

Diálogo, Participação, Pluralidade e Negociação em autoavaliações institucionais de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma meta-avaliação

Dialogue, Participation, Plurality and Negotiation in institutional self-assessments of Federal Institutes of Education, Science and Technology: a metaevaluation

Recebido: 12/11/2024 | **Revisado:** 22/11/2025 | **Aceito:** 10/12/2025 | **Publicado:** 01/09/2026

Ivan dos Santos Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2202-9926>

Instituto Federal de Mato Grosso do Sul
E-mail: ivanoliveira@ifpi.edu.br

José Carlos Rothen

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5360-1913>

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
E-mail: joserothern@ufscar.br

Como citar: OLIVEIRA, I. S.; ROTHEN, J. C. Diálogo, Participação, Pluralidade e Negociação em autoavaliações institucionais de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma meta-avaliação. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 02, n. 26, p.1-30 e17999, ago. 2021. ISSN 2447-1801.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Resumo

Este artigo analisa aspectos político-democráticos em autoavaliações institucionais de 13 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifs), no Brasil, utilizando a meta-avaliação somativa como metodologia. O objetivo principal foi verificar a presença de dialogicidade, participação, pluralidade e negociação nesses processos autoavaliativos, elementos considerados fundamentais para a emancipação dos sujeitos e das instituições. A pesquisa, de caráter exploratório, utilizou a análise documental de relatórios de autoavaliação do ciclo 2018-2020. Os parâmetros de análise foram definidos com base na perspectiva democrático-subjetivista da avaliação, utilizando-se um instrumento com escala para verificar o nível de atendimento de cada aspecto. Os resultados demonstram fragilidades significativas nos processos autoavaliativos analisados. A dialogicidade mostrou-se incipiente, com pouca interação com a realidade social e comunicação superficial entre os participantes. A participação, especialmente discente, foi baixa, apesar das estratégias de incentivo empregadas pelas CPAs. Os aspectos de pluralidade e negociação foram os menos contemplados, indicando a prevalência de uma abordagem apolítica, possivelmente influenciada pela racionalidade neoliberal. A pesquisa conclui que os IFs enfrentam desafios na implementação de processos autoavaliativos democráticos e participativos, sugerindo a necessidade de revisão das práticas avaliativas para fortalecer a cultura democrática e promover a emancipação.

Palavras-chave: autoavaliação institucional; meta-avaliação; Institutos Federais.

Abstract

This article analyzes political-democratic aspects of institutional self-evaluations conducted by 13 Federal Institutes of Education, Science, and Technology (IFs) in Brazil, employing a metaevaluation methodology. The

primary objective is to ascertain the presence of dialogicity, participation, plurality, and negotiation within these self-assessment processes, elements considered crucial for the emancipation of individuals and institutions. This exploratory research utilizes documentary analysis of self-evaluation reports from the 2018-2020 cycle. The analysis parameters were defined based on the democratic-subjectivist perspective of evaluation, utilizing an instrument with a scale to verify the level of compliance with each aspect. The results demonstrate significant weaknesses in the analyzed self-assessment processes. Dialogicity proved incipient, with limited interaction with the social reality and superficial communication among participants. Participation, particularly student participation, was low, despite the incentive strategies employed by the Internal Evaluation Committees (CPAs). Plurality and negotiation were the least addressed aspects, indicating a prevalence of an apolitical approach, potentially influenced by neoliberal rationality. The research concludes that IFs face challenges in implementing democratic and participatory self-assessment processes, suggesting the need for a review of evaluative practices to strengthen democratic culture and promote emancipation.

Keywords: Institutional self-assessment; metaevaluation; Federal Institutes of Education, Science and Technology.

1 INTRODUÇÃO

O termo meta-avaliação somativa configura-se como a avaliação sistematizada de outra avaliação já finalizada, baseada em padrões e parâmetros bem definidos, com a finalidade de aferir o mérito e o valor destas, tendo em vista o aperfeiçoamento dos processos avaliativos (Stufflebeam, 2001; Scriven, 2009). Com base nisso, o presente trabalho teve como objetivo principal meta-avaliar aspectos de natureza político-democráticos, considerados com potencial de promover emancipação de sujeitos e de instituições em autoavaliações institucionais de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) no Brasil.

Os Institutos Federais, que são instituições pluricurriculares e especializadas na oferta de educação verticalizada, integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, juntamente com outras instituições. Essa rede foi oficialmente estabelecida pela Lei nº 11.892, em 29 de dezembro de 2008. No entanto, a trajetória da maioria dessas instituições remonta a mais de um século, com raízes profundas na formação profissional. Muitas delas têm sua gênese em 1909, ano em que o presidente Nilo Peçanha promulgou o Decreto 7.566, criando 19 Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais estaduais.

Visando qualificar trabalhadores e oferecer oportunidades aos filhos de famílias economicamente menos favorecidas, algumas dessas escolas passaram por sucessivas transformações ao longo do século XX. De Escolas de Aprendizes Artífices, evoluíram para Liceus Industriais, depois Escolas Industriais e Técnicas, posteriormente Escolas Técnicas Federais, Centros Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (CEFETs), na década de 1990, em que, além da educação profissional de nível médio, também ofertavam educação superior, na forma de cursos tecnológicos

e bacharelados, e, finalmente, no final dos anos 2000, evoluíram para Institutos Federais, ofertando ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica, cursos técnicos concomitantes, licenciaturas, bacharelados, cursos tecnólogos de curta duração, especializações, mestrados e, alguns IFs, cursos de doutoramento (Brasil, 2008).

Nesse sentido, os Institutos Federais possuem traços distintivos que merecem destaque. Sua estrutura pedagógica verticalizada, abrangendo desde a educação básica até a pós-graduação, proporciona a alunos e professores a oportunidade de interagir em diferentes níveis de aprendizado dentro do mesmo ambiente, buscando romper com a hierarquização do conhecimento e a especialização excessiva das escolas. A tecnologia permeia transversalmente o processo educativo, atuando como eixo organizador do trabalho didático e impulsionando a verticalização do ensino.

Comprometidos com o desenvolvimento local e regional, os IFs estabelecem um diálogo constante com as comunidades onde estão inseridos, adaptando sua oferta de cursos às demandas específicas e promovendo o desenvolvimento socioeconômico e cultural por meio da pesquisa, extensão, inovação e transferência de tecnologia. Além disso, incentivam o cooperativismo, o empreendedorismo e a transformação social.

Enquanto autarquias federais, os IFs devem oferecer educação pública, gratuita e de qualidade, atendendo majoritariamente a estudantes de baixa renda e desempenhando um papel crucial na formação cidadã. Sua gestão democrática, com conselhos participativos, deve garantir a tomada de decisões de forma transparente e inclusiva, buscando consolidar-se como centros de excelência e referência no ensino de ciências (Brasil, 2008).

A autonomia administrativa, financeira e pedagógica permite a criação e extinção de cursos, bem como a emissão de diplomas, conferindo flexibilidade e agilidade à instituição, assemelhando-se às universidades federais em termos de regulação, avaliação e supervisão. A estrutura multicampi, característica marcante dos IFs, facilita a expansão da oferta de cursos para regiões com menor acesso ao ensino superior, reduzindo a necessidade de deslocamento dos estudantes e promovendo o desenvolvimento local, embora mantendo a integração com as políticas institucionais da Rede.

Destarte, diante de tal configuração institucional, os Institutos Federais, consistem, ao menos em teoria, como potencial espaço de emancipação do trabalhador, por meio da educação profissional e tecnológica e do ensino superior. Enquanto autarquias equiparáveis às universidades federais, os IFs passam por avaliação institucional, mediante processos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, estruturado na Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004 (Oliveira; Rothen, 2023). É, ao menos em teoria, a etapa da autoavaliação institucional o lócus privilegiado da avaliação emancipatória, na qual as instituições podem avaliar suas características, identidade, missão, estrutura, dentre outros aspectos, visando o autoconhecimento e o aperfeiçoamento dos processos pedagógicos, de gestão e de planejamento.

