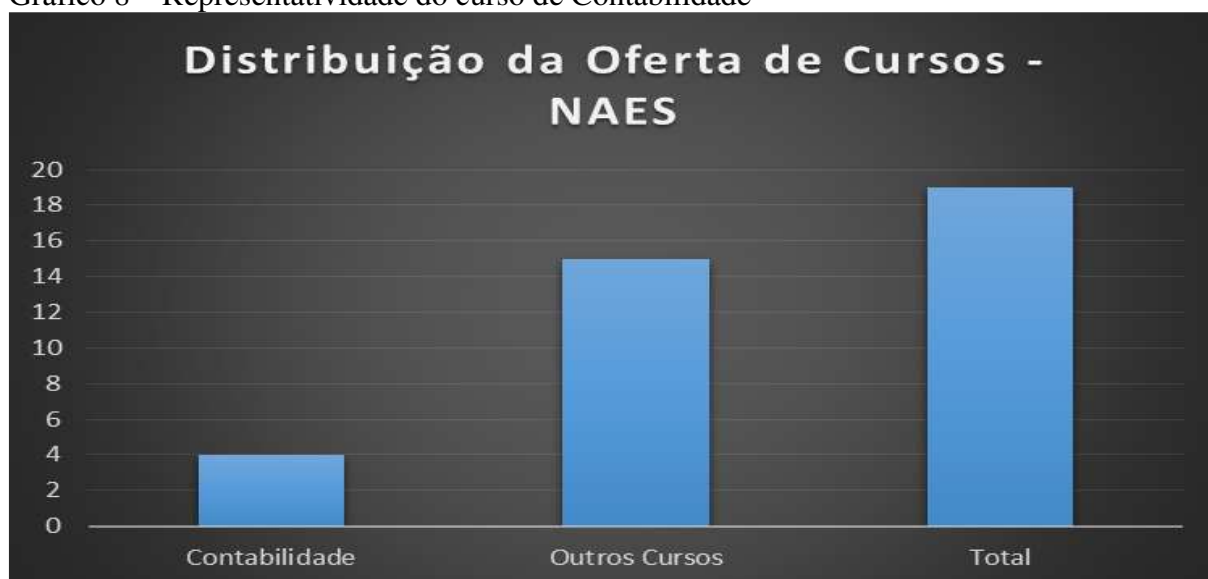
Quadro 4 – Relação de cursos ofertados pelos Naes – RN – 2002-2008

CURSOS	TURNO	NÚCLEOS
Administração – Bacharelado	Noite	Caraúbas, Macau
Ciência da Computação – Bacharelado	Manhã e Tarde	Santa Cruz
Gestão Ambiental – Bacharelado	Noite	Areia Branca
Turismo – Bacharelado	Noite	Areia Branca, Touros
Direito – Bacharelado	Noite	Nova Cruz
Ciências Contábeis – Bacharelado	Noite	Alexandria, João Câmara, Macau, São Miguel
Ciências Econômicas – Bacharelado	Noite	Umarizal
Enfermagem – Licenciatura/Bacharelado	Manhã e Tarde	Santa Cruz
Educação Física – Licenciatura	Manhã e Tarde	Apodi, João Câmara
Física – Licenciatura	Noite	São Miguel, Touros
Geografia – Licenciatura	Noite	Caraúbas
Ciências Biológicas – Licenciatura	Noite	São Miguel, Touros
História – Licenciatura	Noite	Alexandria, João Câmara
Letras – Licenciatura – Língua Espanhola	Noite	Apodi
Letras Licenciatura – Língua Inglesa	Noite	Apodi, Macau, Umarizal
Letras – Licenciatura – Língua Portuguesa	Noite	Apodi, Macau, Umarizal
Matemática – Licenciatura	Noite	São Miguel, Touros, Apodi
Pedagogia – Licenciatura	Noite	Alexandria, Caraúbas
Química – Licenciatura	Noite	São Miguel, Touros

Fonte: Rio Grande do Norte (2013).

Conforme se evidencia no Quadro 4, o curso de Ciências Contábeis tem sua oferta em 4 municípios distintos do Rio Grande do Norte: Macau, João Câmara, Alexandria e São Miguel. Logo, em um universo de 19 cursos ofertados pelos Naes, o curso de Ciências Contábeis possui uma representatividade de 21% desse universo. No Gráfico 8, é possível evidenciar um processo comparativo.

Gráfico 8 – Representatividade do curso de Contabilidade



Fonte: elaboração própria.

3.2.2 Atores da pesquisa

A definição dos atores (professores, coordenadores, estudantes), participantes desse programa de interiorização, bem como o destaque daqueles envolvidos na pesquisa, foram parametrizados a partir da Resolução Consuni nº 5/2008 (RIO GRANDE DO NORTE, 2008) e disposta no Quadro 5.

Quadro 5 – Atores da pesquisa

ATORES	PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA
Reitor	Gestor
Docente 1	Coordenador Pedagógico Naes Macau-RN
Docente 2	Coordenador Pedagógico Naes João Câmara-RN
Docente 3	Coordenador Pedagógico Naes Alexandria-RN
Total de atores	4

Fonte: elaboração própria.

3.2.3 Coleta e tratamento dos dados

Quanto às técnicas a coleta de dados, estes serão coletados a partir de fontes primárias, com questionário aplicado aos atores da pesquisa, com questões estruturadas e semiestruturadas. Os dados secundários serão coletados a partir de documentos institucionais da UERN, tais como: atas, memorandos e resoluções. Destaca-se, ainda, que uso de dados e indicadores oficiais serão abordados.

Quadro 6 – Instrumentos da análise documental x objetivos

a. Descrever o processo de criação dos Naes no contexto da política de expansão da UERN	• Resolução Consuni nº 2/2002. • PDI. • Contrato de parcerias com Poder Público municipal.
b. Descrever o processo de interiorização do curso de ciências contábeis da UERN no âmbito das ações acadêmicas, burocráticas e administrativo-institucional.	• Resoluções Consepe nºs 26/2002, 40/2010, 41/2013 e 67/2014. • Atas das Resoluções Consepe nºs 26/2002, 40/2010, 41/2013 e 67/2014. • Memorando nº 8/2016 – Departamento de Ciências Contábeis. • Quadro de docentes do curso de Ciências Contábeis. • Resolução Conselho Estadual de Educação nº 1/2012. • Documentos institucionais atestando a demanda regional para o curso. Cumprimento da Resolução Consuni nº 2/2002.
c. Descrever a expansão dos cursos de Ciências Contábeis da UERN.	• Relatório da avaliação da comissão interna. • Enade 2006-2012. • Documentos institucionais atestando a demanda regional para o curso. Cumprimento da Resolução Consuni nº 2/2002.

Fonte: elaboração própria.

Para o tratamento dos dados, foi utilizado o *software* de análise qualitativa NVIVO versão 11 *for Windows*. Destaca-se, aqui, que duas ferramentas desse programa foram

utilizadas: (a) a nuvem de palavras, que tem por objetivo apresentar as palavras que mais foram repetidas e citadas, a partir de um dado contexto, tendo como base documentos utilizados na pesquisa; e (b) a árvore de palavras, que visa apresentar um dado contexto, repetido e utilizado por algumas palavras, citadas nas fontes pesquisadas.

As informações referem-se aos cursos de Contabilidade dos núcleos de Macau-RN, Alexandria-RN e João Câmara-RN, avaliados pelo MEC/Inep, conforme Quadro 6.

4 ANÁLISES DOS RESULTADOS

Este tópico objetiva apresentar os resultados da pesquisa. Nesta secção, busca-se responder aos propósitos deste trabalho, por meio da exploração dos dados e, a partir deles, encontrar as regularidades que permitam um entendimento rico e profundo sobre o programa de expansão da UERN. As análises que serão apresentadas a seguir contemplam as dimensões definidas *a priori* e suas respectivas categorias de análise. Essas análises foram realizadas utilizando como fonte os documentos disponíveis e o conteúdo dos questionários obtidos durante a etapa de coleta de dados.

4.1 Agenda e criação do programa

Nesta secção busca-se compreender os aspectos políticos e institucionais que moldaram a política de expansão da UERN, desde seu escopo até à concepção do programa.

4.1.1 Contexto político-institucional

O cenário da educação superior no Brasil, apresentado nesta pesquisa, evidencia, de forma clara, a necessidade de uma reflexão, tendo como parâmetro a figura da expansão do número de matrículas, que deveriam expandir-se em 40% até o ano de 2010, conforme o PNE. Nesse cenário, as IES estaduais assumem um papel ímpar, responsável e participativo na acessibilidade à educação superior.

Parametrizado por essa normativa, a UERN, no ano de 2001, inseriu no seu PDI as primeiras ações para uma política de expansão, tendo como idealizador o reitor Prof. José Walter Fonseca, a partir da Resolução Consuni nº 2/2002. Essa resolução normatiza e estabelece critérios para a operacionalização dessa abertura de núcleos: (a) viabilidade pedagógica e financeira; e (b) demanda para os respectivos cursos (RIO GRANDE DO NORTE, 2002).

O contexto apresentado naquele momento deixa claro que a política de interiorização da educação superior proposta pela UERN expandia os contextos normativos dessa política, mas albergava suas ações em um amplo contexto social. As demandas regionais pelo acesso à educação superior pública eram notórias.

Oportuno lembrar que a UERN, sendo uma universidade vinculada ao Poder Público estadual, participa como sujeito ativo da política, uma vez que o próprio governador do estado

é seu *chanceler*. Nessa ótica, é possível afirmar, por meio da pesquisa, que o contexto da concepção e operacionalização da política de expansão aqui estudada sofreu interferências políticas. Conforme se demonstra na Figura 6, é possível identificar as relações entre as demandas da sociedade e a demanda política (processo de influência). A Figura 6 indica que a palavra “demanda”, sempre que citada nos documentos institucionais, fazia referência a contextos políticos e demanda comunitária pelos Naes, nas suas respectivas cidades.

Figura 6 – Árvore de palavras – relações de contexto entre demandas e política



Fonte: elaboração própria.

Tal inferência é corroborada, ainda, a partir de trechos da Ata da Reunião Extraordinária do Consepe realizada no dia 27 de setembro de 2010 (Anexo F), a saber:

Disse, ainda, que sabe que há uma demanda política e demanda das próprias comunidades, mas não tem porque deixar de apresentar essas questões em tempo hábil para discussão. [...] Disse que a abertura de núcleos e/ou novas vagas em cursos de graduação direcionadas a núcleos tem que vir acompanhada de um estudo mais sério (Conselheiro 1).

Disse que quando quer suspender vagas nos cursos em núcleos, sofre pressão dos professores e diretores para que essas vagas sejam mantidas. Disse ainda, que apesar de tantas reclamações sobre o funcionamento dos núcleos, as comunidades brigam pela sua permanência delas na cidade (Conselheiro 2).

Falou que é feita uma articulação muito forte entre o corpo docente interessado, como os prefeitos dos municípios, e que a universidade não tem que ceder a essas pressões (Conselheira 3).

As pressões “políticas” que sempre nortearam as atividades dos Naes podem ser, ainda, ratificadas por manchetes de jornais eletrônicos:

Prefeito de Macau cobra explicações do reitor da UERN sobre a situação do Núcleo de Educação. O prefeito de Macau, Kerginaldo Pinto do Nascimento foi recebido em audiência, no final da manhã da última sexta-feira, 10, pelo Reitor

da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pedro Fernandes, com quem tratou especificamente dos Núcleos Avançados de Educação Superior (NAES), que na atual gestão tiveram novas vagas suspensas (PREFEITO, 2015).

4.1.2 Contexto pedagógico

Esta secção tem por objetivo efetuar um processo descritivo das ações de concepção do programa, a partir de um contexto pedagógico normativo.

Nos termos das Resoluções do Conselho Estadual de Educação (CEE) do Rio Grande do Norte de nºs 1/2000, 2/2000 e 1/2014, os Naes representam unidades de ensino descentralizadas, devidamente autorizadas a ofertar cursos superiores, já reconhecidos, fora da sede.

Artigo 12. Denomina-se descentralização o processo pelo qual as IES universitárias e não universitárias serão autorizadas a ministrar cursos superiores em municípios diversos da sede definida no ato do seu credenciamento.

Artigo 13. Serão constituídas **unidades descentralizadas ou núcleos**, implantadas em caráter temporário, para atendimento de **demandas** específicas de formação superior, que não justifiquem a instalação de um *campus* permanente.

Parágrafo Único. O processo de implantação de unidades descentralizadas passará pela avaliação *in loco* realizada por especialistas com o intuito de verificar as condições de funcionamento e de **apreciação do projeto político pedagógico daquelas unidades** e da documentação institucional.

Artigo 14. A descentralização para atuação fora de sede dar-se-á mediante uma das seguintes formas:

I – Atuação direta da IES para oferta de cursos superiores já reconhecidos pelo CEE/RN, fora de sua sede.

A IES poderá solicitar autorização para realizar programas de estudos de graduação superior inexistentes no seu elenco de cursos e/ou ainda não reconhecidos;

II – **Convênio ou contrato com outra entidade pública** ou privada (RIO GRANDE DO NORTE, 2014, grifo nosso)

De posse dos dados analisados e coletados, é possível observar que a UERN não atendeu e ainda não atende às instruções normativas do CEE/RN para o funcionamento de qualidade de cursos ofertados fora da sede. Alguns pontos corroboram tal assertiva, tais como: (a) não existe/existiu um Projeto Político Pedagógico, particularizado para os cursos fora da sede da UERN (Naes); (b) o quadro docente não é específico, apenas existe um acréscimo de 40% em seus rendimentos, como incentivo à atividade. Tal contexto se coaduna com a resposta de um entrevistado (coordenador pedagógico) dos núcleos, ao afirmar:

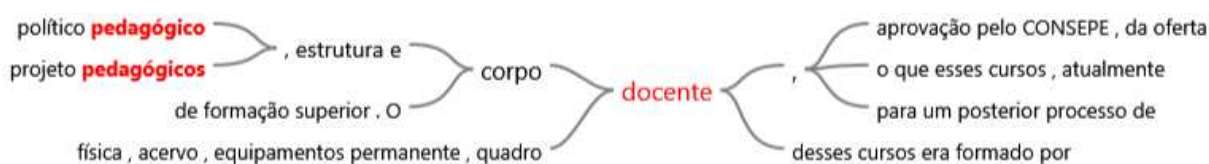
Na verdade, o projeto pedagógico, de fato, **era o mesmo do curso de graduação no Campus Central**, curso este responsável pela graduação no Naes. De direito, no entanto, nunca fomos provocados para reproduzir uma cópia do projeto pedagógico do *Campus* Central para que de direito seja aplicado no curso do Naes (Coordenador Pedagógico 1).

Ainda é possível obter evidências pelas reuniões do Consepe, ao registrar em na Ata da Reunião Extraordinária do Consepe realizada no dia 16 de outubro de 2013: “[...] um posicionamento mais firme quanto à necessidade de os cursos dos núcleos **terem seu próprio projeto** político pedagógico, estrutura **e corpo docente**, para um posterior **processo de reconhecimento** pelo Conselho Estadual de Educação” (Anexo G).

É possível de se contextualizar, a partir da pesquisa e de documentos institucionais, a existência da relação unívoca entre a ausência do projeto pedagógico e corpo docente. Destarte, importante trazer à discussão, também, que o contexto das relações apresentadas aduz uma reflexão por parte da UERN para correção de eventuais falhas detectadas.

Por meio da árvore de palavras apresentada na Figura 7, é possível identificar as fragilidades dentro desse contexto de implementação do programa. Destacam-se componentes essenciais à conjectura para um ensino superior de qualidade: docentes qualificados, permanentes e comprometidos com o curso, tendo seu trabalho fundamentado em um projeto pedagógico de ensino, ajustados às particularidades e realidades regionais. É oportuno destacar que a UERN, no momento atual, abre um processo de reflexão sobre tais fragilidades, incorporando outras, tais como: infraestrutura adequada, equipamentos, acerto etc. Em análise documental, mais precisamente em duas atas de reuniões do Consepe, em que se discutia o programa de expansão (Naes, fragilidades, infraestrutura), as relações citadas entre “docente/projeto pedagógico/infraestrutura” foram contextualizadas doze vezes.

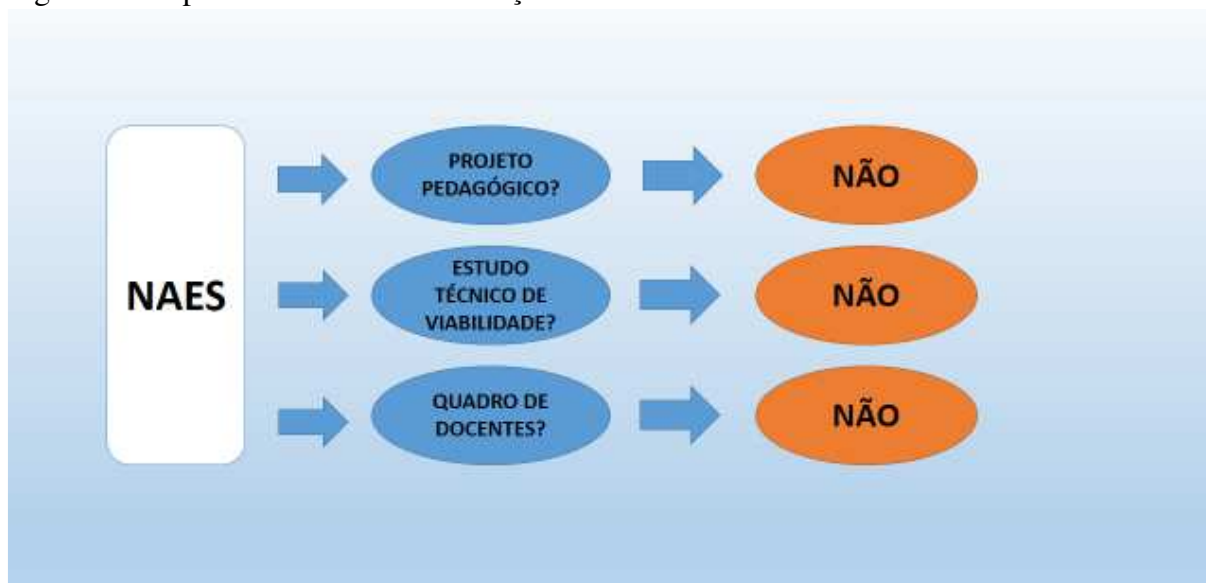
Figura 7 – Árvore de palavras – identificação de fragilidades



Fonte: elaboração própria.

A Figura 8 retrata o contexto apresentado, em que é possível verificar que o processo de implementação da política foi falha no aspecto ora analisado. Conforme dados da pesquisa, inexistente um projeto pedagógico, particularidade para cada curso, que contemple a realidade local, e não há quadro docente permanente, o que gera uma insegurança ao discente e uma fragilidade institucional, uma vez que os cursos ofertados nos Naes, ao descumprirem as prerrogativas de criação e operacionalização, terão dificuldades quanto ao seu reconhecimento e validade na emissão dos seus respectivos atestados de conclusão entregue aos discentes.

Figura 8 – Aspectos normativos da criação dos Naes



Nota: quadro de docentes específico para aquele curso ofertado, cuja operacionalização se dá com o quadro de docentes da sede.

Fonte: elaboração própria.

4.2 Interiorização do curso de Ciências Contábeis

4.2.1 Contexto institucional

O curso de Ciências Contábeis se confunde com a própria história da UERN, uma vez que essa instituição foi criada a partir da Faculdade de Ciências Econômicas de Mossoró (Facem), que englobava o curso de Ciências Contábeis, Ciências Econômicas e Administração, em 1968.

O Naes da cidade de Macau-RN foi o primeiro núcleo a ser criado pela UERN e, conseqüentemente, o primeiro desse processo de expansão, tendo os cursos de Contabilidade e Administração como precursores do programa de expansão. Na sequência, o curso de Contabilidade foi criado na cidade de João Câmara-RN, Alexandria-RN e São Miguel-RN.

Dada a importância econômica dessas cidades, dentro de um contexto regional, o processo de capacitação da mão de obra a ser absorvida pelo mercado local era urgente. Destaca-se, ainda, o quantitativo de empresas, cuja necessidade de profissionais qualificados e antenados com o contexto administrativo das organizações fazia com que essa demanda crescesse. Essas cidades, sobretudo aquelas onde a indústria participa ativamente no produto interno bruto (PIB), necessitava, também de qualificação. Logo, o processo de empregabilidade para os egressos é notório. Embora notória essa percepção, a pesquisa

documental não visualizou documento ou outra formalidade legal que ratificasse tal demanda e justificasse, conforme Resolução Consuni nº 2/2002, a abertura desse curso.

A pesquisa oportunizou a verificação do cumprimento de formalidades legais, quando da celebração de contrato com o Poder Público municipal, exigência já citada na Resolução Consuni nº 2/2002. Contudo, quanto ao aspecto de financeiro, inexistente dotação orçamentária particularizada para essas unidades de ensino descentralizadas (Naes).

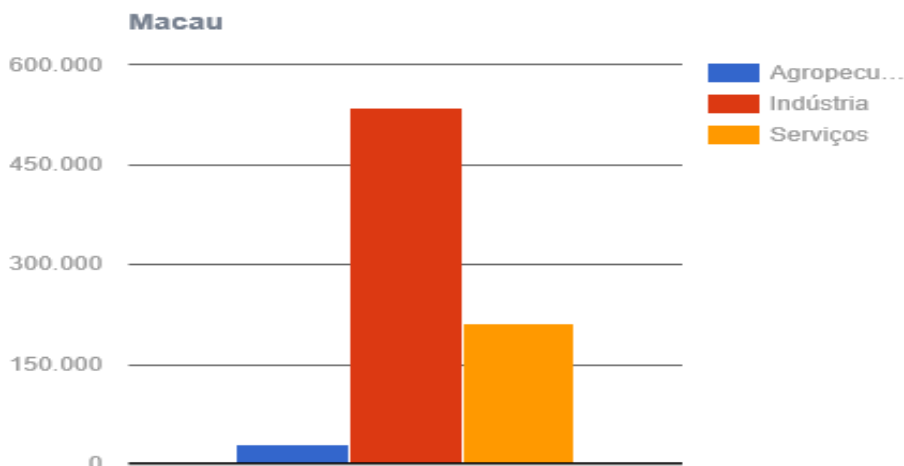
4.2.1.1 Contextualização socioeconômica dos municípios

Esta seção apresenta uma síntese de informações sociais e econômicas onde o curso de Ciências Contábeis foi inserido, a partir da política de expansão da UERN, por meio dos Naes. Essas informações também têm o condão de proporcionar uma melhor compreensão dos motivos de os Naes, diga-se, do curso de Ciências Contábeis, ser pioneiro nesse programa e nesses municípios.

4.2.1.1.1 Macau-RN

A cidade de Macau-RN tem uma população estimada em 31.318 habitantes, com uma área de 788,036 km², pertencente ao bioma caatinga (BRASIL, 2016c). Constitui cidade polo da região, tendo a indústria do sal e do petróleo como grande vetor do desenvolvimento econômico, tendo, ainda, a participação ínfima do setor de serviços e da agropecuária, conforme Gráfico 9.

Gráfico 9 – PIB por área – Macau-RN – 2016



Fonte: Brasil (2016c).

Tabela 7 – PIB comparativo por segmento – Macau-RN – 2016

Variável	Macau	RN	Brasil
Agropecuária	27.663	834.475	105.163.000
Industria	535.829	4.101.192	539.315.998
Serviços	210.976	10.763.580	1.197.774.001

Fonte: Brasil (2016c).

Na Tabela 8, é possível contextualizar o quadro comparativo de docentes, por nível, inseridos no município de Macau-RN.

Tabela 8 – Comparativo de docente por nível – Macau-RN – 2016

Variável	Macau	RN	Brasil
Pré-escolar	99	52	2.819
Fundamental	245	255	15.413
Médio	51	71	5.389

Fonte: Brasil (2016c).

Figura 9 – Localização geográfica de Macau-RN



Fonte: Presos (2014).

Figura 10 – Foto da cidade de Macau-RN



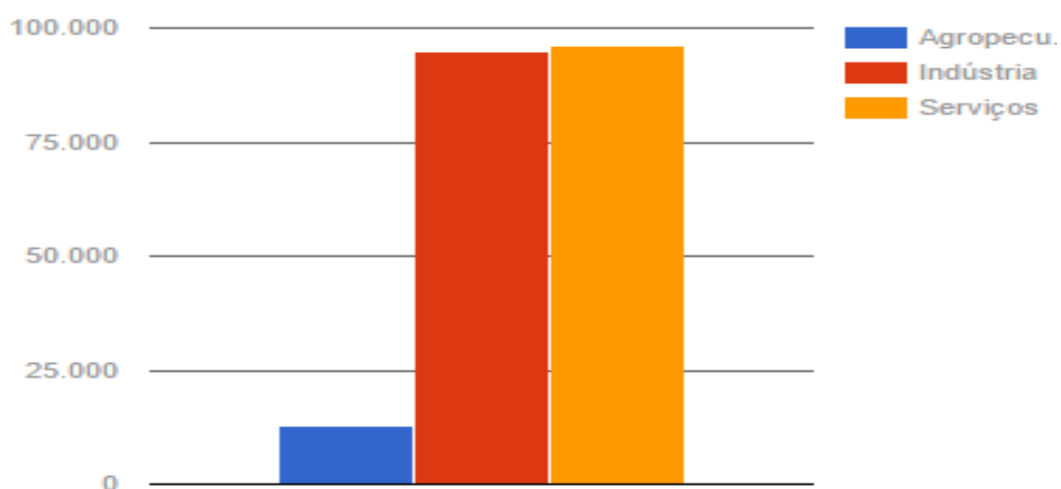
Fonte: Fotos (2011).

4.2.1.1.2 João Câmara-RN

Conforme dados do IBGE (BRASIL, 2016b), a cidade de João Câmara-RN tem sua população estimada em 34.585 habitantes, para uma área territorial de 714,961 Km², possuindo um índice de desenvolvimento humano municipal (IDHM) de 0,595.

O PIB da cidade de João Câmara-RN apresenta um equilíbrio em dois segmentos, como se demonstra no Gráfico 10.

Gráfico 10 – PIB por atividade – João Câmara-RN



Fonte: Brasil (2016b).

Na Tabela 9, é possível obter uma informação maior da economia da cidade de João Câmara-RN. Nota-se que, conforme dados do IBGE, a renda média mensal da população ocupada representava 1,8 salários mínimos.

Tabela 9 – Cadastro de empresas – João Câmara-RN – 2013

Empresas Atuentes	Salário mínimo médio	Pessoal ocupado
479	1,8	2.791

Fonte: Brasil (2016b).

Figura 11 – Localização de João Câmara-RN



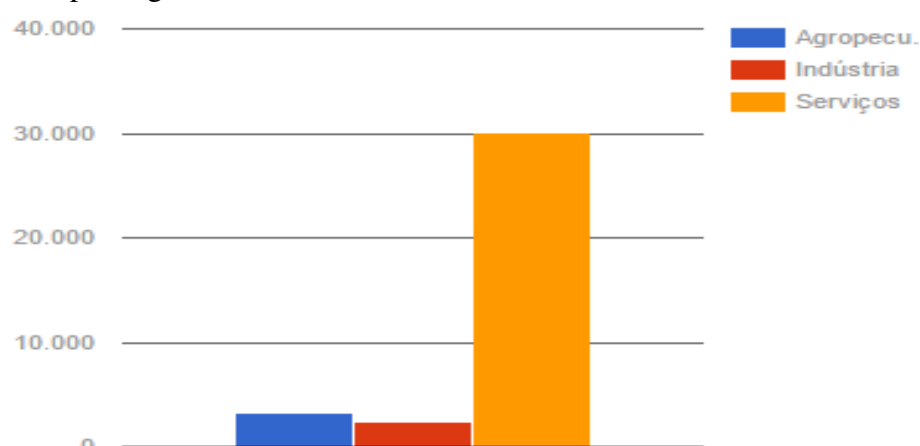
Fonte: Wikipédia (2016b).

4.2.1.1.3 Alexandria-RN

A cidade de Alexandria-RN tem sua população, conforme dados do IBGE, de 13.852 habitantes, com uma área territorial de 381,205 km², tendo, assim, uma densidade demográfica de 35,43 hab/km². A cidade possui um IDHM de 0,606 (BRASIL, 2016a).

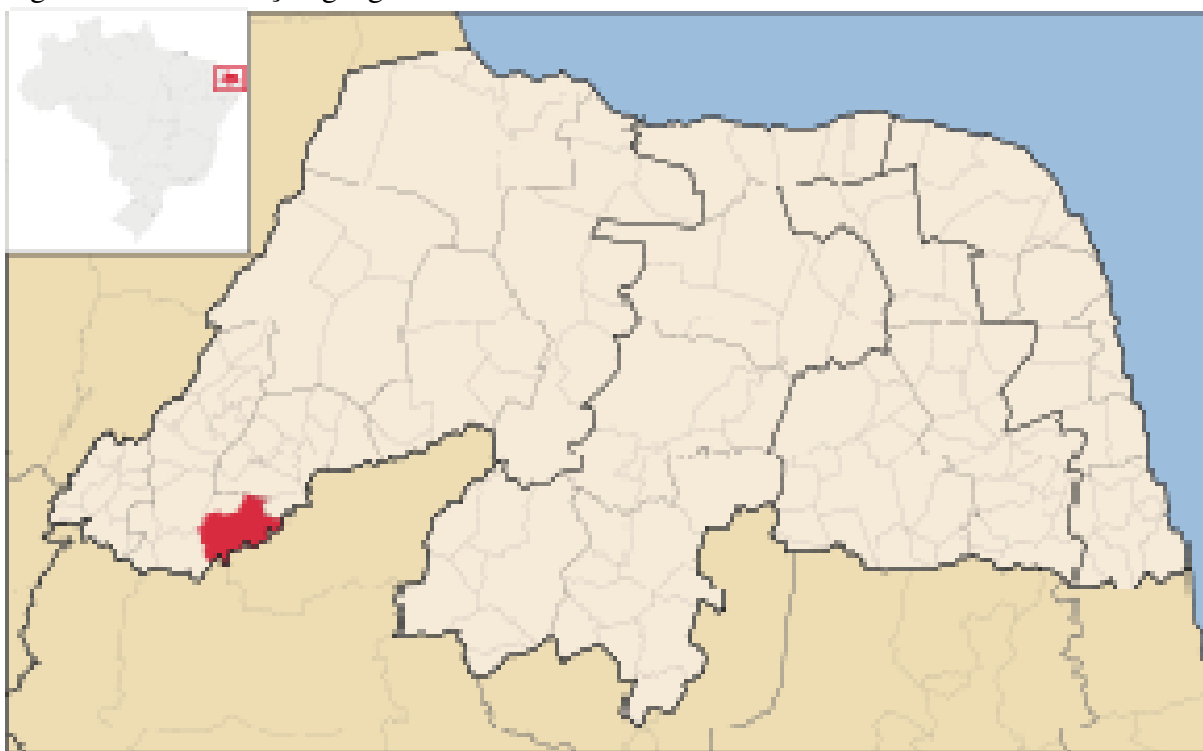
O PIB da cidade de Alexandria apresenta-se em um cenário diferenciado, em termos de segmento, sendo o setor de serviços o maior responsável na composição do PIB do município.

Gráfico 11 – PIB por segmento – Alexandria-RN



Fonte: Brasil (2016a).

Figura 12 – Localização geográfica de Alexandria-RN



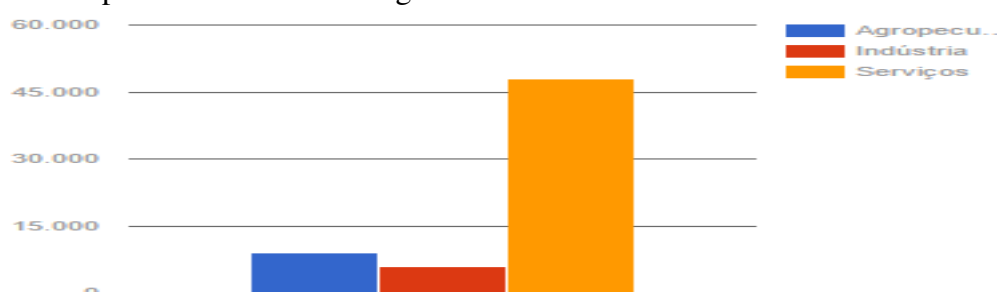
Fonte: Wikipédia (2016a).

4.2.1.1.4 São Miguel-RN

O município de São Miguel-RN situa-se na região do estado denominada de “Tromba do Elefante”, por situar-se no extremo sul do estado, limitando-se com os estados da Paraíba e Ceará. Sua população estimada é de 23.274 habitantes, conforme dados do IBGE, e seu IDHM no ano de 1991 era de 0,310, e em 2010 passou para 0,606 (IBGE, 2016d).

