



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS - NAEA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO  
SUSTENTÁVEL DO TRÓPICO ÚMIDO PDTU

**PAULA IVANA FONSECA**

**A LDB E O IMPACTO DA QUALIFICAÇÃO  
DOS DOCENTES NOS INDICADORES DE  
DESEMPENHO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFPA**

Belém  
2011

**PAULA IVANA FONSECA**

**A LDB E O IMPACTO DA QUALIFICAÇÃO  
DOS DOCENTES NOS INDICADORES DE  
DESEMPENHO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFPA**

Dissertação apresentada ao Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará – NAEA/UFPA, para obtenção do título de Mestre do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido.

Orientadora: Prof. Dra. Nírvia Ravena de Souza

Belém  
2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Biblioteca do NAEA/UFPA)

---

Fonseca, Paula Ivana

A LDB e o impacto da qualidade dos docentes nos indicadores de desempenho dos cursos de graduação da UFPA / Paula Ivana Fonseca; Orientadora, Nírvia Ravena de Sousa. - 2011.

244 f.: il.; 29 cm

Inclui bibliografias

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, 2011.

1. Universidade Federal do Pará – Corpo docente. 2. Universidade Federal do Pará - Indicadores 3. Ensino Superior – Legislação – Pará. 4. Educação – Estudo e ensino - Pará 5. Desenvolvimento sustentável - Pará. I. Sousa, Nírvia Ravena de, orientadora. II. Título.

---

CDD 21. ed. 378.12098115

---

**PAULA IVANA FONSECA**

**A LDB E O IMPACTO DA QUALIFICAÇÃO  
DOS DOCENTES NOS INDICADORES DE  
DESEMPENHO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFPA**

Dissertação apresentada ao Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará – NAEA/UFPA, para obtenção do título de Mestre do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido.

Orientadora: Prof. Dra. Nírvia Ravena de Souza

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Banca Examinadora:**

Prof. Dr. Nírvia Ravena de Sousa  
Orientador – NAEA/UFPA

Prof. Dr. . Ana Paula  
Examinador interno- NAEA/UFPA

Prof. Dr. Alex Bolonha Fiúza de Mello  
Examinador interno - UFPA

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu marido, a quem dedico esta dissertação. O seu apoio, companheirismo e carinho foram essenciais nesta trajetória, especialmente durante o período do curso. Sem o seu sacrifício teria sido quase impossível chegar até aqui.

Aos meus filhos, Gustavo, Gisele e Lucas pelo auxílio e motivação, e pela verdadeira amizade em todos os momentos e circunstâncias.

A minha mãe e aos meus familiares que sempre me deram amor e força, valorizando meus potenciais.

As pessoas que já realizaram um trabalho de pesquisa sabem que não o fazem sozinhas, embora seja solitário o ato da leitura e o de escrever. O resultado desse trabalho só foi possível pela cooperação e pelo esforço de outros que nos antecederam. Pelos autores que li, pelos professores com quem aprendi com as aulas na pós-graduação, pelos colegas de mestrado que me possibilitaram aprender com as discussões e conversas mas, finalmente também aos colegas da Instituição, agilidade e presto auxílio na disponibilização de material que permitiu a realização deste estudo.

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo avaliar o impacto da qualificação (*stricto sensu*) realizada pelos docentes da UFPA, no período de 1985 a 2009, nos indicadores taxas de sucesso e taxa de evasão do ensino de graduação da instituição. Inicialmente foi realizada a contextualização do ensino superior brasileiro antes e depois da aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, onde se buscou caracterizar a universidade enquanto instituição e descrever a trajetória da pós-graduação no Brasil. Após a identificação dos institutos e cursos da UFPA foram coletados, junto aos anuários estatísticos, relatórios de gestão e sistemas oficiais da instituição, os dados relativos à qualificação de docentes, ao número alunos ingressantes, concluintes e matriculados. Estas informações foram armazenadas e processadas por um sistema informatizado criado pela pesquisadora para possibilitar a realização de cálculos e promover associações entre os dados referentes à qualificação docente e os indicadores que mensuram a graduação da UFPA. O sistema identificou a existência de relação entre a qualificação e as taxas de sucesso e de evasão, e, com o coeficiente de correlação de Pearson foi possível medir o nível dessa relação. Concluiu-se, através das análises estatísticas e tendo por base os marcos teóricos, que embora o número de docentes qualificados tenha aumentado, a taxa de sucesso não cresceu na mesma proporção. Inferiu-se que o aumento da qualificação dentro da instituição foi decorrente da LDB, o que tornou possível afirmar que a LDB intensificou a política de qualificação docente, porém, não melhorou os indicadores que mensuram a graduação da UFPA. Assim sendo, o estudo comprovou que não basta qualificar docentes. Outros fatores interferem na melhoria dos indicadores de desempenho do ensino de graduação. Espera-se, com esta pesquisa, suscitar a reflexão e o debate acerca do ensino de graduação na UFPA junto à gestão dos cursos e à Pró-reitora de Graduação, bem como contribuir com o direcionamento das políticas de ensino de graduação por meio da disponibilização do sistema SIAGRAD, que poderá se constituir em uma ferramenta importante para a gestão acadêmica da instituição.

**Palavras-chaves:** Qualificação docente. Indicadores de desempenho. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

## ABSTRACT

This study aims to evaluate the impact of doctorate and masters qualifications held by teachers at UFPA, during the period 1985 to 2009, on undergraduate success and dropout rates. Initially the study aimed to give context and describe the history of Brazilian higher education before and after the passing of the still active Law of Guidelines and Bases of education. After identifying the departments and courses offered at UFPA, along with annual statistics, reports on management and analysis of the official systems used by the institution, the qualifications of the teachers, the number of freshmen, graduates and the total enrolled. This data was stored and processed by a computerized system, created by the researcher, to enable statistical analysis that would hopefully reveal relationships and patterns within the data that would help confirm or deny the cause and effect of teacher qualifications and student success at UFPA. The system identified the existence of a relationship between teacher qualifications, graduation rates and drop-out rates, using the Pearson correlation coefficient it was possible to measure the degree of this relationship. It was found through this statistical analysis and based on the theoretical frameworks that although the number of qualified teachers had increased the success rate of undergraduates it had not increased it proportionately. It was inferred, therefore, that the increase in the level of qualification of staff was caused by the LDB, which made it possible to affirm that the LDB had encouraged the improvement in teaching staff qualification; however, it did not significantly improve the indicators that measure the number of graduates from UFPA. Thus, the study found that it was not enough to simply improve the qualifications of the teaching staff. Other factors influence the improvement of performance indicators for undergraduate performance. It is hoped this research, will encourage reflection and debate about undergraduate education at UFPA in the management of courses and the Pro-Dean of Undergraduate Studies, as well as contribute to the direction of policies for graduate education through the provision of the SIAGRAD system, which could constitute an important tool for the management of the academic institution.

**Key-words:** Qualification Teachers. Results of graduation. Law of Directives and Bases of Education.

## LISTA DE QUADRO

Quadro 1- Projeto Pedagógicos aprovados por instituto/curso.....	45
Quadro 2 - Instituto/Faculdade com Mestrado/Doutorado.....	62
Quadro 3 - Áreas/notas avaliadas pelo ENADE.....	70
Quadro 4- indicadores de desempenho.....	73
Quadro 5 - Síntese da qualificação docente x taxa de sucesso.....	89
Quadro 6 - Síntese da qualificação docente x taxa de evasão.....	91

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1-	Mestrado e Doutorado por ano/Instituto.....	61
Tabela 2-	Docentes Qualificados por instituto.....	79
Tabela 3-	Docentes mestres qualificados por instituto.....	82
Tabela 4-	Docentes doutores qualificados por instituto.....	83
Tabela 5-	Docentes qualificados que retornaram para sala de aula da graduação por instituto.....	84
Tabela 6-	Docentes qualificados por instituto período de 1997- 2009.....	85
Tabela 7-	Resumo da qualificação docente x taxas de sucesso/evasão.....	92
Tabela 8-	Coefficiente de Correlação de Pearson Docente qualificado/Taxa de Sucesso.....	93
Tabela 9-	Síntese de coeficiente de Correlação de Pearson da qualificação x taxa de sucesso.....	94
Tabela 10-	coeficiente de Correlação de Pearson Docentes qualificados x Taxa de Evasão.....	94
Tabela 11-	Síntese de coeficiente de Correlação de Pearson taxa de evasão.....	95

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABE-	Associação Brasileira de Educação
ABRUEM-	Associação dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
ANDIFES-	Associação Nacional dos dirigentes das Instituições Federais de ensino Superior
ANUP-	Associação Nacional das Universidades Particulares
ASBSC-	Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas
CAPES-	Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF-	Constituição Federal
CIAC-	Centro de Registros e Indicadores Acadêmicos
CNPq -	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAES-	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
ENADE-	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FORPLAD-	Fórum Nacional de Pró-reitores de Planejamento e Administração
FUNDEF -	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
I PNPG -	I Plano Nacional de Pós-Graduação
IES-	Instituição de Ensino Superior
IFES-	Instituição Federal de Ensino Superior
II PNG-	II Plano Nacional de Pós-Graduação
III PNG-	III Plano Nacional de Pós-Graduação
INEP-	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDB-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MARE-	Ministério da Administração e da Reforma do Estado
MCT -	Ministério da Ciência e Tecnologia

MEC -	Ministério da Educação e Cultura
ONGs-	Organizações não governamentais
PAIUB -	Programa de Avaliação Institucional da Educação
PCC -	Projeto Pedagógico dos Cursos
PCNEM -	Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio
PDE -	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI -	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE-	Plano Nacional de Educação
PPCTAE-	Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação
PROEG -	Pró-Reitora de Graduação
PROGEP-	Pró-Reitora de Gestão de Pessoal
PROPLAN -	Pró-Reitora de Planejamento
PROUNI -	Projeto Universidade Para Todos
PSS -	Processo Seletivo Seriado
REUNI -	Programa de apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RJU -	Regime Jurídico Único
SBPC-	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SESu -	Secretaria de Educação Superior
SGP-	Sistema Gestão de Pessoal
SIAGRAD-	Sistema Acompanhamento da Graduação
SIAPE-	programa Sistema Integrado de Administração de Pessoal Civil
SIE-	Sistema de Informação para o Ensino
SINAES-	Sistema Nacional e Avaliação da Educação Superior
SISCA-	Sistema de Controle Acadêmico
TCU-	Tribunal de Contas da União

TEv - Taxa de Evasão  
TSG- Taxa de sucesso na Graduação  
TSR - Taxa de Sucesso Real na Graduação (TSR).  
UFPA- Universidade Federal do Pará

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	15
1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA .....	15
<b>2 METODOLOGIA</b> .....	18
2.1. METODOLOGIA UTILIZADA NA PESQUISA.....	18
2.2. <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA.....	19
2.3.FOCO PESQUISA.....	19
2.4. PROCEDIMENTOS.....	20
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	22
3.1. O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO .....	22
3.2. A UNIVERSIDADE COMO INSTITUIÇÃO.....	31
3.3. A LDB E OS REFLEXOS NO ENSINO DE GRADUAÇÃO.....	36
3.4. A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL.....	50
<b>4 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO E OS INDICADORES DE DESEMPENHO</b> .....	63
4.1 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO .....	63
4.2 INDICADORES DE DESEMPENHO.....	72
4.2.1. <b>Qualificação Docente</b> .....	73
4.2.2. <b>Docentes que retornaram para sala de aula</b> .....	75
4.2.3. <b>Número de ingressantes, concluintes, matriculados e vagas</b> .....	75
4.2.4. <b>Taxa de sucesso na graduação</b> .....	76
4.2.5. <b>Taxa de evasão</b> .....	77
4.2.6. <b>Número de cursos de pós-graduação</b> .....	77
4.3 QUALIFICAÇÃO DOCENTE E OS RESULTADOS NA GRADUAÇÃO .....	78
<b>5 RESULTADOS</b> .....	85

<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>96</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>100</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>107</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>242</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA

O ensino superior percorreu um longo caminho até a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional. Diferente do acontecido na América Latina, onde o ensino superior foi introduzido ainda no século XVI. No Brasil seu surgimento aconteceu após trezentos anos de seu descobrimento.

A criação de universidade no Brasil é circundada de considerável resistência de Portugal e reflete as políticas de colonização. A primeira tentativa de introduzir o ensino superior no país partiu dos jesuítas, ainda no século XVI e foi negada pela coroa Portuguesa. O ensino então oferecido abrangia os cursos de Letras e Artes e se constituía de ensino médio do tipo clássico, chegando a ser em algumas escolas, como no Colégio Central da Bahia e no Rio de Janeiro, considerado intermediário entre os estudos de humanidades e os cursos superiores

A segunda investida para criação de uma universidade no Brasil remete aos planos da Inconfidência Mineira. Essas tentativas perduram por mais um século e somente em 18 de fevereiro de 1808, com a vinda da família Real para o Brasil, é criado através de decreto o curso Médico de Cirurgia na Bahia.

Na década de noventa, nasce a nova reforma educacional por meio da LDB, Lei nº 9.394, sancionada 20 de dezembro de 1996. É considerada um marco no processo de reestruturação do ensino superior brasileiro, promovendo a criação de um arcabouço legal para suporte aos novos rumos na educação, alterando, assim, as diretrizes que sustentavam a educação desde 1968.

Além de ser a mais importante, a LDB forneceu o suporte para as ações governamentais no âmbito da educação, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio, (PCNEM) –, as orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e a Proposta Curricular do Estado de São Paulo em 2008.

O objetivo deste estudo, no âmbito geral, é avaliar o impacto da qualificação do corpo docente *stricto sensu* nos indicadores taxa de sucesso e taxa de evasão da graduação da Universidade Federal do Pará (UFPA) no período de 1985 a 2009. E como objetivos específicos buscou-se:

- a) Analisar a LDB 9394/96 no processo do ensino superior;
- b) Identificar as taxas de sucesso e de evasão;
- c) Analisar a política de qualificação do corpo docente da UFPA;
- d) Analisar o desempenho dos cursos de graduação da UFPA após a qualificação dos docentes; e
- e) estabelecer o nível de relação existente entre a qualificação dos docentes e a taxa de sucesso.

Observa-se que a qualificação dos quadros docentes das instituições de ensino superior e a busca pela excelência no ensino da graduação vêm sendo discutida em todas as universidades brasileiras desde a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Há um interesse crescente nessas áreas de investigação, existindo excelentes equipes tanto no meio acadêmico como em institutos independentes de pesquisa, bem como em órgãos do governo. Têm-se multiplicado as equipes de avaliações dentro das universidades, assim como em fóruns, seminários e encontros nessas áreas.

Neste sentido a LDB estabeleceu que a regulação do sistema devesse ocorrer por meio de avaliação do setor, possibilitando, assim, a institucionalização de parâmetros para avaliar o sistema, com apreciação tanto dos cursos quanto das instituições, o que, de certa forma, promove a busca da melhoria na gestão universitária.

Essas discussões trouxeram novos paradigmas para o ensino superior nacional, criando um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que engloba as instituições de ensino superiores públicas e privadas. Assim sendo, este estudo buscou responder o seguinte questionamento:

**a) A qualificação do corpo docente, oriunda da LDB, contribuiu com a melhoria nas taxas de sucesso e de evasão dos cursos da graduação da UFPA?**

Foram levantadas e analisadas todas as qualificações realizadas no período estudado em nível de mestrado e/ou doutorado, bem como avaliada a relação destas com o desempenho da graduação, tomando-se por instrumentos essenciais os indicadores de desempenho.

Nota-se que ainda que os cursos de pós-graduação tenham sido um fato marcante na segunda metade do século vinte, pode-se considerá-los como um fenômeno relativamente novo, por datarem do início dos anos sessenta os primeiros cursos de mestrado do país em pleno tempo da centralização controladora do regime autoritário militar. Mesmo assim os citados cursos surgem como parte da nova redefinição das estruturas de poder interno das universidades, credenciando pela titulação as novas elites da comunidade acadêmica.

Neste sentido, este estudo torna-se importante por entender que nas últimas duas décadas tem-se verificado um especial desenvolvimento da pós-graduação no Brasil, especificamente no Estado do Pará, onde a Universidade Federal, no período de 1985 a 2009 ofertou 411 turmas de mestrados e 146 de doutorados, contribuindo efetivamente na política de qualificação do seu corpo docente, seja nos grupos de pesquisa, projeto aprovado, orientação, participação em bancas (examinadora e julgadora), seja na produção acadêmica; captação de recursos; melhoria na infraestrutura de pesquisa; desenvolvimento local; nos resultados da graduação, e, sobretudo na formação de uma massa crítica intelectual, consolidando a posição da UFPA no cenário local, regional e nacional.

Vale lembrar que a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases para Educação (9394/96) muito contribuiu para as mudanças no ensino superior brasileiro, pois, pela primeira vez, o Estado se impôs a tarefa de organizar a educação levando em consideração sua política de desenvolvimento econômico. Com a citada lei, veio a centralização do sistema de educação superior, por meio do Conselho Federal de Educação, cabendo a este autorizar e fiscalizar novos cursos de graduação e decidir sobre o currículo mínimo de cada curso superior.

A dissertação ficou assim estruturada. O primeiro capítulo, apresenta a o tema. O segundo capítulo, versa sobre a metodologia utilizada no estudo.

O terceiro capítulo, intitulado referencial teórico, contextualiza o atual ensino superior brasileiro e suas políticas que trouxeram o ensino até os dias atuais. O surgimento e o desenvolvimento da pós-graduação no Brasil também são trabalhados neste capítulo, onde o ensino de pós-graduação na UFPA, em 1985, constituía-se em apenas 03 cursos de Mestrados e 01 de Doutorado, e, por sua vez, em 2009 já eram 41 cursos de mestrado e 19 de doutorado, nas mais diversas áreas.

É categorizada a *trajetória* do ensino de graduação da UFPA no período de 1985-2009 com a apresentação dos dados necessários para a pesquisa: ano de início do curso, número de ingressantes, de matriculados, de concluintes, de vagas e número de egressos com vistas a analisar a evolução e o comportamento dos cursos em função da qualificação docente.

O quarto capítulo analisa os resultados da pesquisa como: Em relação aos Docentes: qualificação docente (mestrado e doutorado); docentes que retornaram para sala de aula. Em relação aos cursos: taxa de sucesso na graduação, taxa de egressos na graduação e número de cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado).

Nas considerações finais, efetiva-se a síntese com os principais levantamentos identificados e analisados no estudo, visando a perspectiva de contribuir na discussão e reflexão da academia e da comunidade em geral acerca da temática em comento.

Este estudo buscou apresentar e discutir a relação entre a qualificação docente, oriunda, em grande parte da LBD, e os impactos destas nos resultados dos indicadores taxa de sucesso e taxa de evasão nos cursos da graduação da UFPA, como viés de melhoria neste tipo de ensino e como contribuição com a política de qualificação docente e o próprio desenvolvimento institucional.

## **2 METODOLOGIA**

A presente pesquisa ao longo de sua construção teve como objetivo analisar o impacto da qualificação dos docentes que concluíram a pós-graduação nos indicadores que mensuram os resultados dos cursos de graduação da UFPA.

### **2.1 METODOLOGIA UTILIZADA NA PESQUISA**

Este estudo baseia-se em pesquisa documental e de campo. A pesquisa documental desenvolveu-se com o uso de material que ainda não recebeu tratamento analítico ou que ainda pode ser reelaborado de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 2009).

Chama-se pesquisa de campo devido os dados serem coletados *in loco* onde ocorre determinado fenômeno com intuito de aprofundar questões propostas relativas ao problema investigado. Em função desse aspecto a pesquisa de campo contém em seu bojo maior flexibilidade onde, seus objetivos podem ser reformulados ao longo do processo de pesquisa (GIL,2009).

Na pesquisa de campo objetiva-se adquirir informações e/ou conhecimento sobre determinado problema para o qual se procura resposta; ou uma hipótese que se queira comprovar; ou mesmo descobrir novos fenômenos e relações entre eles (ANDRADE, 2009).

Nestes termos, a referida pesquisa deve ser classificada do tipo descritiva, pois as pesquisas desse tipo objetivam principalmente descrever características de [...] determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis[...]” como afirma GIL (1999, p.44) .

## 2.2 LÓCUS DA PESQUISA

A Universidade Federal do Pará, está presente em 11 municípios do Estado do Pará por meio de campi espalhados nos municípios de Belém, Abaetetuba, Breves, Cametá, Soure, Castanhal, Bragança, Marabá e Altamira, Capanema e Tucuruí.

O Campus de Belém, denominado Cidade Universitária José Rodrigues da Silveira Neto, ocupa uma área de 450 hectares, às margens do Rio Guamá, exercendo suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração a 10 Km do centro da cidade, oferecendo cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*, além da prestação de serviços de caráter técnico-científico, cultural e social à sociedade.

## 2.3 FOCO DA PESQUISA

O estudo envolveu dez (10) institutos, 34 faculdades e 35 cursos, uma vez que na Faculdade de Biologia foram somados os dados dos cursos de Ciências Biológicas (licenciatura) e Ciências Biológicas (bacharelado), em face de pertencerem àquela faculdade.

## 2.4PROCEDIMENTOS

O estudo foi desenvolvido a partir da construção de um sistema informatizado, criado pela pesquisadora, denominado Acompanhamento do Ensino de Graduação (SIAGRAD), e desenvolvido com o intuito de facilitar a análise do desempenho do ensino na graduação da Universidade Federal do Pará, bem como possibilitar o estabelecimento de associações da qualificação docentes com os indicadores que avaliam os resultados da graduação (taxa de sucesso e taxa de evasão). O estudo envolveu várias fontes de informações (SGP, SISCA, SRH, SIE, SIAPE, plataforma lattes, anuários estatísticos, relatório de gestão), tornando necessário, assim, o agrupamento dessas informações em um modelo de gestão de dados para uma análise unificada.

Os dados coletados foram submetidos ao sistema estatístico, resultando em gráficos e/ ou tabelas, de forma a prover o sistema de análise e elaboração de conclusões em termos quantitativo e qualitativo.

Essa parte empírica do trabalho buscou identificar a evolução da qualificação dos docentes que se titularam no ensino de pós-graduação *stricto senso* (mestrado e doutorado) no período de 1985 a 2009 e suas relações com os indicadores de desempenho da graduação.

O estudo ainda buscou avaliar os resultados dos cursos a partir do número de egressos.

A taxa de evasão foi utilizada como uma ratificação ao fenômeno. Quando esta se apresenta negativa, significa que não está havendo renovação de matrícula, ou seja, houve um número elevado de abandono, trancamento e outras formas de desistência.

A Taxa de Conclusão dos Cursos de Graduação (TCG) ou Taxa de Sucesso da Graduação (TSG), do REUNI, é um indicador que já vem sendo calculado anualmente, pelas IFES, por meio da razão entre diplomados e ingressantes. O valor da TCG não expressa diretamente a taxa de sucesso real observada nos cursos da universidade, ainda que haja uma relação estreita com fenômenos de retenção e evasão. Na verdade, TCG também contempla a eficiência com que a universidade preenche as suas vagas ociosas decorrentes do abandono dos cursos.

Os resultados foram sintetizados em vários relatórios que subsidiaram as análises, sendo gerados pelo sistema por meio da associação da qualificação docente, com as demais variáveis selecionadas no estudo (docentes que retornaram para sala de aula, taxa de sucesso e taxa de evasão).

A pesquisa foi realizada ano a ano, faculdade a faculdade, com a função de verificar o comportamento destas variáveis em relação ao comportamento das qualificações. A análise consistiu em verificar se as variáveis haviam crescido ou decrescido em relação ao ano anterior. No caso de crescimento, foi registrado com a identificação “maior”, e quando decrescia, foi utilizado o termo “menor”.

Para a primeira observação, foi utilizada a variável taxa de sucesso versus qualificação docente, e consistiu em verificar o crescimento da taxa de sucesso em relação ao ano anterior e a situação da qualificação nesse mesmo ano (os impactos da qualificação foram medidos com base na data em que o professor se qualificou, acrescido do período de duração de curso ao qual o docente era vinculado). No caso de crescimento, feito o registrado com a identificação “maior”, e quando decrescia, foi utilizado o termo “menor”.

O segundo momento consistiu em observar a associação da qualificação com a taxa de sucesso. A identificação dessas ocorrências foi registrada com o termo maior (quando houve crescimento) e menor (quando não houve crescimento). A partir da identificação como menor ou maior, observou-se a existência de relação direta ou indireta entre as variáveis. Ou seja, quando houve relação direta, propôs-se que a qualificação teve impacto na taxa de sucesso; quando a relação foi identificada como indireta, considerou-se que não ocorreu a presença do fenômeno.

De acordo com os levantamentos estatísticos, verificou-se a presença do fenômeno nas circunstâncias em que o aumento da qualificação é acompanhado de um aumento da taxa de sucesso e, ainda, quando sua redução é acompanhada pela referida taxa.

As *considerações* buscaram a contabilização da presença do fenômeno, utilizando-se, para tanto, os termos verdadeiro ou falso. Estes foram sintetizados em quadros. A utilização dos termos verdadeiro e falso ocorreu em função da necessidade de expressar os resultados oriundos do cruzamento da qualificação docente versus taxa de sucesso, cujo resultado foi maior-maior ou menor-menor

(no caso de verdadeiro); e dos resultados menor-maior ou maior-menor (no caso de falsas).

Os testes utilizados para mensurar o nível de relação entre a qualificação dos docentes e as taxa de sucesso foram realizados por meio do coeficiente de correlação de Pearson, que mede o grau de relação entre variáveis em termos quantitativos.

O coeficiente de correlação de Pearson é uma ferramenta de grande ajuda para demonstrar a relação linear entre variáveis. O valor varia na faixa de - 1 a +1, ou seja, pode apresentar-se negativo ou positivo. O resultado igual a 0 (zero), significa ausência de relação, maior que zero e menor que 0,5, significa relação fraca, de 0,5 até 0,9 relação moderada e relação forte acima de 0,9 até 1,0 (MORETTIN, BUSSAB, 2004).

### **3 REFERENCIAL TEÓRICO**

#### **3.1 O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO**

O ensino superior no Brasil, desenhado por D. João VI, tinha caráter utilitário e pragmático, e ficou circunscrito ao Rio de Janeiro e Bahia, deixando a descoberto grande parte das províncias, e não refletia as necessidades do Brasil (FÁVERO, 2000).

Nesse período, as faculdades eram todas regidas por orientação profissional elitista e com uma organização didática cujos poderes eram estruturados em cátedras vitalícias. Esses catedráticos, além de dominarem o campo do saber, escolhiam seus assistentes e permaneciam durante a vida toda no topo da hierarquia (OLIVEN, 2002).

Em 1920 é criada a primeira universidade brasileira, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro, concebida através da reunião das faculdades profissionais preexistentes, que se caracterizou por preservar o caráter elitista, a orientação profissional dos cursos e a autonomia para as faculdades. Ainda, segundo a autora, essa criação deveu-se à visita do Rei da Bélgica ao Brasil, havendo interesse político em outorgar-lhe o título de Doutor Honoris Causa.

Em 1924 foi criada a Associação Brasileira de Educação (ABE) a qual possuía como objetivo discutir assuntos relacionados à pesquisa e ao ensino superior no Brasil. Seu propósito era a criação do Ministério da Educação (OLIVEN, 2002), o que acontece apenas em 1930, com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder. Esse órgão, denominado Ministério da Educação e Saúde teve como titular Francisco Campos, nome dado à reforma do ensino por ele capitaneada. Nunes (apud ROMANELI) afirma que essa foi uma grande reforma, já que abrangeu toda a estrutura do ensino brasileiro, oferecendo uma estrutura orgânica aos ensinos secundário, comercial e superior.

No que tange ao ensino superior, a reforma Francisco Campos criou o Conselho Nacional de Educação pelo Decreto nº 19.850 de 11.04.1931; e organizou o sistema superior no Brasil adotando o regime universitário, por meio do Decreto 19.851, de 11.04.1931 (ROMANELLI, 2010).

O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, hoje INEP, foi criado no dia 13 de janeiro em 1937, porém apenas em 1938 o órgão começa a ter existência real, o qual cabia:

Organizar a documentação relativa à história e ao estado atual das doutrinas e técnicas pedagógicas; manter intercâmbio com instituições do País e do estrangeiro; promover inquéritos e pesquisas; prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente dela, esclarecimentos e soluções sobre problemas pedagógicos; divulgar os seus trabalhos. (INEP, 2000)

Assim como participar da orientação e seleção profissional dos funcionários públicos da União. O INEP foi o primeiro órgão nacional a se estabelecer de forma duradoura como "fonte primária de documentação e investigação, com atividades de intercâmbio e assistência técnica" (Relatório do INEP 50 anos, 1987, p.6).

Em 1952, sob a direção do professor Anísio Teixeira, o Instituto passou a dar maior ênfase ao trabalho de pesquisa, e com o objetivo de estabelecer centros de pesquisa como um meio de "fundar em bases científicas a reconstrução educacional do Brasil" (p.7). Essa ideia concretizou-se com a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), com sede no Rio de Janeiro, e com os Centros Regionais, nas cidades de Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre. Tanto o CBPE como os centros regionais estavam vinculados à nova estrutura do INEP.

Em 1972, o INEP foi transformado em órgão autônomo, passando a denominar-se Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, cujo objetivo era realizar levantamentos da situação educacional do País. Esses levantamentos deveriam subsidiar a reforma do ensino em andamento, bem como ajudar na implantação de cursos de pós-graduação. Em 1976, sua sede foi transferida para Brasília. No ano seguinte, o Centro Brasileiro de Profissionalização Empresarial (CBPE) foi extinto, marcando o fim do modelo idealizado por Anísio Teixeira e que deu ao Inep reconhecimento nacional e internacional.

Com o fim do Estado Novo e a retomada do Estado de direito através da Constituição de 1946, acontece o processo de redemocratização do país, assegurando os direitos individuais de expressão, reunião e pensamento, contudo, a organização da educação permanecia a mesma, o que pode ser constatado em Cunha (2000) ao afirmar que o ensino médio nesse período se estrutura entre o ensino para as elites e o ensino destinado à classe trabalhadora, este de caráter profissional, configurando-se em uma estrutura discriminatória, que definia, previamente, quem poderia ser conduzido ao ensino superior.

Tendo em vista a necessidade de modernização nas universidades e o estímulo à formação do docente-pesquisador, foram criados nesse período os órgãos: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), fundado em 1948, cujo objetivo era o de unir o pensamento científico brasileiro; o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), fundado em 1951, cujo objetivo era capacitar pessoal e trazer ao Brasil o domínio do ciclo atômico (tema de importância estratégica naquele momento) e a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), criada em 11 de julho de 1951, através do Decreto nº 29.741, com o objetivo de "assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país" (SBPC; CNPq ; CAPES, 2011, p.1).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei 4.024 – somente nasceu em 1961, após 14 anos de tramitação no Congresso Nacional. A LDB não trazia grandes modificações na estrutura educacional vigente, vindo apenas ratificar o modelo tradicional de instituições de ensino superior então existente no país, deixando incólumes a cátedra vitalícia, as faculdades isoladas e

a composição da universidade efetivada por simples justaposições de escolas profissionais. O foco continua sendo o ensino, sem investir na pesquisa (OLIVEN, 2002).

Os objetivos colocados para educação na nova lei eram genéricos, sem muita objetividade. Deixou a educação superior com a mesma estrutura que já existia. Para Romanelli (2010), o único avanço dessa lei foi o não estabelecimento de um currículo fixo e rígido para todo o território nacional em cada nível e ramo, deixando o sistema com certa autonomia e flexibilidade.

A nova Lei proporcionou a centralização do sistema de educação superior, no momento que concedeu expressiva autoridade ao Conselho Federal de Educação, cabendo a esse autorizar e fiscalizar novos cursos de graduação e decidir sobre o currículo mínimo de cada curso superior. A representação estudantil nos colegiados foi a inovação da mesma lei, porém essa novidade não delimitava a respectiva proporção (OLIVEN, 2002).

Segundo Oliven (2002), o sistema universitário, sob o comando das cátedras vitalícias, não oportunizou novas experiências de caráter formal e duradouro. Porém, nos anos 1960, a universidade brasileira passou por um período ativo quando a comunidade acadêmica, envolvendo professores e alunos, rompeu os muros da universidade, criando centros populares de cultura e desenvolvendo campanhas de alfabetização de adultos, na tentativa de minimizar os efeitos do projeto elitista herdado do passado, e dando lugar a um ensino superior mais democrático.

A defesa pela modernização das universidades chegava tanto na SBPC, como nas revistas especializadas. Professores e pesquisadores universitários defendiam que essa deveria ser pautada no modelo alemão ou o norte-americano voltados para a pesquisa (OLIVEN, 2002).

Por outro lado, o aumento da população urbana decorrente do processo de industrialização motivou uma pressão por parte da sociedade por maior acesso ao ensino médio, ocasionando o aumento da demanda pelo ensino superior. O governo federal, em resposta, cria novas faculdades onde não existiam; institui a gratuidade, de fato, dos cursos das instituições federais de ensino superior; e promove a “federalização” das faculdades estaduais e privadas, reunindo-as, posteriormente, em universidades custeadas e controladas pelo Ministério de Educação e Cultura -MEC (CUNHA, 2000).

Oliven (2002) assinala que durante o período de Nova República (1930 a 1964) foram instaladas 22 universidades federais, que passaram a constituir o sistema de universidades públicas. Assim, cada unidade da federação contava com uma Universidade Federal em suas respectivas capitais. Outro marco fora o surgimento de 9 universidades religiosas, sendo 8 católicas e 1 presbiteriana.

O ano de 1960 foi marcado por rápidas mudanças no ensino superior brasileiro, com alterações inclusive na localização geográfica das instituições. As faculdades públicas localizadas nos centros das cidades foram transferidas para os *campi* no subúrbio, na tentativa de atenuar e apaziguar a militância política dos estudantes.

Sentido inverso ocorreu com as faculdades particulares. Apesar de todas essas alterações no ensino superior brasileiro nessa década, ainda continuava a seletividade, considerando que as elites bem preparadas ocupavam as vagas nas melhores universidades, ficando as faculdades privadas para o restante da população (FIGUEIREDO, 2005).

Em 1962 foi instalado o Conselho Federal de Educação; sete meses depois, esse conselho aprovava o Plano Nacional de Educação para o período de 1962-1979, traçando metas para o ensino.

Nos anos de 1965 e 1966, houve necessidade de revisão do Plano, porém, em relação às metas, estas foram ratificadas. Das metas estabelecidas, a única atingida, conforme apuração realizada em 1970, foi a estabelecida para o ensino superior, que registrou o percentual de ingresso de 62,24% dos concluintes do ciclo colegial (ROMANELLI, 2010).

Cabe esclarecer que não obstante o atingimento da meta estabelecida para o ensino superior, o número de estudantes que concluíam o ciclo colegial foi menor que o previsto.

Com o Decreto-lei nº 53/66, foram estabelecidas mudanças na estrutura da instituição universitária, objetivando evitar desperdícios de recursos, conforme prevê seu artigo 1º, *in verbis*:

ART. 1º - "As universidades federais organizar-se-ão com estruturas e métodos de funcionamento que preservem a unidade de suas funções de ensino e pesquisa e assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, vedada a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes (BRASIL,1966,p.1).

Ainda nessa lei, segundo Romanelli (2010), foi determinado que o ensino e a pesquisa básica fossem aglutinados em unidades, originando um sistema comum a todas às universidades. Assim, o ensino profissional e a pesquisa aplicada seriam centralizados em unidades acadêmicas próprias ou conjunto de unidades afins, dando origem à criação de um órgão central com funções deliberativas para supervisão do ensino e da pesquisa.

O Decreto-lei nº 252/67 concentrou o ensino e a pesquisa de uma mesma área em unidades menores (departamentos), eliminando a possibilidade de existência de disciplinas idênticas ou afins, multiplicadas por várias secções ou unidades que, segundo a autora, gerou grande economia de recursos.

Merecem destaque as medidas oficiais, efetivadas ainda em 1966, através do acordo MEC/USAID originário da fusão das siglas MEC e *United States Agency for International Development*, cujo objetivo era o de aperfeiçoar o modelo educacional brasileiro. Houve a junção do curso primário (5 anos) e ginásial (4 anos), passando a ser chamando de *primeiro grau*, com 8 anos de duração, e o curso *científico*, fundido com o *clássico*, passou a ser denominado *segundo grau*, com 3 anos de duração, enquanto o curso universitário passou a ser denominado *terceiro grau*.

Essa reforma eliminou um ano de estudos, fazendo com que o ensino no Brasil tivesse somente 11 níveis até chegar ao fim do segundo grau, enquanto outros países europeus e o Canadá possuem no mínimo 12 níveis. Para viabilização deste modelo, o acordo impunha ao Brasil a contratação de assessoramento Norte-Americano e a obrigatoriedade do ensino da Língua Inglesa desde a primeira série do primeiro grau (ROMANELLI, 2010).

Ainda conforme a autora, em 1966 é instituído Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), cabendo a sua implantação e estruturação ao primeiro secretário geral, Rudolph Atcon, que permaneceu no cargo de 1966 a 1968. Esse Conselho foi reconhecido como entidade de utilidade pública em julho de 1972 pelo decreto nº 70.904.

É importante assinalar a reforma aprovada pela Lei nº 5.540/68 (conhecida como Lei da Reforma Universitária), ocorrida no período da ditadura militar que objetivava principalmente a modernização e a expansão das instituições públicas, especialmente das universidades federais. Essa reforma possibilitou o surgimento do ensino superior privado, visto que as modificações

introduzidas nas universidades federais não foram suficientes para atender à crescente demanda (MARTINS, 2002).

Outra reforma percebida neste período foi a de 1971, já direcionada ao ensino de 1º e 2º graus. Tais reformas buscavam ligar o sistema de ensino superior brasileiro ao modelo econômico dependente de interesses norte-americanos.

As principais alterações decorrentes da “Lei da Reforma Universitária” foram: extinção da cátedra; mudança na estrutura orgânica com a criação de departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas; unificação do vestibular, que passa a ser classificatório; aglutinação de faculdades em universidades numa tentativa de otimizar os recursos; criação do sistema de créditos, permitindo matrícula por disciplina; e possibilidade que pessoas influentes da vida pública e empresarial pudessem ser escolhidas para os cargos de reitores e diretores de departamentos (FIGUEIREDO, 2005).

A década de 70 é marcada pela implantação da reforma oriunda da lei 5.540/68, na qual se percebe a intensificação do processo de privatização da educação. Nas duas décadas seguintes ocorre a abertura de inúmeras universidades particulares, movimento até então nunca visto no Brasil, incentivada pela política de isenção fiscal criada pelo governo federal (FIGUEIREDO, 2005).

A criação de um complexo Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil acontece com a criação do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) em 1985, cuja função era a de coordenar e articular os diferentes órgãos promotores do desenvolvimento científico e tecnológico, bem como a elaboração das políticas estratégicas para o setor (NEVES, 2002).

Nova mudança sentida pela educação superior acontece com a promulgação da atual Constituição Brasileira, sancionada em 1988, onde a educação superior é tratada na seção 1 do capítulo 3 do título VIII – Da Ordem Social –, nos artigos 206 até 214. Pela Carta Magna ficou estabelecido que a educação é

Um direito de todos e dever do Estado e da família – será promovida e incentivada, com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 5º).

A Constituição estabeleceu que o ensino a ser ministrado deveria fazer-se com base nos princípios de igualdade de condições de acesso e permanência na escola, pluralismo de ideias, gestão democrática do ensino público e valorização dos profissionais do ensino (NEVES, 2002).

Deliberou que o ensino é livre à iniciativa privada, à medida que cumpra as exigências legais estabelecidas pelo governo federal. Inovou quando prognosticou a avaliação de qualidade da educação nele ministrada (CUNHA, 2000, p.42).

O sistema de ensino brasileiro passou a ser organizado em regime de colaboração entre a União, os Estados e o Distrito Federal (art. 211). Para a União, ficou a responsabilidade da organização do sistema de ensino federal e dos Territórios; aos Municípios, a responsabilidade do ensino fundamental e da educação infantil; aos Estados e Distrito Federal, coube o ensino fundamental e médio. Essa configuração deve assegurar a universalização do ensino obrigatório (NEVES, 2000).

Outra garantia traduzida em forma de lei, trazida pela Constituição, é a gratuidade de todo ensino superior oferecida pelas instituições públicas. Para o setor privado, o governo acena com o Crédito Educativo (Sistema de financiamento de estudos em instituições privadas de ensino superior), que, segundo Cunha (2000), beneficiou 104 mil estudantes em 1996, na medida em que o aluno só começa a pagar o valor financiado depois de formado. Tal medida serviu como instrumento para que o governo ampliasse a oferta de vagas e democratizasse o acesso ao ensino superior.

O crédito educativo, criado em 1976 para ajudar alunos carentes, era financiado com recursos de um Fundo de Assistência Social, derivado de rendimentos de loterias. Com a Constituição de 1988, o crédito educativo passou a ser operado com recursos diretos do MEC, administrados pela Caixa Econômica Federal. O programa entrou em crise em 1991 por falta de recursos e devido à inexistência de mecanismos adequados de correção dos débitos pela inflação. Em 1998, novo programa é criado pelo MEC o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), substituindo o crédito educativo.

Em seu artigo 207, a Constituição prevê que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa de gestão financeira e patrimonial, e

obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, o que constitui uma inovação(BRASIL,1988).

A CF/88 também estabeleceu um mínimo de 18% da receita anual brasileira, resultante de impostos da União, para a manutenção e o desenvolvimento do ensino e a gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais em todos os níveis.

A Carta Magna uniformizou o vínculo e as relações trabalhistas de todos os servidores públicos civis da União, inclusive das universidades que possuíam servidores ligados a dois regimes jurídicos: o da Lei 1.711/52 e da CLT, os quais passaram ao Regime Jurídico Único (RJU), que foi aprovado em 12.12.90.

A lei 9.135/95 criou o Conselho Nacional de Educação, além de vários decretos, portarias e Resoluções, que em conjunto com as normas e dispositivos legais estabelecidos pela Constituição Federal, e pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394), regem a estrutura e o funcionamento do ensino superior Brasileiro (NEVES, 2002).

A Lei n º 9.131/95 instituiu o Exame Nacional de Cursos (ENEC) conhecido como Provão. É através desse exame que se concretizam as avaliações periódicas das instituições de educação superior. O objetivo central é avaliar os conhecimentos e habilidades adquiridas pelos alunos que concluem a graduação. Esse exame permite a realização comparativa entre o desempenho de um mesmo curso oferecido em diferentes IFES, além de possibilitar o acompanhamento da evolução de desempenho dos cursos dentro de uma série temporal (BRASIL, 1995).

Segundo Oliven (2002), as mudanças no ensino superior brasileiro, dentro deste período, revolucionaram o modelo educacional. Pela primeira vez, o Estado se impôs a tarefa de organizar a educação levando em consideração sua política de desenvolvimento econômico.

De posse desse paradigma, a racionalidade, eficiência e a produtividade tornam-se valores absolutos. A racionalidade técnica impõe-se a qualquer vertente política e paralisa o processo de inovação de qualquer caráter ideológico. Para a autora, nada mais é que a pretensa neutralidade técnica. Na realidade, substitui a participação social pela decisão de poucos.

Na perspectiva da economia, a universidade funcionou como fornecedora de mão de obra qualificada para o atendimento da demanda de mercado, colaborando com a mudança dos atores da cena política, na tentativa de contribuir para a expansão econômica com vistas a uma melhor integração do Brasil com o resto do mundo.

Para Nunes (2007), o que ocorreu com a educação superior durante o governo militar foi menos reforma e mais reorganização do setor. Importamos as profissões universitárias, desde a colônia e o império, de um modelo português afrancesado.

Em relação ao setor privado, considerado hoje imprescindível para a melhoria do atual e do futuro do ensino superior no Brasil, este não gerou, nestas décadas de crescimento e supremacia numérica, nenhuma liderança acadêmica ou gerencial sólida (NUNES, 2007).

Martins (1989) assegura que a mudança de paradigma que transformou o ensino superior brasileiro foi sua própria expansão, concebendo uma nova modalidade de ensino privado, alterando a organização e a correlação de força existente no país.

### 3.2 A UNIVERSIDADE COMO INSTITUIÇÃO

A universidade pública sempre foi uma instituição social, ou seja, uma ação social, uma prática social, fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, conferindo autonomia em relação a outras instituições e estruturada por ordenamentos, regras e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela (CHAUÍ, 2003).

A ênfase encontra-se nas regras que regulam comportamentos recorrentes, pois instituições contêm um aspecto legal e repousam numa estrutura relativamente clara de implementação de decisões. Isto implica em investigar em que consiste uma instituição e não somente o que uma instituição faz (LEVI, 1991).

O que a diferencia de uma organização é que a organização é definida por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade, está

referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular (CHAUÍ, 2003).

Ainda para a autora, se for diminuída a uma organização, a Universidade perde a perspectiva de formação e de pesquisa lançando-se na lógica produtiva competitiva. Dessa forma, o conhecimento e a informação constituem-se o próprio capital, passando a depender disso para sua acumulação e reprodução.