Tendo isso em perspectiva, como já anunciado, objetivou-se, neste estudo, analisar os aspectos político-democráticos umbricados nesses processos

autoavaliativos, por meio do emprego da meta-avaliação. Os aspectos analisados foram a dialogicidade, a participação, a pluralidade e a negociação.

Este trabalho estrutura-se, primeiramente, na apresentação do objetivo e na problematização do tema abordado. Em seguida, descreve-se a metodologia aplicada para a coleta e tratamento dos dados. Na terceira seção, prossegue a análise e a discussão das informações coletadas, seguida das considerações finais e das referências.

2 METODOLOGIA: CARACTERIZAÇÃO DOS PARÂMETROS META-AVALIATIVOS, DO INSTRUMENTO E DA AMOSTRA

A pesquisa é de característica exploratória e tem como delineamento a análise documental. É recorte de uma pesquisa maior de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (Oliveira; Rothen, 2024).

A formulação e a organização dos parâmetros para a meta-avaliação dos aspectos político-democráticos em autoavaliações institucionais basearam-se em uma interpretação das características e princípios da avaliação na perspectiva democrático-subjetivista, conforme Dias Sobrinho (2003) e Belloni (1996, 1999). Além disso, consideraram-se os pressupostos do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), as contribuições da proposta da Comissão Especial de Avaliação (CEA) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2009 e a abordagem da avaliação emancipatória de Saul (2010) e Paulo Freire (1987; 1996). As questões meta-avaliativas e o instrumento de análise, com suas respectivas escalas, foram igualmente concebidos e estruturados a partir desse mesmo quadro conceitual (Oliveira; Rothen, 2024).

As questões meta-avaliativas relacionadas aos requisitos de mérito foram definidas da seguinte forma: A questão "A1 - A avaliação é dialógica?" buscava averiguar se a avaliação promoveu a interação com o contexto social da Instituição de Ensino Superior (IES), fomentando o diálogo entre os participantes, incluindo a Comissão Própria de Avaliação (CPA), a comunidade interna e a gestão. O objetivo era compreender como se deu a comunicação entre os envolvidos no processo. A questão "B1 - A avaliação é participativa?" visava analisar se e como a avaliação incentivou a participação dos diferentes segmentos da comunidade interna nas suas etapas. A questão "C1 - A avaliação reconhece ou respeita a pluralidade?" procurava verificar se a avaliação acolheu e considerou as diferentes perspectivas e opiniões, visando a construção de consensos. Por fim, a questão "D1 - A avaliação evidencia os processos de negociação?" tinha como objetivo examinar se a avaliação explicitou os acordos estabelecidos e a forma como eventuais conflitos foram resolvidos em benefício do interesse coletivo.

O instrumento de meta-avaliação e sua escala foram organizados conforme explicitado no quadro a seguir:

Quadro 01: Escala: Parâmetros, níveis e critérios de verificação

Parâmetros	Níveis	Critérios de análise
A1 – DIALOGICIDADE A avaliação busca estabelecer a locução ou a mediação com a realidade social em que a IES está inserida. Busca estabelecer o diálogo entre os diferentes sujeitos participantes, bem como a equipe responsável estabelece comunicação eficaz entre os sujeitos do processo.	Não atende	O relatório não menciona as ações de promoção do diálogo entre a avaliação e a realidade social; e/ou as ações de diálogo e de comunicação entre os sujeitos participantes no relatório.
	Atende parcialmente	O relatório faz menção das ações de promoção de diálogo entre a avaliação e a realidade social e/ou entre os sujeitos participantes; e/ou da comunicação entre os sujeitos participantes.
	Atende plenamente	O relatório descreve em detalhes a locução ou a mediação da avaliação e a realidade social, as ações de diálogo estabelecido entre os diferentes sujeitos participantes, entre a CPA e a comunidade interna e com a gestão, bem como evidencia a comunicação entre todos os sujeitos do processo.
B1 – PARTICIPAÇÃO A avaliação estimula a participação dos diversos segmentos da comunidade interna nas etapas ou momentos do processo.	Não atende	O relatório não menciona estratégias variadas de incentivo à participação dos sujeitos na avaliação e/ou apresenta baixas percentagens de participação.
	Atende parcialmente	O relatório faz menção às estratégias variadas de incentivo à participação dos sujeitos na avaliação e/ou apresenta boas percentagens de participação.
	Atende plenamente	O relatório descreve em detalhes estratégias variadas de incentivo à participação dos sujeitos nas etapas ou momentos do processo avaliativo e apresenta altas percentagens de participação de todos os segmentos da comunidade interna.
C1 – PLURALIDADE A avaliação respeita ou acolhe as ideias diferentes, ou divergentes, ou seja, a diversidade de ideias dos grupos envolvidos no processo, no sentido de formarem-se consensos.	Não atende	O relatório não esclarece como foram respeitadas e/ou acolhidas as ideias diferentes, ou divergentes, ou seja, a diversidade de ideias de grupos envolvidos no processo avaliativo, e não esclarece como se formaram consensos.
	Atende parcialmente	O relatório faz menção a impasses e/ou divergências entre grupos

		participantes nas etapas, ou momentos do processo avaliativo, mas não esclarece como se formaram consensos.
	Atende plenamente	O relatório esclarece como foram respeitadas e/ou acolhidas as ideias diferentes, ou divergentes, ou seja, a diversidade de ideias de grupos envolvidos no processo avaliativo, e como se formaram consensos.
D1 – NEGOCIAÇÃO A avaliação evidencia acordos ou a forma como equaciona impasses entre as ideias dos grupos envolvidos, no sentido de atender ao interesse comum.	Não atende	O relatório não menciona acordos e consensos entre grupos participantes e/ou a equipe avaliadora e/ou como foram equacionados os impasses provenientes do aspecto pluralidade nos momentos ou etapas do processo avaliativo.
	Atende parcialmente	O relatório faz menção a acordos e consensos entre grupos participantes e/ou a equipe avaliadora, mas não esclarece como foram equacionados os impasses provenientes do aspecto pluralidade nos momentos ou etapas do processo avaliativo.
	Atende plenamente	O relatório evidencia acordos e/ou consensos entre grupos e/ou a equipe avaliadora, e como foram equacionados os impasses, no sentido de atender ao interesse comum.

Fonte: Autores, (2023).

Tendo isso em vista e considerando a viabilidade e a exequibilidade da pesquisa no interstício de tempo a ela definida, optou-se por determinar uma amostra de Institutos Federais escolhidos de acordo com os seguintes critérios, por ordem de importância e respectivamente: (i) todos os IFs com Conceito Institucional 5, por atenderem plenamente os critérios regulatórios da avaliação externa; (ii) uma amostra equitativamente distribuída pelas cinco regiões do país, haja vista cada região possuir quantitativos diferentes de IFs, a saber: 4 IFs da região Nordeste (que possui 11 IFs), 3 IFs da região Sudeste (que possui 9 IFs), 2 IFs da região Norte (que possui 7 IFs), 2 IFs da região Sul (que possui 6 IFs) e 2 IFs da região Centro-Oeste (que possui 5 IFs); e (iii) instituições com maior representatividade em quantitativo de cursos superiores (licenciaturas, bacharelados e tecnológicos) por região. Por conta disso, determinou-se, como amostra para esta pesquisa, o quantitativo de 13 IFs, abaixo especificados, que realizaram as avaliações do ciclo e que atenderam os critérios determinados acima.

Quadro 02: Quadro síntese da amostra da pesquisa

IF	CI Presencial	Quantidade de campus	Região
IFB	5	10	CENTRO-OESTE
IF Goiano	5	12	CENTRO-OESTE
IFCE	5	29	NORDESTE
IFBA	4	22	NORDESTE
IFRN	4	19	NORDESTE
IFPI	4	19	NORDESTE
IFAC	5	6	NORTE
IFPA	4	13	NORTE
IFRS	4	17	SUL
IFPR	3	20	SUL
IFSP	4	32	SUDESTE
IFMG	4	17	SUDESTE
IFF	4	12	SUDESTE
Total		226	-

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha – PNP 2024 (ano base 2023). Elaborado pelos autores.