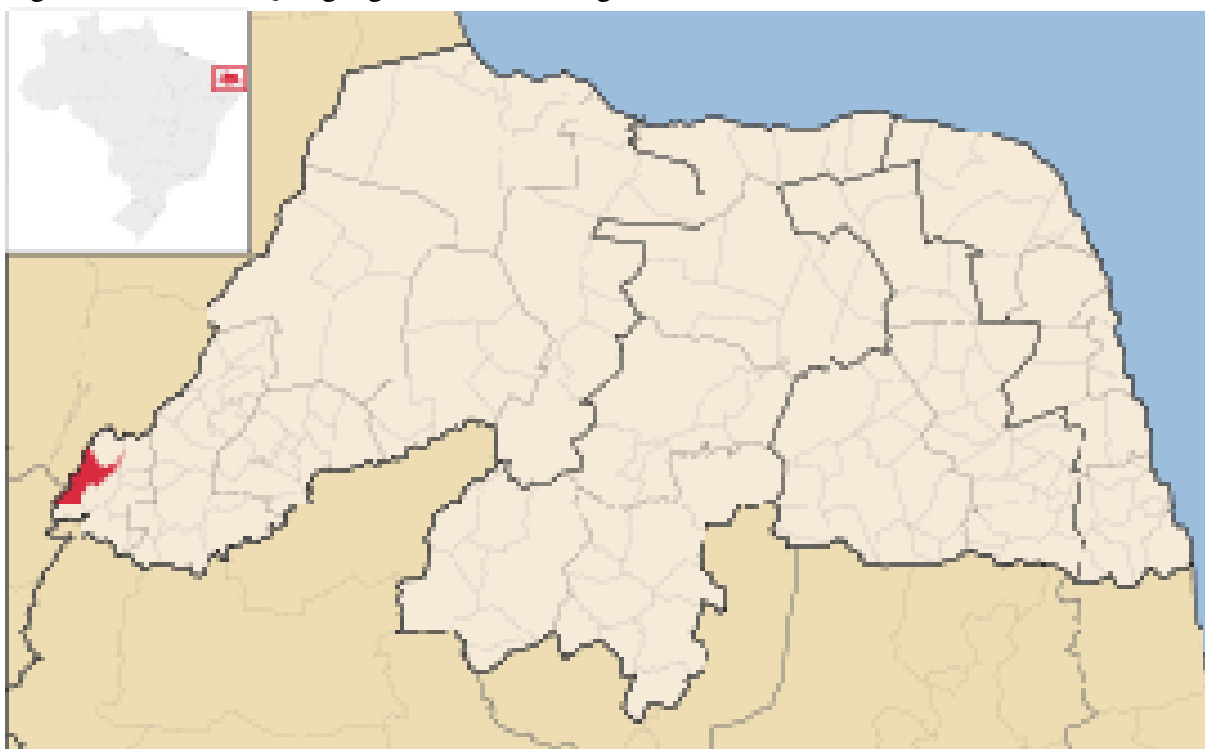
O PIB de São Miguel-RN também se apresenta em um cenário diferenciado, em termos de segmento, sendo o setor de serviços o maior responsável na composição do PIB desse município.

Gráfico 12 – PIB por atividade – São Miguel-RN



Fonte: Brasil (2016d).

Figura 13 – Localização geográfica de São Miguel-RN

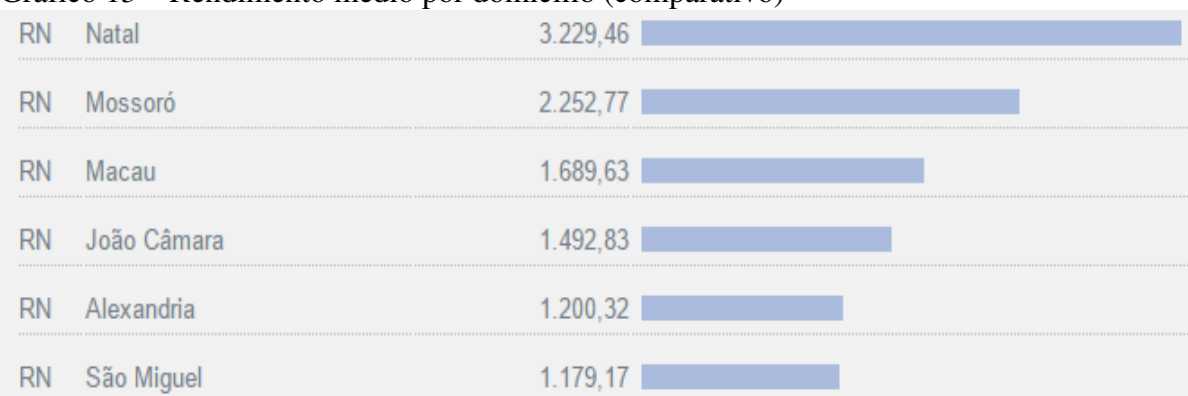


Fonte: Wikipédia (2016c).

Essas respectivas cidades destacam-se por sua importância para a região onde se inserem, muitas vezes abrangendo municípios de estados vizinhos, como é o caso de São Miguel e Alexandria.

Para fins comparativos e para ratificar a importância dessas cidades onde se inserem os cursos de Contabilidade, fruto da expansão da educação superior promovidas pela UERN, os Gráficos 13 e 14, apresentam referências com os dados da capital e com os dados da cidade sede da IES.

Gráfico 13 – Rendimento médio por domicílio (comparativo)



Fonte: adaptado de Brasil (2016a, 2016b, 2016c, 2016d).

Gráfico 14 – PIB *per capita* a preços correntes – 2013 (comparativo)



Fonte: adaptado de Brasil (2016a, 2016b, 2016c, 2016d).

4.2.2 Contexto pedagógico

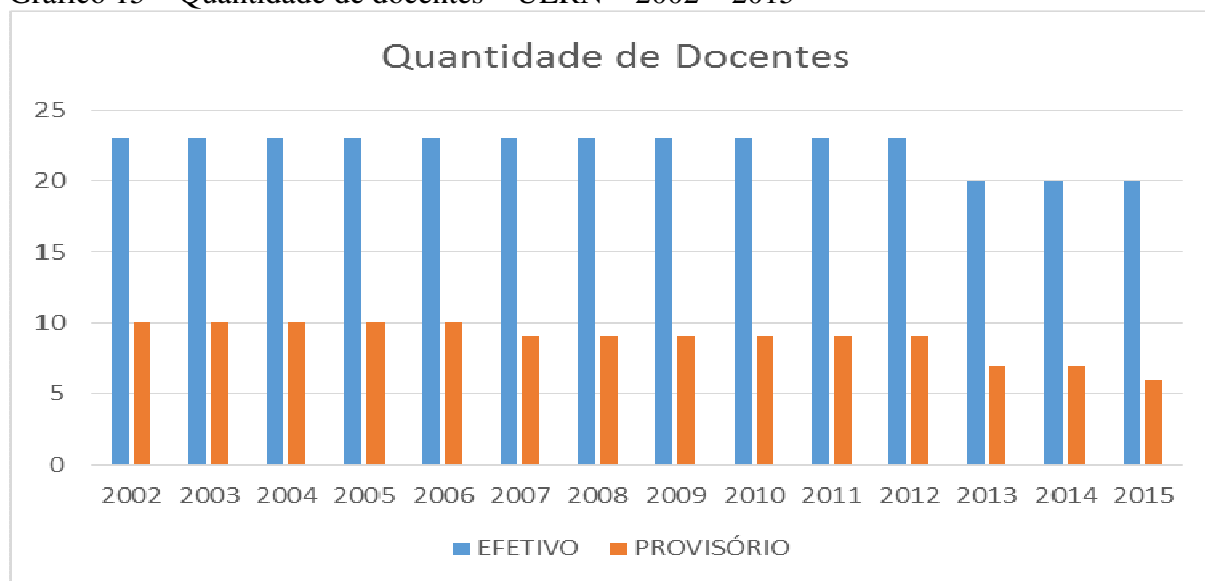
O processo de interiorização do curso de Ciências Contábeis da UERN sempre esteve albergado em atos normativos, cujos objetivos eram, justamente, operacionalizar o processo, desde sua concepção até a execução. É possível citar a Resolução Consuni nº 2/2002 e as resoluções do CNE, entre outros instrumentos.

Contudo, mesmo tendo como referência os instrumentos normativos citados, a UERN deixou de atender a alguns pontos desses atos. Ratificando tal argumento, afirma-se que, em momento algum, o Curso de Ciências Contábeis, teve, de forma clara e particularizada, um **Projeto Político Pedagógico** para os cursos dos Naes, conforme próprio documento emitido pelo Departamento de Ciências Contábeis (DCC). O Memorando DCC nº 8/2016 (Anexo B) deixa claro que “o Projeto Político Pedagógico do curso de Ciências Contábeis do Núcleo Avançado de Educação Superior – NAES, **não existe** e é utilizado o do curso de Ciências Contábeis do *Campus Central*”.

O corpo docente também merece reflexão, visto que o docente passa a representar um ator de importância extrema para o sucesso da política de expansão. Reitera-se, neste momento, o disposto nas resoluções do CEE/RN, ao relatarem a necessidade de um corpo docente específico para essas unidades descentralizadas (Naes). A UERN apresenta seu corpo docente precário, em termos quantitativos, e insuficientes para atender à demanda de docentes.

A UERN, ao iniciar sua política de expansão, não efetivou a contratação de professores efetivos para o seu quadro, e sim contratação de professores provisórios. A operacionalização das aulas nos núcleos se dá por meio do deslocamento do docente da sede para os respectivos núcleos, percorrendo uma distância, diariamente, de mais de 200 km. Esse docente, como incentivo, recebe um acréscimo remuneratório de 40% em seus vencimentos.

Gráfico 15 – Quantidade de docentes – UERN – 2002 – 2015



Fonte: adaptado de Brasil (2016e).

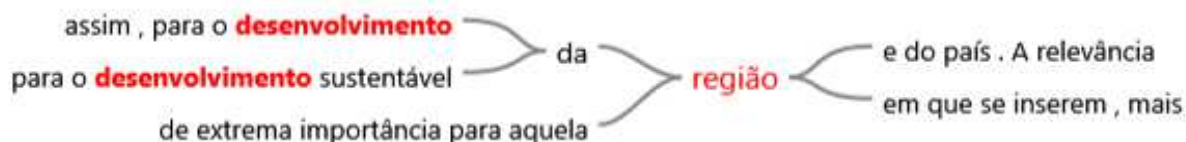
No Gráfico 15, é possível identificar a participação relevante do professor provisório no quadro de docentes da instituição. Esse gráfico engloba o *Campus Central* (Mossoró-RN),

responsável pelos Naes de Macau-RN e João Câmara-RN, e o *Campus* Avançado de Patu-RN, responsável pelos Naes de Alexandria-RN e São Miguel-RN.

Embora apresentando fragilidades que norteiam os núcleos desde sua implantação até sua operacionalização atual, mister destacar, conforme contexto exposto, sua importância como vetor de acessibilidade à educação superior e dando sua contribuição, também, para o desenvolvimento econômico regional e qualificação de mão de obra.

Nesse aspecto de relevância e importância dos Naes, a pesquisa, tanto documental como entrevistas, deixou clara esse aspecto. Corroborando, a Figura 14, por meio da árvore de palavras criada a partir da análise documental e entrevistas, apresenta a relevância desse contexto. Por 14 vezes, foi citada a relação núcleo/desenvolvimento/região/importância.

Figura 14 – Árvore de palavras – importância do Naes



Fonte: elaboração própria.

Ainda dentro da pesquisa de texto, foi possível extrair a Figura 15, onde se tem a nuvem de palavras, apresentando as 50 palavras mais citadas, mostrando, assim, a coerência e melhor ratificação da importância dos Naes, com destaque para formação e desenvolvimento.

Figura 15 – Nuvem de palavras – importância do Naes



Fonte: elaboração própria.

4.3 Resultados da expansão

4.3.1 Avaliação externa

Nesta secção serão apresentados os resultados contextualizados após a expansão, oficializados pelo MEC/Inep, relativamente ao período de 2006 a 2012. Esse período corresponde às avaliações externas feitas pelo MEC/Inep. O indicador utilizado foi aquele do Enade,⁶ uma vez que esse indicador representa 70% na construção do indicador preliminar do curso, o Conceito Preliminar de Curso (CPC)⁷. Na Tabela 10 tem-se o resultado do Enade entre os anos de 2006 a 2012, em que SC indica que o curso não teve conceito, por não ser avaliado nesse período.

Tabela 10 – Conceito Enade – UERN – 2006-2012

Local (RN)	2006	2009	2012
Alexandria	SC	2	3
João Câmara	SC	4	SC
Macau	SC	3	3
Mossoró	4	3	3
Patu	3	3	3

Fonte: Brasil (2015a).

4.3.1.1 Macau (2009-2012)

As informações a seguir referem-se aos dados extraídos a partir do Enade, mais precisamente para o ano de 2009. No Gráfico 16, é possível verificar que os alunos do curso de Ciências Contábeis do Naes Macau-RN obtiveram uma média de acertos superior à média nacional, levando em consideração os alunos ingressantes no curso.

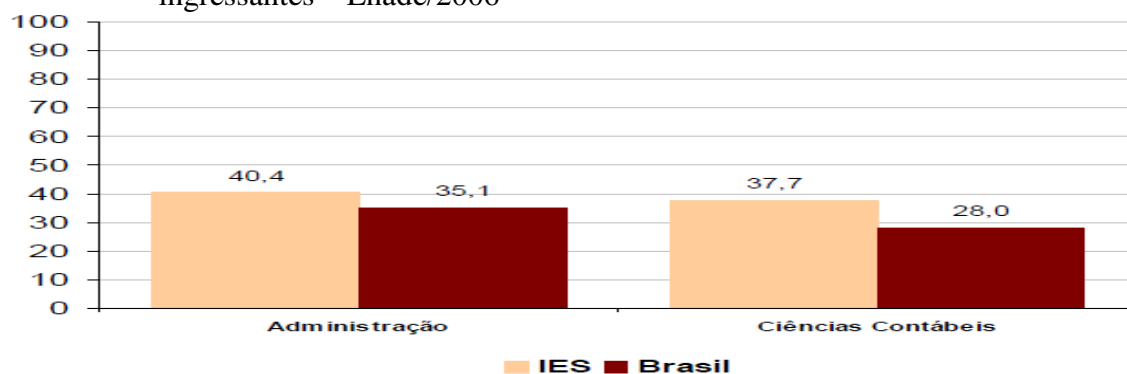
Ao se efetuar uma comparação com a média das respostas, levando-se em conta as perguntas de componentes específicos, os alunos da UERN/Macau, ficaram 15,10 pontos percentuais acima da média do Brasil, lembrando que tais dados são específicos para o curso de Ciências Contábeis.

O Gráfico 18 particulariza essa comparação com base apenas nos componentes curriculares específicos do curso, mesmo reduzindo a diferença com a média nacional, ainda é possível evidenciar que o curso da IES (UERN) tem se destacado nesse contexto.

⁶ A nota do Enade tem sua variação de 1 a 5.

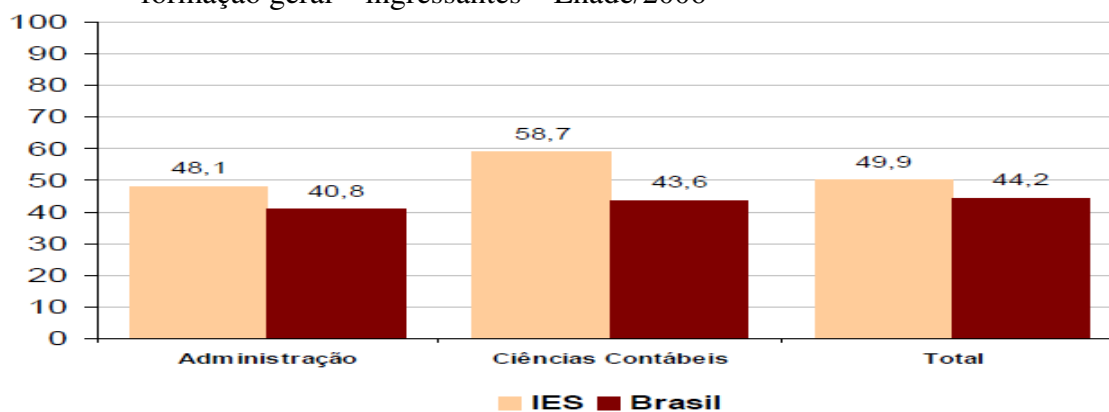
⁷ Formado pela nota do Enade, acrescida de notas extraídas da própria IES (corpo docente, infraestrutura, acervo).

Gráfico 16 – Comparação entre as médias dos cursos da IES e a média do Brasil – ingressantes – Enade/2006



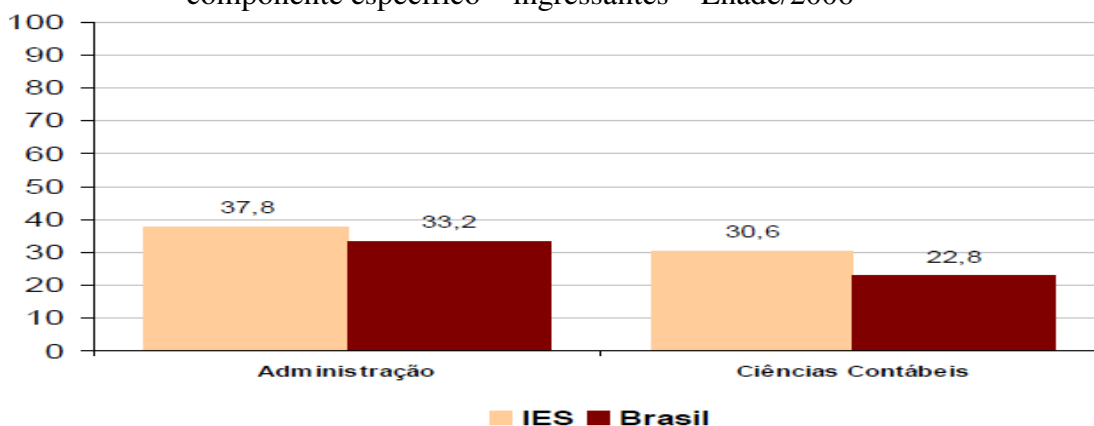
Fonte: Brasil (2016e).

Gráfico 17 – Comparação entre as médias dos cursos da IES e a média do Brasil, em formação geral – ingressantes – Enade/2006



Fonte: Brasil (2016e).

Gráfico 18 – Comparação entre as médias dos cursos da IES e a média do Brasil, em componente específico – ingressantes – Enade/2006



Fonte: Brasil (2016e).

Ainda é possível relatar e constatar, por meio da Tabela abaixo, que o curso de Contabilidade tem sua parcela de contribuição para uma qualificação de mão de obra.

Tabela 11 – Percentual de estudantes com faixa de renda mensal da família de até 3 salários mínimos (até R\$ 1.050,00)

Área	Inst.	UF	Região	Brasil	Cat. adm.	Org. acad.
Administração	48,0	29,7	30,3	27,2	26,8	22,8
Ciências Contábeis	50,0	43,7	33,5	31,7	33,1	28,8
Total dos estudantes	48,4	33,1	30,6	26,1	38,4	23,3

Fonte: Brasil (2016e).

Tabela 12 – Percentual de estudantes que trabalha/trabalhou em tempo integral – 40 horas semanais ou mais

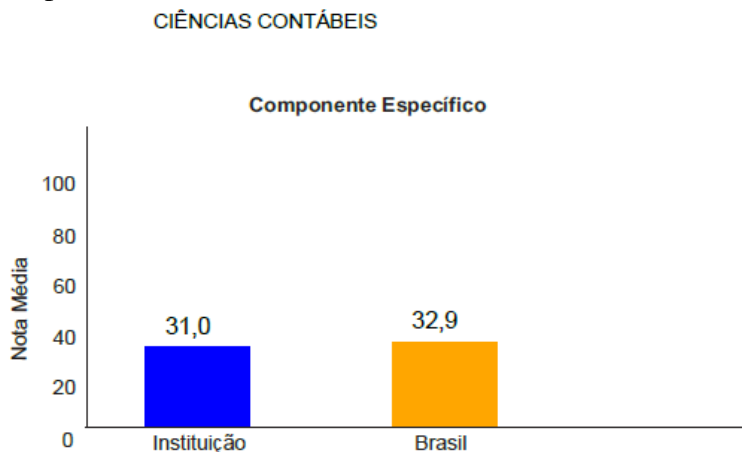
Área	Inst.	UF	Região	Brasil	Cat. adm.	Org. acad.
Administração	56,0	49,3	54,5	65,1	54,5	60,7
Ciências Contábeis	75,0	45,4	59,8	72,4	68,4	69,3
Total dos estudantes	59,7	45,0	41,5	53,7	43,3	48,0

Fonte: Brasil (2016e).

Os dados apresentados abaixo contextualizam os dados oficiais do Enade, para o ano de 2012 no Naes Macau-RN.

As notas médias dos estudantes da IES (UERN) tiveram um decréscimo em relação à última avaliação (2009), porém se pode afirmar que os resultados permanecem dentro do padrão nacional.

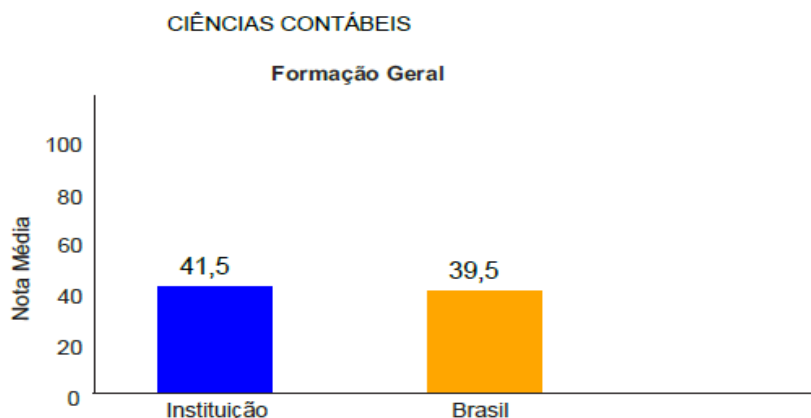
Gráfico 19 – Notas médias dos estudantes (concluintes) no componente de conhecimento específico na prova



Fonte: Brasil (2016e).

Ao comparar o componente de formação geral, a IES ainda está com média superior à nacional, conforme se demonstra no Gráfico 20.

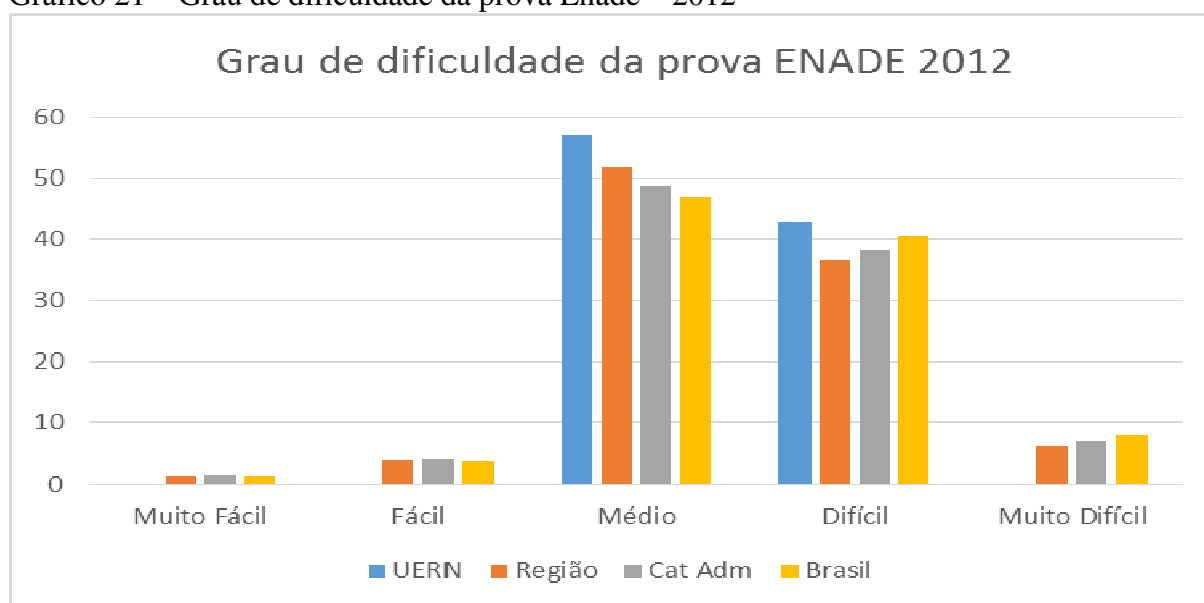
Gráfico 20 – Notas médias dos estudantes (concluintes) no componente de formação geral na prova



Fonte: Brasil (2016e).

Um dado levantado pela pesquisa diz respeito à percepção dos alunos do Naes Macau-RN quanto ao grau de dificuldade da prova, de forma abrangente. No Gráfico 21 os docentes desse núcleo classificaram o grau de dificuldade de proava Enade apenas como médio ou difícil, enquanto que os docentes de outras IES públicas tiveram percentuais classificados como muito difícil.

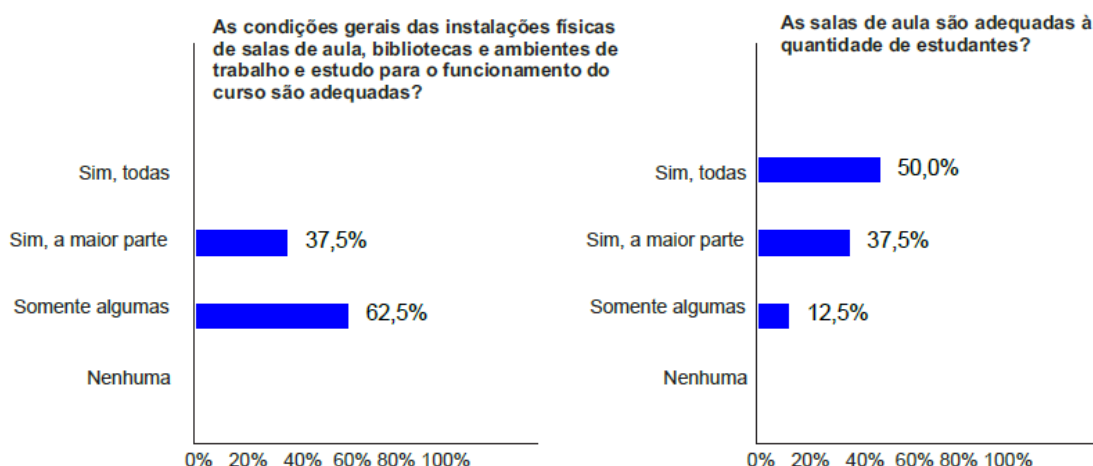
Gráfico 21 – Grau de dificuldade da prova Enade – 2012



Fonte: adaptado de Brasil (2016e).

Merece reflexão um item componente da avaliação externa classificado como “infraestrutura”, a qual, agregada ao capital humano, possibilita um trabalho de qualidade. A UERN, conforme resposta dos docentes, precisa repensar e adequar sua infraestrutura, considerada inadequada em sua maior parte pelos docentes.

Gráfico 22 – Avaliação da infraestrutura da IES

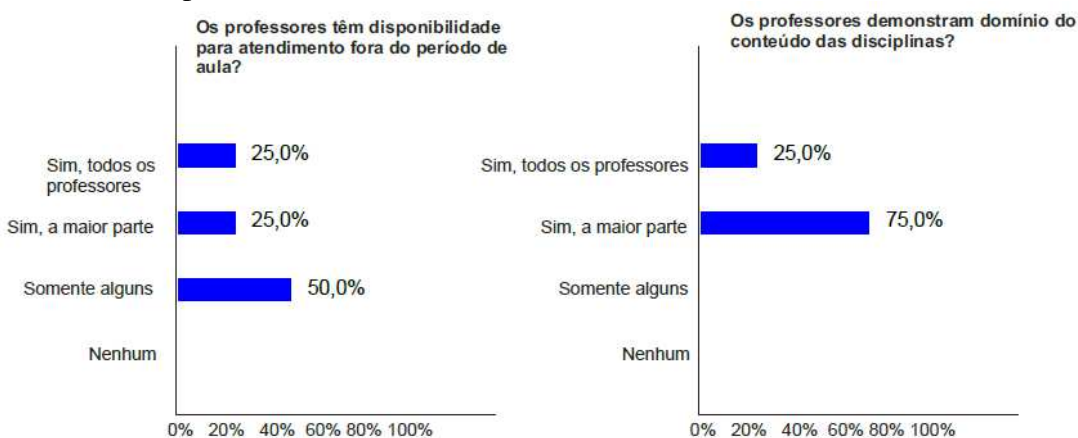


Fonte: Brasil (2016e).

No Gráfico 23, destaca-se o capital humano. A relação professor-aluno precisa ser priorizada e estendida além da sala de aula. Chama a atenção a indisponibilidade indicada pelos docentes, chegando a 50% classificados como “sem tempo” fora da sala. É notório que esse fato se deve porque o curso não possui quadro docente permanente, e tem um quadro de professores provisórios elevados, estes muitas vezes com outras atividades.

Mesmo diante de algumas fragilidades, é importante que se evidencie a capacitação e qualidade do docente, e o domínio do seu conteúdo específico, conforme se demonstra nos resultados.

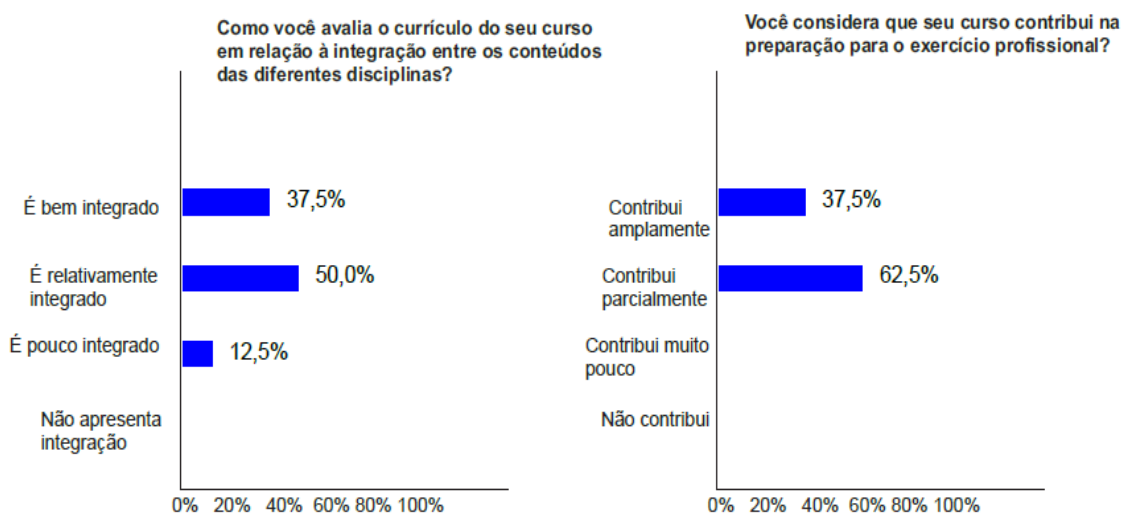
Gráfico 23 – Disponibilidade dos docentes fora da sala de aula e domínio do conteúdo das disciplinas



Fonte: Brasil (2016e).

Por fim, é pacífico entre os docentes de Contabilidade que o curso contribui de forma preponderante e significativa para o exercício de sua profissão e inserção no mercado de trabalho, conforme se demonstra no Gráfico 24, que contempla, dentro desse contexto, a integração dos conteúdos curriculares em diferentes disciplinas.

Gráfico 24 – Integração dos conteúdos curriculares nas disciplinas



Fonte: Brasil (2016e).

4.3.1.2 João Câmara (2009-2012)

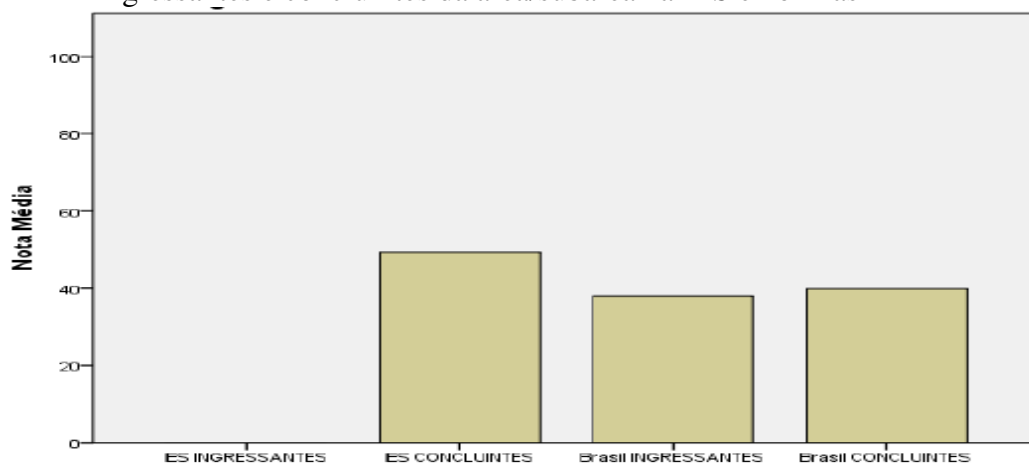
O curso de Contabilidade da cidade de João Câmara-RN teve conceito 4 no Enade 2009, considerado uma nota amplamente satisfatória, a partir de um escore que varia de 1 a 5. Nessa avaliação, teve-se uma população de 17 participantes, sendo os resultados expostos abaixo.

Assim como o Naes Macau-RN, visto anteriormente, a unidade de João Câmara-RN teve sua nota média, no conteúdo de formação geral, superior à média nacional, conforme se demonstra no Gráfico 25.

O Gráfico 26 tem por objetivo evidenciar essa mesma comparação de desempenho, porém parametrizado por componente específico, em que se verifica que os concluintes também se encontram acima da média nacional, para esse componente.

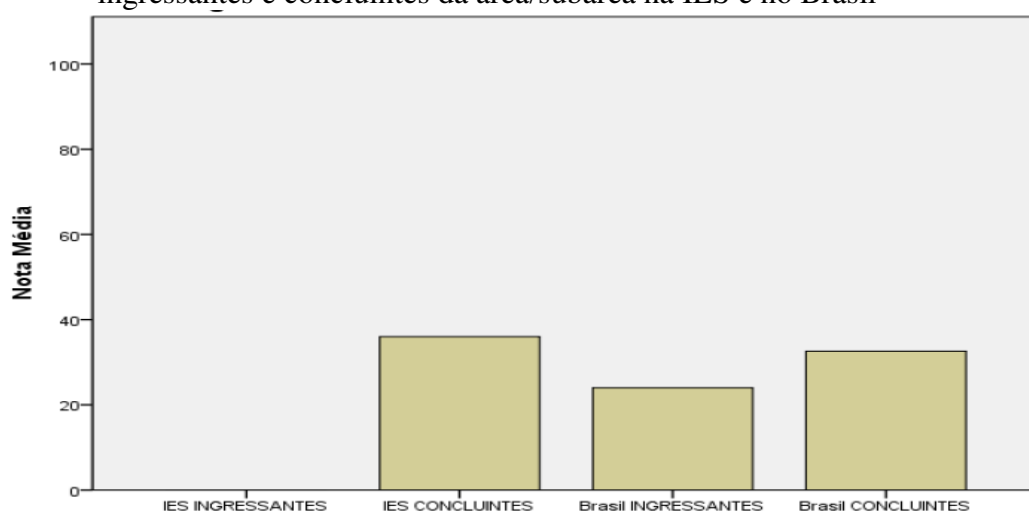
A evidência que se tem no Gráfico 27, e corroborando o bom desempenho dos docentes do Naes de João Câmara-RN, é que os docentes têm sua preparação amplamente satisfatória, uma vez que seu grau de percepção da prova, para o componente específico do conhecimento, foi de grau de dificuldade média e difícil, apenas. Percebe-se que a média regional considerou a prova de dificuldade média, bem acima da média da IES. O grau de dificuldade da prova equiparou-se à média da região, e foi inferior às IES públicas.