Toyoshima (1999) analisando as ideias de Douglass North, define instituição, como sendo regras, formais e informais, cunhadas pelos indivíduos para regular a interação entre eles em uma sociedade. Estas, estruturam os incentivos da troca entre as pessoas, seja essa econômica, política ou social. Instituições diminuem incertezas oriundas de comportamentos imprevisíveis ao mesmo tempo que facilitam a identificação de parceiros adequados para transações e na elaboração de contratos, considerando o maior número de eventualidades possível. A matriz institucional tem relação direta com o desenvolvimento econômico do país reduzindo alguns custos de transações e reduzindo alguns custos de transformações, que juntos são os custos totais.

Para Levi (1991) as instituições existem para solucionar os conflitos sociais e objetivam a ordem social, esclarece contudo, que o poder de barganha e o acesso a recursos coercitivos por parte dos indivíduos dentro e fora das instituições ocorrem de forma desigual. Tais aspectos, constituem a base da rigidez e da instabilidade dos arranjos institucionais. A estrutura de poder coercitivo e o poder de barganha provenientes das instituições habilita determinados atores a demarcar as decisões dos outros. Tais indivíduos são detentores de meios, poder e interesse para manter os arranjos institucionais vigentes que satisfazem seus propósitos e para reformar aqueles arranjos indesejáveis. Na perspectiva dos indivíduos regulados por este poder, estes ficam submetidos enquanto houver benefícios oriundos desta troca, se os custos de retraimento forem muito altos, ou se forem incapazes de perceber uma alternativa.

Toyoshima (1999) ainda analisando as ideias de Douglass North afirma que nos países em desenvolvimento os atores responsáveis pelas decisões são dotados de uma racionalidade limitada, ou seja, não são capazes de deter todas as informações e nem de processá-las. Considera os mercados imperfeitos, de sorte que as informações são conhecidas de forma assimétrica pelos agentes,

gerando desigualdade de poder ante um ato de troca, condicionando, a que estes, procurem formas de obter as informações necessárias para optarem pela melhor alternativa e assegurem o cumprimento das metas estabelecidas.

Ainda para a autora, o custo destas informações e a segurança quanto ao cumprimento dos termos de troca ocorre mediante um custo, que identifica como sendo o custo de transação.

Gouvêa (1994) chama atenção para a distinção ente a burocracia do setor da empresa e a do setor do governo, ressalta o papel preponderante do primeiro como agente na definição de políticas gerais, e o segundo preponderante na definição do desenho institucional do Estado e portanto nas propostas de reforma.

Gouvêa, analisando Wanderley dos Santos, aponta a existência de características diferentes. Uma, oriunda do estado centralizado com características de força, e a outra descentralizada (empresas e autarquias), criadas dentro de padrões onde a competência e a eficiência são fundamentais e, dessa forma, protegidas da lógica cartorial. Afirma que a criação de atores públicos relevantes, advém da obrigação de obter resultados eficientes na operação do setor público, como é o caso dos cargos dos Reitores das Universidades Públicas.

Para Levi (1991), a origem de mudanças dentro das instituições, decorre da redistribuição dos recursos de poder coercitivo e da barganha dentro de uma instituição. Essas mudanças em grande parte são motivadas pelo abandono de um comportamento submisso em relação aos arranjos institucionais correntes. Para a autora, qualquer estrutura institucional, por mais opressiva que seja, contém um elemento contratual.

A universidade é uma instituição da sociedade, com atribuições precisas de fazer ciências e produzir conhecimentos teóricos e práticos; em sentido amplo, ela deve promover a formação humana e, inseparavelmente, desenvolver a sociedade (DIAS SOBRINHO, 2000).

Há uma dependência de trajetória nas instituições, ou seja, a história importa, os indivíduos criam instituições que acabam restringindo as escolhas subseqüentes destes mesmos indivíduos ou de gerações futuras (LEVI, 1991). A estrutura das instituições vai se alterando no decorrer do tempo em razão de inúmeras pequenas mudanças que vão ocorrendo nos incentivos que os

indivíduos recebem do ambiente, alterando aos poucos as regras formais e informais (TOYOSHIMA, 1999).

As universidades federais são instituições que integram o poder público, e, por meio de suas estratégias de ação, buscam realizar o ensino superior; promover a pesquisa científica e tecnológica e o desenvolvimento de programas de extensão junto a sociedade. Estas instituições são dotadas de táticas e metas como todas as demais organizações (VIEIRA, E.; VIEIRA, M., 2004).

Metas e táticas são conduzidas por indivíduos que decidem e cujo interesse é divergente daqueles que são afetados pelas decisões. Instituições de diferentes tipos possuem diferentes arranjos para monitoração e implementação das decisões. Levi (1991) afirma que existe uma distribuição desigual de poder entre aqueles que constituem uma instituição. Ou seja, há um acesso diferenciado à capacidade coercitiva da instituição e aos recursos dos quais dependem outras pessoas.

Os reflexos de mudanças podem ser percebidos inclusive nas políticas nacionais oriundas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96. Em relação à educação superior assegurou o exercício da autonomia didático-científica e administrativa e de gestão financeira para as universidades, a ser garantida através dos órgãos colegiados, dentro dos recursos orçamentários disponíveis e da observância ao princípio de gestão democrática.

Dentro da nova dinâmica de interação social e profissional, o processo de avaliação de aprendizagem demanda uma visão mais focada na discussão do papel da instituição de ensino na formação do profissional, bem como quais rumos a seguir e quais os norteadores para os resultados de avaliações (BARTSCH, 2011).

A avaliação institucional é uma prática relativamente nova no mundo. As discussões em torno de avaliação na educação brasileira se iniciaram há pouco mais de duas décadas, consequência da expansão quantitativa ocorrida nos anos 70, tanto de instituições, quanto de cursos de graduação e de alunado, no ensino superior brasileiro. Nos anos 80 o crescimento da educação superior foi contido, voltando a crescer nos meados da década de 1990 até os dias atuais (BRASIL, 1993, p 49). Desde a década de 80, vários setores organizados das universidades públicas brasileiras clamam por avaliação e justificam com o imperativo ético de transparência em relação à sociedade e à ideia de que a avaliação é um valioso

instrumento de luta política pela preservação da universidade pública. Na década de 90, com a aceleração da crise global, as universidades assumem a avaliação como imprescindível para sua sobrevivência, reconhecendo como um processo político e pedagógico e utilizando princípios estratégicos e objetivos negociados publicamente no interior das universidades (DIAS SOBRINHO, 2000).

Para a realização de um processo de avaliação, na educação superior, é fundamental a compreensão das funções essenciais da instituição universitária. Ou seja, apreender as relações que se estabelecem entre suas funções (DIAS SOBRINHO, 2000).

A avaliação da educação, para o Banco Mundial, acontece através de análise da correlação entre custos e rendimentos (avaliação eficientista). A lógica dessa avaliação é o aumento do número de produtos, racionalização dos gastos e otimização dos processos gerenciais. As palavras chaves para esse conceito são: eficiência, modernização, eficácia, efetividade dos custos, produtividade e responsabilidade (no sentido de prestação de contas). A avaliação se concretiza, assim, como medição desses critérios, verificação do cumprimento de metas fixas e predeterminadas, com estabelecimentos de instrumentos padronizados para mensuração dos insumos e produtos, traduzidos em uma hierarquização de grupos, cursos e instituições (DIAS SOBRINHO, 1999).

Ainda para o mesmo autor, a qualidade é reduzida naquilo que se pode medir e quantificar. Essa quantificação e sua expressão numérica permitem a comparação das instituições e a produção de hierarquias, disso originando-se instrumentos que viabilizem a alocação de recursos orçamentários nas instituições públicas. Neste sentido, alguns indicadores passam a ser muito importantes: como o aumento anual de vagas; número de alunos formados; proporção de docentes com titulação de mestre e doutor; proporção de docentes com dedicação exclusiva; proporção entre professores e estudantes e servidores; número e avaliação dos cursos de pós-graduação; tempo médio de conclusão de cursos; custo do aluno etc.

O conceito de avaliação na perspectiva de qualidade aproxima alguns autores. Deming (1997) assegura que os testes de resultados acadêmicos examinam os resultados e não como eles foram produzidos. Afora isso, o critério comparativo não representa, fundamentalmente, a busca da melhoria.

Ramos (1995), alerta para os critérios classificativos, nos quais as avaliações baixas tornam-se motivo de constatação do fracasso, pois, no sentido prático, nada é feito em função desses resultados.

Já Labegalini (1996), diz que a avaliação deve ser motivadora, fazer do erro um passo para progredir e não subsidiar o castigo. Muitas das falhas em termos de qualidade podem ser creditadas à fragilidade ou à ausência de avaliações sistemáticas, que devem ser inseridas enquanto há tempo suficiente para evitar o fracasso.

A avaliação institucional sistemática é uma ferramenta que orienta o aprimoramento de uma atividade, e evita que a rotina descaracterize os objetivos e finalidades desta mesma atividade. A avaliação significa um balanço e um processo de identificação de rumos e de valores diferentes. Sua distinção é a preocupação com a qualidade, tornando-se um processo contínuo e aberto. Além de indicadores clássicos, de ordem quantitativa, a avaliação institucional implica dimensões qualitativas, inclusive as vinculadas ao projeto acadêmico (BRASIL, 1993). O processo de avaliação deveria, portanto, ser o contraponto da proposta institucional desenvolvida pela IES, buscando atender a uma tripla exigência da universidade contemporânea: a) um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico; b) uma ferramenta para o planejamento e gestão universitária; c) um processo sistemático de prestação de contas à sociedade (NUNES et. al, 2009).

### 3.3 A LDB E OS REFLEXOS NO ENSINO DE GRADUAÇÃO

Em 1988 surge um novo momento do ensino brasileiro, com a tramitação no Congresso Nacional do projeto da nova (LDB), apresentado pelo Deputado Federal Otávio Elízio (PSDB/MG), o qual tinha como relator Jorge Hage (PDT/BA).

Antes de ser aprovado pela Câmara dos Deputados, recebeu 1.263 emendas, o que permitiu enormes negociações das forças políticas e populares, ficando reduzido a 298 artigos, aprovado em 20 de novembro de 1984 pela Comissão de Educação do Senado. Nesse momento, o senador Darcy Ribeiro apresenta um substitutivo ao projeto, alegando inconstitucionalidade de vários artigos, do que decorreu a retirada do projeto do plenário do Senado. O então

presidente do Senado, José Sarney, toma a decisão de retirar os três projetos que tramitavam no Congresso Nacional: o antigo PL 101/93 da Câmara, o parecer de Cid Sabóia, aprovado pela Comissão de Educação, e o substitutivo do senador Darcy Ribeiro (RAMAL,1997).

Em 14 de fevereiro de 1996 o senado aprova o substitutivo de Darcy Ribeiro através do Parecer nº 30/96, em que o próprio senador era o relator. Esta decisão, segundo Ramal (1997), não só tira o projeto inicial da LDB de cena, como também, de certo modo, nega o processo democrático estabelecido anteriormente na Câmara e em diversos setores da população ligados à Educação.

Em 2001, por meio da Lei 10.172 é sancionado o Plano Nacional de Educação para a Educação Superior contendo 35 objetivos, 23 referem-se ao estabelecimento de metas e 12 ao financiamento e gestão da educação superior. como:

a) Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos;

b) ampliar a oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior;

c) institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe os setores público e privado, e promova a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica;

d) Instituir programas de fomento para que as instituições de educação superior constituam sistemas próprios e sempre que possível nacionalmente articulados, de avaliação institucional e de cursos capazes de possibilitar a elevação dos padrões de qualidade do ensino, de extensão e, no caso das universidades, também de pesquisa;

e) Estabelecer sistema de credenciamento periódico das instituições e reconhecimento periódico dos cursos superiores, apoiado no sistema nacional de avaliação;

f) Diversificar a oferta de ensino, incentivando a criação de cursos noturnos com propostas inovadoras, de cursos sequenciais e de cursos

modulares, com a certificação, permitindo maior flexibilidade na formação e ampliação da oferta de ensino;

g) Estimular a consolidação e o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa das universidades, dobrando, em dez anos, o número de pesquisadores qualificados;

h) Promover o aumento anual do número de mestres e de doutores formados no sistema nacional de pós-graduação em, pelo menos, 5%.

A LDB trouxe importantes transformações para a estruturação da educação nacional, e um dos principais pilares é a utilização do processo de avaliação como recurso para regular o setor. A avaliação assume papel de destaque dentre as políticas educacionais (NUNES et al., 2003).

Com relação ao ensino superior, a Carta Magna estabeleceu no artigo 207 que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Figueiredo (2005) inclusive, considera este o mais importante artigo para a organização e funcionamento das universidades brasileiras, já que consagra princípios históricos e acadêmicos.

Nunes et al. (2003) afirmam que a universalização do ensino, com qualidade em todos os níveis, passa a orientar a política educacional do país. Os autores afirmam que na década de 90 ocorreu enorme expansão do ensino superior, e que paralelamente foi instituído processo de avaliação para fazer o contraponto ao estímulo dado à abertura de novos cursos e à criação de novas instituições.

A política regulatória do ensino superior é de responsabilidade do Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Superior (SEsu), cuja função é "planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior", além de supervisionar as IES, conforme determinação constante na LDB (NUNES et al., 2003).

Assim, cabe ao SESU a coordenação das políticas educacionais e supervisão de todas as instituições de ensino superior, sejam públicas ou privadas, que segundo Nunes et al. (2003) são classificadas em cinco tipos distintos: Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Faculdades

Isoladas, Centros de Ensino Tecnológico e Institutos ou Escolas Superiores de Educação, conforme Decreto 3.860/2001.

A política de avaliação, como forma de regular o setor, instituiu parâmetros para avaliar tanto os cursos quanto as Instituições, o que de certa forma promove a busca da melhoria na gestão universitária.

As mudanças ocorridas no sistema educacional do país foram reflexos da reforma do Estado. No contexto dessas mudanças, a inflação, vinda do início da década de 80, conduziu o país a receber pressão das agências financeiras internacionais com o objetivo de implantação de uma política de contenção dos gastos públicos e de reformas que levassem ao “enxugamento” do Estado, políticas que tomaram corpo no governo de Fernando Henrique Cardoso, ao criar o Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE), sob a responsabilidade do Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira.

Os debates sobre educação superior foram intensificados nesse governo, iniciados no bojo do projeto da reforma administrativa desenhada pelo MARE, tendo por objetivo tornar o Estado compatível com o capitalismo competitivo que produz e trabalha a serviço do mercado flexível e dinâmico. Contudo, a proposta de Bresser Pereira de transformar as universidades brasileiras em organizações sociais não foi a que veio a ser abraçada pelo novo governo, em virtude da forte resistência no meio acadêmico, e do documento elaborado pelo MEC trazendo, para as universidades federais, a questão da autonomia institucional, “expressa no orçamento global, associada a novas formas de controle público” (CUNHA, 1997, p 45).

O objetivo da Reforma era reconstruir o setor público sob bases pós-burocráticas, bases estas que encontram no modelo gerencial sua melhor forma de expressão (ABRUCIO, 1997). As tendências advindas desse modelo podem ser percebidas por meio do:

a) incentivo à adoção de parcerias com o setor privado e com as organizações não governamentais (ONGs);

b) introdução de mecanismos de avaliação de desempenho individual e de resultados organizacionais, atrelados uns aos outros, e baseados em indicadores de qualidade e produtividade;

c) maior autonomia às agências governamentais e, dentro delas, aos vários setores, horizontalizando a estrutura hierárquica;

d) descentralização política, apoiada no princípio de que quanto mais perto estiver do cidadão o poder de decisão com relação às políticas públicas, melhor será a qualidade da prestação do serviço;

e) estabelecimento do conceito de planejamento estratégico,

f) flexibilização das regras que regem a burocracia pública;

g) o mesmo com a flexibilização da política de pessoal (ABRUCIO, 1997).

Dessa forma, o que se esperava da administração gerencial era que fornecesse as condições necessárias para que os administradores públicos e os políticos passassem a administrar o Estado com mais autonomia e com mais responsabilidade. Assim, na administração gerencial, a preocupação é focada mais nos resultados e menos nos processos. (BRASIL, 1996).

Segundo Pereira (1996), a Reforma Gerencial no Brasil pode ser identificada a partir de dois documentos essenciais: o primeiro documento se constitui na Reforma Constitucional, aprovada em março de 1998, que, focalizada no aspecto institucional do plano, abrangia as seguintes questões:

a) estabilidade no setor público;

b) redução de custos, traduzidos na possibilidade de disponibilidade de servidores, e ainda, com a criação de teto de remuneração;

c) eficiência e qualidade, apontando para o fim da obrigatoriedade do Regime Jurídico Único; para o aperfeiçoamento do sistema de carreira; para a retirada do termo isonomia salarial da Constituição, para a ampliação estágio probatório para três anos, visando ao acesso a cargo público apenas através de concursos públicos, dentre outros.

O segundo documento, que sintetiza a reforma, foi materializado com o Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (PDRAE), aprovado pela Câmara da Reforma do Estado em setembro de 1995. A lógica da reforma era a do “estado mínimo”, e trazia a necessidade de descentralização do setor público não estatal, como a educação, a saúde, a cultura e a pesquisa científica.

É preciso, agora, dar um salto adiante, no sentido de uma administração pública que chamaria de “gerencial”, baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna cliente privilegiado dos serviços prestados pelo Estado. (BRASIL, 1995, p. 7).

Em relação ao aspecto gerencial, foi utilizado como instrumento o Programa de Qualidade e Participação na Administração Pública, instrumento adotado no Plano Diretor, como promotor de mudança da cultura burocrática para cultura gerencial, essencial para esse novo modelo de gestão. Dando continuidade à reforma, foi elaborado o Programa de Reestruturação e Qualidade dos Ministérios, implantando-se, assim, a gestão pela qualidade. Seguindo a mesma direção, foi construído o Plano de Reestruturação e Melhoria da Gestão, documento que norteava e definia a estrutura e o modelo de gestão dos ministérios, possibilitando melhorar suas funções e adequações ao plano diretor. (PEREIRA, 1998).

Assim, segundo o autor, cada ministério deveria elaborar o seu Plano de Reestruturação, identificando o ponto de partida, o modelo de gestão, os macroprocessos setoriais, as metas, e a melhoria na gestão proposta pelo órgão. Necessitava, também, identificar as adequações de rumos, instituir indicadores e metas, obedecendo a um cronograma.

Na construção do plano alguns itens se faziam necessários: missão e visão de futuro; diagnóstico; objetivos estratégicos; arranjos institucionais; metas de melhoria de gestão; cronogramas; e responsáveis. Cabe frisar que grande empenho é efetivado por parte dos gestores do plano, na tentativa progressiva de engajamento dos funcionários na sua implementação. (PEREIRA, 1998).

A emenda constitucional nº 11, aprovada em 30 de abril de 1996, concedeu autonomia administrativa às universidades, em relação à administração de seu pessoal, determinando que seus servidores fossem regidos por um novo regime híbrido, estabelecendo, ainda, uma subvinculação para as universidades federais (BRASIL, 2006).

Partindo deste diapasão, percebe-se que a trajetória que norteou a configuração do arcabouço administrativo e o caminho trilhado pela Universidade Federal do Pará, no período de 1995 até hoje, foi orientada por toda essa

conjuntura nacional, como se pode evidenciar nos documentos que nortearam as gestões no período: Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI 2001/2010; Plano de Gestão; Lei 11.091/2005, referente ao Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PPCTAE) e Lei nº 11.344/2006, que reestrutura a carreira de Magistério Superior e de Magistério de 1º e 2º Graus.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) - 2001/2010 obedeceu à mesma estrutura e configuração de seus respectivos nacionais, como pode ser observado através de sua formatação: Introdução, missão, visão, princípios, cenário, diagnóstico e eixos estruturantes (Universidade Multicampi, Integração com a Sociedade, Reestruturação do Modelo de Ensino, Pesquisa e Desenvolvimento Amazônico, Valorização dos Recursos Humanos, Ambiente Adequado, Modernização da Gestão).

O novo modelo de ensino almejado pela UFPA passava por uma ampla revisão do Projeto Pedagógico da Instituição, prevendo currículos flexíveis, atualizados e mais condizentes com as mudanças da realidade mundial e regional. Para o atendimento das metas propostas se faz necessário: Democratizar o acesso e a permanência com sucesso; Construir um modelo de ensino sintonizado com a produção/socialização do conhecimento com compromisso ético e social; Desenvolver e implementar tecnologias inovadoras de ensino e planejar e implementar programas especiais de formação de docentes para a educação básica.

Para a democratização do acesso e permanência com sucesso foi prevista a redefinição do modelo de acesso através da avaliação institucional permanente dos processos seletivos de ingresso.

O Programa de apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096/2007, é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual tinha como objetivos: garantir às universidades as condições necessárias para a ampliação do acesso e permanência na educação superior; assegurar a qualidade por meio de inovações acadêmicas; promover a articulação entre os diferentes níveis de ensino, integrando a graduação, a pós-graduação, a educação básica e a educação profissional e tecnológica; e otimizar o aproveitamento dos recursos

humanos e da infraestrutura das instituições federais de educação superior (BRASIL, 2008).

O REUNI elegeu também como metas: a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%; elevação gradual da relação aluno/professor para 18 alunos para 1 professor; aumento mínimo de 20% nas matrículas de graduação e o prazo de cinco anos, a partir de 2007 – ano de início do Programa –, para o cumprimento das metas.

O governo federal adotou medidas no sentido de retomar o crescimento do ensino superior público, promovendo condições para que as universidades federais suscitassem a expansão física, acadêmica e pedagógica das instituições federais de ensino superior. Tal iniciativa foi iniciada em 2003 e com previsão de conclusão até 2012.

As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país, propiciando um crescimento superior a 100% em relação ao número de vagas, considerando o período de 2003 a 2009, tendo sido consideradas as vagas geradas pela expansão de oferta em cursos já existentes e as oriundas da criação de novos cursos, e de novas universidades e campi universitários.

Em 2004 a UFPA adotou o modelo de Processo Seletivo Seriado (PSS), em substituição ao processo Seletivo convencional denominado vestibular. O PSS objetivou estimular estudantes do ensino médio a se dedicarem mais às atividades de ensino e aprendizagem, pois permite seis modalidades de inscrição e suas características são: Pode ser realizado em até três anos consecutivos, ou seja, 1ª, 2ª e 3ª fases; É unificado, isto é, todos os candidatos prestam exames dos mesmos conteúdos programáticos; Permite escolher mais de uma língua estrangeira durante a realização do processo; Apresenta cortes entre as fases; Adota o critério de eliminação por zero; Concede ao candidato refazer seu desempenho; Contempla candidatos que estão cursando ou que já concluíram o Ensino Médio (MANUAL DO CANDIDATO, 2008 – PSS, UFPA 2008).

A UFPA regulamentou por meio da Resolução nº 3.361/2005 o sistema de cotas no processo seletivo Seriado (PSS). Foram destinados 50% (cinquenta por cento) das vagas de cada curso aos candidatos que estudaram todo ensino médio

em escola pública, sendo que no mínimo de 40% foram destinados para os estudantes que se declararem negros ou pardos e optarem pelo sistema de cotas (Resolução n. 3.361/2005).

Essa reserva de vagas terá vigência por um período de 5 (cinco) anos, ao final do qual será avaliada. A UFPA também assumiu o compromisso de estabelecer uma política de permanência aos candidatos que nela ingressarem conforme esta Resolução.

A redefinição paradigmática da política curricular do ensino de Graduação está sendo efetivada com a implantação de diretrizes curriculares para os cursos de Graduação (quadro 1).

A LDB (9.394) extinguiu os currículos mínimos obrigatórios para os cursos de ensino superior brasileiro e criou as Diretrizes curriculares. E os currículos mínimos eram, na realidade, "máximos", se analisarmos as matérias obrigatórias e pela duração. Quase nada restava às instituições de ensino, tendo em vista "duração mínima" de 3 mil ou 4 mil horas.

A nova LDB concedeu, ao MEC, apenas a competência para fixar diretrizes curriculares, pertinentes aos cursos. Essas se materializaram com o edital nº 4, que traziam orientações para elaboração dos mesmos, entre elas: a flexibilização, adaptação ao mercado, a definição e desenvolvimento de competências e habilidades (CAMARGO; MAUÉS, 2008).

Segundo o Relatório de Gestão 2004, a UFPA vem desde 1996 investindo através de seminários e encontros nas reformulações e construções dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação (PPC), os quais passaram a ser prioridade do Departamento de Apoio Científico (DAC/PROEG) nos anos de 2003 e 2004.

O Projeto Pedagógico é o instrumento essencial na definição da identidade de um curso quer seja de graduação ou pós-graduação. A dinâmica de construção na UFPA ocorreu de forma coletiva a partir de orientações legais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, em conformidade com a missão institucional estabelecida no Plano de Desenvolvimento 2001 – 2010, com o Regulamento do Ensino de Graduação, e ainda considerou as exigências atuais do mundo do trabalho.

A reformulação e elaboração dos projetos políticos pedagógicos objetivou o atendimento de um maior número de alunos, permitindo assim o aumento da produção e disseminação do conhecimento (UFPA, 2009).

No ano de 2004, foram instituídas as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação da Universidade Federal do Pará pelo Conselho Superior de Ensino e Pesquisa.

A organização curricular, parte integrante do Projeto Pedagógico dos cursos de graduação obedeceu aos princípios: integração da pesquisa e da extensão às atividades de ensino; articulação permanente de conhecimento e saberes teóricos; com a aplicação em situações reais ou simuladas; adoção de múltiplas linguagens que permitam ao aluno a identificação e a compreensão do papel profissional social; liberdade acadêmica e gestão curricular democrática e flexível, possibilitando a participação do aluno em múltiplas dimensões da vida universitária (UFPA, 2009).

Dos 34 (trinta e quatro) cursos analisados, nesta pesquisa, apenas 9 (nove) já aprovaram (entre 2009 e 2010) seus projetos pedagógicos, o que corresponde a 26, 47% do total de cursos analisados. São eles:

**Quadro 1-** Projeto Pedagógicos aprovados por instituto/curso

Instituto	Curso
ICEN	Ciência da Computação
	Química
ICED	Pedagogia
ILC	Letras
ICSA	Biblioteconomia
	Economia
ITEC	Engenharia Civil;
ICS	Medicina
IG	Meteorologia

Fonte: UFPA/PROEG, (2011).

O desenvolvimento e implementação tecnológicas inovadoras de ensino foram incrementados com a criação da assessoria de educação a distância contando com os cursos:

Licenciatura em Matemática, criado através da portaria nº 761 de 16 de setembro de 2007, publicado em 10 de setembro 2007, sendo desenvolvido nos polos: Bujaru, Dom Eliseu, Parauapebas, Goianésia, Santana – AP, Marabá, Breves, Cametá, Oriximiná, Juruti, Tailândia e Tucuruí.

Licenciatura em Química, aprovado pela Resolução nº 3.595 em 10 de setembro de 2007; Licenciatura em Letras distribuída nos polos Benevides,

Bujaru, Dom Eliseu, Goianésia do Pará, e Parauapebas; Licenciatura em Ciências Biológicas, nos polos Capanema, Marabá, Oriximiná e Parauapebas; e Bacharelado em Administração Pública, aprovado através da portaria nº 102, de 28 de dezembro de 2010, polos Altamira, Benevides, Cametá, Capanema, Dom Eliseu Marabá, Oriximiná e Parauapebas.

Através da Portaria nº 102/2010 foi autorizado o curso Bacharelado em Administração, na modalidade a distância, "Projeto Piloto", ofertado no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil, pela Universidade Federal do Pará.

Outra ação que merece destaque foi o convênio firmado com prefeituras municipais e com governo do estado, objetivando a formação de docentes da educação básica das redes pública estadual e municipal financiadas pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que atendeu 115 municípios paraenses (Relatório de Gestão 2003).

Ao analisar o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), datado de 12 de janeiro de 2005 – Lei nº 11.091 –, percebeu-se em sua estrutura a presença de grande parte dos elementos norteadores da Reforma do Estado. Na avaliação por mérito profissional dos servidores técnico-administrativos, por exemplo, o planejamento das metas é realizado a partir do Plano de Gestão da Instituição, havendo a necessidade do estabelecimento de indicadores de desempenho e de acompanhamento constante das metas. O documento está, portanto, alinhado com os elementos norteadores da reforma do Estado e com a LDB, e prevê, em seu artigo 3º, “avaliação do desempenho funcional dos servidores, como processo pedagógico, realizada mediante critérios objetivos decorrentes das metas institucionais, referenciada no caráter coletivo do trabalho e nas expectativas dos usuários”

Outro ponto a ser realçado no PCCTAE é a necessidade de dimensionar a força de trabalho, observado no artigo 4º (*in verbis*) da referida Lei:

Art. 4º - Caberá à Instituição Federal de Ensino avaliar anualmente a adequação do quadro de pessoal às suas necessidades, propondo ao Ministério da Educação, se for o caso, o seu redimensionamento, consideradas, entre outras, as seguintes variáveis: demandas institucionais; proporção entre os quantitativos da força de trabalho do Plano de Carreira e usuários; inovações tecnológicas; e modernização dos processos de trabalho no âmbito da Instituição (BRASIL, 1995, p.2).

O dimensionamento da força de trabalho permite que seja feita uma adequação dos recursos humanos disponíveis, com melhor aproveitamento das potencialidades dos servidores em consonância com a necessidade institucional. Serve de base para identificação da real necessidade de pessoal da instituição, como também para implantação de uma política de desenvolvimento de servidores, oportunizando, assim, a melhoria da gestão na medida em que os dirigentes podem contar com servidores melhor preparados e alocados de acordo com suas habilidades e competências observadas às necessidades institucionais.

Cabe aqui esclarecer, que apesar do PCCTAE ter sido aprovado em janeiro de 2005, tramitou durante dez anos no Congresso Nacional, daí sua forte aproximação com todo o arcabouço da reforma do estado e da Reforma do Ensino.

Em relação ao Plano dos Servidores Docentes, registra-se aqui a sua reestruturação, efetivada pela Lei nº 11.344, promulgada em 8 de setembro de 2006, que, dentre outras mudanças, instituiu a Classe de Professor Associado, estabelecendo critérios de mérito para acesso a essa classe. Assim, o docente, além da qualificação, precisa ser aprovado em uma avaliação de desempenho acadêmico. Contudo, cabe esclarecer que para acesso às outras classes e níveis, ainda permanece o critério do tempo de serviço. (BRASIL, 2006).

Nota-se que esta reestruturação tem, também, traços da reforma e sintonia com os pressupostos da LDB, observáveis na busca pela excelência do ensino, através de estímulo à qualificação do corpo docente.

Oportuno se faz resgatar que a estrutura educacional brasileira é concebida e regulamentada pela União, por meio de órgão federal próprio desde a década de 1930. No início a educação ficou sob a responsabilidade do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, ou seja, um só ministério para cuidar de dois temas tão diferentes e complexos, porém, antes disso os assuntos relacionados ao tema ficavam sob a tutela do Ministério da Justiça e Negócios Interiores (NUNES; BARROSO; FERNANDES, 2008).

O Decreto nº 19.850/31 instituiu o Conselho Nacional de Educação, inicialmente para colaborar com o Ministro. A presença do Estado na Educação, até a Constituição de 1932 é muito discreta, limitada a poucos dispositivos, na maioria, para afirmar a descentralização e desoficialização do ensino,

concedendo liberdade do ensino à iniciativa privada, reafirmando, assim, as ações decorrentes da reforma de 1891.

Com a Constituição de 1937 a educação ganha título próprio e controle por parte do estado permanecendo assim até os dias atuais. A Lei nº 4.024/6 altera sua denominação de nacional para federal, agregando-lhe a função normativa. A Constituição de 1967 definiu como competência da união a função *de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional e sobre as condições de capacidade para o exercício das profissões técnico-científicas e liberais*. Com a Medida Provisória nº 66194, transfere ao CNE as atribuições e competências do CFE (NUNES; BARROSO; FERNANDES, 2008).

Em outubro de 1994, o Conselho Federal de Educação (CFE) foi extinto retornando um ano mais tarde, sob uma nova concepção de atuação (Lei nº 9.131/95).

Convém lembrar que no federalismo brasileiro as questões regionais ficam subordinadas à união na formulação de políticas de regulação. Tais questões, dependentes de atos da Presidência da República, levou a antiga ideia de autonomia universitária a uma gestão eficaz de receitas e despesas, traduzidas em contratos de gestão assinadas pelas universidades e o Estado (CHAUÍ, 2001).

Ainda segundo a autora, a autonomia se resume na modernização da gestão, no cumprimento de metas, objetivos e indicadores definidos pelo Estado e na independência para fazer contratos com empresas privadas. Em suma, reduzida a uma capacidade operacional de gestão de recursos públicos e privados.

Em relação à UFPA, a configuração do ensino superior nos últimos anos trouxe grandes alterações à Instituição. Dentre elas, transformou-a em uma universidade multicampi (sítio da UFPA). A investida para o interior do estado e o consequente desenvolvimento dos campi levou recentemente à criação de mais uma universidade no interior do Pará, a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), a partir do Campus de Santarém.

A UFPA está presente em 11 municípios do estado do Pará por meio de campi espalhados nos municípios de Belém, Abaetetuba, Breves, Cametá, Soure, Castanhal, Bragança, Marabá e Altamira, Capanema e Tucuruí.

O Campus de Belém, denominado Cidade Universitária José Rodrigues da Silveira Neto, ocupa uma área de 450 hectares, às margens do Rio Guamá, exercendo suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração a 10Km do centro da cidade, oferecendo cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*, além da prestação de serviços de caráter técnico-científico, cultural e social à sociedade.

As atividades de ensino da graduação são coordenadas pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG), unidade responsável pela política e coordenação das atividades didático-pedagógicas e de administração acadêmica da instituição. Promove estudos para viabilizar mudanças na política educacional da UFPA, adaptando-a à realidade do Estado, em conformidade com a legislação determinada pelo Governo Federal. Compete-lhe, ainda, a definição das questões pertinentes ao currículo, avaliação e planejamento da graduação, bem como as questões referentes aos docentes, aos discentes e à integração da Educação Básica e Profissional com a Educação Superior (UFPA;PROEG).

Como se pode observar, a política de ensino praticada no período referido ao estudo (1985 a 2009) foi regida inicialmente pela Lei nº 5.540, de 1968, e, complementarmente, com o Decreto-lei nº 464, de 1969, responsável pela chamada Reforma Universitária de 1968, instituída pelo governo militar. Substituída pela Lei de Diretrizes e Bases para educação brasileira Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual promoveu profundas alterações/ inovações e flexibilizações em todos os níveis de ensino.

Quando comparadas, pode-se expor que, em relação ao foco, a primeira visava a expansão da educação superior, enquanto a segunda a democratização do acesso ao ensino superior. Em relação às principais características, a primeira caracterizava-se pelo caráter de ser uma lei autoritária, burocrática, centralizadora, fechada, possuindo uma organização inflexível; enquanto que a nova LDB possui caráter democrático, desburocratizador, descentralizador, aberta a inovações e possui uma organização flexível.

Na perspectiva da inovação observam-se as introduções: cursos sequenciais, aceleração de Estudos, frequência de alunos, certificação/diplomação, vestibular x processo seletivo, universidade x IES, educação profissional, educação como negócio.

A flexibilização é observada na obrigatoriedade dos currículos mínimos na primeira, e na segunda as diretrizes curriculares são: incremento da qualificação do corpo docente para a melhoria do ensino de graduação; estabelecimento de um sistema de educação a distância; institucionalização de sistema de avaliação interna; estímulo à consolidação e ao desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa.

No anexo 02 são apresentadas as principais características e alterações das duas LDBs vigentes no período estudado.

### 3.4 A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

A pós-graduação é o grau de ensino que se destina em geral a pessoas que já concluíram um curso superior e que pretendem especializar-se numa dada área científica ou aperfeiçoar técnicas de investigação; curso exigido para obtenção desse grau (dicionário da língua portuguesa).

Para Buarque (1994), a pós-graduação é o melhor espaço da universidade para reflexão de novas ideias, o centro privilegiado da produção de pesquisas (BUARQUE, 1994).

O nascimento da Pós-graduação no Brasil acontece com a Proposta do Estatuto das Universidades, no início da década de 1930, quando Francisco Campos sugere sua instalação, nos moldes europeus, nos curso de Direito da Universidade do Rio de Janeiro, na Faculdade Nacional de Filosofia e na Faculdade Nacional de São Paulo (SANTOS, 2003).

O embrião que gerou o primeiro grupo de cientistas no Brasil remonta, segundo Monteiro (1996), ao período de 1920 a 1940, antes mesmo da criação de universidades no Brasil. Originou-se através de instituições independentes, como o Instituto Manguinhos no Rio de Janeiro e o Instituto Bacteriológico de São Paulo (atual Butantã), entre outros. O termo “pós-graduação” foi utilizado pela primeira vez no ano de 1940, notadamente no Artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil (SANTOS, 2003).

Em 1946, após a Segunda Guerra Mundial, houve algumas reestruturações nas universidades existentes no país, ainda àquela altura em fase incipiente. Assim, fez-se incluir no contexto pedagógico de algumas instituições a prática da pesquisa, segundo afirma Monteiro (1966).

No ano de 1950 surgem os acordos firmados entre Estados Unidos e Brasil, que aludiam uma série de convênios entre escolas e universidades norte-americanas e brasileiras por meio do intercâmbio de estudantes e professores (SANTOS, 2003). É nesse período que aparecem e são constituídos diversos institutos de pesquisa nas universidades, e a investigação científica passa a assumir um caráter profissional (FARIA apud MONTEIRO, 1996).

Entres estes destaca-se os o convênio firmado com a Fundação Ford, na década de 1960, gerando a implantação dos cursos de pós-graduação na Universidade do Brasil na área de Ciências Físicas e Biológicas, e na de Engenharia. Foi também implantado o mestrado em Matemática na Universidade de Brasília, o doutorado no Instituto de Matemática Pura e Aplicada, e o mestrado e doutorado na Escola Superior de Agricultura de Viçosa, na Faculdade Federal Rural do Rio de Janeiro. (SANTOS, 2003).

Com a tomada do poder pelos militares, em 1964, as universidades passaram a ser objeto de uma ingerência direta pelo governo federal. A reforma universitária, agora, era discutida apenas nos gabinetes da burocracia estatal. Em 1968 o Congresso Nacional aprovou a Lei da Reforma Universitária nº 5540/68 (OLIVEN, 2002, p. 39) isso, intensificou a instalação de cursos de mestrado e doutorado (MARTINS, 2002).

As atividades científicas eram escassas no país, e quando existentes, realizadas, em estações experimentais, museus, institutos especiais. A pós-graduação no Brasil é agora planejada a partir da necessidade de desenvolvimento econômico concebido como paradigma necessário para o processo de modernização da sociedade brasileira. O governo militar percebeu nas universidades públicas o vetor para o alcance dessa formação, para isso, intensificou a instalação de cursos de mestrado e doutorado (MARTINS, 2002).

A necessidade de elevação do bem-estar material e social da população brasileira e de aumento do poder de negociação do país no cenário internacional foram fatores decisivos que contribuíram com a expansão deste nível de ensino no Brasil. O processo de modernização e expansão da indústria brasileira exigiam investimentos na pesquisa tecnológica para atender o setor produtivo. Na busca da autonomia nacional o governo investiu em cursos de pós-graduação

principalmente nas áreas tecnológicas sem os quais não seria possível criar *know-how* (SOBRAL, 1989).

O desenvolvimento da pós-graduação acontece com o esgotamento do modelo taylorista/fordista na estrutura da sociedade, notadamente nos processos de trabalho que dominaram o mundo por um século, obrigando a sociedade conceber e formar outro tipo de profissional, mais flexível, eficiente e polivalente. As escolas e docentes foram responsabilizados pelo fracasso escolar, abrindo espaço à necessidade de uma reforma no sistema educacional com ênfase na qualificação das pessoas, visando o enfrentamento de um mundo mais competitivo e afinado com o mercado (FRANCO; LONGHI, 2008).

A primeira legislação que regulamentou a pós-graduação brasileira aconteceu com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024, de 22 de dezembro de 1961.

Essa regulamentação ocorreu em virtude de solicitação feita pelo então Ministro da Educação, Suplicy de Lacerda, em 1965, ao Conselho Nacional de Educação. No seu entendimento, a pós-graduação deveria estimular não apenas a formação de pesquisadores, mas também assegurar treinamento efetivo a técnicos e trabalhadores intelectuais para atender ao desenvolvimento nacional em todos os setores. Solicitação atendida de forma genérica, deixando aos órgãos acadêmicos competentes as definições necessárias (SOARES, 2002).

A LDB estabelecia apenas os tipos de cursos que poderiam ser ministrados nos estabelecimentos de ensino superior, e que os cursos de Pós-Graduação deveriam ser abertos a matrículas de candidatos que já haviam concluído a graduação, portanto, portadores de seus respectivos diplomas (SOARES, 2002).

Dada a necessidade em atender à solicitação ministerial, a Câmara de Ensino Superior emitiu parecer nº 977/65, definindo e caracterizando os cursos de pós-graduação como *stricto senso* e *lato senso*, incluindo na primeira categoria os cursos de mestrado e doutorado, os quais foram qualificados como atividades regulares das universidades.

Em 1969, novo Parecer nº 77/69 foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação, composto de 18 artigos e redigido em seis (6) páginas, trazendo exigências detalhadas acerca da pós-graduação. Ficou estabelecida a forma de credenciamento e os requisitos para o funcionamento dos cursos de pós-

graduação, os quais deveriam acontecer por meio de parecer do Conselho Federal de Educação, enquanto a homologação pelo Ministério de Educação e Cultura. (MARTIN, 1989).

Assim, a pós-graduação no Brasil foi formalmente instituída e regulamentada em meados de 60, durante o regime militar, e contava com 38 cursos, sendo 11 de doutorado e 27 de mestrado.

Os cursos existentes no país, antes dessa regulamentação, eram concentrados nas áreas de Biologia, Física, Matemática e Química para o doutorado. Já em relação ao mestrado havia uma distribuição mais dispersa nas áreas de conhecimento, atingindo as ciências humanas, as engenharias e as ciências agrárias (VELOSO, 2002).

O contexto econômico do Brasil, nos anos 1960, era de integração com os países centrais. A modernização do país era concebida a partir da expansão de mercados consumidores e do fomento dos centros produtores de Ciência & Tecnologia. A pós-graduação no Brasil acontece dentro deste paradigma de dependência em relação às nações centrais, ou seja, uma sociedade dependente vinculada à outra supostamente mais organizada e desenvolvida, o que Santos (2003) qualifica como extremamente nociva, principalmente para a área da pesquisa.

O ponto crucial apontado pelo autor é que a compra de know-how estrangeiro desestimula as iniciativas de desenvolvimento tecnológico do país importador, restringindo a formação de cientistas e pesquisadores. Pode-se dizer que o valor do cientista reside no impacto internacional que sua pesquisa tem e da conformidade do tema de sua pesquisa com os interesses dos países desenvolvidos.

O desenvolvimento da pós-graduação foi decorrente da indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, o que possibilitou a profissionalização dos docentes no momento que o governo federal regulamentou o regime de tempo integral e dedicação exclusiva dos professores com a valorização da titulação e da produção científica (OLIVEN, 2002).

Contudo, essa expansão aconteceu na universidade pública, uma vez que a iniciativa privada carecia de subsídios governamentais. No bojo da reforma Universitária (lei nº 5.540/68), a pesquisa foi valorizada e institucionalizada como instrumento necessário para que seguisse o ritmo de modernização a ser

alcançado pelo país. Tal percepção era oriunda do grupo de trabalho criado em 1968 para desenhar a reforma (SOBRAL, 1989, p.68). Nesse sentido, “a implantação sistemática de estudos de pós-graduação é condição básica para transformar a universidade brasileira em centro criador de ciências, de cultura e de novas técnicas” (BRASIL, 1968, p. 38).

O governo militar do presidente Costa Silva lançou o Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED – 1968 / 1970), criando e diversificando as agências de fomento à pesquisa, institucionalizando e regulamentando espaços para a produção científica e tecnológica. Dessa feita a ciência e a tecnologia passaram a ser consideradas pelo governo como elementos estratégicos para o desenvolvimento socioeconômico (SILVA, 1998).

Na decisão de investir havia uma relação direta com as expectativas de crescimento acelerado do mercado, exigindo que as linhas de ação alcançassem toda a demanda agregada, promovendo um relativo grau de distribuição de renda com o objetivo de incentivar o nível de consumo e preservar a capacidade de poupança (SILVA, 1998).

A mola propulsora que direcionou o governo militar foi o desenvolvimento econômico que trouxe como consequência o investimento na formação de recursos humanos de alto nível para atender o processo de modernização da sociedade (OLIVEN, 2002).

Nesse sentido é clara a importância que os Pareceres nº 977/65 e 77/69 tiveram na definição e regulamentação do sistema de pós-graduação. Porém, outro elemento crucial desta construção foram os planos nacionais para a pós-graduação, os quais imprimiram direção na construção e consolidação do seu sistema nacional.