Feito isso, prosseguiu-se à meta-avaliação somativa dos relatórios finais referentes ao ciclo avaliativo 2018-2020, por ser este o ciclo finalizado mais próximo da coleta de dados da amostra selecionada, da qual se obteve os resultados, a seguir, apresentados e discutidos.

3 ANÁLISE DOS ASPECTOS POLÍTICO-DEMOCRÁTICOS EM AUTOAVALIAÇÕES INSTITUCIONAIS EM INSTITUTOS FEDERAIS

3.1 DIALOGICIDADE

O primeiro parâmetro emancipatório meta-avaliado foi a dialogicidade, o qual procura aferir se a avaliação busca estabelecer a locução ou a mediação com a realidade social em que a IES está inserida; se busca estabelecer o diálogo entre os

diferentes sujeitos participantes; bem como, se a equipe responsável pela avaliação estabelece comunicação eficaz entre os sujeitos do processo. Iniciou-se pelo diálogo por ser esse o aspecto emancipatório mais apontado pelos teóricos da avaliação democrático-subjetivista e por constituir-se como premissa para que os demais aspectos emancipatórios de caráter ético-democrático possam revelar-se a contento.

Aplicando-se os critérios de análise do instrumento meta-avaliativo junto aos relatórios de autoavaliação institucional da amostra analisados, verificou-se que nenhuma avaliação (0%) da amostra apresentou pleno atendimento do parâmetro dialogicidade, 11 avaliações (85%) apresentaram atendimento parcial e 2 avaliações (15%) apresentaram não atendimento desse item.

A maioria das autoavaliações dos Institutos Federais selecionados nesta pesquisa apresentou, mesmo que parcialmente, algum aspecto dialógico em seus processos. Entretanto, verificou-se a prevalência do atendimento mínimo, ao nível de alusão, de um ou outro aspecto avaliado, ou seja, os relatos não evidenciam efetivamente o caráter dialógico da avaliação realizada. O atendimento ou não desses aspectos foi melhor detalhado no quadro síntese, a seguir:

Quadro 03: Análise dos aspectos dialógicos por IF

IES	Locução/Mediação com a realidade social	Diálogo entre sujeitos participantes	Estratégias de comunicação com a comunidade
IFAC	Não menciona	Evidencia entre a equipe avaliadora	Evidencia
IFB	Não menciona	Não evidencia	Evidencia
IFBA	Não menciona	Menciona somente entre a equipe avaliadora	Evidencia
IFCE	Não menciona	Menciona somente entre a equipe avaliadora	Não menciona
IFF	Não menciona	Não evidencia	Menciona
IFGO	Não menciona	Não evidencia	Menciona
IFPA	Não menciona	Menciona somente entre a equipe avaliadora	Não menciona
IFPI	Não menciona	Não evidencia	Menciona
IFPR	Menciona	Não evidencia	Evidencia

IFRN	Não menciona	Menciona somente entre a equipe avaliadora	Não menciona
IFRS	Não menciona	Não evidencia	Evidencia

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelos autores (2023).

O problema mais recorrente é que as avaliações meta-avaliadas não evidenciam diálogo ou mediação com as realidades sociais em que as IES estão inseridas.

Para Belloni (1996; 1999), a questão central da avaliação institucional é a possibilidade de estabelecer ou de fortalecer as relações da IES com a realidade social em que está inserida. Assim, a avaliação é concebida como instrumento ou como estratégia capaz de construir pontes (diálogo) entre a IES e a sociedade, visto que esse público também pode se configurar, direta ou indiretamente, enquanto parte interessada na avaliação (*stakeholders*), de forma que essa possa contribuir para a reestruturação de uma realidade marcada por problemas econômico-sociais das mais diversas ordens.

Contudo, essa percepção da potencialidade dialógica (IES/contexto social) parece não ecoar nas práticas avaliativas meta-avaliadas, haja vista, a maioria dos relatos analisados sequer mencionar alguma ação ou estratégia de locução, ou mediação com os contextos sociais em que as IES estão inseridas, com exceção do relatório do IFPR, o qual anuncia estabelecer como metas e ações para a consolidação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), eixo avaliativo institucional, a inserção da:

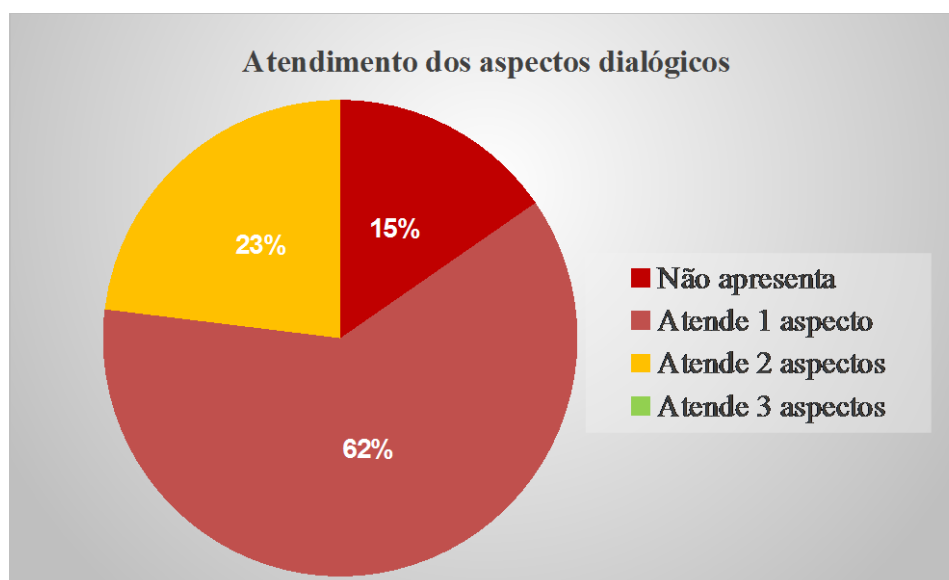
comunidade civil organizada, familiares dos acadêmicos, empresas vinculadas às Associações Comerciais e Industriais, Empresas Terceirizadas prestadoras de serviço à Instituição, dando-se voz e vez às manifestações da população em geral, bem como recebendo ponderações relativas aos anseios dos mesmos, quanto às necessidades da comunidade (Instituto Federal do Paraná, 2021, p. 440).

O relato da experiência autoavaliativa realizada no IFPR, mesmo que ao nível discursivo, reconhece a autoavaliação (junto à avaliação externa, de curso e com o ENADE) como um dos instrumentos para o desenvolvimento dos processos formativos da instituição, buscando atender as expectativas tanto da comunidade interna, quanto da comunidade externa e possibilitar o cumprimento de sua missão institucional. Desse modo, a avaliação em destaque assumiu a necessidade de estabelecer diálogo com a realidade em que está inserida, ainda que não tenha evidenciado concretamente se ou como esse diálogo foi realizado.

Assim como o diálogo das autoavaliações meta-avaliadas com a comunidade externa revelou-se prejudicado, o mesmo ocorre com o aspecto referente ao diálogo com os sujeitos participantes nas diversas etapas do processo avaliativo, que

constituem a comunidade interna das IES, posto que, parte dessas avaliações não evidenciam locução ou mediação com a realidade social e nem evidenciam diálogo entre os sujeitos participantes (equipes avaliadoras, discentes, docentes, TAEs, equipes de gestão e de planejamento). É o que aponta o gráfico a seguir, que mostra que apenas 23% da amostra apresentou mais de um aspecto dialógico e que 62% da amostra apresenta atendimento de apenas um aspecto dialógico. Esse é o caso do IFB, do IFF, do IFGO, do IFPI e do IFRS, de forma que essas autoavaliações foram somente avaliadas com atendimento parcial do parâmetro dialogicidade por atenderem, ainda que minimamente, o aspecto da presença de estratégias de comunicação com a comunidade.