Gráfico 25 – Comparação entre as notas médias em formação geral dos estudantes ingressantes e concluintes da área/subárea na IES e no Brasil



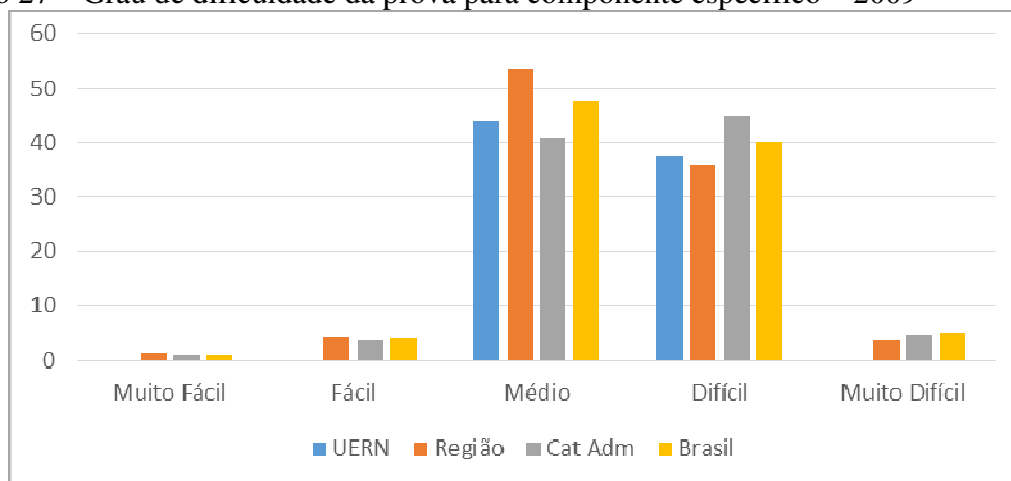
Fonte: Brasil (2016e).

Gráfico 26 – Comparação entre as notas médias em componente específico dos estudantes ingressantes e concluintes da área/subárea na IES e no Brasil



Fonte: Brasil (2016e).

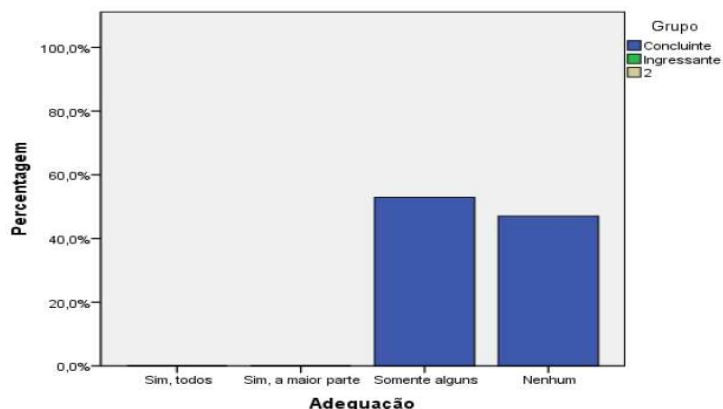
Gráfico 27 – Grau de dificuldade da prova para componente específico – 2009



Fonte: adaptado de Brasil (2016e).

Ratificando uma das grandes fragilidades dos Naes, o item infraestrutura precisa ser pensado/repensado pela UERN, conforme percepção demonstrada no Gráfico 28.

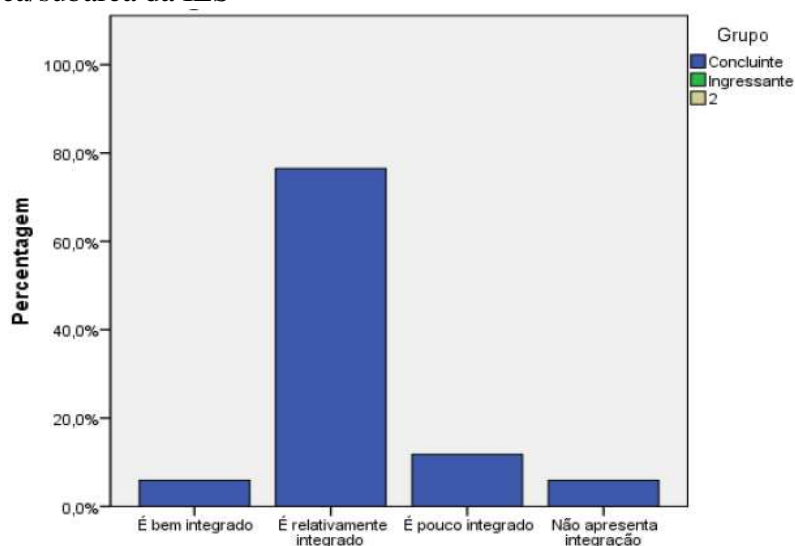
Gráfico 28 – Adequação das instalações de laboratórios, equipamentos, materiais e serviços de apoio específicos segundo grupo – ingressantes/concluintes – na área/subárea da IES



Fonte: Brasil (2016e).

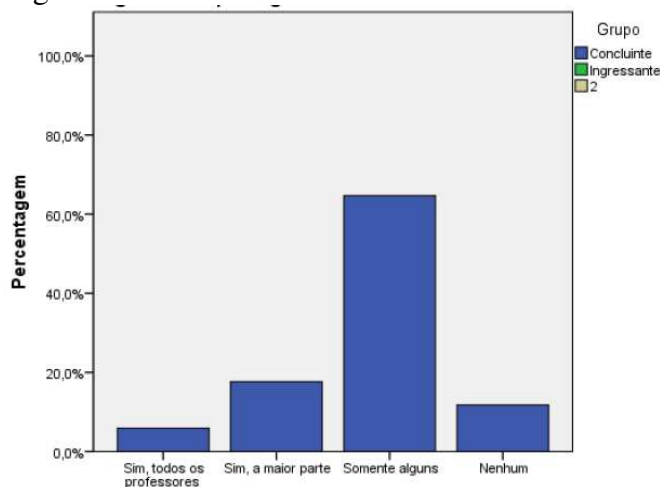
Embora com fragilidades expostas, a percepção dos alunos concluintes, quanto ao curso de Contabilidade do Naes João Câmara-RN, é de que possui uma grade curricular satisfatória e integrada com outras áreas, associada à capacitação dos seus docentes, dando possibilidade a um conhecimento mais macro. Associado a esse fator, merece destaque, também, a indisponibilidade do corpo docente para executar o processo de orientação pedagógica. Os dados são apresentados nos Gráficos 29 a 31.

Gráfico 29 – Avaliação do currículo do curso segundo grupo – ingressantes /concluintes – na área/subárea da IES



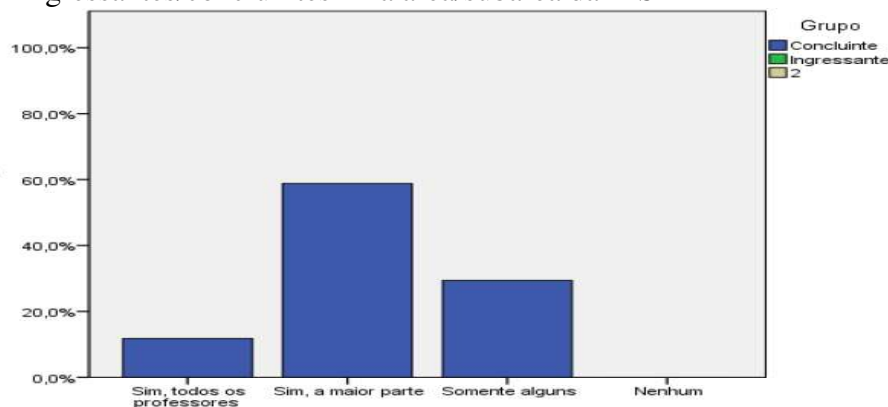
Fonte: Brasil (2016e).

Gráfico 30 – Disponibilidade dos professores do curso para orientação extraclasses segundo grupo – ingressantes/ concluintes – na área/subárea da IES



Fonte: Brasil (2016e).

Gráfico 31 – Domínio dos professores para ministrar as disciplinas segundo grupo – ingressantes/concluintes – na área/subárea da IES

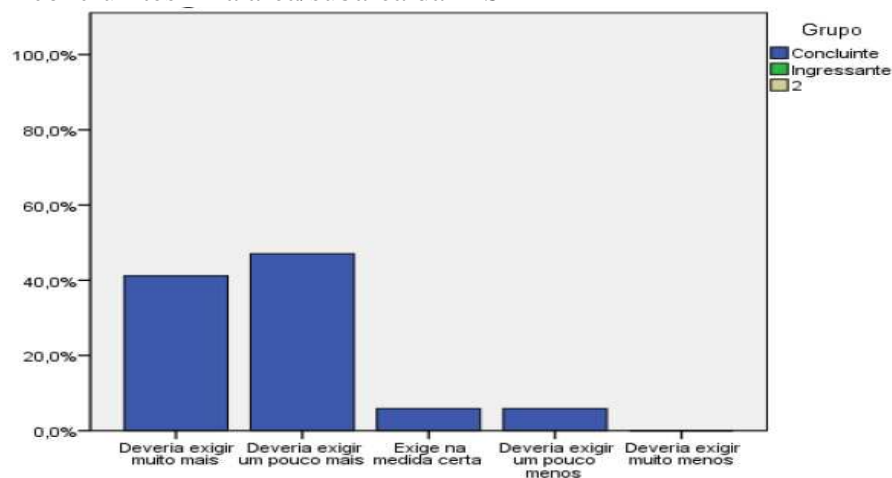


Fonte: Brasil (2016e).

Um dado a ser considerado, e inédito nesta avaliação, está na baixa exigência auferida pelo curso. Os desceastes avaliam a necessidade de a IES ser mais enfática nesse aspecto, como se demonstra no Gráfico 32.

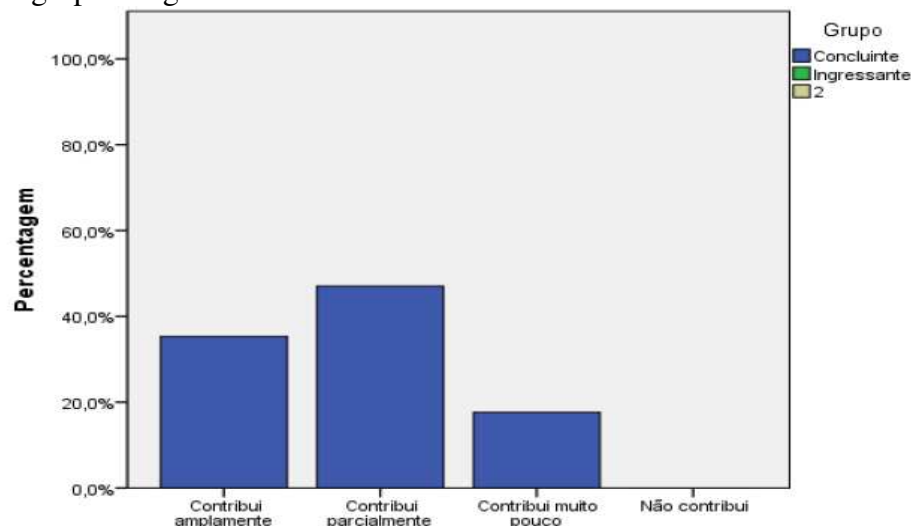
Ratificando a relevância do curso para o processo de qualificação de mão de obra, inserção e permanência, o curso tende a proporcionar uma empregabilidade para os egressos, conforme Gráfico 33.

Gráfico 32 – Avaliação do nível de exigência do curso segundo grupo – ingressantes/concluintes – na área/subárea da IES



Fonte: Brasil (2016e).

Gráfico 33 – Contribuição do curso para a preparação para o exercício profissional segundo grupo – ingressantes/concluintes – na área/subárea da IES



Fonte: Brasil (2016e).

4.3.1.3 Alexandria (2009-2012)

O Naes Alexandria-RN apresentou conceito insipiente quando de sua primeira avaliação ENADE, no ano de 2009, obtendo conceito 2. Estando com conceito abaixo das outras unidades, conforme se demonstrou na Tabela 10 (conceito Enade), teve seu score elevado, no ano de 2012, para o conceito 3, alinhando-se à média das outras unidades. A Tabela 13 apresenta o número de participantes do Enade para o ano de 2009, da unidade descentralizada⁸ de Alexandria-RN.

⁸ Unidade descentralizada ou núcleo avançado, termo emprestado do próprio CEE.

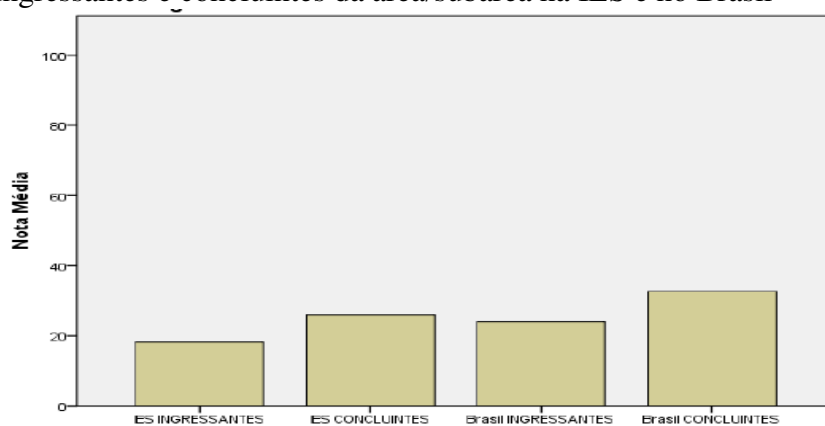
Tabela 13 – Presentes à prova Enade – Naes Alexandria-RN – 2009

	Ingressantes	Concluintes
População	45	12
Presentes	43	11

Fonte: Brasil (2016e).

Conforme se demonstra no Gráfico 34, esse Naes teve sua média inferior à média nacional, quando avaliados os resultados dos componentes curriculares específicos do Enade 2009. Esse resultado se desvia inteiramente daquele obtido pelos Naes Macau-RN e João Câmara-RN, quando de suas respectivas avaliações.

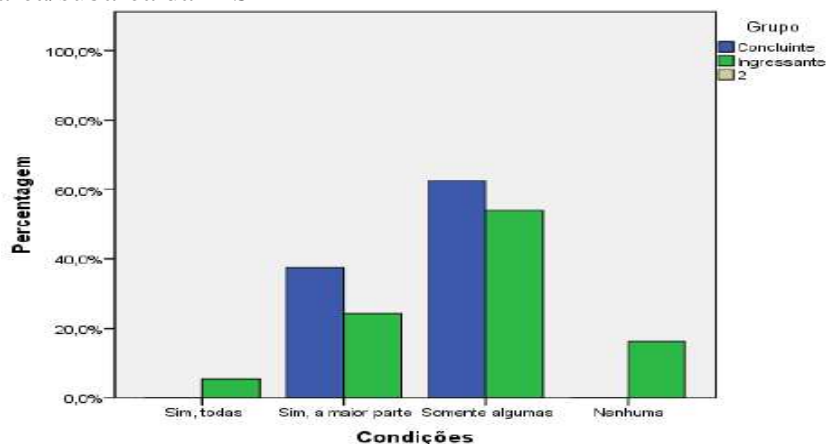
Gráfico 34 – Comparação entre as notas médias em componente específico dos estudantes ingressantes e concluintes da área/subárea na IES e no Brasil



Fonte: Brasil (2016e).

Ainda como continuidade, como já identificado nos outros núcleos, as instalações no Naes Alexandria-RN também são amplamente insatisfatórias para um funcionamento adequado do curso de Ciências Contábeis, conforme Gráfico 35.

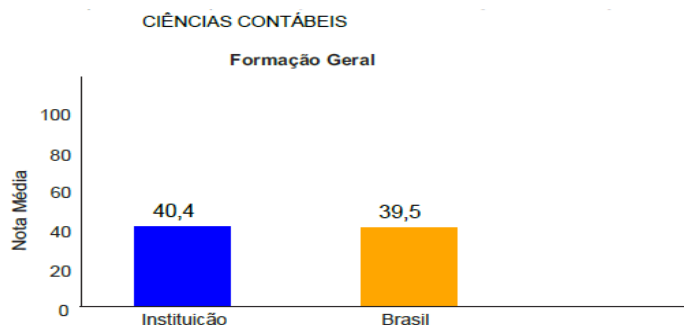
Gráfico 35 – Condições das instalações físicas segundo grupo – ingressante/concluintes – na área/subárea da IES



Fonte: Brasil (2016e).

A avaliação do Enade 2012 para o Naes Alexandria-RN teve resultados amplamente positivos, tendo seu conceito elevando de 2 para 3. Os resultados apresentados deixaram esse Naes na média dos demais. Como exemplo, as respostas obtidas nos componentes geral e específicos ficaram acima da média nacional, conforme se demonstra no Gráfico 36.

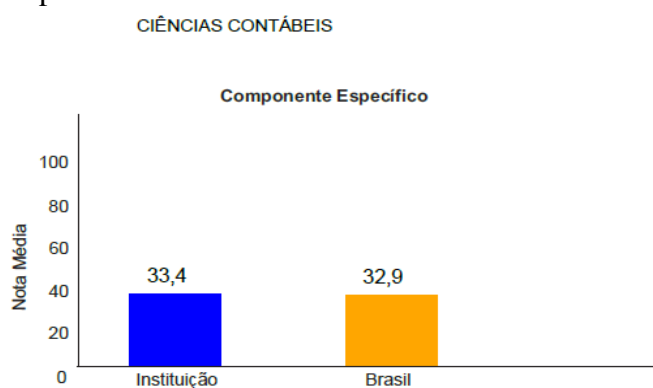
Gráfico 36 – Notas médias dos estudantes (concluintes) no componente de formação geral na prova



Fonte: Brasil (2016e).

Pode-se observar, pelo Gráfico 36, no componente de formação geral, que a nota média dos concluintes na instituição foi de 40,4. O Gráfico 37 apresenta as notas médias obtidas no componente de conhecimento específico para o curso em pauta e para o Brasil.

Gráfico 37 – Notas médias dos estudantes (concluintes) no componente de conhecimento específico na prova



Fonte: Brasil (2016e).

4.3.2 Avaliação interna

O sucesso de qualquer política, seus ajustes ou continuidades, passa peremptoriamente pela análise da operacionalização dessa dada política – a avaliação. Os atores envolvidos na política devem, permanentemente, estabelecer comparativos e análises, e verificar resultados.

Merece destaque, nesta secção, proceder-se uma verificação de como ou se a UERN avalia e monitora seu programa de expansão do ensino superior, operacionalizado pelos Naes.

Esta pesquisa indagou aos entrevistados se eles tinham conhecimento de algum tipo de avaliação, feita especificamente aos Naes, que objetivasse avaliar o programa de expansão. O contexto das respostas apresentou-se um tanto paradoxal, pois apenas os coordenadores pedagógicos desses núcleos afirmaram ter conhecimento dessa avaliação particularizada.

A UERN **não possui uma avaliação diferenciada para os Naes**. Estes são avaliados da mesma forma como todo o resto da instituição, ou seja, tanto para os Naes quanto para o restante dos cursos da UERN são disponibilizados questionários online direcionados para docentes e discentes, além da visita da CPA (Comissão Própria de Avaliação) in loco, também com docentes e discentes, com o intuito de verificar as informações pertinentes à avaliação institucional (Reitor 1).

A avaliação que tínhamos era interna, realizada por setores da própria **avaliação institucional** da reitoria, apenas aplicando a mesma metodologia nos núcleos (Coordenador 1).

Partindo das respostas contextualizadas pelos coordenadores pedagógicos, quando da afirmação da existência de uma avaliação específica, a pesquisa buscou ampliar esse contexto e proceder indagações quanto à metodologia dessa pesquisa.

[...] **eram bastante frágeis**. Em Primeiro lugar nem sempre eram desempenhadas por profissionais com especialidade/qualificação na área de avaliação. Segundo lugar não era preservado o anonimato ou a identificação dos respondentes inibindo a sua participação de forma mais espontânea. Em terceiro lugar, não tinha uma periodicidade uniforme, eram feitas esporadicamente e sem uma sequência lógica ou continuidade de forma tal que pudesse ser cobrado posteriormente pelos avaliadores a solução de eventuais fragilidades identificadas nas avaliações passadas, corrigindo-se as falhas. Ou seja, não era uma avaliação que permitisse a correção de falhas, mas apenas sua identificação (Coordenador 1).

A **metodologia não é satisfatória**, deixou muito a desejar, sim, tendo em vista, o resultado apresentado pelo Coordenador, o pedido de continuidade feito pelos alunos, pelo secretário do Educação e pelo Prefeito. Mesmo assim prevaleceu a intenção de suspender a oferta de Curso. Lamentamos! (Coordenador 2).

Conforme se demonstra pela nuvem de palavras na Figura 16, têm-se as 25 palavras mais usadas ao se comentar sobre o processo avaliativo dos Naes. O contexto apresentado demonstra uma ausência de continuidade (esporadicamente) e falhas na metodologia do processo avaliativo, desde a sua concepção até a forma como é operacionalizada, palavras mais usadas e encontradas na pesquisa.

Figura 16 – Nuvem de palavras – metodologia da avaliação



Fonte: elaboração própria.

Embora considerada insatisfatória pelos coordenadores pedagógicos, a UERN possui uma comissão de avaliação para os Naes. Porém, destaca-se que essa comissão segue os mesmos critérios de questionamentos utilizados pelo Inep, não possuindo um caráter mais específico e particularizado que possa melhor avaliar o programa. Ainda, somente no ano de 2013, conforme Ata da Reunião Extraordinária do Consepe realizada no dia 16 de outubro de 2013, é que a UERN (Anexo G), constituiu essa comissão especial para avaliar os núcleos. Ressalta-se que os núcleos foram criados no ano de 2002, ou seja, apenas 11 anos após é que se teve um processo de avaliação mais sistemático e particularizado.

A Conselheira 3 disse que a partir do PSV de dois mil e treze, a UERN ofertou quatorze vagas nos Núcleos Avançados, todas consideradas como extensão de vagas dos cursos instalados nos campi, **porém não foi feito um programa de avaliação sistemática** das ofertas desses cursos. Assim, comissões foram constituídas para avaliar a qualidade da oferta dos cursos nos núcleos, e a necessidade da continuidade dessas ofertas. Disse que as avaliações revelaram fragilidades e inconsistências na concepção pedagógica, na estrutura e na legalidade da oferta desses cursos nos núcleos.

Destarte, o relatório produzido pela Comissão Interna de Avaliação dos Naes apenas oficializou alguns pontos que já eram de conhecimento, sobretudo aqueles ligados à infraestrutura, visto que essas fragilidades já haviam sido produzidas pelos relatórios do Enade, conforme aqui se demonstrou. Essa comissão utilizou indicadores, tais como: instalações administrativas, acessibilidade, biblioteca, instalações sanitárias e limpeza, e realizou, ainda, reuniões com alguns docentes e discentes.

Pelo contexto apresentado pela avaliação, é possível identificar, na árvore de palavras (Figura 17), que a avaliação detectou, com maior destaque, fragilidades no aspecto da

infraestrutura, e a necessidade de alguns ajustes sob o ponto de vista pedagógico. Verifica-se que, quando contextualizada, a avaliação sempre relaciona os dois aspectos citados anteriormente.

Figura 17 – Árvore de palavras – síntese do contexto avaliação do Naes



Fonte: elaboração própria.

No azo, o relatório emitido sobre a avaliação dos núcleos apresenta as seguintes colocações:

- **Didático-pedagógico:** classificado por esta pesquisa como satisfatório, conforme comentários de discentes, reproduzidos no relatório:

[...] os professores são dinâmicos, **preocupados com as questões acadêmicas**, como realização de aula de campo, vistas técnicas etc.; existe uma boa interação entre aluno/professor. [...] os alunos confirmam o desempenho didático-pedagógico do corpo docente, considerando que os professores **desenvolvem um trabalho satisfatório**, com metodologia, são motivados, **estimulam a capacidade crítica do aluno**, havendo boa interação.

- **Infraestrutura:** necessita de melhorias, destacando os discentes os seguintes pontos: (a) acervo bibliográfico desatualizado; (b) salas de aula precisam de limpeza constante; e (c) falta de ambiente específico para a biblioteca.

A análise documental realizada nos respectivos relatórios da avaliação aqui discutida, não encontrou referência a informações sobre o **reconhecimento/credenciamento** dos cursos ofertados pelo Naes junto ao CEE/RN, nos termos das normativas já mencionadas. Essa omissão constitui uma falha realizada pela referida comissão.

4.3.3 Interfaces da avaliação (avaliação interna x avaliação externa)

Algumas reflexões merecem destaque, após o contexto avaliativo apresentado para o Naes da UERN: É possível identificar *interfaces* entre as avaliações internas e as externas? Que ações/encaminhamentos são realizados? As respostas coletadas afirmam que a UERN não exerce uma sincronia, uma *interface*, entre a avaliação do MEC/Inep e seus relatórios de avaliação interna. A exemplo, o próprio relatório emitido não menciona, entre outros dados, o desempenho satisfatório dos estudantes do curso de Ciências Contábeis desses núcleos, limitando-se apenas a questões intrínsecas. De fato, o que a UERN possui são avaliações realizadas em momentos distintos e nunca sincronizadas.

Abaixo, é possível extrair esse contexto, a partir das respostas coletas na pesquisa.

A avaliação institucional da UERN é respaldada pelas Diretrizes Nacionais Regulamentadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996; pelo nosso Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e seguindo as orientações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), Lei 10.861, de 14 de abril de 2004 (Reitor 1).

Nunca existiu tal correlação, conforme falei na questão anterior. Na verdade, pelo que sei, o órgão fiscalizador aprovou a criação dos núcleos avançados da UERN e **nunca**, no entanto, **fiscalizou** efetivamente tais núcleos (Coordenador 1).

4.3.4 Continuidade ou extinção da política?

Pretende-se abrir uma discussão, a partir das respostas e demais dados expostos, sobre qual a atitude da IES sobre a política de expansão dos Naes, após reveladas suas fragilidades e virtudes. Conforme análise documental e observação *in loco*, tem-se que a UERN optou pela suspensão/extinção do programa, a partir de suas fragilidades, somente. Vê-se que, na estrutura da árvore de palavras na Figura 18, as discussões do Consepe sempre foram tendenciosas a esse ato.

Figura 18 – Árvore de palavras – contexto da palavra suspensão



Fonte: elaboração própria.

[...] efeitos da crise econômica internacional e nacional incidiram substancialmente na economia e na arrecadação do Estado do Rio Grande do Norte, refletindo-se na UERN, através de cortes sistemáticos no seu orçamento, com base na Lei de contingenciamento, **reduzindo investimentos**, custeios e manutenção dos serviços essenciais ao desenvolvimento de suas atividades acadêmico-administrativas, sobretudo nos Núcleos Avançados. **Concomitantemente a isto, os relatórios** da Assessoria de Avaliação Institucional e das coordenações pedagógicas dos cursos apontaram que apesar da existência de convênios, que expressam as competências da UERN e das prefeituras, existem grandes dificuldades na manutenção administrativa de alguns núcleos, gerando **problemas na qualidade das atividades acadêmicas** desenvolvidas (Reitor 1).

Discordando-se do processo de suspensão dos núcleos, têm-se as colocações postas dos coordenadores pedagógicos:

[..] os resultados obtidos das avaliações feitos pelo Coordenador mostram uma **análise positiva apresentada** ao setor responsável pelos Núcleos especificamente o de João Câmara-RN, apresenta um resultado favorável para que fosse dada continuidade do Curso (Coordenador 2).

Sabe-se que o processo de discursão, no Consepe, tem seu fundamento, sobretudo, no processo de reconhecimento dos cursos dos Naes. Esses estão foram os critérios exigidos pelo CEE/RN ditos “irregulares” desde a sua concepção. A Figura 19 apresenta a árvore de palavras para o item “reconhecimento”.

Figura 19 – Árvore de palavras – contexto da palavra reconhecimento



Fonte: elaboração própria.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A chegada de FHC (1995-2002) à chefia do Poder Executivo do Brasil constituiu-se num marco para a educação superior, onde diversas reformas foram implantadas nesse segmento, como o PNE (2001-2010) e os primeiros instrumentos de avaliação para a educação superior (Provão), seguidas, ainda por transformações econômicas e sociais. Nesse período, ocorreu a definição da universidade como instituição capaz de promover a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão. Ainda na busca de melhorias para uma educação superior de qualidade, o governo Lula (2003-2010) tentou uma reestruturação desse setor, criando grupos de trabalhos e comissões, objetivando traçar um diagnóstico da educação superior no Brasil.

Após esse diagnóstico, efetivaram-se transformações na área educacional do Brasil, sobretudo na ampliação de ofertas de vagas no ensino superior público. O governo federal incentivou a expansão das IES e promoveu a abertura de novas Ifes. Dentro desse contexto, a UERN participou também dessa ampliação de oferta, com seu processo de interiorização do ensino.

Esta dissertação buscou analisar e entender os alcances, bem como os limites, pela que a política de expansão da UERN apresentou, caracterizando, *per si*, sua avaliação. Assim, buscou-se identificar o contexto institucional da criação e operacionalização da política, e avaliar os resultados obtidos com ela. Nesse sentido, a implantação dos Naes da UERN contribuiu de forma positiva para buscar reverter os desequilíbrios econômicos e sociais existentes no interior do estado do Rio Grande do Norte, sobretudo proporcionando o acesso da população ao ensino de graduação e pós-graduação.

Conforme destaca Polari (2012), sabe-se que a interiorização do ensino superior de qualidade para uma região carente desse nível de ensino está colaborando para que o estado dê um salto quantitativo e qualitativo na educação superior e propicie desenvolvimento, não só estadual, mas também regional e nacional.

Com relação aos objetivos específicos delineados na dissertação, o primeiro buscou descrever o processo de criação dos Naes sob uma ótica e contexto institucional, verificando-se que a UERN se posicionou de forma bastante positiva ao idealizar a política de interiorização da educação superior. Embora institucionalizada, a ação constituiu-se numa decisão acertada, pois a abertura dos núcleos de educação proporcionou, à população desses municípios e cidades vizinhas, a possibilidade de ingressar no ensino superior. A UERN passou a contribuir para o desenvolvimento local, após 40 anos de sua criação. Detectaram-se

vicissitudes, como: planejamento inadequado, pressões políticas e equívocos quando da implementação da política, sobretudo em aspectos normativos e legais.

O objetivo específico seguinte buscou descrever o processo que a UERN utilizou quando do processo de interiorização do curso de Ciências Contábeis, a partir de um contexto acadêmico e burocrático. Sendo um curso com viés econômico, sua abertura, como o primeiro a integrar o processo de interiorização, contribuiu de forma significativa para uma qualificação de mão de obra local. Inseriram-se profissionais qualificados no mercado, aptos, inclusive, a fornecer subsídios aos gestores das empresas locais, para uma melhor gestão. Também se detectaram falhas, tais como a não observância das regulamentações do CEE/RN para abertura de novos cursos fora da sede da IES. A pesquisa observou, ainda, falhas quanto ao quantitativo docente da IES para o atendimento dessa demanda no interior do estado, obrigando, assim, a UERN a contratar professores sem concurso público (provisórios). Oportuno contextualizar que a UERN não possui dotação orçamentária específica para custear o aumento do quadro de docentes; o que existe, apenas, é um acréscimo de 40% nos vencimentos dos professores. Outra ação dessa interiorização, que merece reflexão, diz respeito à parceria com as prefeituras, responsáveis por grande parte da infraestrutura para o funcionamento dos Naes, que foram alvo de críticas, conforme respostas dos alunos no questionário do Enade. Ressalta-se que, mesmo a Resolução Consuni nº 2/2002 sendo enfática sob a necessidade de um estudo para implantação de cursos fora da sede, a análise documental da pesquisa não encontrou documentos que comprovassem tal fato.

Como terceiro e último objetivo específico, a dissertação teve por escopo, também, caracterizar a expansão do curso de Ciências Contábeis da UERN, evidenciar alguns resultados dessa política, buscando contextualizar uma avaliação, que pudesse servir de fonte/subsídio para o gestor público tomar decisões sobre a permanência, suspensão ou extinção da sua interiorização. Os resultados oficiais, mensurados pelo Enade, revelaram que a política de expansão do ensino superior da UERN foi positiva e de grande valia. Observou-se que, para o curso de Ciências Contábeis, os docentes tiveram desempenho satisfatório, superior à média nacional. Esses mesmos dados revelaram que a percepção dos docentes da UERN, quando do grau de dificuldade da prova do Enade, encontra-se oscilando entre médio e difícil, dentro da média nacional. Docentes de outras regiões consideraram a prova muito difícil. Verificou-se, ainda, que a grade curricular está perfeitamente adequada às necessidades do mercado, ou dentro do nível de conhecimento que esse mercado exige do egresso de Ciências Contábeis. Também se pode evidenciar esse olhar positivo nos relatórios da avaliação interna dos

núcleos. Os alunos desses núcleos relatam os benefícios que o curso de Ciências Contábeis proporciona, tanto sob a uma ótica de aprendizado, como de qualificação.