O I Plano Nacional de Pós-Graduação (I PNPG) foi aprovado em 1974, vigente para o período de 1975 a 1979. Segundo Martins (1989), vigorou em um momento de abundância de recursos provenientes do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico por meio da Secretaria Executiva de Fomento(,) na qual a CAPES e o CNPq eram seus usuários.

O foco desse plano foi a formação de recursos humanos para o desenvolvimento dos setores modernos da economia e integração dentro da universidade, ou seja, o aumento da pós-graduação em favor da capacitação do

corpo docente com o aumento da titulação e de vagas para o mestrado e doutorado (SOBRAL,1989).

Esse I PNPG é apontado por Martins (2002) como um desdobramento do Grupo de Trabalho destinado a conceber a Reforma Universitária, no qual apontava-se a necessidade da instituição de uma política nacional para a pós-graduação, por ser esse o espaço para pesquisa científica e tecnológica.

O segundo Plano Nacional de Pós-graduação – II PNPG –, vigente para o período de 1982 a 1985, consolidou o sistema e reforçou a pesquisa. Porém, a pesquisa a ser realizada era balizada pelo desenvolvimento econômico, pela posição que ocupava no processo de avanço do conhecimento científico, bem como em função do estágio de desenvolvimento do país e ainda da visão da comunidade científica (SOBRAL, 1989).

Não obstante ter sido atingido pela alta de inflação de 1983, que trouxe forte retração de recursos para área, o plano deu destaque para qualidade na da pós-graduação e consolidou o controle sobre os cursos pela CAPES, priorizou a avaliação e o estabelecimento de políticas de desenvolvimento dos programas de pós-graduação com a participação da comunidade científica nas decisões sobre a política para o setor (MARTINS, 2002).

Ainda para Martins, a consolidação da avaliação constitui-se, juntamente com os pareceres 977/65 e 77/69, e, com os planos, os três pontos mais importantes para o atual estágio da pós-graduação do país.

O III Plano Nacional de Pós-Graduação vigorou de 1986 a 1989, e teve como característica principal a articulação entre as agências de fomento à Pós-graduação, promovendo a institucionalização da pesquisa e sua integração ao Sistema de Ciência e Tecnologia dentro da universidade (SOBRAL,1989).

Para viabilização do III PNPG fazia-se necessária a realização das seguintes medidas: recursos orçamentários específicos, reestruturação da carreira docente universitária para valorização da carreira científica, institucionalização da licença sabática, ampliação dos quadros universitários, autoavaliação dos cursos de pós-graduação visando seu aperfeiçoamento (SOBRAL,1989).

Desta forma, no I e no II PNPG o foco em destaque foi na qualificação de pessoal, tendo como consequência o desenvolvimento da pesquisa no âmbito da

universidade. No III PNPG, a ênfase aconteceu na produção científica e tecnológica propriamente dita, o que para Sobral foi plenamente justificável pelo fato de que inicialmente era preciso formar para depois produzir.

Segundo Franco e Longhi (2008), no mundo agora globalizado havia a necessidade de reformulações na política educacional, quer seja na formação do profissional de educação, quer no currículo. A mudança de paradigma exigiu um profissional mais adequado às demandas de uma nova etapa do capital. As características agora exigidas são: polivalência e plurifuncionalidade; criatividade; flexibilidade; capacidade de resolver problemas, qualidades essas negadas no modelo fordista.

Os riscos do modelo fordista adotado na educação foram considerados por Ribeiro (1975). Para o autor, a criatividade e o exercício crítico associados à produção em larga escala num segundo momento seriam os responsáveis pela emancipação do país, considerando que o desenvolvimento social e econômico de uma nação é proporcional ao seu desenvolvimento tecnológico e científico. Assim sendo, é evidente a necessidade de políticas legítimas e investimentos no setor educacional.

Dessa forma, todas essas questões parecem colocar a universidade como órgão estratégico para promover mudanças. Por isso, a necessidade e importância de repensar nosso sistema universitário e as políticas que a orientam.

Há, portanto, a necessidade de aprimoramento educacional e científico que passam por uma reforma organizacional que não deve enveredar por caminhos retóricos e teóricos ideais, mas deve estar pautada em indicadores objetivos associados a conclusões que desses indicadores podem ser extraídas (SILVA, 1998).

Nesse sentido, as instituições, os programas, o corpo administrativo, os funcionários, os docentes e discentes devem ser avaliados periodicamente. A avaliação é salutar para sociedade, empresas, estudantes e governo no que concerne ao apoio e ao investimento financeiro, ao estabelecimento de políticas de desenvolvimento e à divulgação dos melhores programas de formação. Contudo, essa ferramenta não deve ser subvertida para simples controle político e intimidação (SCHWARTZMAN, 2004).

Santos (2002) afirma que as tendências que mais influenciaram a pós-graduação brasileira foram a europeia, principalmente em relação a USP e a norte-americana, em especial o ITA, Universidade Federal de Viçosa e a Federal do Rio de Janeiro.

A política de reformas liberais introduzida no país acontece no governo de Fernando Collor (1990), porém, foi com Fernando Henrique Cardoso que esta assumiu um aspecto estratégico definitivo. A aderência de FHC ao conjunto de orientações oriundas do chamado Consenso de Washington, referenciado pelos organismos financeiros multilaterais, colocou o Brasil no percurso de países a adotar medidas com explícitas recomendações liberais (BELIEIRO, 2006).

A ação política do governo em relação à área do conhecimento e educação foi no sentido em “reduzi-los a meros fatores de produção alheios às relações de poder” (FRIGOTTO, 1996), e o discurso oficial utilizado pelo MEC relacionava a reconstrução econômica indicada pelos novos parâmetros da concorrência internacional com a reconversão tecnológica articulada às questões da qualidade total, da flexibilidade da produção e, sobretudo, da formação de novas competências na mão de obra, traduzido no aumento da produtividade do trabalho humano.

Outro feito das mudanças na educação trazidas por esse movimento neoliberalizante ao Estado foi nos padrões de gerenciamento, presentes no sistema educacional do país. “Para os neoliberais a educação enfrenta, hoje, uma profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade” (GENTILI, 1996).

Novo modelo foi desenhado para educação brasileira, através da Lei de Bases da Educação Nacional (LDB) de nº 9.394 –, aprovada em dezembro de 1996. Esta responde ao modelo de reprodução ampliada de capital por meio de um processo pedagógico que privilegia a formação de um trabalhador flexível, versátil, líder, com princípios de moral, com orientação global, hora de decisão, comunicação, habilidade de discernir, equilíbrio emocional (FRIGOTTO, 1995).

Esta nova LDB trouxe inovações no campo da pós-graduação com a criação do mestrado profissional, que foi regulamentado através da Portaria CAPES nº 080/98. Estabeleceu que essa formação profissional possuísse estrutura curricular clara e consistentemente vinculada a sua especificidade, articulando o ensino com a aplicação profissional, de forma diferenciada e flexível. Admite dedicação parcial e apresentação de um trabalho final, sob a forma de

dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outros, dependendo da natureza e fins do curso (NEVES, 2002).

Segundo Cury (2008), a formação dos professores é considerada como uma das mais importantes etapas da reforma educacional no contexto de mudanças estruturais explicitadas nos artigos 61,62 e 63 da LDB.

O crescimento da pós-graduação brasileira aconteceu em decorrência dos fatores: valorização de recursos humanos de alto nível, com destaque para as áreas técnicas; liberação de verbas para o desenvolvimento de programas de pós-graduação *strictu senso*; atuação de agências de fomento no desenvolvimento científico; escolha das universidades públicas como lócus principal das atividades de pesquisa, até então incipiente no país; autonomia administrativa dos programas de mestrado e doutorado; processo de avaliação sistemático dos cursos de mestrado e doutorado, que serviu de orientação às suas políticas, iniciado em 1972 pela CAPES; criação de inúmeras associações nacionais de pesquisa e pós-graduação em vários ramos do conhecimento, que facilitaram a integração da comunidade científica de áreas afins, oriundas de diferentes regiões e universidades do país (OLIVEN, 2002).

A Pós-Graduação é responsável pela diversificação do ensino superior e apoiou as diversas fases das políticas públicas do país. A década de 70 foi a fase de expansão das instituições de ensino superior e de criação de cursos de pós-graduação; a década de 80 e meados de 90 foi a fase de expansão dos cursos de pós-graduação (mestrado, doutorado e pós-doutorado), dos movimentos de pressões por titulação, e, na última, observa-se a expansão do sistema de educação através da diversificação de cursos e programas (FRANCO;LONGHI,2000).

Martins (1989) afirma que em função desse crescimento, a pós-graduação passou a ter vida própria, com linhas de pesquisa definidas e destinação de verbas para suas atividades.

Para Veloso (2002), a pós-graduação brasileira foi consolidada e sofreu notável expansão no decorrer das décadas, com destaque para a de 90, em que houve uma elevada ampliação nas áreas de conhecimento. De acordo com pesquisa efetivada nos anos de 1980, foi identificado que a Universidade era o

destino destes titulados residentes no país. Em 2000, foi levantado que o índice de titulação mais elevado era nas áreas ligadas às ciências naturais.

Na opinião de Buarque (1994), o sistema de pós-graduação brasileiro sofreu um desvio ao se transformar em um programa formal de ensino na tentativa de compensar as deficiências da graduação. A pós-graduação se assemelha mais a um curso de graduação que a um centro avançado do conhecimento e de produção de pensamento.

Ainda para mesmo autor, esta configuração assemelha-se ao modelo americano, onde há uma preocupação exacerbada com aulas formais, em virtude da necessidade de financiamentos, os quais necessitam da permanência dos alunos dentro de estritos programas de ensino.

A atual estrutura dos cursos de pós-graduação ainda possui como referência a Lei da Reforma Universitária de 1968, pois muitas das medidas implantadas, pela reforma, continuam a orientar e conformar a organização dessa modalidade de ensino (SOBRAL, 1989).

Nunes (2007) afiança que espontaneamente a pós-graduação *stricto sensu* vai atrair estudantes com menor preocupação imediata com o mercado de trabalho, por conseguinte, bem posicionados economicamente. Já a educação profissionalizante atrairá estudantes movidos pela necessidade de trabalhar. Como consequência, criará hierarquias internas e externas próprias, dividindo assim as “elites” das “massas” (NUNES, 2007).

O sistema de Pós-Graduação do Brasil, considerado como o maior e o melhor da América Latina, é fruto de um longo trabalho, e contou com a participação do Estado, de organismos representativos da comunidade científica e do corpo docente das instituições de ensino e pesquisa envolvidos com esse nível de ensino (SOARES, 2002).

Na atualidade, o sistema de pós-graduação brasileiro é considerado referência entre os países em desenvolvimento. De acordo as informações disponibilizadas pela CAPES no ano de 2011, o sistema de pós-graduação brasileiro conta com um total de 4.722 cursos, distribuídos em 2.752 mestrados, 352 mestrados profissionais e 1.618 doutorados.

Desde 1973 vem adotando programas de formação na pós-graduação, alavancando a produção do conhecimento e alcançando o ponto de maior convergência entre o ensino e a pesquisa. A UFPA possuía apenas 03 cursos de

Mestrados e 01 de Doutorado em 1985. Em 2009 já eram 41 cursos de mestrados e 19 doutorados, nas áreas de ciências exatas e da terra, biológicas, engenharias, saúde, agrárias, sociais aplicadas, humanas, letras e artes (ANUÁRIO ESTATÍSTICO, 1985 - 2010).

O amadurecimento deste perfil científico reflete-se no aumento desses cursos já implantados pela Instituição, destinados a formar quadros profissionais mais qualificados para a região e contou com o apoio da CAPES, FINEP, CNPq, FAPESP e FAPESPA (ANUÁRIO ESTATÍSTICO, 1985 - 2010).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) foi o norteador das políticas da UFPA para a década 2001-2010. Sua concepção foi traduzida em desafios que orientaram a Administração da Instituição na persecução dessas metas. Os desafios para a produção de conhecimento estratégico foram definidos nas prioridades: pesquisa básica e original; pesquisa e desenvolvimento em resposta a problemas nacionais e regionais; pesquisa e desenvolvimento para a melhoria da qualidade de vida das populações amazônicas.

Estas prioridades foram expressas em objetivos, os quais se consubstanciaram nas áreas temáticas: Arte e Linguagem; Biotecnologia e Agronegócios; Educação; Energia; Linguística, História, Cultura, Língua e Literatura na Amazônia; Oceanografia, Pesca e Aquicultura; Produtos Naturais e Novos Materiais; Recursos Hídricos, Saneamento e Meio Ambiente; Recursos Minerais; Saúde e Bem-Estar Social ;e Sistemas de Informação e Comunicação (Plano de Desenvolvimento Institucional -UFPA, 2001-2010).

A Universidade Federal do Pará congrega hoje cerca de 1000 doutores e 847 mestres. Estão atualmente em qualificação 394 servidores, teoricamente preparados para atuar tanto em pesquisa básica quanto em pesquisa aplicada, em todos os campos do conhecimento e com domínio científico atualizado (ANUÁRIO ESTATÍSTICO, 2010).

A seguir na Tabela 1, apresenta-se a evolução da pós-graduação no campus Belém da UFPA, no período de 1985 até 2009.

**Tabela 1 - Mestrado e Doutorado por ano/Instituto**

	ICSA		ICED		IFCH		ICEN		ICS		ITEC		ICJ		IG		ICB		ILC	
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
1985	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0
1986	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0
1987	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0
1988	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0
1989	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0
1990	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0
1991	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0
1992	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	2	0	1	0	2	2	0	0	1	0
1993	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	2	0	1	0	2	2	0	0	1	0
1994	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	3	0	1	0	2	2	1	0	1	0
1995	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	3	0	1	0	2	2	1	0	1	0
1996	2	1	1	0	1	0	1	0	0	0	3	0	1	0	2	2	2	0	1	0
1997	2	1	1	0	1	0	1	0	0	0	3	0	1	0	2	2	2	0	1	0
1998	2	1	1	0	1	0	1	0	0	0	3	1	1	0	2	2	2	0	1	0
1999	2	1	1	0	1	1	1	0	0	0	3	1	1	0	2	2	2	1	1	0
2000	2	1	1	0	1	1	1	0	0	0	3	1	1	0	2	2	3	1	1	0
2001	2	1	1	0	1	1	1	0	0	0	4	1	1	0	2	2	4	2	1	0
2002	2	1	1	0	1	1	2	0	0	0	4	1	1	0	2	2	4	2	1	0
2003	2	1	1	1	2	2	3	0	0	0	5	1	1	1	2	2	4	2	1	0
2004	2	1	1	1	4	2	4	0	1	0	6	1	1	1	2	2	6	3	1	0
2005	2	1	1	1	5	2	5	1	1	0	6	1	1	1	3	2	6	4	1	0
2006	3	1	1	1	5	2	5	1	2	0	6	2	1	1	3	2	6	4	1	0
2007	3	1	1	1	5	2	5	1	2	0	6	2	1	1	4	2	7	7	1	0
2008	3	1	1	1	6	2	5	1	2	0	6	2	1	1	4	2	7	7	1	0
2009	3	1	1	1	6	2	5	2	2	0	6	2	1	1	4	2	7	7	1	0

Fonte: Anuários Estatísticos (1985-2009).

Na tabela acima pode-se observar uma elevação significativa na oferta de cursos de pós-graduação oferecidas pela UFPA no período caracterizado pós-LDB. A maior oferta foi no doutorado representado uma elevação de 600%, se for considerado o período de 1985 a 2009. Já em relação aos cursos de mestrado o crescimento foi de 257,14 % na oferta desses cursos. Os institutos com maior elevação na oferta foram identificados nesta sequencia: IFCH, ICEN, ICB, IG, ITEC, ICS, ICJ e ICSA. O ICED e ILC. Não foi identificado nenhum crescimento na pós-graduação no período.

É de se observar ainda, que, de acordo com as informações disponibilizadas pela CAPES no ano de 2011, o sistema de pós-graduação brasileiro ofertou um total de 4.722 cursos, sendo 65,73% distribuídos em mestrados e 34,26% em doutorados. Essa distribuição se aproxima da pós-

graduação da UFPA que em 2009 era de 66,67% em mestrados e de 33,33% em cursos de doutorados.

O ensino da Pós-Graduação na UFPA, na atualidade, é oferecido em todos os Institutos do campus Belém. O Quadro 2 apresenta as faculdades que oferecem este tipo de ensino.

**Quadro 2 – Instituto/Faculdade com Mestrado/Doutorado**

<b>Instituto</b>	<b>Faculdade</b>	<b>Pós-graduação (mestrado/doutorado)</b>
<b>ICSA</b>	Administração	Não
	Biblioteconomia	Não
	Economia	Mestrado
	Ciências Contábeis	Não
	Serviço Social	Mestrado
	Turismo	Não
<b>ICED</b>	Pedagogia	Mestrado/doutorado
<b>ILC</b>	Comunicação	Não
	Letras	Mestrado
<b>ICEN</b>	Ciência da Computação	Mestrado
	Estatística	Mestrado
	Física	Mestrado
	Matemática	Mestrado/doutorado
	Química	Mestrado/doutorado
<b>IFCH</b>	Ciências Sociais	Mestrado/doutorado
	Filosofia	Não
	Geografia	Mestrado
	História	Mestrado/doutorado
	Psicologia;	Mestrado
<b>ICS</b>	Enfermagem	Mestrado/doutorado
	Farmácia	Mestrado
	Odontologia	Mestrado
	Medicina	Não
	Nutrição	Não
<b>ICJ</b>	Direito	Mestrado/doutorado
<b>IG</b>	Geologia	Mestrado/doutorado
	Meteorologia	Mestrado/doutorado
<b>ICB</b>	Ciências Biológicas Licenciatura	Mestrado/doutorado
	Ciências Biológicas Bacharelado	Mestrado/doutorado
<b>ITEC</b>	Arquitetura e Urbanismo	Não
	Engenharia Civil	Mestrado
	Engenharia Elétrica	Mestrado/doutorado
	Engenharia Química	Mestrado
	Engenharia Mecânica	Mestrado
	Engenharia Sanitária	Não

Fonte: Anuário estatístico UFPA (2009).

O instituto que apresenta um número maior de faculdades que ainda não possui a pós-graduação instalada em 2008 é o Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) com 04 (quatro) faculdades (Administração, Biblioteconomia, Ciências contábeis e Turismo), seguido pelo Instituto de Ciências da Saúde (ICS) (Nutrição e Medicina) e Instituto de Tecnologia (ITEC) (Arquitetura e engenharia sanitária), com 02 (duas) faculdades sem o ensino de pós-graduação.

## **4 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO E OS INDICADORES DE DESEMPENHO**

### **4.1 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO**

Ao MEC cabe a elaboração das normas de regulação do processo de avaliação. Já ao INEP, fundado em 1984, cabe o objetivo de promover estudos e pesquisa no domínio das ciências sociais e naturais relacionadas com os problemas de desenvolvimento brasileiro, e contribuir com a valorização dos recursos humanos locais. O INEP tem sob sua responsabilidade a operacionalização do sistema de avaliação, e possui total liberdade para elaborar os instrumentos e atribuir pesos aos itens e subitens suplementares às dimensões da avaliação (INEP,2011).

O Ministério da Educação, ao lançar indicadores de qualidade, objetiva mensurar e interferir na qualidade das Instituições de Educação Superior, modificando, desde sua estrutura-física, seu corpo social e até mesmo seus programas de ensino (FERNANDES, 2011).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é o sistema que avalia a educação superior brasileira desde 2004, criado pela Lei nº 10.861/2004, coordenado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). Seus contornos foram desenhados ao longo da década de 1990, com iniciativas como o Exame Nacional de Cursos (Provão) e o Programa de Avaliação Institucional da Educação (PAIUB).

O PAIUB foi lançado em 1993, denominado “Documento Básico Avaliação das Universidades Brasileiras: Uma Proposta Nacional Comissão Nacional De Avaliação”. (BRASIL,2003). Sua coordenação era da Secretaria de Educação

Superior (SESU) e contava com o apoio de várias entidades de representação, como a Associação Nacional dos dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), a Associação dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM), Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP) e a Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas (ABESC).

Caracterizava-se por possuir dotação orçamentária própria e princípios de avaliação coerentes. Era livre a adesão das Universidades através da concorrência de projetos. O PAIUB considerava “os diversos aspectos indissociáveis das múltiplas atividades-fim e das atividades-meio necessárias à sua realização, isto é, cada uma das dimensões-ensino, produção acadêmica, extensão e gestão em suas interações, interfaces e interdisciplinaridade” (PAIUB, 1994, p. 5-6).

Com a implantação do PAIUB, o desafio era instalar um sistema de avaliação institucional centrada na graduação, uma vez que a pós-graduação já vinha sendo avaliada. As etapas que compuseram o PAIUB foram:

**Avaliação externa:** realizada por comissão externa, a convite da IES, a partir da análise dos resultados da avaliação interna e de visitas à instituição, resultando na elaboração de um parecer.

**Reavaliação:** consolidação dos resultados da avaliação interna (auto-avaliação); da externa; e da discussão com a comunidade acadêmica, resultando na elaboração de um relatório final e de um plano de desenvolvimento institucional.

Na sequência, em substituição ao PAIUB, foi implantado o Exame Nacional de Cursos, denominado popularmente de Provão, criado pela Lei 9.131/95, com o objetivo de avaliar os conhecimentos e habilidades básicas adquiridas pelos alunos concluintes, possibilitando o aprimoramento dos cursos, assim também a identificação e correção de deficiências. Vigorou de 1996 até 2003, e consistia na aplicação de uma prova de caráter obrigatório, aplicada anualmente aos formandos de alguns cursos. Contudo, seus resultados eram atribuídos às Instituições, situação em que as melhores, na faixa dos 20%, ganhavam conceito “A”, e as 20% piores, o conceito “E”, enquanto as demais eram distribuídas entre os conceitos intermediários “B”, “C” e “D”.

O resultado era analisado a partir de aplicação de critérios comparativos entre as instituições de ensino superior (públicas e privadas). Esta era a única forma de avaliação qualitativa então existente. Seu maior problema era que o desempenho do alunado passava a ser interpretado como sendo o indicador de qualidade da própria Instituição.

Em substituição ao Exame Nacional de Cursos foi criado o SINAES, que é um sistema de avaliação global e integrada das atividades acadêmicas, composto por três processos diferenciados: avaliação das IES – AVALIES; avaliação dos cursos de graduação (ACG); e avaliação do desempenho dos estudantes (ENADE).

O SINAES analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes em relação aos aspectos do ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente. Congrega informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes e das avaliações institucionais e dos cursos. Essas informações são utilizadas para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para embasar políticas públicas. Os dados também são úteis para a sociedade, especialmente aos estudantes, como referência quanto às condições de cursos e instituições. (BRASIL, 2004 ).

O artigo 2º da referida lei esclarece que, ao promover a avaliação das instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar o que segue:

I - Avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das IES e de seus cursos;

II - o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III - o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;

IV - a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

No artigo 3º aponta que a avaliação das IES terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I - a missão e o plano de desenvolvimento institucional.

II - a política para o ensino, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades.

III - a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, à memória cultural da produção artística e do patrimônio cultural.

IV - a comunicação com a sociedade.

V - as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho.

VI- organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios.

VII - infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação.

VIII - planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional.

IX - políticas de atendimento aos estudantes.

X - sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior. (MEC; INEP, 2004).

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) é composto de uma prova escrita, aplicada anualmente aos alunos ingressantes e concluintes no ensino superior. Tem por objetivo o acompanhamento do processo de aprendizagem e do desempenho acadêmico dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades e suas competências necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e ao nível de atualização dos estudantes acerca da realidade brasileira e mundial (MANUAL ENADE, 2011).

Sendo o ENADE realizado por amostragem, cabe ao INEP a organização da amostra dos alunos que participarão do exame. Essa é realizada a partir da inscrição, na própria instituição de ensino superior, dos alunos habilitados a fazer a prova.

Os instrumentos básicos que compõem o ENADE são: A prova; o questionário de impressões dos estudantes sobre a prova; o questionário socioeconômico; o questionário do coordenador a do curso/habilitação.

Como se pode observar, a regulação e a fiscalização das atividades de ensino superior brasileiro promovidas pelo governo Federal, através de seus órgãos afins, foram estruturadas com um grande aparato burocrático operacional, quer seja no campo administrativo quer no acadêmico.

De acordo com Vieira, E.; Vieira, M. (2004), distinguir os dois no campo administrativo é crescente o aumento das atividades meio, com desdobramento de funções, hierarquização excessiva na movimentação das demandas de serviços e dos processos decisórios. No acadêmico, a multiplicidade estrutural institui uma ampla nomenclatura de órgãos - faculdades, institutos, centros, departamentos, escolas, colégios, decanatos, núcleos e comissões (com funções que conflitam com decisões e aumentam a burocracia nas atividades fim). Propiciando que estruturas organizacionais se apresentem altamente complexas; pesadas pelo quantitativo de órgãos; lentas na movimentação das demandas em razão do excesso de normas e pouco eficientes pela hierarquização burocrática. Acabam, invariavelmente, em perda do impulso à eficiência, propiciando um ambiente de baixa energia funcional, alimentando a entropia que desgasta, que corrói o sistema organizacional e compromete a qualidade do desempenho.

Ainda para os autores a lei 5540/68 foi uma tentativa, aprovada pelo governo federal, após anos de discussão, de modernizar as estruturas

desatualizadas que operacionalizavam uma organização multifuncional complexa e burocrática nas áreas administrativa e acadêmica.

Ao longo de suas existências, as Universidades Federais brasileiras se tornaram instituições retardatárias em relação aos avanços em políticas de ensino, sistemas organizacionais, estratégias de ação e flexibilidade curricular. Mais de quatro décadas se passaram e os problemas desta instituição são os mesmos, somados a novos provenientes de um maior dimensionamento em que o tempo se encarregou de agregar. Para os autores, as Universidades Federais são instituições recalcitrantes à mudança e muito rarefeitas à inovação, embora representem de per si o lugar onde, por objetivos fins, se gera conhecimento e inovação. As atividades acadêmicas universitárias (ensino, pesquisa e extensão) vêm se tornado reféns de um processo burocrático incontrolável, submetido a normas e dependências muitas vezes desnecessárias produzidas pelas estruturas piramidais de apoio (VIEIRA, E ; VIEIRA, M, 2004).

O problema estrutural se revela no ambiente acadêmico nas universidades federais, mas há, inegavelmente, um segmento administrativo que apoia à objetivação institucional de viés expansivo, burocrático e normativo ao qual são conferidas prerrogativas de poder. Arcabouços acadêmicos e administrativos são partes de uma mesma atuação institucional de natureza formativa e investigadora, porém, muitas vezes é difícil a interação sistêmica pela própria complexidade organizacional, o que promove uma dualidade conceitual onde deveria imperar a unicidade. O caráter dual, a hierarquização excessiva e as inadequações nas grades curriculares contribuem no comprometimento de alguns parâmetros da excelência acadêmica, como as relações professor/funcionário, aluno/professor, funcionário/aluno. A consequência imediata das distorções funcionais reveladas nos parâmetros indicados é o elevado custo aluno nas universidades federais.

A organização acadêmica racional dentro de estruturas simplificadas, incluindo o planejamento curricular em formato aberto contribuirá decisivamente ao tempo da mudança. Percebe-se que não basta mudar a estrutura se a organização interna a ela não se adequar. Daí decorre a necessidade de serem desenvolvidos modelos que contemplem a visão acadêmica estratégica, nos quais os segmentos organizacionais de apoio e de foco institucional, a interação sistêmica entre eles, a coordenação horizontal e o nível de abertura à

movimentação dos fluxos de demandas representem uma mudança efetiva e de resultados (VIEIRA, E; VIEIRA, M, 2004).

Ainda para os autores, as IFES de diversos portes e escalas tornaram-se instituições altamente complexas, de ampla multiplicidade orgânica e de poderes segmentados. Esta complexidade da estrutura organizacional dificulta a eficiência da gestão e a eficácia dos procedimentos; a multiplicidade orgânica, desdobramento da complexidade estrutural, burocratiza o sistema funcional que é regulado por alentado corpo de normas, do que resulta como consequência a diversidade de nichos de poder, muitas vezes conflitantes e personalizados.

Para Levi(1991) a diferença entre as instituições, dentre outras, reside no número de pessoas abarcadas pelas regras, nos comportamentos referidos pelas regras e na extensão em que a implementação das regras internas de uma instituição depende do poder de uma instituição externa, como o Estado,

Ainda, para a autora, outro viés a ser considerado no estudo de mudanças dentro nas instituições é a durabilidade. A durabilidade faz com que elas passem a ser algo de difícil alteração e, ao mesmo tempo, faz com que as grandes transformações, quando acontecem, sejam tão interessantes de se estudar.

A Lei nº 10.861/2004 instituiu o ENADE como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, contudo, cabe ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes serão aplicados. O processo é coordenado e supervisionado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação da Educação Superior (CONAES). Já a operacionalização é de responsabilidade do INEP.

Os resultados deste processo são traduzidos em orientações para formulações de políticas públicas pelos órgãos governamentais e as informações obtidas são utilizadas pelas IES, para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e públicas em geral, para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.

A periodicidade de aplicação do ENADE é trienal. Abaixo Quadro 3, uma síntese com as informações das áreas já avaliadas.

**Quadro 3 - Áreas/notas avaliadas pelo ENADE**

Ano	Cursos
2004	Agronomia, Educação Física, Enfermagem (2), Farmácia (3), Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina (3), Medicina Veterinária, Nutrição (3), Odontologia (4), Serviço Social (1), Terapia Ocupacional e Zootecnia.
2005	Arquitetura e Urbanismo (sc), Biologia (4), Ciências Sociais (4), Computação (2), Engenharia civil (3), Engenharia eletrônica (2), Engenharia Química (3), engenharia mecânica (1), Filosofia (sc), Física (2), Geografia (-), História (2), Letras (3), Matemática (3), Pedagogia (2) e Química (2).
2006	Administração (4), Arquivologia, Biblioteconomia(1), Biomedicina(3), Ciências Contábeis(2), Ciências Econômicas (2), Comunicação Social (2), Design, Direito (4), Formação de Professores (Normal Superior), Música, Psicologia (1), Secretariado Executivo, Teatro e Turismo (1).
2007	Agronomia, Biomedicina (3), Educação Física, Enfermagem(3), Farmácia (3), Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina (2), Medicina Veterinária, Nutrição (3), Odontologia (4), Serviço Social (3), Tecnologia de Radiologia, Tecnologia em Agroindústria, Terapia Ocupacional e Zootecnia.
2008	Arquitetura e Urbanismo (3), Biologia (4), Ciências Sociais(2), Engenharia Civil (2), Engenharia Elétrica (2), Engenharia Química (1), Engenharia mecânica (2), Filosofia (3), Física (2), Geografia (SC), História (5), Letras (3), Matemática (1), Pedagogia (3), computação (3) e Química (1). Cursos Superiores de Tecnologia em: Construção de Edifícios, Alimentos, Automação Industrial, Gestão da Produção Industrial, Manutenção Industrial, Processos Químicos, Fabricação Mecânica, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Redes de Computadores, Saneamento Ambiental.
2009	Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comunicação Social, Design, Direito, Estatística, Música, Psicologia, Relações Internacionais, Secretariado Executivo, Teatro e Turismo; cursos superiores de tecnologia em Design de Moda, Gastronomia, Gestão de Recursos Humanos, Gestão de Turismo, Gestão Financeira, Marketing e Processos Gerenciais.

Fonte: INEP( 2010).

O mundo globalizado carece de profissional com perfil alinhado com os novos tempos cuja características são apresentadas pelo relatório síntese do INEP(2000, p.7-8).

[...] em nível de graduação, o desenvolvimento social exige mais que o profissional tecnicamente competente em sua área de atuação específica. Assim, requer um profissional com formação humanística e crítica, comprometido com os valores éticos coletivos; consciência solidária dos problemas do seu tempo e de seu espaço, para atuar com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania; conhecimentos e habilidades básicas indispensáveis para o enfrentamento das mudanças provocadas pelas inovações tecnológicas ou inerentes ao dinamismo do mundo do trabalho; e compreensão da busca constante da libertação do homem e do aprimoramento da sociedade e da promoção da qualidade de vida da população. Esse nível de ensino deve ser responsável, em última análise, pela formação de recursos humanos para atuar como agentes de transformação social e para a promoção do desenvolvimento econômico com equidade social, isto é, de forma a permitir o acesso democrático aos benefícios do crescimento (INEP,2000, p. 7-8).

Demo (2004), afirma que o desafio não resolvido da universidade é a avaliação *extramuros*. Assegura que a distância dos desafios modernos do desenvolvimento é tamanha, que a escolha por cursos acontece hoje pelos jovens através do critério financeiro, ou seja, do poder de pagar, e do lucro que o curso vai trazer profissionalmente. Assim, cursos estratégicos como matemática, física, biologia etc. recebem atenção residual, visto que não representam chances lucrativas.

O autor acredita que não é suficiente a avaliação procedida pelos próprios interessados (autoavaliação), ou pelo Ministério da Educação/Conselho Federal, por grupo específico de acadêmicos em comissão *ad hoc*.

É fato inconteste que a avaliação pode ser um valioso mecanismo de valorização da graduação, contudo, é questionável que a utilização das mesmas formas e aplicação dos instrumentos normalmente utilizados para avaliar a pesquisa e a pós-graduação sejam suficientes para avaliar a graduação (DIAS SOBRINHO, 2000).

Na perspectiva do docente, a avaliação da qualidade realizada através de indicadores que utilizam mestres e doutores, a opinião de Siqueira (1997,p.5) é: [...] "as faculdades não podem ser avaliadas só por critério de quantidade de mestres e doutores que possuem em seus quadros. Eles têm que estar mesclados com profissionais que tenham participação ativa nas organizações. Aí, sim, formaremos Administradores de alto nível."

Afirma, ainda, que essa problemática pode ser solucionada através de análises curriculares do corpo docente, nas quais a titulação e a experiência profissional do docente estejam consideradas de forma conjunta.

A Associação Nacional dos dirigentes das Instituições Federais de ensino superior (ANDIFES), criada em 23 de maio de 1989, é a representação legal das instituições federais de ensino superior (IFES) em relação ao diálogo com o governo federal, associações de Professores, de Técnico-Administrativos de estudantes e com a sociedade em geral.

A Andifes desenvolve sua missão por meio de colégios, fóruns, grupos de trabalho e do Instituto Andifes. Dentre os vários fóruns existentes, destacamos o Fórum Nacional de Pró-reitores de Planejamento e Administração (FORPLAD), de caráter permanente. Ele reúne os Pró-reitores de Planejamento de Administração e ocupantes de cargos equivalentes destas instituições Federais de Ensino

Superiores. Seu objetivo é a integração, valorização e defesa das instituições federais de ensino superior (Estatuto Andifes).

O FORPLAD, criou um conjunto de indicadores que referenciam o sistema federal de ensino superior, os quais serão adotados no presente trabalho. O documento denominado “Indicadores de Gestão das IFES”, foi resultante de discussões ocorridas no Fórum de Pró-Reitores de Planejamento e Administração.

A construção dos indicadores partiu de possibilidades concretas de uso imediato em função dos bancos de dados disponíveis. O conhecimento e as análises realizadas ao longo do tempo permitiu a este Fórum a escolha de variáveis seguras e confiáveis para mensuração dos resultados cada vez mais eficientes.

Esse trabalho foi desenvolvido no período 2000 a 2003 e gerou 59 Indicadores, envolvendo aspectos da Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão, Acervo Bibliográfico e Corpo de Servidores acrescidos de mais 12 indicadores referentes a Hospitais Universitários (considerados unidade acadêmica especial).

A finalidade na utilização desses indicadores é na construção de séries históricas que acompanharão a evolução de aspectos relevantes do desempenho da graduação ao longo do período referenciado ao estudo.

No cálculo dos Indicadores de Desempenho do Ensino de Graduação foram considerados somente os cursos de graduação presencial. Portanto, o cálculo da Taxa de sucesso na Graduação e o da taxa de evasão foi estabelecido de acordo com os parâmetros baseados na metodologia utilizada pelo MEC/ANDIFES nas orientações para o cálculo dos indicadores de gestão.

A pesquisa tem a finalidade de responder à seguinte questão: a política de qualificação do corpo docente, oriunda da LDB, aprimorou os resultados na graduação da UFPA no período de 1985 a 2009?

## 4.2 INDICADORES DE DESEMPENHO

O Quadro 4, apresenta os indicadores utilizados pelo estudo, suas características, fontes e períodos em que foram coletados.

**Quadro 4** - indicadores de desempenho.

Variável	Característica	Fonte	Período
Docente	Concluíram mestrado e ou doutorado	SIAPE, SGP e Plataforma Lattes	1985 - 2009
Docentes qualificados	Retorno para sala de aula	SISCA e SIE	1997 – 2009
Cursos de Pós-graduação	<i>Stricto sensu</i>	Anuário estatístico e Relatório de gestão	1985 – 2009
Discentes	Número de ingressantes, concluintes, matriculados e vagas	Anuário estatístico	1985 – 2009
Taxa de sucesso	Relação entre o total de diplomados e o número de ingressantes	SIAGRAD	1985 – 2009
Taxa de evasão	Nível de aderência do aluno ao curso	SIAGRAD	1985 – 2009

Fonte: Elaboração da autora a partir da pesquisa (2011).

#### 4.2.1 Qualificação Docente

A qualificação docente contribui para formação de uma massa crítica que ajuda a aumentar o número de bolsas de iniciação científica; o número de pesquisadores e a melhoria da infraestrutura dos laboratórios. Dita qualificação contribui para agregar, assim, melhoria para o ensino, pesquisa, e para a extensão. Com isso, colabora no desenvolvimento local e regional. A ideia de que a educação pode completar as oportunidades individuais de participação política e econômica ratifica a necessidade de qualificação docente dentro das instituições. A educação não se restringe apenas a um referencial de conhecimentos gerais, mas, sobretudo, de como esse conhecimento se traduz em oportunidades e possibilidades de ação para o desenvolvimento local, assim entendida como um fator de realização de cidadania (DOWBER 2003).

Os docentes que concluíram suas qualificações no período de 1985 a 2009 são o indicador desta pesquisa. A política de pós-graduação referente ao estudo é a *stricto sensu*, ou seja, docentes do quadro permanente da Universidade Federal do Pará que concluíram mestrado e/ou doutorado, no período de 1985 a 2009, e lotados no ensino de graduação.

Foram ofertados, no período, 411 cursos de mestrados e 146 doutorados nas mais diversas áreas de conhecimento. As temáticas desses cursos derivaram, quase sempre, das linhas de qualificação dos docentes e do

plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2001/2010, o qual indicava áreas prioritárias para o desenvolvimento destes cursos, objetivando o atendimento das demandas regionais.

Para a análise da política de qualificação docente da UFPA foram determinados dois (02) indicadores de desempenho: número de docentes qualificados por ano e docentes que retornaram para sala de aula.

Inicialmente, foi feita uma busca acerca das informações dos docentes pertencentes ao quadro permanente da UFPA que concluíram suas qualificações (mestrado e/ou doutorado) na data referenciada ao estudo. Dessas buscas, nada foi encontrado em nenhum banco de dados nos sistemas já utilizados dentro da instituição. O que consta é apenas a data em que o docente solicitou progressão e, conseqüentemente, passou a constar como qualificado. Após inúmeras tentativas de buscas sem sucesso, foi conseguida parte dessa relação junto a PROGEP, em um banco de dados que havia sido produzido à época da implantação do Programa de Dimensionamento de Pessoal.

Este banco continha 10.524 informações acerca de progressão de docentes. Em paralelo, foram procuradas as lotações à época das referidas qualificações desses docentes, o que foi conseguindo junto ao CETIC, no programa Sistema Integrado de Administração de Pessoal Civil (SIAPE) e levantamentos no sítio dos respectivos Institutos. Posteriormente, houve necessidade, ainda, de confirmações das lotações, as quais foram efetivadas junto às Secretarias dos respectivos institutos.

Ao final desta etapa, foi sentida a ausência de docentes, o que motivou a realização de novas buscas, realizadas junto a PROGEP, CETIC, PROPESP. A solução encontrada veio com a listagem de todos os docentes (em exercício e aposentados) que no sistema SIAPE estavam registrados como qualificados no período. Gerou-se um arquivo com 1.286 registros de docentes com suas respectivas qualificações, data em que obtiveram seus respectivos títulos, lotação, e data da admissão.

Essas informações permitiram a realização de cruzamento com docentes já incluídos no banco de dados. Estes docentes foram acomodados em uma tabela à parte, a fim de que fossem procedidas as análises necessárias para posterior inclusão no sistema SIAGRAD. Para estas análises, foi realizada investigação minuciosa junto aos sites do CNPQ/Plataforma Lates, acerca de

1800 curriculum dos docentes que fizeram parte da lista. Tal investigação consistiu na verificação do tipo e data da qualificação realizada por cada um desses docentes.

#### **4.2.2 Docentes que retornaram para sala de aula**

Este indicador foi conseguido junto ao banco de dados do Sistema de Controle Acadêmico (SISCA) e do Sistema de Informação para o Ensino (SIE). Foi realizado um arquivo das disciplinas ministradas no período de vigência de cada um dos sistemas. O arquivo com os dados do SISCA foi composto do nome dos docentes, matrícula, CPF, disciplina, semestre e ano respectivo (esse banco originou 70.000 informações, e após o respectivo tratamento destes dados, restaram 17.000 informações, as quais foram incluídas no sistema).

Todavia, estas informações eram de 1999 até 2006. Em relação ao período de 2006 até 2009, o material foi obtido junto ao centro de Registros e Indicadores Acadêmicos (CIAC), no Sistema de Informação para o Ensino (SIE). Ditos dados registravam 59.030 informações de disciplinas ministradas por docentes (contendo ano, período e nome/matricula de cada um deles).

Essas informações foram armazenadas no sistema, possibilitando a verificação do retorno para sala de aula de cada docente, com base na data de término da qualificação. Foi considerado o retorno do docente para a sala de aula no período de um ano após o término da qualificação.

#### **4.2.3 Número de ingressantes, concluintes, matriculados e vagas.**

Estes indicadores, todos referentes aos discentes, foram coletados diretamente nos anuários estatísticos da UFPA, os quais foram disponibilizados pela PROPLAN.

Inicialmente, estas informações foram digitadas em uma planilha Excel para posteriormente serem inseridas no sistema SIAGRAD. Em face das divergências de alguns números dessas variáveis, onde um anuário trazia uma informação, e, no outro (do ano posterior) vinha outra informação, resultou uma dissonância. Em razão dessa dissonância, foi feita a opção pela utilização da informação em registro no ano de confecção do anuário.

#### 4.2.4 Taxa de sucesso na graduação

A TSG permite mensurar o resultado da graduação. Ela evidencia o impacto da evasão escolar nos cursos, cuja apuração é exigida por todas as Intuições Federais de Ensino Superior (IFES) por parte do Tribunal de Contas da União (TCU). É calculada pela relação entre o número total de diplomados e o número total de alunos ingressantes do ano cuja Taxa de Sucessos se quer conhecer.

$$TSG = \frac{N_{di}}{\text{Número Total de Alunos Ingressantes}}$$

Onde:

*Número Total de Alunos Ingressantes* – será calculado considerando-se todos os alunos que ingressaram no exercício, com base na duração padrão prevista para cada curso. Assim, para cursos com duração de 4 anos, deve ser considerado o número de ingressantes de quatro anos letivo atrás; para cursos com duração de 5 anos, deve ser considerado o número de ingressantes de cinco anos letivos atrás, e assim sucessivamente.

Assim,

$$\text{Número Total de Alunos Ingressantes} = N_{13} + N_{14} + N_{15} + N_{16}$$

Onde:

$N_{13}$  = Número de Ingressantes do exercício letivo de 3 anos atrás, referentes aos cursos com duração prevista de 3 anos.

$N_{14}$  = Número de Ingressantes do exercício letivo de 4 anos atrás, referentes aos cursos com duração prevista de 4 anos.

$N_{15}$  = Número de Ingressantes do exercício letivo de 5 anos atrás, referentes aos cursos com duração prevista de 5 anos.

$N_{16}$  = Número de Ingressantes do exercício letivo de 6 anos atrás, referentes aos cursos com duração prevista de 6 anos.

Vale ressaltar que a mensuração da graduação pode ser realizada também através da Taxa de Sucesso Real na Graduação (TSR). A diferença

entre as duas consiste que, na primeira, o cálculo considera o número de diplomados (concluintes) que ingressaram no ano de início do curso. Já para a segunda, consideram-se todos os concluintes, inclusive os alunos remanescentes.

A opção pela Taxa de Sucesso na Graduação foi decorrente da impossibilidade de cálculo da Taxa de Sucesso Real, pois não há registro sistematizado nos sistemas da UFPA, até 2006, que identifique cada ingressante/diplomado em cada período. Releve-se o fato de que a UFPA utiliza a taxa de sucesso na graduação em seus relatórios e anuários. E, ainda, ser esse indicador suficiente para análise do fenômeno (Orientações para o cálculo dos indicadores de gestão/Decisão TCU Nº 408/2002).