Gráfico 01: Atendimento dos aspectos dialógicos.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelos autores (2023).

A presença de uma CPA central, responsável, em geral, pela coordenação ao nível institucional do processo autoavaliativo, e de CPAs locais, responsáveis, em geral, pela implementação do processo em cada *campus* da IES, formando assim equipes avaliadoras, é uma das características singulares que diferem os Institutos Federais das universidades ou outras modalidades de IES, cabe lembrar, por conta de suas estruturas multicampi. Isso requer que a dinâmica do diálogo envolvido no processo na totalidade seja mais complexa.

Dessa forma, a análise dos relatos das autoavaliações meta-avaliadas do IFAC, do IFBA, do IFCE, do IFPA e do IFRN revelou que essas avaliações fazem menção ao estabelecimento do diálogo, pelo menos, entre as equipes avaliadoras (CPAs centrais e CPAs locais), em alguma das etapas do processo, conforme se constata a seguir:

Paralelamente às reuniões gerais da CPA, cada campi realizou reuniões internas dos comitês locais, com a perspectiva de sistematizar os trabalhos a

serem realizados, contando com a participação da coordenação geral. Os comitês locais realizaram também, em seus respectivos campi, reuniões com gestores e segmentos da comunidade acadêmica. Essas reuniões ocorreram de forma remota utilizando plataformas digitais e recursos de comunicação como e-mails e mensagens em WhatsApp. [...] A primeira reunião de análise interna de dados e sistematização de informações ocorreu em junho de 2019, ocasião em que os membros de todos os comitês municipais participaram, possibilitando, assim, abrangência dos dados gerais do IFAC (Instituto Federal do Acre, 2021, p. 17-20).

Além da sensibilização, foram realizadas reuniões online entre a CPA Sede e as CPAs Locais para alinhamento das ações e construção de um cronograma único (Instituto Federal da Bahia, 2021, p. 15).

No ano de 2020 foram realizadas reuniões com as CPA's Locais, a fim de orientá-las a respeito dos relatórios a serem desenvolvidos por campus (Instituto Federal do Ceará, 2021, p. 7).

O planejamento das etapas do processo de autoavaliação para o Ciclo 2018 – 2020 foi realizado no 3º Encontro das CPAs, realizado de 23 a 25 de outubro de 2018, e consistiu na definição das etapas (Instituto Federal do Pará, 2021, p. 18).

O maior interesse da comunidade escolar pela autoavaliação pode ser atribuído ao trabalho de articulação realizado a partir da CPA Central junto às comissões locais através de reuniões periódicas para decidir sobre o processo. Ao longo de 2019 e 2020 foram realizadas reuniões com a finalidade de deliberar sobre temas como a elaboração e implementação dos questionários no sistema, estratégias para a divulgação e sensibilização da comunidade, orientações para a elaboração/padronização dos relatórios realizados pelos Campi e a atualização do Regimento Interno (debate ainda inconcluso) (Instituto Federal do Rio Grande Do Norte, 2021, p. 8).

Observa-se, a partir dos trechos acima destacados e da análise dos relatórios, que a experiência autoavaliativa do IFAC é a que mais evidencia o diálogo entre as equipes avaliadoras e a tentativa de diálogo com os demais sujeitos interessados no processo, a despeito dos inúmeros percalços existentes, também evidenciados no relato, como a constante mudança de membros na CPA e nos comitês avaliativos locais, durante todo o ciclo avaliativo analisado. O relato esclarece que as reuniões entre as equipes avaliadoras foram recorrentes e que aconteceram em diferentes etapas do processo avaliativo, a fim de que as decisões referentes ao processo avaliativo fossem tomadas em diálogo.

As CPAs locais (comitês) buscaram dialogar com os segmentos de cada *campi*, outro ponto positivo, porém, observou-se que o diálogo restringiu-se a etapas específicas do processo, e não em todo ele. Por exemplo, a etapa de análise dos dados e de proposição de melhorias mostrou-se bastante dialógica, principalmente com o segmento da gestão e do planejamento da IES. O mesmo não se observou na etapa de construção do projeto de autoavaliação, que ficou a cargo somente das equipes avaliadoras e não evidenciou a participação dos sujeitos nas decisões referentes ao processo avaliativo.

Sobre isso, conforme Roteiro de Auto-avaliação Institucional 2004, “sugere-se que a CPA seja composta por um grupo de pessoas capazes de assumir a responsabilidade pelo desenvolvimento de todas as ações previstas no processo

avaliativo” (Brasil, 2004, p. 13) e além de socialmente participativo, “a metodologia, os procedimentos e os objetivos do processo avaliativo devem ser elaborados pela IES segundo a sua especificidade e dimensão, ouvindo a comunidade, e em consonância com as diretrizes da Conaes” (Brasil, 2004, p. 12), ou seja, é essencial que o diálogo seja estabelecido em todas as etapas do processo, inclusa a etapa de planejamento, sob a coordenação das CPAs.

Quanto a isso, embora se tenha constatado o fato de que, majoritariamente, as IES tenham formulado projetos de autoavaliação institucional e disponibilizado para os sujeitos interessados em suas páginas virtuais, o que é um aspecto positivo e a se destacar, não ficou evidenciado nos relatos analisados, em sua totalidade, o nível de participação dos demais sujeitos interessados na construção desses planos, além das CPAs. Assim, não fica claro se os demais sujeitos interessados foram ouvidos, conforme preza o referido Roteiro, ou quais ações de diálogo foram empreendidas para que houvesse esse atendimento.

Com relação à experiência autoavaliativa do IFPA, destaca-se um aspecto positivo, a despeito do caráter dialógico atribuído à avaliação derivar unicamente do diálogo evidenciado entre as equipes avaliadoras. A realização de encontros com as equipes avaliadoras de todos os *campi* e com a CPA central, no início de um ciclo avaliativo, a fim de deliberarem sobre as etapas do processo avaliativo. Considera-se essa estratégia muito adequada para estimular o diálogo entre as equipes avaliadoras, bem como, a promoção de encontros com a participação da comunidade interna, para que também possa colaborar e ser ouvida nessa etapa de planejamento do processo autoavaliativo.

Na experiência autoavaliativa do IFRN, as equipes avaliadoras (CPA central e CPAs locais) também adotaram uma postura de diálogo entre si, na qual pudessem ser deliberadas decisões sobre as diversas etapas do processo avaliativo. Tal perspectiva é um ponto positivo para a avaliação, o qual deve ser elogiado como um bom exemplo, apesar de revelar-se, geralmente, como uma exceção em relação a outras autoavaliações institucionais na educação superior nacional. Ainda nesse quesito, a avaliação apresentou outro ponto positivo a se destacar, que é o diálogo com CPAs de outras IES, o que, conforme o relato, proporciona troca de experiências e melhorias na metodologia da análise dos resultados:

Sobre a metodologia de análise dos resultados, a comissão estabeleceu critérios prévios de padronização na leitura dos gráficos. A ideia começou a ser consolidada a partir do diálogo com comissões de outros Estados, sobretudo, a CPA do IF Baiano (Instituto Federal do Rio Grande do Norte, 2021, p. 11).

Na experiência avaliativa do IFCE, relata-se a respeito de momentos orientadores para a confecção e análise dos relatórios. Esse relato do IFCE, juntamente com a constatação da ausência de diálogo entre os sujeitos participantes das demais avaliações analisadas, evidencia, o que já se observa na literatura, uma constante verificada nas experiências autoavaliativas em IES nacionais, que é o pouco diálogo entre as CPAs locais e a CPA central.