Ainda nesse objetivo, esta dissertação pôde avaliar e encontrar fragilidades na operacionalização do programa de expansão. Os dados revelaram que a UERN precisa investir na infraestrutura desses núcleos, seja por dotação orçamentária própria ou parcerias com as prefeituras, além de subsídios à pesquisa dos discentes, que carece de profunda reformas, como acervo bibliográfico e espaço físico para pesquisa.

Fundamentando-se nos resultados desta dissertação, é possível afirmar, peremptoriamente, que a política de expansão da educação superior da UERN, que teve como *modus operandi* a criação de unidades descentralizadas de ensino, também denominada internamente de Naes, foi amplamente eficaz, quando se relacionam objetivos da política e seus resultados, estes, como demonstrado, amplamente satisfatórios. Sob a ótica da eficiência, para a sua plenitude, a política de expansão precisa corrigir falhas e promover acertos, sobretudo sob a sua normatização legal, uma vez que não atende às normativas do CEE/RN. O quadro ínfimo de docentes compromete o custo de sua operacionalização.

Encontraram-se algumas limitações na pesquisa: alguns atores (funcionários, professores, coordenadores) e conhecedores da concepção da política encontravam-se afastados da instituição, o que dificultou a coleta de algumas informações. Outra limitação que se pode pôr aqui foi quanto ao percurso qualitativo da pesquisa, em que a utilização de entrevistas como principal fonte de dados não abrangeu todas as dimensões possíveis no processo de avaliação do programa.

Para futuras pesquisas, sugerem-se visitas às cidades contempladas, para a realização de uma avaliação local e para que, além da perspectiva dos gestores, também se considere nessa na avaliação a visão da comunidade local afetada.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010.
- ANDRADE, Maria Edgleuma de. **Política de expansão da UERN: oferta e qualidade do ensino superior**. 2012. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão de debate**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 1-10.
- AZAMBUJA, Darcy. **Introdução à ciência política**. 17. ed. São Paulo: Globo, 2007.
- BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington, DC, 1995. (El Desarrollo en la practica).
- BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor; SOUSA, Luzia Costa de. **Metodologia para avaliação de políticas públicas: uma experiência em educação profissional**. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 75).
- BORGES, Maria Creusa de Araújo. A visão de educação superior do Banco Mundial: recomendações para a formulação de políticas educativas na América Latina. **RBPAE**, Goiânia, v. 26, n. 2, p. 367-375, maio/ago. 2010.
- BOUDIEU, Pierre. **Sobre o Estado**. São Paulo: Schwarcz, 2014.
- BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Ann. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades@: Rio Grande do Norte: Alexandria**. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=240050>>. Acesso em: 18 mar. 2016a.
- _____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Projeto CNE/UNESCO 914BRZ1136.3: desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade**. Brasília, 4 jun. 2013.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 10, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá

outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 dez. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da educação superior 2013: resumo técnico**. Brasília: Inep, 2015a.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da educação superior 2014**. Brasília: Inep, 2015b.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. **Relatórios Enade**. Disponível em: <<http://enadeies.inep.gov.br/enadeIes/enadeResultado>>. Acesso em: 18 mar. 2016e.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; SPINK, Peter (Orgs.). **Reforma do Estado e administração pública**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

CARVALHO, Maria de Lourdes de; BARBOSA, Telma Regina da Costa Guimarães. Modelos Orientadores da Implementação de Política Pública: uma lacuna da literatura. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA, 35., 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.

CATANI, Afranio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; MICHELOTTO, Regina Maria. As políticas de expansão da educação superior no Brasil e a produção do conhecimento. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 30, p. 267-281, jul./dez. 2010.

CAVALCANTI, Mônica Maria de Arruda. Avaliação de políticas públicas e programas governamentais: uma abordagem conceitual. **Interfaces de Saberes**, Caruaru, v. 6, n. 1, p. 1-13, 2006.

CHAUI, Marilena. **Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; LIMA, Rosângela Novaes; MEDEIROS, Luciene Miranda. Reforma da educação superior brasileira: de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula da Silva: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: Inep, 2008. p. 329-348. (Coleção Inep 70 anos, 2).

CISLAGHI, Juliana Fiuza. A formação profissional dos assistentes sociais em tempos de contarreformas do ensino superior: o impacto das mais recentes propostas do governo Lula. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 106, p. 241-266, abr./jun. 2011.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de projetos sociais**. Petrópolis: Vozes, 2013.

COLLINS, Jill; HUSSEY, Roger. **Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COSTA, Frederico Lustosa da; CASTANHAR, José Cezar. Avaliação de programas públicos: Desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 37, p. 969-992, set./out. 2003.

COTTA, Tereza Cristina. Metodologia de avaliação de programas sociais: análise de resultados e de impactos. **Revista do Serviço Público**, Brasília, ano 49, n. 2. p. 105-126, abr./jun. 1998.

DERLIEN, Hans-Ulrick. Una comparación internacional en la evaluación de las políticas públicas. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 52, n. 1, p. 105-123, 2001.

DURHAM, Eunice R. **O ensino superior no Brasil: público e privado**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 2003. (Documento de trabalho, 3).

DYE, Thomas. **Understanding public policy**. 6. ed. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1987.

ELMORE, F. Richard. Backward mapping: implementation research and policy decisions. **Political Science Quarterly**, New York, v. 94, n. 4, p. 601-616, 1980.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. A política da avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 97-109, 2005.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de; FILGUEIRAS, Cristina de Almeida Cunha. A avaliação de políticas públicas como instrumento de planejamento: os casos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), do Brasil, e do Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (Simce), do Chile. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 27., Caxambu, 2003. **Anais...** Caxambu, MG; Anpocs, 2003.

FERREIRA, Patrick Vieira. Avaliação institucional como instrumento de gestão e planejamento estratégico. **Revista Formadores: vivências e estudos**, Cachoeira, BA, v. 7, n. 3, p. 45-62, nov. 2014.

FOTOS aéreas e mapas. **O Baú de Macau: memória e história**. Macau, RN, 26 jan. 2011. Disponível em: <http://www.obaudemacau.com/?page_id=5>. Acesso em: 18 mar. 2016.

GOERGEN, Pedro. Educação superior na perspectiva do sistema e do Plano Nacional de Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 895-917, jul./set. 2010.

GOMES, Crisanvania Luiz; FREITAS, Leana Oliveira. Expansão do ensino superior no Brasil e contextualização da Universidade Federal de Mato Grosso neste processo expansionista: um estudo de caso do Instituto de Ciências Humanas e Sociais. In: SEMINÁRIO HUMANIDADES E CONTEXTO, 2014, Cuiabá. **Anais...** Cuabá: UFMT, 2014.

GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

GUERRA, Alexandre Lalau. O uso de indicadores e sua aplicação no ciclo de políticas públicas de pequenos municípios. **Pensamento & Realidade**, São Paulo, n. 29, v. 1, p. 67-78, 2014.

HERMIDA, Jorge Fernando. A reforma educacional na era FHC (1995/1998 e 1999/2002): duas propostas, duas concepções. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 9., 2012, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2012.

HOWLETT, Michael; PERL, Anthony; RAMESH, M. **Política pública: seus ciclos e subsistemas: uma abordagem integral**. Tradução de Francisco G. Heidemann. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades@**: Rio Grande do Norte: João Câmara. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=240580>>. Acesso em: 18 mar. 2016b.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades@**: Rio Grande do Norte: Macau. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=240720>>. Acesso em: 18 mar. 2016c.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades@**: Rio Grande do Norte: São Miguel. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=241250>>. Acesso em: 18 mar. 2016d.

IUDÍCIBUS, Sérgio de; MARION, José Carlos. **Contabilidade comercial**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Considerações sobre o uso, mau uso e abuso dos indicadores sociais na formulação e avaliação de políticas públicas municipais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 1, p. 51-72, jan./fev. 2002.

LUBAMBO, Cátia W.; ARAÚJO, Maria Lia C. de. **Avaliação de programas sociais: virtualidades técnicas e virtualidades democráticas**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2003. (Trabalho para discussão, 158.)

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARCHELLI, Paulo Sergio. O sistema de avaliação externa dos padrões de qualidade da educação superior no Brasil: considerações sobre indicadores. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 37, p. 189-216, maio/ago. 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

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

MCLAUGHLIN, Barry. **Theories of second language learning**. London: Edward Arnold, 1987.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Construção de indicadores qualitativos para avaliação de mudanças. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 1, p. 83-91, 2009. Suplemento 1.

MYRDAL, Gunnar. **Teoria econômica e regiões subdesenvolvidas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Saga, 1968.

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

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: Capes, 2002. p. 31-42.

OTRANTO, Célia Regina. Desvendando a política da educação superior do governo Lula. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília, ano XVI, n. 38, p. 18-29, jun. 2006.

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

PEREZ, José Roberto Rus. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1179-1193, out./dez. 2010.

PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá. Avaliação educacional: o sistema nacional de avaliação da educação básica. In: RICO, Elizabeth Melo (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão de debate**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 53-63.

POLARI, Rômulo Soares. **A Paraíba que podemos ser: da crítica à ação contra o atraso**. João Pessoa: UFPB, 2012.

PREFEITO de Macau cobra explicações do da UERN sobre a situação do Núcleo de Educação. **Guamaré em Dia**, Guamaré, RN, 13 abr. 2015. Disponível em: <<http://www.guamaremdia.com/?p=71413>>. Acesso em: 6 mar. 2016.

PRESOS voltam a ficar aglomerados no corredor da Delegacia de Macau, RN. **G1 – Rio Grande do Norte**, Natal, 6 jun. 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/2014/06/presos-voltam-ficar-aglomerados-no-corredor-da-delegacia-de-macau-rn.html>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

RAEDER, Sávio. Ciclo de políticas: uma abordagem integradora dos modelos para análises de política pública. **Perspectivas em Políticas Públicas**, Belo Horizonte, v. 7, n. 13, p. 121-146, jan./jun. 2014.

RIGOTTO, Márcia Elisa; SOUZA, Nali de Jesus de. Evolução da educação no Brasil, 1970-2003. **Análise**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 351-375, ago./dez. 2005.

RIO GRANDE DO NORTE. Governo do Estado. Secretaria de Educação, da Cultura e dos Desportos. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 1, de 12 de março de 2014. Dispõe sobre a regulamentação dos procedimentos para emissão dos atos de credenciamento e credenciamento das IES universitárias e não universitárias, de reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de nível superior. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**, Natal, RN, 12 mar. 2014.

RIO GRANDE DO NORTE. Governo do Estado. Secretaria de Educação e Cultura. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. **Plano de Desenvolvimento Institucional:** a UERN em números. Mossoró, 2013. Disponível em: <http://www.uern.br/controlde/paginas/uern-ensino/arquivos/1652quantidade_ofertas_de_cursos_psv.pdf>. Acesso em: 25 set. 2013.

_____. Governo do Estado. Secretaria de Educação e Cultura. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. **UERN 40 anos:** história. Mossoró, 2016. Disponível em: <<http://www.uern.br/40anos/historia.htm>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

_____. Governo do Estado. Secretaria de Educação e Cultura. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução Consepe nº 54, de 9 de novembro de 2006. Suspende a oferta de vagas iniciais do Curso de Graduação em Ciências Contábeis, modalidade Bacharelado, destinadas ao Núcleo Avançado de Educação Superior de Macau. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**, Natal, RN, 9 nov. 2006.

_____. Governo do Estado. Secretaria de Educação e Cultura. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Conselho Universitário. Resolução Consuni nº 2, de 13 de junho de 2002. Disciplina o Programa de Interiorização da UERN por meio da implantação de Núcleos Avançados de Educação Superior. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**, Natal, RN, 13 jun. 2002.

_____. Governo do Estado. Secretaria de Educação e Cultura. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Conselho Universitário. Resolução Consuni nº 5, de 22 de agosto de 2008. Define competências dos Coordenadores Pedagógicos e Administrativos dos Núcleos Avançados de Educação Superior. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**, Natal, RN, 22 ago. 2008.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social**. Tradução de Pietro Nasseti. 3. ed. São Paulo: Martin Claret, 2009.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. Brasília: Capes, 2009.

SAMPAIO, H. M. S. **O ensino superior no Brasil:** o setor privado. São Paulo: Hucitec; Fapesb, 2000.

SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: MacGraw-Hill, 2006.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustáquio Amazonas de. Ensino superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 9., 2009, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2009

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SCHWARTZMAN, Simon; BROCK, Colin (Orgs.). **Os desafios da educação no Brasil**. Tradução de Ricardo Silveira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise e casos práticos**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SILVA, Pedro Luiz Barros; MELO, Marcus André Barreto. **O processo de implementação de políticas públicas no Brasil: características e determinantes da avaliação de programas e projetos**. Campinas: Neep/Unicamp, 2000. (Caderno, 48).

SILVA, Jorge Paiva da; OURIQUE, Maiane Liana Hatschbach. A expansão do da educação superior no Brasil: um estudo de caso Cesnors. **Revista Brasileira de Estudos de Pedagogia**, Brasília, v. 93, n. 233, p-215-230, ab. 2012.

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

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada**. Tradução de Luciane de Oliveira Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TREVISAN, Andrei Pittol; VAN BELLEN, Hans Michael. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 3, p. 529-550, maio/jun. 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WEBER, Max. Os fundamentos da organização burocrática: uma construção do tipo ideal. In: CAMPOS, Edmundo. **Sociologia da burocracia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978. p. 15-28.

WIKIPÉDIA. **Alexandria (Rio Grande do Norte)**. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Alexandria_\(Rio_Grande_do_Norte\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Alexandria_(Rio_Grande_do_Norte))>. Acesso em: 18 mar. 2016a.

_____. **João Câmara**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/João_Câmara>. Acesso em: 18 mar. 2016b.

_____. **São Miguel (Rio Grande do Norte)**. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Miguel_\(Rio_Grande_do_Norte\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Miguel_(Rio_Grande_do_Norte))>. Acesso em: 18 mar. 2016c.

WOSNIAK, Francine Lia; REZENDE, Denis Alcides. Gestão de estratégias de modelos para governos locais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 46. n. 3, p. 795-816, maio/jun. 2012.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO
PÚBLICA PARA O DESENVOLVIMENTO DO NORDESTE

Carta de Apresentação do Acadêmico Pesquisador

À: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

A/C: V. Mag.^a Pedro Fernandes

A/C: Pró-reitores

Da Coordenação do Curso Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – MGP da Universidade Federal de Pernambuco

Venho por meio desta, apresentar o **Sr. MÁRIO CÉSAR SOUSA DE OLIVEIRA**, portador do RG nº 005831, mestrando da Turma XIII do Curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – MGP/UFPE, Stricto Sensu, que está desenvolvendo a Dissertação de Mestrado intitulada: **“AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE: O caso da interiorização do curso de ciências contábeis”**, em fase de realização de pesquisas.

Assim sendo, solicitamos a V. S^a. a gentileza de verificar a possibilidade da realização da coleta de dados para pesquisa supramencionada pelo referido aluno na vossa instituição. Esclarecemos ainda que os dados adquiridos serão para uso estritamente acadêmico.

Desde já agradecemos a colaboração e a atenção dispensada.

Recife-PE, 10 de Setembro de 2015.


Juliana Henrique Ferreira
Assistente administrativa do MGP

Juliana Henrique Ferreira



Assistente Administrativa
SIAPE 2156141
Mestrado Profissional em Gestão Pública
para o Desenvolvimento do Nordeste: UFPE

Endereço: Universidade Federal de Pernambuco – Centro de Ciências Sociais Aplicadas - Térreo - Av. dos Economistas - s/n - Cidade Universitária - CEP:50670-901 - Recife - Pernambuco – Brasil.
Endereço eletrônico: <http://www.ufpe.br/mgp> E-mail: mestrado.gestaopublica1@gmail.com Fones : 081 2126-7076 / 2126-7075



Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Programa de pós-graduação

Mestrado em Gestão Pública – *capes 4*

Pesquisador: Mário César S. de Oliveira

Email: mario.objetiva@hotmail.com; mario.objetiva@gmail.com;

Telefone: 84 – 3318-2357 / 9.8885-8051

Esta pesquisa tem objetivo coletar informações, por meio de documentos/entrevistas/questionário para subsidiar pesquisa de Dissertação, conforme documento em anexo.

Coordenador Pedagógico 1 – NAES

1. Tempo de docência no Ensino Superior?
2. Quanto tempo exerce/exerceu a função de coordenador pedagógico?
3. Participou ou tem conhecimento de como se deu o processo de implantação dos Núcleos Avançados da UERN?¹
4. Participou da elaboração do Plano Pedagógico do Curso do NAES que está/esteve sob sua coordenação?²
5. Participou ou tem conhecimento de alguma Avaliação Institucional, específica para o NAES?
6. Após essa avaliação, que encaminhamentos são feitos a partir dos resultados ou diagnósticos?
7. A metodologia usada pela IES (UERN) no processo avaliativo do NAES, é satisfatória? Comente.
8. Existe interfaces entre a avaliação interna dos NAES e a avaliação externa (MEC)?
9. A partir de um contexto acadêmico, econômico, e institucional, qual a relevância dos Núcleos Avançados de Educação Superior?
10. A UERN, por meio diversas resoluções do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, suspendeu a oferta de vagas iniciais para os Núcleos Avançados. A partir de uma análise acadêmica e institucional, você considera uma decisão acertada? Por que?

¹ Agenda 21 da UERN / PDI (Gestão do Reitor Walter Fonseca); Resolução do CONSUNI nº 2/2002; Resolução do Conselho Estadual de Educação nº 1/2000; 02/2000; Plano Nacional da educação/Plano Estadual de educação.

² Resolução CEE/RN nº 01/2000; 02/2000; 01/2012; 01/2014



Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Programa de pós-graduação

Mestrado em Gestão Pública – *capas 4*

Pesquisador: Mário César S. de Oliveira

Email: mario.objetiva@hotmail.com; mario.objetiva@gmail.com;

Telefone: 84 – 3318-2357 / 9.8885-8051

Esta pesquisa tem objetivo coletar informações, por meio de documentos/entrevistas/questionário para subsidiar pesquisa de Dissertação, conforme documento em anexo.

1. Qual o contexto acadêmico, político e institucional que motivou a criação dos Núcleos Avançados de Educação Superior – NAES?
2. A UERN, possui uma avaliação institucional particularizada aos NAES? Em caso afirmativo, como se configura essa avaliação?
3. Existe interfaces entre a avaliação dos núcleos (*caso exista*) e a avaliação externa (MEC/INEP)?
4. A partir de um contexto acadêmico, econômico, e institucional, qual a relevância dos Núcleos Avançados da Educação Superior?
5. A UERN, por meio diversas resoluções do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, suspendeu a oferta de vagas iniciais para os Núcleos Avançados. A partir de uma análise acadêmica e institucional, você considera uma decisão acertada? Por que?

ANEXO

ANEXO A - ENTREVISTA DO REITOR AO PORTAL DIFUSORA

109

[Início](#) [A Difusora](#) [Notícias](#) [Entrevistas](#) [Vídeos](#) [Podcasts](#) [Contato](#)

[🏠](#) > [Destaques Principal](#) >
Em entrevista, reitor da UERN fala sobre greve e projetos para Universidade

Em entrevista, reitor da UERN fala sobre greve e projetos para Universidade

[👤](#) Ramon Nobre [📄](#) Destaques Principal, Política [🕒](#) sábado, setembro 5, 2015

[💬](#) 0 Comments [👁](#) 1338 views

Mestre em Engenharia Elétrica e graduado em Ciências da Computação, Pedro Fernandes Ribeiro, reitor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) há dois anos, tem o desafio de contornar diversos problemas na instituição. O primeiro grande entrave são as greves. Nos últimos anos a UERN passou por nada menos do que duas enormes paralisações no seu calendário acadêmico.



Foto: Washington de Gois

Com Rosalba Ciarline foram incríveis 106 dias de paralisação. Apesar do longo tempo, Robinson Faria, novo governador, já deve ultrapassar, na próximo terça-feira (8), essa marca. Um recorde, que convenhamos, nenhum gestor quer

ASSISTA AO VIVO



PUBLICIDADE



COLUNA DE PAULO LINHARES

CASUÍSMOS E GAMBIARRAS DA POLÍTICA
[🕒](#) domingo, dezembro 13, 2015

CUNHA DE CHANTAGEM
[🕒](#) segunda-feira, dezembro 7, 2015

PESCARIA EM ÁGUAS TURVAS
[🕒](#) domingo, novembro 29, 2015

VÍDEOS

WebTV Difusora: Ferdinando Getuso
[🕒](#) quarta-feira, julho 2, 2014

WEBTV DIFUSORA: Francisco Carlos
[🕒](#) terça-feira, junho 17, 2014

WEBTV DIFUSORA: José Agripino
[🕒](#) segunda-feira, junho 16, 2014

FACEBOOK

carregar nas costas.

Em um longo bate papo com a equipe de reportagem do **Portal Difusora**, Pedro Fernandes preferiu optar pela cautela e não entrar em embate com o governo do estado. Ele espera que um documento por parte do estado seja enviado o quanto antes para assembleia legislativa, aprovando o aumento de 57% aos servidores em quatro anos e assim a greve seja, enfim, encerrada. Pedro rechaçou também qualquer possibilidade do calendário deste ano ser perdido.

Além da questão da greve, foram tratados assuntos sobre novos cursos da UERN, a adesão da universidade ao ENEM, que este ano será o único meio de ingressar na universidade e a questão financeira da faculdade. Uma declaração do reitor que chamou atenção durante a entrevista foi a de que o Processo Seletivo Vocacionado (PSV), sofreu com tentativas de burlarem a prova, por conta do curso de Medicina, que era extremamente concorrido. No entanto, ele tranquiliza ao dizer que a segurança não permitiu isto.

Ainda na entrevista, Pedro desabafou: 'Vir a tona, depois de 47 anos se a universidade deve existir ou não, é no mínimo um absurdo'.

Confira, na íntegra, toda a entrevista.

Portal Difusora: Acredita que Robinson Faria não está facilitando nas negociações para o fim da greve da UERN?

Pedro Fernandes: “Não vejo essa questão. Nós tínhamos um acordo firmado com o governo do estado em 2014 e esse acordo previa uma reposição salarial no valor de 57% em quatro parcelas iguais durante quatro anos, e quando chegamos em maio de 2015, que era para ser o cumprimento deste acordo, o que aconteceu foi a alegação da lei de responsabilidade fiscal mostrada para todos nós, que o limite prudencial estava extrapolado. O governo do estado só pode comprometer em torno de 47% com o limite prudencial, e lá está usando 53,49%. Mas nós insistimos mostrando toda política de austeridade que fizemos na nossa universidade, que diz respeito a folha de pagamento também aos outros anexos, e comprovamos contabilmente que essa reposição não é um aumento na folha de pagamento, e sim uma substituição de remuneração. Há uns 15 dias tivemos um aval favorável por parte do consultor jurídico contemplando essa reposição de 12,035% em 2015 e aí em 2016, 2017 e 2018 já foram colocadas num plano plurianual. Agora está numa questão burocrática. Sempre que a gente busca esse diálogo com o governo do estado, com a sua equipe técnica, a gente tem. Queremos que isso se resolva o quanto antes”.



Rádio Difusora de Mos...
1.662 curtidas

110

Curtir Página

Compartilhar

Seja o primeiro de seus amigos a curtir isso.



Popular

Recent



Laíre Rosado pode ser a carta na manga do grupo Rosado para eleições suplementares

🕒 quinta-feira, março 6, 2014

Diretor da Elfe Óleo e Gás morre de ataque cardíaco em Caruajú

🕒 segunda-feira, julho 21, 2014

Larissa Rosado e Alex Moacir começam campanha eleitoral pela Cobal

🕒 sábado, abril 12, 2014

Atenção amigo taxista – Promoção ande de graça do programa J Nobre no Comando Geral sorteia 10 litros de combustível por dia

🕒 terça-feira, fevereiro 25, 2014

Advogado de Cláudia Regina diz que interino é inelegível e que pedirá impugnação de sua candidatura

🕒 quarta-feira, abril 9, 2014



Foto: Washington de Gois

Portal Difusora: Algo que dê otimismo aos alunos que essa greve está perto do fim?

Pedro Fernandes: “Nós tivemos uma reunião no final de agosto com o governador. De lá saímos bastante satisfeitos. Tivemos uma reunião no dia 18. No dia 20 a gente teve a reunião com o consultor e de lá saímos com o impasse resolvido. O que a gente quis dizer era que a não compreensão daquele acordo deixou de existir e passou a ser compreendido por parte do governo. Em seguida, a gente recebeu esse parecer favorável por parte da consultoria jurídica. Essa era a grande notícia. De lá, o que a gente está aguardando é o envio desse documento para a assembleia legislativa e eu espero que isso seja feito o quanto antes uma vez que os sindicatos eles colocam que só chamarão a assembleia para rever essa decisão da greve quando esse documento estiver aprovado na assembleia”.

Portal Difusora: Existe a possibilidade do calendário ser perdido?

Pedro Fernandes: “O calendário não é perdido. O nosso calendário acadêmico é um instrumento aprovado pela universidade, pelo seu conselho de ensino, pesquisa e extensão. O ideal é que ele coincida com o calendário cível. O que eu quero dizer é que o ideal é que nosso semestre funcione de fevereiro a junho e de agosto a dezembro, e que aí os alunos, como também os servidores, técnicos administrativos e docentes, eles possam gozar suas férias juntamente com seus filhos e familiares. Porém, nesses casos de greve, quando se tem que ajustar o calendário, nós temos que cumprir os 200 dias letivos. Então, tão logo retomemos as atividades, a gente aprecia um novo calendário acadêmico no sentido de cumprir essas exigências mínimas no período letivo, e atender os semestres em seguida. Quero dizer que o ano de 2015.1, que a previsão era terminar 25 de julho, com a greve, se a gente retomar próxima semana, é a gente terminar no final de novembro. Então 2015.2 começa na metade de dezembro ou um calendário que o consepe ele determine. Não existe o perigo de se perder o semestre. Obviamente tem o prejuízo acadêmico. Se você vinha com o conteúdo passado em sala de aula, com essa paralisação de mais de 100 dias, aquele conteúdo vai ter que ser revisto”.

Portal Difusora: Em relação a novos cursos na UERN, tem alguma possibilidade?

Pedro Fernandes: “Estou fechando dois anos de gestão com Aldo Gondim e estamos em um momento que queríamos sim expandir. É o papel de qualquer gestor e qualquer instituição de ensino superior hoje expandir as suas atuações e suas oportunidades. Porém, a gente se deparou com uma situação de ter que regulamentar os cursos existentes, bem como as suas ofertas, como a expedição de diplomas. Nós temos 11 núcleos avançados de educação superior, funcionando nesses 11 municípios... Alexandria, São Miguel, Apodi, Umarizal, Caraúbas, Areia Branca, Macau, Touros, João Câmara, Nova Cruz e Santa Cruz, e todos esses cursos foram criados fora de sede, então isso era uma exigência legal ter uma autorização por parte do conselho estadual de educação. Se não tinha essa autorização, a expedição desses diplomas eles passam a ser questionados. A gente fez todo um trabalho nesses dois anos e todos esses diplomas estão com validade, inclusive daqueles alunos que entraram até 2013. Então, quando eles vierem a concluir, os seus diplomas estão válidos. No caso na nossa sede, que é o campus central, também nós estamos fazendo um trabalho de reconhecimento. Toda universidade tem autonomia de criar um curso na sua sede, porém, passado o período ela tem que reconhecer. E compete ao conselho estadual de educação fazer esse reconhecimento, então nossos cursos, a sua grande maioria, dos 59 ofertados em nossa sede, praticamente os novos não tinham reconhecimento, que não chegou no prazo e os outros estavam com reconhecimento vencidos. Então nós fizemos uma força tarefa. Quero agradecer a todos os professores e técnicos que se envolveram, e nós estamos aí com todos os cursos em fase de reconhecimento. Vários já receberam a visita e outros não. Quando a gente concluir isso, que deve ser até o final de 2015, a gente deve aguardar demandas institucionais, demandas da sociedade, da comunidade, mas toda e qualquer demanda de novos cursos deve ser apreciada no consepe, no consune, e também no conselho diretor, que é o que trata da questão financeira da universidade, porque não adianta mais criar cursos se a gente não tem condições de realizar concurso pra docente, técnico, e ainda manter o dia a dia do curso”.

Portal Difusora: A UERN aderir ao ENEM foi um acerto?

Pedro Fernandes: “Ano passado em 2014, para o ingresso em 2015, ficou misto. 60% pelo enem, 40% pelo PSV. Para o ingresso em 2016, 100% enem. Com isso, a gente parou de realizar o Processo Seletivo Vocacionado (PSV), que é um grande instrumento histórico na nossa instituição, com mais de duas décadas, no entanto, chegou a ser um processo em 17 municípios, com mais de 15 mil pessoas inscritas, com 2 mil pessoas trabalhando... Então, era uma logística complexa, e que custava, porque nós temos duas leis estaduais insentando em 100% e 50% a inscrição do vestibular. Então, o que acontecia, é que dos 15 mil inscritos, a previsão de receita era de 1 milhão e 600 mil reais. A elaboração da prova, que a gente contrata uma empresa através de licitação, era em torno de 700 mil reais. Então a universidade passaria a ter uma receita líquida de 900 mil. No entanto, com essa insenção, a universidade arrecada em inscrições em torno de 400 mil, então, ainda 300 mil a gente tinha que retirar do nosso custeio para poder pagar. 300 mil é aula de campo, bolsa de aluno, aluguel, é o dia a dia da nossa instituição. Para além disso, nós podemos dizer que temos um curso como Medicina que é extremamente concorrido, e que tem muita organização aí querendo burlar. E a gente não pegou nenhum flagrante porque fizemos todo um trabalho. Não detectamos. Mas cada vez mais estava complicado essa questão. E o aspecto mais importante, que eu acho, é na formação do ensino médio, que passou a ser focado hoje totalmente nos tipos de prova do enem, que são provas interdisciplinares envolvendo várias áreas. O processo seletivo vocacionado, como seu próprio nome diz, ele se direcionava a algumas áreas.

Então, várias escolas, o ensino público federal, estadual, ele nos passava que preparava o aluno para o enem e depois a gente vê o que faz com o PSV. E aí ficava como opção não prioritária. Tem um outro aspecto também. Com a adesão ao enem, a universidade passou a concorrer ao penaeste, que é o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Com a quantidade de vagas que nós temos, a gente pode captar 1 milhão e 500, mais 50%. São 2 milhões e 250 mil que devem ser voltados para a política de assistência estudantil... Restaurante, residência, transportes, creches, uma série de atividades. Nós já estamos aguardando uma abetura do penaeste de 2015. Já estamos aptos a concorrer a 1 milhão e 950 mil reais para essa atividade”.

Portal Difusora: Como a UERN está financeiramente?

Pedro Fernandes: “A gente tem uma dificuldade muito grande. As nossas demandas estão se qualificando. Na hora que a gente fala que deixou de abrir vagas nesse núcleo avançado, isso nenhum gestor público queria dizer. Eu não queria dizer isso como reitor, mas a gente foi obrigado a fazer pela questão legal da regulamentação desses cursos, mas também na manutenção desses cursos. Imagine que nesses 11 municípios citados, nós temos carros indo de manhã e de noite praticamente todos os dias com professores. Para além do custo, tem todo um risco. Para além de tudo isso, aquela frase da indissociabilidade do ensino pesquisa e extensão ela é perdida, porque o professor chega para dar aula em um núcleo desses, e vem embora. Em nenhum momento ele continua lá para desenvolver essas atividades de pesquisa e extensão, fundamentais para a questão da graduação. Hoje, a universidade ela se mantém, nosso orçamento em torno de 3% da receita corrente líquida do estado. Desses 3%, em torno de 92% é para a folha de pagamento, o que nos resta aí para custeio em torno de 7 milhões. Nos resta para investimento em torno de 4 milhões. Esse foi o orçamento definido para 2015. Agora vejamos, esse orçamento de 7 milhões é menor que o de 2010. Hoje a nossa demanda por custeio é de 1 milhão e 100 mil, com as despesas básicas de luz, internet, combustível... acrescidas nas despesas específicas, que é uma aula de campo, um insumo para um experimento. A gente fica limitado a algumas questões, contando com a aprovação de projetos de pesquisa e extensão por parte dos nossos docentes e técnicos para que traga esses recursos. Se fosse cumprido esse orçamento em termo financeiro, porque uma coisa é ter o orçamento, a outra é vir o dinheiro, em 2015 a gente terminava o prédio da faculdade de ciências exatas e naturais do campus central. A gente terminava a reforma da faculdade de letras e artes, serviço social e educação física. Nós precisamos na faculdade de direito e de ciências econômicas, fazer alguns ajustes de infraestrutura. Se cumprisse, para além disso, a gente precisa concluir a adequação do campus de Caicó, que foi criado a 10 anos. Estamos nos empenhando para conseguir pagar uma adequação de 300 mil. É muito pouco, mas a comunidade de Caicó compreendeu isso. Apesar do orçamento curto, de 4 milhões, para uma demanda de 50 milhões, se os 4 fossem compreendidos, equivalentes ao financeiro, pelo menos até o final da minha gestão, a gente conseguia fazer uma série de ajustes”.

Portal Difusora: Quais as obras de estrutura na UERN?

Pedro Fernandes: “No campus central nós temos em torno de 11 obras, para além de 2 obras em Pau dos Ferros... Obras que já realizamos em Patu, em Assu, e estamos aguardando a liberação do recurso do Proinveste para Natal. Essa liberação já tem deixado a gente bastante angustiado e ansioso, uma vez que era para ter sido liberado em setembro de 2014 e até hoje esse dinheiro não chegou. A gente hoje já fez a reforma da faculdade de enfermagem. Estamos trazendo

alguns elevadores para fazermos a questão de acessibilidade. Paralelo a isso, nós tínhamos 12 alugueis, entregamos 7 e ficamos com 5. Uma é a secretaria dos conselhos aqui na reitoria, que é onde nós temos uma grande sala alugada para os nosso conselhos. As outras são quatro residências universitárias que eu recuso a me deixar de alugar. Pelo contrário, vou buscar residências universitárias em todos os campus, porque aquela questão de construir e locar é melhor locar”.

Portal Difusora: E a obra para Apodi?