#### 4.2.5 Taxa de evasão

A TEv é a taxa que permite conhecer o nível de aderência por parte do alunado em relação àquele curso, ou seja, a busca é sempre por taxas com resultados altos e positivos. Quando essa taxa apresenta números negativos significa que não houve renovação, ou melhor, um número elevado de abandono, trancamento e outras formas de desistência.

Taxa de Evasão no ano (a-1) - TEv

$$TEv = \frac{\{[matrícula_{a-1} - (matrícula_a - ingresso_a)] - Ndi_{a-1}\} \times 100}{matrícula_{a-1}}$$

Onde:

Matrícula significa o “estoque” total de alunos matriculados e Ingresso representa o total de novos alunos matriculados no ano/exercício considerado.

#### 4.2.6 Número de cursos de pós-graduação

Este indicador foi construído considerando todos os cursos ofertado/realizados no exercício. O levantamento foi realizado ano a ano,

referente ao período, junto aos anuários produzidos pela UFPA depositados na PROPLAN.

Por fim, todos os dados coletados foram avaliados através de associações pelo o sistema SIAGRAD , resultando em quadros, tabelas e gráficos, de maneira a prover a análise e subsidiar a conclusão.

O cliente por sua vez deve fazer as requisições e apresentar a resposta dado pelo servidor.

#### 4.3 QUALIFICAÇÃO DOCENTE E OS RESULTADOS NA GRADUAÇÃO

Em um país como o Brasil, onde o sistema de inovação é tímido, faz-se necessário desenvolver diversas iniciativas, e a educação aparece como uma das mais importantes neste processo. Assim, instituições como as Universidades têm papel preponderante visto que esta área de atuação possui limitações históricas, como é o caso do Estado do Pará. A UFPA é uma das principais instituições de ensino superior da região, com mais de 50 anos de atuação. Vem desenvolvendo trabalhos visando à integração regional investindo em ensino, pesquisa e extensão dirigidos ao desenvolvimento local.

A efetivação de programas de qualificação docente promovida pelas instituições de ensino superior constitui-se em um dos principais suportes ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação e colabora, ainda, na melhoria dos indicadores de desempenho da graduação, na ampliação da oferta, na reestruturação acadêmico-curricular e na renovação pedagógica.

Além disto, são identificadas outras ações que têm relação com esta qualificação como, por exemplo, a criação de mestrados e doutorados (em 2009, já existiam 36 cursos de mestrado e 22 de doutorado), e ainda houve expansão do número de projetos de pesquisa (em 2009, existiam 738 projetos em execução na UFPA (Anuário estatístico, 2009).

O estabelecimento de instrumentos para realização de avaliações e os registros desses resultados são fundamentais para aferição do desempenho institucional, bem como para a identificação da evolução com qualidade dessas instituições.

O investimento na qualificação do corpo docente das instituições de ensino superiores públicas exige um grande planejamento, e esse é um dos motivos pelos quais deve receber atenção especial.

A Universidade Federal do Pará, no período de 1985 a 2009, ofertou 411 turmas de mestrado e 146 de doutorado. Esses cursos contribuíram de forma efetiva na política de qualificação do seu corpo docente, seja nos grupos de pesquisa, projeto aprovado, orientação, participação em bancas (examinadora e julgadora), seja na produção acadêmica; captação de recursos; melhoria na infraestrutura de pesquisa; desenvolvimento local; nos resultados da graduação, e sobretudo na formação de uma massa crítica intelectual, consolidando a posição da UFPA no cenário local, regional e nacional.

No período referente ao estudo houve 1120 qualificações de docentes. Esse número corresponde a um total de 849 professores qualificados, já que parte deles concluiu tanto o programa de mestrado quanto o de doutorado. Assim, são 621 novos mestres e 499 doutores, conforme demonstrado na Tabela 2.

**Tabela 2 – Docentes Qualificados por instituto**

Ano	ICB	ICED	ICS	ICEN	ICJ	ICSA	IFCH	IG	ILC	ITEC	TOTAL
1985	4	0	0	0	1	0	1	0	1	4	11
1986	2	1	0	2	0	0	1	0	2	3	11
1987	2	0	3	2	3	0	2	1	0	1	14
1988	1	0	1	4	1	1	3	0	0	0	11
1989	3	1	0	4	0	2	3	1	0	5	19
1990	5	0	6	2	0	3	4	1	0	3	24
1991	4	1	6	6	0	4	3	3	2	4	33
1992	4	0	2	2	3	2	4	2	2	4	25
1993	6	1	3	7	1	2	4	2	2	0	28
1994	5	4	6	11	0	5	5	0	1	5	42
1995	12	1	2	4	1	0	6	1	4	4	35
1996	12	7	2	10	0	3	8	4	4	7	57
1997	5	4	7	7	1	8	10	2	3	9	56
1998	6	7	3	10	2	1	12	1	3	10	55
1999	9	5	8	15	6	12	13	0	0	7	75
2000	8	10	15	10	2	12	15	1	5	12	90
2001	10	7	21	12	2	3	10	1	3	7	76
2002	8	3	18	13	7	8	10	4	9	19	99
2003	8	2	20	9	7	2	7	4	6	8	73
2004	4	7	5	7	5	6	8	1	7	7	57

<b>2005</b>	1	7	9	4	2	8	4	0	2	5	42
<b>2006</b>	6	5	13	3	3	9	13	1	3	11	67
<b>2007</b>	0	1	7	2	5	8	8	0	1	6	38
<b>2008</b>	3	5	14	3	3	7	2	1	3	3	44
<b>2009</b>	0	5	10	2	2	7	7	0	1	4	38
<b>Total</b>	128	84	181	151	57	113	163	31	64	148	1120

**Fonte:** SIAPE; SISCA;SISRH (1985 - 2009).

Estas informações representam o número total de docentes lotados no campus de Belém que se qualificaram de 1985 a 2009, quer seja na própria UFPA ou em outras IES. Constituem o registro da evolução da titulação docente. O ano que apresentou um maior número de docentes qualificados foi o ano de 2002(,) com 99 docentes ( 62 mestres e 37 doutores). E os anos em que a UFPA menos investiu na qualificação foram os anos de 1985, 1986 e 1988, com 11 qualificados em cada período (Tabela 2).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) materializou as políticas da UFPA especialmente para o ensino de graduação na década 2001-2010. Considerando que as trajetórias das instituições são dependentes, os gestores constroem planos que acabam limitando as escolhas subseqüentes tanto dos gestores quanto da própria instituição (LEVI, 1991). A concepção deste plano foi traduzida em desafios que orientaram a Administração da Instituição na persecução de metas. Os desafios para a produção de conhecimento estratégico foram definidos nas prioridades: pesquisa básica e original; pesquisa e desenvolvimento em resposta a problemas nacionais e regionais; pesquisa e desenvolvimento para a melhoria da qualidade de vida das populações amazônicas.

Estas prioridades foram expressas em objetivos, os quais se consubstanciaram nas áreas temáticas: Arte e Linguagem; Biotecnologia e Agronegócios; Educação; Energia; Linguística, História, Cultura, Língua e Literatura na Amazônia; Oceanografia, Pesca e Aquicultura; Produtos Naturais e Novos Materiais; Recursos Hídricos, Saneamento e Meio Ambiente; Recursos Minerais; Saúde e Bem-Estar Social ;e Sistemas de Informação e Comunicação (Plano de Desenvolvimento Institucional -UFPA, 2001-2010).

Não há como esquecer também os spill over (transbordamentos externos) deste processo, ou seja, a qualificação dos docentes da UFPA também contribuiu

para o boom universitário que o Estado do Pará vem assistindo nas últimas décadas.

Nesta perspectiva, o investimento na qualificação do corpo docente, colabora com uma variedade de ganhos que vai além do repasse de conhecimento para a comunidade acadêmica e que, de uma forma ou de outra, gera efeitos em outras esferas se espalhando por toda a sociedade.

Os dados da tabela 2 permitem elaborar algumas conclusões seminais a respeito da importância da qualificação para o sistema de ensino superior local. A primeira é em relação à importância deste processo, pois a UFPA, isolada geograficamente dos grandes centros, enfrentava dificuldade de qualificar seus docentes. Neste aspecto, considera-se que o investimento na qualificação de seu quadro docente aponta vantagens e resultados positivos traduzidos em aumento da pesquisa, criação de vários cursos de mestrados e doutorados e, obviamente, aumento do número de docentes com mestrado e doutorado tão importante na avaliação do MEC.

O segundo aspecto diz respeito ao papel social da universidade. A qualificação docente contribuiu inclusive com o boom universitário vivido no Estado do Pará, uma vez que grande parte das faculdades privadas não possuem plano de qualificação para docentes. Neste aspecto, o investimento público acaba cobrindo esta carência.

Neste sentido, além de atender às exigências da LDB em relação ao número de mestres e doutores qualificados, colaborou com a ampliação do sistema de graduação no estado do Pará.

Pode inclusive ser considerado como sendo um processo de retroalimentação positiva porque a atuação do Estado, na figura da Universidade Pública Federal, afetou a estrutura não apenas da UFPA, mas de todo o seu entorno. Além de professores que se qualificaram, outros despertaram para a necessidade de se capacitarem e também passaram a compor a base do corpo docente de instituições privadas de ensino superior.

Na Tabela 3 pode-se observar a evolução de docentes mestres qualificados no período de 1985 a 2009 por instituto.

**Tabela 3** - Docentes mestres qualificados por instituto.

Ano	ICS	ICJ	ICSA	IFCH	ITEC	IG	ICED	ICB	ILC	ICEN	Total
1985	0	0	0	0	3	0	0	3	1	0	7
1986	0	0	0	1	3	0	1	2	1	1	9
1987	2	0	0	0	0	1	0	1	0	1	5
1988	0	0	0	2	0	0	0	0	0	3	5
1989	0	0	1	2	4	1	1	1	0	4	14
1990	5	0	3	3	2	1	0	4	0	0	18
1991	6	0	3	3	3	3	1	4	1	4	28
1992	2	3	2	3	3	0	0	3	2	2	20
1993	2	1	2	1	0	0	1	5	2	5	19
1994	3	0	3	3	3	0	3	4	1	8	28
1995	1	1	0	6	2	0	1	8	3	4	26
1996	1	0	2	3	5	0	6	10	4	9	40
1997	5	1	7	6	8	0	4	5	3	4	43
1998	2	1	1	7	7	0	5	3	3	8	37
1999	6	4	11	8	5	0	3	3	0	10	50
2000	12	2	9	11	4	0	6	2	3	5	54
2001	21	1	3	6	3	0	5	0	2	3	44
2002	14	5	6	4	15	1	1	2	7	7	62
2003	17	5	2	1	2	0	1	3	0	0	31
2004	2	4	5	3	1	0	3	0	1	1	20
2005	6	0	1	0	2	0	4	0	0	1	14
2006	7	2	2	2	4	1	1	0	1	1	21
2007	2	2	5	1	3	0	0	0	0	1	14
2008	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
<b>TOTAL</b>	121	34	69	77	85	8	47	63	35	82	621

Fonte: SIAPE; SISCA; SISRH (1985 – 2009).

O percentual de docentes que se qualificaram em nível de mestrado atingiu 55,45% no período referenciado ao estudo.

O período apresentado com maior número de docentes titulados (mestrado) foi o compreendido entre 2000 a 2003. A distribuição dos mestres qualificados, em relação a suas lotações obedeceu à sequência em ordem decrescente: ICS, ITEC, ICEN, IFCH, ICSA, ICB, ICED, ILC, ICJ, e IG, ou seja, o instituto que apresentou o menor número de docentes mestres qualificados no período foi o Instituto de Geociências, com 8 mestres titulados. (Tabela 3).

A Tabela 4 apresenta a evolução de docentes doutores qualificados no período de 1985 a 2009 por instituto.

**Tabela 4** - Docentes doutores qualificados por instituto.

ANO	ICS	ICJ	ICSA	IFCH	ITEC	IG	ICED	ICB	ILC	ICEN	Total
1985	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	4
1986	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2
1987	1	3	0	2	1	0	0	1	0	1	9
1988	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	6
1989	0	0	1	1	1	0	0	2	0	0	5
1990	1	0	0	1	1	0	0	1	0	2	6
1991	0	0	1	0	1	0	0	0	1	2	5
1992	0	0	0	1	1	2	0	1	0	0	5
1993	1	0	0	3	0	2	0	1	0	2	9
1994	3	0	2	2	2	0	1	1	0	3	14
1995	1	0	0	0	2	1	0	4	1	0	9
1996	1	0	1	5	2	4	1	2	0	1	17
1997	2	0	1	4	1	2	0	0	0	3	13
1998	1	1	0	5	3	1	2	3	0	2	18
1999	2	2	1	5	2	0	2	6	0	5	25
2000	3	0	3	4	8	1	4	6	2	5	36
2001	0	1	0	4	4	1	2	10	1	9	32
2002	4	2	2	6	4	3	2	6	2	6	37
2003	3	2	0	6	6	4	1	5	6	9	42
2004	3	1	1	5	6	1	4	4	6	6	37
2005	3	2	7	4	3	0	3	1	2	3	28
2006	6	1	7	11	7	0	4	6	2	2	46
2007	5	3	3	7	3	0	1	0	1	1	24
2008	10	3	7	2	3	1	5	3	3	3	40
2009	9	0	6	6	1	0	5	0	1	2	30
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>23</b>	<b>44</b>	<b>86</b>	<b>65</b>	<b>23</b>	<b>37</b>	<b>65</b>	<b>29</b>	<b>69</b>	<b>499</b>

Fonte: SIAPE; SISCA; SISRH (1985 a 2009).

O percentual de docentes que se qualificaram em nível de doutorado atingiu 45,55% no período referenciado ao estudo. Em relação à política para a formação de doutores, observa-se que a concentração teve início em 1996 se mantendo até o ano de 2009. A distribuição dos doutores qualificados, em relação a suas lotações obedeceu à sequência em ordem decrescente: IIFCH, ICEN, ITEC, ICB, ICS, ICSA, ICED, ILC, ICJ, E IG. Observa-se que os institutos que menos investiram em qualificação a nível de doutorado foram: o Instituto de Geociências e o Instituto de Ciências Jurídicas com 8 mestres titulados no período (Tabela 4).

Percebe-se, através do acompanhamento da evolução nas qualificações na UFPA, desdobramentos nas atividades de ensino, pesquisa e extensão da Instituição, uma vez que nem todos os docentes retornaram para sala de aula do ensino de graduação (Tabela 5).

No que concerne ao retorno do docente para sala de aula, após a qualificação, a demonstração da evolução encontra-se na Tabela 5. Cabe esclarecer que as informações referentes a essa variável, foram possíveis de ser construídas apenas para o período de 1997 a 2009.

**Tabela 5-** Docentes qualificados que retornaram para sala de aula da graduação por instituto.

Ano	ICB	ICED	ICS	ICEN	ICJ	ICSA	IFCH	IG	ILC	ITEC	TOTAL
1997	2	2	2	4	0	0	6	2	1	2	21
1998	5	5	2	6	2	2	9	0	3	3	37
1999	5	4	4	8	3	3	7	0	0	2	36
2000	4	8	8	6	1	1	10	1	3	4	46
2001	9	6	14	9	1	1	4	0	2	5	51
2002	7	3	12	4	4	4	5	2	7	5	53
2003	6	2	11	9	6	6	5	1	4	4	54
2004	4	6	4	5	5	5	6	1	7	7	50
2005	1	6	6	4	2	2	4	0	2	5	32
2006	6	5	11	3	3	3	11	1	1	10	54
2007	0	1	5	2	5	5	6	0	1	6	31
2008	3	5	12	3	3	3	1	1	2	3	36
2009	0	5	10	2	2	2	7	0	1	4	33
<b>Total</b>	52	58	101	65	37	37	81	9	34	60	534

Fonte: SISCA ; SIE (2011).

Este se constitui no retrato dos atores envolvidos no contexto desta pesquisa. Os dados foram construídos a partir da matrícula, ano de conclusão, titulação, lotação e retorno ou não para sala de aula (tabela 5).

O Tabela 6 apresenta a evolução de todas as qualificações concluídas pelos docentes no período de 1987 a 2009.

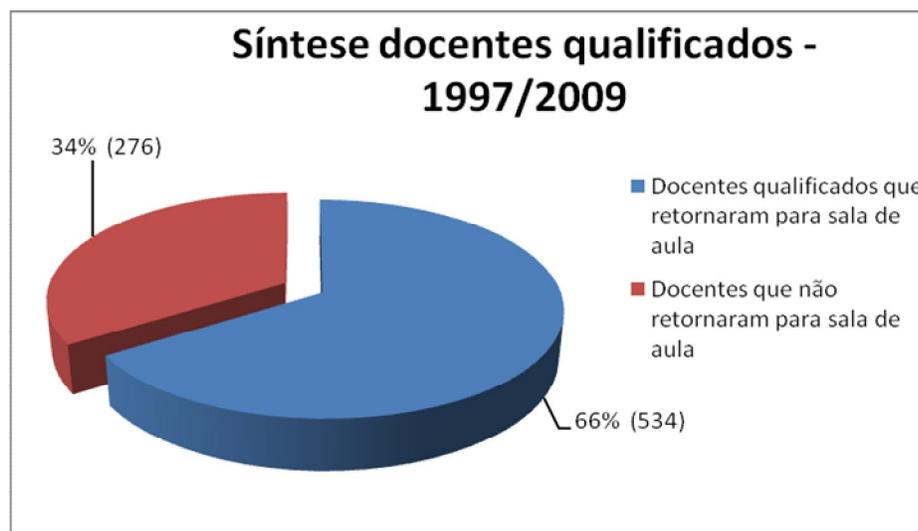
**Tabela 6 -** Docentes qualificados por instituto período de 1997- 2009

Ano	ICB	ICED	ICS	ICEN	ICJ	ICSA	IFCH	IG	ILC	ITEC	TOTAL
1997	5	4	7	7	1	8	10	2	3	9	56
1998	6	7	3	10	2	1	12	1	3	10	55
1999	9	5	8	15	6	12	13	0	0	7	75
2000	8	10	15	10	2	12	15	1	5	12	90
2001	10	7	21	12	2	3	10	1	3	7	76
2002	8	3	18	13	7	8	10	4	9	19	99
2003	8	2	20	9	7	2	7	4	6	8	73

<b>2004</b>	4	7	5	7	5	6	8	1	7	7	57
<b>2005</b>	1	7	9	4	2	8	4	0	2	5	42
<b>2006</b>	6	5	13	3	3	9	13	1	3	11	67
<b>2007</b>	0	1	7	2	5	8	8	0	1	6	38
<b>2008</b>	3	5	14	3	3	7	2	1	3	3	44
<b>2009</b>	0	5	10	2	2	7	7	0	1	4	38
<b>Total</b>	68	68	150	97	47	91	119	16	46	108	810

Fonte: SISCA ; SIE (2011).

**O Gráfico1-** relaciona a qualificação dos docentes com os docentes que retornaram para sala de aula no período de 1997 a 2009.



Fonte: SISCA ; SIE (2011).

Como pode ser observado no gráfico acima, 65,92% de docentes retornaram para sala de aula e 34,08% não retornaram. Este percentual de docentes que não retornaram para sala de aula pode ser traduzido em Levi (1991) pelo acesso diferenciado à capacidade coercitiva da instituição e aos recursos dos quais dependem outras pessoas.

## 5 RESULTADOS

A partir da identificação dos cursos objeto de estudo, procedeu-se à coleta dos dados necessários para a pesquisa: ano de início do curso, número de ingressantes, de matriculados, de concluintes, de vagas e número de egressos com vistas a analisar a evolução e comportamento dos cursos em função da qualificação docente.

Em relação ao período estudado, observou-se que nos anos 1997, 2001 e 2005, os dados referentes aos cursos apresentavam números atípicos em relação ao número de concluintes e matriculados, muito abaixo da média apresentada anteriormente, o que ensejou uma pesquisa junto aos relatórios de gestões desses anos. Identificou-se que o comportamento dos anos de 2001 e 2005 foi decorrente de greve. Já o ano de 1997, foi marcado pela renovação, a partir de julho, da quase totalidade dos dirigentes (nível central e intermediário).

Desta forma, optou-se em não considerar os resultados dos anos de 1997, 2001 e 2005, uma vez que a análise destes poderia comprometer os resultados da pesquisa.

O estudo considerou os compromissos do REUNI em relação ao suporte da pós-graduação para o desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação, e em especial à melhoria dos indicadores de sucesso na graduação, na ampliação da oferta, reestruturação acadêmico-curricular e renovação pedagógica. O estudo ainda buscou avaliar os resultados dos cursos a partir do número de egressos.

A taxa de evasão foi utilizada como uma ratificação ao fenômeno. Quando esta se apresenta negativa, significa que não está havendo renovação de matrícula, ou seja, houve um número elevado de abandono, trancamento e outras formas de desistência.

A Taxa de Conclusão dos Cursos de Graduação (TCG) ou Taxa de sucesso da graduação (TSG), do REUNI, é um indicador calculado anualmente por meio da razão entre diplomados e ingressantes. O valor da TCG não expressa diretamente a taxa de sucesso real observada nos cursos da universidade, ainda que haja uma relação estreita com fenômenos de retenção e evasão. Na verdade, TCG também contempla a eficiência com que a universidade preenche as suas vagas ociosas decorrentes do abandono dos cursos.

Após levantamento e coleta dos dados (docentes, discentes e cursos de pós-graduação) foi realizada a inserção dos mesmos no sistema a fim de que fossem realizados os cálculos para a pesquisa.

Os primeiros relatórios que subsidiaram as análises foram gerados pelo sistema por meio de associação da qualificação docente, com as demais variáveis selecionadas no estudo (docentes que retornaram para sala de aula, taxa de sucesso, taxa de egresso, número de concluintes).

A pesquisa foi realizada ano a ano, faculdade a faculdade com a função de verificar o comportamento destas variáveis em relação ao comportamento das qualificações. A análise consistiu em verificar se a associação entre as variáveis haviam crescido ou decrescido em relação ao ano anterior. No caso de crescimento, foi registrado com a identificação “maior”, e quando decrescia, foi utilizado o termo “menor”.

Para a primeira observação, foi realizada por meio de associação entre a variável taxa de sucesso versus qualificação docente, e consistiu em verificar o crescimento da taxa de sucesso em relação ao ano anterior e à a situação da qualificação nesse mesmo ano (os impactos da qualificação foram medidos com base na data em que o professor se qualificou, acrescido do período de duração de curso ao qual o docente era vinculado). No caso de crescimento, foi feito o registro com a identificação “maior”, e quando decrescia, foi utilizado o termo “menor”.

O segundo momento consistiu em observar a relação da qualificação com a taxa de sucesso. A identificação dessas ocorrências foi registrada com o termo maior (quando houve crescimento) e menor (quando não houve crescimento). A partir da identificação como menor ou maior, observou-se a existência de relação direta ou indireta entre as variáveis. Ou seja, quando houve relação direta propusemos que a qualificação teve impacto na taxa de sucesso; quando a relação foi identificada como indireta, propusemos que não ocorreu a presença do fenômeno.

De acordo com os levantamentos e cálculos estatísticos, verificou-se a presença do fenômeno nas circunstâncias em que o aumento da qualificação é acompanhado de um aumento da taxa de sucesso e, ainda, quando sua redução é acompanhada pela referida taxa.

Finalmente foram aplicados o coeficiente de correlação de Pearson para verificação do nível de relação existente entre a qualificação dos docentes e os indicadores taxa de sucesso e taxa de evasão.

O quadro 5 abaixo sintetiza os resultados encontrados nos períodos referenciados no estudo e elaborado para melhor percepção do fenômeno. A primeira coluna indica a faculdade a ser apresentada, seguida dos resultados do primeiro período, os resultados do segundo período e, finalmente, já na quarta coluna, os resultados dos dois períodos.

O termo ano válido fora utilizado para indicar os anos nos quais aquela faculdade/curso foi estudada. Vale frisar que em alguns casos, a qualificação docente no ano de 1985, marco inicial da pesquisa, iniciava com o número de qualificados igual a zero (0), significando que nenhum docente havia ainda se qualificado. Nestes casos, ignoramos aquele ano e trabalhamos com o ano em que houve o primeiro registro de qualificação.

Para identificar-se os resultados da qualificação docente versus taxa de sucesso foram utilizadas as expressões verdadeiro e falso, onde os resultados maior-maior ou menor-menor foram considerados verdadeiro e os resultados menor-maior ou maior-menor falso.

A utilização dos termos Verdadeiro e Falso ocorreu em função da necessidade de expressar os resultados oriundos do cruzamento da qualificação docente versus taxa de sucesso, cujo resultado foi maior-maior ou menor-menor (no caso de verdadeiro) e dos resultados menor-maior ou maior-menor (no caso de falsos).

Neste momento o trabalho consistiu em um levantamento de quantas vezes a identificação de “maior-maior”, “menor-menor” e “menor-maior”, “maior-menor” aconteceram. De posse dessas informações oriundas dos cruzamentos, foi possível categorizar os anos que coincidiam as combinações, como verdadeiro (quando houve a coincidência) e falsa quando os termos divergiam.

Assim, a relação qualificação versus taxa de sucesso foi classificada como verdadeira quando apresentou nos dois períodos um número maior de resultados iguais (maior-maior; menor-menor), e, como falso quando foi contabilizado um número maior de resultados diferentes (menor-maior; maior-menor). Para uma melhor análise e visualização, o termo verdadeiro foi ilustrado

com a simbologia de uma seta apontada para cima (↑), e o termo falso foi representado por uma seta apontada para baixo(↓).

Observou-se, contudo, que os resultados não foram expressos apenas com os termos de maior ou menor, uma vez que surgiu, também, o termo igual. Já nesta circunstância, foi considerado como verdadeiro quando o resultado foi igual e maior e foi considerado como falso o resultado igual e menor.

O Quadro 5 apresenta uma síntese da qualificação dos docentes da qualificação docente com a taxa de sucesso, que consistiu na necessidade de reunir os resultados do primeiro e segundo período, a fim de permitir a visualização da maior incidência de resultados verdadeiros ou falsos. Desta forma, identificar e assegurar a presença ou não da identificação do fenômeno em cada faculdade.

**Quadro 5 - Síntese da qualificação docente x taxa de sucesso.**

INSTITUTO/ FACULDADE	1 ° PERÍODO(ANTES DA LDB)			2° PERÍODO(DEPOIS DA LDB)			RESULTADO
	ANOS Válidos	Verdadeiro	Falso	ANOS Válidos	Verdadeiro	Falso	
INSTITUTO DE CIENCIAS BIOLOGICAS							
Biologia	09 ↑	08	01	10 =	05	05	↑=
INSTITUTO DE CIENCIAS DA EDUCACAO							
Educação	07 ↑	05	02	10 =	05	05	↑=
INSTITUTO DE CIENCIAS DA SAUDE							
Medicina	05 ↑	03	02	10 =	05	05	↑=
Odontologia	06 ↑	04	02	10 ↑	07	03	↑↑
Enfermagem	-	-	-	07 ↓	01	06	-↓
Farmácia	03 ↓	0	03	10 ↓	03	07	↓↓
Nutrição	02 ↑	02	-	10 =	05	05	↑=
INSTITUTO DE CIENCIAS EXATAS E NATURAIS							
Estatística	05 ↑	04	01	10 ↓	04	06	↑↓
Física	08 =	04	04	10 ↑	08	02	=↑
Informática	05 ↑	04	01	10 ↑	06	04	↑↑
Matemática	06 =	03	03	10 ↑	06	04	=↑
Química	09 ↓	04	05	10 ↓	03	07	↓↓
INSTITUTO DE CIENCIAS JURUDUCAS							
Direito	09 ↑	06	03	10 ↑	07	03	↑↑
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIAIS APLICADAS							
Administração	-	-	-	09 ↓	03	06	-↓
Biblioteconomia	-	-	-	06 =	03	03	- =
Contabilidade	05 ↑	03	02	10 ↑	06	04	↑↑
Economia	03 ↓	01	02	10 =	05	05	↓=
Serviço Social	03 ↑	02	01	10 ↓	03	07	↑↓
Turismo	06 =	03	03	10 ↑	06	04	=↑
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIENCIAS HUMANAS							
Ciências Sociais	09 ↑	05	04	10 =	05	05	↑=
Filosofia	08 =	04	04	10 ↑	07	03	=↑
Geografia	05 ↓	02	03	10 ↓	04	06	↓↓
História	07 ↑	04	03	10 ↓	04	06	↑↓

Psicologia	07 ↑	04	03	10 =	05	05	↑=
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS							
Geologia	06 ↑	04	02	10 ↓	03	07	↑↓
Meteorologia	03 ↑	03	-	10 ↓	04	06	↑↓
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO							
Comunicação	08 =	04	04	10 ↓	03	07	=↓
Letras	09 ↓	04	05	10 =	05	05	↓=
INSTITUTO DE TECNOLOGIA							
Arquitetura	-	-	-	10 =	05	05	- =
Engenharia Civil	08 ↑	05	03	10 =	05	05	↑=
Engenharia elétrica	08 ↓	02	06	10 =	05	05	↓=
Engenharia Mecânica	08 ↑	05	03	10 ↓	03	07	↑↓
Engenharia Química	07 ↑	05	02	10 ↓	03	07	↑↓
Hidráulica e saneamento	04 ↓	01	03	10 ↓	04	06	↓↓

**Fonte:** Sistema de acompanhamento da graduação da UFPA ( 2011).

### Resumo:

1 ° PERÍODO - 18MAIOR, 07MENOR, 05 iguais e 04 sem registro.

2 ° PERÍODO – 08MAIOR, 14MENOR e 12 iguais.

∑ dois períodos – 20 vezes foi possível identificar o fenômeno ( VERDADEIRO), 10 vezes ele não aconteceu (FALSO) e foram identificadas 04 cursos em que não foi possível estabelecer comparações em razão da ausência de docentes qualificados.

**Faculdades com resultados verdadeiros:** biologia, educação, medicina, odontologia, farmácia, ciências sociais, filosofia, geografia, nutrição, informática, matemática, física, química, direito, economia, contabilidade, turismo, psicologia, engenharia civil, engenharia sanitária (20)

**Faculdades que obtiveram resultados falsos:** estatística, serviço social, letras, comunicação, história, geologia, meteorologia, engenharia mecânica, engenharia elétrica e engenharia química. (10)

**Faculdades que não foram possíveis analisar resultados:** Enfermagem, administração, biblioteconomia e arquitetura. (04)

O Quadro 6 apresenta síntese da qualificação dos docentes da qualificação docente com a taxa de evasão. Consistiu na necessidade de reunir os resultados do primeiro e segundo período, a fim de permitir a visualização da maior

incidência de resultados verdadeiros ou falsos. Desta forma, identificar e assegurar a presença ou a ausência do fenômeno em cada faculdade.

**Quadro 6 - Síntese da qualificação docente x taxa de evasão**

INSTITUTO/ FACULDADE	1 ° PERÍODO(ANTES DA LDB)			2° PERÍODO(DEPOIS DA LDB)			RESULTAD O
	ANOS Válido s	VERDADEIR O	FALS O	ANOS Válido s	VERDADEIR O	FALS O	
<b>INSTITUTO DE CIENCIAS BIOLOGICAS</b>							
Biologia	09 ↑	5	4	10 ↑	8	2	↑↑
<b>INSTITUTO DE CIENCIAS DA EDUCAÇÃO</b>							
Educação	07 ↑	4	3	10 ↑	8	2	↑↑
<b>INSTITUTO DE CIENCIAS DA SAUDE</b>							
Medicina	05 ↑	3	2	10 ↑	8	2	↑↑
Odontologia	06 ↑	2	4	10 =	5	5	↑=
Enfermagem	-	-	-	07 ↑	4	3	- ↑
Farmácia	03 ↑	3	0	10 ↑	6	4	↑↑
Nutrição	02 ↓	0	2	10 ↑	6	4	↓↑
<b>INSTITUTO DE CIENCIAS EXATAS E NATURAIS</b>							
Estatística	05 ↓	2	3	10 ↓	3	7	↓↓
Física	08 ↓	3	5	10 ↑	7	3	↓↑
Informática	05 ↓	2	3	10↑	6	4	↓↑
Matemática	06 =	3	3	10 ↑	7	3	=↑
Química	09 ↑	5	4	10 ↓	4	6	↑↓
<b>INSTITUTO DE CIENCIAS JURÍDICAS</b>							
Direito	09 ↑	5	4	10 ↑	7	3	↑↑
<b>INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIAIS APLICADAS</b>							
Administração	-	-	-	09 ↑	5	4	-↓
Biblioteconomi a	-	-	-	06 ↑	5	1	- ↑
Contabilidade	05 ↑	4	1	10 ↓	3	7	↑↓
Economia	03 ↓	0	3	10 ↓	2	8	↓↓
Serviço Social	03 ↑	3	0	10 =	5	5	↑=
Turismo	06 ↓	2	4	10 =	5	5	↓=
<b>INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIENCIAS HUMANAS</b>							
Ciências Sociais	09 ↓	4	5	10 ↓	2	8	↓↓
Filosofia	08 ↓	3	5	10 ↑	7	3	↓↑
Geografia	05 ↓	1	4	10 ↓	4	6	↓↓
História	07 ↑	5	2	10 ↓	4	6	↑↓
Psicologia	07 ↑	6	1	10 ↑	6	4	↑↑

INSTITUTO DE GEOCIENCIAS							
Geologia	06 ↑	5	1	10 =	5	5	↑=
Meteorologia	03 ↑	3	0	10 =↓	5	5	↑=
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO							
Comunicação	08 ↓	3	5	10 =	5	5	↓=
Letras	09 ↓	2	7	10 ↓	4	6	↓↓
INSTITUTO DE TECNOLOGIA							
Arquitetura	-	-	-	10 ↓	2	8	_↓
Engenharia Civil	08 ↓	1	7	10 ↓	2	8	↓↓
Engenharia elétrica	08 ↑	5	3	10 ↑	6	4	↑↑
Engenharia Mecânica	08 ↓	2	8	10 ↓	3	7	↓↓
Engenharia Química	07 ↑	5	2	10 ↓	4	6	↑↓
Hidráulica e saneamento	04 ↑	3	1	10 ↑	6	4	↑↑

Fonte: Sistema de acompanhamento da graduação da UFPA (2011).

21 resultados verdadeiros

**Faculdades com resultados verdadeiros :** Biologia, Educação, Medicina, Odontologia, Farmácia, Ciências Sociais, Geografia, Estatística, Matemática, Direito, Economia, Serviço Social, Filosofia, Psicologia, Letras, Geologia, Meteorologia, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Sanitária.

09 resultados falsos

**Faculdades com resultados falsos:** Comunicação, História, Engenharia Química, Nutrição, Física, Informática, Química, Contabilidade, Turismo.

04 sem resultados

**Faculdades que não foram possíveis analisar resultados:** Enfermagem, Administração, Biblioteconomia e Arquitetura.

**Tabela 7 -** Resumo da qualificação docente x taxas de sucesso/evasão

Relação	VERDADEIRO	FALSO	Não analisado
Relação encontrada entre qualificação e taxa de sucesso	20	10	4
Relação encontrada entre qualificação e taxa de evasão	21	9	4
Total	41	19	8

Fonte: Sistema de acompanhamento da graduação da UFPA (2011).

A tabela 8 mostra o nível da relação encontrada do Coeficiente de Correlação de Pearson entre a qualificação docente e a taxa de Sucesso apresentada por Instituto/Faculdade.

**Tabela 8** - coeficiente de Correlação de Pearson Docente qualificado/Taxa de Sucesso

Instituto/Faculdade	Coeficiente	Tipo de Correlação
<b>ICB</b>		
<b>FB</b>	0,24	Fraca Positiva
<b>ICED</b>		
<b>FFE</b>	-0,29	Fraca Negativa
<b>ICEN</b>		
<b>FE</b>	0,36	Fraca Positiva
<b>FF</b>	0,23	Fraca Positiva
<b>FI</b>	0,01	Ausência de Correlação
<b>FM</b>	-0,02	Ausência de Correlação
<b>FQ</b>	0,61	Moderada Positiva
<b>ICJ</b>		
<b>FD</b>	0,27	Fraca Positiva
<b>ICS</b>		
<b>FE</b>	-0,21	Fraca Negativa
<b>FF</b>	0,20	Fraca Positiva
<b>FM</b>	-0,14	Fraca Negativa
<b>FN</b>	0,24	Fraca Positiva
<b>FO</b>	0,04	Ausência de Correlação
<b>ICSA</b>		
<b>FA</b>	-0,23	Fraca Negativa
<b>FB</b>	0,55	Moderada Positiva
<b>FC</b>	-0,20	Fraca Negativa
<b>FE</b>	0,39	Fraca Positiva
<b>FSS</b>	0,09	Ausência de Correlação
<b>FT</b>	0,16	Fraca Positiva
<b>IFCH</b>		
<b>FCS</b>	-0,24	Fraca Negativa
<b>FF</b>	0,40	Fraca Positiva
<b>FG</b>	0,06	Fraca Positiva
<b>FH</b>	0,25	Fraca Positiva
<b>FP</b>	0,17	Fraca Positiva
<b>IG</b>		
<b>FG</b>	0,42	Fraca Positiva
<b>FM</b>	0,21	Fraca Positiva
<b>ILC</b>		
<b>FC</b>	-0,09	Ausência de Correlação
<b>FL</b>	0,47	Fraca Positiva
<b>ITEC</b>		
<b>FA</b>	-0,38	Fraca Negativa
<b>FEC</b>	-0,46	Fraca Negativa
<b>FEE</b>	0,20	Fraca Positiva
<b>FEM</b>	-0,29	Fraca Negativa
<b>FEQ</b>	0,38	Fraca Positiva
<b>FHS</b>	0,29	Fraca Positiva

Fonte: Sistema de acompanhamento da graduação da UFPA ( 2011).

A Tabela 9 sintetiza os resultados obtidos na tabela 8 ( coeficiente de correlação de Pearson entre a qualificação dos docentes e taxa de sucesso).

**Tabela 9** - Síntese de coeficiente de Correlação de Pearson da qualificação x taxa de sucesso

Resultado	Quantidade
Moderada positiva	2
Fraca Positiva	18
Ausência de Correlação	5
Fraca negativa	9
Total	34

Fonte: Sistema de acompanhamento da graduação da UFPA (2011).

Os dados da Tabela 9 demonstram que a maior incidência ocorreu na relação fraca positiva com 18 ocorrências (51,42%). Esse percentual revela que por mais que o número de docentes qualificados tenha aumentado, a taxa de sucesso não cresce na mesma proporção.

A Tabela 10 apresenta os níveis de relações da qualificação docente e a taxa de evasão por Instituto/Faculdade.

**Tabela 10** - coeficiente de Correlação de Pearson Docentes qualificados x Taxa de Evasão

Instituto/Faculdade	Coeficiente	Tipo de Correlação
<b>ICB</b>		
FB	0,10	Fraca Positiva
<b>ICED</b>		
FFE	0,48	Fraca Positiva
<b>ICEN</b>		
FE	0,25	Fraca Positiva
FF	0,00	Ausência de Correlação
FI	0,10	Fraca Positiva
FM	0,12	Fraca Positiva
FQ	-0,14	Fraca Negativa
<b>ICJ</b>		
FD	0,02	Ausência de Correlação
<b>ICS</b>		
FE	0,36	Fraca Positiva
FF	0,18	Fraca Positiva
FM	0,05	Fraca Positiva
FN	0,14	Fraca Positiva
FO	-0,01	Ausência de Correlação
<b>ICSA</b>		
FA	0,02	Ausência de Correlação
FB	-0,15	Fraca Negativa
FC	0,26	Fraca Positiva
FE	0,17	Fraca Positiva

FSS	0,04	Ausência de Correlação
FT	-0,07	Fraca Negativa
<b>IFCH</b>		
FCS	0,21	Fraca Positiva
FF	-0,10	Fraca Negativa
FG	0,16	Fraca Positiva
FH	0,17	Fraca Positiva
FP	0,08	Ausência de Correlação
<b>IG</b>		
FG	-0,03	Ausência de Correlação
FM	-0,03	Ausência de Correlação
<b>ILC</b>		
FC	0,25	Fraca Positiva
UND	-0,03	Ausência de Correlação
<b>ITEC</b>		
FA	0,37	Fraca Positiva
FEC	0,27	Fraca Positiva
FEE	0,02	Ausência de Correlação
FEM	0,11	Fraca Positiva
FEQ	0,11	Fraca Positiva
FHS	0,19	Fraca Positiva

Fonte: Sistema de acompanhamento da graduação da UFPA (2011).

A Tabela 11 sintetiza os resultados obtidos na tabela 10 ( coeficiente de correlação de Pearson entre a qualificação dos docentes e taxa de evasão.

**Tabela 11** - Síntese de coeficiente de Correlação de Pearson taxa de evasão

Resultado	Quantidade
Fraca Positiva	20
Ausência de Correlação	4
Fraca negativa	10
Total	34

Fonte: Sistema de acompanhamento da graduação da UFPA (2011).

Em relação a taxa de evasão o coeficiente de correlação de Pearson o resultado é semelhante ao encontrado para a taxa de sucesso.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo envolveu 1.120 qualificações, 849 docentes, 11 institutos, trinta e cinco (35) cursos, trinta e quatro (34) faculdades com a aplicação das variáveis: taxa de sucesso, taxa de evasão e número de cursos de mestrados e doutorados. O número de informações associados à necessidade de relacioná-las com a qualificação docente resultou na construção de um sistema informatizado capaz de realizar essas associações.

Assim, o Sistema Acompanhamento da Graduação da UFPA (SIAGRAD) permite a realização de várias possibilidades no que concerne ao acompanhamento do desempenho dos cursos de graduação, bem como possibilita acompanhar a evolução das qualificações do corpo docente, subsidiando a tomada de decisão no planejamento das políticas para área acadêmica, tudo com o fito de buscar a melhoria do desempenho neste nível de ensino.

As ações da política de qualificação do quadro docente em relação à pós-graduação *stricto sensu* e sua valorização desde 1985, aconteceram de forma contínua, visando, entre outros objetivos, aperfeiçoar a qualidade das atividades acadêmicas (ensino, pesquisa e extensão) e administrativas da UFPA, solidificando uma ampla massa crítica e intelectual na instituição.

A tomada de decisão institucional em investir na qualificação docente no período de 1985 a 2009, e de contratar professores substitutos para suprirem a ausência destes docentes na graduação, contribuiu de forma decisiva na formação de um grande contingente de docentes mestres e/ou doutores do quadro de pessoal da instituição. Sem essa política de qualificação, a UFPA ainda estaria com grande número de graduados e especialistas, e, por conseguinte, despreparados para as demandas atuais e sem treinamento para se tornarem pesquisadores.

Nesse sentido, percebe-se que a política desenvolvida pela instituição foi de fundamental importância para reverter o quadro de docentes dedicados apenas a atividades de ensino.

O estudo identificou que das 1120 qualificações realizadas durante todo período referenciado ao estudo (1985 a 2009), a grande concentração das qualificações ocorreu no período pós-LDB (1997 a 2009), com 772 títulos obtidos

(650 docentes) neste espaço de tempo. O retorno destes professores para as salas de aula da graduação ocorreu com quinhentos e trinta e quatro (534) docentes, correspondendo a 82,15% e, portanto, atendendo aos objetivos da LDB (9.394/96).

Segundo Cury (2008), a formação dos professores é considerada como uma das mais importantes etapas da reforma educacional no contexto de mudanças estruturais explicitadas nos artigos 61,62 e 63 da LDB.

Considerando que o ensino de pós-graduação na UFPA em 1985 constituía-se em apenas 03 cursos de Mestrados e 01 de Doutorado e, por sua vez, em 2009, já eram 41 cursos de mestrado e 19 de doutorado, nas mais diversas áreas, seria pertinente afirmar que esses 849 docentes qualificados no período foram fundamentais para a evolução da pós-graduação na UFPA.

Outrossim, a decisão institucional de passar a realizar concursos para contratação de professores para o cargo de assistente e adjunto, com titulação mínima de mestre e/ou doutor, também contribuiu sobremaneira para a alteração do quadro anteriormente demonstrado.

O amadurecimento do perfil científico descrito reflete sensivelmente no aumento dos cursos já implantados pela Instituição, e destinados a formar quadros profissionais mais qualificados para a região, no que contou com o apoio da CAPES, FINEP, CNPq, FADESP e FAPESPA (ANUÁRIO ESTATÍSTICO, 1985 - 2010).

O número de docentes qualificados no período pós-LDB revela uma corrida para qualificação por parte dos docentes. Tal fato mereceu também ser investigado nesta pesquisa, na qual verificou-se que essa busca ficou limitada ao aumento do número de docentes titulados, ou eventualmente se constituiu em política para também melhorar o ensino de graduação, o que seria, de certa forma, compreensível, em função da urgência de qualificar o corpo docente, em grande parte, à necessidade de atendimento às demandas no MEC.