Por meio das análises dos relatórios, verificou-se pouco protagonismo das CPAs locais com relação à participação em discursões referentes às determinações dos parâmetros avaliativos em seus diversos aspectos, cabendo a esses sujeitos, muitas vezes, aplicar sem discussão aquilo que é decidido de cima para baixo, ou seja, as orientações da CPA central. Foi o que ocorreu, por exemplo, na experiência avaliativa do IFPI, conforme relato a seguir:

Feita a definição do instrumental de avaliação e da forma de acesso da comunidade pela CPA Central, seguiram-se a pesquisa e análise dos documentos da Instituição (PDI, Regimento Interno, Organização Didática, PPC, Relatórios MEC e Institucionais, Censo), elaboração/reformulação das questões e distribuição das dimensões pelos eixos (Nota Técnica INEP/DAES/CONAES Nº 065 de 2014) (Instituto Federal do Piauí, 2021, p. 23).

A evidente escassez de diálogo entre as equipes avaliadoras, talvez se explique pelos também evidentes problemas que costumeiramente assolam as CPAs centrais, as quais, conforme verifica-se mais adiante, nem sempre são compostas por membros representantes de todos os segmentos da comunidade interna, ou os membros não participam efetivamente dos trabalhos, ou o que é pior, não raras às vezes, todo o trabalho da comissão fica a cargo de um único membro (geralmente, o/a presidente da CPA), que é quem realmente toma as decisões necessárias e repassa às CPAs locais.

Há, ainda, o caso da experiência avaliativa do IFBA, que evidencia até mesmo a falta de diálogo entre membros da CPA central, quando da mudança de gestão de uma equipe para outra, conforme se verifica no trecho a seguir:

Entendendo-se que uma nova gestão assumiu em 2020 e que não houve processo de transição, no final do segundo semestre instituiu-se, em caráter provisório, uma Comissão Própria de Avaliação-CPA Sede, visando retomar com celeridade o processo de Autoavaliação Institucional e organizar o processo eleitoral da CPA Sede para o próximo triênio. A partir da formação desta CPA Sede, buscaram-se as informações para a continuidade do processo da Autoavaliação Institucional com membros da CPA Sede anterior, na maioria das vezes sem êxito (Instituto Federal da Bahia, 2021, p. 15).

Cabe destacar que o relato atribui os problemas para a promoção do diálogo na avaliação em estudo, à transição da gestão da IES no período, às mudanças nas equipes avaliadoras e aos problemas advindos da pandemia do COVID-19.

Dessa forma, são muitos os fatores que corroboram para que o diálogo não seja consolidado efetivamente nos processos de autoavaliação meta-avaliados, entretanto, como já apontado acima, muitas vezes o que ainda confere algum caráter dialógico a essas experiências avaliativas são as estratégias de comunicação evidenciadas nos relatos, promovidas pelas equipes avaliadoras, a fim de que as ações avaliativas cheguem ao conhecimento da comunidade interna.

Entretanto, as estratégias de comunicação com a comunidade verificadas nas autoavaliações meta-avaliadas, cada qual em nível diferenciado, em geral, coincidem com as estratégias de sensibilização da comunidade para participar na etapa de coleta de dados ou com as ações de publicidade dos resultados da avaliação, como se observa a seguir:

A divulgação também ocorreu através de notícia no site oficial do instituto e da publicação de um banner durante todo o período de aplicação do questionário. Além disso, foram enviados e-mails aos servidores (TAES e docentes) e mensagem aos docentes e discentes através do SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas. [...] Também foram enviados, via e-mail, para todos os dirigentes locais os relatórios gerais e por campi, com dados sistematizados em gráficos e analisados previamente pelas comissões locais de cada campi e pela comissão geral. Além disso, os dados foram compartilhados no site oficial do IFAC com disponibilidade de acesso a todos os integrantes da comunidade acadêmica e da comunidade externa ao Instituto (Instituto Federal do Acre, 2021, p. 16-18).

A equipe elaborou, em conjunto com a Diretoria de Comunicação, uma estratégia de divulgação das atuações da CPA, com o intuito de contribuir para o processo de sensibilização da comunidade do IFB sobre as atividades de autoavaliação institucional (Instituto Federal da Bahia, 2021, p. 2).

Assim, em fevereiro de 2021 iniciou-se a sensibilização da comunidade acadêmica para a instalação do processo avaliativo. O que se deu de forma virtual, por meio da divulgação dos cards e mensagens no site e redes sociais do IFBA (Instagram e WhatsApp) e pelo e-mail oficial dos(as) servidores(as) (Instituto Federal da Bahia, 2021, p. 15).

Ainda em 2018 a CPA forneceu banners padrão para todos os campi que são utilizados em eventos, durante a campanha de sensibilização, avaliação e divulgação dos resultados da avaliação e nos murais que alguns campi destinam à CPA (Instituto Federal do Rio Grande do Sul, 2022, p. 20).

Assim, averiguou-se que a comunicação entre as equipes avaliadoras e a comunidade restringiu-se a etapas específicas do processo avaliativo, não sendo observadas ações permanentes ou periódicas de informação a respeito da autoavaliação institucional, ou abertura e manutenção de canais de comunicação pelos quais as informações referentes ao processo cheguem a comunidade com regularidade.

Destarte, por conta dessa especificidade, infere-se que a temática da autoavaliação institucional nessas IES não se configura de forma constante na pauta do dia, aparecendo e desaparecendo sazonalmente, quando da aplicação do questionário de coleta de dados e, quando muito, também na divulgação dos resultados.

Cabe salientar que a comunicação na perspectiva freiriana faz parte da ideia de acreditar que os seres humanos são munidos da capacidade de raciocinar criticamente e, portanto, capazes de colaborar efetivamente nos processos educacionais, dos quais participam (comunicação de consciências) (Freire, 1987). Nessa perspectiva, a comunicação, como parte essencial do diálogo, é princípio para

a convivência dos sujeitos e para a aproximação entre si, nos espaços que ocupam. Assim, na perspectiva educativa freiriana, comunicação difere-se de comunicados, avisos, slogans, depósitos ou dirigismos. Comunicação é interação dialógica, “pois só o diálogo comunica” (Freire, 1987, p. 115) e comunicado é antidiálogo pautado no binômio transmissão-recepção.

Nesse sentido, para que as ações de comunicação realizadas nas autoavaliações institucionais possam se caracterizar de fato dialógicas, faz-se importante coparticipação ativa de ambos os sujeitos envolvidos, ou seja, interação entre os sujeitos participantes, pois, na perspectiva dialógica freiriana, a comunicação autêntica não se resume à simples transferência ou transmissão de conhecimento de uma pessoa para outra, mas envolve a participação conjunta no processo de entendimento do significado. Trata-se de uma comunicação crítica.

Ainda cabe destacar nesta subseção, o fato de que dois relatórios de importantes Institutos Federais, o IFMG e o IFSP, não mencionaram aspectos dialógicos nos relatos de suas experiências autoavaliativas meta-avaliadas por esta pesquisa.

No caso do IFMG, apesar do relato afirmar que “a CPA promove ações que requerem o diálogo permanente com a comunidade acadêmica e externa, por meio de diferentes atividades desenvolvidas, tais como acompanhamento, análise, consolidação de práticas avaliativas e tomadas de decisão” (IFMG, 2021, p. 37-38), a avaliação não fez menção pela busca da IES em dialogar com as comunidades em que seus campi estão inseridos. Nada revela sobre a realidade social, nem como a avaliação pode ajudar a instituição a dialogar com o meio. Do mesmo modo, não há menção alguma sobre como a equipe avaliadora dialoga com a comunidade interna ou mesmo como a avaliação promove o diálogo entre os segmentos participantes, nas etapas da avaliação. Ainda, o relato não faz menção às ações de comunicação da CPA com a comunidade interna durante as etapas de sensibilização e de coleta de dados.

O relato apresenta uma perspectiva de autoavaliação entendida enquanto “uma construção coletiva dos sujeitos” (IFMG, 2021, p.37), contudo, a análise discursiva do relato não evidenciou elementos suficientes que comprovem essa perspectiva na prática da experiência autoavaliativa analisada.