Pedro Fernandes: “A obra a gente já investiu em torno de 500, 600 mil. A obra já está lá, visível, já saímos da fundação e a obra ela visa o atendimento do campus de Apodi que foi aprovado em Agosto pelo conselho universitário da nossa universidade. Obviamente, em agosto de 2013. Eu assumi no final de setembro de 2013. E a gente tem tido a decisão, mesmo que mal interpretada, de só criar cursos para Apodi quando essa obra tiver concluída. Não admite-se mais na universidade se criar qualquer curso sem ter um espaço mínimamente adequado. Isso não acontece aqui no campus central e em alguns campi avançados, onde você já tem uma estrutura em alguns turnos ociosos. A gente podia utilizar esses espaços. O que a gente não pode é estar criando novos cursos sem estrutura”.

Portal Difusora: E sobre o curso de Medicina, tem dado resultados positivos?

Pedro Fernandes: “Hoje estamos entregando 18 novos médicos. Quanto foi investido nesse país nos Mais Médicos? Agora eu pergunto quanto se colocou aqui na UERN. A gente tem tido uma participação por parte da bancada federal, da estadual. Precisamos de mais apoio, porque até vir a tona, depois de 47 anos se a universidade deve existir ou não, é no mínimo um absurdo”.

Portal Difusora: Quem falou isso?

Pedro Fernandes: Especificamente, ninguém.

TAGS EDUCAÇÃO



◀ Previous

Next ▶

Related Posts



Luiz Carlos Oficializa Pré-Candidatura a Prefeito de Mossoró



Chove em mais 76 municípios do RN

🕒 quinta-feira janeiro 7



Conheça as novas regras das Eleições Municipais de 2016

🕒 quinta-feira janeiro 7

ANEXO B - MEMORANDO DCC Nº 8/2016

115



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
Secretaria de Estado da Educação e da Cultura – SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS - FACEM
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS - DCC
Rua Almino Afonso, 478 - Centro – Fone: 84.3315-2202
E-mail: dcc@uern.br – CEP 59610-210 - Mossoró

MEMORANDO Nº 008/2016

Mossoró, 04 de fevereiro de 2016.

Do: Departamento de Ciências Contábeis
Profº. Sérgio Luiz Pedrosa Silva

Para: Mário César Sousa de oliveira
Pesquisador da UFPE

Senhor Pesquisador

Conforme Memorando solicitando informações a respeito do Projeto político pedagógico do Curso de Ciências Contábeis do Núcleo Avançado de Educação Superior-NAES da cidade de Macau-RN, informamos que: o referido Projeto Político Pedagógico específico para este núcleo não existe e é utilizado o do Curso de contábeis do campus central de Mossoró-RN.

Sem mais para o momento ficamos a disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof. Msc. Sérgio Luiz Pedrosa Silva
Chefe do Dep. de Ciências Contábeis
Port. 0022/2016-GR/UERN

Professor Sérgio Luiz Pedrosa Silva
Chefe do Departamento de Ciências Contábeis



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
Assessoria de Avaliação Institucional – AAI
Programa de Avaliação Institucional – PROAVI



RELATÓRIO FINAL DE AVALIAÇÃO INTERNA
DOS NÚCLEOS AVANÇADOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

GRUPO DE TRABALHO DA COMISSÃO ESPECIAL DE AVALIAÇÃO DOS
NUCLEOS AVANÇADOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Prof^a Cicília Raquel Maia Leite

Prof^a Francisca de Fátima Araújo Oliveira

Prof^a Jacinta de Fátima Martins Malala

Prof^a. Sirleyde Dias de Almeida

Prof. Sebastião Emídio Alves Filho

COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO - CPA

Prof^a Francisca de Fátima Araújo Oliveira

Prof^a Genivalda Cordeiro da Costa

Prof^a Lúcia Musmée Fernandes Pedrosa de Lima

Prof^a Márcia Betânia de Oliveira

Prof. Sebastião Emídio Alves Filho

Prof^a Sirleyde Dias de Almeida

Tec. Almir da Silva de Castro

Tec. Neófita Maria de Oliveira

Disc. Joriana de Freitas Pontes

Disc. Rillen Rossy Rocha Reges

Com. Genivan Josué Batista

Com. Giovanni Weine Paulino Chaves

LISTA DE SIGLAS

AAI	Assessoria de Avaliação Institucional
ANAES	Assessoria aos Núcleos Avançados de Educação Superior
CAMEAM	Campus Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia
CAN	Campus Avançado de Natal
CAP	Campus Avançado de Patu
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUNI	Conselho Universitário
CPA	Comissão Própria de Avaliação
DIRED	Diretoria Regional de Educação
NAES	Núcleo de Avaliação de Ensino Superior
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PIM	Programa Institucional de Monitoria
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROAD	Pró-Reitoria de Administração
PROAVI	Programa de Avaliação Institucional
PROEG	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PRORHAE	Pró-Reitoria de Recursos Humanos e Assuntos Estudantis
PSV	Processo Seletivo Vocacionado
RN	Rio Grande do Norte
SEEC	Secretaria de Estado da Educação e da Cultura
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

1. APRESENTAÇÃO

O presente relatório apresenta um diagnóstico das condições de oferta dos diversos cursos de graduação presencial nos onze Núcleos Avançados de Educação Superior – NAES da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, em funcionamento nas cidades de Alexandria, Areia Branca, Apodi, Caraúbas, João Câmara, Macau, Nova Cruz, São Miguel, Santa Cruz, Touros e Umarizal. Trata-se, portanto de um conjunto de dados e informações que retratam aspectos importantes dos NAES da UERN quanto à infraestrutura, ao corpo docente, e ao pessoal técnico administrativo e de apoio e à realização das atividades acadêmicas.

Esse relatório é de fundamental importância para o processo de avaliação interna do NAES, tendo em vista que possibilita, a partir do levantamento de dados coletados por meio de documentos e verificação *in loco*, um conhecimento dos pontos positivos e das fragilidades, o que se configura como ferramenta importante e essencial às atividades de planejamento da Universidade do Estado Rio Grande do Norte – UERN.

É importante ressaltar que os resultados do diagnóstico dos NAES/UERN serão apresentados ao Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão – CONSEPE/UERN, para que sejam tomadas decisões cabíveis no que se refere ao aprimoramento da oferta de cursos, bem como, serão enviados aos Núcleos para serem utilizados no planejamento com o objetivo de definir estratégias e ações que fortaleçam os pontos positivos e que possibilitem a superação das fragilidades detectadas.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A Avaliação que culminou com o diagnóstico ora relatado foi realizada nos NAES no período compreendido entre os meses de janeiro a março de 2012, conduzido por Comissões designada por Portarias emitidas pelo Magnífico Reitor da UERN e coordenada pela Assessoria de Avaliação Institucional - AAI. Vale ressaltar que os trabalhos das Comissões contaram com o apoio da Comissão Própria de Avaliação – CPA. O trabalho foi realizado em três etapas: em primeiro lugar coletou-se dados e informações junto à PROEG, PRORHAE e Gabinete da Reitoria, num segundo momento, realizou-se a visita *in loco* e em seguida procedeu-se a avaliação da docência por componente curricular, por meio da aplicação do formulário eletrônico, no período de 17/02 a 29/03/2012.

A visita *in loco* para verificar as condições de oferta dos cursos em funcionamento nos onze NAES buscou conhecer a infraestrutura e os recursos humanos disponíveis para os cursos ofertados. Para proceder à verificação das instalações as Comissões utilizaram o documento “Roteiro de Visita *in loco*”, que contém indicadores tais como: instalações administrativas e acadêmicas, biblioteca, laboratórios, instalações sanitárias e demais instalações, condições de acesso, pelas pessoas com necessidades especiais, condições de manutenção e conservação das instalações físicas, limpeza e funcionamento, equipamentos de informática, multimídia, Internet.

No decorrer das visitas, realizadas durante os meses de janeiro, fevereiro e março de 2012, foram observados: o ambiente acadêmico, as atividades de apoio didático-pedagógico, disponíveis aos corpos docente e discente. Na oportunidade, as comissões realizaram reuniões com grupos de alunos e professores, de todos os cursos ofertados em cada Núcleo. Nas referidas reuniões abordou-se questões relativas aos seguintes aspectos: gestão administrativa e pedagógica, atividades acadêmico-pedagógicas, corpo docente, processo ensino aprendizagem, condições de funcionamento e a infraestrutura. Realizou-se também, reuniões com os coordenadores pedagógicos e administrativos, pessoal de secretaria e biblioteca dos cursos ofertados em cada Núcleo.

A aplicação dos instrumentos de avaliação da docência por Componente Curricular aconteceu no período de 17/02 a 29/03/2012. Vale ressaltar que a aplicação do questionário *on line* realizou-se quando já havia decorrido mais de 50% do segundo semestre letivo de 2011. Nessa etapa de coleta de dados foram utilizados dois questionários um para ser respondido pelos alunos e o outro pelos professores. O questionário do aluno contendo questões referentes às seguintes dimensões: atuação didático-pedagógica do professor,

condições de infraestrutura para o desenvolvimento da disciplina e autoavaliação do aluno. Já o questionário do professor contemplou as seguintes dimensões: autoavaliação do professor, disciplina, condições de infraestrutura para o desenvolvimento da disciplina e avaliação dos alunos. Vale salientar que o questionário respondido pelo aluno não tem identificação.

De acordo com as informações obtidas por meio da verificação *in loco* e dos questionários eletrônicos de avaliação da docência, nas reuniões realizadas com discentes, docentes e coordenadores, constatou-se que os Núcleos Avançados de Educação Superior da UERN, apresentam situação favorável e desfavorável, quanto ao bom funcionamento dos cursos, em vários aspectos. Nos itens a seguir são enfatizados pontos positivos e fragilidades de cada NAES.

3. APRESENTAÇÃO DOS DADOS REFERENTES À AVALIAÇÃO DOS NÚCLEOS AVANÇADOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE

3.1. NÚCLEO DE ALEXANDRIA

O NAES de Alexandria funciona em prédio cedido, parcialmente, pela Prefeitura Municipal, isto é, numa escola da Rede Municipal de Educação de Alexandria, no turno noturno, das 19 às 22 horas. Com relação às condições de funcionamento constatou-se que apesar de haver o fornecimento regular de água e luz, percebeu-se precariedade no que se refere à acústica e à comunicação, pois a linha telefônica encontra-se desligada. O Núcleo Avançado de Educação Superior de Alexandria no semestre 2011.2, contava 177 estudantes, regularmente matriculados, sendo 136 no Curso de Ciências Contábeis, um no Curso de História, e quarenta no Curso de Pedagogia.

O grupo de trabalho que realizou estudos, a partir da verificação *in loco*, e que conduziu os trabalhos relativos à avaliação no NAES de Alexandria, faz os seguintes comentários e recomendações:

3.1.1. Comentários

- a) Quanto à coordenação pedagógica, administrativa e à equipe técnica, pode-se inferir uma boa atuação, pois, tanto na opinião dos estudantes quanto de professores, o trabalho desenvolvido atende às necessidades dos Cursos de Ciências Contábeis e de Pedagogia;
- b) Quanto ao corpo docente, o alunado e os dois coordenadores pedagógicos foram unânimes em afirmar que os professores realizam um bom trabalho, apesar das dificuldades enfrentadas para o desenvolvimento das disciplinas;
- c) No que se refere à organização didático-pedagógica, tanto estudantes quanto professores avaliam que o projeto pedagógico de cada curso é muito bom, que a matriz curricular está sendo executada a contento e que os coordenadores destinam tempo para atender aos estudantes e acompanhar o desenvolvimento da matriz curricular;
- d) No tocante às condições de infraestrutura, o ambiente da sala de aula corresponde às necessidades do curso; já a biblioteca, o laboratório e os recursos didáticos e de multimídia são insuficientes para o desenvolvimento das disciplinas, o que dificulta as

atividades de ensino-aprendizagem.

3.1.2. Recomendações

- a) Redefinição do convênio celebrado entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e a Prefeitura Municipal de Alexandria, determinando as competências e contrapartidas de cada proponente, com relação à organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura;
- b) Aquisição de livros para atender às necessidades básicas das disciplinas;
- c) Montagem de laboratório de informática, específico para o curso de Ciências Contábeis, climatizado com ar condicionado, vinte computadores, com impressora a laser, projetor de multimídia e tela de projeção, computadores, acessível aos estudantes e professores do curso de Ciências Contábeis em funcionamento no NAES;
- d) Aquisição de projetores de multimídia para atender às necessidades dos componentes curriculares;
- e) Destinar uma sala à pesquisa, com quatro computadores com acesso à Internet, para uso dos estudantes e dos professores do Curso de Pedagogia;
- f) Solução para o problema acústico nas salas de aula;
- g) Providências com vistas à religação da linha telefônica;
- h) No intuito de promover a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, se faz necessária a elaboração de projetos de monitoria, pesquisa e extensão, para os núcleos;
- i) Nomeação de uma equipe de trabalho para o fim de acompanhar o cumprimento das competências e contrapartidas apontadas no item “a” destas recomendações.

3.2. NÚCLEO DE APODI

O NAES de Apodi iniciou suas atividades no segundo semestre letivo de 2002, com os Cursos de Licenciatura em Educação Física e Licenciatura em Letras com Habilitações em Língua Portuguesa e suas Literaturas, e Língua Inglesa e suas Literaturas, vinculados ao Campus Central, situado no município de Mossoró. A forma de ingresso do estudante se deu mediante o Processo Seletivo Vocacionado - PSV, de acordo com a Resolução 002/2002-CONSUNI, que disciplina o programa de interiorização da UERN por meio da implantação de Núcleos Avançados de Educação Superior. Em 2007.2 foi implantado

o Curso de Letras Língua Espanhola e Respectivas Literaturas. Atualmente estão em atividade os três cursos de graduação: Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Educação Física, estando o último em processo de extinção. O núcleo tem atualmente 141 estudantes matriculados em 2011.2, nos quais houveram entradas de novos discentes apenas para os cursos de Licenciatura em Letras - habilitação em Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas, e em Matemática.

A visita *in loco*, as reuniões com docentes e discentes e as avaliações *online*, revelaram que a situação do Núcleo de Apodi pode ser classificada como sendo de ruim a crítica, tamanhos os problemas relatados e constatados presencialmente. Diante dessas constatações, o Grupo de Trabalho faz os comentários e recomendações a seguir:

3.2.1. Comentários

- a) Na visita, verificou-se que o próprio imóvel onde o Núcleo está instalado é inadequado. A frente do colégio não tem iluminação adequada e não há qualquer tipo de identificação que mostre que ali funciona um Núcleo da UERN. O prédio tem visíveis problemas de infraestrutura, além de estar na sua capacidade máxima, já que as salas de professores e laboratório foram desativadas para dar lugar à sala de aula. Dessa forma, quando houver mais uma entrada de estudante do Curso de Matemática, os mesmos ficarão sem sala. Isso também impossibilita a criação de laboratórios específicos de cada curso, além de um laboratório de informática para aulas práticas e pesquisa para os estudantes em horários fora da sala de aula;
- b) Com base em falas de discentes, docentes e coordenadores administrativo e pedagógico, percebemos que o fato da Assembleia Legislativa do Estado ter aprovado a construção de um Campus na cidade fez com que fosse criada uma expectativa até o momento não atendida, e após isso aparentemente o poder público municipal retirou a manutenção do Núcleo das suas prioridades já que antes ele funcionava em um local alugado com melhores condições que o atual. A resolução deste problema de espaço físico se faz urgente e essencial para as condições de ensino.
- c) Do ponto de vista de gerenciamento e definições de papéis, é necessário que haja reuniões entre coordenação administrativa, coordenações acadêmicas, departamentos e Assessoria de Núcleos da PROEG, para definir ou tornar mais explícito quais são as responsabilidades de cada ator nesse processo;

- d) Com relação ao papel da UERN, identificamos dois grandes pontos de falha. O primeiro se refere à biblioteca. A rotatividade dos cursos nos núcleos faz com que dificilmente qualquer curso de um núcleo consiga ter um acervo satisfatório, pois além de ser um processo moroso, quando isto vai sendo consolidado o curso é extinto. Além disso, há atraso na entrega de carteiras impedindo que o aluno possa pegar livros emprestados por praticamente o semestre inteiro é inadmissível;
- e) O outro ponto de falha é relativo à sensação de pertencimento dos cursos dos núcleos aos departamentos aos quais estão vinculados. Os depoimentos, especialmente dos discentes, deixam transparecer que os departamentos tratam os cursos dos núcleos de forma diferenciada, como se não pertencesse ou não fossem de responsabilidade do departamento, mas somente do coordenador pedagógico e do coordenador administrativo. Não houve relatos sobre a inclusão dos estudantes do Núcleo em programas formativos como PIBID ou PIM, nem da participação em projetos de Pesquisa ou de Extensão, nem sequer da realização de eventos acadêmicos. Há uma sensação de que o Núcleo é tratado como uma escola de terceiro grau e que não há uma cobrança junto à Prefeitura para que a infraestrutura seja melhorada e ampliada, contemplando também laboratórios específicos e execução de projetos, como a administração da UERN é cobrada para melhoria da infraestrutura dos campi.

3.2.2. Recomendações

- a) Mudança do Núcleo para local com melhor infraestrutura e que contemple salas para docentes e coordenação/orientação, maior espaço e de melhor acústica para a biblioteca e maior espaço, melhor mobiliário, acústica e ventilação para salas de aula, e com possibilidade para criação de laboratórios específicos;
- b) Implantação de sala de reprografia no Núcleo onde os professores possam deixar material para cópias;
- c) Reunião entre departamentos e PROEG para discutir o planejamento de professores, ofertas de disciplinas e atividades complementares para os cursos do Núcleo;
- d) Reunião entre Departamentos, PROEG, PROPLAN e Prefeitura para planejamento para implantação de laboratórios de informática e laboratórios específicos de cada curso;
- e) Reunião entre Departamentos PROEG, Biblioteca e PROAD para discutir o processo de aquisição dos livros e de renovação de carteiras;

- f) Rever o planejamento sobre a rotatividade dos cursos do Núcleo de forma que, caso sejam criados permaneçam tempo suficiente para que possam se consolidar do ponto de vista material.

3.3. NÚCLEO DE AREIA BRANCA

O NAES de Areia Branca iniciou suas atividades no segundo semestre letivo de 2003, com os Cursos de Bacharelado em Gestão Ambiental e Turismo, vinculados ao Departamento de Administração, do Campus Central, situado no município de Mossoró. A forma de ingresso do estudante se deu mediante o Processo Seletivo Vocacionado - PSV, para quarenta vagas no curso de Gestão Ambiental, e quarenta vagas no curso de Turismo. Atualmente, no Núcleo de Areia Branca, funcionam dois cursos de graduação que estão em processo de extinção, com setenta estudantes matriculados em 2011.2. A última entrada de estudantes nos cursos foi em 2007.2 para o curso de Turismo e 2006.2 para Gestão Ambiental.

A visita *in loco*, as reuniões com docentes e discentes e as avaliações *on line*, revelaram que a situação do Núcleo de Areia Branca é muito boa. O imóvel onde funciona é totalmente adequado para a oferta de Cursos. O único empecilho para uma evolução e implantação de laboratórios específicos dos cursos é o fato de que ele funciona em um colégio que pertence ao estado, o que impede que a Prefeitura possa realizar investimentos e gerenciar de forma plena. Diante dessas constatações o Grupo de Trabalho que realizou a avaliação do referido Núcleo faz os seguintes comentários e recomendações:

3.3.1. Comentários

- a) A relação entre discentes, docentes, coordenação administrativa e pedagógica aparenta ser harmônica, com cada um sabendo seu papel dentro do Núcleo. O único ponto de discordância foi em relação a quem era o responsável por proporcionar transporte para aulas de campo. O fato dos cursos terem surgido primeiro no NAES e depois no Campus Central ajudou a formar um acervo consistente para a biblioteca. Houve relatos da realização de eventos e projetos de Extensão na cidade junto com os discentes, com apoio recebido da UERN e da Prefeitura;
- b) Um ponto a ser citado como o que mais atrapalhou a execução das atividades do Núcleo foi à proximidade da cidade de Mossoró. Este fato fez com que uma boa parte

dos estudantes que passou no vestibular tenha sido de Mossoró, que tentaram o PSV para o Núcleo por achar que a concorrência era menor. Isso atrapalhava a formação de grupos para trabalhos, deslocamento para aulas de campo, supervisão de estágios e uso da biblioteca porque os estudantes de Mossoró queriam que fossem feitas atividades naquela cidade e não em Areia Branca que é onde o Núcleo está localizado. Esse problema foi atenuado nas últimas turmas, ainda segundo os depoimentos, porque os cursos foram abertos também em Mossoró, dividindo as vagas;

- c) O fato da rotatividade dos cursos nos Núcleos também se mostrou nociva porque retirou a infraestrutura que após muito tempo tinha sido conseguida, principalmente pelo acervo da biblioteca, levando-a para o Campus Central. Esse fato gerou o desapontamento do coordenador administrativo, que chegou a dizer que muitas vezes os departamentos e a ANAES chegavam a fazer solicitações de coisas que não estavam disponíveis em cursos do Campus Central que funcionavam há muito mais tempo.

3.3.2. Recomendações

- a) Realizar reuniões entre Prefeitura, DIREC, direção da sede do NAES e UERN a fim de definir regras e formalizar convênio sobre a utilização do espaço pelo Núcleo;
- b) Reunião entre departamentos e PROEG para discutir sobre as faltas dos docentes e atitudes a serem tomadas com professores problemáticos;
- c) Reunião entre Departamentos, PROEG, PROPLAN e Prefeitura para planejamento para implantação de laboratórios específicos de cada curso;
- d) Rever o planejamento sobre a rotatividade dos cursos do Núcleo de forma que, caso sejam criados permaneçam tempo suficiente para que possam se consolidar do ponto de vista material.

3.4. NÚCLEO DE CARAÚBAS

O NAES de Caraúbas iniciou suas atividades no segundo semestre letivo de 2002.2, com dois cursos de graduação: Licenciatura em Geografia, e Licenciatura em Pedagogia - Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Os cursos

estão vinculados, respectivamente, ao Departamento de Geografia – Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais; e ao Departamento de Educação – Faculdade de Educação, Campus Central, Mossoró-RN. O ingresso dos estudantes ocorreu mediante Processo Seletivo Vocacionado – PSV. Atualmente, conta com três cursos, todos em atividades, dois já citados, sendo criado curso Bacharelado em Administração, vinculado ao Departamento de Administração da Faculdade de Ciências Econômicas – Campus Central, Mossoró-RN, com 221 estudantes matriculados em 2011.2. Resaltando que não são mais ofertadas vagas para o curso de Geografia através do PSV, desde o semestre 2006.2.

A visita *in loco*, as reuniões com docentes e discentes e as avaliações *on line*, mostraram o Núcleo de Caraúbas com algumas deficiências, mas com uma estrutura adequada para a oferta de cursos. No imóvel da prefeitura funciona um colégio de ensino básico, mas já foram feitos melhoramentos e, segundo relato as salas do primeiro andar foram construídas posteriormente especialmente para atender às necessidades do Núcleo. Diante das constatações e com base nos resultados da avaliação realizada o Grupo de Trabalho que realizou a avaliação do referido Núcleo faz os seguintes comentários e recomendações:

3.4.1. Comentários

- a) Com relação à infraestrutura física, o prédio tem muitas salas e, caso a oferta de ensino de jovens e adultos do turno noturno seja reduzido ou retirado tem condições de abrigar mais turmas dos cursos implantados. Se o processo de expansão e construção de novas salas continuar também há condições de ofertar outros cursos, merecendo uma atenção especial para a construção de laboratórios específicos para os cursos, uma vez que já não existem para os cursos já implantados. Com a estrutura existente e pequena reformas as condições do prédio podem passar de regular/bom para bom/ótimo;
- b) Da infraestrutura já implantada merecem menção: o acesso ao 1º andar e o laboratório de informática. Para o acesso ao primeiro piso foi construída uma rampa com uma inclinação inadequada, principalmente para pessoas com alguma deficiência motora ou cadeirante. Quanto ao laboratório de informática, o fato de ter um espaço amplo e uma grande quantidade de máquinas deu a impressão de que os discentes da Universidade estariam muito bem servidos nesse aspecto, mas sabendo que todos esses recursos estão no mesmo prédio e não podem ser utilizados causou uma grande

frustração nos membros da Comissão, assim como deve causar nos discentes do Núcleo;

- c) No que se refere às relações entre docentes, discentes e coordenadores administrativo e pedagógico, vemos que existe um bom nível de harmonia, mas novamente nota-se que há uma falta de diálogo, pois todos sabem as deficiências que o Núcleo possui, mas não sentam para conversar e tentar resolvê-los;
- d) No tocante à responsabilidade da UERN, a biblioteca é o maior problema, devido à dificuldade de aquisição de exemplares para o acervo do Núcleo. Já no que se refere ao papel do Coordenador Pedagógico, é importante que a UERN defina melhor seu papel. Em um dos depoimentos, um docente chegou a afirmar que a relação com o Coordenador Pedagógico era irrelevante porque seu papel era simplesmente ministrar a disciplina, fazer as avaliações e ir embora. Isso mostra que é necessário que os departamentos dos cursos implantados incluam os Núcleos em seus planejamentos para tratar o curso como um todo e não apenas como disciplinas isoladas sem atividades complementares como projetos de Pesquisa e Extensão.

3.4.2. Recomendações

- a) Pequenas reformas para melhorar os pontos deficientes relatados aqui;
- b) Implantação de sala de reprografia no Núcleo onde os professores possam deixar material para cópias;
- c) Reunião entre departamentos e PROEG para discutir o planejamento de professores, ofertas de disciplinas e atividades complementares para os cursos do Núcleo;
- d) Reunião entre Departamentos, PROEG, e Prefeitura para viabilizar a utilização do laboratório de informática e a criação de laboratórios específicos de cada curso;
- e) Reunião entre Departamentos PROEG, Biblioteca e PROAD para discutir o processo de aquisição dos livros;
- f) Rever o planejamento sobre a rotatividade dos cursos do Núcleo de forma que, caso sejam criados permaneçam tempo suficiente para que possam se consolidar do ponto de vista material.

3.5. NÚCLEO JOÃO CÂMARA

De acordo com informações contidas no relatório de Avaliação Interna realizada em 2008 e na PROEG, o NAES de João Câmara iniciou suas atividades no segundo semestre letivo de 2003, com os seguintes cursos de graduação: Ciências Contábeis e Educação Física - vinculados ao Campus Central, situado no Município de Mossoró. No ano de 2007 passou a ser ofertado também o curso de História, com quarenta vagas, o qual se encontra atualmente, em processo de extinção visto que não tem ofertado vagas iniciais nos dois últimos Processos Seletivos Vocacionados - PSV. Atualmente, o núcleo funciona no turno noturno, com 136 estudantes no curso de História, e apenas um no curso de Ciências Contábeis (remanescente da turma que ingressou em 2003.2), e outro, no curso de Educação Física (remanescente da turma que ingressou em 2004.2).

O grupo de trabalho que realizou estudos, a partir da verificação *in loco*, e que conduziu os trabalhos relativos à avaliação no NAES de João Câmara, faz os seguintes comentários e recomendações:

3.5.1. Comentários

- a) Os comentários mais frequentes, da parte dos estudantes, referem-se: ao desempenho didático-pedagógico do corpo docente: os professores são dinâmicos, preocupados com as questões acadêmicas, como realização de aula de campo, visitas técnicas, etc.; existe uma boa interação professor/estudante. Solicitam, de maneira geral, que haja uma carga horária para a orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso - TCC/MONOGRAFIAS. Entendemos, nesse caso, a necessidade da definição de um dia específico para tal orientação;
- b) Com relação à infraestrutura, as salas de aula apresentam problemas com relação à ventilação (as salas eram todas ventiladas, mas foram fechadas para instalação de ar-condicionado, como o serviço não foi feito, hoje se encontra bastante quente); não existem recursos de multimídia, mas sempre que necessário à coordenação administrativa providencia; inexistência de um laboratório; em relação ao acervo da biblioteca, este não atende às necessidades das disciplinas.

3.5.2. Recomendações

- a) Redefinição do convênio celebrado entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e a Prefeitura Municipal de João Câmara, determinando as competências e contrapartidas de cada proponente, com relação à organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura;
- b) Discussões entre Coordenação de cursos e órgãos responsáveis para o melhor acompanhamento dos alunos, por parte dos professores responsáveis, quanto ao estágio supervisionado e ao processo de construção das monografias/Trabalho de Conclusão de Cursos;
- c) Aquisição de livros para atender às necessidades básicas das disciplinas;
- d) Aquisição de um laboratório de informática;
- e) Adequação do espaço físico à coordenação administrativa, secretaria e sala para professores;
- f) Aquisição de mobiliário adequado às atividades do Núcleo;
- g) Aquisição de linha telefônica;
- h) Aquisição de projetores de multimídia para atender às necessidades das disciplinas;
- i) Internet disponível ao alunado.

3.6. NÚCLEO DE MACAU

O referido NAES iniciou suas atividades no segundo semestre letivo de 2002, com os cursos de Bacharelado em Administração e em Ciências Contábeis, ambos vinculados ao Campus Central, situado no município de Mossoró-RN. No segundo semestre letivo de 2007, vinculado ao Campus Avançado Prefeito Walter de Sá Leitão, situado em Assu-RN, teve início o curso de Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e respectivas Literaturas; e em 2010.2, a habilitação em Língua Inglesa e respectivas Literaturas. A forma de ingresso nestes últimos cursos se dá mediante o Processo Seletivo Vocacionado – PSV/UERN. Os três cursos funcionam no turno noturno, sendo que, no semestre letivo 2011.2, apresentou 208 alunos matriculados, assim distribuídos: 51 em Administração, nove em Ciências Contábeis, 110 em Letras com habilitações em Língua Portuguesa e respectivas Literaturas, e 38 em Língua Inglesa e respectivas Literaturas.

O grupo de trabalho que realizou estudos, a partir da verificação *in loco*, e que conduziu os trabalhos relativos à avaliação no NAES de Macau, faz os seguintes comentários e recomendações:

3.6.1. Comentários

- a) Os alunos confirmam o desempenho didático-pedagógico do corpo docente, considerando que os professores desenvolvem um trabalho satisfatório, com boa metodologia, são motivados, estimulam a capacidade crítica do aluno, havendo boa interação professor/aluno;
- b) Com relação à infraestrutura, as salas de aula são espaçosas e ventiladas, mas precisando de limpeza constante, pela poeira fina que se instala nos ambientes;
- c) O curso de Letras precisa de um laboratório específico, em especial para o atendimento à habilitação em Língua Inglesa;
- d) O acervo bibliográfico é desatualizado e muito limitado, não atendendo às necessidades das disciplinas;
- e) Apesar das condições precárias de funcionamento dos cursos no NAES, os alunos reconhecem a importância deste para a região, com o pedido de não fechá-lo.

3.6.2. Recomendações

- a) Reestruturação do espaço físico do NAES, com disponibilidade de ambientes específicos para sala de docentes, sala de atendimento aos alunos, sala de multimídia, laboratórios e biblioteca;
- b) Atualização/ampliação do acervo bibliográfico para atender às necessidades básicas das disciplinas;
- c) Aquisição de periódicos;
- d) Aquisição de um laboratório de informática, climatizado com ar condicionado, com impressora a laser, projetor de multimídia (data show) e tela de projeção;
- e) Aquisição de um laboratório de línguas;
- f) Instalação de banheiros com condições adequadas e de acessibilidade.
- g) Conservação da limpeza das salas de aula, banheiros, e do NAES em geral;
- h) Aquisição de carteiras e notebooks para atender às exigências do Curso.
- i) Garantir boas condições de acesso à Internet;

- j) Garantir transporte para aulas de campo, sempre que necessário.

3.7. NÚCLEO DE NOVA CRUZ

De acordo com informações contidas no relatório de Avaliação Interna, realizada em 2008, no NAES de Nova Cruz, e na PROEG, suas atividades se iniciaram no segundo semestre letivo de 2006, com os Cursos de Ciência da Computação e Direito, então vinculados ao Campus de Natal – CAN. A forma de ingresso se deu por meio do Processo Seletivo Vocacionado/PSV, com oferta de vinte vagas no Curso de Ciência da Computação, e quarenta no Curso de Direito. A título de informação, no semestre 2011.2, o citado Núcleo contava com 232 estudantes, dos quais 207 regularmente matriculados e 25 com matrículas trancadas. O curso de Ciência da Computação registrava um total de oitenta estudantes, sendo 63 sessenta e três regularmente matriculados e dezessete com matrículas trancadas. O curso de Direito possuía um total de 152 discentes, dos quais 144 regularmente matriculados e oito com matrículas trancadas.

O grupo de trabalho que realizou estudos, a partir da verificação *in loco*, e que conduziu os trabalhos relativos à avaliação no NAES de Nova Cruz, faz os seguintes comentários e recomendações:

3.7.1. Comentários

- a) Quanto à Coordenação Pedagógica e à equipe técnica, pode-se inferir uma boa atuação, pois, tanto na opinião dos estudantes quanto de professores, o trabalho desenvolvido atende às necessidades dos Cursos de Ciência da Computação e de Direito. Já a atuação da Coordenação Administrativa foi apontada como uma fragilidade, pois a mesma é ausente, não tem um expediente definido e não busca resolver os problemas do Núcleo junto a Prefeitura;
- b) Quanto ao corpo docente, o alunado de ambos os cursos destacaram como principais problemas: o despreparo da maioria dos professores de contrato provisório; o não cumprimento do horário de aula por parte de alguns docentes e a adoção de formas de avaliação equivocadas;
- c) No que refere as atividades acadêmicas desenvolvidas destacaram que as mesmas se restringem as atividades de ensino;

- d) No tocante às condições de infraestrutura, os discentes e docentes destacaram pontos de maior fragilidade: as salas de aula; a biblioteca e o acervo bibliográfico e o laboratório de informática do curso de Ciência da Computação; a falta de espaço físico e de condições materiais para o desenvolvimento da prática jurídica do curso de Direito e de infraestrutura que permita o desenvolvimento da pesquisa e extensão no núcleo;
- e) Durante a visita *in loco* os avaliadores identificaram problemas graves na estrutura da rampa de acesso ao laboratório de informática e biblioteca.