Note-se que no contexto descrito, o Ministério visava a avaliação e reconhecimento dos cursos de graduação, onde os critérios baseavam-se, em grande parte, em simples contagem dos títulos de mestres e doutores. Talvez seja o motivo por que grande parte dos docentes titulados, ao retornarem da pós-graduação, não tenham alterado seus perfis acadêmicos, uma vez que apresentaram pouco envolvimento com o ensino, pesquisa e extensão.

A evolução da qualificação docente está sintetizada no quadro 8, e, em relação ao primeiro período (1985-1996), 18 cursos apresentaram um crescimento na qualificação docente quando comparados ao ano anterior, fato que pode ser atribuído a quase ausência de docentes qualificados nesse período.

Em sete (07) faculdades o número de docentes qualificados foi menor quando comparado ao ano anterior; em cinco (05) cursos as qualificações se mantiveram as mesmas; e, em quatro (04) cursos, o número encontrado de qualificados foi zero, significando, portanto, que não houve qualificação de nenhum docente naqueles anos/cursos.

Em relação ao segundo período (1997-2009), a síntese demonstra que em oito (08) cursos ocorreram aumento nas qualificações dos docentes em relação ao ano anterior; em quatorze (14) cursos os números revelaram queda nas qualificações; e, por fim, em doze (12) cursos o número de qualificados foi o mesmo do ano anterior.

O estudo comprovou, em relação ao período estudado, a existência de uma relação entre a qualificação docente e os resultados da graduação (taxa de sucesso da graduação ou taxa de conclusão de curso e taxa de evasão).

Esse aspecto, também sintetizado no quadro 06, demonstrou que em relação ao primeiro período, em vinte (20) cursos foi possível identificar a presença do fenômeno (caracterizado com a palavra Verdadeiro); em dez (10) cursos ele não aconteceu (caracterizado com a palavra Falso); e em quatro (04) cursos não foi possível a identificação ou não da presença do fenômeno, em razão da ausência de docentes qualificados (caracterizando-se com o termo Sem Resultado).

Dentre os vinte (20) cursos considerados como verdadeiros, seis (06) já tiveram seus projetos políticos de cursos aprovados (educação, medicina, informática, química, economia e engenharia civil). Entre os dez (10) cursos com resultados falsos, três (03) já aprovaram seus PCC (informática, meteorologia e letras). Dos cursos que não foram possíveis realizar as análises, apenas Biblioteconomia já possui seu PPC aprovado.

Frise-se que segundo a resolução nº 3.186/2004, que instituiu as atuais Diretrizes Curriculares, o projeto pedagógico é um elemento fundamental na organização dos cursos. Dessa forma, é pertinente afirmar que esses Projetos

Pedagógicos de Curso já implementados deverão promover melhorias no ensino de graduação destes cursos.

A aplicação do coeficiente de correlação de Pearson nas variáveis qualificação dos docentes versus taxas de sucesso e qualificação dos docente versus taxa de evasão dos cursos de graduação demonstrou que o nível de relação existente foi fraco positivo em ambos os casos. Dessa forma, pode-se afirmar que, por mais que o número de docentes qualificado tenha aumentado, a taxa de sucesso não cresceu na mesma proporção. Fato semelhante foi observado na taxa de evasão que não diminuiu na mesma intensidade.

Outro ponto a ser destacado foi que a política de qualificação docente gerou resultados diferenciados nos cursos dentro de um mesmo instituto.

A partir dos resultados da pesquisa, pode-se afirmar que não basta qualificar professores, porque outros fatores interferem na taxa de sucesso. Alguns questionamentos merecem ser levantados a) por que estes professores não contribuem para melhorias substanciais na graduação? b) Seriam as deficiências advindas do ensino fundamental e médio? Seriam as condições de trabalho ou o número de horas dedicados pelos docentes às pesquisas e consultorias? c) Seria a falta de colegialidade entre os professores?

Enfim, a contribuição deste estudo poderá também ocorrer com a utilização do sistema Acompanhamento do Ensino de Graduação (SIAGRAD), o qual permite a visualização, cruzamento e o acompanhamento de indicadores de desempenho na graduação. Assim, o contexto e ferramentas do presente trabalho poderão constituir-se em uma ferramenta importante na gestão acadêmica da UFPA.

O SIAGRAD encontra-se à disposição da administração da UFPA e aberto a novas possibilidades de estudos. Com isso, visa ao aprofundamento, na perspectiva de oferecer contributos para a melhoria do ensino da UFPA.

## REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F.L. O impacto do modelo gerencial na administração pública: Um breve estudo sobre a experiência internacional recente. Brasília. **Cadernos ENAP**, n. 10, p. 52, 1997.

AFONSO, S.R. **O sistema educacional no Brasil antes e depois da Implementação da LDB 9394/96.** Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/o-sistema-educacional-no-brasil-antes-e-depois-da-implementacao-da-ldb-939496-999011.html>> Acesso em: 4 Ago. 2011.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Documento básico. **Avaliação das universidades brasileiras. Uma proposta nacional.** Brasília, 1993 Disponível em; <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/docbas> >. Acesso em: 21 jan.2011.

\_\_\_\_\_. **Constituição da Republica Federativa do Brasil:** Promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília. Senado Federal, 31. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Documento básico. **Avaliação das universidades brasileiras. Uma proposta nacional.** Brasília, DF, 1993 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/docbas>>. Acesso em: 25 maio 2011.

\_\_\_\_\_. Lei de diretrizes e bases da educação nacional n. 9.394/1996. Brasília-DF, 1996.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação, de 2000. Disponível em :[HTTP: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf). Acesso em 27 jan. 2011.

\_\_\_\_\_. In: SEMINÁRIO SOBRE A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. 1979. Brasília, DF, **Anais...** Brasília, DF: CAPES, 1979.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura, 1968. p.38

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Plano Nacional de Pós-Graduação no Brasil. Brasília, DF, 1975.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais. **Roteiro de auto avaliação institucional 2004.** Brasília, DF, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Avaliação das universidades brasileiras:** uma proposta nacional. Brasília, DF, 1993. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/docbas>>. Acesso em: 25 maio, 2011.

\_\_\_\_\_. **Relatório de primeiro ano do Reuni,** 2008. Brasília, DF: MEC ; SESu ; DIFES

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Sinopse estatística da educação superior Censo 2004.** Sistema de avaliação da educação superior. Brasília/ DF, 2004.

\_\_\_\_\_. Avaliação da Pós-Graduação: síntese dos resultados. Brasília: CAPES, 1995.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.344/2006.** Dispõe sobre carreira de especialista do Banco Central do Brasil. Brasília, DF 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei 11091/2005.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF, 2005.

\_\_\_\_\_. **Docentes Lei 7596/87 e Decreto 84664.** Brasília-DF, 1987.

\_\_\_\_\_. **Lei 9393/2006.** Brasília-DF 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **Censo.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=12041](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=12041)>. Acesso em: 29 de jun. 2011.

BELIERO JUNIOR, J.C.M. Globalização e desenvolvimento: o BNDES na Era FHC (1994-2002) **Notas de análise sobre a era FHC (1994-2002).** [ s.l:s.n], 2006.

BELLONI, I. **Metodologia de avaliação em políticas públicas:** uma experiência em educação profissional. São Paulo: Cortez, 2000.

BITTAR, M; ALMEIDA, C, E; VELOSO. Ensino noturno e expansão do acesso de estudantes-trabalhadores a educação superior. In: BITTAR, M., OLIVEIRA, J. F., MOROSONI, M (Org.). **Educação superior no Brasil.** Brasília, DF:INEP, 2008.

BUARQUE, CRISTOVAM. **A aventura da universidade,** São Paulo, 2000.

CAMARGO, A; MAUÉS. As mudanças no mundo do trabalho e a formação dos profissionais da educação no contexto da LDB: o currículo em questão. In: BITTAR, M., OLIVEIRA, J. F., MOROSONI, M (Org.). **Educação superior no Brasil.** Brasília, DF :INEP , 2008.

CAMARGO, Aspásia. Federalismo e identidade nacional. In: PINHEIRO, Paulo Sérgio(Org.). **Brasil:** um século de transformações. São Paulo, Companhia das Letras, 2001.

CATANI, A. M., OLIVEIRA, J. F. **Educação superior no Brasil:** reestruturação e metamorfose das universidades públicas. Petrópolis: Vozes, 2002.

CUNHA, L.A. Ensino superior e Universidade no Brasil. In: LOPES, E.M.T. et al. **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

CURY, C, R, J. Educação no Brasil: 10 anos pós-LDB. In: BITTAR, M., OLIVEIRA, J. F., MOROSONI, M (Org.). **Educação superior no Brasil**. Brasília, DF : INEP , 2008.

\_\_\_\_\_. 10 anos pós-LDB. In: BITTAR, M., OLIVEIRA, J. F., MOROSONI, M(Org.).**Educação superior no Brasil**. Brasília, DF :INEP , 2008.

DEMING, W. Edward. **A nova economia para a indústria, o governo e a educação**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. Campinas: São Paulo: Autores Associados, 1995.

\_\_\_\_\_. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 2004.

DIAS SOBRINHO.J. **Avaliação da educação superior**: Petrópolis, 2000.

DIAS SOBRINHO, J. 1999. **Exames gerais, provão e avaliação educativa.**, Campinas, ano.4, v..4, n.3-13, p.27-50, set. 1999.

FIGUEIREDO, E.S.A. Reforma do ensino superior no Brasil: um olhar a partir da história. **Revista da UFG**. Goiás, v. v.2, n. 2, dez. 2005.

FRANCO, M, E, D, P; LONGHI, S.M. A Universidade Comunitária: forças e fragilidades. In: BITTAR, M., OLIVEIRA, J. F., MOROSONI, M (Org.). **Educação superior no Brasil**. Brasília, DF :INEP , 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 231p.

\_\_\_\_\_. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

GAIOSO, Natalícia Pacheco de Lacerda. **O Fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**.2005.Disponível em:

<<http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/Deserci%C3%B3n/Informe%20Deserci%C3%B3n%20Brasil%20-%20D%C3%A9bora%20Niquini.pdf>>. Acesso: em: 3 maio 2011.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: TADEU, Tomaz ; GENTILI, Pablo (Org.). In: \_\_\_\_\_ **Escola S. A**: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE, 1996. p. 9-49.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOERGEN P. Educação & sociedade: ciência, sociedade e universidade. **Educ. Soc.** Campinas, v. 19 n. 63. ago.1998.

GOUVEA, Gilda Figueiredo Portugal. **Burocracia e elites burocráticas no Brasil**, São Paulo: Paulicéia, 1994.

GRUPO DE CONTATO. Secretaria da Educação Superior .Secretaria Federal de Controle Interno. Tribunal de Contas da União. **Manual de orientação para cálculo dos indicadores de gestão**: decisão TCU nº 408/2002-Plenário. Brasília, DF: INEP,2006. 8p.

IBGE. **Estatísticas do cadastro central de empresas**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=pa&tema=estruturaempresarial2008>>. Acesso em: 7 maio, 2010

INEP. **Estatísticas sobre evasão escolar no Brasil – 1980 a 2007**. Disponível em: <[http://www.universia.com.br/html/noticia/noticia\\_clipping\\_gjjj.html](http://www.universia.com.br/html/noticia/noticia_clipping_gjjj.html)>. Acesso em: 7 jul. 20011.

LABEGALINI, Paulo Roberto. Educação de qualidade I a X .**Administração de Negócios**, n. 18 , 27, v. 9. Rio de Janeiro: COAD, 1996.

LEVI M. Uma lógica da mudança institucional. **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, Vol. 34, n 1, PP.77 a 99, 1991.

MARTINS, A.C.P. **Ensino superior no Brasil**: da descoberta aos dias atuais. Acta Cir. Bras. São Paulo, v.17, supl.3, 2002.

MARTINS, C. B. A formação do sistema nacional de pós graduação In: SOARES, Maria Susana Arroza (Org.). **Educação superior no Brasil**. Brasília, DF: MEC; CAPES, 2002.

\_\_\_\_\_. O novo ensino superior privado no Brasil(1964-1980) In:\_\_\_\_\_. (Org.).**Ensino superior brasileiro**: transformações e perspectivas. São Paulo, Brasiliense, 1989. Disponível em: < MEC [http://portal.mec.gov.br/index.php/?id=12303&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php/?id=12303&option=com_content&view=article)> Acesso em:

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

MENEZES NETO, P.E. et al. **Observatório universitário**: regulação no sistema de educação superior: marco legal, estrutura e organização .Rio de Janeiro: data Brasil 2003. (Documento de Trabalho n. 20).

MONTEIRO, Luiz Antônio dos Santos. **A influência da aposentadoria docente na qualidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis. 1996.

MORAIS, D. et. al. **Observatório universitário: entre o passado e o presente: documento de trabalho n. 28.** Rio de Janeiro: Data Brasil 2004. (Série Estudos de Políticas Públicas).

MORETIN, A.P; BUSSAB, W.O. **Estatística Básica.** São Paulo: Saraiva, 2004.

NEVES, C. E. B. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil In: SOARES, Maria Suzana Arrosa (Org.). **Educação superior no Brasil.** Brasília, DF: MEC; CAPES, 2002.

NUNES, E. et. al. **Observatório universitário: taxionomia, expansão e política pública.** Estrutura e Ordenação da Educação Superior. Rio de Janeiro: Data Brasil, out. 2003. (Documento de Trabalho n. 24).

\_\_\_\_\_. **Teias de relações ambíguas: regulação e ensino superior.** (INEP) Núcleo de Análise Interdisciplinar da Política Educacional e Regulatória (NAIPE) Universidade Candido Mendes (UCAM) Brasília-DF, mar. 2002.

OLIVEN, A, C. Resgatando o significado do departamento na universidade brasileira In: MARTINS, Carlos Benedito (Org.). **Ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas.** São Paulo: Brasiliense, 1989.

\_\_\_\_\_. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Org.). **Educação superior no Brasil.** Brasília, DF: MEC; CAPES, 2002.

PAOLI, N.J. Para repensar a universidade e a pós-graduação. In: MARTINS, C, B (Org.). **Ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas.** São Paulo, Brasiliense, 1989.

PEREIRA, L.C.B. **Reforma do estado para a cidadania: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional.** São Paulo, n.34. p. 368, 1998.

PROGRAMA de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras Documento Básico. Avaliação. **Raies**, Campinas, v.1, n.1, p.54-59, dez, 1996.

PROGRAMA de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras: resumo técnico do relatório síntese do INEP. Brasília, DF: MEC; SESU, 2000. p. 7-8

PUTNAM, R.D. **Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna.** Rio de Janeiro: FGV, 2007.

RAMAL, A. C. A nova lei das diretrizes e bases da educação nacional, lei 9.394/96: destaques, avanços e problemas. A nova LDB: destaques, avanços e problemas. **Rev. de Educação**, v. 5, n. 17, p. 5 – 21, jun 1997.

RAMOS, Cosete. **Sala de aula de qualidade total.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995.

RIBEIRO, D. A **Universidade necessária.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

RISTOFF, D. Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB: da expansão a democratização. In: BITTAR, M., OLIVEIRA, J. F., MOROSONI, M (Org.). **Educação superior no Brasil**. Brasília, DF : INEP, 2008.

ROMANELLI, O.O. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Vozes, 2007.

SALES, F, C; FIDELIS, S.M. Estado, mercado e escola, na década de 90, no Brasil **Revista HISTEDBR**. Campinas, n.21, p. 171 - 179, mar. 2006. Disponível em: <(http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/21/art16\_21.pdf)>. Acesso em: 25 mar. 2011.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da Pós-Graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

SCHAWARTZMAN, S. Educação: a nova geração de reformas. In: GIAMBIAGI, F.; REIS, J. G.; URANI, A. **Reformas no Brasil**: balanço e agenda. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004, p. 481-504.

SANTOS, W. G. O **Ex-leviatã brasileiro**: do voto disperso o clientelismo concentrado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

SGUISSARDI V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: Precária trajetória e incerto futuro. **Educ. soc.** Campinas, v. 27, n. 96, p. 1021- 56, out. 2006.

SILVA, R. V. S. As ciências do esporte no Brasil nos últimos vinte anos: Contribuição da pós-graduação estrito senso. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, p.54-64, set. 1998. (Número especial).

SIQUEIRA, w. O provão mostrou que os cursos de Administração precisam mudar. Administração, Jornal do conselho Regional de Administração- CRA-RJ, Rio de Janeiro, setembro de 1997, p.5.

SOBRAL, F, A , F. O ensino superior e a pesquisa científica e tecnológica In: MARTINS, C, B (Org.). **Ensino superior brasileiro**: transformações e perspectivas. São Paulo: Brasiliense, 1989.

TOYOSHIMA S. H. Instituições e Desenvolvimento Econômico – Uma Análise Críticas das Idéias de Douglass North, EST. ECON., V.29, N.1, P.95-112, JANEIRO-MARÇO.1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Anuário estatístico**. Belém. PROPLAN. Disponível em:<http://www.proplan.ufpa.br/site/index.php?option=com\_content&view=article&id=08>. Acesso em: 29 nov.2010.

\_\_\_\_\_. Disponível em:< (http://ascom.ufpa.br/index.php/clipping/1-noticias/530-lancamento-do-programa-reuni-marca-a-historia-da-educacao-superior-nas-universidades-federais-brasileiras.> Acesso em: 21 de já. 2011.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <<http://ascom.ufpa.br/index.php/clipping/1-noticias/530-lancamento-do-programa-reuni-marca-a-historia-da-educacao-superior-nas-universidades-federais-brasileiras>>. Acesso em:

\_\_\_\_\_. **Plano de desenvolvimento da Universidade Federal do Pará: 2001-2010.** Belém: EDUFPA, 2003.

\_\_\_\_\_. **Plano de desenvolvimento institucional,** da UFPA, 2001-2010. Belém, 2001-2010.

\_\_\_\_\_. **Relatório de gestão.** Belém: PROPLAN Disponível em: <[http://www.proplan.ufpa.br/site/index.php?option=com\\_content&view=article&id=07](http://www.proplan.ufpa.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=07)>. Acesso em: 29 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ Belém: PROEG, 2010. Disponível em: <[http://www.ufpa.br/icsa/index.php?option=com\\_content&view=article&id=37&Itemid=170](http://www.ufpa.br/icsa/index.php?option=com_content&view=article&id=37&Itemid=170)> Acesso em: 10 set. 2010.

\_\_\_\_\_. **Anuário estatístico UFPA,** Belém. 1985; 2010

VELOSO, J. . **A pós-graduação no Brasil:** formação e trabalho de mestres e doutores no país. Brasília, DF: CAPES , 2002.

VIEIRRA, E, F.; VIEIRA, M., M, F. Funcionalidade burocrática nas Universidades Federais: conflito em tempos de mudança. Curitiba, **Rac**, v. 8, n. 2, abr./Jun. 2004

# APÊNDICE

## **1 APRESENTAÇÃO DO SISTEMA**

### **1.1 ESCOPO E FUNCIONALIDADE DO SISTEMA SIAGRAD**

O Sistema Acompanhamento da Graduação (SIAGRAD) foi desenvolvido para facilitar a análise do desempenho do ensino na graduação na universidade. Utilizaram-se associações para efetuar as relações entre as variáveis envolvidas no estudo que na estatística consiste na verificação entre dois atributos qualitativos, que podem ser medidos ou evidenciados pela caracterização da presença ou da ausência, simultâneas, dos atributos subsistentes num mesmo membro de determinada população.

O estudo envolveu várias fontes de informação (SGP, SISCA, SRH, SIE, SIAPE, plataforma lattes, anuários estatístico, relatório de gestão), tornando necessário, assim, o agrupamento dessas informações em um modelo de gestão de dados para uma análise unificada.

Os dados coletados foram analisados através do sistema estatístico (estatística descritiva), resultando em gráficos e/ ou tabelas, de forma a prover o sistema de análise e elaboração de conclusões em termos quantitativo e qualitativo.

### **1.2 OBJETIVO DO SISTEMA SIAGRAD**

O objetivo do sistema criado (SIAGRAD) é importar e estruturar os dados necessários à pesquisa os quais encontravam-se localizados em diversos sistemas da UFPA, e organizá-los em um único modelo. Ou seja, criar e estruturar as informações em unidades e subunidades estudadas, permitindo uma visualização gráfica e integrada, e, assim, a possibilidade de efetuar diversas análises do fenômeno, pois são vários os dados e fontes. Serviu ainda no apoio à análise para as conclusões que visam à efetivação dos resultados.

### 1.3 FUNCIONALIDADE DO SISTEMA SIAGRAD

A partir da definição dos objetivos para o funcionamento do sistema, foram definidos os requisitos conforme demonstrados abaixo:

a) Importação dos dados do Sistema de Gestão de Pessoas (SGP)

A coleta dos dados foi destinada à identificação dos docentes qualificados no período de 1985 a 2009, bem como para conhecer a titulação e a data da conclusão da mesma. Este sistema foi criado pela Pró-reitora de Gestão de Pessoas por ocasião da implantação do Programa de Dimensionamento e de Avaliação de Desempenho dos servidores Técnico-administrativos da UFPA. Essa coleta gerou uma planilha em Excel com inúmeros dados de 2328 docentes (nome, matrícula, lotação, classe inicial, classe após a progressão, vigência, tipo de progressão). Houve necessidade de vários tratamentos nos dados, chegando-se a uma planilha ainda em Excel, com informações de 879 docentes qualificados.

b) Importação dos dados do Sistema de Administração de Recursos Humanos – SIAPE (Órgão ligado à Secretária de Recursos Humanos do Ministério do Planejamento, responsável pelas informações pessoais, funcionais e financeiras dos servidores públicos federais).

A coleta desses dados foi necessária para complementar as informações previamente coletadas junto ao SISCA, pois continham informações desatualizadas acerca da lotação dos docentes e havia, também, a necessidade de realizar cruzamento em relação à qualificação desses docentes, no período de 1985 a 2009.

Estas importações permitiram a possibilidade de visualização nominal de todos os docentes que obtiveram títulos de mestrado e/ou doutorado por lotação (instituto/faculdade). Essa visualização admite o acesso às datas dessas titulações.

c) Importação dos dados do SISCA

A coleta desses dados foi necessária no sentido de identificação dos docentes que ministraram aula após o retorno de suas respectivas qualificações. Essa coleta gerou uma relação de 73.000 informações.

d) Importação dos dados do SIE

Essas informações complementam outras informações já colhidas no SISCA, e referentes aos docentes que ministraram aula no período de 2006 a 2009.

A partir da coleta dessas duas informações, foi criada a opção no sistema de retorno ou não para sala de aula, possibilitando, assim, o estudo deste impacto.

e) cálculo da taxa de sucesso

A partir da importação dos dados dos alunos ingressantes e dos diplomados no sistema por instituto/curso/ano, foi possível aplicar a fórmula:

$$TSG = \frac{Ndi}{\text{NúmeroTotal de Alunos Ingressantes}}$$

f) Cálculo da taxa de evasão

Através da importação dos dados referentes ao discentes, foi possível calcular a referida taxa:

$$TEV = \frac{\{[matrícula_{a-1} - (matrícula_a - ingresso_a)] - Ndi_{a-1}\} \times 100}{matrícula_{a-1}}$$

g) Número de vagas, concluintes, ingressantes, egressos e matriculados.

h) Estabelecer a relação entre a docentes qualificados versus taxa de sucesso, taxa de evasão, número de concluintes, taxa de evasão e número de matriculados.

Para efetivação destes cruzamentos foi necessário atualizar a data em que o docente obteve o título para perceber o impacto da qualificação do docente ao período de cada curso correspondente.

#### 1.4 A CONCEPÇÃO DO SISTEMA SIAGRAD

O programa foi construído utilizando a linguagem de programação Python, o Framework (1) Django e o gerenciador de banco de dados Mysql. A linguagem de programação Python é uma linguagem orientada a objetos que permitem a sua definição visando à abstração do mundo real e assim concebê-lo em um sistema computacional. Por exemplo, a turma da disciplina de administração ministrada em 2000 seria um objeto e outra turma da disciplina de direito, ministrada em 2002, seria outro objeto. Ambas as turmas poderiam ser classificadas em uma classe chamada Turma.

O *framework* Django é uma estrutura de programação que dá suporte ao desenvolvimento de sistemas para a Internet. Ele segue o padrão de projeto MVC (Model-View-Controller) onde a lógica de negócio é separada da apresentação do sistema. O padrão MVC é organizado nas seguintes camadas de sistema:

1) Modelo (model): representa as informações armazenadas em bancos de dados; trata-se da camada de dados do sistema.

2) Visão (view): trata-se de uma tela do sistema produzida pelo controlador com informações do modelo de dados.

3) Controlador (controller): possui toda a lógica de negócio do sistema, ou seja, tem todas as funcionalidades do sistema. O controlador tem por função tratar as solicitações do usuário e construir uma visão com o resultado esperado.

O gerenciador de banco de dados Mysql é um dos mais populares bancos de dados relacionais. Os bancos de dados relacionais são baseados em tabelas de informações que são relacionadas entre si. Nos dias atuais, os bancos de dados são bastante utilizados para armazenar, consultar e gerar informações.

## 1.5 CLASSES DO SISTEMA SIAGRAD

O Diagrama de classes obedeceu às seguintes estruturas:

- a) Tipo de Unidade (Tipo Unidade): representa os tipos de unidade que são Instituto e Faculdade
- b) Unidade: representa uma unidade organizacional da UFPA;
- c) Docente: contém informações de docentes;
- d) Turma: são as turmas em que os docentes ministraram aula;
- e) Qualificação (Qualificação): são as titulações obtidas pelos docentes e a indicação do retorno para a sala de aula depois de concluída/
- d) Variável (Variável): são as informações usadas para a análise do desempenho/
- e) Valor de Variável (Valor Variável): são os valores associadas a cada unidade de uma variável.

## 1.6 PLATAFORMA DO SISTEMA

O sistema é baseado em uma plataforma web com um servidor HTTP da Apache. Esse servidor da Apache é um projeto de código aberto, mantido pela ASF (Apache Software Foundation), que implementa a arquitetura cliente servidor. Nessa arquitetura, o servidor aguarda requisições do cliente e processa a resposta.

As informações coletadas para a pesquisa foram processadas pelo sistema SIAGRAD e serviram de bases para as análises posteriormente efetuadas. Cabe, portanto, fazer uma apresentação do trabalho realizado pelo sistema nos dez institutos estudados.

Optou-se pela apresentação e análise descritiva de apenas um instituto, no caso, o Instituto de Ciências Biológicas, a fim de que o trabalho não ficasse muito extenso, considerando que a análise e discussão para cada faculdade ocupam aproximadamente 11 laudas, e ponderando-se que se trata de 34 faculdades, resultariam, aproximadamente, 374 laudas. Daí a decisão da inclusão destes dados nos anexos.

A escolha do Instituto de Ciências Biológicas ocorreu em função de ser o instituto que apresentou o maior número de docentes qualificados (128 docentes), considerando que esse número refere-se apenas a duas faculdades e, ainda, por ser o instituto que obteve uma maior evolução na pós-graduação *stricto sensu* no período estudado. Relevou-se, ainda, o fato de ser a Biologia uma das ciências básicas para outras ciências. Biólogos estudam a vida, suas origens, desenvolvimento e manifestações: a vida vegetal, animal e, como capítulo separado, a vida humana. Seu campo de trabalho é, portanto, bastante extenso. Anualmente o ICB oferece o curso de Ciências Biológicas em três modalidades – Biomedicina, Biotecnologia e a modalidade Biologia - e em dois graus: o bacharelado e a licenciatura. Para estes cursos, o Instituto dispõe de conjuntos de laboratórios que são usados, também, pelos grupos de pesquisa e pelos cursos de pós-graduação em Ciências Biológicas(Sítio do instituto).

Dentro da pós-graduação em Ciências Biológicas no ano de 2009 foram oferecidos 6(seis) cursos de mestrados dentre os 41(quarenta e um ) oferecidos por toda UFPA, o que representa 14,63 da oferta de mestrado no ano de 2009. Já em relação à oferta de doutorado, foram ofertados 6 (seis) cursos em 2009, dentre os 19 (dezenove) realizados por toda a UFPA, o que

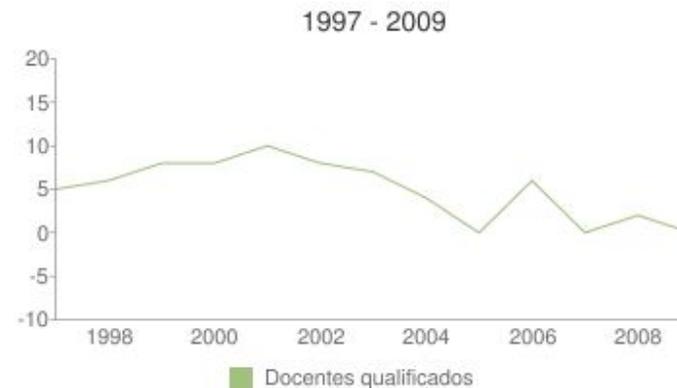
representa 31,58%. Essa oferta ocorreu nas áreas de Genética e Biologia Molecular, Neurociências e Biologia de Agentes Infecciosos e Parasitários, em Zoologia, Ciência Animal, Ecologia Aquática e Pesca.

Neste sentido, trata-se de um Instituto bastante complexo, e portanto, com possibilidades de apresentar os fenômenos apreendidos nos demais institutos.

## 2 APRESENTAÇÃO SISTEMA ATRAVÉS DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

### a) Número de Docentes Qualificados

Gráfico 1 - Evolução da qualificação docente do ICB



Fonte: Sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

**Gráfico 2** - Evolução da qualificação docente do ICB.

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

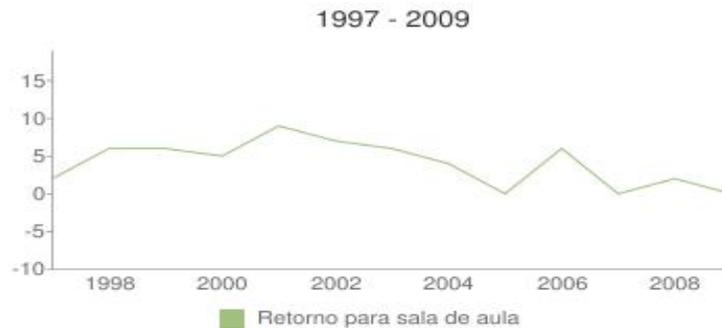
No que se refere ao número de docentes qualificados do Instituto de Ciências Biológicas (ICB), no período de 1985 a 2009, 128 (cento e vinte e oito) docentes foram qualificados. Os anos com maior número de docentes qualificados foram os de 1995 e 1996, com 12 (doze) docentes, seguido do ano de 2001, com 10 (dez). Na sequência, o ano de 1999, com 09 (nove) docentes, seguido dos anos 2000, 2002 e 2003, com 08 (oito) docentes qualificados. Em 2006 e em 1998 foram registrados 6 (seis) docentes qualificados (tabela 2).

Colocando na ordem cronológica, fica: 1995, 1996, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003 e 2006 os anos que sequenciam a maior elevação no número de qualificação dos docentes do ICB, no período estudado. Em paralelo, observando o retorno para sala de aula, encontramos a sequência: 1997- 2; 1998 - 5; 1999 - 5; 2000 - 4; 2001- 9; 2002 - 7; 2003 - 6, também a maior registrada no período do estudo (tabela 3), evidenciando um maior investimento na qualificação docente no período caracterizado como pós-LDB. Através do gráfico 2, percebemos características intrínsecas de melhoria nos indicadores que avaliam a

graduação do ICB, uma vez que a evolução do processo de qualificação implementado pela UFPA é considerado como um dos principais indicadores que mensuram a qualidade no ensino de graduação.

b) Docentes que retornaram à sala de aula do ICB

**Gráfico 3** - Demonstrativo do número de docentes que retornaram para sala de aula docente do ICB.

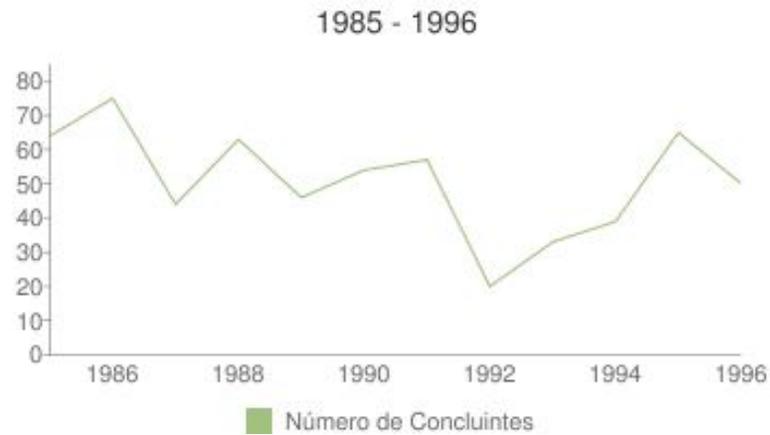


Fonte: Sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Como pode ser observado no gráfico 3, o número de docentes que retornou para a sala de aula foi de 52 docentes dos 68 que se qualificaram no período de 1997 a 2009, representando, pois, um retorno de 76,47%. Há ausência de retorno por parte dos docentes nos anos de 2007 e 2009. O ano que houve um maior retorno foi o de 2001 com 09( nove) docentes retornando para suas atividades dentro de sala de aula.

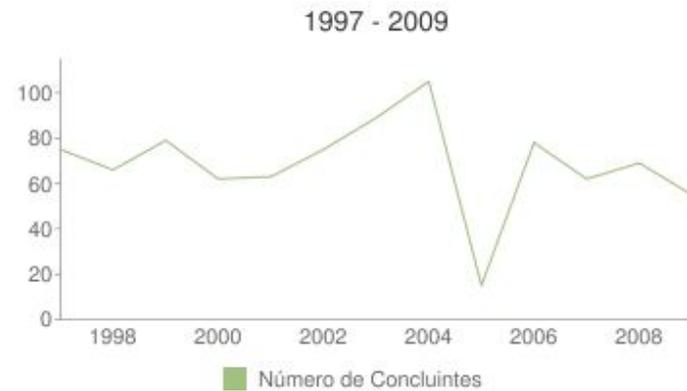
c) Número de Concluintes do ICB

**Gráfico 4** - Evolução do número de concluintes do ICB



Fonte: Sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

**Gráfico 5** - Evolução do número de concluintes do ICB.



Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA. (2011).

Em relação ao número de concluintes, no primeiro período, há uma variação entre 20 a 75 alunos concluintes. Porém(,) como pode ser observado no gráfico 4, trata-se de dois picos: a distribuição foi equitativa entre 33 a 65 concluintes, ou seja, não há uma regularidade. Quando foi realizada a média aritmética(50,83) entre o número de concluintes no período, observa-se que os dados se situam bem abaixo da média de ingressantes, que foi de 93,50 alunos no primeiro período.

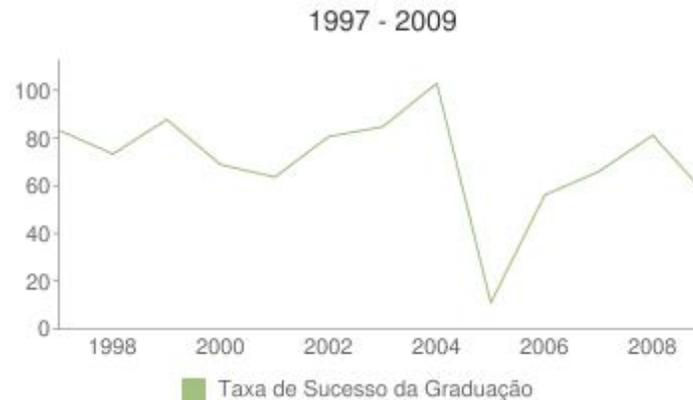
Os números que se apresentam para o segundo período, são melhores que os resultados apresentados no primeiro. A variação encontra-se entre 62 e 89, com um pico de 55 e outro de 105 de alunos concluintes. A média aritmética realizada para verificação do segundo período foi de 68,69, portanto, maior que a apresentada no primeiro período, porém, distante da média de ingressantes que foi de 103,77 alunos. Quando comparadas as duas médias, observa-se um crescimento da segunda em relação à primeira, na ordem de 17,86 alunos concluintes. Dito dado permite intuir que esse crescimento foi oriundo também do investimento em qualificação docente do ICB.

#### d) Taxa de Sucesso

**Gráfico 6** - Evolução do taxa de sucesso do ICB.



Fonte: Sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA(2011).

**Gráfico 7 - Evolução do taxa de sucesso do ICB.**

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA.

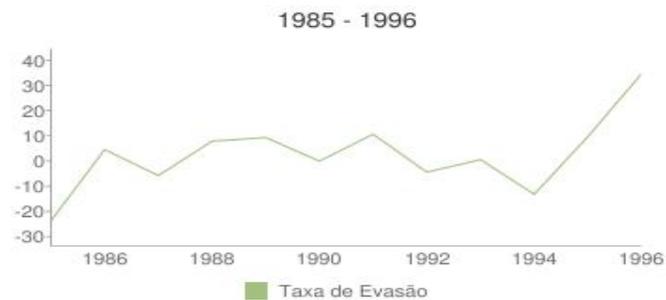
Os gráficos 6 e 7 apresentam a evolução da taxa de sucesso. Considerando-se os dois períodos estudados, pode ser observado que a evolução da taxa de sucesso ocorreu de forma diferenciada. No primeiro período são verificadas 08 (oito) taxas inferiores a 60% e 04 (quatro) taxas maiores que 60%. Já no segundo período, os percentuais das taxas são revelados melhores que os apresentados no primeiro período, porque o número de taxas menores que 60% foi de apenas 03 (três) taxas, enquanto que as superiores de 60% chegaram a 10 (dez) taxas. Oportuno se faz esclarecer que no primeiro período o investimento em qualificação era menor que os realizados no segundo período. O valor demarcado de 60%, para mensurarmos a taxa de sucesso, foi no sentido do estabelecimento de um mínimo necessário, uma vez que as metas do REUNI incluídas no segundo período são de chegar a 90%.

A Taxa de Sucesso é um dos indicadores mais importantes porque através dele pode-se verificar a capacidade da instituição de levar seus alunos a concluir com sucesso seus cursos, e considera os formandos em relação a todos os tipos de

ingressantes, a cada ano. Tome-se por relevante, que as oscilações demonstradas pela taxa de sucesso originam custos onerosos para as Universidades. Levi ( 1991) identifica esses custos com o nome de custo de transação.

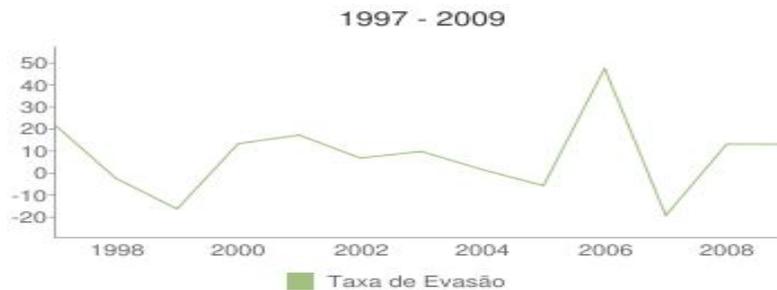
#### e) Taxa de Evasão

**Gráfico 8** - Demonstrativo da taxa de evasão do ICB.



Fonte: Sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

**Gráfico 9** - Demonstrativo da taxa de evasão do ICB.



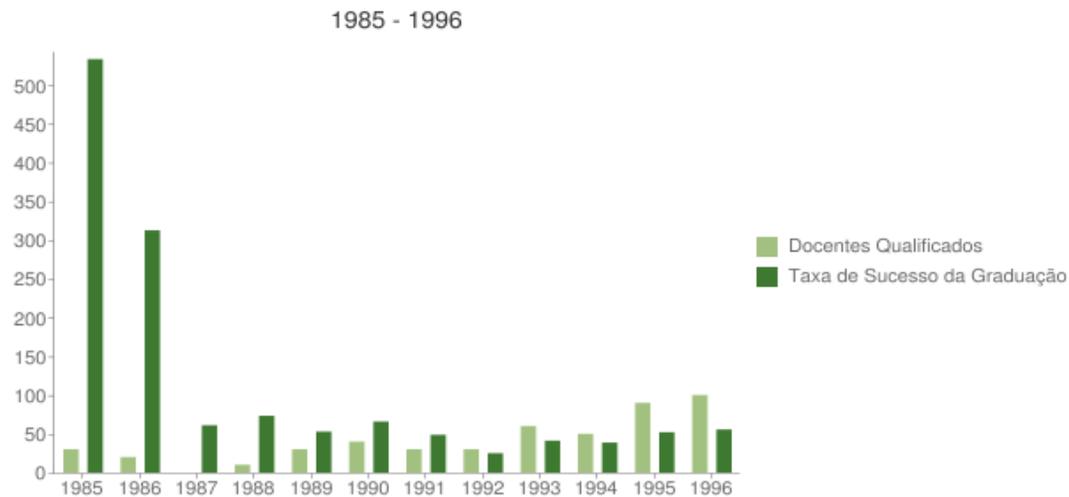
Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Em relação à evolução das taxa de evasão, representadas nos gráficos 9 e 10, essas traduzem pouco nível de aderência por parte dos alunos em relação a estes cursos. As taxas encontradas são consideradas baixas em ambos os períodos, porém, no segundo período ela é um pouco melhor se for comparada ao primeiro período. Nos dois períodos apresentam 04 (quatro) taxas negativas, significando que nesses anos houve um número elevado de abandono, trancamento ou outras formas de desistência.

## 2.1 IMPACTOS DA LDB EM RELAÇÃO À QUALIFICAÇÃO DOS DOCENTES NA GESTÃO DA GRADUAÇÃO DA UFPA

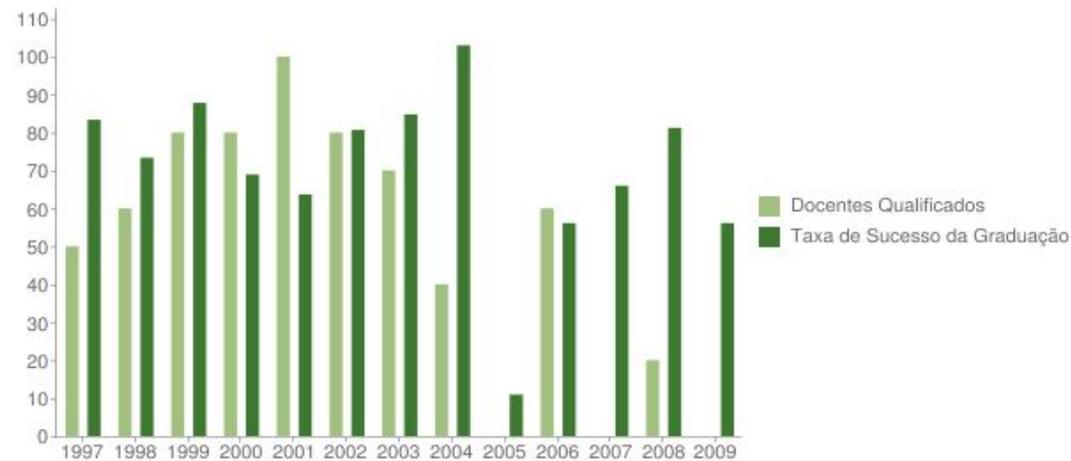
Em relação à evolução das qualificações do ICB versus a evolução das taxas de sucesso, o gráfico abaixo apresenta esse crescimento.

**Gráfico 10 - Qualificação x taxa de sucesso do ICB.**



Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

**Gráfico 11 - Qualificação x taxa de sucesso do ICB.  
1997 - 2009**



Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

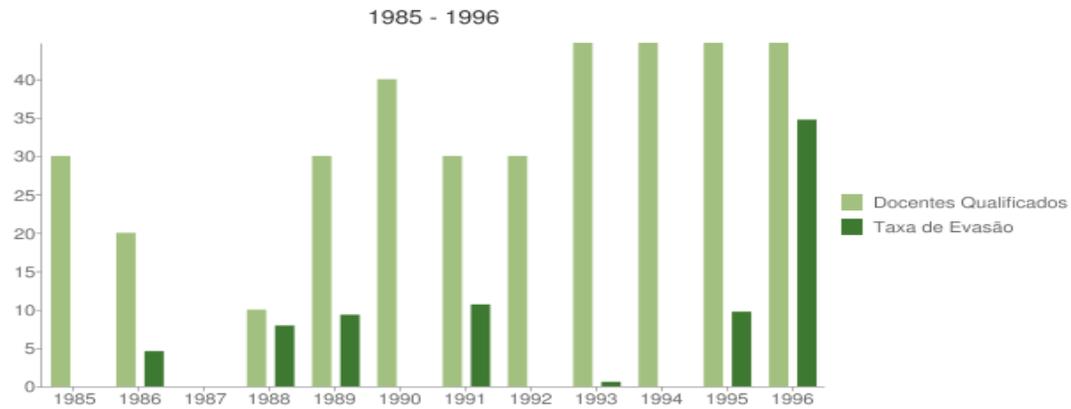
Os gráficos 10 e 11 apresentam a evolução da qualificação docente versus a da taxa de sucesso. Como pode ser observado no comparativo da evolução, o gráfico 10 revela algumas situações que carecem de esclarecimentos. Percebe-se que a evolução da taxa de sucesso neste primeiro período só é iniciada em 1988, mantendo-se baixa, ao longo dos anos, entre 25,00% e 73,26%. Contudo, a grande maioria situa-se na faixa abaixo de 60%, enquanto a qualificação docente apresenta um crescimento contínuo. As oscilações no decorrer do tempo parecem motivadas por inúmeras pequenas mudanças que vão ocorrendo nos incentivos que os indivíduos recebem do ambiente, alterando aos poucos as regras formais e informais identificadas por Toyoshima (1999) em análise das ideias de Douglas North.