Também o relato analisado do IFSP, o maior do Brasil em termos de quantidade de *campi* e de matrículas, conforme dados disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha, não fez menção sobre como a IES dialoga com a realidade em que seus *campi* estão inseridos. Não trata da realidade social do estado e não esclarece como a avaliação pode ajudar a instituição a dialogar com o meio.

O relato não esclarece como a avaliação promoveu o diálogo entre os segmentos participantes, nas etapas da avaliação, entretanto cita, ainda que não demonstre se foram ou como foram efetivadas, estratégias de sensibilização que preveem:

realização de reuniões ou debates de sensibilização; sistematização de demandas, ideias ou sugestões oriundas dessas reuniões; realização de seminários internos e definição da composição dos grupos de trabalho

atendendo aos principais segmentos da comunidade acadêmica (Instituto Federal de São Paulo, 2021, p. 37).

Ainda, o relato não evidenciou estratégias de comunicação e de sensibilização da comunidade interna, esclarecendo apenas a forma de envio do instrumento de coleta, a qual ocorreu por e-mail. Importante salientar que o relato atribui as dificuldades ocorridas em todo o processo avaliativo à pandemia do COVID-19 e ao distanciamento social decorrente desta.

3.2 PARTICIPAÇÃO

O segundo aspecto político-democrático meta-avaliado foi a participação, o qual procura aferir se a avaliação estimula a participação dos diversos segmentos da comunidade interna nas etapas ou momentos do processo. Aplicando-se os critérios de análise do instrumento meta-avaliativo junto aos relatórios de autoavaliação institucional da amostra analisados, verificou-se que nenhuma avaliação (0%) da amostra apresentou pleno atendimento do parâmetro participação, 11 avaliações (85%) apresentaram atendimento parcial e 2 avaliações (15%) apresentaram não atendimento desse item.

A maioria das autoavaliações dos Institutos Federais selecionados nesta pesquisa apresentou, mesmo que parcialmente, atendimento do parâmetro participação em seus processos autoavaliativos. A configuração dos dados acima chama atenção para a semelhança e coincidência com os dados e gráfico do parâmetro dialogicidade, haja vista que as mesmas avaliações apresentaram atendimento parcial de ambos os parâmetros, com exceção do IFPA, que apresentou não atendimento do parâmetro participação, e do IFSP, que desta vez apresentou atendimento parcial deste parâmetro. Observa-se ainda que a avaliação do IFMG apresentou não atendimento nos dois parâmetros, o que aponta para a inter-relação dos parâmetros dialogicidade e participação.

Com relação a este parâmetro, o atendimento ou não dos aspectos verificados foi melhor detalhado no quadro síntese, a seguir:

Quadro 04: Análise da participação no ciclo avaliativo 2018-2020

IES	Percentagens de participação	Estratégias variadas de incentivo
IFAC	Não menciona	Evidencia
IFB	Baixa participação	Evidencia
IFBA	Baixa participação	Evidencia
IFCE	Alta participação discente, mas baixa participação de servidores	Evidencia

IFF	Baixa participação	Evidencia
IFGO	Baixa participação	Evidencia
IFPI	Baixa participação	Evidencia
IFPR	Baixa participação	Evidencia
IFRN	Boa participação de servidores, mas baixa participação discente	Não evidencia
IFRS	Baixa participação	Evidencia
IFSP	Boa participação de servidores, mas baixa participação discente	Não evidencia

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelos autores (2023).

Como se pode observar, as experiências autoavaliativas meta-avaliadas apresentaram, majoritariamente, baixas percentagens de participação dos segmentos envolvidos nos processos, de forma que apenas apresentaram atendimento parcial do parâmetro participação pelo fato de, mesmo que ao nível discursivo, evidenciaram estratégias diversas de incentivo à participação desses segmentos em alguma etapa da autoavaliação, geralmente a etapa de coleta de dados, como discutir-se-á mais adiante.

Até mesmo no caso do IFAC, que não apresentou as percentagens de participação no relatório, trechos da narrativa, tais como: “No período de aplicação do último questionário, apenas 14 TAEs responderam o mesmo, o que pode não representar um quadro real da avaliação” (IFAC, 2021, p. 70) e “5.1. DESAFIOS: • Maior envolvimento da comunidade acadêmica no processo de autoavaliação institucional” (IFAC, 2021, p. 72), ajudam a inferir que a baixa participação nas autoavaliações institucionais também seja um problema para aquela IES.

No caso do IFGO, no que diz respeito à participação, o relato não apresenta as percentagens de cada segmento, mas o número de participantes da avaliação, sem mencionar ou fazer relação com o universo total de sujeitos pertencentes a IES que poderiam participar ou não. Desse modo, não é possível afirmar com certeza se a avaliação foi participativa ou não, entretanto, pela comparação realizada do total de participantes de cada ano do triênio (2018-2020) é possível perceber que há um decréscimo do número de participantes a cada ano, principalmente do segmento discente. Também o relato deixa claro que é necessário melhorar a participação da comunidade na autoavaliação, assim, entende-se que a avaliação seja pouco participativa.

No caso do IFRS, o relato apresenta gráfico com o número de participantes nas autoavaliações desde o ano de 2015 até o ano de 2021. É importante destacar que, no ano de 2020, a IES optou por não realizar a autoavaliação, por conta da pandemia do COVID-19, retomando o ciclo avaliativo no ano de 2021. A partir da análise do referido gráfico, observou-se uma crescente na quantidade de participantes ano após

ano, com auge de participação no ano de 2018, contudo, o ano de 2021 apresentou o mais baixo quantitativo de participação da série histórica. Tal fato é atribuído pelo relato às consequências da pandemia do COVID-19 e ao ensino remoto. Também, o relato não esclareceu as percentagens de participação dos segmentos da comunidade interna, o que dificulta uma análise mais acurada.

A tabela, a seguir, ajuda a entender com mais detalhes a realidade das demais avaliações, quanto à participação de cada segmento:

Tabela 01: Percentuais de participação de cada segmento no ciclo avaliativo 2018-2020

IES	Discentes	TAEs	Docentes
IFB	28%	47,5%	60,4%
IFBA	6%	23%	26%
IFCE	78%	23%	37%
IFF	7%	33%	42%
IFPI	18%	27%	22%
IFPR	7%	24%	38%
IFRN	30%	51%*	51%*
IFSP	22%	57%	63%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pelos autores (2023).

* O relato não deixa claro os percentuais isolados para TAEs e docentes, apresentando como dado o percentual de 51% de servidores (entendendo-se a soma de TAEs e docentes participantes).

Como se depreende das informações acima, a participação, sobretudo do segmento discente, nas autoavaliações institucionais das IES pesquisadas é um grande desafio a ser superado, e, conforme demonstrou Argollo (2010), é um problema antigo que remonta desde a época em que as IES ainda não eram Institutos Federais, mas que praticavam processos autoavaliativos em seus espaços educacionais, de forma que a solução para esse óbice passa pela elaboração de instrumentos mais participativos.

A despeito disso, cabe salientar as estratégias empregadas pelas equipes avaliadoras para reverter esse quadro e tornar essas experiências avaliativas mais participativas. Sobre isso, destacam-se algumas delas:

- No IFBA, a inserção da comunidade externa e de egressos como segmentos respondentes ao questionário de coleta de dados é um ponto positivo da avaliação,

ainda que não tenha logrado êxito em obter uma boa percentagem de participação desses sujeitos;

- No IFF, a avaliação acrescentou o segmento gestores, o qual apresentou boa percentagem de participação (57%). Esse é um aspecto positivo da avaliação, uma vez que envolve diretamente os sujeitos responsáveis pela gestão e pelo planejamento na IES na autoavaliação;

- No IFPR, a avaliação apresenta um aspecto positivo, que é a inclusão de todas as modalidades de discentes, desde os dos cursos de Ensino Médio Integrado ao Técnico, até os da pós-graduação, inclusive os discentes da modalidade EAD, como participantes. Também, a avaliação buscou integrar a comunidade externa (colaboradores de empresas terceirizadas; prestadores de serviço junto às unidades administrativas, com vinculação mediante contratos vigentes; parceiros junto à sociedade civil organizada; familiares dos acadêmicos e dos servidores; Outros colaboradores) como participantes, o que, de certa forma, confere certa globalidade ao processo, no sentido de que, efetivamente, todo o seguimento discente da IES pode participar da avaliação, além do seguimento docente e dos TAE;

- No IFRN, a avaliação também incluiu como segmento participante discentes de todos os níveis de ensino da instituição.