3.7.2 Recomendações

- a) Redefinição do convênio celebrado entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e a Prefeitura Municipal de Nova Cruz, determinando as competências e contrapartidas de cada proponente, com relação à organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura;
- b) Aquisição de livros e periódicos para atender às necessidades básicas das disciplinas dos cursos ofertados;
- c) Reforma e reestruturação da estrutura física do laboratório de informática do curso de Ciência da Computação e aquisição de novos computadores e impressoras;
- d) Aquisição de projetores de multimídia para atender às necessidades dos componentes curriculares;
- e) Destinar e equipar salas para o funcionamento da prática jurídica do curso de Direito, inclusive com computadores com acesso à Internet, para uso dos estudantes e dos professores do Curso;
- f) Aquisição de computadores para atender às necessidades dos Cursos;
- g) Solução para o problema acústico nas salas de aula;
- h) Providências visando melhorar os meios de comunicação no Núcleo com instalação de rede telefônica e de acesso a internet;
- i) No intuito de promover a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, se faz necessária a elaboração de projetos de monitoria, pesquisa e extensão, para os Núcleos;
- j) Nomeação de uma equipe de trabalho para o fim de acompanhar o cumprimento das competências e contrapartidas apontadas no item “a” destas recomendações;
- k) Vistoria pelo setor de obras da UERN da estrutura da rampa e adoção de providências

junto à prefeitura visando o imediato conserto da mesma.

3.7. NÚCLEO DE SANTA CRUZ

De acordo com informações contidas no relatório de Avaliação Interna, realizada em 2008, no NAES de Santa Cruz, suas atividades se iniciaram no segundo semestre letivo de 2006, com o Curso de Enfermagem vinculado ao Campus de Caicó e o Curso de Ciência da Computação, vinculado ao Campus de Natal – CAN. A forma de ingresso se deu por meio do Processo Seletivo Vocacionado, com oferta de vinte vagas no Curso de Ciência da Computação, e 26 no Curso de Enfermagem.

A título de informação, no semestre 2011.2, o citado Núcleo contava com 75 estudantes, dos quais 62 regularmente matriculados, e treze com matrículas trancadas. O curso de Ciência da Computação registrava um total de 72 estudantes, dos quais sessenta regularmente matriculados, e doze com matrículas trancadas. O curso de Enfermagem possuía um total de três discentes, dos quais dois regularmente matriculados, e um com matrícula trancada.

O grupo de trabalho que realizou estudos, a partir da verificação *in loco*, e que conduziu os trabalhos relativos à avaliação no NAES de Santa Cruz, faz os seguintes comentários e recomendações:

3.8.1. Comentários

- a) Quanto à coordenação administrativa, a opinião dos estudantes e a dos professores, é que o trabalho desenvolvido não atende às necessidades do Curso de Ciência da Computação, pois a mesma não realiza de forma eficiente os encaminhamentos dos problemas do NAES junto à prefeitura e não tem um bom relacionamento com os discentes; destacaram ainda que a mesma é ausente;
- b) Quanto ao corpo docente, o alunado e a coordenadora pedagógica afirmam que, no geral, os professores realizam um bom trabalho, apesar das dificuldades enfrentadas na aplicação das disciplinas;
- c) No que refere à organização didático-pedagógica, tanto estudantes quanto professores avaliam o projeto pedagógico de cada curso como muito bom, e que a matriz curricular se executa a contento;

- d) No tocante às condições de infraestrutura, deve-se destacar que as instalações físicas não são de uso exclusivo da UERN, pois no prédio funcionam uma creche, o Programa do leite e o treinamento da polícia militar. Os banheiros estão funcionando em péssimas condições; as salas de aulas com goteiras; o mobiliário em péssimo estado; ventilação e iluminação inadequadas. Não existe laboratório para Ciência da Computação, apenas uma sala com computadores defasados, imprestáveis. A realização das aulas práticas é mais bem definida pelo fato de a maioria dos estudantes possuírem notebooks;
- e) A infraestrutura da biblioteca, inadequada, e o acervo bibliográfico (insuficiente e defasado);
- f) Existe um auditório, mas nunca foi aberto para ser utilizado, pois não dispõe de mobiliário adequado.

3.7.2. Recomendações

- a) Redefinição do convênio celebrado entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e a Prefeitura Municipal de Santa Cruz, determinando as competências e contrapartidas de cada proponente, com relação à organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura;
- b) Aquisição de livros para atender às necessidades básicas das disciplinas;
- c) Montagem de laboratório de informática, específico para o curso de Ciência da Computação, climatizado com ar condicionado, computadores, com impressora, data show e tela de projeção, notebook, acessível aos estudantes e professores do curso;
- d) Aquisição de projetores de multimídia para atender às necessidades dos componentes curriculares;
- e) Providências com vistas à implantação de linha telefônica;
- f) No intuito de promover a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, se faz necessária a elaboração de projetos de monitoria, pesquisa e extensão, para os núcleos;
- g) Nomeação de uma equipe de trabalho para o fim de acompanhar o cumprimento das competências e contrapartidas apontadas no item “a” destas recomendações.

3.9. NÚCLEO DE SÃO MIGUEL

De acordo com informações contidas no relatório de Avaliação Interna, realizada em 2008, no NAES de São Miguel, as atividades nesse Núcleo foram iniciadas no segundo semestre letivo de 2003, com o Curso de Licenciatura em Ciências ofertando quatro habilitações, quais sejam: Matemática, Química, Física e Biologia. É necessário enfatizar que tal curso era vinculado ao Campus Avançado de Patu – CAP, com a oferta inicial de cem vagas no Processo Seletivo Vocacionado, em 2003.2, e posteriormente mais 104 vagas, em 2004.2. Em 2006, conforme a Resolução 014/2006- CONSEPE, as quatro habilitações do Curso de Ciências, vinculadas ao CAP, foram extintas, e os estudantes matriculados foram transferidos para os Cursos de Graduação: Ciências Biológicas, Química, Física e Matemática, todos de licenciatura, vinculados aos respectivos departamentos da Faculdade de Ciências Exatas e Naturais, Campus Central – Mossoró, com conclusão prevista para o semestre letivo 2010.2. Atualmente, a situação dos quatro cursos é a seguinte: três estão concluídos, e não houve mais oferta de vagas nesses Cursos, no NAES de São Miguel, e há apenas um estudante matriculado no Curso de Química. Em 2010 foram ofertadas trinta vagas no Curso de Ciências Contábeis, a ser instalado no NAES de São Miguel, com vinculação ao Campus Avançado de Patu – CAP e funcionar a partir de 2010.2, conforme resolução 05/2011 com efeito retroativo. No semestre 2011.2, o referido Núcleo contava 56 estudantes, regularmente matriculados, sendo 55 no Curso de Ciência Contábeis, e um no Curso de Química.

O grupo de trabalho que realizou estudos, a partir da verificação *in loco*, e que conduziu os trabalhos relativos à avaliação no NAES de São Miguel, faz os seguintes comentários e recomendações:

3.9.1. Comentários

- a) Quanto à coordenação pedagógica, administrativa e equipe técnica pode-se inferir uma boa atuação, pois o trabalho desenvolvido atende às necessidades do Curso de Ciências Contábeis, segundo estudantes e professores;
- b) Quanto ao corpo docente, os estudantes e o coordenador pedagógico foram unânimes em afirmar que os professores realizam um bom trabalho, apesar das dificuldades enfrentadas no desenvolvimento das disciplinas;
- c) No que refere à organização didático-pedagógica, tanto estudantes quanto professores

avaliam que o projeto pedagógico do curso é muito bom e que a matriz curricular está sendo executada a contento. O coordenador destina tempo para atender aos estudantes e para acompanhar o desenvolvimento da matriz curricular. É importante ressaltar a necessidade de inclusão da disciplina Língua Brasileira de Sinais, como optativa, no Curso de Ciências Contábeis;

- d) No tocante às condições de infraestrutura, o ambiente da sala de aula não corresponde às necessidades do curso, a biblioteca, o laboratório e os recursos didáticos e de multimídia são insuficientes ao desenvolvimento das disciplinas, o que dificulta as atividades de ensino e aprendizagem. Há necessidade de limpeza e higienização mais adequada para o funcionamento de uma Instituição de Ensino Superior.

3.9.2. Recomendações

- a) Redefinição do convênio celebrado entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e a Prefeitura Municipal de São Miguel, determinando as competências e contrapartidas de cada proponente com relação à organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura;
- b) Aquisição de livros para atender às necessidades básicas das disciplinas;
- c) Aquisição e montagem de laboratório de informática climatizado com ar condicionado, vinte computadores, com impressora a laser, projetor de multimídia (data show) e tela de projeção;
- d) Recuperação e ampliação da iluminação das salas de aulas;
- e) Pintura das salas de aula;
- f) Aquisição de projetores de multimídia para atender às necessidades das disciplinas;
- g) Aquisição de carteiras, notebooks, para atender as demandas do Curso;
- h) Disponibilizar uma sala à pesquisa, com quatro computadores com acesso à Internet, para uso do estudante;
- i) Nomeação de uma equipe de trabalho para o fim de acompanhar o cumprimento das competências e contrapartidas apontadas no item “a”.

3.10. NÚCLEO DE TOUROS

O NAES de Touros iniciou suas atividades no segundo semestre letivo de 2003, com o Curso de Licenciatura em Ciência (habilitações Biologia, Física, Química e Matemática), vinculado ao Campus Avançado de Patu. – CAP. De acordo com a Resolução 014/2006-CONSEPE, o curso de Ciências, com suas quatro habilitações, foi extinto, pelo que os estudantes foram transferidos para os cursos de graduação em: Ciências Biológicas, Física, Química e Matemática, todos na modalidade licenciaturas, vinculados aos respectivos departamentos da Faculdade de Ciências Exatas e Naturais, Campus Central – Mossoró. Tais cursos tiveram sua oferta encerrada no Núcleo de Touros, em 2011. A partir do semestre letivo 2011.2, passou a ser ofertado no Núcleo, apenas o curso de Bacharelado em Turismo, vinculado ao Campus Avançado de Natal – CAN, com a oferta de trinta vagas. A título de informação, no semestre 2011.2, o citado Núcleo contava com trinta estudantes no curso de Turismo, dos quais 26 regularmente matriculados e quatro com matrículas trancadas.

O grupo de trabalho que realizou estudos, a partir da verificação *in loco*, e que conduziu os trabalhos relativos à avaliação no NAES de Touros, faz os seguintes comentários e recomendações:

3.10.1. Comentários

- a) Quanto à coordenação pedagógica os estudantes reclamaram da ausência, consideram que o atendimento uma vez por semana é insuficiente e reclamaram do fato de que o mesmo ainda não havia apresentado aos discentes o PPC do curso. Já a atuação da coordenação administrativa foi apontada pelos estudantes como prestativa e disponível;
- b) No que refere às atividades acadêmicas desenvolvidas destacaram que as mesmas se restringem as atividades de ensino;
- c) No tocante às condições de infraestrutura, os discentes e docentes destacaram como pontos fracos a inexistência de laboratório, de biblioteca e, portanto a falta de acervo bibliográfico; e ainda o mobiliário das salas de aula – as cadeiras são para crianças e não para adultos;
- d) Durante a visita *in loco* os avaliadores confirmaram a inexistência de biblioteca e acervo bibliográfico para o curso de Turismo. Consideram URGENTES providências visando suprir tal lacuna.

3.10.2. Recomendações

- a) Redefinição do convênio celebrado entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e a Prefeitura Municipal de Touros, determinando as competências e contrapartidas de cada proponente, com relação à organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura;
- b) Aquisição IMEDIATA de acervo bibliográfico para atender às necessidades básicas das disciplinas do curso de Turismo;
- c) Reforma e reestruturação da estrutura física do espaço destinado à Biblioteca do Núcleo;
- d) Implantação de laboratório de informática e troca do mobiliário das salas de aula, especialmente as cadeiras;
- e) Aquisição de projetores de multimídia para atender às necessidades de professores e estudantes para a oferta dos componentes curriculares;
- f) Providências visando melhora dos meios de comunicação no núcleo com instalação de rede telefônica e de acesso a internet;
- g) No intuito de promover a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, se faz necessária a elaboração de projetos de monitoria, pesquisa e extensão, para os alunos dos núcleos;
- h) Nomeação de uma equipe de trabalho para o fim de acompanhar o cumprimento das competências e contrapartidas apontadas no item “a” destas recomendações.

3.11. NÚCLEO DE UMARIZAL

De acordo com informações contidas no relatório de Avaliação Interna realizada em 2008, o NAES de Umarizal iniciou suas atividades no segundo semestre letivo de 2003, com os seguintes cursos de graduação: Licenciatura em Letras com habilitações em Língua Portuguesa e respectivas Literaturas, em Língua Inglesa e respectivas Literaturas, e Bacharelado em Ciências Econômicas, todos vinculados ao Campus Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia – CAMEAM, Pau dos Ferros. A forma de ingresso nos respectivos cursos se deu mediante o Processo Seletivo Vocacionado - PSV. Atualmente, funcionam no turno noturno, com 93 estudantes matriculados no semestre letivo 2011.2

O grupo de trabalho que realizou estudos, a partir da verificação *in loco*, e que conduziu os trabalhos relativos à avaliação no NAES de Umarizal, faz os seguintes comentários e recomendações:

3.11.1. Comentários

- a) Os comentários mais frequentes, da parte dos estudantes, referem-se: ao desempenho didático-pedagógico do corpo docente; para eles os professores desenvolvem um excelente trabalho, apresentam uma boa metodologia, são motivados, estimulam a capacidade crítica dos estudantes, existe uma boa interação professor/estudante, além disso, competentes e comprometidos;
- b) Com relação à infraestrutura, as salas de aulas apresentam problemas com relação à pintura, acústica e à ventilação. Como são quentes, os estudantes solicitam que os ventiladores sejam consertados e/ou substituídos;
- c) A inexistência de um laboratório de Línguas prejudica o curso de Letras – Habilitação em Língua Inglesa e Literatura da Língua Inglesa;
- d) O acervo bibliográfico é muito limitado e não atende às necessidades dos componentes Curriculares.
- e) Os estudantes fazem ver que, apesar de o Núcleo não dispor de instalações adequadas e de funcionar de forma precária, e que não podem deixar de reconhecer a importância do Núcleo para a região, com o pedido de não fechá-lo. Reforçam-no com fato de que estudantes egressos do curso de Letras já se encontram cursando o mestrado em Letras.

3.11.2. Recomendações

- a) Redefinição do convênio celebrado entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e a Prefeitura Municipal de Umarizal, determinando as competências e contrapartidas de cada proponente, com relação à organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura;
- b) Aquisição de livros para atender às necessidades básicas das disciplinas;
- c) Aquisição de um laboratório de informática, climatizado com ar condicionado, com impressora a laser, projetor de multimídia (data show) e tela de projeção;
- d) Reestruturação do espaço físico do Núcleo, com disponibilidade de ambientes

específicos para a coordenação, secretaria, sala de docentes. Neste item, os professores sugerem a mudança do NAES Umarizal para uma Escola Estadual que se encontra desativada;

- e) Recuperação e ampliação da iluminação das salas de aula;
- f) A não existência de um laboratório de Línguas compromete o desempenho do Curso de Letras, de modo que é necessário verificar o que é possível fazer para solucionar o problema;
- g) Pintura das salas de aula, e do Núcleo em geral;
- h) Aquisição de projetores de multimídia para atender as necessidades das disciplinas;
- i) Aquisição de carteiras e computadores para atender as demandas do Curso;
- j) Disponibilizar para o alunado o acesso à Internet;
- k) Nomeação de uma equipe de trabalho para acompanhar o cumprimento das competências e contrapartidas apontadas no item “a”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos comentários e recomendações apresentadas, pelos Grupos de Trabalho, neste relatório, para cada Núcleo Avançado de Educação Superior, verificaram-se as seguintes necessidades comuns aos diversos núcleos:

- a) Redefinição dos Convênios entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN e as Prefeituras dos Municípios que sediam os Núcleos Avançados de Educação Superior - NAES;
- b) Reestruturação das Bibliotecas dos NAES;
- c) Organização dos Laboratórios;
- d) Aquisição de material didático e de projetor de multimídia para atender as demandas dos diversos cursos existentes em cada NAES;
- e) Reestruturação das instalações físicas dos NAES;
- f) Reorganização dos serviços de Reprografia;
- g) Instalação/reorganização dos serviços de comunicação (telefone e internet);
- h) Promover a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Diante dessas constatações e visando o aprimoramento dos cursos ofertados nos NAES desta IES, a Comissão sugere:

- 1) Reestruturação da Assessoria dos Núcleos Avançados de Educação Superior – ANAES, no que se refere a recursos físicos, humanos e materiais para proceder:
 - a) Acompanhamento e avaliação dos Convênios celebrados entre a UERN e as Prefeituras dos Municípios que sediam os NAES, de acordo com as necessidades dos cursos implantados;
 - b) Avaliação e planejamento anual dos cursos existentes nos NAES, com base nas dimensões: Organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Infraestrutura.
- 2) Criação de uma Comissão Setorial, de caráter permanente, para a realização de estudos de demanda, planejamento e avaliação da oferta de cursos nos NAES.



GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
SECRETARIA DE ESTADO, DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO Nº 01/2012-CEE/CES/RN, de 1º de agosto de 2012.

Dispõe sobre o ato do reconhecimento e de renovação de reconhecimento de curso de graduação mantido por instituição de educação superior integrante do sistema de ensino do Estado.

O Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte, no uso de suas atribuições, em consonância com as diretrizes e bases da educação nacional fixadas pela Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, e considerando especificamente o disposto nos respectivos arts. 10, inciso IV, e 17, incisos I e II, resolve:

Art. 1º O ato do reconhecimento, e posterior renovação, de curso de graduação mantido por instituição de educação superior integrante do sistema do Estado tem sua expedição condicionada à observância das normas constantes desta Resolução.

CAPÍTULO I
DA INSTAURAÇÃO DO PROCESSO DE RECONHECIMENTO

SEÇÃO I
DA FORMALIZAÇÃO DO PEDIDO

Art. 2º A concessão do reconhecimento é requerida ao titular da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura pelo dirigente máximo da instituição mantenedora do curso a ser reconhecido.

§ 1º Cada pedido deve ser formalizado individualmente por curso.

§ 2º A instituição mantenedora se obriga a formalizar o pedido de reconhecimento do curso no prazo compreendido entre o término do seu primeiro ano de funcionamento e o final da primeira metade da programação prevista para a respectiva conclusão, sob pena de abertura de procedimento administrativo para apuração da responsabilidade.

§ 3º O pedido de reconhecimento é autuado junto ao Serviço de Protocolo da Secretaria de Estado mencionada no *caput* e, em seguida, encaminhado ao Gabinete do seu titular.

SEÇÃO II DA INSTRUÇÃO DO PEDIDO

Art. 3º O pedido de reconhecimento, ao ser autuado, deve vir instruído com a seguinte orientação:

I – relacionada com a instituição mantenedora do curso:

- a) cópia do ato do seu credenciamento como instituição de educação superior;
- b) prova de inscrição no CNPJ – Cadastro Nacional de Pessoa jurídica;
- c) prova de regularidade fiscal perante a Fazenda Federal, Estadual e Municipal;
- d) identificação dos integrantes do seu corpo dirigente.

II – relacionada com o curso:

- a) cópia do ato autorizativo do funcionamento do curso;
- b) identificação e qualificação do coordenador do curso mediante apresentação do respectivo *curriculum vitae*;
- c) relação nominal dos integrantes do corpo docente, com indicação da titulação, disciplina que lecionam e respectivo regime de trabalho;
- d) descrição das instalações físicas destinadas ao curso, incluindo salas de aula, laboratórios e áreas de serviços e setores de apoio pedagógico;
- e) descrição da biblioteca, compreendendo a relação de títulos, número de exemplares, periódicos com assinatura corrente e outros itens do acervo à disposição do curso.

II – exemplar do Projeto Pedagógico do curso, no qual estejam especificados:

- a) objetivos geral e específicos;
- b) perfil do profissional a ser formado;
- c) forma de ingresso do estudante e requisitos exigidos para sua permanência no curso, regime de matrícula e prazos para integralização curricular;
- d) número de vagas ofertadas e turnos de funcionamento;
- e) matriz curricular, distribuição de disciplinas por período letivo, semestral ou anual, ementário e bibliografia;
- f) carga horária semanal, por período letivo total;
- g) estágio curricular e trabalho de conclusão do curso, com o detalhamento das respectivas normas operacionais.

III – relação dos projetos de pesquisa em desenvolvimento, especificando resultados e quantificando a participação de docentes e discentes;

IV – informações dos projetos e das atividades de extensão desenvolvidas por docentes e discentes vinculados ao curso;

V – resultados obtidos em exames de estudantes realizados pelo Ministério da Educação e pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), quando houver

CAPÍTULO II

DA ANÁLISE E AVALIAÇÃO

SEÇÃO I

DO ENCAMINHAMENTO AO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Art. 4º O processo de reconhecimento, uma vez devidamente instaurado em conformidade com as disposições do Capítulo I desta Resolução, é submetido, pelo Titular da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, à análise e avaliação do Conselho Estadual de Educação.

Art. 5º Recebido no Conselho Estadual de Educação, o processo é encaminhado por seu Presidente à Câmara de Educação Superior, aí ocorrendo a sua distribuição a um relator.

Art. 6º O Conselheiro designado relator realiza análise preliminar sobre o pedido de reconhecimento, avaliando se a respectiva formalização processual se deu em conformidade com o disciplinamento estabelecido nesta Resolução.

Art. 7º A Presidência da Câmara de Educação Superior, tomando por base o resultado da avaliação prevista no artigo anterior, propõe alternativamente:

I – em caso negativo, baixar o processo em diligência, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura, a fim de que a instituição de educação superior, no prazo máximo de 60 (sessenta) dias, reformule ou complemente a instrução processual;

II – em caso positivo, dar continuidade aos procedimentos de análise e avaliação do pedido de reconhecimento.

Parágrafo único. Encerrada esta fase de avaliação preliminar, a Câmara de Educação Superior encaminha o processo à Presidência do Conselho para continuidade de sua apreciação.

SEÇÃO II

DA CONTINUIDADE DA ANÁLISE E AVALIAÇÃO

Art. 8º A Presidência do Conselho Estadual de Educação designa uma comissão de especialistas, composta por, no mínimo, 2 (dois) e, no máximo 3 (três) integrantes para:

I – analisar e avaliar, tecnicamente, os elementos informativos com os quais se acha instruído o pedido de reconhecimento;

II – verificar, mediante visita *in loco*, as condições das instalações físicas e dos recursos materiais e tecnológicos à disposição do curso.

§ 1º O Conselho Estadual de Educação, por intermédio de sua Secretaria, disponibilizará à comissão uma via do processo e outros instrumentos documentais necessários à realização de suas atividades, para tanto dispondo de um prazo de 60

(sessenta) dias.

§ 2º A comissão encerra o seu trabalho com a apresentação, à Presidência do Conselho Estadual de Educação, de um relatório circunstanciado no qual esteja demonstrado o resultado da análise e avaliação realizadas.

Art. 9º Os pedidos de reconhecimento de curso de graduação em direito devem ser submetidos à manifestação da Ordem dos Advogados do Brasil, seção estadual, assim como, os reconhecimentos de cursos de medicina, odontologia e psicologia devem ser submetidos ao Conselho Estadual de Saúde.

Parágrafo único. A manifestação referida no *caput* é solicitada pela Presidência do Conselho Estadual de Educação concomitantemente com a designação da comissão de especialistas de que trata o artigo anterior, dispondo as entidades de classe consultadas de um prazo de 60 (sessenta) dias para formalização do respectivo pronunciamento.

Art. 10. O processo, instruído com o relatório da comissão de especialistas e, quando for o caso, com a manifestação prevista no artigo anterior, retorna à apreciação da Câmara de Educação Superior.

Parágrafo único. A decisão adotada pela Câmara, à vista da análise e a exposição da matéria pelo conselheiro-relator, é submetida à deliberação do Plenário do Conselho.

CAPÍTULO III **DA CONCESSÃO DO RECONHECIMENTO**

SEÇÃO I **DA DECISÃO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**

Art. 11. O parecer apresentado pela Câmara de Educação Superior é apreciado pelo Plenário do Conselho Estadual de Educação e, nos termos conclusivamente por este aprovado, segue para a Secretaria de Estado da Educação e da Cultura para fins de homologação por parte de seu titular.

§ 1º O Plenário do Conselho deve, em função do resultado da avaliação das condições de funcionamento do curso, opinar alternativamente:

I – pela concessão do reconhecimento, ou sua renovação, com prazo de validação fixado em 5 (cinco) anos, quando as condições forem consideradas plenamente satisfatórias;

II – pela concessão do reconhecimento, ou sua renovação, com prazo de validade fixado entre 1 (um) e 4 (quatro) anos, a depender da natureza das deficiências constatadas, quando as condições forem consideradas satisfatórias com ressalvas;

III – pelo indeferimento do pedido, quando as condições forem consideradas insuficientes.

§ 2º Ocorrendo a hipótese prevista no inciso III, são indicadas as medidas corretivas aplicáveis, as quais vão desde a fixação de um prazo mínimo para que sejam

executadas e até mesmo a desativação do curso.

§ 3º No caso de fixação de um prazo mínimo para as correções solicitadas à instituição de Educação Superior, as medidas diligenciadas ficam sujeitas a novo procedimento avaliativo, a começar pela atuação da comissão de especialistas.

§ 4º No caso de desativação do curso, fica assegurado aos respectivos estudantes:

I – a convalidação de estudos até o final do período em que estiverem matriculados, seja para efeito de transferência, seja para efeito de conclusão, quando cursando o último período letivo, desde que comprovado o aproveitamento escolar;

II – o registro do diploma àqueles que já tenham concluído o curso então desativado.

SEÇÃO II

DA RENOVAÇÃO DO RECONHECIMENTO

Art. 12. O processo de renovação do reconhecimento de curso superior, desde a instauração até a conclusão, submete-se às normas e procedimentos exigidos para a concessão do ato do reconhecimento inicial, em especial aqueles de que tratam os arts. 2º ao 11 desta Resolução.

SEÇÃO III

DOS ATOS HOMOLOGATÓRIO E AUTORIZATIVO

Art. 13. Compete ao titular da Secretária de Estado da Educação e da Cultura homologar os pareceres aprovados pelo Conselho Estadual de Educação relativamente a pedido de reconhecimento, ou sua renovação, de curso superior.

Art. 14. Os atos do reconhecimento, ou sua renovação, bem como da desativação de curso superior são de competência do Chefe do Poder Executivo Estadual.

CAPÍTULO IV

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 15. As normas instituídas por esta Resolução aplicam-se, igualmente, a curso de graduação com requisitos específicos de habilitação profissional.

Art. 16. Correm à conta da instituição proponente do reconhecimento as despesas com deslocamento, hospedagem, alimentação e o *pró-labore* dos integrantes da comissão de especialistas designada para avaliar as condições de funcionamento do curso.

Art. 17. Cabe pedido de reconsideração da decisão do Conselho Estadual de Educação contrária ao pedido de reconhecimento de curso, desde que interposto no prazo de 30 (trinta) dias de sua vigência.

Art. 18. São consideradas sem eficácia as disposições da Resolução nº 01, de maio de 2000, editada pelo Conselho Estadual de Educação, que digam respeito especificamente a reconhecimento, ou sua renovação de curso superior de graduação.

Art. 19. Esta Resolução, uma vez homologada pela autoridade competente, entra em vigor na data de sua publicação no Diário Oficial do Estado.

Art. 20. Revogam-se as disposições em contrário, especialmente a Resolução nº 01/2001-CEE/RN, de 19 de dezembro de 2001.

Sala das Sessões, Conselheira Marta Araújo, em Natal/RN, 1º de agosto de 2012.

Maria Auxiliadora da Cunha Albano
Presidente – CEE/RN

Luiz Eduardo Brandão Suassuna
Conselheiro Relator

Adilson Gurgel de Castro
Erivaldo Cabral da Silva
Erlem Maria de Macedo Campos
Luiz Eduardo Brandão Suassuna - (Relator)
Magna França
Maria Auxiliadora da Cunha Albano
Maria Célia Lopes de Andrade
Maria de Fátima Pinheiro Carrilho
Maria do Socorro Ferreira de Souza
Maria Tereza de Moraes
Olga de Oliveira Freire
Zilca Maria de Macedo Pascoal



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos - SECD
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE
Rua Almino Afonso, 478 - Centro – CEP 59610-210 - Mossoró –RN
Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: sc@uern.br – Fone: (84)315-2134 - Fax: (84)315-2108

Resolução N.º 026/2002–CONSEPE

Amplia Oferta de Vagas do Curso de Graduação em Ciências Contábeis (Bacharelado).

O REITOR DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE–UERN, na qualidade de Presidente do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão–CONSEPE, no uso de suas atribuições legais e estatutárias e conforme deliberação do Colegiado, em sessão do dia 27 de junho de 2002,

CONSIDERANDO o disposto no Inciso II, parágrafo único do Artigo 53 da Lei N.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que dispõe sobre autonomia Didático Científico das Universidades em ampliar suas vagas;

CONSIDERANDO o disposto no Inciso VI do Artigo 9º do Estatuto desta Universidade, que confere competência ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão–CONSEPE, para fixar o número de vagas, “de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio”;

CONSIDERANDO a Resolução N.º 002/2002 do Conselho Universitário–CONSUNI, que disciplina o Programa de Interiorização da UERN por meio da implantação de Núcleos Avançados de Educação Superior,

RESOLVE:

Art. 1º - Ampliar o número de vagas do Curso de Ciências Contábeis (Bacharelado) de **60** para **90** com funcionamento nos turnos matutino e noturno.

Art. 2º - As 30 (trinta) vagas ampliadas por esta Resolução serão ofertadas em Núcleo Avançado de Educação Superior, no turno noturno, a partir do segundo semestre letivo de 2002.

Art. 3º - Compete à Direção da Faculdade de Ciências Econômicas e ao Departamento de Ciências Contábeis, com o acompanhamento e assessoria da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, a adoção de procedimentos necessários à implementação do Projeto Político-Pedagógico do Curso.

Art. 4º - Esta Resolução entra em vigor nesta data, revogadas as 150
disposições contrárias.

Sala das Sessões dos Colegiados em 27 de junho de 2002.