O gráfico 11 apresenta a evolução da qualificação docente versus a da taxa de sucesso referente ao período de 1997 a 2009. Como pode ser observado no comparativo de evolução, os resultados referentes a este período aconteceram de forma diferenciada do período anterior. Aqui, a qualificação docente ocorreu com muito mais intensidade e de forma crescente. Já a taxa de sucesso apresenta valores maiores que as apresentadas no primeiro período, significando melhorias no ensino de graduação. No período pós-LDB, observa-se que nos 10 anos possíveis de observação, em cinco (05) anos, houve crescimento simultâneo das qualificações com as taxas de sucesso e, em cinco (05) anos, a evolução da qualificação não acompanhou o mesmo movimento que a taxa de sucesso.

É oportuno frisar que essa melhoria percebida no ICB não ocorreu da mesma forma nos demais institutos envolvidos nesta pesquisa (sintetizado no quadro 5). Esses resultados diferenciados vêm ao encontro da assertiva de Levi(1991) quanto à existência de uma distribuição desigual de poder entre aqueles que constituem uma instituição. Ou seja, há um acesso diferenciado em relação à capacidade coercitiva da instituição e aos recursos dos quais dependem outras pessoas.

a) Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

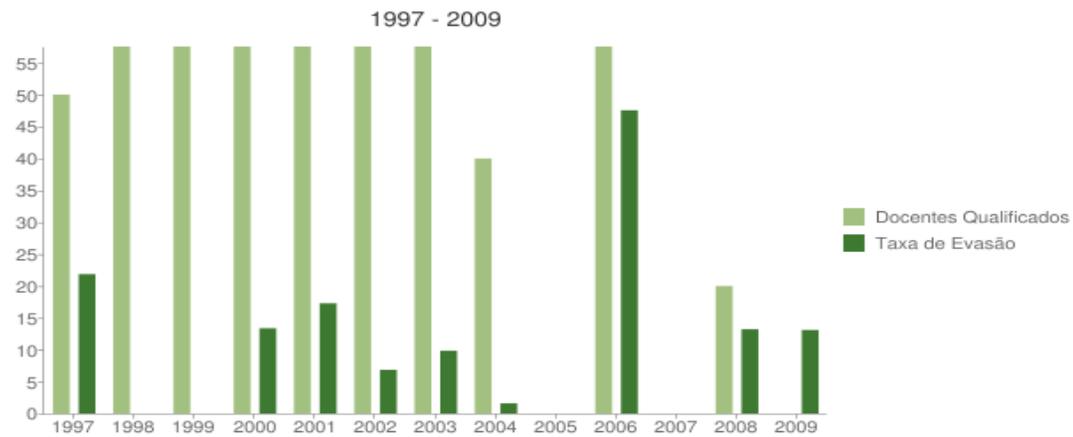
**Gráfico 12-** Qualificação x taxa de evasão do ICB.



Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA.

Ano	Quantidade
1985	-23.71
1986	4.59
1987	-5.76
1988	7.93
1989	9.34
1990	0.00
1991	10.67
1992	-4.39
1993	0.59
1994	-13.19
1995	9.73
1996	34.73

Gráfico 13 - Qualificação x taxa de evasão do ICB.



Fonte: Sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Ano	Quantidade
1997	21.85
1998	-2.38
1999	-16.26
2000	13.37
2001	17.29
2002	6.85
2003	9.85
2004	1.59
2005	-5.69
2006	47.56

2007	-19.28
2008	13.22
2009	13.10

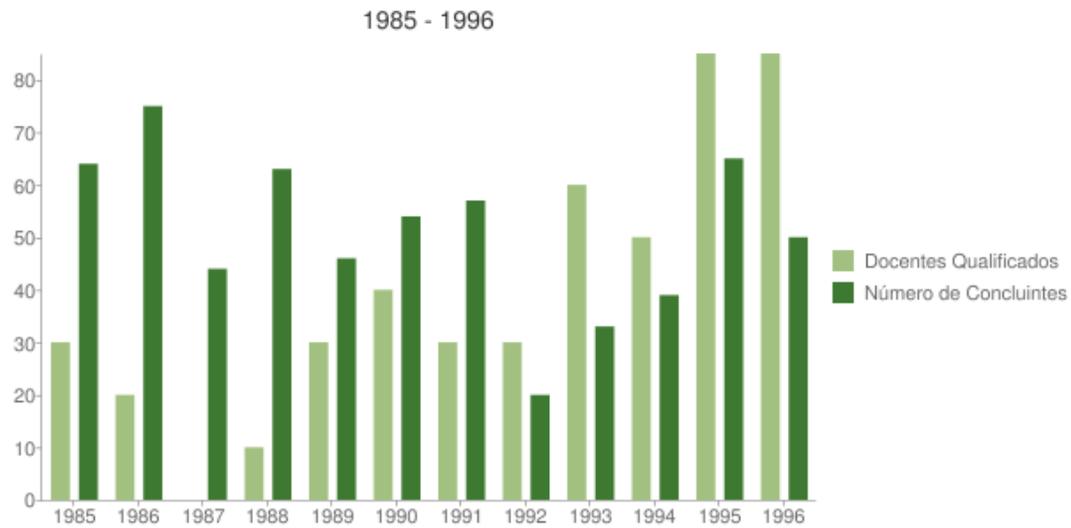
O comportamento da taxa de evasão versus a qualificação docente deve ser observado de forma contrária à que foi realizada com a taxa de sucesso, visto essa ter uma relação indireta com a qualificação.

Os gráficos 12 e 13 apresentam resultados distintos em relação aos dois períodos. No primeiro período, considerado antes da LDB, dos 09 anos possíveis de análise, em quatro (04) anos foi identificada uma relação indireta entre a qualificação e a taxa de evasão. Já no período considerado pós-LDB, nos 10 anos possíveis de observação, sete (07) anos revelaram-se com uma relação indireta entre a qualificação e a taxa de evasão, e em três (03), a relação identificada foi direta.

Neste sentido, resgatam-se as ideias de Douglas North, quando considera que as relações nas instituições são estruturadas através de incentivos da troca entre as pessoas, percebe-se, que o fato de haver um número elevado de abandono e/ou desistência (taxas negativas), estas, podem ter sido oriundas de quebra de expectativa no curso e percebidas pelos alunos.

b) Docente Qualificado X Número de Concluintes: Análise Estatística

**Gráfico 14 - Qualificação x número de concluintes do ICB.**

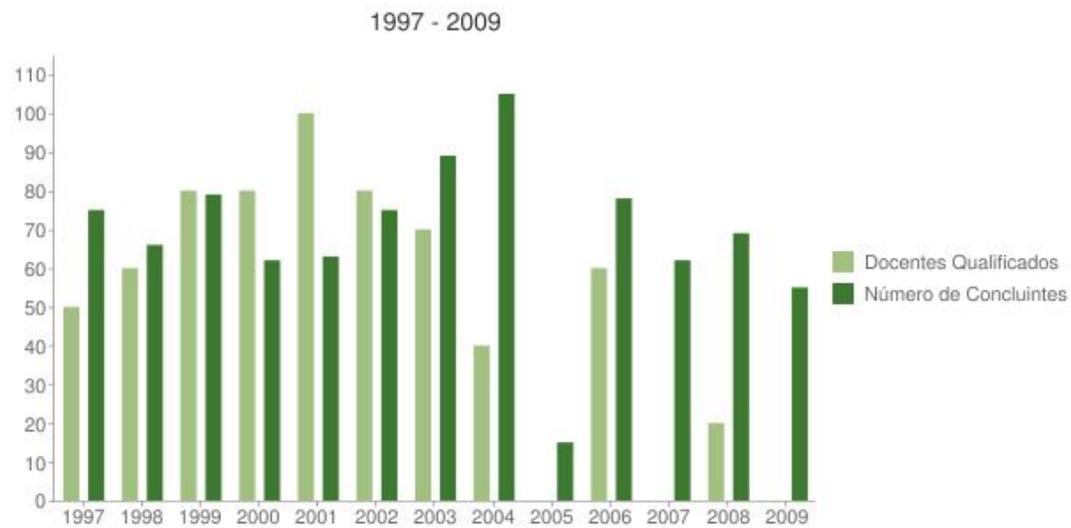


Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Ano	Quantidade
1985	64.00
1986	75.00
1987	44.00
1988	63.00
1989	46.00
1990	54.00
1991	57.00

1992	20.00
1993	33.00
1994	39.00
1995	65.00
1996	50.00

**Gráfico 15** - Qualificação x número de concluintes do ICB.



Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Ano	Quantidade
1997	75.00
1998	66.00
1999	79.00
2000	62.00
2001	63.00
2002	75.00
2003	89.00
2004	105.00
2005	15.00
2006	78.00
2007	62.00
2008	69.00
2009	55.00

Os gráficos 14 e 15 apresentam a evolução do número de concluintes versus a qualificação docente. Em relação ao primeiro período, conclui-se que dos nove (09) anos possíveis de serem observáveis, em cinco (05) anos a evolução do fenômeno ocorreu simultaneamente com o número de concluintes. No segundo período, em seis (06) anos a evolução da qualificação foi simultânea com o número de concluintes, e em quatro (04) anos a evolução aconteceu de forma inversa.

Desta forma, pode-se observar que as alternâncias em relação ao número de concluintes ocorrem em razão de inúmeras pequenas mudanças que vão aparecendo no curso dos incentivos que os indivíduos recebem do ambiente, alterando aos poucos as regras formais e informais (TOYOSHIMA, 1999).

## 2.2 ASSOCIAÇÃO/RELAÇÃO DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

**Tabela 1 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação (Correlação de Pearson = 0,24 (Fraca Positiva))**

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		533.33		1997	5		83.33	
1986	0	IGUAL	312.50	MENOR	1998	12	MAIOR	73.33	MENOR
1987	0	IGUAL	61.11	MENOR	1999	12	IGUAL	87.78	MAIOR
1988	4	MAIOR	73.26	MAIOR	2000	5	MENOR	68.89	MENOR
1989	2	MENOR	52.87	MENOR	2001	6	MAIOR	63.64	MENOR
1990	2	IGUAL	65.85	MAIOR	2002	9	MAIOR	80.65	MAIOR
1991	1	MENOR	48.72	MENOR	2003	8	MENOR	84.76	MAIOR
1992	3	MAIOR	25.00	MENOR	2004	10	MAIOR	102.94	MAIOR
1993	5	MAIOR	41.25	MAIOR	2005	8	MENOR	10.95	MENOR
1994	4	MENOR	38.61	MENOR	2006	8	IGUAL	56.12	MAIOR
1995	4	IGUAL	52.00	MAIOR	2007	4	MENOR	65.96	MAIOR
1996	6	MAIOR	55.56	MAIOR	2008	1	MENOR	81.18	MAIOR
					2009	6	MAIOR	56.12	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Em relação ao período anterior a LDB (1985 a 1996), conclui-se que 09 anos foram possíveis de ser analisados, uma vez que os anos de 1985, 1986 e 1987 não participam, visto não ter havido qualificação durante este período. Assim, não há dados a serem comparados. Em oito ( 08) anos foram confirmadas a presença do fenômeno, contra um (01) em que foi caracterizado como falso.

No período pós-LDB, observa-se que nos 10 anos possíveis de observação, cinco (05) revelaram-se como verdadeiro e cinco (05) foram considerados falsos.

**Tabela 2 - Docentes Qualificados X Taxa de evasão**

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		-23.71		1997	5		21.85	
1986	0	IGUAL	4.59	MAIOR	1998	12	MAIOR	-2.38	MENOR
1987	0	IGUAL	-5.76	MENOR	1999	12	IGUAL	-16.26	MENOR
1988	4	MAIOR	7.93	MAIOR	2000	5	MENOR	13.37	MAIOR
1989	2	MENOR	9.34	MAIOR	2001	6	MAIOR	17.29	MAIOR
1990	2	IGUAL	0.00	MENOR	2002	9	MAIOR	6.85	MENOR
1991	1	MENOR	10.67	MAIOR	2003	8	MENOR	9.85	MAIOR
1992	3	MAIOR	-4.39	MENOR	2004	10	MAIOR	1.59	MENOR
1993	5	MAIOR	0.59	MAIOR	2005	8	MENOR	-5.69	MENOR
1994	4	MENOR	-13.19	MENOR	2006	8	IGUAL	47.56	MAIOR
1995	4	IGUAL	9.73	MAIOR	2007	4	MENOR	-19.28	MENOR
1996	6	MAIOR	34.73	MAIOR	2008	1	MENOR	13.22	MAIOR
					2009	6	MAIOR	13.10	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Observação do comportamento da taxa de evasão versus a qualificação docente deve ser efetivada de forma oposta à que foi realizada com a taxa de sucesso, visto essa ter uma relação indireta com a qualificação. Ou seja, os resultados que foram considerados como verdadeiros foram: “maior menor”, “menor maior”, e “igual menor”. Considerados como falsos foram: “maior - maior”, “menor menor”, e “igual maior”.

Em relação ao primeiro período, dos 09 anos possíveis de análise, em quatro (04) anos foram confirmadas a presença do fenômeno, contra cinco (05) em que foram caracterizados como falsos. Já no período pós - LDB, observa-se que nos 10 anos possíveis de observação, sete (07) revelaram-se como verdadeiro e três (03) foram considerados falsos.

**Tabela 3 - Docentes Qualificados X concluintes.**

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Número de Concluintes	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Número de Concluintes	Resultado
1985	0		64.00		1997	5		75.00	
1986	0	IGUAL	75.00	MAIOR	1998	12	MAIOR	66.00	MENOR
1987	0	IGUAL	44.00	MENOR	1999	12	IGUAL	79.00	MAIOR
1988	4	MAIOR	63.00	MAIOR	2000	5	MENOR	62.00	MENOR
1989	2	MENOR	46.00	MENOR	2001	6	MAIOR	63.00	MAIOR
1990	2	IGUAL	54.00	MAIOR	2002	9	MAIOR	75.00	MAIOR
1991	1	MENOR	57.00	MAIOR	2003	8	MENOR	89.00	MAIOR
1992	3	MAIOR	20.00	MENOR	2004	10	MAIOR	105.00	MAIOR
1993	5	MAIOR	33.00	MAIOR	2005	8	MENOR	15.00	MENOR
1994	4	MENOR	39.00	MAIOR	2006	8	IGUAL	78.00	MAIOR
1995	4	IGUAL	65.00	MAIOR	2007	4	MENOR	62.00	MENOR
1996	6	MAIOR	50.00	MENOR	2008	1	MENOR	69.00	MAIOR
					2009	6	MAIOR	55.00	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

A evolução do número de concluintes versus a qualificação docente foi realizada de maneira similar ao efetivado com a taxa de sucesso, tendo em vista sua relação direta com a qualificação. Ou seja, os resultados que foram considerados como verdadeiros foram: “maior maior”, “menor menor”, e “ igual maior”. Considerados como falsos foram: “maior menor”, “menor maior”, e “igual menor”.

### 2.3 ASSOCIAÇÃO/RELAÇÃO DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

#### Faculdade de Educação

**Tabela 4** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação

Unidade:	FFE - FACULDADE DE EDUCACAO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação (Correlação de Pearson = 0,29 [Frac Negativa])

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		4266.67		1997	1		37.00	
1986	0	IGUAL	3666.67	MENOR	1998	4	MAIOR	193.00	MAIOR
1987	0	IGUAL	2262.50	MENOR	1999	1	MENOR	145.00	MENOR
1988	0	IGUAL	900.00	MENOR	2000	7	MAIOR	128.00	MENOR
1989	0	IGUAL	121.28	MENOR	2001	4	MENOR	31.00	MENOR

1990	1	MAIOR	112.38	MENOR	2002	7	MAIOR	113.33	MAIOR
1991	0	MENOR	64.66	MENOR	2003	5	MENOR	179.05	MAIOR
1992	0	IGUAL	121.23	MAIOR	2004	10	MAIOR	151.28	MENOR
1993	1	MAIOR	152.43	MAIOR	2005	7	MENOR	167.13	MAIOR
1994	0	MENOR	155.00	MAIOR	2006	3	MENOR	67.66	MENOR
1995	1	MAIOR	187.04	MAIOR	2007	2	MENOR	71.23	MAIOR
1996	0	MENOR	123.36	MENOR	2008	7	MAIOR	38.37	MENOR
					2009	7	IGUAL	40.15	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPa (2011).

Primeiro período: 05 verdadeiros e 02 Falsos (07 válidos).

Segundo período 05 verdadeiros e 05 falsos ( 10 válidos).

Na Faculdade de Educação observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 5 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FFE - FACULDADE DE EDUCACAO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		-9.90		1997	1		-6.62	
1986	0	IGUAL	-9.92	MENOR	1998	4	MAIOR	9.53	MAIOR
1987	0	IGUAL	3.27	MAIOR	1999	1	MENOR	-7.55	MENOR
1988	0	IGUAL	-9.70	MENOR	2000	7	MAIOR	-11.50	MENOR
1989	0	IGUAL	4.15	MAIOR	2001	4	MENOR	11.58	MAIOR
1990	1	MAIOR	-12.14	MENOR	2002	7	MAIOR	-1.74	MENOR
1991	0	MENOR	-8.68	MAIOR	2003	5	MENOR	14.60	MAIOR
1992	0	IGUAL	-7.80	MAIOR	2004	10	MAIOR	-0.13	MENOR
1993	1	MAIOR	-24.67	MENOR	2005	7	MENOR	-5.31	MENOR

1994	0	MENOR	-22.69	MAIOR	2006	3	MENOR	7.76	MAIOR
1995	1	MAIOR	6.11	MAIOR	2007	2	MENOR	4.78	MENOR
1996	0	MENOR	-4.77	MENOR	2008	7	MAIOR	-9.03	MENOR
					2009	7	IGUAL	21.56	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros e 03 Falsos (07 válidos)

Segundo período: 08 verdadeiros e 02 falsos ( 10 válidos)

Em relação à taxa de evasão, nota-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

## 2.3 ASSOCIAÇÃO/RELAÇÃO DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

### Faculdade de Medicina

**Tabela 6** - Docentes Qualificados X Taxa de sucesso na graduação

Unidade:					FM – Faculdade de Medicina				
Nome:					Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson =-0,14 Fraca Negativa)				
Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de	Resultado	Taxa de	Resultado	Ano	Número de	Resultado	Taxa de Sucesso	Resultado

	Docentes Qualificados		Sucesso da Graduação			Docentes Qualificados		da Graduação	
1985	0		0.00		1997	2		108.57	
1986	0	IGUAL	0.00	IGUAL	1998	1	MENOR	120.67	MAIOR
1987	0	IGUAL	0.00	IGUAL	1999	3	MAIOR	96.67	MENOR
1988	0	IGUAL	3400.00	MAIOR	2000	0	MENOR	64.00	MENOR
1989	0	IGUAL	2350.00	MENOR	2001	2	MAIOR	94.67	MAIOR
1990	0	IGUAL	87.25	MENOR	2002	6	MAIOR	100.67	MAIOR
1991	0	IGUAL	87.28	MAIOR	2003	0	MENOR	93.67	MENOR
1992	2	MAIOR	100.00	MAIOR	2004	5	MAIOR	93.33	MENOR
1993	1	MENOR	82.12	MENOR	2005	9	MAIOR	92.21	MENOR
1994	0	MENOR	98.77	MAIOR	2006	9	IGUAL	100.65	MAIOR
1995	4	MAIOR	101.33	MAIOR	2007	9	IGUAL	91.82	MENOR
1996	1	MENOR	107.14	MAIOR	2008	5	MENOR	87.20	MENOR
					2009	3	MENOR	88.61	MAIOR

--	--	--	--	--

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 02 Falsos (05 válidos )

Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos (10 válidos )

Na Faculdade de Medicina observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, o mesmo movimento se dá na taxa de sucesso.

**Tabela 7 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FM - FACULDADE DE MEDICINA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		3.36		1997	2		-0.43	
1986	0	IGUAL	-3.74	MENOR	1998	1	MENOR	6.86	MAIOR
1987	0	IGUAL	5.28	MAIOR	1999	3	MAIOR	-16.06	MENOR
1988	0	IGUAL	0.48	MENOR	2000	0	MENOR	-1.56	MAIOR
1989	0	IGUAL	3.10	MAIOR	2001	2	MAIOR	3.85	MAIOR

1990	0	IGUAL	-1.21	MENOR	2002	6	MAIOR	1.88	MENOR
1991	0	IGUAL	6.58	MAIOR	2003	0	MENOR	6.70	MAIOR
1992	2	MAIOR	-2.24	MENOR	2004	5	MAIOR	-0.21	MENOR
1993	1	MENOR	2.43	MAIOR	2005	9	MAIOR	-2.82	MENOR
1994	0	MENOR	-16.33	MENOR	2006	9	IGUAL	10.07	MAIOR
1995	4	MAIOR	0.63	MAIOR	2007	9	IGUAL	-0.65	MENOR
1996	1	MENOR	1.39	MAIOR	2008	5	MENOR	-12.61	MENOR
					2009	3	MENOR	7.72	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 02 Falsos (05 válidos)

Segundo período: 08 verdadeiros, 02 Falsos (10 válidos)

Em relação à taxa de evasão, observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, o mesmo movimento acontece na taxa de evasão.

### Faculdade de Odontologia

**Tabela 8 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na graduação**

Unidade:	FO – FACULDADE DE ODONTOLOGIA
Nome:	Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,04 – Ausência de Correlação)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		331.25		1997	2		87.78	
1986	0	IGUAL	92.05	MENOR	1998	0	MENOR	103.33	MAIOR
1987	0	IGUAL	123.26	MAIOR	1999	1	MAIOR	94.44	MENOR
1988	0	IGUAL	102.13	MENOR	2000	0	MENOR	62.22	MENOR
1989	0	IGUAL	70.18	MENOR	2001	1	MAIOR	94.44	MAIOR
1990	0	IGUAL	46.08	MENOR	2002	0	MENOR	86.60	MENOR
1991	1	MAIOR	145.65	MAIOR	2003	1	MAIOR	94.68	MAIOR
1992	0	MENOR	91.09	MENOR	2004	1	IGUAL	78.00	MENOR

1993	0	IGUAL	104.21	MAIOR	2005	3	MAIOR	52.13	MENOR
1994	2	MAIOR	45.56	MENOR	2006	3	IGUAL	94.79	MAIOR
1995	2	IGUAL	80.65	MAIOR	2007	13	MAIOR	119.39	MAIOR
1996	0	MENOR	109.09	MAIOR	2008	0	MENOR	77.57	MENOR
					2009	4	MAIOR	84.62	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros e 02 Falsos (06 válidos)

Segundo período: 07 verdadeiros e 03 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Odontologia observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 9 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FO - FACULDADE DE ODONTOLOGIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		1.29		1997	2		-7.45	

1986	0	IGUAL	1.93	MAIOR	1998	0	MENOR	11.95	MAIOR
1987	0	IGUAL	4.50	MAIOR	1999	1	MAIOR	-17.47	MENOR
1988	0	IGUAL	-1.35	MENOR	2000	0	MENOR	7.72	MAIOR
1989	0	IGUAL	-0.23	MAIOR	2001	1	MAIOR	6.57	MENOR
1990	0	IGUAL	2.76	MAIOR	2002	0	MENOR	1.41	MENOR
1991	1	MAIOR	9.20	MAIOR	2003	1	MAIOR	8.58	MAIOR
1992	0	MENOR	-6.42	MENOR	2004	1	IGUAL	0.62	MENOR
1993	0	IGUAL	23.57	MAIOR	2005	3	MAIOR	-1.46	MENOR
1994	2	MAIOR	-32.92	MENOR	2006	3	IGUAL	23.14	MAIOR
1995	2	IGUAL	-4.10	MAIOR	2007	13	MAIOR	0.45	MENOR
1996	0	MENOR	11.02	MAIOR	2008	0	MENOR	-20.40	MENOR
					2009	4	MAIOR	10.59	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 02 verdadeiros e 04 Falsos (06 válidos)

Segundo período: 05 verdadeiros e 05 Falsos (10 válidos)

Observa-se, aqui, a não ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se que o mesmo movimento não ocorreu com a taxa de evasão.

Em relação ao número de concluintes, observa-se a ocorrência do fenômeno, isto é, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento no número de concluintes.

### Faculdade de Enfermagem

**Tabela 10** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação

Unidade:					FE - FACULDADE DE ENFERMAGEM				
Nome:					Nome: Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação (Correlação de Pearson = -0,21 – Fraca Negativa)				
<b>Antes da LDB</b>					<b>Depois da LDB</b>				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		223.08		1997	0		15.00	
1986	0	IGUAL	106.56	MENOR	1998	0	IGUAL	93.33	MAIOR
1987	0	IGUAL	218.42	MAIOR	1999	0	IGUAL	80.00	MENOR
1988	0	IGUAL	142.00	MENOR	2000	0	IGUAL	86.67	MAIOR
1989	0	IGUAL	91.07	MENOR	2001	0	IGUAL	36.67	MENOR

1990	0	IGUAL	81.67	MENOR	2002	1	MAIOR	121.31	MAIOR
1991	0	IGUAL	108.00	MAIOR	2003	1	IGUAL	90.16	MENOR
1992	0	IGUAL	106.90	MENOR	2004	1	IGUAL	86.76	MENOR
1993	0	IGUAL	93.88	MENOR	2005	8	MAIOR	41.18	MENOR
1994	0	IGUAL	154.00	MAIOR	2006	4	MENOR	6.02	MENOR
1995	0	IGUAL	188.68	MAIOR	2007	2	MENOR	59.79	MAIOR
1996	0	IGUAL	163.64	MENOR	2008	1	MENOR	103.03	MAIOR
					2009	0	MENOR	153.23	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPa (2011).

Primeiro período: 0 verdadeiros, 0 Falsos

Segundo período: 01 verdadeiro, 06 Falsos (07 válidos)

Na Faculdade de Enfermagem não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 11 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FE - FACULDADE DE ENFERMAGEM
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		-6.29		1997	0		-7.37	
1986	0	IGUAL	-11.11	MENOR	1998	0	IGUAL	27.42	MAIOR
1987	0	IGUAL	-5.30	MAIOR	1999	0	IGUAL	-17.20	MENOR
1988	0	IGUAL	-12.37	MENOR	2000	0	IGUAL	16.32	MAIOR
1989	0	IGUAL	-1.71	MAIOR	2001	0	IGUAL	9.47	MENOR
1990	0	IGUAL	-0.72	MAIOR	2002	1	MAIOR	5.93	MENOR
1991	0	IGUAL	-5.69	MENOR	2003	1	IGUAL	4.08	MENOR
1992	0	IGUAL	-13.38	MENOR	2004	1	IGUAL	8.42	MAIOR
1993	0	IGUAL	-14.09	MENOR	2005	8	MAIOR	-2.91	MENOR

1994	0	IGUAL	-11.68	MAIOR	2006	4	MENOR	27.72	MAIOR
1995	0	IGUAL	3.17	MAIOR	2007	2	MENOR	20.11	MENOR
1996	0	IGUAL	4.76	MAIOR	2008	1	MENOR	-5.60	MENOR
					2009	0	MENOR	9.73	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPa (2011).

Primeiro período: 0 verdadeiros e 0 Falsos.

Segundo período: 04 verdadeiros e 03 Falsos (07 válidos)

Em relação à taxa de evasão, é observada a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

**Faculdade de Farmácia**

**Tabela 12 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação**

Unidade:	FF - FACULDADE DE FARMACIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação (Correlação de Pearson = 0,20 – Fraca positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		260.87		1997	3		61.43	
1986	0	IGUAL	150.00	MENOR	1998	0	MENOR	171.43	MAIOR
1987	0	IGUAL	114.81	MENOR	1999	0	IGUAL	84.29	MENOR
1988	0	IGUAL	62.32	MENOR	2000	0	IGUAL	114.29	MAIOR
1989	0	IGUAL	80.00	MAIOR	2001	1	MAIOR	24.32	MENOR
1990	0	IGUAL	106.45	MAIOR	2002	1	IGUAL	158.57	MAIOR
1991	0	IGUAL	112.90	MAIOR	2003	3	MAIOR	105.33	MENOR
1992	0	IGUAL	108.33	MENOR	2004	0	MENOR	185.71	MAIOR
1993	0	IGUAL	168.33	MAIOR	2005	1	MAIOR	34.04	MENOR

1994	2	MAIOR	58.46	MENOR	2006	0	MENOR	110.00	MAIOR
1995	0	MENOR	131.94	MAIOR	2007	0	IGUAL	60.87	MENOR
1996	0	IGUAL	17.14	MENOR	2008	1	MAIOR	184.72	MAIOR
					2009	1	IGUAL	153.57	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 0 verdadeiro, 03 Falsos (03 válidos)

Segundo período: 03 verdadeiros, 07 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Farmácia não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 13 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FF - FACULDADE DE FARMACIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		-14.57		1997	3		12.80	
1986	0	IGUAL	-20.96	MENOR	1998	0	MENOR	21.40	MAIOR

1987	0	IGUAL	-3.18	MAIOR	1999	0	IGUAL	-29.59	MENOR
1988	0	IGUAL	-4.40	MENOR	2000	0	IGUAL	7.24	MAIOR
1989	0	IGUAL	6.21	MAIOR	2001	1	MAIOR	22.65	MAIOR
1990	0	IGUAL	-8.02	MENOR	2002	1	IGUAL	8.66	MENOR
1991	0	IGUAL	-0.26	MAIOR	2003	3	MAIOR	1.32	MENOR
1992	0	IGUAL	-7.81	MENOR	2004	0	MENOR	-2.26	MENOR
1993	0	IGUAL	0.70	MAIOR	2005	1	MAIOR	-19.44	MENOR
1994	2	MAIOR	-24.19	MENOR	2006	0	MENOR	35.62	MAIOR
1995	0	MENOR	13.72	MAIOR	2007	0	IGUAL	-2.05	MENOR
1996	0	IGUAL	4.08	MENOR	2008	1	MAIOR	-1.22	MAIOR
					2009	1	IGUAL	10.32	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011)..

Primeiro período: 03 verdadeiros e 0 Falso

Segundo período: 06 verdadeiros e 04 Falsos

Em relação à taxa de evasão observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento com a taxa de evasão.

### Faculdade de Nutrição

**Tabela 14-** Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação

Unidade:	FN - FACULDADE DE NUTRICA0
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,24 – Fraca Positiva) Correlação

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		87.50		1997	0		36.00	
1986	0	IGUAL	63.33	MENOR	1998	0	IGUAL	54.00	MAIOR
1987	0	IGUAL	72.41	MAIOR	1999	1	MAIOR	76.00	MAIOR
1988	0	IGUAL	84.21	MAIOR	2000	0	MENOR	86.00	MAIOR
1989	0	IGUAL	27.27	MENOR	2001	0	IGUAL	72.00	MENOR
1990	0	IGUAL	61.54	MAIOR	2002	1	MAIOR	76.47	MAIOR
1991	0	IGUAL	62.50	MAIOR	2003	0	MENOR	86.00	MAIOR
1992	0	IGUAL	61.90	MENOR	2004	1	MAIOR	55.36	MENOR
1993	0	IGUAL	51.16	MENOR	2005	1	IGUAL	96.36	MAIOR
1994	0	IGUAL	45.00	MENOR	2006	1	IGUAL	38.03	MENOR

1995	1	MAIOR	107.14	MAIOR	2007	0	MENOR	72.15	MAIOR
1996	0	MENOR	89.36	MENOR	2008	1	MAIOR	73.68	MAIOR
					2009	1	IGUAL	86.67	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 02 verdadeiros e 0 Falso(02 válidos )

Segundo período: 05 verdadeiros e 05 Falsos (10 válidos )

Na Faculdade de Nutrição observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 15 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FN - FACULDADE DE NUTRIÇÃO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		6.43		1997	0		14.77	
1986	0	IGUAL	5.42	MENOR	1998	0	IGUAL	19.77	MAIOR
1987	0	IGUAL	11.48	MAIOR	1999	1	MAIOR	-1.23	MENOR

1988	0	IGUAL	7.03	MENOR	2000	0	MENOR	2.91	MAIOR
1989	0	IGUAL	9.79	MAIOR	2001	0	IGUAL	8.45	MAIOR
1990	0	IGUAL	-2.73	MENOR	2002	1	MAIOR	2.78	MENOR
1991	0	IGUAL	11.93	MAIOR	2003	0	MENOR	11.15	MAIOR
1992	0	IGUAL	-2.79	MENOR	2004	1	MAIOR	1.23	MENOR
1993	0	IGUAL	4.47	MAIOR	2005	1	IGUAL	1.19	MENOR
1994	0	IGUAL	-8.88	MENOR	2006	1	IGUAL	24.53	MAIOR
1995	1	MAIOR	12.90	MAIOR	2007	0	MENOR	7.17	MENOR
1996	0	MENOR	2.98	MENOR	2008	1	MAIOR	-5.86	MENOR
					2009	1	IGUAL	13.87	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 0 verdadeiro e 02 Falsos(02 válidos)

Segundo período: 06 verdadeiros e 04 Falsos (10 válidos)

Não se observam aqui manifestações do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação não se observa\_ o mesmo movimento na taxa de evasão.

## 2.4 ASSOCIAÇÃO/RELAÇÃO DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS

**Faculdade de Estatística****Tabela 16** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação

Unidade:	FE - FACULDADE DE ESTATÍSTICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação (Correlação de Pearson = 0,36 – Fraca positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		0.00		1997	0		23.33	
1986	0	IGUAL	0.00	IGUAL	1998	1	MAIOR	46.67	MAIOR
1987	0	IGUAL	0.00	IGUAL	1999	0	MENOR	50.00	MAIOR
1988	0	IGUAL	0.00	IGUAL	2000	1	MAIOR	43.33	MENOR
1989	0	IGUAL	0.00	IGUAL	2001	0	MENOR	57.14	MAIOR
1990	0	IGUAL	0.00	IGUAL	2002	0	IGUAL	26.67	MENOR
1991	0	IGUAL	27.78	MAIOR	2003	1	MAIOR	16.13	MENOR
1992	2	MAIOR	41.18	MAIOR	2004	3	MAIOR	83.33	MAIOR
1993	0	MENOR	20.00	MENOR	2005	1	MENOR	42.31	MENOR

1994	0	IGUAL	112.50	MAIOR	2006	2	MAIOR	4.62	MENOR
1995	0	IGUAL	32.14	MENOR	2007	0	MENOR	43.86	MAIOR
1996	0	IGUAL	33.33	MAIOR	2008	1	MAIOR	60.00	MAIOR
					2009	0	MENOR	97.50	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros, 01 Falsos (05 válidos)

Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Estatística observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 17 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FE - FACULDADE DE ESTATÍSTICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		0.00		1997	0		22.39	

1986	0	IGUAL	0.00	IGUAL	1998	1	MAIOR	17.83	MENOR
1987	0	IGUAL	0.00	IGUAL	1999	0	MENOR	-25.58	MENOR
1988	0	IGUAL	0.00	IGUAL	2000	1	MAIOR	15.64	MAIOR
1989	0	IGUAL	0.00	IGUAL	2001	0	MENOR	28.92	MAIOR
1990	0	IGUAL	0.00	IGUAL	2002	0	IGUAL	7.01	MENOR
1991	0	IGUAL	0.00	IGUAL	2003	1	MAIOR	15.71	MAIOR
1992	2	MAIOR	11.00	MAIOR	2004	3	MAIOR	-0.95	MENOR
1993	0	MENOR	0.88	MENOR	2005	1	MENOR	2.02	MAIOR
1994	0	IGUAL	-3.68	MENOR	2006	2	MAIOR	29.57	MAIOR
1995	0	IGUAL	32.34	MAIOR	2007	0	MENOR	12.56	MENOR
1996	0	IGUAL	9.60	MENOR	2008	1	MAIOR	19.53	MAIOR
					2009	0	MENOR	13.61	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 02 verdadeiros e 03 Falsos ( 05 válidos)

Segundo período: 03 verdadeiros e 07 Falsos 10 válidos)

Não é observada a ocorrência do fenômeno na taxa de evasão, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Física

**Tabela 18 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação**

Unidade:	FF - FACULDADE DE FÍSICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,23 – Fraca positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		133.33		1997	10		57.50	
1986	0	IGUAL	37.50	MENOR	1998	1	IGUAL	62.50	MAIOR
1987	0	IGUAL	25.00	MENOR	1999	4	MAIOR	80.00	MAIOR
1988	0	IGUAL	13.33	MENOR	2000	1	MENOR	60.00	MENOR
1989	1	MAIOR	20.93	MAIOR	2001	4	MAIOR	40.91	MENOR
1990	1	IGUAL	21.74	MAIOR	2002	7	MAIOR	50.00	MAIOR
1991	1	IGUAL	21.43	MENOR	2003	0	MENOR	50.00	IGUAL
1992	2	MAIOR	18.42	MENOR	2004	6	MAIOR	66.67	MAIOR

1993	0	MENOR	30.00	MAIOR	2005	2	MENOR	53.51	MENOR
1994	0	IGUAL	21.88	MENOR	2006	1	MENOR	11.32	MENOR
1995	0	IGUAL	34.21	MAIOR	2007	2	MAIOR	21.43	MAIOR
1996	3	MAIOR	75.00	MAIOR	2008	1	MENOR	44.44	MAIOR
					2009	0	MENOR	24.75	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros e 04 Falsos (08 válidos)

Segundo período: 08 verdadeiros e 02 Falsos (10 válidos )

Na Faculdade de Física observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 19 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FF - FACULDADE DE FÍSICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		5.93		1997	1		20.54	

1986	0	IGUAL	18.31	MAIOR	1998	1	IGUAL	3.12	MENOR
1987	0	IGUAL	19.33	MAIOR	1999	4	MAIOR	-10.73	MENOR
1988	0	IGUAL	21.25	MAIOR	2000	1	MENOR	26.21	MAIOR
1989	1	MAIOR	28.21	MAIOR	2001	4	MAIOR	17.70	MENOR
1990	1	IGUAL	4.05	MENOR	2002	7	MAIOR	24.28	MAIOR
1991	1	IGUAL	21.21	MAIOR	2003	0	MENOR	3.37	MENOR
1992	2	MAIOR	5.70	MENOR	2004	6	MAIOR	-1.85	MENOR
1993	0	MENOR	-11.67	MENOR	2005	2	MENOR	10.16	MAIOR
1994	0	IGUAL	-5.98	MAIOR	2006	1	MENOR	37.64	MAIOR
1995	0	IGUAL	35.51	MAIOR	2007	2	MAIOR	14.52	MENOR
1996	3	MAIOR	6.64	MENOR	2008	1	MENOR	-1.18	MENOR
					2009	0	MENOR	10.95	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros e 05 Falsos ( 08 válidos)  
 Segundo período: 07 verdadeiros e 03 Falsos (10 válidos)

Na taxa de evasão observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Informática

**Tabela 20 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação**

Unidade:	FI - FACULDADE DE INFORMÁTICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,01 – Ausência de Correlação)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		235.29		1997	2		55.00	
1986	0	IGUAL	150.00	MENOR	1998	1	MENOR	67.50	MAIOR
1987	0	IGUAL	152.17	MAIOR	1999	0	MENOR	45.00	MENOR
1988	0	IGUAL	93.10	MENOR	2000	0	IGUAL	70.00	MAIOR
1989	0	IGUAL	127.27	MAIOR	2001	0	IGUAL	100.00	MAIOR
1990	0	IGUAL	71.43	MENOR	2002	2	MAIOR	30.23	MENOR

1991	0	IGUAL	44.83	MENOR	2003	0	MENOR	91.43	MAIOR
1992	1	MAIOR	19.51	MENOR	2004	2	MAIOR	71.67	MENOR
1993	0	MENOR	16.00	MENOR	2005	0	MENOR	63.08	MENOR
1994	0	IGUAL	52.50	MAIOR	2006	2	MAIOR	23.88	MENOR
1995	1	MAIOR	60.00	MAIOR	2007	3	MAIOR	25.97	MAIOR
1996	1	IGUAL	72.22	MAIOR	2008	0	MENOR	78.26	MAIOR
					2009	1	MAIOR	108.33	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros, 01 Falsos (05 válidos)

Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos

Na Faculdade de informática observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 21 - Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FI - FACULDADE DE INFORMÁTICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		-19.42		1997	2		25.11	
1986	0	IGUAL	-3.53	MAIOR	1998	1	MENOR	-7.07	MENOR
1987	0	IGUAL	4.24	MAIOR	1999	0	MENOR	-25.71	MENOR
1988	0	IGUAL	4.00	MENOR	2000	0	IGUAL	23.91	MAIOR
1989	0	IGUAL	16.39	MAIOR	2001	0	IGUAL	8.06	MENOR
1990	0	IGUAL	-8.43	MENOR	2002	2	MAIOR	2.02	MENOR
1991	0	IGUAL	14.04	MAIOR	2003	0	MENOR	14.50	MAIOR
1992	1	MAIOR	3.77	MENOR	2004	2	MAIOR	4.97	MENOR
1993	0	MENOR	-8.33	MENOR	2005	0	MENOR	1.61	MENOR
1994	0	IGUAL	-6.61	MAIOR	2006	2	MAIOR	35.14	MAIOR

1995	1	MAIOR	25.55	MAIOR	2007	3	MAIOR	-31.48	MENOR
1996	1	IGUAL	-1.88	MENOR	2008	0	MENOR	29.70	MAIOR
					2009	1	MAIOR	14.78	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 02 verdadeiros e 03 Falsos (05 válidos)

Segundo período: 06 verdadeiros e 04 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Matemática

**Tabela 22** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação

Unidade:	FM - FACULDADE DE MATEMATICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = -0,02 – Ausência de Correlação

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		280.00		1997	4		83.33	
1986	0	IGUAL	136.00	MENOR	1998	2	MENOR	66.67	MENOR
1987	0	IGUAL	50.94	MENOR	1999	4	MAIOR	68.33	MAIOR

1988	0	IGUAL	56.67	MAIOR	2000	2	MENOR	48.33	MENOR
1989	0	IGUAL	30.49	MENOR	2001	3	MAIOR	47.14	MENOR
1990	0	IGUAL	50.00	MAIOR	2002	7	MAIOR	102.99	MAIOR
1991	1	MAIOR	28.57	MENOR	2003	4	MENOR	63.44	MENOR
1992	0	MENOR	40.58	MAIOR	2004	2	MENOR	50.89	MENOR
1993	0	IGUAL	41.67	MAIOR	2005	4	MAIOR	42.52	MENOR
1994	2	MAIOR	55.38	MAIOR	2006	2	MENOR	38.89	MENOR
1995	0	MENOR	62.00	MAIOR	2007	5	MAIOR	37.78	MENOR
1996	0	IGUAL	81.67	MAIOR	2008	1	MENOR	68.67	MAIOR
					2009	2	MAIOR	42.39	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 03 Falsos (06 válidos)

Segundo período: 07 verdadeiros, 03 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Matemática observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 23 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FM - FACULDADE DE MATEMÁTICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		3.21		1997	4		21.38	
1986	0	IGUAL	16.23	MAIOR	1998	2	MENOR	-2.31	MENOR
1987	0	IGUAL	7.14	MENOR	1999	4	MAIOR	-11.31	MENOR
1988	0	IGUAL	14.15	MAIOR	2000	2	MENOR	7.07	MAIOR
1989	0	IGUAL	13.27	MENOR	2001	3	MAIOR	27.12	MAIOR
1990	0	IGUAL	6.80	MENOR	2002	7	MAIOR	8.77	MENOR
1991	1	MAIOR	17.20	MAIOR	2003	4	MENOR	14.22	MAIOR
1992	0	MENOR	1.46	MENOR	2004	2	MENOR	-3.06	MENOR
1993	0	IGUAL	-20.20	MENOR	2005	4	MAIOR	3.63	MAIOR
1994	2	MAIOR	-7.34	MAIOR	2006	2	MENOR	41.33	MAIOR

1995	0	MENOR	34.20	MAIOR	2007	5	MAIOR	0.00	MENOR
1996	0	IGUAL	15.64	MENOR	2008	1	MENOR	2.62	MAIOR
					2009	2	MAIOR	21.65	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros e 03 Falsos (06 válidos)

Segundo período: 07 verdadeiros e 03 Falsos (10 válidos)

Em relação a taxa de evasão observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

#### Faculdade de Química

**Tabela 24** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação

Unidade:	FQ - FACULDADE DE QUIMICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,61 –Moderada positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		300.00						

1986	0	IGU AL	100.00	MENO R
1987	0	IGU AL	42.86	MENO R
1988	1	MAI OR	20.90	MENO R
1989	1	IGU AL	17.14	MENO R
1990	1	IGU AL	17.74	MAIO R
1991	1	IGU AL	10.77	MENO R
1992	0	ME NO R	25.71	MAIO R
1993	2	MAI OR	56.67	MAIO R
1994	3	MAI OR	60.53	MAIO R
1995	1	ME NO R	66.10	MAIO R
1996	2	MAI OR	75.00	MAIO R

1997	5		41.43	
1998	0	MENO R	82.86	MAIO R
1999	2	MAIO R	31.43	MENO R
2000	3	MAIO R	50.00	MAIO R
2001	1	MENO R	75.71	MAIO R
2002	1	IGUAL	85.92	MAIO R
2003	3	MAIO R	59.79	MENO R
2004	1	MENO R	88.54	MAIO R
2005	4	MAIO R	72.58	MENO R
2006	1	MENO R	64.46	MENO R
2007	0	MENO R	70.15	MAIO R
2008	0	IGUAL	68.89	MENO R
2009	0	IGUAL	35.29	MENO R

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros, 05 Falsos (09 válidos)

Segundo período: 03 verdadeiros, 07 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Química não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 25 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FQ - FACULDADE DE QUÍMICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		2.48		1997	5		20.19	
1986	0	IGUAL	7.66	MAIOR	1998	0	MENOR	7.91	MENOR
1987	0	IGUAL	13.41	MAIOR	1999	2	MAIOR	-19.13	MENOR
1988	1	MAIOR	17.22	MAIOR	2000	3	MAIOR	17.01	MAIOR
1989	1	IGUAL	26.55	MAIOR	2001	1	MENOR	16.21	MENOR
1990	1	IGUAL	8.87	MENOR	2002	1	IGUAL	1.41	MENOR

1991	1	IGUAL	11.51	MAIOR	2003	3	MAIOR	16.22	MAIOR
1992	0	MENOR	4.80	MENOR	2004	1	MENOR	3.74	MENOR
1993	2	MAIOR	-7.07	MENOR	2005	4	MAIOR	-4.04	MENOR
1994	3	MAIOR	-9.35	MENOR	2006	1	MENOR	24.81	MAIOR
1995	1	MENOR	36.11	MAIOR	2007	0	MENOR	6.11	MENOR
1996	2	MAIOR	15.63	MENOR	2008	0	IGUAL	-4.83	MENOR
					2009	0	IGUAL	13.00	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 05 verdadeiros e 04 Falsos (09 válidos)

Segundo período: 04 verdadeiros e 06 Falsos ( 10 válidos)

Observa-se que não ocorreu o fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se que o mesmo não ocorre com a taxa de evasão.