O fato de algumas experiências autoavaliativas considerarem a participação de discentes de todos os níveis de ensino da IES aponta para a expectativa de contemplar mais uma especificidade dos Institutos Federais (a variedade no perfil de sujeitos que vivenciam os processos educacionais), visto que além de instituições de ensino superior, esses locais também ofertam educação básica e tecnológica. Entretanto, como se pode verificar, na amostra analisada, são poucos os IFs que adotaram essa estratégia e ainda com resultados acanhados.

Na contramão da tendência geral, a experiência autoavaliativa do IFCE apresentou alta taxa de participação discente (78%) no ciclo avaliativo analisado. Entretanto, o relato não esclarece se participaram da autoavaliação somente discentes da graduação ou se foram contemplados outros sujeitos de outros níveis de ensino.

Com relação às etapas de sensibilização e de coleta de dados, o relato informa que em 2020, em razão do isolamento social e do teletrabalho imposto pela pandemia de COVID-19, todo o processo de elaboração foi realizado de maneira remota, mas não explica como ocorreu nos demais anos, 2018 e 2019, do ciclo avaliativo. Informa, ainda, que foram usados recursos de tecnologias da informação, como e-mail, portal institucional; mídias impressas como cartazes, *folders* e panfletos; e vídeo institucional como estratégias de incentivo à participação, de forma que não há citação a recursos coletivos como reuniões, seminários ou palestras, mesmo que virtuais. Assim, somente por meio do relato fornecido, não foi possível, nesta pesquisa, estabelecer objetivamente relações de causa-consequência para o fenômeno observado naquela IES.

De todo modo, conforme demonstrou Saboya (2015) em sua pesquisa, a IES tem um sólido histórico de construção de cultura avaliativa, pois no período analisado pela autora, a CPA do IFCE apresentava como diretriz uma autoavaliação global da

instituição com valores democráticos que alcançaram percentuais consideráveis de participação de estudantes, chegando em alguns casos a mais de 90% (noventa por cento). A autora relata ainda que

como estratégia de sensibilização, a comissão central promove Jornadas de Avaliação Institucional, visando integrar os participantes da CPA e suas subcomissões, bem como promover capacitação, discutir a metodologia avaliativa, os procedimentos relativos ao relatório final da avaliação e a divulgação dos resultados, para as quais convida especialistas para debaterem temas concernentes à avaliação institucional. [...] Os representantes da CPA participam de eventos nacionais sobre a temática de avaliação e compartilham experiências com as subcomissões, mediante videoconferência. Além disto, realizam seminários nos campi e participam de reuniões do Colegiado de Dirigentes e do Conselho Superior, para dar visibilidade à CPA, bem como para apresentar os resultados da avaliação (Saboya, 2015, p 54).

Aponta Saboya (2015) que, até 2013, foi comum a participação da CPA nos diversos espaços de diálogo na instituição, assim como a prática de avaliação de cursos técnicos e de graduação promovida com os estudantes em parceria com as coordenações de curso.

Como se percebe em sua exposição, até aquele ano, a CPA foi bastante atuante e obteve resultados positivos. No entanto, houve substituição da gestão e dos membros em 2014, a partir do qual, de acordo com Martins (2017), quanto ao aspecto da autonomia da CPA naquela IES, observou-se retrocesso, considerando insatisfatória ou mesmo a falta de autonomia da comissão.

O certo é que, como visto acima, as estratégias de incentivo à participação empregadas no ciclo avaliativo 2018-2020 no IFCE foram diferentes das relatadas por Saboya (2015), entretanto, o alto percentual de participação discente na coleta de dados da avaliação permaneceu, a despeito dos baixos percentuais dos demais segmentos.

De toda forma, a amostra de autoavaliações meta-avaliadas por esta pesquisa, majoritariamente, evidenciou em seus relatos o emprego de estratégias variadas de incentivo à participação em alguma etapa do processo avaliativo, tais como: a) estratégias de comunicação virtual (e-mails, avisos e notícias na página oficial da instituição, mensagens nos sistemas institucionais, *banners*, vídeos, uso das redes sociais, aplicativos de mensagens, exposição de informações em painéis eletrônicos e em telas de abertura de computadores) e b) estratégias físicas de comunicação (*banners* impressos, cartazes, adesivos, uso de murais, boletins informativos impressos, visitas às salas de aula e exposição em reuniões pedagógico-administrativas).

Entretanto, foi possível constatar, apesar da evidente diversidade, e com exceção da experiência avaliativa do IFPR, que não foram utilizadas estratégias comunicativas mais dialógicas para o incentivo à participação dos sujeitos, tais como encontros presenciais ou virtuais, seminários, rodas de conversa ou momentos em que a coletividade pudesse dialogar.

A despeito das restrições ocasionadas pela pandemia do COVID-19, apontada majoritariamente como a causa da baixa participação nas experiências avaliativas meta-avaliadas, nada obsta que esses momentos de participação coletiva fossem realizados por meio remoto, com uso das tecnologias de comunicação e de informação disponíveis no momento. Ainda há de se observar que, oficialmente, as restrições de fato se intensificaram no Brasil a partir de março de 2020, e que nos demais anos do ciclo avaliativo (2018-2019), supõe-se, as atividades ocorreram presencialmente, portanto, com condições para o emprego de estratégias de incentivo à participação mais dialógicas.

Outra importante constatação que se depreende da análise dos dados da amostra é que as estratégias de incentivo à participação empregadas pelas autoavaliações meta-avaliadas restringem-se, principalmente, à etapa de coleta de dados, ou seja, incentivam os sujeitos a responderem o instrumento de coleta (o questionário), como se pode observar nos trechos, a seguir:

A maior predisposição a participar do instrumento de autoavaliação, no período entre 2015 a 2019, indicada pela figura 1 a seguir, sugere a efetividade das práticas que vêm sendo empreendidas no sentido de divulgar ações e resultados obtidos, garantindo maior participação da comunidade (Instituto Federal do Rio Grande do Sul, 2022, p. 20).

Enquanto a CPA Central atuava na divulgação do processo de autoavaliação junto ao sítio eletrônico do IFPI, a CPA Local buscava a sensibilização da comunidade acadêmica no processo da autoavaliação institucional, lembrando a todos da importância da participação no processo avaliativo através dos questionários online (Instituto Federal do Piauí, 2021, p. 24).

Durante o período de preenchimento do questionário pela comunidade acadêmica, os membros da CPA Locais realizaram uma campanha de sensibilização acerca da importância da autoavaliação em todos os campi do Instituto Federal Goiano (Instituto Federal Goiano, 2021, p. 10).

Foi realizado um trabalho de sensibilização a fim de que os sujeitos percebessem a importância e a necessidade de se comprometer em responder ao questionário. Para isto foram enviados e-mails para todos os servidores e estudantes, bem como se utilizou das mídias sociais e do portal do IF Fluminense na Internet (Instituto Federal Fluminense, 2021, p. 15).

Nesse sentido, a sensibilização da comunidade, para essas experiências autoavaliativas praticamente resume-se a responder o questionário. Esse entendimento manifesta-se contrário ao do documento das Orientações Gerais para o Roteiro da Auto-Avaliação das Instituições, o qual é categórico em afirmar que

no processo de autoavaliação, a sensibilização busca o envolvimento da comunidade acadêmica na construção da proposta avaliativa por meio da realização de reuniões, palestras, seminários, entre outros. Cabe ressaltar que a sensibilização deve estar presente tanto nos momentos iniciais quanto na continuidade das ações avaliativas, pois sempre haverá sujeitos novos iniciando sua participação no processo: sejam estudantes, sejam membros do corpo docente ou técnico-administrativo (Brasil, 2004, p. 10).