Prof. José Walter da Fonsêca
Presidente

Conselheiros:

Olga de Oliveira Freire
Sirleyde Dias de Almeida
Antônio Gomes da Silva
Elizabeth Silva Veiga
Maria Vera Lúcia Fernandes Lopes
Aécio Cândido de Souza
Ivanaldo Gaudêncio
Maria Regina Coeli de Negreiros Bezerra
Francisca de Fátima Araújo de Oliveira
João Araújo Pereira Neto
Manoel Pereira Costa
Maria do Socorro Aragão
Jozenir Calixta de Medeiros
Carlos Henrique Harper Cox

ANEXO F - ATA DE REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSEPE, DE 27/09/2010



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE
Rua Almino Afonso, 478 - Centro - CEP 59610-210 - Mossoró - RN
Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: se@uern.br - Fone: (84)3315-2134 - Fax: (84)3315-2134

151

ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO-CONSEPE, REALIZADA NO DIA 27 DE SETEMBRO DE 2010

1 Aos vinte e sete dias do mês de setembro do ano de dois mil e dez, às nove horas, reuniu-se,
2 extraordinariamente, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão-CONSEPE, na Sala de
3 Sessões dos Colegiados, com a participação da maioria dos membros, presidido pelo Reitor
4 em exercício Aécio Cândido de Sousa. O Presidente iniciou a reunião dando posse aos
5 seguintes conselheiros: Maria Antônia Teixeira da Costa, representante titular da Faculdade
6 de Educação; Genivalda Cordeiro da Costa, representante suplente da Pró-Reitoria de
7 Planejamento, Orçamento e Finanças; Nilmar Francisco da Silva Santos e Hitley Franklin
8 Xavier, representantes titular e suplente, respectivamente, dos discentes da UERN. Em
9 seguida, o Conselheiro Lauro Gurgel de Brito propôs que os pontos de pauta de números dois
10 a seis fossem discutidos em bloco e a Conselheira Iana Vasconcelos Moreira Rosado propôs
11 que mesmo discutindo os pontos em bloco, que eles fossem votados separadamente. Postas
12 em votação, as duas propostas foram aprovadas. Prosseguindo, o Presidente pôs em discussão
13 os seguintes pontos da pauta: Apreciação e deliberação do *Ad Referendum* número sete barra
14 dois mil e dez, do CONSEPE, que amplia a oferta de quarenta vagas iniciais do Curso de
15 Graduação em Pedagogia do CAJIM, destinadas ao Núcleo Avançado de Educação Superior de
16 Alexandria; apreciação e deliberação do *Ad Referendum* número oito barra dois mil e dez, do
17 CONSEPE, que amplia a oferta de trinta vagas iniciais do Curso de Graduação em Turismo do
18 Campus de Natal, destinadas ao Núcleo Avançado de Educação Superior de Touros; apreciação e
19 deliberação do *Ad Referendum* número nove barra dois mil e dez, do CONSEPE, que amplia a
20 oferta de quarenta vagas iniciais do Curso de Graduação em Administração da FACEM,
21 destinadas ao Núcleo Avançado de Educação Superior de Caraúbas; apreciação e deliberação do
22 *Ad Referendum* número dez barra dois mil e dez, do CONSEPE, que suspende a oferta de trinta
23 vagas iniciais do Curso de Graduação em Ciências Contábeis, destinadas ao Núcleo Avançado de
24 Educação Superior de Alexandria; apreciação e deliberação do *Ad Referendum* número onze
25 barra dois mil e dez, do CONSEPE, que suspende a oferta de quarenta vagas iniciais do Curso de
26 Graduação em História, destinadas ao Núcleo Avançado de Educação Superior de João Câmara.
27 O Presidente perguntou se aquelas alterações de vagas já estavam contempladas no edital do
28 Processo Seletivo Vocacionado-PSV, recentemente publicado. O Conselheiro José Egberto
29 Mesquita Pinto Júnior, Coordenador da Comissão Permanente do Vestibular, disse que todas as
30 alterações já tinham sido publicadas no edital e que, no dia vinte e cinco de setembro, tinha sido
31 publicado no Diário Oficial um termo aditivo ao edital, acrescentando as quarenta vagas do Curso
32 de Direito ofertadas no Núcleo Avançado de Nova Cruz, que iriam ser suspensas na reunião
33 cancelada do CONSEPE do dia quinze de setembro. Disse, ainda, que as inscrições do PSV iriam
34 acontecer até o dia quatro de outubro e que aos candidatos que já tinham feito suas inscrições em
35 outros cursos e que iriam optar pelo Curso de Direito de Nova Cruz, seria dado o direito de mudar
36 a opção do curso. A Conselheira Iana Vasconcelos Moreira Rosado disse que, como membro do
37 CONSEPE, gostaria de expressar a sua discordância em relação à maneira como foram suspensas
38 e criadas essas vagas nos cursos de graduação, destinadas aos núcleos avançados. Disse que o *Ad*
39 *Referendum* é um instrumento muito importante para determinados momentos, mas que no caso
40 de criação e suspensão de vagas em cursos de graduação não vê essa necessidade, considerando
41 que o Processo Seletivo Vocacionado acontece todos os anos e está previsto no Calendário
42 Universitário e que não é algo que surja sem se ter tempo suficiente para discutir. Disse, ainda,
43 que é inconcebível o CONSEPE ser convocado para discutir um assunto que já consta em um
44 edital que foi publicado há mais de duas semanas e que, inclusive, as pessoas já estão se

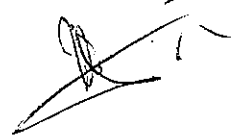
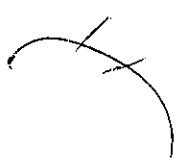
45 inscrevendo nessas vagas que foram abertas sem ter havido a discussão no Conselho. O
46 Conselheiro Marcos de Camargo Von Zuben disse que o assunto "núcleo avançado" é polêmico
47 na Universidade e que esse debate já existe há muito tempo, que foi, inclusive, objeto de
48 posicionamento durante a greve em dois mil e sete; disse que há muitas controvérsias do ponto de
49 vista do nível de demanda, da qualidade dos cursos, do custo que eles representam para a
50 Universidade, dentre outros pontos. Disse, ainda, que sabe que há demanda política e demanda
51 das próprias comunidades, mas não tem porque deixar de apresentar essas questões em tempo
52 hábil para discussão, sem a necessidade de estar discutindo numa circunstância onde o
53 contraditório praticamente se inviabiliza, pois o que se vai discutir já foi publicado em edital e
54 isso impossibilita uma discussão mais aprofundada. Disse que a abertura de núcleos e/ou de vagas
55 em cursos de graduação direcionadas a núcleos tem que vir acompanhada de um estudo mais
56 sério. Por fim, propôs que as matérias envolvendo ampliação de vagas para os núcleos fossem
57 enviadas ao Conselho com bastante antecedência, para que haja tempo de discutir antes de
58 deliberar. Sugeriu, também, que ao invés desses cursos começarem no segundo semestre do ano
59 de dois mil e onze, fossem adiados para o primeiro semestre de dois mil e doze. O Conselheiro
60 Lauro Gurgel de Brito disse ser contrário ao sistema de núcleos e que, particularmente, é
61 favorável ao fortalecimento dos *Campi* Avançados nas cidades-pólo ou a criação de um novo
62 *Campus* bem estruturado. Disse que o assunto é polêmico e que a Administração Central quando
63 quer suspender vagas de cursos em núcleos, sofre pressão dos professores e diretores para que
64 essas vagas sejam mantidas ou substituídas com a implantação de um novo curso. Disse, ainda,
65 que apesar de tantas reclamações sobre o funcionamento dos núcleos, as comunidades brigam
66 pela permanência deles nas cidades. Finalizando, o Conselheiro deixou uma pergunta no ar: "A
67 quem interessa a continuação da política de núcleos, especificamente, no âmbito da UERN?" A
68 Conselheira Lúcia Musmêe Fernandes Pedrosa disse ser favorável à permanência dos núcleos,
69 mas que aquela reunião não era o momento apropriado para entrar no mérito da questão, porque o
70 assunto não estava na pauta. Disse que o Curso de Turismo no Núcleo de Touros foi uma antiga
71 solicitação do Departamento de Turismo do *Campus* de Natal, que existia um documento sendo
72 negociado desde o ano de dois mil e oito e que a Universidade vinha protelando. Disse concordar
73 com a Conselheira Iana Rosado na questão do encaminhamento para a ampliação dessas vagas e
74 que a resolução número dois barra dois mil e dois, do CONSUNI, que disciplina o Programa de
75 Interiorização da UERN, é muito clara quando diz que a oferta de vagas fica condicionada a
76 aprovação do CONSEPE. Disse, também, que a Universidade devia estar atenta a isso e que ela
77 não compreendia por que a matéria saiu em *Ad Referendum*, uma vez que existia prazo para
78 discussão no Conselho. Falou que as vagas são ampliadas e surgem, de fato, por solicitação dos
79 departamentos acadêmicos, de diretores de unidades e de professores que vão até a mesa do
80 Reitor para fazer esse tipo de solicitação; que é feita uma articulação muito forte do corpo
81 docente interessado, com os prefeitos dos municípios; que a Universidade não tem que ceder a
82 essas pressões, mas que o contexto tem que ser analisado. Para finalizar, disse que é a favor da
83 política dos núcleos, pois é uma forma de a Universidade chegar até essas cidades onde as
84 pessoas não têm condições de se deslocarem para estudar nas cidades maiores. O Conselheiro
85 Wanderley Fernandes da Silva disse que no momento em que o Conselho poderia estar discutindo
86 e pensando na ampliação da Universidade, a partir da abertura de novos cursos, de um estudo
87 prospectivo de mercado da empregabilidade dos alunos que estão nos núcleos, está se discutindo
88 a ampliação ou a suspensão de vagas a partir do interesse de professores, diretores e agremiações
89 políticas. Disse que se a Universidade vai ampliar as vagas do PSV para o ano de dois e doze, a
90 COMPERVE e a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação devem ter um estudo concreto sobre essa
91 ampliação, empregabilidade, investimento, custo do curso desde a primeira até a última turma,
92 porque tudo isso já trouxe muito prejuízo para a UERN e que, num futuro próximo, esse prejuízo
93 poderá crescer como uma bola de neve e ficará insustentável. O Conselheiro Henderson de Jesus
94 Rodrigues dos Santos disse que esse fato evidencia a dificuldade da instituição em cumprir as
95 determinações das normas pensadas e produzidas por ela. Disse que a questão da abertura ou
96 ampliação de vagas nos núcleos já está definida no Plano de Desenvolvimento Institucional da
97 UERN (PDI) e na resolução do CONSUNI. O Conselheiro João Batista Xavier disse que é contra

98 a política de núcleos e que, por força de decisões políticas, foi incumbido de implantar o *Campus*
99 de Caicó, sem as condições básicas necessárias para o funcionamento dos cursos de Odontologia,
100 Enfermagem e Filosofia. Enfatizou que foram duas as maiores dificuldades enfrentadas: a
101 introdução de aulas práticas, no segundo período dos cursos de Odontologia e Enfermagem, sem
102 que o *Campus* tivesse laboratórios e clínicas, e a greve de professores e alunos. Disse que na
103 primeira reunião do Colegiado ficou decidido que não se criaria cursos, núcleos ou *Campus* sem
104 as condições propícias para um bom funcionamento e que no momento da greve essa decisão foi
105 negociada entre a ADUERN e a Assembleia Legislativa e que o Reitor vem cumprindo, e que está
106 claro que ainda existe a questão política. Disse ser favorável a autonomia financeira e política da
107 Universidade, para que as decisões tomadas não tenham ingerência política. A Conselheira Maria
108 de Fátima Dutra disse ser a favor dos núcleos, mas que era contra a interferência política. A
109 Conselheira Lúcia Musmêe Fernandes Pedrosa disse que compreendia e comungava com a
110 preocupação dos conselheiros, mas achava que o CONSEPE deveria aprovar os *Ad Referendum*
111 porque os candidatos já estavam inscritos no PSV e que a credibilidade da Universidade estaria
112 em jogo, e que os encaminhamentos contraditórios poderiam ser resolvidos internamente. Disse
113 que a resolução número dois barra dois mil e dois, do CONSUNI, deixa claro em seu artigo
114 terceiro que os Núcleos Avançados de Educação Superior ofertarão cursos de nível superior,
115 em caráter rotativo, conforme demanda existente, cabendo ao CONSEPE autorizar a criação
116 dos cursos. O Conselheiro Henderson de Jesus Rodrigues dos Santos perguntou se há
117 possibilidade de um *Ad Referendum* ser reprovado pelo CONSEPE. O Conselheiro José
118 Egberto Mesquita Pinto Júnior respondeu que o Conselho pode vetar um *Ad Referendum*, mas
119 que seria muito grave o veto naquele momento em função do volume de inscrições de
120 candidatos no PSV. Disse que existe uma resolução que dá à COMPERVE o direito de
121 confeccionar o edital do PSV baseado em normas existentes, mas que, em relação às vagas, é
122 competência do CONSEPE defini-las. Por fim, propôs que o número de vagas constantes no
123 edital do PSV seja submetido ao CONSEPE antes de sua publicação. O Conselheiro Marcos
124 de Camargo Von Zuben disse que a proposta do Conselheiro José Egberto era interessante e
125 que o Conselho deveria aprová-la, pois seria uma iniciativa salutar e que evitaria, futuramente,
126 as mesmas discussões. O Conselheiro Marcos de Camargo propôs, também, que fosse
127 encaminhada ao CONSUNI sugestão de alteração da resolução número dois barra dois mil e
128 dois. Após discussão, foram votados os seguintes pontos: a) com doze votos a favor e cinco
129 abstenções, a ampliação de quarenta vagas iniciais do Curso de Graduação em Pedagogia,
130 modalidade Licenciatura, do CAJIM, destinadas ao Núcleo Avançado de Alexandria; b) com
131 doze votos a favor e cinco abstenções, a ampliação de trinta vagas iniciais do Curso de
132 Graduação em Turismo, modalidade Bacharelado, do Campus de Natal, destinadas ao Núcleo
133 de Touros; c) com doze votos a favor e cinco abstenções, a ampliação de quarenta vagas
134 iniciais do Curso de Graduação em Administração, modalidade Bacharelado, da Faculdade de
135 Ciências Econômicas do Campus Central, destinadas ao Núcleo de Caraúbas; d) com treze
136 votos a favor e quatro abstenções, a suspensão de trinta vagas iniciais do Curso de Graduação
137 em Ciências Contábeis, modalidade Bacharelado, destinadas ao Núcleo de Alexandria; e) com
138 treze votos a favor e quatro abstenções, a suspensão de quarenta vagas iniciais do Curso de
139 Graduação em História, modalidade Licenciatura, destinadas ao Núcleo de João Câmara; f)
140 com quatorze votos a favor e duas abstenções, a proposição de encaminhar ao CONSUNI,
141 proposta de alteração da resolução número dois barra dois mil e dois (os termos de alteração
142 da resolução serão apresentados ao CONSEPE, por escrito, para apreciação e votação na
143 próxima reunião, pelo Conselheiro Marcos de Camargo Von Zuben); g) com dezesseis votos
144 favoráveis e uma abstenção, a proposição de tornar prerrogativa do CONSEPE a aprovação do
145 número de vagas nos cursos de graduação da UERN antes da publicação do edital do PSV.
146 Em seguida, foi posto em apreciação e deliberação o processo número cinco mil oitocentos e
147 vinte e seis barra dois mil e dez, da FUERN: autorização para a professora Moêmia Gomes de
148 Oliveira Miranda atuar como parecerista "ad hoc" na Câmara de Ensino do CONSEPE. O
149 Conselheiro João Batista Xavier disse que em função do alto número de processos na Câmara

40
30
40
40
150

150 de Ensino do CONSEPE, a PROEG propôs e a professora Moêmia Miranda aceitou analisar e
151 emitir pareceres sobre os projetos pedagógicos dos cursos de graduação; disse, também, que a
152 professora Moêmia Miranda é uma das assessoras da PROEG. Posto em votação, a proposta
153 foi aprovada por unanimidade. Prosseguindo, o Presidente pôs em apreciação e deliberação o
154 processo número cinco mil oitocentos e vinte e sete barra dois mil e dez, da FUERN: recurso
155 da estudante Sarah Martins dos Reis contra o parecer da Câmara de Ensino do CONSEPE
156 referente à reanálise do processo número noventa e um barra dois mil e dez, da FANAT. O
157 Conselheiro Francisco Valadares Filho, relator do processo, disse que com base no conteúdo
158 do processo tinha opinado favoravelmente ao deferimento do pedido da aluna de tornar válida
159 a sua matrícula no componente curricular "Orientação e Estágio I", mesmo a aluna não tendo
160 cursado o pré-requisito previsto no Projeto Pedagógico do Curso de Química. Disse que,
161 posteriormente, a Superintendente do Departamento de Admissão e Registro Escolar-DARE,
162 professora Maria do Socorro Aragão Paim, discordando de alguns pontos provocou a Câmara
163 de Ensino que, em reunião conjunta com o DARE, resolveu alterar o parecer e, por isso, ele
164 passava a palavra ao Conselheiro João Batista Xavier. O Conselheiro João Batista Xavier
165 disse que muitos departamentos não estão levando em consideração o que está exposto na
166 constituição dos cursos e nos projetos pedagógicos, e que, no semestre dois mil e dez ponto
167 um, houve um elevado número de matrículas em disciplinas que não levaram em consideração
168 os pré-requisitos e que para evitar transtornos para a Universidade, a melhor opção foi
169 cancelar as matrículas nessas disciplinas. A Superintendente do DARE, professora Socorro
170 Aragão, disse que o que está acontecendo é consequência de atos de descumprimento de
171 normas. Disse que nos estudos e no dia-a-dia não se pode afirmar que foi um erro do sistema
172 que estava aberto. No seu modo de ver, ela acha que foi o descumprimento do Projeto
173 Pedagógico aprovado no Conselho que não está sendo cumprindo. Disse que independe do
174 sistema, pois se a matrícula estivesse sendo feita manualmente, mesmo assim ela estaria sendo
175 feita de modo errado; para a professora Socorro Aragão, o erro está no descumprimento dos
176 projetos pedagógicos aprovados no CONSEPE, e que isso já se tornou um vício. Disse que
177 quando recebeu o parecer de deferimento o DARE alertou o professor João Batista, como Pró-
178 Reitor de Ensino e como Presidente da Câmara de Ensino, informando que o ato estava
179 desrespeitando uma decisão da Pró-Reitoria de Ensino, e que ele, como Presidente da Câmara,
180 estava desrespeitando a decisão do Pró-Reitor. Com base nisso, foi feita uma reunião de
181 reapreciação desses processos com estudos fundamentos em outros elementos, para que se
182 pudesse emitir o parecer. Em síntese, disse que o que aconteceu foi apenas o descumprimento
183 de uma decisão da PROEG, expressa em ato oficial, de seis de junho, quando, ao concluir o
184 processo de matrícula dois mil e dez ponto um, cancelou-se as disciplinas inscritas
185 indevidamente, sem cumprimento ao pré-requisito e em desrespeito ao Projeto Pedagógico.
186 Portanto, a posição tomada foi para os dois formatos de inscrição, matrículas feitas pelo
187 sistema ou manualmente. Disse que o propósito da PROEG nesse ato foi apresentar e garantir
188 o cumprimento do Projeto e a consistência do subsistema de registro acadêmico. Falou que se
189 a PROEG não tivesse tomado essa decisão, a Universidade passaria mais alguns anos com
190 esses elementos. Falou, também, que antes o sistema não criticava pré-requisitos, que a partir
191 das matrículas do semestre dois mil e dez ponto dois isso já acontece, e que tudo faz parte do
192 processo de implantação e que os orientadores eram comunicados, pois tinham que observar
193 os pré-requisitos. O Conselheiro Francisco Valadares Filho disse que independentemente do
194 recurso da aluna, quando se recebe um processo na Câmara de Ensino ele não vem numerando
195 o que é necessário, isso porque o que se tem de decidir acerca do destino de alguém em
196 processo, tem que constar do processo. O professor da aluna disse que ela tinha cumprido e a
197 administração não pode trazer prejuízo ao administrado, porque implica em tempo e dinheiro
198 que a Universidade gastou. Disse, ainda, que a UERN é pública e que se fosse numa
199 Universidade particular, o aluno iria lá e cobraria a restituição, danos morais e mais algumas
200 coisas. Falou que ouviu e que foi colocado, por diversas vezes, no Conselho, a palavra

201 "desrespeito" e que achava a palavra muito pesada; disse que não há desrespeito, ¹⁹⁹³
202 entendimentos divergentes. Disse "*que o direito do aluno se não ficar bem expresso o porquê*
203 *do prejudicado, se não ficar bem expresso nos autos, irá continuar agindo dessa forma. O*
204 *que nos interessa é o direito fundamental. Portanto, o seu voto na Câmara de Ensino foi*
205 *fundamentado de acordo com o que estava nos autos, e seja como for, não adianta dizer isso*
206 *ou aquilo e falar nos corredores, pois a professora falou que a aluna tinha cumprido, a*
207 *palavra da professora vale, é um documento assinado e é também um documento público, ela*
208 *é servidora pública*". O Conselheiro Henderson de Jesus Rodrigues dos Santos disse "*que*
209 *comunga com as palavras do Conselheiro Francisco Valadares Filho, porque, de fato, até um*
210 *processo que nos chega às mãos faltam alguns detalhes, alguns dados que nos deixam sem*
211 *entender, de fato, o que aconteceu. Já procurou uma prova da professora dizendo que a aluna*
212 *cumpriu e que é verdadeiro; outra é a questão das datas dizendo que a aluna entregou os*
213 *documentos, para sabermos se foi antes ou depois*". Disse que gostaria de chamar a atenção
214 para o fato de que faltam mecanismos de formalidades em relação às questões. Disse "*que*
215 *então o que o professor diz contradiz com o que ela fala depois e isso é o que podemos*
216 *perceber. Mas o que lhe salta aos olhos é a questão de que uma determinação de uma Pró-*
217 *Reitoria é desfeita. Então, nesse caso, faltam informações que nos façam entender, ou não,*
218 *esse processo*". A Conselheira Lúcia Musmêe Fernandes Pedrosa disse que gostaria de ter
219 falado logo após as palavras do Conselheiro Valadares, pois a seu ver ele foi induzido a dar
220 um parecer, quando, de fato, as coisas não aconteceram do jeito que estavam ali. Disse que no
221 processo, o componente curricular tem cento e cinco horas de estágio, e que no documento da
222 aluna e da professora, todas as duas diziam que tinham sido cumpridas quarenta e cinco horas
223 e que o estágio tinha sido concluído. Portanto, quando a Faculdade recebeu o documento da
224 PROEG datado de quatro de junho de dois mil e dez, já tinham sido transcorridas quarenta e
225 cinco horas, mas que isso não quer dizer que tenha sido todo o componente curricular
226 cumprido, pois o componente são cento e cinco horas, e nem a aluna, nem a professora
227 fizeram referência a essa carga horária de cento e cinco horas. Finalizando, disse que está
228 faltando no processo esclarecimentos para que se possa tomar uma decisão e que, no seu
229 entendimento, houve uma intenção de induzir. A Conselheira Genivalda Cordeiro da Costa
230 disse concordar com o Conselheiro Valadares quando ele diz que quando se relata um
231 processo, o relato será feito conforme os documentos que constam no processo, e que
232 concorda, também, quando ele falou que os erros acabam caindo sobre os mais fracos; disse,
233 ainda, que vem se preocupando muito com a sua Faculdade, em função da existência de
234 muitos erros dessa natureza. O Conselheiro João Batista Xavier disse que todos os diretores
235 tinham sido comunicados que esses alunos deveriam sair da sala de aula. O Conselheiro José
236 Egberto Mesquita Pinto Júnior disse que faltam dados no processo para se ter um parecer que
237 seja compreendido, e que nesse caso faltou a verdade. Disse que a aluna não tinha direito
238 adquirido, fez por conta própria, recorreu do erro, correu o risco. Posto em votação, o recurso
239 da aluna foi indeferido com quinze votos e uma abstenção. A Conselheira Lúcia Musmêe
240 Fernandes Pedrosa informou que os pareceres da Câmara de Ensino do CONSEPE devem ser
241 assinados somente pelos membros que a compõem e que a professora Socorro Aragão, mesmo
242 sendo Superintendente do DARE, não pode assinar os pareceres, porque a Câmara de Ensino
243 é uma instância do CONSEPE, do qual a professora não é membro. Em seguida, o Presidente
244 perguntou se o Conselho recomendaria alguma providência à Pró-Reitoria de Ensino, pois
245 vários conselheiros falaram que a corda quebra do lado do mais fraco, embora alguns
246 levantem questões se esse lado mais fraco, de fato, estava inocente. Disse que diante de
247 algumas informações não muito compreendidas, a Pró-Reitoria de Ensino deveria fazer
248 alguma coisa no sentido de chamar, esclarecer ou de tentar identificar onde foi a falha; se foi
249 desobediência pura e simplesmente, ou desconhecimento, para se tentar consertar no futuro, e
250 se foi caso de falha institucional, seria o caso de punir. O Conselheiro Henderson de Jesus
251 Rodrigues dos Santos sugeriu que fosse apurada a responsabilidade de atos como esses, seja



156
252 pelo professor, diretor, funcionário, ou qualquer outra pessoa, pois não é admissível que a
253 Universidade aceite sempre "falhas" de procedimentos que se demanda por trás de uma ideia
254 de imperícia, mas que na verdade é dolo. Os conselheiros Genivalda Cordeiro da Costa e
255 Nilson Roberto Barros da Silva disseram concordar com as palavras do Conselheiro
256 Henderson, e o Conselheiro Nilson Barros complementou dizendo que quando o aluno requer
257 a matrícula, alguém responde por essa matrícula. Ficou deliberado que a Pró-Reitoria de
258 Ensino de Graduação apure os fatos e, se for o caso de punição, que seja encaminhada ao
259 CONSEPE para ser respaldada. Informes: O Conselheiro Deusdedit dos Reis Couto Neto
260 disse que é Assessor de Segurança do patrimônio e do pessoal da UERN e que a Universidade
261 está sendo acometida por uma série de assaltos no *Campus* Central e que gostaria de sugerir à
262 PROAD que fosse fechado o alambrado de trás e que as cercas sejam consertadas; sugeriu,
263 também, que dois seguranças ficassem durante a noite no bloco do Curso de Música.
264 Concluída a pauta, o Presidente agradeceu a presença de todos, encerrando a reunião, e eu,
265 Ricardo Alves da Silva, secretário, lavrei a presente ata, que após lida, discutida e aprovada,
266 vai assinada por mim e por quem de direito.

Aécio Cândido de Sousa – Presidente em exercício

João Batista Xavier

Francisco Vanderlei de Lima

Lúcia Musmée Fernandes Pedrosa

Lauro Gurgel de Brito

Genivalda Cordeiro da Costa

Henderson de Jesus Rodrigues dos Santos

Wanderley Fernandes da Silva

Deusdedit dos Reis Couto Neto

Francisco Valadares Filho

José Egberto Mesquita Pinto Júnior

Maria Antônia Teixeira da Costa

Iana Vasconcelos Moreira Rosado

Maria de Fátima Dutra

Nilson Roberto Barros da Silva

Marcos de Camargo Von Zuben

Nilmar Francisco da Silva Santos

Ricardo Alves da Silva – Secretário



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE
Rua Almino Afonso, 478 - Centro - CEP 59610-210 - Mossoró - RN
Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: sc@uern.br - Fone: (84)3315-2134 - Fax: (84)3315-2134

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E
EXTENSÃO-CONSEPE, REALIZADA NO DIA 16 DE OUTUBRO DE 2013.

1 Aos dezesesseis dias do mês de outubro do ano de dois mil e treze, às nove horas, reuniu-se o
2 Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão-CONSEPE, na Sala de Sessões dos Colegiados,
3 com a participação da maioria dos membros, sob a presidência do Reitor Pedro Fernandes
4 Ribeiro Neto. O Presidente abriu a reunião submetendo à apreciação e votação a ata da sessão
5 do dia quatorze de agosto de dois mil e treze e a ata da sessão do dia onze de setembro de dois
6 mil e treze. O Conselheiro Akailson Lennon Soares pediu correção nas linhas cinquenta,
7 setenta e setenta e um da ata do dia quatorze de agosto de dois mil e treze, após o que o
8 Presidente submeteu a referida ata à apreciação e votação, e que foi aprovada com treze votos
9 contra três abstenções. Em seguida, o Presidente submeteu a ata da sessão do dia onze de
10 setembro de dois mil e treze a votação, e que foi aprovada com onze votos contra cinco
11 abstenções. Logo após, o Presidente empossou os novos Conselheiros: professora Inessa da
12 Mota Linhares Vasconcelos, Pró-Reitora de Ensino de Graduação; professor Etevaldo
13 Almeida Silva, Pró-Reitor de Extensão; professor João Maria Soares, Pró-Reitor de Pesquisa e
14 Pós-graduação e professor João Batista de Sousa, representante titular da Faculdade de
15 Ciências da Saúde-FACS. Antes da discussão dos pontos da pauta, o Presidente solicitou ao
16 CONSEPE autorização para os membros da Universidade participarem das discussões dos
17 pontos de seu interesse, o que foi permitido pelos Conselheiros, exceto da discussão para
18 votação. Em seguida, iniciou-se a apreciação e deliberação sobre o processo número sete mil
19 quinhentos e trinta e três barra dois mil e treze, da FUERN: Proposta de suspensão temporária
20 das vagas nos Núcleos Avançados da UERN. A Conselheira Inessa da Mota Linhares
21 Vasconcelos esclareceu que a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação não estava propondo a
22 extinção de núcleos, mas a suspensão temporária das vagas atuais, na medida em que o
23 Processo Seletivo Vocacionado iria realizar-se. Disse que, a partir do ano de dois mil e dois, a
24 UERN tinha começado o seu processo de expansão, com a interiorização, por meio da
25 resolução número um barra dois mil e dois, do CONSUNI, que instituiu o processo de
26 interiorização, como pioneira das Universidades do Estado do Rio Grande do Norte, e que,

mg
Di

Sanjo
Val

pro Andr

Handwritten signature

Handwritten signature

27 com a referida resolução, criaram-se os núcleos avançados de Educação Superior. Disse que os
 28 Núcleos Avançados eram considerados unidades acadêmicas vinculadas a uma unidade
 29 acadêmica sede, localizada nos *campi*, pedagogicamente vinculados às unidades, que são suas
 30 sedes, e adotando as suas respectivas diretrizes e projetos pedagógicos. Os cursos implantados
 31 nos Núcleos haviam sido instituídos para ofertas temporárias, o que significava que os cursos
 32 deveriam ser ofertados com o fim de atender à demanda regional de formação superior. O
 33 corpo docente desses cursos era formado por professores dos *campi*, cabendo às prefeituras a
 34 responsabilidade do custeio, em razão do convênio entre a Universidade e o poder municipal,
 35 também responsável pela contratação de técnico-administrativos e pelo local de
 36 funcionamento. Caberia à Universidade autorizar a oferta do curso, o transporte dos
 37 professores da unidade acadêmica sede até o Núcleo, a elaboração do acervo bibliográfico e a
 38 gestão pedagógica sob a responsabilidade de um coordenador. Disse, ainda, que em dois mil e
 39 cinco, o CONSEPE editou a resolução sessenta e sete barra dois mil e cinco, que estabeleceu 67/05
 40 critérios mais rígidos para análise e suspensão de ofertas, redimensionalização de demandas e
 41 a avaliação da viabilidade pedagógica de alguns cursos, com vistas a manter as ofertas ou
 42 suspendê-las, e que essa Resolução exigia que a oferta de vagas seguisse algumas diretrizes,
 43 que são as seguintes: comprovação da existência da demanda regional; apresentação de
 44 relatório técnico no que concernia a condição de oferta dos cursos, com a avaliação da
 45 estrutura física, acervo bibliográfico, equipamentos, materiais permanentes, disponibilidade de
 46 corpo docente, aprovação, pelo CONSEPE, da oferta das vagas, cópia do convênio firmado
 47 entre prefeitura e UERN; devendo a oferta de vagas ser para, no máximo, dois cursos por, no
 48 mínimo, dois ingressos consecutivos do PSV, devendo, ainda, a oferta de vagas em novos
 49 cursos realizar-se quando decorridos, no mínimo, dois anos da suspensão de vagas iniciais em
 50 cursos já existentes. Com relação à oferta inicial, a UERN passou a aplicar, a partir de dois mil
 51 e cinco, um processo de rotatividade, suspendendo ofertas de cursos a fim de realizar a oferta
 52 de cursos novos, obedecendo à Resolução dois de dois mil e dois, do CONSEPE. No PSV de
 53 dois mil e treze, a UERN ofertou quatorze vagas nos Núcleos Avançados, todas consideradas
 54 como extensão de vagas dos cursos instalados nos *campi*, porém não foi feito um programa de
 55 avaliação sistemática das ofertas desses cursos. Assim, comissões foram constituídas para
 56 avaliar a qualidade da oferta dos cursos nos núcleos, e a necessidade da continuidade dessas
 57 ofertas. Disse que as avaliações revelaram fragilidades e inconsistências na concepção
 58 pedagógica, na estrutura e na legalidade da oferta desses cursos nos núcleos. Nessa
 59 perspectiva, a PROEG, atenta à qualidade da oferta dos cursos de graduação, e após a

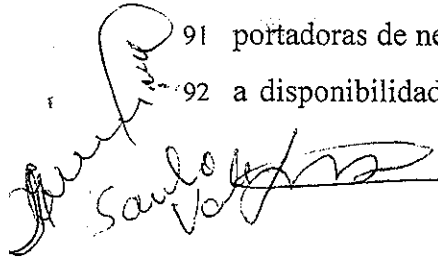
NAU
TUA

Saulo
Vali

Amorim

60. realização de discussão coletiva, entendeu ser necessário que na instituição haja consenso de
61 responsabilidade, suspendendo temporariamente a oferta das vagas dos Núcleos Avançados,
62 para que a Universidade possa avaliar todas as fragilidades e a própria concepção desses
63 cursos. Disse que um relatório produzido pela CPA, em consonância com uma comissão
64 constituída pelo CONSEPE no ano de dois mil e doze, havia revelado muitas fragilidades na
65 concepção pedagógica dos cursos, na infraestrutura, como nos aspectos de legalidade, ou seja,
66 os parâmetros adotados pelo Conselho Estadual de Educação, órgão responsável pela tutela
67 dos cursos do Sistema Estadual de Ensino, e que atualmente adota um posicionamento mais
68 firme quanto à necessidade de os cursos dos núcleos terem seu próprio projeto pedagógico,
69 estrutura e corpo docente, para um posterior processo de reconhecimento. Esclareceu que a
70 PROEG não estava defendendo a extinção de todos os núcleos, mas a suspensão parcial da
71 oferta de vagas no próximo PSV, para que os aspectos expostos possam ser analisados. Disse
72 que o exercício de análise inicial seria relacionado à demanda e à evasão em alguns cursos
73 ofertados nos Núcleos, pois muitas vezes a oferta de novas vagas não levava em conta a
74 pesquisa da demanda estabelecida em resolução, mas que isso era resultado da pressão política
75 feita sobre a Universidade, exigindo novos cursos, nunca suspensos. Disse que existiam dados
76 relativos à evasão no período de dois mil e dois ponto um a dois mil e doze ponto dois, que
77 demonstravam que, no Núcleo de Areia Branca, no curso de turismo, houve, no período,
78 citado, duzentos e seis ingressantes, dos quais vinte oito estão matriculados atualmente, cento
79 e seis desligados ao longo deste período, e setenta e dois diplomados, ou seja, o número de,
80 desligados maior do que o número de diplomados. Acrescentou que outros núcleos possuíam
81 dados parecidos com os do Núcleo de Areia Branca, sendo constatado algo em torno de
82 cinquenta por cento de evasão, número superior à média nacional de evasão. Ressaltou que,
83 atualmente, estava acontecendo uma política de interiorização das instituições federais de
84 ensino superior, com unidades dessas instituições em municípios como Caraúbas, Apodi,
85 Santa Cruz, Nova Cruz entre outros; e que esse processo estava causando uma sobreposição de
86 vagas em diversas instituições, no mesmo município. Com isso, seria necessário um estudo
87 sobre uma política articulada de expansão da Universidade no interior do estado, juntamente
88 com as outras instituições, pois são poucos os recursos destinados a essa expansão. Disse que,
89 em dois mil e quatorze, a Universidade iria adotar a lei de cotas, e que segundo cálculos da
90 COMPERVE, a oferta no PSV de dois mil e quatorze será de cento e trinta vagas para pessoas
91 portadoras de necessidades especiais. Assim, a Universidade deverá planejar como irá garantir
92 a disponibilidade dessa educação pública de qualidade, na medida em que ela não terá, nas

EVASÃO


Saulo

Amor

PA

P

P

P

93 condições atuais, recursos orçamentários para garantir a permanência dessas pessoas na
 94 Universidade, e que a continuidade das vagas nos Núcleos irá dificultar a implantação da lei
 95 das cotas, principalmente pelo fato de a Universidade não possuir orçamento para a
 96 contratação de pessoal especializado no atendimento a essa nova demanda. Esclareceu que,
 97 depois da LBD, os Conselhos Estaduais de Educação passaram a ter a atribuição de implantar
 98 os atos regulatórios do sistema estadual de ensino, e todos os cursos da Universidade passaram
 99 por um processo regulatório a cargo do Conselho Estadual de Educação. Nos últimos anos, o
 100 Conselho vinha permitindo que a UERN, no gozo de sua autonomia, pudesse ofertar os cursos
 101 fora de sede, usando o reconhecimento dos cursos-sedes, entretanto, ultimamente, com o
 102 fortalecimento e reestruturação do próprio Conselho, o pressuposto fundamental era renovar o
 103 reconhecimento dos cursos, para reconhecimento e validade jurídica, de modo que cada curso
 104 tenha o seu reconhecimento próprio. Essa exigência implicava a necessidade de os cursos dos
 105 Núcleos possuírem os seus próprios projetos pedagógicos, estrutura e corpo docente, o que
 106 esses cursos, atualmente, ainda não estavam atendendo. Informou que, no dia dezoito de
 107 setembro, o Conselho Estadual de Educação visitou a UERN com o intuito de obter um
 108 posicionamento da Universidade em face do reconhecimento dos cursos dos núcleos. Explicou
 109 que outros aspectos também deveriam ser analisados, como era o caso do valor de quarenta
 110 por cento pago aos professores como incentivo ao desenvolvimento das atividades nos
 111 Núcleos, mesmo percentual pago aos professores com dedicação exclusiva, investimento que
 112 onerava o orçamento da Universidade. Que a Universidade recebeu o ofício número sessenta e
 113 três barra dois mil e treze, do Conselho Estadual de Educação, determinando que a
 114 Universidade providenciasse a documentação referente à situação legal dos Núcleos, e
 115 ressaltou que era questão de prudência que o CONSEPE parasse para refletir sobre a oferta dos
 116 Núcleos, e que deveria, para isso, suspender parcialmente a oferta desses cursos. O
 117 Conselheiro Ivanaldo Gaudêncio disse que a matéria em questão, até o oitavo ponto de pauta,
 118 não tinha sido recebida pelos Conselheiros no prazo legal de quarenta e oito horas de
 119 antecedência, pelo que deveria ocorrer uma votação de inclusão desses pontos na pauta. O
 120 Presidente pôs em votação a permanência do item quatro, o que foi provado por unanimidade.
 121 A Conselheira Ana Lucia Aguiar disse que conhecia há muitos anos o Núcleo de Caraúbas e
 122 que nos seus cursos não havia evasão. Ressaltou que no Núcleo de Caraúbas há salas lotadas
 123 de alunos vindos dos sítios vizinhos em busca de uma possibilidade de formação no Ensino
 124 Superior. Questionou se todos os NAES deveriam ser penalizados pela evasão de outros
 125 Núcleos. A Conselheira Inessa disse que a ideia da Pró-Reitoria era que fosse feita,

40%
 PI Regulam.