#### 2.4 INSTITUTO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS

### Faculdade de Direito

**Tabela 26 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação**

Unidade:	FD - FACULDADE DE DIREITO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,27 – Fraca Positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		121.94		1997	0		62.78	
1986	0	IGUAL	72.28	MENOR	1998	1	MAIOR	95.56	MAIOR
1987	0	IGUAL	93.00	MAIOR	1999	0	MENOR	99.44	MAIOR
1988	1	MAIOR	87.44	MENOR	2000	1	MAIOR	96.67	MENOR
1989	0	MENOR	82.04	MENOR	2001	2	MAIOR	84.11	MENOR
1990	3	MAIOR	85.13	MAIOR	2002	6	MAIOR	84.69	MAIOR
1991	1	MENOR	61.57	MENOR	2003	2	MENOR	87.73	MAIOR
1992	0	MENOR	80.88	MAIOR	2004	2	IGUAL	110.92	MAIOR

1993	0	IGUAL	101.67	MAIOR	2005	7	MAIOR	87.79	MENOR
1994	0	IGUAL	95.16	MENOR	2006	7	IGUAL	108.81	MAIOR
1995	3	MAIOR	111.11	MAIOR	2007	5	MENOR	85.02	MENOR
1996	1	MENOR	81.67	MENOR	2008	2	MENOR	71.01	MENOR
					2009	3	MAIOR	124.04	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 06 verdadeiros, 03 Falsos (09 válidos)

Segundo período: 07 verdadeiros, 03 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Direito observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 27 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FD - FACULDADE DE DIREITO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		4.25		1997	0		8.94	

1986	0	IGUAL	1.62	MENOR	1998	1	MAIOR	6.90	MENOR
1987	0	IGUAL	7.46	MAIOR	1999	0	MENOR	7.98	MAIOR
1988	1	MAIOR	6.05	MENOR	2000	1	MAIOR	-5.94	MENOR
1989	0	MENOR	6.96	MAIOR	2001	2	MAIOR	7.43	MAIOR
1990	3	MAIOR	-4.11	MENOR	2002	6	MAIOR	0.75	MENOR
1991	1	MENOR	0.22	MAIOR	2003	2	MENOR	6.87	MAIOR
1992	0	MENOR	-0.41	MENOR	2004	2	IGUAL	-1.46	MENOR
1993	0	IGUAL	10.61	MAIOR	2005	7	MAIOR	-11.22	MENOR
1994	0	IGUAL	-23.46	MENOR	2006	7	IGUAL	9.99	MAIOR
1995	3	MAIOR	4.04	MAIOR	2007	5	MENOR	-4.90	MENOR
1996	1	MENOR	0.55	MENOR	2008	2	MENOR	3.89	MAIOR
					2009	3	MAIOR	6.11	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 05 verdadeiros e 04 Falsos (09 válidos)

Segundo período: 07 verdadeiros e 03 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Direito observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

## 2.6 ASSOCIAÇÃO/RELAÇÃO DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

### Faculdade de Administração

**Tabela 28 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso de Graduação**

Unidade:	FA - FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = -0,23 – Fraca Negativa)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		133.33		1997	0		11.25	
1986	0	IGUAL	72.09	MENOR	1998	0	IGUAL	71.25	MAIOR
1987	0	IGUAL	86.84	MAIOR	1999	1	MAIOR	70.00	MENOR
1988	0	IGUAL	160.00	MAIOR	2000	0	MENOR	77.50	MAIOR
1989	0	IGUAL	133.33	MENOR	2001	0	IGUAL	100.93	MAIOR
1990	0	IGUAL	50.00	MENOR	2002	1	MAIOR	77.17	MENOR

1991	0	IGUAL	70.10	MAIOR	2003	1	IGUAL	88.79	MAIOR
1992	0	IGUAL	66.30	MENOR	2004	0	MENOR	89.22	MAIOR
1993	0	IGUAL	73.63	MAIOR	2005	3	MAIOR	70.68	MENOR
1994	0	IGUAL	59.57	MENOR	2006	0	MENOR	60.00	MENOR
1995	0	IGUAL	103.75	MAIOR	2007	0	IGUAL	53.29	MENOR
1996	0	IGUAL	95.00	MENOR	2008	0	IGUAL	96.34	MAIOR
					2009	0	IGUAL	30.43	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 0 verdadeiro, 0 Falso.

Segundo período: 03 verdadeiros, 06 Falsos (09 válidos)

Na Faculdade de Administração não há possibilidades de análises, visto que o investimento na qualificação só acontece a partir de 1999.

**Tabela 29 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FA - FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		-7.84		1997	0		2.51	
1986	0	IGUAL	-0.67	MAIOR	1998	0	IGUAL	7.86	MAIOR
1987	0	IGUAL	8.96	MAIOR	1999	1	MAIOR	-10.10	MENOR
1988	0	IGUAL	16.23	MAIOR	2000	0	MENOR	10.08	MAIOR
1989	0	IGUAL	13.56	MENOR	2001	0	IGUAL	17.70	MAIOR
1990	0	IGUAL	-13.89	MENOR	2002	1	MAIOR	0.89	MENOR
1991	0	IGUAL	4.72	MAIOR	2003	1	IGUAL	19.96	MAIOR
1992	0	IGUAL	-7.83	MENOR	2004	0	MENOR	0.73	MENOR
1993	0	IGUAL	-1.67	MAIOR	2005	3	MAIOR	-1.54	MENOR
1994	0	IGUAL	-15.78	MENOR	2006	0	MENOR	21.74	MAIOR

1995	0	IGUAL	26.33	MAIOR	2007	0	IGUAL	-11.16	MENOR
1996	0	IGUAL	5.36	MENOR	2008	0	IGUAL	-9.86	MAIOR
					2009	0	IGUAL	19.51	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 0 verdadeiro e 0 Falso

Segundo período: 05 verdadeiros e 04 Falsos ( 09 válidos)

Na Faculdade de Administração não há possibilidades de análises, visto que o investimento na qualificação só acontece a partir de 1999.

### Faculdade de Biblioteconomia

**Tabela 30** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação

Unidade:					FB - FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA				
Nome:					Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,55 – Moderada positiva)				
Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		211.76		1997	0		45.00	
1986	0	IGUAL	73.33	MENOR	1998	0	IGUAL	88.33	MAIOR

1987	0	IGUAL	192.59	MAIOR	1999	0	IGUAL	50.00	MENOR
1988	0	IGUAL	80.49	MENOR	2000	0	IGUAL	53.33	MAIOR
1989	0	IGUAL	9.86	MENOR	2001	0	IGUAL	65.00	MAIOR
1990	0	IGUAL	44.07	MAIOR	2002	0	IGUAL	75.41	MAIOR
1991	0	IGUAL	49.18	MAIOR	2003	3	MAIOR	85.94	MAIOR
1992	0	IGUAL	70.00	MAIOR	2004	4	MAIOR	111.29	MAIOR
1993	0	IGUAL	74.60	MAIOR	2005	1	MENOR	132.79	MAIOR
1994	0	IGUAL	67.31	MENOR	2006	0	MENOR	68.75	MENOR
1995	0	IGUAL	71.70	MAIOR	2007	0	IGUAL	80.56	MAIOR
1996	0	IGUAL	71.93	MAIOR	2008	2	MAIOR	67.14	MENOR
					2009	0	MENOR	101.67	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 0 verdadeiro, 0 Falso.

Segundo período: 04 verdadeiros, 02 Falsos (06 válidos)

Na Faculdade de Biblioteconomia não há possibilidades de análises, visto que o investimento na qualificação só acontece a partir de 2003.

**Tabela 31 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FB - FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		14.00		1997	0		14.16	
1986	0	IGUAL	9.79	MENOR	1998	0	IGUAL	0.33	MENOR
1987	0	IGUAL	11.00	MAIOR	1999	0	IGUAL	-3.81	MENOR
1988	0	IGUAL	0.49	MENOR	2000	0	IGUAL	4.96	MAIOR
1989	0	IGUAL	13.43	MAIOR	2001	0	IGUAL	11.17	MAIOR
1990	0	IGUAL	0.49	MENOR	2002	0	IGUAL	6.01	MENOR
1991	0	IGUAL	11.55	MAIOR	2003	3	MAIOR	7.43	MAIOR
1992	0	IGUAL	3.95	MENOR	2004	4	MAIOR	2.14	MENOR
1993	0	IGUAL	-0.73	MENOR	2005	1	MENOR	-2.70	MENOR

1994	0	IGUAL	-16.33	MENOR	2006	0	MENOR	7.80	MAIOR
1995	0	IGUAL	15.75	MAIOR	2007	0	IGUAL	0.92	MENOR
1996	0	IGUAL	6.06	MENOR	2008	2	MAIOR	-3.53	MENOR
					2009	0	MENOR	6.92	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 0 verdadeiro, 0 Falso.

Segundo período: 05 verdadeiros, 01 Falso ( 06 válidos)

Na Faculdade de Biblioteconomia não há possibilidades de análises, visto que o investimento na qualificação só acontece a partir de 2003.

### Faculdade de Contabilidade

**Tabela 32** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação

Unidade:	FC - FACULDADE DE CONTABILIDADE
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = -0,20 – Fraca Negativa

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		166.67		1997	0		90.00	

1986	0	IGUAL	41.18	MENOR	1998	0	IGUAL	76.25	MENOR
1987	0	IGUAL	109.52	MAIOR	1999	0	IGUAL	85.00	MAIOR
1988	0	IGUAL	113.79	MAIOR	2000	1	MAIOR	56.25	MENOR
1989	0	IGUAL	80.68	MENOR	2001	1	IGUAL	95.79	MAIOR
1990	0	IGUAL	78.95	MENOR	2002	0	MENOR	80.68	MENOR
1991	0	IGUAL	68.82	MENOR	2003	0	IGUAL	70.63	MENOR
1992	1	MAIOR	73.33	MAIOR	2004	0	IGUAL	45.21	MENOR
1993	0	MENOR	107.41	MAIOR	2005	1	MAIOR	86.01	MAIOR
1994	0	IGUAL	67.39	MENOR	2006	1	IGUAL	45.88	MENOR
1995	0	IGUAL	71.59	MAIOR	2007	1	IGUAL	96.69	MAIOR
1996	0	IGUAL	103.75	MAIOR	2008	0	MENOR	46.34	MENOR
					2009	0	IGUAL	102.22	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 02 Falsos ( 05 válidos)

Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Contabilidade observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

Tabela 33 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Unidade:	FC - FACULDADE DE CONTABILIDADE
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		3.44		1997	0		7.22	
1986	0	IGUAL	-7.13	MENOR	1998	0	IGUAL	1.95	MENOR
1987	0	IGUAL	15.13	MAIOR	1999	0	IGUAL	-2.13	MENOR
1988	0	IGUAL	1.30	MENOR	2000	1	MAIOR	7.31	MAIOR
1989	0	IGUAL	7.71	MAIOR	2001	1	IGUAL	10.54	MAIOR
1990	0	IGUAL	-1.50	MENOR	2002	0	MENOR	1.26	MENOR
1991	0	IGUAL	3.50	MAIOR	2003	0	IGUAL	10.65	MAIOR
1992	1	MAIOR	-10.80	MENOR	2004	0	IGUAL	2.26	MENOR



1985	0		266.67		1997	0		27.50	
1986	0	IGUAL	124.56	MENOR	1998	3	MAIOR	76.25	MAIOR
1987	0	IGUAL	81.18	MENOR	1999	0	MENOR	78.75	MAIOR
1988	0	IGUAL	85.71	MAIOR	2000	0	IGUAL	77.50	MENOR
1989	0	IGUAL	45.61	MENOR	2001	4	MAIOR	55.00	MENOR
1990	0	IGUAL	41.49	MENOR	2002	0	MENOR	85.87	MAIOR
1991	0	IGUAL	48.68	MAIOR	2003	2	MAIOR	68.18	MENOR
1992	0	IGUAL	9.09	MENOR	2004	1	MENOR	55.88	MENOR
1993	0	IGUAL	35.37	MAIOR	2005	1	IGUAL	77.55	MAIOR
1994	1	MAIOR	6.49	MENOR	2006	2	MAIOR	27.10	MENOR
1995	3	MAIOR	55.26	MAIOR	2007	0	MENOR	42.66	MAIOR
1996	1	MENOR	63.75	MAIOR	2008	0	IGUAL	51.69	MAIOR
					2009	3	MAIOR	107.50	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 01 verdadeiro, 02 Falsos (válidos 03)  
 Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos (válidos 10)

Na Faculdade de Economia não é observada a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

Tabela 35 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Unidade:	FE - FACULDADE DE ECONOMIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		-3.37		1997	0		13.66	
1986	0	IGUAL	-0.87	MAIOR	1998	3	MAIOR	2.14	MENOR
1987	0	IGUAL	5.29	MAIOR	1999	0	MENOR	-11.23	MENOR
1988	0	IGUAL	10.48	MAIOR	2000	0	IGUAL	16.59	MAIOR
1989	0	IGUAL	15.37	MAIOR	2001	4	MAIOR	16.22	MENOR
1990	0	IGUAL	-5.42	MENOR	2002	0	MENOR	6.40	MENOR
1991	0	IGUAL	18.16	MAIOR	2003	2	MAIOR	12.52	MAIOR
1992	0	IGUAL	1.58	MENOR	2004	1	MENOR	1.14	MENOR



	Docentes Qualificados		Sucesso da Graduação			Docentes Qualificados		Sucesso da Graduação	
1985	0		242.86		1997	2		22.50	
1986	0	IGUAL	73.08	MENOR	1998	2	IGUAL	94.17	MAIOR
1987	0	IGUAL	57.65	MENOR	1999	0	MENOR	95.00	MAIOR
1988	0	IGUAL	80.21	MAIOR	2000	2	MAIOR	80.83	MENOR
1989	0	IGUAL	69.31	MENOR	2001	3	MAIOR	75.83	MENOR
1990	0	IGUAL	67.92	MENOR	2002	0	MENOR	111.67	MAIOR
1991	0	IGUAL	53.64	MENOR	2003	5	MAIOR	90.24	MENOR
1992	0	IGUAL	60.00	MAIOR	2004	5	IGUAL	89.15	MENOR
1993	0	IGUAL	93.75	MAIOR	2005	1	MENOR	88.72	MENOR
1994	2	MAIOR	108.89	MAIOR	2006	1	IGUAL	82.67	MENOR
1995	1	MENOR	101.03	MENOR	2007	1	IGUAL	65.19	MENOR
1996	1	IGUAL	60.34	MENOR	2008	2	MAIOR	78.81	MAIOR
					2009	5	MAIOR	69.42	MENOR

--	--	--	--	--

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPa (2011).

Primeiro período: 02 verdadeiros, 01 Falso.

Segundo período: 02 verdadeiros, 08 Falsos.

Na Faculdade de Serviço Social não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 37 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FSS - FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		-4.69		1997	2		20.42	
1986	0	IGUAL	0.67	MAIOR	1998	2	IGUAL	5.90	MENOR
1987	0	IGUAL	2.00	MAIOR	1999	0	MENOR	-8.46	MENOR
1988	0	IGUAL	14.34	MAIOR	2000	2	MAIOR	6.92	MAIOR
1989	0	IGUAL	1.27	MENOR	2001	3	MAIOR	7.96	MAIOR

1990	0	IGUAL	5.86	MAIOR	2002	0	MENOR	4.87	MENOR
1991	0	IGUAL	5.03	MENOR	2003	5	MAIOR	1.55	MENOR
1992	0	IGUAL	-6.04	MENOR	2004	5	IGUAL	0.70	MENOR
1993	0	IGUAL	5.61	MAIOR	2005	1	MENOR	1.66	MAIOR
1994	2	MAIOR	-14.94	MENOR	2006	1	IGUAL	14.17	MAIOR
1995	1	MENOR	11.92	MAIOR	2007	1	IGUAL	-0.31	MENOR
1996	1	IGUAL	3.91	MENOR	2008	2	MAIOR	6.30	MAIOR
					2009	5	MAIOR	3.96	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 0 Falso (03 válidos )

Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos (10 válidos)

Percebe-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

Faculdade de Turismo  
**Tabela 38** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação

Unidade:	FT - FACULDADE DE TURISMO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,16 – Fraca Positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		163.16		1997	0		61.25	
1986	0	IGUAL	66.67	MENOR	1998	0	IGUAL	33.75	MENOR
1987	0	IGUAL	30.23	MENOR	1999	0	IGUAL	80.00	MAIOR
1988	0	IGUAL	30.67	MAIOR	2000	0	IGUAL	61.25	MENOR
1989	0	IGUAL	35.29	MAIOR	2001	0	IGUAL	39.51	MENOR
1990	0	IGUAL	50.00	MAIOR	2002	1	MAIOR	55.56	MAIOR
1991	1	MAIOR	27.45	MENOR	2003	1	IGUAL	97.89	MAIOR
1992	1	IGUAL	55.10	MAIOR	2004	0	MENOR	76.09	MENOR
1993	0	MENOR	64.44	MAIOR	2005	1	MAIOR	64.84	MENOR

1994	0	IGUAL	68.00	MAIOR	2006	0	MENOR	21.21	MENOR
1995	0	IGUAL	47.30	MENOR	2007	1	MAIOR	69.52	MAIOR
1996	0	IGUAL	52.50	MAIOR	2008	0	MENOR	59.26	MENOR
					2009	1	MAIOR	25.29	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 03 Falso (06 válidos)

Segundo período: 07 verdadeiros, 03 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 39 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FT - FACULDADE DE TURISMO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		6.44		1997	0		17.03	
1986	0	IGUAL	9.39	MAIOR	1998	0	IGUAL	2.37	MENOR
1987	0	IGUAL	9.52	MAIOR	1999	0	IGUAL	6.45	MAIOR

1988	0	IGUAL	12.11	MAIOR	2000	0	IGUAL	0.22	MENOR
1989	0	IGUAL	24.14	MAIOR	2001	0	IGUAL	16.95	MAIOR
1990	0	IGUAL	-3.03	MENOR	2002	1	MAIOR	6.37	MENOR
1991	1	MAIOR	13.14	MAIOR	2003	1	IGUAL	14.42	MAIOR
1992	1	IGUAL	1.18	MENOR	2004	0	MENOR	1.53	MENOR
1993	0	MENOR	-10.38	MENOR	2005	1	MAIOR	-1.59	MENOR
1994	0	IGUAL	-7.18	MAIOR	2006	0	MENOR	22.54	MAIOR
1995	0	IGUAL	25.00	MAIOR	2007	1	MAIOR	6.84	MENOR
1996	0	IGUAL	10.51	MENOR	2008	0	MENOR	-4.13	MENOR
					2009	1	MAIOR	13.12	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 02 verdadeiros, 04 Falsos (06 válidos)

Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

## 2.7 ASSOCIAÇÃO/RELAÇÃO DO INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

**Faculdade de Ciências Sociais****Tabela 40** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação

Unidade:	FCS - FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = -0,24 – Fraca negativa)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		201.85		1997	2		28.75	
1986	0	IGUAL	46.51	MENOR	1998	2	IGUAL	62.50	MAIOR
1987	0	IGUAL	53.97	MAIOR	1999	2	IGUAL	51.25	MENOR
1988	1	MAIOR	36.59	MENOR	2000	5	MAIOR	38.75	MENOR
1989	0	MENOR	37.50	MAIOR	2001	4	MENOR	80.23	MAIOR
1990	0	IGUAL	67.90	MAIOR	2002	6	MAIOR	39.77	MENOR
1991	2	MAIOR	48.11	MENOR	2003	7	MAIOR	46.24	MAIOR

1992	2	IGUAL	77.59	MAIOR	2004	3	MENOR	82.98	MAIOR
1993	1	MENOR	81.25	MAIOR	2005	3	IGUAL	96.85	MAIOR
1994	1	IGUAL	54.43	MENOR	2006	5	MAIOR	30.97	MENOR
1995	1	IGUAL	94.05	MAIOR	2007	3	MENOR	35.78	MAIOR
1996	1	IGUAL	106.25	MAIOR	2008	2	MENOR	16.67	MENOR
					2009	7	MAIOR	50.53	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros, 05 Falso (09 válidos)

Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Ciências Sociais não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 41 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FCS - FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado

1985	0		-8.52		1997	20		2.27	
1986	0	IGUAL	-8.79	MENOR	1998	2	IGUAL	12.84	MAIOR
1987	0	IGUAL	19.75	MAIOR	1999	2	IGUAL	-26.72	MENOR
1988	1	MAIOR	12.65	MENOR	2000	5	MAIOR	17.69	MAIOR
1989	0	MENOR	12.01	MENOR	2001	4	MENOR	22.79	MAIOR
1990	0	IGUAL	3.10	MENOR	2002	6	MAIOR	5.27	MENOR
1991	2	MAIOR	16.63	MAIOR	2003	7	MAIOR	12.36	MAIOR
1992	2	IGUAL	-3.42	MENOR	2004	3	MENOR	3.14	MENOR
1993	1	MENOR	-24.64	MENOR	2005	3	IGUAL	0.32	MENOR
1994	1	IGUAL	-12.12	MAIOR	2006	5	MAIOR	13.53	MAIOR
1995	1	IGUAL	27.33	MAIOR	2007	3	MENOR	12.93	MENOR
1996	1	IGUAL	4.16	MENOR	2008	2	MENOR	2.98	MENOR
					2009	7	MAIOR	18.39	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiro, 05 Falsos (09 válidos)  
 Segundo período: 02 verdadeiros, 08 Falsos (10 válidos)

Não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Filosofia

**Tabela 42 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação**

Unidade:	FF - FACULDADE DE FILOSOFIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,40 – Fraca positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		150.00		1997	0		40.00	
1986	0	IGUAL	60.00	MENOR	1998	1	MAIOR	27.50	MENOR
1987	0	IGUAL	20.69	MENOR	1999	3	MAIOR	60.00	MAIOR
1988	0	IGUAL	12.12	MENOR	2000	0	MENOR	32.50	MENOR
1989	1	MAIOR	10.26	MENOR	2001	0	IGUAL	72.50	MAIOR
1990	0	MENOR	8.57	MENOR	2002	0	IGUAL	42.86	MENOR

1991	1	MAIOR	11.63	MAIOR	2003	5	MAIOR	155.81	MAIOR
1992	0	MENOR	21.88	MAIOR	2004	0	MENOR	31.11	MENOR
1993	2	MAIOR	20.00	MENOR	2005	0	IGUAL	63.64	MAIOR
1994	0	MENOR	13.51	MENOR	2006	1	MAIOR	21.05	MENOR
1995	0	IGUAL	11.43	MENOR	2007	2	MAIOR	22.73	MAIOR
1996	1	MAIOR	57.50	MAIOR	2008	0	MENOR	35.71	MAIOR
					2009	2	MAIOR	30.19	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros, 04 Falsos (08 válidos)

Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos (05 válidos)

Na Faculdade de Filosofia observa-se o mesmo número de alterações verdadeiras e falsas do fenômeno em relação à taxa de sucesso.

**Tabela 43 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FF - FACULDADE DE FILOSOFIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		11.94		1997	0		27.27	
1986	0	IGUAL	12.68	MAIOR	1998	1	MAIOR	3.78	MENOR
1987	0	IGUAL	22.22	MAIOR	1999	3	MAIOR	-16.67	MENOR
1988	0	IGUAL	8.09	MENOR	2000	0	MENOR	15.56	MAIOR
1989	1	MAIOR	23.18	MAIOR	2001	0	IGUAL	20.48	MAIOR
1990	0	MENOR	3.29	MENOR	2002	0	IGUAL	10.76	MENOR
1991	1	MAIOR	17.78	MAIOR	2003	5	MAIOR	22.14	MAIOR
1992	0	MENOR	16.11	MENOR	2004	0	MENOR	-20.64	MENOR
1993	2	MAIOR	-28.49	MENOR	2005	0	IGUAL	5.10	MAIOR
1994	0	MENOR	-2.57	MAIOR	2006	1	MAIOR	35.01	MAIOR

1995	0	IGUAL	40.84	MAIOR	2007	2	MAIOR	-56.82	MENOR
1996	1	MAIOR	10.96	MENOR	2008	0	MENOR	39.05	MAIOR
					2009	2	MAIOR	18.43	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 05 Falsos ( 08 válidos)

Segundo período: 07 verdadeiros, 03 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Geografia

**Tabela 44 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação**

Unidade:	FG - FACULDADE DE GEOGRAFIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,06 – Fraca Positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		151.16		1997	1		27.14	
1986	0	IGUAL	74.51	MENOR	1998	1	IGUAL	57.14	MAIOR
1987	0	IGUAL	89.47	MAIOR	1999	0	MENOR	51.43	MENOR

1988	0	IGUAL	56.58	MENOR	2000	0	IGUAL	144.29	MAIOR
1989	0	IGUAL	56.96	MAIOR	2001	0	IGUAL	97.22	MENOR
1990	0	IGUAL	41.25	MENOR	2002	4	MAIOR	55.71	MENOR
1991	0	IGUAL	47.62	MAIOR	2003	1	MENOR	63.95	MAIOR
1992	1	MAIOR	43.06	MENOR	2004	0	MENOR	103.57	MAIOR
1993	0	MENOR	132.86	MAIOR	2005	0	IGUAL	83.72	MENOR
1994	0	IGUAL	66.20	MENOR	2006	1	MAIOR	86.42	MAIOR
1995	2	MAIOR	98.51	MAIOR	2007	1	IGUAL	76.09	MENOR
1996	0	MENOR	91.43	MENOR	2008	0	MENOR	87.50	MAIOR
					2009	2	MAIOR	23.38	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 02 verdadeiros, 03 Falso (05 válidos)

Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Geografia não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

Tabela 45 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Unidade:	FG - FACULDADE DE GEOGRAFIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		5.44		1997	1		7.82	
1986	0	IGUAL	-2.06	MENOR	1998	1	IGUAL	12.09	MAIOR
1987	0	IGUAL	16.57	MAIOR	1999	0	MENOR	-9.25	MENOR
1988	0	IGUAL	5.46	MENOR	2000	0	IGUAL	-3.52	MAIOR
1989	0	IGUAL	11.71	MAIOR	2001	0	IGUAL	10.22	MAIOR
1990	0	IGUAL	1.49	MENOR	2002	4	MAIOR	0.42	MENOR
1991	0	IGUAL	14.29	MAIOR	2003	1	MENOR	10.70	MAIOR
1992	1	MAIOR	6.76	MENOR	2004	0	MENOR	1.23	MENOR
1993	0	MENOR	-24.78	MENOR	2005	0	IGUAL	-2.01	MENOR
1994	0	IGUAL	-22.67	MAIOR	2006	1	MAIOR	17.27	MAIOR
1995	2	MAIOR	26.26	MAIOR	2007	1	IGUAL	1.70	MENOR

1996	0	MENOR	3.46	MENOR	2008	0	MENOR	4.34	MAIOR
					2009	2	MAIOR	11.19	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 01 verdadeiro, 04 Falsos (05 válidos )

Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos (10 válidos)

No curso de Geografia não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de História

**Tabela 46 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação**

Unidade:	FH - FACULDADE DE HISTÓRIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,25 – Fraca Positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		86.44		1997	1		37.14	
1986	0	IGUAL	98.11	MAIOR	1998	0	MENOR	78.57	MAIOR
1987	0	IGUAL	103.12	MAIOR	1999	1	MAIOR	61.43	MENOR
1988	0	IGUAL	52.86	MENOR	2000	3	MAIOR	51.43	MENOR

1989	0	IGUAL	24.76	MENOR	2001	1	MENOR	94.29	MAIOR
1990	1	MAIOR	41.33	MAIOR	2002	1	IGUAL	65.28	MENOR
1991	0	MENOR	21.33	MENOR	2003	1	IGUAL	96.05	MAIOR
1992	0	IGUAL	65.88	MAIOR	2004	0	MENOR	79.31	MENOR
1993	0	IGUAL	97.14	MAIOR	2005	3	MAIOR	92.86	MAIOR
1994	0	IGUAL	79.37	MENOR	2006	0	MENOR	32.80	MENOR
1995	0	IGUAL	78.08	MENOR	2007	0	IGUAL	80.00	MAIOR
1996	1	MAIOR	75.71	MENOR	2008	1	MAIOR	78.85	MENOR
					2009	1	IGUAL	50.82	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPa (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros, 03 Falso.

Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos.

Na Faculdade de História não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 47 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FH - FACULDADE DE HISTÓRIA
----------	----------------------------

Nome: Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		14.63		1997	1		7.44	
1986	0	IGUAL	0.59	MENOR	1998	0	MENOR	7.95	MAIOR
1987	0	IGUAL	10.22	MAIOR	1999	1	MAIOR	-12.38	MENOR
1988	0	IGUAL	4.89	MENOR	2000	3	MAIOR	6.57	MAIOR
1989	0	IGUAL	21.71	MAIOR	2001	1	MENOR	15.98	MAIOR
1990	1	MAIOR	6.19	MENOR	2002	1	IGUAL	3.65	MENOR
1991	0	MENOR	16.31	MAIOR	2003	1	IGUAL	11.24	MAIOR
1992	0	IGUAL	8.92	MENOR	2004	0	MENOR	5.38	MENOR
1993	0	IGUAL	-31.18	MENOR	2005	3	MAIOR	1.98	MENOR
1994	0	IGUAL	-16.30	MAIOR	2006	0	MENOR	0.92	MENOR
1995	0	IGUAL	22.53	MAIOR	2007	0	IGUAL	41.34	MAIOR

1996	1	MAIOR	4.36	MENOR	2008	1	MAIOR	-7.48	MENOR
					2009	1	IGUAL	15.11	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 05 verdadeiros, 02 Falsos (07 válidos )

Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Psicologia

**Tabela 48 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação**

Unidade:	FP - FACULDADE DE PSICOLOGIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,17 – Fraca Positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		252.00		1997	0		18.33	
1986	0	IGUAL	140.38	MENOR	1998	2	MAIOR	138.33	MAIOR
1987	0	IGUAL	140.74	MAIOR	1999	2	IGUAL	45.00	MENOR
1988	0	IGUAL	116.90	MENOR	2000	2	IGUAL	103.33	MAIOR

1989	0	IGUAL	59.43	MENOR	2001	7	MAIOR	27.78	MENOR
1990	1	MAIOR	120.34	MAIOR	2002	2	MENOR	79.69	MAIOR
1991	0	MENOR	94.12	MENOR	2003	1	MENOR	98.57	MAIOR
1992	0	IGUAL	77.05	MENOR	2004	7	MAIOR	141.10	MAIOR
1993	1	MAIOR	108.00	MAIOR	2005	4	MENOR	108.11	MENOR
1994	2	MAIOR	149.18	MAIOR	2006	0	MENOR	97.65	MENOR
1995	1	MENOR	189.66	MAIOR	2007	2	MAIOR	131.96	MAIOR
1996	1	IGUAL	93.33	MENOR	2008	1	MENOR	174.24	MAIOR
					2009	1	IGUAL	92.41	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros, 03 Falso (07 válidos)

Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos.

Na Faculdade de Psicologia observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 49 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FP - FACULDADE DE PSICOLOGIA
----------	------------------------------

Nome: Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		-1.52		1997	1		3.34	
1986	0	IGUAL	-23.56	MENOR	1998	2	MAIOR	20.22	MAIOR
1987	0	IGUAL	3.03	MAIOR	1999	2	IGUAL	-42.96	MENOR
1988	0	IGUAL	-3.85	MENOR	2000	2	IGUAL	10.59	MAIOR
1989	0	IGUAL	9.09	MAIOR	2001	7	MAIOR	14.44	MAIOR
1990	1	MAIOR	-11.82	MENOR	2002	2	MENOR	12.60	MENOR
1991	0	MENOR	0.26	MAIOR	2003	1	MENOR	12.73	MAIOR
1992	0	IGUAL	-19.62	MENOR	2004	7	MAIOR	-4.39	MENOR
1993	1	MAIOR	-18.35	MAIOR	2005	4	MENOR	-12.50	MENOR
1994	2	MAIOR	-23.84	MENOR	2006	0	MENOR	37.64	MAIOR
1995	1	MENOR	14.38	MAIOR	2007	2	MAIOR	-68.78	MENOR

1996	1	IGUAL	-5.05	MENOR	2008	1	MENOR	4.82	MAIOR
					2009	1	IGUAL	21.28	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 06 verdadeiros, 01 Falso (07 válidos)

Segundo período: 06 verdadeiros, 04 Falsos (10 válidos)

Percebe-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, observa-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

## 2.8 ASSOCIAÇÃO/RELAÇÃO DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS DE GEOCIÊNCIAS

### Faculdade de Geologia

**Tabela 50** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso na Graduação

Unidade:	FG - FACULDADE DE GEOLOGIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,42 – Fraca positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		65.22		1997	2		15.00	
1986	0	IGUAL	50.00	MENOR	1998	0	MENOR	82.50	MAIOR

1987	0	IGUAL	17.78	MENOR	1999	1	MAIOR	45.00	MENOR
1988	0	IGUAL	6.06	MENOR	2000	2	MAIOR	77.50	MAIOR
1989	0	IGUAL	20.93	MAIOR	2001	2	IGUAL	50.00	MENOR
1990	0	IGUAL	28.89	MAIOR	2002	0	MENOR	80.49	MAIOR
1991	1	MAIOR	38.46	MAIOR	2003	0	IGUAL	51.22	MENOR
1992	0	MENOR	40.00	MAIOR	2004	1	MAIOR	50.00	MENOR
1993	1	MAIOR	51.28	MAIOR	2005	0	MENOR	37.50	MENOR
1994	1	IGUAL	40.00	MENOR	2006	1	MAIOR	41.30	MAIOR
1995	0	MENOR	30.77	MENOR	2007	2	MAIOR	26.53	MENOR
1996	2	MAIOR	58.97	MAIOR	2008	0	MENOR	40.91	MAIOR
					2009	0	IGUAL	87.50	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros, 02 Falso.  
Segundo período: 03 verdadeiros, 07 Falsos.

Na Faculdade de Geologia não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 51 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FG - FACULDADE DE GEOLOGIA								
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão								
Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		8.94		1997	2		19.91	
1986	0	IGUAL	9.33	MAIOR	1998	0	MENOR	12.83	MENOR
1987	0	IGUAL	26.13	MAIOR	1999	1	MAIOR	-10.10	MENOR
1988	0	IGUAL	7.69	MENOR	2000	2	MAIOR	15.86	MAIOR
1989	0	IGUAL	22.11	MAIOR	2001	2	IGUAL	11.74	MENOR
1990	0	IGUAL	2.07	MENOR	2002	0	MENOR	2.46	MENOR
1991	1	MAIOR	6.85	MAIOR	2003	0	IGUAL	8.37	MAIOR
1992	0	MENOR	12.61	MAIOR	2004	1	MAIOR	0.00	MENOR
1993	1	MAIOR	7.08	MENOR	2005	0	MENOR	0.42	MAIOR

1994	1	IGUAL	-9.40	MENOR	2006	1	MAIOR	36.58	MAIOR
1995	0	MENOR	26.45	MAIOR	2007	2	MAIOR	2.58	MENOR
1996	2	MAIOR	19.38	MENOR	2008	0	MENOR	13.62	MAIOR
					2009	0	IGUAL	5.58	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 05 verdadeiro, 01 Falso (06 válidos )

Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Meteorologia

**Tabela 52** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação

Unidade:	FM - FACULDADE DE METEOROLOGIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,21 – Fraca positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		300.00		1997	0		36.67	
1986	0	IGUAL	33.33	MENOR	1998	0	IGUAL	26.67	MENOR
1987	0	IGUAL	11.76	MENOR	1999	2	MAIOR	46.67	MAIOR
1988	0	IGUAL	0.00	MENOR	2000	0	MENOR	13.33	MENOR
1989	0	IGUAL	12.00	MAIOR	2001	1	MAIOR	46.67	MAIOR
1990	0	IGUAL	32.00	MAIOR	2002	0	MENOR	59.09	MAIOR
1991	0	IGUAL	37.04	MAIOR	2003	0	IGUAL	37.50	MENOR
1992	0	IGUAL	31.58	MENOR	2004	1	MAIOR	30.00	MENOR
1993	0	IGUAL	53.33	MAIOR	2005	3	MAIOR	68.29	MAIOR

1994	3	MAIOR	200.00	MAIOR	2006	2	MENOR	26.83	MENOR
1995	0	MENOR	33.33	MENOR	2007	1	MENOR	76.74	MAIOR
1996	0	IGUAL	36.67	MAIOR	2008	0	MENOR	76.67	MENOR
					2009	1	MAIOR	50.00	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 0 Falso.

Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos.

Na Faculdade de Meteorologia observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 53 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FM - FACULDADE DE METEOROLOGIA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		12.63		1997	0		19.15	
1986	0	IGUAL	14.56	MAIOR	1998	0	IGUAL	15.79	MENOR
1987	0	IGUAL	25.45	MAIOR	1999	2	MAIOR	-1.10	MENOR

1988	0	IGUAL	16.35	MENOR	2000	0	MENOR	12.07	MAIOR
1989	0	IGUAL	0.00	MENOR	2001	1	MAIOR	14.41	MAIOR
1990	0	IGUAL	10.48	MAIOR	2002	0	MENOR	0.72	MENOR
1991	0	IGUAL	7.37	MENOR	2003	0	IGUAL	7.93	MAIOR
1992	0	IGUAL	14.42	MAIOR	2004	1	MAIOR	1.10	MENOR
1993	0	IGUAL	-3.67	MENOR	2005	3	MAIOR	1.02	MENOR
1994	3	MAIOR	-10.95	MENOR	2006	2	MENOR	32.74	MAIOR
1995	0	MENOR	46.39	MAIOR	2007	1	MENOR	8.48	MENOR
1996	0	IGUAL	35.14	MENOR	2008	0	MENOR	1.11	MENOR
					2009	1	MAIOR	9.19	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 0 Falso (03 válidos)

Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de evasão.

## 2.9 ASSOCIAÇÃO/RELAÇÃO DO INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO

**Faculdade de Comunicação****Tabela 54 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação**

Unidade:	FC - FACULDADE DE COMUNICAÇÃO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação( Correlação de Pearson = -0,09 – Ausência de Correlação )

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		100.00		1997	0		56.00	
1986	0	IGUAL	43.33	MENOR	1998	1	MAIOR	106.00	MAIOR
1987	0	IGUAL	76.74	MAIOR	1999	2	MAIOR	94.00	MENOR
1988	0	IGUAL	22.64	MENOR	2000	1	MENOR	116.00	MAIOR
1989	1	MAIOR	59.32	MAIOR	2001	1	IGUAL	107.02	MENOR
1990	0	MENOR	94.44	MAIOR	2002	0	MENOR	103.57	MENOR
1991	0	IGUAL	67.24	MENOR	2003	2	MAIOR	68.52	MENOR
1992	0	IGUAL	58.93	MENOR	2004	1	MENOR	86.44	MAIOR

1993	0	IGUAL	100.00	MAIOR	2005	1	IGUAL	109.26	MAIOR
1994	0	IGUAL	73.47	MENOR	2006	2	MAIOR	55.56	MENOR
1995	0	IGUAL	96.23	MAIOR	2007	3	MAIOR	33.33	MENOR
1996	1	MAIOR	146.00	MAIOR	2008	0	MENOR	94.12	MAIOR
					2009	2	MAIOR	67.16	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 04 verdadeiros, 04 Falsos (08 válidos)

Segundo período: 02 verdadeiros, 08 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Comunicação não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 55 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FC - FACULDADE DE COMUNICAÇÃO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado

1985	0		5.91		1997	0		1.27	
1986	0	IGUAL	9.21	MAIOR	1998	1	MAIOR	2.70	MAIOR
1987	0	IGUAL	10.48	MAIOR	1999	2	MAIOR	-4.11	MENOR
1988	0	IGUAL	4.00	MENOR	2000	1	MENOR	6.36	MAIOR
1989	1	MAIOR	15.21	MAIOR	2001	1	IGUAL	13.08	MAIOR
1990	0	MENOR	-0.38	MENOR	2002	0	MENOR	2.18	MENOR
1991	0	IGUAL	1.81	MAIOR	2003	2	MAIOR	6.79	MAIOR
1992	0	IGUAL	-4.76	MENOR	2004	1	MENOR	2.97	MENOR
1993	0	IGUAL	-15.49	MENOR	2005	1	IGUAL	1.82	MENOR
1994	0	IGUAL	-15.00	MAIOR	2006	2	MAIOR	20.63	MAIOR
1995	0	IGUAL	21.98	MAIOR	2007	3	MAIOR	-16.23	MENOR
1996	1	MAIOR	5.93	MENOR	2008	0	MENOR	19.57	MAIOR
					2009	2	MAIOR	14.66	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 05 Falsos (08 válidos)  
 Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos (10 válidos)

Não se observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Letras

**Tabela 56** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação

Unidade:	UND - FACULDADE DE LETRAS
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,47 – Fraca positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		265.12		1997	1		36.88	
1986	0	IGUAL	93.62	MENOR	1998	3	MAIOR	85.00	MAIOR
1987	0	IGUAL	54.36	MENOR	1999	2	MENOR	78.12	MENOR
1988	1	MAIOR	50.32	MENOR	2000	2	IGUAL	101.88	MAIOR
1989	1	IGUAL	37.50	MENOR	2001	2	IGUAL	41.34	MENOR
1990	0	MENOR	66.26	MAIOR	2002	0	MENOR	80.79	MAIOR

1991	0	IGUAL	57.32	MENOR	2003	3	MAIOR	55.79	MENOR
1992	0	IGUAL	51.90	MENOR	2004	2	MENOR	86.53	MAIOR
1993	0	IGUAL	59.38	MAIOR	2005	8	MAIOR	79.92	MENOR
1994	2	MAIOR	87.50	MAIOR	2006	4	MENOR	38.54	MENOR
1995	2	IGUAL	97.33	MAIOR	2007	4	IGUAL	90.14	MAIOR
1996	1	MENOR	87.50	MENOR	2008	2	MENOR	155.72	MAIOR
					2009	1	MENOR	100.46	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA.

Primeiro período: 04 verdadeiros, 05 Falso ( 09 válidos)

Segundo período: 06 verdadeiros, 04 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Letras observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 57 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	UND - FACULDADE DE LETRAS
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		1.55		1997	1		5.82	
1986	0	IGUAL	-2.50	MENOR	1998	3	MAIOR	14.27	MAIOR
1987	0	IGUAL	5.42	MAIOR	1999	2	MENOR	-23.68	MENOR
1988	1	MAIOR	9.94	MAIOR	2000	2	IGUAL	6.17	MAIOR
1989	1	IGUAL	17.72	MAIOR	2001	2	IGUAL	17.07	MAIOR
1990	0	MENOR	1.05	MENOR	2002	0	MENOR	7.35	MENOR
1991	0	IGUAL	7.25	MAIOR	2003	3	MAIOR	14.78	MAIOR
1992	0	IGUAL	-2.14	MENOR	2004	2	MENOR	4.01	MENOR
1993	0	IGUAL	-14.25	MENOR	2005	8	MAIOR	-6.65	MENOR
1994	2	MAIOR	-11.04	MAIOR	2006	4	MENOR	31.97	MAIOR

1995	2	IGUAL	16.47	MAIOR	2007	4	IGUAL	-36.48	MENOR
1996	1	MENOR	12.40	MENOR	2008	2	MENOR	7.85	MAIOR
					2009	1	MENOR	11.27	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 02 verdadeiros, 07 Falsos (09 válidos)

Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos (10 válidos)

Não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

## 2.10 ASSOCIAÇÃO/RELAÇÃO DO INSTITUTO DE TECNOLOGIA

### Faculdade de Arquitetura

**Tabela 58** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação

Unidade:	FA - FACULDADE DE ARQUITETURA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação( Correlação de Pearson = -0,38 – Fraca Negativa)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado

1985	0		94.59		1997	0		64.00	
1986	0	IGUAL	55.77	MENOR	1998	1	MAIOR	50.00	MENOR
1987	0	IGUAL	45.90	MENOR	1999	0	MENOR	84.00	MAIOR
1988	0	IGUAL	106.52	MAIOR	2000	3	MAIOR	86.00	MAIOR
1989	0	IGUAL	50.85	MENOR	2001	2	MENOR	116.00	MAIOR
1990	0	IGUAL	76.47	MAIOR	2002	0	MENOR	84.31	MENOR
1991	0	IGUAL	47.54	MENOR	2003	0	IGUAL	60.00	MENOR
1992	0	IGUAL	58.73	MAIOR	2004	0	IGUAL	84.91	MAIOR
1993	0	IGUAL	69.23	MAIOR	2005	1	MAIOR	1.79	MENOR
1994	0	IGUAL	104.00	MAIOR	2006	3	MAIOR	46.48	MAIOR
1995	0	IGUAL	94.34	MENOR	2007	2	MENOR	47.69	MAIOR
1996	0	IGUAL	134.04	MAIOR	2008	1	MENOR	44.16	MENOR
					2009	2	MAIOR	60.00	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA. (2011).

Primeiro período: 0 verdadeiro, 0 Falso.

Segundo período: 06 verdadeiros, 04 Falsos (10 válidos).

Na Faculdade de Arquitetura não há possibilidade de realizar as associações em face de a qualificação dos docentes só ter-se iniciado no segundo período (1998).

**Tabela 59 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FA - FACULDADE DE ARQUITETURA								
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão								

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		5.45		1997	0		14.73	
1986	0	IGUAL	1.19	MENOR	1998	1	MAIOR	-3.38	MENOR
1987	0	IGUAL	8.00	MAIOR	1999	0	MENOR	-13.06	MENOR
1988	0	IGUAL	12.20	MAIOR	2000	3	MAIOR	9.37	MAIOR
1989	0	IGUAL	-2.17	MENOR	2001	2	MENOR	12.10	MAIOR
1990	0	IGUAL	6.36	MAIOR	2002	0	MENOR	2.30	MENOR
1991	0	IGUAL	0.69	MENOR	2003	0	IGUAL	11.51	MAIOR

1992	0	IGUAL	3.40	MAIOR	2004	0	IGUAL	0.66	MENOR
1993	0	IGUAL	5.57	MAIOR	2005	1	MAIOR	1.89	MAIOR
1994	0	IGUAL	-12.62	MENOR	2006	3	MAIOR	35.58	MAIOR
1995	0	IGUAL	7.65	MAIOR	2007	2	MENOR	12.27	MENOR
1996	0	IGUAL	9.88	MAIOR	2008	1	MENOR	3.10	MENOR
					2009	2	MAIOR	10.22	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPa (2011).

Primeiro período: 0 verdadeiro, 0 Falso.

Segundo período: 02 verdadeiros, 08 Falsos (10 válidos)

Na Faculdade de Arquitetura não há possibilidade de efetuar as associações em face de a qualificação dos docentes só ter-se iniciado no segundo período (1998).

### Faculdade de Engenharia Civil

**Tabela 60** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação

Unidade:	FEC - FACULDADE DE ENGENHARIA CIVIL
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação( Correlação de Pearson = -0,46 – Fraca Negativa)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		129.76		1997	0		90.00	
1986	0	IGUAL	100.00	MENOR	1998	1	MAIOR	82.50	MENOR
1987	0	IGUAL	86.49	MENOR	1999	0	MENOR	70.00	MENOR
1988	0	IGUAL	87.07	MAIOR	2000	3	MAIOR	59.17	MENOR
1989	1	MAIOR	79.14	MENOR	2001	2	MENOR	60.00	MAIOR
1990	0	MENOR	55.80	MENOR	2002	3	MAIOR	82.26	MAIOR
1991	0	IGUAL	65.91	MAIOR	2003	4	MAIOR	85.37	MAIOR
1992	0	IGUAL	53.74	MENOR	2004	3	MENOR	78.03	MENOR

1993	1	MAIOR	54.48	MAIOR	2005	3	IGUAL	62.43	MENOR
1994	0	MENOR	73.95	MAIOR	2006	5	MAIOR	18.45	MENOR
1995	3	MAIOR	93.28	MAIOR	2007	1	MENOR	64.25	MAIOR
1996	0	MENOR	86.96	MENOR	2008	1	IGUAL	39.80	MENOR
					2009	2	MAIOR	58.16	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 05 verdadeiros, 03 Falso (08 válidos)

Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 61 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FEC - FACULDADE DE ENGENHARIA CIVIL
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		5.06		1997	0		6.74	

1986	0	IGUAL	0.42	MENOR	1998	1	MAIOR	9.64	MAIOR
1987	0	IGUAL	8.28	MAIOR	1999	0	MENOR	-29.13	MENOR
1988	0	IGUAL	2.89	MENOR	2000	3	MAIOR	13.15	MAIOR
1989	1	MAIOR	8.87	MAIOR	2001	2	MENOR	12.88	MENOR
1990	0	MENOR	-2.44	MENOR	2002	3	MAIOR	4.03	MENOR
1991	0	IGUAL	12.88	MAIOR	2003	4	MAIOR	13.57	MAIOR
1992	0	IGUAL	-4.65	MENOR	2004	3	MENOR	2.08	MENOR
1993	1	MAIOR	6.29	MAIOR	2005	3	IGUAL	-4.30	MENOR
1994	0	MENOR	-11.29	MENOR	2006	5	MAIOR	18.65	MAIOR
1995	3	MAIOR	16.49	MAIOR	2007	1	MENOR	8.69	MENOR
1996	0	MENOR	13.67	MENOR	2008	1	IGUAL	7.92	MENOR
					2009	2	MAIOR	14.45	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 01 verdadeiro, 07 Falsos (08 válidos)

Segundo período: 02 verdadeiros, 08 Falsos (10 válidos)

Não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

### Faculdade de Engenharia Elétrica

**Tabela 62 - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação**

Unidade:	FEE - FACULDADE DE ENGENHARIA ELÉTRICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,20 – Fraca Positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		86.25		1997	0		53.33	
1986	0	IGUAL	61.96	MENOR	1998	0	IGUAL	57.50	MAIOR
1987	0	IGUAL	56.38	MENOR	1999	3	MAIOR	51.67	MENOR
1988	0	IGUAL	51.20	MENOR	2000	0	MENOR	65.00	MAIOR
1989	2	MAIOR	43.51	MENOR	2001	1	MAIOR	50.00	MENOR
1990	1	MENOR	49.64	MAIOR	2002	0	MENOR	42.62	MENOR
1991	0	MENOR	50.78	MAIOR	2003	0	IGUAL	52.03	MAIOR

1992	0	IGUAL	26.43	MENOR	2004	2	MAIOR	50.79	MENOR
1993	3	MAIOR	36.09	MAIOR	2005	2	IGUAL	65.07	MAIOR
1994	1	MENOR	67.27	MAIOR	2006	6	MAIOR	40.15	MENOR
1995	0	MENOR	50.41	MENOR	2007	4	MENOR	68.87	MAIOR
1996	1	MAIOR	27.27	MENOR	2008	2	MENOR	46.81	MENOR
					2009	1	MENOR	46.67	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 02 verdadeiros, 06 Falso( 08 válidos validos)

Segundo período: 05 verdadeiros, 05 Falsos ( 10 válidos)

Não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe-se o mesmo movimento na taxa de sucesso.

Tabela 63 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

idade:	FEE - FACULDADE DE ENGENHARIA ELÉTRICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		3.63		1997	0		22.00	
1986	0	IGUAL	1.02	MENOR	1998	0	IGUAL	5.04	MENOR
1987	0	IGUAL	10.26	MAIOR	1999	3	MAIOR	-22.32	MENOR
1988	0	IGUAL	5.75	MENOR	2000	0	MENOR	17.98	MAIOR
1989	2	MAIOR	15.16	MAIOR	2001	1	MAIOR	15.50	MENOR
1990	1	MENOR	4.63	MENOR	2002	0	MENOR	3.67	MENOR
1991	0	MENOR	9.40	MAIOR	2003	0	IGUAL	19.36	MAIOR
1992	0	IGUAL	5.36	MENOR	2004	2	MAIOR	11.33	MENOR
1993	3	MAIOR	2.15	MENOR	2005	2	IGUAL	-8.80	MENOR
1994	1	MENOR	-6.29	MENOR	2006	6	MAIOR	40.25	MAIOR

1995	0	MENOR	24.52	MAIOR	2007	4	MENOR	-12.30	MENOR
1996	1	MAIOR	7.86	MENOR	2008	2	MENOR	9.39	MAIOR
					2009	1	MENOR	10.97	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 05 verdadeiro, 03 Falsos (08 válidos)

Segundo período: 06 verdadeiros, 04 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Engenharia Mecânica

**Tabela 64** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação

Unidade:	FEM - FACULDADE DE ENGENHARIA MECÂNICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = -0,29 – Fraca Negativa)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		72.22		1997	0		31.67	
1986	0	IGUAL	45.45	MENOR	1998	2	MAIOR	15.00	MENOR

1987	0	IGUAL	34.78	MENOR	1999	1	MENOR	56.67	MAIOR
1988	0	IGUAL	49.02	MAIOR	2000	1	IGUAL	53.33	MENOR
1989	1	MAIOR	50.79	MAIOR	2001	2	MAIOR	45.00	MENOR
1990	0	MENOR	56.25	MAIOR	2002	2	IGUAL	62.30	MAIOR
1991	1	MAIOR	38.81	MENOR	2003	2	IGUAL	75.41	MAIOR
1992	0	MENOR	17.81	MENOR	2004	5	MAIOR	69.84	MENOR
1993	0	IGUAL	87.93	MAIOR	2005	0	MENOR	1.15	MENOR
1994	0	IGUAL	91.84	MAIOR	2006	1	MAIOR	39.36	MAIOR
1995	0	IGUAL	73.33	MENOR	2007	0	MENOR	41.18	MAIOR
1996	1	MAIOR	115.79	MAIOR	2008	2	MAIOR	36.75	MENOR
					2009	0	MENOR	37.04	MAIOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

.Primeiro período: 05 verdadeiros, 03 Falso (08 válidos)  
 Segundo período: 03 verdadeiros, 07 Falsos( 10 válidos)

Não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 65 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FEM - FACULDADE DE ENGENHARIA MECÂNICA								
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão								

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		1.98		1997	0		15.66	
1986	0	IGUAL	2.79	MAIOR	1998	2	MAIOR	12.58	MENOR
1987	0	IGUAL	13.52	MAIOR	1999	1	MENOR	-17.65	MENOR
1988	0	IGUAL	8.89	MENOR	2000	1	IGUAL	17.63	MAIOR
1989	1	MAIOR	14.86	MAIOR	2001	2	MAIOR	8.63	MENOR
1990	0	MENOR	-5.31	MENOR	2002	2	IGUAL	4.50	MENOR
1991	1	MAIOR	10.13	MAIOR	2003	2	IGUAL	13.60	MAIOR
1992	0	MENOR	5.18	MENOR	2004	5	MAIOR	-2.03	MENOR

1993	0	IGUAL	8.38	MAIOR	2005	0	MENOR	-0.19	MAIOR
1994	0	IGUAL	-13.60	MENOR	2006	1	MAIOR	41.74	MAIOR
1995	0	IGUAL	22.17	MAIOR	2007	0	MENOR	-0.48	MENOR
1996	1	MAIOR	6.70	MENOR	2008	2	MAIOR	9.64	MAIOR
					2009	0	MENOR	7.90	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 02 verdadeiros, 06 Falsos (08 válidos)

Segundo período: 03 verdadeiros, 07 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Engenharia Química

**Tabela 66** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação

Unidade:	FEQ - FACULDADE DE ENGENHARIA QUÍMICA
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação ( Correlação de Pearson = 0,38 – Fraca Positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Sucesso da Graduação	Resultado
1985	0		44.00		1997	0		52.00	

1986	0	IGUAL	93.33	MAIOR	1998	1	MAIOR	66.00	MAIOR
1987	0	IGUAL	38.89	MENOR	1999	0	MENOR	86.00	MAIOR
1988	0	IGUAL	30.43	MENOR	2000	0	IGUAL	60.00	MENOR
1989	0	IGUAL	11.11	MENOR	2001	2	MAIOR	52.00	MENOR
1990	2	MAIOR	34.78	MAIOR	2002	4	MAIOR	26.42	MENOR
1991	0	MENOR	21.43	MENOR	2003	1	MENOR	50.98	MAIOR
1992	0	IGUAL	22.64	MAIOR	2004	0	MENOR	69.64	MAIOR
1993	0	IGUAL	14.29	MENOR	2005	1	MAIOR	57.14	MENOR
1994	1	MAIOR	42.55	MAIOR	2006	1	IGUAL	31.48	MENOR
1995	1	IGUAL	56.86	MAIOR	2007	1	IGUAL	51.16	MAIOR
1996	2	MAIOR	38.30	MENOR	2008	1	IGUAL	50.00	MENOR
					2009	0	MENOR	40.00	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011)..

Primeiro período: 05 verdadeiros, 02 Falso (07 válidos)  
 Segundo período: 03 verdadeiros, 07 Falsos (10 válidos)

Não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de evasão.

**Tabela 67 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FEQ - FACULDADE DE ENGENHARIA QUÍMICA								
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão								

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		14.42		1997	0		8.95	
1986	0	IGUAL	11.88	MENOR	1998	1	MAIOR	1.86	MENOR
1987	0	IGUAL	16.75	MAIOR	1999	0	MENOR	-4.84	MENOR
1988	0	IGUAL	15.02	MENOR	2000	0	IGUAL	9.82	MAIOR
1989	0	IGUAL	15.74	MAIOR	2001	2	MAIOR	12.38	MAIOR
1990	2	MAIOR	1.40	MENOR	2002	4	MAIOR	6.83	MENOR
1991	0	MENOR	11.28	MAIOR	2003	1	MENOR	14.71	MAIOR

1992	0	IGUAL	8.49	MENOR	2004	0	MENOR	0.58	MENOR
1993	0	IGUAL	-3.96	MENOR	2005	1	MAIOR	1.65	MAIOR
1994	1	MAIOR	-2.45	MAIOR	2006	1	IGUAL	42.43	MAIOR
1995	1	IGUAL	27.25	MAIOR	2007	1	IGUAL	-2.07	MENOR
1996	2	MAIOR	22.62	MENOR	2008	1	IGUAL	15.92	MAIOR
					2009	0	MENOR	11.02	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 05 verdadeiros, 02 Falsos (07 válidos)

Segundo período: 04 verdadeiros, 06 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

### Faculdade de Engenharia de Hidráulica e Saneamento

**Tabela 68** - Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação

Unidade:	FHS - FACULDADE DE HIDRÁULICA E SANEAMENTO
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Sucesso da Graduação( Correlação de Pearson = 0,29 – Fraca Positiva)

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes	Resultado	Taxa de Sucesso da	Resultado	Ano	Número de Docentes	Resultado	Taxa de Sucesso da	Resultado

	Qualificados		Graduação			Qualificados		Graduação	
1985	0		44.00		1997	0		52.00	
1986	0	IGUAL	93.33	MAIOR	1998	0	IGUAL	66.00	MAIOR
1987	0	IGUAL	38.89	MENOR	1999	0	IGUAL	86.00	MAIOR
1988	0	IGUAL	30.43	MENOR	2000	0	IGUAL	60.00	MENOR
1989	0	IGUAL	11.11	MENOR	2001	0	IGUAL	52.00	MENOR
1990	0	IGUAL	34.78	MAIOR	2002	1	MAIOR	26.42	MENOR
1991	0	IGUAL	21.43	MENOR	2003	0	MENOR	50.98	MAIOR
1992	0	IGUAL	22.64	MAIOR	2004	2	MAIOR	69.64	MAIOR
1993	1	MAIOR	14.29	MENOR	2005	0	MENOR	57.14	MENOR
1994	1	IGUAL	42.55	MAIOR	2006	3	MAIOR	31.48	MENOR
1995	0	MENOR	56.86	MAIOR	2007	0	MENOR	51.16	MAIOR
1996	0	IGUAL	38.30	MENOR	2008	0	IGUAL	50.00	MENOR
					2009	0	IGUAL	40.00	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 01 verdadeiro, 03 Falso (04 válidos)

Segundo período: 03 verdadeiros, 07 Falsos (10 válidos)

Não se observa a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, não se percebe o mesmo movimento na taxa de sucesso.

**Tabela 69 - Docentes Qualificados X Taxa de Evasão**

Unidade:	FHS - FACULDADE DE HIDRÁULICA E SANEAMENTO			
Nome:	Número de Docentes Qualificados X Taxa de Evasão			

Antes da LDB					Depois da LDB				
Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado	Ano	Número de Docentes Qualificados	Resultado	Taxa de Evasão	Resultado
1985	0		14.42		1997	0		8.95	
1986	0	IGUAL	11.88	MENOR	1998	0	IGUAL	1.86	MENOR
1987	0	IGUAL	16.75	MAIOR	1999	0	IGUAL	-4.84	MENOR
1988	0	IGUAL	15.02	MENOR	2000	0	IGUAL	9.82	MAIOR
1989	0	IGUAL	15.74	MAIOR	2001	0	IGUAL	12.38	MAIOR
1990	0	IGUAL	1.40	MENOR	2002	1	MAIOR	6.83	MENOR

1991	0	IGUAL	11.28	MAIOR	2003	0	MENOR	14.71	MAIOR
1992	0	IGUAL	8.49	MENOR	2004	2	MAIOR	0.58	MENOR
1993	1	MAIOR	-3.96	MENOR	2005	0	MENOR	1.65	MAIOR
1994	1	IGUAL	-2.45	MAIOR	2006	3	MAIOR	42.43	MAIOR
1995	0	MENOR	27.25	MAIOR	2007	0	MENOR	-2.07	MENOR
1996	0	IGUAL	22.62	MENOR	2008	0	IGUAL	15.92	MAIOR
					2009	0	IGUAL	11.02	MENOR

Fonte: sistema acompanhamento dos resultados da graduação da UFPA (2011).

Primeiro período: 03 verdadeiros, 01 Falso (04 válidos )

Segundo período: 06 verdadeiros, 04 Falsos (10 válidos)

Observa-se a ocorrência do fenômeno, ou seja, quando há alteração na qualificação, percebe-se o mesmo movimento na taxa de evasão.

# **ANEXOS**

## ANEXO A- Quadro de acompanhamento dos PPC Belém

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
	70 Cursos 66 PP		
ICB	Biomedicina (Bach.)	3.733 de 02/07/2008(alterou a 3.026 de 31/03/2003)	Aguardamos 1ª versão do PP revisto após encontro na Faculdade em 08/02/2011.
	Biotecnologia(Bach)REUNI	3.786, de 19/01/2009	Processo concluído.
	Ciências Biológicas(Bach.)	3.362 de 05/08/2005	Em reelaboração, mas sem versão na CAC ou mesmo processo aberto.
	Ciências Biológicas(Lic.)	3.366, de 21/10/2005	Em reelaboração, mas sem versão na CAC ou mesmo processo aberto.
	Ciênc. Bioló. a distâ (Lic.)	4.103, de 23/02/2011	Processo concluído.

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
ICEN		4.061, de 30/09/2010 2.874, de 08/01/2002	Processo concluído.
	Ciências Naturais REUNI	3.859, de 22/05/2009 (Intensivo)2.940, de 1º/07/2002	Encaminhado à CEG em 13/02/2011.
	Estatística	2.064, de 03/02/1993	ita de orientação em 29/10/2010. Desde janeiro, por ocasião da justificativa relativa ao CPC postada no eMEC, sem novas notícias.
	Física (Lic. e Bach.)	3.741 de 05/08/2008	
	Física a distância(Lic.)	3.988, de 10/06/2010	Processo concluído.
	Matemática	3.352, de 14/07/2005	Devolvido à Faculdade em 13/01 e reenviado em 07/06. Sem notícias desde então.
	Matemática a distância (Lic.)	3.434, de 14/07/2006 (3.369 de 20/12/2005 alterou a 3.073, de 2003)	CAC em 22/11/2010 e devolvido em 26/11.
	Química (Bach.)	1.892, de 05/02/1991	
	Química (Lic.)	3.954, de 24/03/2010 3.436, de 1º/08/2006	PROCESSO CONCLUÍDO.
	Química a distância(Lic.)	3.595, de 10/09/2007	Da CEG, voltou à Faculdade.
	Química Industrial(Bach.)	2.069, de 03/03/1993	Da CEG, voltou à Faculdade.
	Sistema de Informação(Bach.)	3.695, de 15/04/2008	sem notícias sobre a reelaboração prometida para o segundo semestre de 2010.

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
ICS	Enfermagem (Bach.)	3.398, de 31/03/2006	Enviado em 07/04. Novo contato feito em 02/08. Aguardando nova versão desde então.
	Farmácia (Bach.)	3.732, de 02/07/2008revevou a 2.887, de 05/02/2002	Nova devolução à Faculdade em 03/02/2011.
	Fisioter. (Bach) REUNI2010	3.868, de 22/06/2009	Processo concluído.
	Medicina(Bach.)	3.569, de 07/08/2007 3.441, de 18/08/2006 alterou a 2.986, de 2002	Processo concluído. Resolução aprovada em 18/12/2010, mas aguardando publicação.
	Nutrição (Bach.)	3.029/2003 2.078/1993	Devolvido à Faculdade em 23/08. Faltava: Bibliografia; Representação Gráfica do Perfil de Formação; Quadro Demonstrativo das Ativ por Competências. Estamos sem notícias desde
	Odontologia (Bach.)	3.360, de 14/07/2005 alterou a 2.891, de 2002	
	Terapia Ocupacional (Bach.) REUNI 2010	3.912, de 16/11/2009	Processo concluído.
	Saúde Coletiva (CURSO NOVO - REUNI)		Sem notícias desde janeiro de 2011.

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
ICED	Educação Física (Lic.)	3.458, de 22/09/2006	Parecer final em elaboração. Chegou na CAC em 22/03/2011. Está em vias de envio à CEG.
	Pedagogia	4.102, de 23/02/2011 2.669, de 06/10/1999	Processo concluído.

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
IEMCI	Educação Integrada em Ciências, Matemática e Língua REUNI	3.852, de 29/04/2009	Processo concluído.

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
IFCH	Ciências Sociais (Lic. e Bach.)	2.846, de 09/2001	Devolvido à Faculdade em 16/02, como orientação, inclusive, para desmembramento. Parecer dado para versão muito preliminar.
	Filosofia (Lic.)		PP encaminhado à CEG em 17/01/2011.
	Filosofia(Bach.)	3.552 de 02/08/2007	PP encaminhado à CEG em 18/01/2011.
	Geografia e Cartografia(Lic. e Bach.)	3.542 de 02/08/2007	Retomou à Faculdade em 02/08, para ajustes.
	História (Lic. E Bach.)	3.599, de 10/09/2007	Contato feito com a direção da Faculdade em 2009. Por email, em 2010. As ações não lograram êxito.
	Psicologia	3.364, 02/09/2005	PP em análise final, em vias de encaminhamento à CEG.

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
IG	Geofísica (Bach.)	3.445, de 08/09/2006 3.064, de 2003	Encontro na Faculdade, em 28/01/2011. Previsão de envio do PP revisto à CAC: maio de 2011.
	Geologia (Bach.)	3.761, de 10/11/2008	
	Meteorologia (Bach.)	4.036, de 19/08/2010 1.602, de 01/03/1988	Processo concluído.
	Oceanografia (Bach.)	3.041, de 11/04/2003	Sem notícias há bom tempo, após ajustes no desenho curricular.

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
ICJ	Direito	3.540, de 02/08/2007	A primeira versão do novo PP seria enviada em 16/12. Nada.

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
ILC	Comunicação Social Jornalismo	3.057, de 12/06/2003	PP voltou à Faculdade em 08/11.
	Comunicação Social - Publicidade e Propaganda	3.057, de 12/06/2003	
	Letras (Lic.)Lingua Inglesa	3.931, de 22/01/2010 (Inglês)	Processo concluído.
	Letras(Lic.)Ling. Francesa	3.932, de 22/01/2010 (Alemão)	Processo concluído.
	Letras (Lic)Ling.Espanhola	3.933, de 22/01/2010 (Espanhol)	Processo concluído.
	Letras(Lic.)Lingua Alemã	3.934, de 22/01/2010 (Francês)	Processo concluído.
	Letras(Lic.)Ling. Portugues	3.541, de 14/08/2007	orientação em 28/10/2010. Aguardamos retorno da Faculdade.
Letras a distância (Lic.)Lingua Portuguesa	3.588, de 04/07/2007		

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
ICA	Artes Visuais(Lic. e Bach.)	3.604, de 10/09/2007 4.054, de 30/09/2010 - LIBRAS	Voltou à Faculdade para desmembramento, após orientação em 15/03/2011.
	Cinema e Audiovisual (NOVO)	3.958, de 31/03/2010	Processo concluído.
	Dança REUNI	3.602, de 10/09/2007 4.054, de 30/09/2010 - LIBRAS	Processo encaminhado à CEG em 16/08/2010.
	Museologia REUNI	3.844, de 19/03/2009	Devolvido à Faculdade em 14/09. Deram retorno. Após nova orientação, em 24/11 foi renviado.
	Música	3.603, de 10/09/2007 4.054, de 30/09/2010 - LIBRAS	Desde 09 de junho está na Faculdade.
	Teatro REUNI	3.765, de 18/11/2008 4.054, de 30/09/2010 - LIBRAS	PROCESSO CONCLUÍDO.

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
ICSA	Administração (Bach.)	2.184, de 04/08/1994	Nada. A despeito de três visitas da CAC à Faculdade para retomada de reelaboração do PP, memorando e inúmeras correspondências.
	Administração a distância (Bach.)	3.672, de 06/04/2008	Processo concluído.
	Administração Pública a distância (Bach.) CURSO NOVO	4.087, 15/12/2010	Processo concluído.
	Biblioteconomia (Bach.)	3.908, de 22/10/2009 2.077, de 19/03/1993	Processo concluído.
	Ciências Contábeis (Bach.)	3.609, de 10/09/2007 (3.091, de 20/11/2003 alterou o currículo e revogou a 39, de 27/10/1971)	
	Ciências Econômicas (Bach.)	3.928, de 21/01/2010 1.854, de 06/08/1990	Processo concluído.
	Serviço Social(Bach.)	3.392, de 29/03/2006(revogou a 2.057, de ...)	
	Turismo (Bach.)	3.600, de 10/09/2007	

PP dos Cursos de Belém /			
INSTITUTO	CURSOS E HABILITAÇÕES	RESOLUÇÃO	ANOTAÇÕES
ITEC	Arquitetura e Urbanismo (Bach.)	1.919, de 01/04/1991	Em 18/11/2009, retornou à Faculdade..
	Engenharia de Alimentos (Bach.)	3.948, de 19/02/2010 2.843, de 05/09/2001	Processo concluído.
	Engenharia Civil (Bach.)	3.902, de 21/09/2009 2.761, de 19/02/2001	Processo concluído.
	Engenharia da Computação (Bach.)	3.997, de 05/07/2010 3.426, de 14/07/2006 2.989, de 14/11/2002	Processo concluído.
	Engenharia Elétrica (Bach.)	2.510, de 1997	Na CEG desde 02/12/2010.
	Engenharia Mecânica (Bach.)	3.585, de 14/08/2007	Está em análise desde 22/03/2011.
	Engenharia Naval (Bach.)	3.601, de 10/09/2007	Não temos nada. Não foi feito nenhum movimento na Faculdade para a reelaboração do PP.
	Engenharia Química (Bach.)	3.610, de 10/09/2007: Nunca entrou em vigor.	Previsão para entrega de nova versão: dezembro de 2010. Mas isso não aconteceu.
	Engenharia Sanitária e Ambiental (Bach.)	4.053, de 30/09/2010 - Alterou Anexo 5. 3.973, de 31/03/2010 4.053, de 30/09/2010 - Ativ. Complement. 3.689, de 18/03/2008 3.586, de 14/08/2007	Processo concluído.

Fonte PROEG (2011)

## ANEXO B- quadro comparativo das LDB'S e alterações (1985-2009 )

Vigência: 1985-1996	Vigência: 1997-2009
LDB 4.024/61 e alterações	LDB nº 9394/96 e alterações
Tramitação: tramitou 14 anos no Congresso Nacional, ratificava o sistema tradicional já existente;	Tramitação: tramitou 8 anos no parlamento.
<b>Foco:</b> expansão da educação superior;	<b>Foco:</b> Democratização do acesso à educação superior
<b>Características:</b>	<b>Características:</b>
Cátedra vitalícia;	Estímulo a pesquisa;
Faculdades isoladas;	Criação de um processo regular de avaliação para credenciamento, criação e reconhecimento dos cursos de instituições de ensino superior;
Composição de universidades através de simples justaposições de escolas profissionais;	Incentivo à formação de profissionais comprometidos com o desenvolvimento da sociedade brasileira;
Representação estudantil nos colegiados (não delimitava a respectiva proporção);	Indissociabilidade das atividades de ensino pesquisa e extensão;
Centralização do sistema de educação superior;	Concessão de autonomia às IES para abrir ou fechar cursos, estabelecer número de vagas, planejar atividades, etc.
<b>Principais eventos</b>	Regulação do setor utilizando os resultados dos processos de avaliação;
Criação do Conselho Federal de Educação (1962) com autoridade para autorizar e fiscalizar novos cursos de graduação e decidir sobre o currículo mínimo de todos os cursos superiores;	Materialização dos preceitos estabelecidos na Constituição Federal de 1988;
Aprovação do Plano Nacional de Educação para o período de 1962-1979;	Obrigatoriedade de criação de cursos de graduação noturnos nas IES, nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno;
Criação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB (1966);	Produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas relevantes, regional e nacional;
Principais leis e regulamentos complementares	Exigência de um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
Parecer nº 977/65: Define e caracteriza os cursos de pós-graduação com base na LDB(artigo 69 alíneas b e c) estabelece distinção entre os cursos <i>stricto sensu</i> e <i>lato sensu</i> , incluindo na primeira categoria os cursos de mestrado e doutorado qualificando-os como atividades regulares das universidades.	Um terço do corpo docente em regime de tempo integral (artigo 52);
Parecer nº 77/69: Estabelece a necessidade do credenciamento de cursos de pós-graduação, através de parecer do Conselho Federal de Educação homologado pelo Ministério de Educação e Cultura e determina os requisitos básicos para sua organização e funcionamento.	Elaboração do Plano Nacional de Educação – PNE, de forma integrada pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios;(Estímulo à permanência com sucesso);
<b>Avanço:</b> Concessão de alguma autonomia e flexibilidade ao sistema educacional, ao não estabelecer um currículo fixo e rígido para cada nível e ramo de ensino em todo o território nacional.	<b>Avanço:</b> autonomia universitária; incremento da qualificação do corpo docente para a melhoria do ensino de graduação; Estabelecimento de um sistema de educação a distância; Institucionalização de sistema de avaliação interna; Estímulo à consolidação e ao desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa;
Decreto-lei nº 252/67	Principais leis e regulamentos complementares
Estabelece mudanças na estrutura da instituição universitária, objetivando evitar desperdícios de recursos;	Lei nº 10.172/201- Plano nacional da educação –PNE (2001-2011);
Criação de um órgão central com funções deliberativas para supervisão do ensino e da pesquisa em toda a universidade;	Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos;
Lei 5.540/68 - "Lei da Reforma Universitária"	Ampliar a oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os Estados na criação de
Extinção da cátedra;	Estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País;
Criação de Departamentos;	Estabelecer um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada;
Unificação do vestibular;	Assegurar efetiva autonomia didática, científica, administrativa e de gestão financeira para as universidades públicas;
Vestibular passa a ser classificatório;	Institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe os setores público e privado, e promova a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica;
Aglutinação de faculdades em universidades numa tentativa de otimizar os recursos;	Instituir programas de fomento para que as instituições de educação superior constituam sistemas próprios e sempre que possível nacionalmente articulados, de avaliação institucional e de cursos, capazes de possibilitar a elevação dos padrões de qualidade do ensino, de extensão e no caso das universidades, também de pesquisa;
Criação do sistema de créditos, permitindo matrícula por disciplina;	Estender, com base no sistema de avaliação, diferentes prerrogativas de autonomia às instituições não-universitárias públicas e privadas;
Possibilidade de nomeação de Reitores e diretores de unidades entre pessoas da comunidade;	Estabelecer sistema de reconhecimento periódico das instituições e reconhecimento periódicos dos cursos superiores, apoiado no sistema nacional de avaliação;
Plano Nacional de Pós-Graduação (1975 a 1979) Financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, através da Secretaria Executiva de Fomento. Objetivava o aumento da titulação por meio do aumento do número de vagas para mestrado e doutorado em favor do corpo docente;	Diversificar o sistema superior de ensino, favorecendo e valorizando estabelecimentos não-universitários que ofereçam ensino de qualidade e que atendam clientela com demandas específicas de formação: tecnológica, profissional liberal, em novas profissões, para exercício do magistério ou de formação geral;

O II Plano Nacional de Pós-Graduação (1982 a 1985). Destacava a qualidade na pós-graduação consolidando o controle sobre os cursos da CAPES, priorizando a avaliação e o estabelecimento de políticas de desenvolvimento com a participação da comunidade científica;	Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientela e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem;
O III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986 a 1989) teve como característica principal a articulação entre as agências de fomento à Pós-graduação e promoveu a institucionalização da pesquisa e sua integração ao Sistema de Ciência e Tecnologia dentro da universidade.	Incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais;
Constituição Federal de 1988 ( artigos 206 até 214)	Diversificar a oferta de ensino, incentivando a criação de cursos noturnos com propostas inovadoras, de cursos sequenciais e de cursos modulares, com a certificação, permitindo maior flexibilidade na formação e ampliação da oferta de ensino;
A oferta de ensino superior é livre à iniciativa privada, atendidas as condições de cumprimento das normas gerais da educação nacional e avaliação de qualidade, pelo poder público (artigo 206);	A partir de padrões mínimos fixados pelo Poder Público, exigir melhoria progressiva da infraestrutura de laboratórios, equipamentos e bibliotecas, como condição para o recredenciamento das instituições de educação superior e renovação do reconhecimento de cursos;
As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão Artigo 207;	Estimular a consolidação e o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa das universidades, dobrando, em dez anos, o número de pesquisadores qualificados;
Estabeleceu um mínimo de 18% da receita anual, resultante de impostos da união, para a manutenção e o desenvolvimento do ensino;	Promover o aumento anual do número de mestres e de doutores formados no sistema nacional de pós -graduação em, pelo menos, 5%;
Gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais em todos os níveis;	Promover levantamentos periódicos do êxodo de pesquisadores brasileiros formados, para outros países, investigar suas causas, desenvolver ações imediatas no sentido de impedir que o êxodo continue e planejar estratégias de atração desses pesquisadores, bem como de talentos provenientes de outros países;
Criou o regime jurídico único;	Incentivar a generalização da prática da pesquisa como elemento integrante e modernizador dos processos de ensino-aprendizagem em toda a educação superior, inclusive com a participação de alunos no desenvolvimento da pesquisa;
Criação da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES(1989);	Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino;
Lei nº 9.135/95: Criou o conselho nacional de educação, promovendo a “federalização” das faculdades estaduais e privadas, reunindo-as, posteriormente, em universidades custeadas e controladas pelo MEC;	Implantar planos de capacitação dos servidores técnico-administrativos das instituições públicas de educação superior, sendo de competência da IES definir a forma de utilização dos recursos previstos para esta finalidade;
Lei nº 9.131/95: Instituiu o Exame Nacional de Cursos – ENEC – também conhecido como Provão, faz parte das avaliações periódicas das instituições de educação superior. Objetivo central é avaliar os conhecimentos e habilidades adquiridas pelos alunos que concluem a graduação;	Garantir, nas instituições de educação superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional;
Emenda constitucional nº 11, aprovada em 30 de abril de 1996.	Garantir a criação de conselhos com a participação da comunidade e de entidades da sociedade civil organizada, para acompanhamento e controle social das atividades universitárias, com o objetivo de assegurar o retorno à sociedade dos resultados das pesquisas, do ensino e da extensão;
Concedeu autonomia administrativa às universidades, em relação à administração de seu pessoal, determinando que seus servidores fossem regidos por um novo regime híbrido, estabelecendo ainda, uma subvinculação para as universidades federais( BRASIL, 2006)	Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas;
	Plano de Desenvolvimento institucional da UFPA – PDI ( 2001-2010);
	Reestruturação do Modelo de Ensino da UFPA: revisão do Projeto Pedagógico da Instituição, com a adoção de currículos flexíveis, atualizados e mais condizentes com as mudanças da realidade mundial e regional;
	Democratizar o acesso e a permanência com Sucesso;
	Redefinir o modelo de acesso;
	Expandir a oferta de vagas;
	Promover a melhoria das condições de oferta dos cursos;
	Possibilitar a integralização curricular em tempo hábil
	Atualizar a política institucional de estágio;
	Construir um modelo de ensino sintonizado com a produção/socialização do conhecimento com compromisso ético e sócio;
	Redefinir a concepção paradigmática da política curricular do ensino de Graduação; - propor diretrizes curriculares para os cursos de Graduação, sintonizadas com as demandas loco-regionais;
	Fomentar e contribuir para a incorporação curricular, nos cursos de Graduação, de atividades de extensão previsto no Plano Nacional de Educação;
	Promover a revisão do Projeto Pedagógico da Instituição visando à atualização de currículos e à adoção de estratégias inovadoras comprometidas com a melhoria do processo ensino aprendizagem;
	Redefinir a prática de ensino e de estágio dos cursos de licenciatura;

Vigência: 1985-1996	Vigência: 1997-2009
<b>LDB 4.024/61 e alterações</b>	<b>LDB nº 9394/96 e alterações</b>
<p><b>I Plano Nacional de Pós-Graduação</b> (1975 a 1979) Financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, através da Secretaria Executiva de Fomento. Objetivava o aumento da titulação por meio do aumento do número de vagas para mestrado e doutorado em favor do corpo docente;</p>	<p>Estender, com base no sistema de avaliação, diferentes prerrogativas de autonomia às instituições não-universitárias públicas e privadas;</p>
<p><b>O II Plano Nacional de Pós-Graduação</b> (1982 a 1985). Destacava a qualidade na pós-graduação consolidando o controle sobre os cursos da CAPES, priorizando a avaliação e o estabelecimento de políticas de desenvolvimento com a participação da comunidade científica;</p>	<p>Estabelecer sistema de credenciamento periódico das instituições e reconhecimento periódicos dos cursos superiores, apoiado no sistema nacional de avaliação;</p>
<p><b>O III Plano Nacional de Pós-Graduação</b> (1986 a 1989) teve como característica principal a articulação entre as agências de fomento à Pós-graduação e promoveu a institucionalização da pesquisa e sua integração ao Sistema de Ciência e Tecnologia dentro da universidade.</p>	<p><b>Diversificar o sistema superior de ensino, favorecendo e valorizando estabelecimentos não-universitários que ofereçam ensino de qualidade e que atendam clientela com demandas específicas de formação: tecnológica, profissional liberal, em novas profissões, para exercício do magistério ou de formação geral;</b></p>
<p>Constituição Federal de 1988 ( artigos 206 até 214)</p>	<p>Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem;</p>
<p>A oferta de ensino superior é livre à iniciativa privada, atendidas as condições de cumprimento das normas gerais da educação nacional e avaliação de qualidade, pelo poder público (artigo 206);</p>	<p>Incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais;</p>
<p>As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão Artigo 207;</p>	<p>Diversificar a oferta de ensino, incentivando a criação de cursos noturnos com propostas inovadoras, de cursos sequenciais e de cursos modulares, com a certificação, permitindo maior flexibilidade na formação e ampliação da oferta de ensino;</p>
<p>Estabeleceu um mínimo de 18% da receita anual, resultante de impostos da união, para a manutenção e o desenvolvimento do ensino;</p>	<p>A partir de padrões mínimos fixados pelo Poder Público, exigir melhoria progressiva da infra-estrutura de laboratórios, equipamentos e bibliotecas, como condição para o credenciamento das instituições de educação superior e renovação do reconhecimento de cursos;</p>
<p>Gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais em todos os níveis;</p>	<p>Estimular a consolidação e o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa das universidades, dobrando, em dez anos, o número de pesquisadores qualificados;</p>
<p><b>Criou o regime jurídico único;</b></p>	<p><b>Promover o aumento anual do número de mestres e de doutores formados no sistema nacional de pós-graduação em, pelo menos, 5%;</b></p>
<p>Criação da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES(1989);</p>	<p>Promover levantamentos periódicos do êxodo de pesquisadores brasileiros formados, para outros países, investigar suas causas, desenvolver ações imediatas no sentido de impedir que o êxodo continue e planejar estratégias de atração desses pesquisadores, bem como de talentos provenientes de outros países;</p>
<p>Lei nº 9.135/95: Criou o conselho nacional de educação, promovendo a "federalização" das faculdades estaduais e privadas, reunindo-as, posteriormente, em universidades custeadas e controladas pelo MEC;</p>	<p>Incentivar a generalização da prática da pesquisa como elemento integrante e modernizador dos processos de ensino-aprendizagem em toda a educação superior, inclusive com a participação de alunos no desenvolvimento da pesquisa;</p>
<p><b>Lei nº 9.131/95:</b> Instituiu o Exame Nacional de Cursos – ENEC – também conhecido como Prova, faz parte das avaliações periódicas das instituições de educação superior. Objetivo central é avaliar os conhecimentos e habilidades adquiridas pelos alunos que concluem a graduação;</p>	<p><b>Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino;</b></p>
<p>Emenda constitucional nº 11, aprovada em 30 de abril de 1996.</p>	<p>Implantar planos de capacitação dos servidores técnico-administrativos das instituições públicas de educação superior, sendo de competência da IES definir a forma de utilização dos recursos previstos para esta finalidade;</p>
<p>Concedeu autonomia administrativa às universidades, em relação à administração de seu pessoal, determinando que seus servidores fossem regidos por um novo regime híbrido, estabelecendo ainda, uma subvinculação para as universidades federais (BRASIL, 2006)</p>	<p>Garantir, nas instituições de educação superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional;</p>
<p></p>	<p>Garantir a criação de conselhos com a participação da comunidade e de entidades da sociedade civil organizada, para acompanhamento e controle social das atividades universitárias, com o objetivo de assegurar o retorno à sociedade dos resultados das pesquisas, do ensino e da extensão;</p>
<p></p>	<p>Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas;</p>
<p></p>	<p>Plano de Desenvolvimento institucional da UFPA – PDI ( 2001-2010);</p>
<p></p>	<p><b>Reestruturação do Modelo de Ensino da UFPA: revisão do Projeto Pedagógico da Instituição, com a adoção de currículos flexíveis, atualizados e mais condizentes com as mudanças da realidade mundial e regional;</b></p>
<p></p>	<p>Democratizar o acesso e a permanência com Sucesso;</p>
<p></p>	<p>Redefinir o modelo de acesso;</p>
<p></p>	<p><b>Expandir a oferta de vagas;</b></p>
<p></p>	<p>Promover a melhoria das condições de oferta dos cursos;</p>
<p></p>	<p>Possibilitar a integralização curricular em tempo hábil</p>
<p></p>	<p>Atualizar a política institucional de estágio;</p>