MA
 P. H.

Sancho
 Vale

MA

MA

MA

MA

MA

MA

126 temporariamente, para o próximo PSV, a suspensão de todas as vagas ofertadas em todos os
 127 NAES, para que, com isso, a Universidade pudesse repensar a sua política de expansão,
 128 reavaliando as questões pedagógicas e estruturais desses cursos, principalmente nos aspectos
 129 referentes à legalidade. A Conselheira Glaucia Russo sugeriu que a votação de suspensão das
 130 vagas ofertadas nos núcleos fosse condicionada a prazos determinados, estudo de um projeto
 131 de expansão, com uma comissão para fazer todas as análises necessárias. O Conselheiro Luís
 132 Marcos de Medeiros Guerra sugeriu que fossem elaboradas duas propostas, no prazo máximo
 133 de sessenta dias, uma apontando os critérios para abrir, fechar e continuar os cursos, e outra
 134 sobre as normas de funcionamento interno dos cursos nos Núcleos. A seguir, o Presidente pôs
 135 em votação a suspensão temporária das vagas dos cursos de todos os núcleos avançados, o que
 136 foi aprovado por dezoito votos contra três abstenções. Após a votação, o Conselheiro Ivanaldo
 137 disse que se absteve de votar porque não era a favor da suspensão das vagas nos Núcleos que
 138 estavam dando certo. Logo depois, iniciou-se a escolha dos membros da comissão responsável
 139 pelo estudo inicial de um projeto de expansão para a Universidade, em especial dos Núcleos
 140 Avançados, composta pelos seguintes membros: Inessa da Mota Linhares Vasconcelos, Luís
 141 Marcos de Medeiros Guerra, Ivanaldo Gaudêncio, Francisco Dantas de Medeiros Neto e Saulo
 142 Raniery Vale Bezerra. Escolhidos os membros, foi definido que a comissão apresentará sua
 143 análise ao CONSEPE no dia quatro de dezembro de dois mil e treze. Em seguida, o Presidente
 144 passou para o sexto ponto de pauta: apreciação e deliberação do processo número sete mil
 145 quinhentos e seis barra dois mil e treze, da FUERN: proposta de antecipação de oferta das
 146 Vagas Iniciais do segundo semestre para o primeiro semestre no PSV de dois mil e quatorze,
 147 para o Curso de Ciência da Computação, campus de Natal. O Conselheiro Francisco Dantas
 148 de Medeiros Neto, disse que, na reunião do dia quatro de setembro, foi submetida ao Conselho
 149 a apreciação de uma solicitação do Departamento de Educação sobre a antecipação da oferta
 150 de vagas no PSV para o primeiro semestre letivo de cada ano. O Conselho na ocasião
 151 reconheceu a legitimidade da argumentação, mas, devido a questões orçamentárias, fez uma
 152 contraproposta, que foi a de suspender o vestibular no ano de dois mil e quatorze, e abrir a
 153 oferta em dois mil e quinze, nos moldes do que foi apresentado, ou seja, a entrada em dois mil
 154 e quinze ponto um. Disse que a contraproposta tinha sido levada à plenária do departamento,
 155 que decidiu por aceitá-la, mas que o cenário havia mudado, porque a proposta inicial de
 156 antecipação tinha sido construída na consideração ainda existiria a oferta nos Núcleos de Nova
 157 Cruz e Santa Cruz, que permaneceria junto com a oferta de vagas no campus de Natal. Que o
 158 cenário havia mudado em virtude da votação anterior ter suspenso a oferta de vagas nos

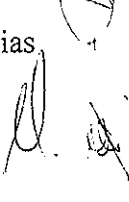
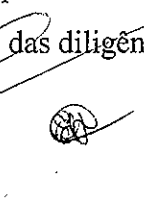
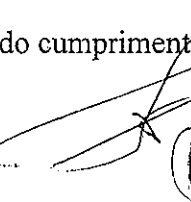
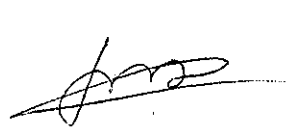
AVALIAR

comissão

159 Núcleos, não existindo mais, em Santa Cruz e Nova Cruz a oferta de vagas, nem deslocamento
160 dos professores. Com isso, sugeriu que o ponto cinco fosse retirado de pauta e que a
161 antecipação de vagas para dois mil e quatorze um voltasse a ser discutida, pois não existia
162 mais demanda, em termos de docência, para ser atendida em Nova Cruz e Santa Cruz. Disse
163 que o ponto levantado pelo Conselho foi que não poderia atender a solicitação do
164 departamento por causa de problemas orçamentários, porém o departamento tinha calculado
165 que a antecipação, nos moldes pleiteados, considerando que não havia mais Núcleo, iria ainda
166 ter um ônus, só que muito pequeno, em termos de contratação para dois mil e quatorze ponto
167 um, no caso de dois professores com quarenta horas e um professor com vinte horas. Que a
168 partir do primeiro semestre de dois mil e quatorze iria começar a liberação de todos os
169 professores substitutos, de modo, que de dois mil e quatorze até dois mil e dezessete dois,
170 ocorreria a liberação de quinze professores substitutos. Dessa forma, o ônus da antecipação de
171 vagas no próximo PSV se resumiria à contratação dos três professores mencionados, bem
172 inferior ao custo da contraproposta anterior do Conselho. Ressaltou que a grande mudança da
173 proposta do departamento era que a antecipação de vagas que antes seria para Natal, Nova
174 Cruz e Santa Cruz, depois da suspensão da oferta de vagas nos Núcleos, ficaria apenas em
175 Natal. Acrescentou que o departamento tinha se disponibilizado em assumir o excesso de
176 carga horária. Após esses esclarecimentos, o Presidente pôs em votação a supressão do item
177 cinco, que foi aprovado por unanimidade. Logo depois, pôs em votação a proposta do sexto
178 ponto de pauta, que foi aprovado com dezenove votos contra uma abstenção. Em seguida, o
179 Presidente pôs em apreciação e deliberação o processo número sete mil quinhentos e noventa e
180 dois barra dois mil e treze, da FUERN: proposta de aumento do número de vagas iniciais para
181 o Curso de Medicina da FACS. O Conselheiro Akailson Lennon Soares sugeriu a suspensão
182 do ponto em questão em virtude da falta de parecer da Câmara de Ensino. Disse que a
183 discussão já tinha passado na Câmara de Ensino, a qual havia baixado diligência que não tinha
184 sido cumprida. Acrescentou que existia um documento da Pró-Reitoria de Recursos Humanos
185 sobre a necessidade de um pronunciamento da faculdade em relação à questão de concurso
186 público e de professor substituto. Como todos os processos, segundo o regimento do
187 CONSEPE, necessitavam de um parecer da Câmara de Ensino, e este não estava presente,
188 porque a diligência não tinha sido cumprida, sugeriu que o ponto tivesse sua discussão
189 suspensa. Depois dos devidos esclarecimentos, o Conselheiro Akailson pediu vistas ao
190 processo. Após discussão, o Presidente pôs em votação a retirada dos pontos sete, e
191 consequentemente do ponto oito da pauta, para a apresentação do cumprimento das diligências.



Saulo
Vale



192 no que se refere ao ponto sete na próxima reunião extraordinária do CONSPE, o que foi
 193 aprovado por dezenove votos contra um voto, e uma abstenção.

Pedro Fernandes Ribeiro Neto

Aldo Fernandes Gondim

Inessa da Mota Linhares Vasconcelos

Etevaldo Almeida Silva

João Maria Soares

Ivanaldo Gaudêncio

Aryana Lima Costa

Alexandre Milne-Jones Náder

Antônia Líria Feitosa Nogueira Alvino

Luís Marcos de Medeiros Guerra

Francisco Soares de Queiroz

José Ronaldo Pereira da Silva

Ana Lúcia Aguiar Lopes Leandro

Gláucia Helena Araújo Russo

Akailson Lennon Soares

Wellington Vieira Mendes

Francisco Dantas de Medeiros Neto

Eudes Euler de Souza Lucena

Hugo Victor Gomes Venâncio Melo

Saulo Raniery do Vale Bezerra

Myrths Flávia Vidal da Cosa Wanderley – Secretária

JOÃO BATISTA DE SOUZA

[Handwritten signatures]
 Etevaldo Almeida Silva
 João Maria Soares

[Handwritten signature]
 Alexandre Milne-Jones Náder

[Handwritten signature]
 Luís Marcos de Medeiros Guerra

[Handwritten signature]
 Akailson Lennon Soares

[Handwritten signature]
 Saulo Vale

[Handwritten signature]



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE
Rua Almino Afonso, 478 - Centro - CEP 59610-210 - Mossoró - RN
Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: sc@uern.br - Fone: (84)3315-2134 - Fax: (84)3315-2134

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E
EXTENSÃO - CONSEPE, REALIZADA NO DIA 10 DE SETEMBRO DE 2014.

1 Aos dez dias do mês de setembro do ano de dois mil e quatorze, às nove horas, reuniu-se o
2 Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE, na Sala de Sessões dos Colegiados,
3 com a participação da maioria dos seus membros, sob a presidência de Magnífico Reitor,
4 Professor Dr. Pedro Fernandes Ribeiro Neto. Antes da apreciação e deliberação dos pontos da
5 pauta, o Presidente fez a leitura de todos os pontos da ordem do dia. Disse que na ata do dia
6 dois de julho de dois mil e quatorze constava a discussão do encaminhamento de um ponto da
7 resolução de distribuição de carga horária docente, e que um Conselheiro alegava que a ata
8 não estava fidedigna ao que foi discutido nesse ponto. Como esse Conselheiro não estava
9 presente sugeriu que a ata do dia dois de julho de dois mil e quatorze fosse retirada de pauta,
10 para ser apreciada na reunião em que esse Conselheiro estivesse presente, o que foi aceito
11 pelo Conselho. O Presidente sugeriu que as atas dos pontos dois, três e quatro da pauta fossem
12 apreciadas em bloco; o que foi aceito pelos membros. Em seguida, o Presidente pôs em
13 votação a pauta, com as modificações sugeridas, o que foi aprovada com treze votos
14 favoráveis e uma abstenção. Prosseguindo, passou para o segundo, terceiro e quarto pontos de
15 pauta: aprovação da ata da sessão do dia vinte e três de julho de dois mil e quatorze;
16 aprovação da ata da sessão do dia seis de agosto de dois mil e quatorze e da ata da sessão do
17 dia vinte e sete de agosto de dois mil e quatorze, que foram aprovadas com quatorze votos
18 favoráveis e uma abstenção. Em seguida, o Presidente passou para o quinto ponto de pauta:
19 posse de novos conselheiros. O Presidente deu posse aos seguintes conselheiros: Discente
20 Fabbio Targino Martins - representante titular do DCE; Discente Bruno Vinícius de H.
21 Ananias - representante titular do DCE; Discente Lucas Matheus Ângelo da Silva -
22 representante titular do DCE; Discente Marília Assunção Assis - representante titular do DCE
23 e ao Discente Sérgio Antônio Cavalcante Sales - representante titular do DCE. Em seguida, o
24 Presidente passou para o sexto ponto de pauta: Apreciação e deliberação do *Ad Referendum*
25 número quatorze barra dois mil e quatorze - CONSEPE, que altera o Calendário Universitário

26 dois mil e quatorze (Processo número três mil seiscentos e quinze – UERN). A Conselheira
 27 Inessa da Mota Linhares Vasconcelos disse que o *Ad Referendum* havia sido necessário para
 28 alterar o calendário universitário, no sentido de ampliar o prazo de matrículas, ampliar o prazo
 29 de inserção de notas no SAE, pelo *Campus* de Natal, que foi prejudicado por seu calendário
 30 diferenciado e para incluir um novo prazo de matrícula para o aluno retardatário. O
 31 Conselheiro Akailson Lennon Soares parabenizou a PROEG pela iniciativa de ampliação do
 32 prazo de matrícula para os alunos retardatários e ressaltou, que com essa modificação, o
 33 número de processos na Câmara de Ensino referentes a matrícula fora de prazo iriam
 34 diminuir. Após os devidos esclarecimentos, o Presidente pôs o *Ad Referendu* quatorze barra
 35 dois mil e quatorze – CONSEPE em votação, o que foi aprovado com dezenove votos
 36 favoráveis e uma abstenção. Em seguida, o Presidente passou para o sétimo ponto de pauta:
 37 apreciação e deliberação do Processo número três mil seiscentos e sessenta e sete barra dois
 38 mil e quatorze – UERN: Minuta de Resolução que dispõe sobre o Processo Seletivo de Vagas
 39 Iniciais (PSVI), como forma de acesso às vagas iniciais dos cursos regulares de Graduação da
 40 Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e revoga a Resolução número trinta
 41 e sete barra dois mil e quatorze. A Conselheira Inessa Linhares disse que houve um
 42 entendimento, ou seja, que era importante disciplinar o sistema misto de ingresso na
 43 Universidade, deixando de forma clara em uma resolução como esse sistema ocorreria. O
 44 Assessor Jurídico, Lauro Gurgel de Brito, disse que a estrutura da resolução estabelecia, em
 45 seu artigo primeiro, os percentuais de vagas disponibilizadas para o PSV e para o
 46 ENEM/SISU. Disse que a Resolução previa as vagas disponibilizadas para os alunos
 47 provenientes de escolas públicas, o critério de cinco por cento das vagas para pessoas com
 48 necessidades especiais, e a Lei Estadual que estabelecia isenção para quem concluiu os três
 49 últimos anos na Rede Pública de Educação Básica no Estado do Rio Grande do Norte. Disse
 50 que a Resolução trinta e sete barra dois mil e quatorze – CONSEPE - seria revogada por essa
 51 nova Resolução, em virtude daquela Resolução adotar integralmente o ENEM, sendo que
 52 posteriormente a Universidade decidiu adotar o sistema misto. O Conselheiro Aluísio Barros
 53 de Oliveira sugeriu que, nos considerandos da Resolução, fosse abordada a Recomendação do
 54 Ministério Público. A Conselheira Maria Ivonete Soares disse que a Recomendação do
 55 Ministério Pública poderia ter sido acatada ou não pela Universidade, de acordo com a sua
 56 autonomia. Assim, achava desnecessária a inclusão de um considerando referente a essa
 57 Recomendação. O Presidente pôs em votação a inserção, no quarto considerando, de uma
 58 referência explícita à Recomendação do Ministério Pública, que foi indeferida com treze

59 votos contrários, sete votos favoráveis e três abstenções. Prosseguindo, o Presidente pôs a
60 Minuta de Resolução em votação, que foi aprovada com vinte votos favoráveis e três
61 abstenções. Em seguida, o Presidente passou para o oitavo ponto de pauta: apreciação e
62 deliberação do Processo número três mil setecentos e seis barra dois mil e quatorze – UERN:
63 Exposição de Motivos e Minuta de Resolução que suspende a oferta de vagas iniciais para os
64 NAES, no PSV dois mil e quinze. A Conselheira Inessa Linhares disse que, em virtude da
65 necessidade da aprovação do edital das vagas referentes ao PSV dois mil e quinze, foi
66 necessário trazer novamente ao Conselho a discussão da suspensão ou não das vagas nos
67 Núcleos Avançados de Educação Superior. Disse que, desde dois mil e dois, a Universidade
68 adotava uma política de interiorização baseada na abertura e funcionamento de Núcleos
69 Avançados de Educação Superior, por meio de parcerias com as Prefeituras das cidades que
70 sediavam esses Núcleos, mas em dois mil e treze o CONSEPE resolveu suspender a oferta de
71 vagas iniciais nos Núcleos, para o PSV de dois mil e quatorze. Tal decisão foi baseada em
72 aspectos pedagógicos, estruturais e legais, demonstrados em diversos estudos realizados pela
73 Universidade. Disse que, antes de suspender a oferta das vagas, a Administração convidou o
74 Conselho Estadual de Educação para uma reunião e que, nessa reunião, o Conselho havia
75 demonstrado preocupação com a situação legal dos cursos nos Núcleos, pois a oferta desses
76 cursos não estava seguindo a regulamentação do próprio Conselho. Disse que o Conselho
77 Estadual de Educação expediu a Resolução um barra dois mil e quatorze, com todos os
78 critérios necessários para que a Universidade pudesse ofertar disciplinas nos Núcleos. Assim,
79 a partir dessa Resolução, a Universidade terá que regularizar e convalidar os estudos
80 realizados por seus alunos em todos os cursos de graduação nos Núcleos Avançados, tendo
81 que desenvolver todo esse trabalho até o mês de dezembro. Disse que, com a Resolução um
82 barra dois mil e quatorze, do Conselho Estadual de Educação, a Universidade teria que
83 solicitar autorização ao referido Conselho, e ao mesmo tempo realizar um estudo prévio, a fim
84 de ofertar novas vagas nos Núcleos. Com isso, a Pró-Reitoria de Graduação entendia ser
85 inviável a oferta de vagas iniciais nos cursos dos Núcleos, no PSV de dois mil e quinze, e
86 solicitava a manutenção da suspensão dessas ofertas. Disse que, com a segunda suspensão, os
87 cursos disponibilizados nos Núcleos se tornariam cursos em extinção, mas os seus alunos não
88 seriam prejudicados, de acordo com entendimento do Conselho Estadual de Educação. O
89 Conselheiro Luís Marcos de Medeiros Guerra disse que a Comissão responsável pelo estudo
90 dos Núcleos tinha solicitado que o Conselho Estadual de Educação esclarecesse por meio de
91 quais normas os núcleos iriam se basear para o seu funcionamento interno, mas a resposta a

92 essa questão ainda não tinha sido apresentada. Disse que era necessária uma reunião do
93 CONSEPE apenas para tratar dos Núcleos. O Presidente disse que foi feita uma consulta,
94 sobre a legalidade dos cursos nos Núcleos, ao Conselho Estadual de Educação, e que o
95 Conselho havia respondido a essa questão por meio do Parecer quarenta e quatro, que não
96 havia sido distribuído aos Conselheiros, em virtude de não ter sido publicado no Diário
97 Oficial. Disse que o Conselho Estadual de Educação havia afirmado em seu Parecer que o
98 reconhecimento dos cursos ministrados nos Núcleos só poderiam dar-se quando estes fossem
99 legais, legitimamente autorizados e devidamente credenciados, pois no momento atual os
100 cursos dos Núcleos não eram legalmente autorizados, tratando-se de cursos livres, e para não
101 prejudicar os discentes no futuro, a Universidade deveria proceder em tempo hábil, de acordo
102 com as normas em vigor, à convalidação dos estudos nos Núcleos, até trinta e um de
103 dezembro de dois mil e quatorze. O Conselheiro Kildare Holanda disse que, no Estado,
104 existiam políticas públicas e ramificações de algumas ações estatais que se realizavam de
105 modo paralelo. Disse que, a Universidade tinha autonomia e assim como cabia ao Conselho
106 Estadual de Educação a avaliação e análise das condições da UERN, cabia ao Ministério de
107 Educação a avaliação e aprovação dos cursos das Universidades Federais. Disse que já havia
108 participado como docente e como discente, do reconhecimento de um curso em uma
109 Universidade Federal, e que eram levados em consideração as questões que envolviam o
110 princípio da legalidade, mas havia outras situações que envolviam diversos atores. Disse que
111 iria votar contra a suspensão dos Núcleos porque, e que, apesar de entender a preocupação do
112 Conselho Estadual de Educação, também entendia a preocupação da sociedade com a
113 suspensão dessas vagas, e por esta razão iria se posicionar a favor da educação. A Conselheira
114 Brígida Lima Batista Félix disse que a sua Faculdade se posicionou contrária à suspensão das
115 vagas nos Núcleos, mas entendia que existiam questões que realmente deveriam ser
116 regularizadas e questionou se existia a possibilidade do retorno da oferta de vagas nos
117 Núcleos. O Presidente disse que tanto do ponto de vista interno como externo, a política de
118 expansão da Universidade, para o interior, necessitava de regulamentação. Disse que, uma vez
119 que as vagas nos Núcleos fossem novamente suspensas, a Universidade iria trabalhar para
120 obter a autorização do Conselho Estadual de Educação a fim de ofertar cursos fora da sede, de
121 uma forma regulamentada. A Conselheira Maria Ivonete disse que entendia a suspensão das
122 vagas como o ajuste necessário para que a Universidade pudesse garantir a qualidade dos
123 cursos ofertados. O Conselheiro Bruno Vinicius de H. Ananias disse que se preocupava com a
124 questão do tempo da suspensão dessas vagas, pois um ou dois anos era bastante tempo para o

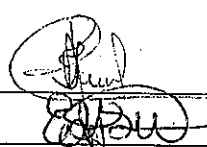
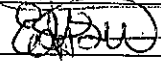
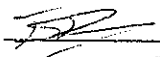
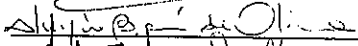
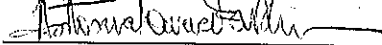
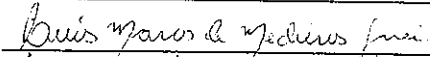
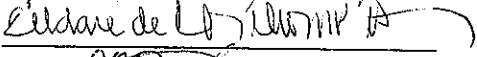
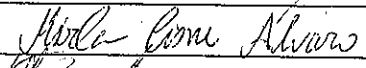
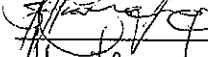
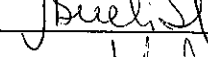
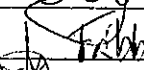
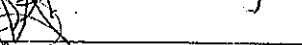
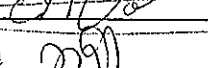
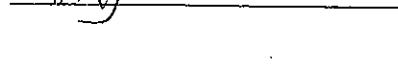
125 estudante do interior que não tem oportunidade de estudar em outra Universidade. Após
126 discussões e esclarecimentos, o Presidente pôs em votação a suspensão da oferta das vagas
127 iniciais nos Núcleos Avançados no PSV de dois mil e quinze, o que foi aprovada com
128 dezanove votos favoráveis, dois votos contrário e duas abstenções. Em seguida, o Presidente
129 passou para o nono ponto de pauta: Apreciação e deliberação do Processo número três mil
130 seiscentos e noventa e cinco barra dois mil e quatorze – UERN: Minuta de Resolução que
131 aprova o Edital da COMPERVE, que divulga as normas do processo de isenção da taxa de
132 inscrição e solicitação de atendimento especial no PSV dois mil e quinze. O Diretor da
133 COMPERVE, Prof. Egberto Mesquita Pinto Júnior, disse que iria ocorrer uma divisão de
134 ações dentro do PSV, pois até então a Universidade nunca tinha tido um processo de seleção
135 para as vagas iniciais, de forma mista. Disse que, como seria aplicado sessenta por cento das
136 vagas para o ENEM e quarenta por cento para o PSV, foi enxergado pela COMPERVE que as
137 ações de recolhimento de documentos iriam perder o seu propósito em relação ao sistema de
138 cotas, mas ainda havia a necessidade de se fazer o reconhecimento para a concessão do
139 benefício de isenção de taxas e do atendimento especial. Destacou que o primeiro edital iria
140 tratar da lei que determinava a isenção dos candidatos, de forma parcial e de forma integral.
141 Disse que, a proposta de se fazer, de forma separada, um edital tratando da isenção e um
142 edital sobre a inscrição, havia ocorrido para que a COMPERVE, primeiramente, verificasse a
143 isenção do candidato para que, posteriormente, este pudesse se inscrever e escolher o seu
144 curso. Disse que, pelo primeiro edital, o candidato iria solicitar a isenção por ser aluno
145 concluinte ou por já ter concluído em dois mil e doze, dois mil e treze e dois mil e quatorze,
146 ou solicitaria a isenção por ser da rede privada e possuir bolsa de estudos com o valor acima
147 de cinquenta por cento. Após os devidos esclarecimentos, o Presidente pôs em votação o
148 Edital da COMPERVE que divulga normas do processo de isenção da taxa de inscrição e
149 solicitação de atendimento especial no PSV dois mil e quinze, o que foi aprovado por
150 unanimidade. Em seguida, o Presidente passou para o décimo ponto de pauta: apreciação e
151 deliberação do Processo número três mil seiscentos e noventa e seis barra dois mil e quatorze
152 – UERN: Minuta de Resolução que aprova o Edital da COMPERVE, que divulga as normas
153 do processo seletivo para preenchimento das vagas iniciais dos cursos de graduação da
154 UERN, no ano letivo de dois mil e quinze. O Diretor da COMPERVE, Prof. Egberto
155 Mesquita, disse que o ENEM ainda não havia sido regulamentado pela Secretaria de Educação,
156 assim, o edital em análise tratava apenas do PSV, mas posteriormente seria analisado pelo
157 Conselho um edital que trataria apenas das vagas que seriam destinadas ao ENEM. Disse que

158 o edital esclarecia questões referentes a necessidade de cursar o ensino fundamental e médio
159 integralmente em escolas públicas para ser considerado um candidato cotista. Disse ainda, que
160 o edital trazia como novidade a possibilidade do candidato alterar suas informações até o final
161 das inscrições, podendo, inclusive, mudar a escolha do curso. Por fim, ressaltou que
162 antigamente existia um percentual aglutinador que somava o resultado do PSV com vinte por
163 cento da nota do ENEM, mas como a Universidade iria destinar parte de suas vagas apenas
164 para o ENEM, esse percentual havia sido retirado e seria utilizada apenas a nota do PSV. A
165 Conselheira Maria Ivonete sugeriu que as terminologias “anos iniciais” e “anos finais” fossem
166 substituídas pelas nomenclaturas “Fundamental I” e “Fundamental II”, respectivamente. Após
167 o esclarecimento das dúvidas suscitadas pelos Conselheiros, o Presidente pôs em votação o
168 edital da COMPERVE, que divulga as normas do processo seletivo para preenchimento das
169 vagas iniciais dos cursos de graduação da UERN no ano letivo de dois mil e quinze, tendo
170 sido aprovado por unanimidade. Em seguida, o Presidente passou para os informes. O
171 Conselheiro Akailson Lennon disse que seria realizada uma reunião da equipe da Assessoria
172 de Orientação Acadêmica da PROEG com os orientadores acadêmicos para tratar de
173 esclarecimentos acerca de assuntos relativos ao Regulamento de Cursos. O Conselheiro Iron
174 Macêdo disse que ainda estava ocorrendo o processo de matrícula, e estava na fase destinada
175 apenas para a realização de trancamentos, o que era uma novidade no sistema de matrícula.
176 Disse que, nessa fase, o aluno solicitava o trancamento, mas poderia posteriormente desistir
177 desse trancamento, o que evitava acúmulos de processos na Câmara de Ensino. O Conselheiro
178 Akailson Lennon parabenizou a UPD pelo processo de matrícula que estava sendo um
179 sucesso desde o seu primeiro momento e gerando diversos comentários positivos. O
180 Conselheiro Aldo Gondim Fernandes disse que não havia saído edital de oferta de dedicação
181 exclusiva, porque, no último edital, foram disponibilizadas oitenta e oito dedicações, mas só
182 se inscreveram trinta e oito professores. Disse que a CPPD estava orientando que o processo
183 de solicitação de dedicação exclusiva fosse iniciado no departamento e fosse remetido a
184 CPPD, independentemente da oferta de vagas. Em seguida, o Presidente do CONSEPE
185 agradeceu a presença de todos, deu por encerrada a reunião, e eu, Myrths Flávia Vidal da
186 Costa Wanderley, secretária, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, vai assinada
187 por mim e por quem de direito.

Pedro Fernandes Ribeiro Neto - Presidente

Aldo Gondim Fernandes - Vice-presidente

Ata da Reunião Ordinária do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE, realizada no dia 10/09/2014 Página 6

Inessa da Mota Linhares Vasconcelos - membro	
Etevaldo Almeida Silva - membro	
João Maria Soares - membro	
Maria Ivonete Soares Coelho - membro	
Tarcísio da Silveira Barra - membro	
Alufio Barros de Oliveira - membro	
Antônia Líria Feitosa Nogueira Alvino - membro	
Luís Marcos de Medeiros Guerra - membro	
Kildare de Medeiros Gomes Holanda - membro	
Iron Macêdo Dantas - membro	
Brígida Lima Batista Félix - membro	
Mirla Cisne Álvaro - membro	
Stephan Barisic Júnior - membro	
Akailson Lennon Soares - membro	
Antônia Sueli da Silva Gomes Ternóteo - membro	
Francisco Dantas de Medeiros Neto - membro	
Érika Maria Fernandes de Medeiros Rocha - membro	
Francisco das Chagas Medeiros Júnior - membro	
Fabbio Targino Martins - membro	
Bruno Vinícius de Holanda Ananias - membro	
Lucas Matheus Ângelo da Silva - membro	
Marília Assunção Assis - membro	
Sérgio Antônio Cavalcante Sales - membro	
Myrths Flávia Vidal da Costa Wanderley - Secretária	






Governo do Estado do Rio Grande do Norte
Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos - SECD
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
Conselho Universitário-CONSUNI
Rua Almino Afonso, 478 - Centro – CEP 59610-210 - Mossoró –RN
Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: sc@uern.br – Fone: (84)315-2134 - Fax: (84)315-2108

RESOLUÇÃO N.º 002/2002 – CONSUNI

Disciplina o Programa de Interiorização da UERN por meio da implantação de Núcleos Avançados de Educação Superior.

O Reitor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, na qualidade de Presidente do Conselho Universitário-CONSUNI, no uso de suas atribuições legais e estatutárias e conforme deliberação do Colegiado em sessão do dia 13 de junho de 2002,

CONSIDERANDO a autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira própria das Universidades, definida no Artigo 207 da Constituição Federal, no Art. 141 da Constituição do Estado do Rio Grande do Norte e no Art. 53 da Lei n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

CONSIDERANDO a missão da UERN estabelecida na Proposta Pedagógica, que é: “Contribuir para o desenvolvimento do Estado do Rio Grande do Norte, em particular da Região Oeste...”;

CONSIDERANDO a política de graduação proposta na Agenda 2001-2005, e de acordo com o Art. 26 do Estatuto da UERN,

RESOLVE:

Art. 1º - Disciplinar o Programa de Interiorização da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, por meio da oferta de Cursos de Nível Superior, em cidades do Estado, conforme o que determinam as diretrizes da Instituição e de acordo com autorização governamental.

Art. 2º - Fica a Reitoria autorizada a instalar, através de portaria, Núcleos Avançados de Educação Superior, em municípios cuja demanda, viabilidade pedagógica, administrativa e financeira assim o permitir.

Art. 3º - Os Núcleos Avançados de Educação Superior ofertarão Cursos de Nível Superior, em caráter rotativo, conforme demanda existente, cabendo ao

CONSEPE autorizar a criação dos cursos e aprovar os respectivos Projetos Político-Pedagógicos.

Parágrafo único – O funcionamento e a manutenção dos Núcleos Avançados de Educação Superior serão assegurados por convênio específico, firmado entre a UERN e a Prefeitura Municipal que sediará o Núcleo.

Art. 4º - Esta Resolução entra em vigor na data de sua aprovação, revogadas as disposições contrárias.

Sala das sessões dos Colegiados em 13 de junho de 2002.

Prof. José Walter da Fonsêca
Presidente

Conselheiros:

Olga de Oliveira Freire
Sirleyde Dias de Almeida
Francisco Hélio da Costa
Elizabeth Silva Veiga
Maria Vera Lúcia Fernandes Lopes
Aécio Cândido de Souza
Flávio José Dias Xavier
Wilson Bezerra de Moura
Paulo Caetano Davi
Maria Fátima Caldas da Mota
Fernando Fernandes Figueiredo
Josildo José Barbosa da Silva
Zélia Maria Rodrigues Medeiros de Vasconcelos
Maria das Dores Lopes de Paiva
Geraldo Marques Carneiro
Maria Ivonete Soares Coelho
Maria do Socorro da Silva Batista
Káthia Maria Barbosa e Silva
Aluizio Nogueira Veras Saldanha
Aldo Gondim Fernandes
Divaneide Barreto Bezerra
Sandra Karyne Saldanha de Oliveira