Ainda, cabe destacar que o incentivo à participação dos sujeitos e o uso de estratégias dialógicas são requisitos para a autoavaliação institucional (Brasil, 2004, p. 7), que devem estar presentes não somente na etapa da sensibilização, mas também, conforme prezam as Orientações e o Roteiro de autoavaliação elaborados pela CONAES e pelo INEP, respectivamente, nas demais etapas do processo, quais sejam, desde a preparação até o balanço crítico. Ademais, a ampla participação dos sujeitos interessados na avaliação, nas diversas etapas do processo, é um dos aspectos que confere credibilidade aos resultados da avaliação e que, também, a constitui enquanto exercício democrático dentro das instituições de ensino.

3.3 PLURALIDADE E NEGOCIAÇÃO.

Resolveu-se apresentar e discutir os resultados dos parâmetros pluralidade e negociação em conjunto, por observar-se, por meio da análise do material coletado, que os dois parâmetros são interdependentes entre si, complementando-se mutuamente, e, também, que se correlacionam diretamente com os parâmetros dialogicidade e participação, constituindo, todos esses, um núcleo de aspectos ético-democráticos que evidenciam o caráter político da avaliação.

Assim, o aspecto pluralidade, procura aferir se a avaliação respeita ou acolhe as ideias diferentes, ou divergentes, ou seja, a diversidade de ideias dos grupos envolvidos no processo, no sentido de formarem-se consensos. Já, o aspecto negociação procura aferir se a avaliação evidencia acordos ou como equaciona impasses entre as ideias dos grupos envolvidos, no sentido de atender ao interesse comum.

Aplicando-se os critérios de análise do instrumento meta-avaliativo junto aos relatórios de autoavaliação institucional da amostra analisados, verificou-se que nenhuma avaliação (0%) da amostra apresentou pleno atendimento dos parâmetros pluralidade e negociação, 1 avaliação (8%) apresentou atendimento parcial e 12 avaliações (92%) apresentaram não atendimento desses itens.

Conforme pode ser observado, a quase totalidade das experiências autoavaliativas meta-analisadas não mencionaram em seus relatos como foram acolhidas a diversidade de ideias dos grupos envolvidos no processo, como foram equacionados os impasses entre as ideias dos grupos envolvidos, nem como aconteceram os consensos formados entre os grupos divergentes, de forma que esses dois parâmetros são, sem sombra de dúvidas, os aspectos emancipatórios que as autoavaliações apresentaram pior retrospecto, muito provavelmente, como um dos fatores envolvidos, por conta das condições verificadas de pouca dialogicidade e de baixa participação pelas quais se realizaram os processos autoavaliativos.

A exceção a isso encontra-se no relato do IFCE, conforme trecho, a seguir:

Em reuniões realizadas com as CPA's Locais do IFCE, mais precisamente, nos dias 02, 03 e 09 de junho de 2020, a maioria dos representantes dessas comissões entendeu que as respostas Frequentemente e Ótimo deveriam se enquadrar no nível de satisfação Alto, uma vez que apresentavam uma

avaliação mais justa do IFCE. Após exaustivas discussões, deliberou-se que fosse enviado aos membros das CPA's Geral e Local um formulário para consulta sobre esse procedimento metodológico, cujos resultados se encontram em anexo neste relatório e no segundo relatório parcial (Instituto Federal do Ceará, 2021, p.37).

Desse modo, a avaliação do IFCE esclareceu como foram respeitadas as divergências a respeito dos parâmetros de análise das informações e como se atingiu consenso em relação ao problema de ordem metodológica. O relatório evidenciou os acordos entre as equipes avaliadoras, bem como foi equacionado o impasse do parâmetro analítico das informações. Foram realizadas discussões e enviado um questionário para consulta dos membros das CPAs. Entretanto, entende-se que, embora as CPAs sejam eleitas e seus membros sejam representantes dos segmentos da comunidade interna, todo esse processo de negociação se restringiu à equipe avaliadora. Dessarte, a avaliação apresentou atendimento parcial desses itens.

Para Dias Sobrinho (2003), o pluralismo, no qual se assentam os aspectos da pluralidade e da negociação, é um dos princípios maiores da perspectiva democrático-subjetivista da avaliação institucional. Explica o autor que

o indivíduo aqui não é entidade independente, idiossincrática, mas membro de uma comunidade que comporta grupos com muitos conflitos. [...] À medida que (a avaliação) amplia os âmbitos de participação e de recepção, ela se torna mais democrática. [...] Os universos de referências são constituídos de grupos com distintos interesses. Uma das grandes dificuldades é identificar esses distintos interesses, priorizá-los e incluí-los mediante alguma organização no processo avaliativo. Quando há a garantia de cumprimento de critérios conjuntamente acordados, os diversos grupos também ficam mais seguros de que a avaliação produzirá efeitos positivos em termos dos interesses comuns (Dias Sobrinho, 2003, p. 126).

Complementa que,

a negociação é parte essencial da avaliação democrática. [...] A negociação deve fazer parte de todo o processo. Entretanto, é imprescindível que os indivíduos e grupos envolvidos obtenham acordos sobre os aspectos essenciais que constituirão a avaliação. Isso cria um vínculo moral ou um comprometimento com os procedimentos e a aceitação dos efeitos que se produzirão (Dias Sobrinho, 2003, p. 126).

Nesse sentido, fica evidente que o atendimento dos aspectos da pluralidade e da negociação, juntamente com o diálogo e a participação, nos processos de avaliação educacional atestam para o caráter democrático desses processos, haja vista a consideração dos diferentes pontos de vista e do embate político, nos espaços sociais, tendo em vista acordos, por meio do diálogo, seja imperioso para que essa forma de manifestação política possa se desenvolver de maneira plena. Na contramão dessa perspectiva, por meio da análise das informações das experiências

autoavaliativas acima apresentadas, observa-se restrição desses aspectos, fato que aponta para processos caracterizados como pouco democráticos.

Cabe ainda lembrar que, na proposta da CEA (Brasil, 2009) para a formulação dos princípios da avaliação institucional do SINAES, há o entendimento da avaliação como um instrumento de poder, assim, devem ser consideradas suas dimensões éticas, políticas e técnicas.

Na perspectiva educacional freiriana, tais aspectos emanam do conceito de união na diversidade, recorrentemente abordado por Paulo Freire em suas obras, no sentido de que as diferenças manifestas por grupos específicos não podem ser impeditivo para a adesão dos oprimidos a projetos de mudança que transformem a realidade que os oprime, haja vista partilharem igualmente da mesma realidade e dominação. Como apontam Guareschi e Freitas (2008, p. 718), “aqui o ponto crucial: no calor da luta, na constatação da opressão, os grupos discriminados se esquecem de que, se é verdade que são diferentes, eles têm de encontrar o que os unifica, que é a superação da opressão”.

Para Freire (1996, p. 31), “não é a cultura discriminada a que gera a ideologia discriminatória, mas a cultura hegemônica a que o faz” e a cultura hegemônica da avaliação na educação superior é a pautada pela racionalidade neoliberal (Dardot; Laval, 2016), a qual não considera os aspectos políticos intrínsecos da avaliação, privilegiando as formas de controle e de regulação. Dessa forma, o total apagamento desses aspectos nos relatos analisados, aponta para o caráter apolítico que as avaliações procuram transparecer em suas narrativas, assumindo, implicitamente, o enfoque de avaliação objetivista, pretensamente neutro e técnico, esvaziadas do conhecimento dos fenômenos ocorridos nos processos educativos, as quais não dão conta das relações subjetivas presentes (Dias Sobrinho, 1995).

A concepção de avaliação apresentada em alguns trechos dos relatos analisados, em contraponto com a análise global do relatório e dos demais parâmetros a seguir, em especial dos parâmetros compromisso e potencialidade crítico-transformadora, nos orientam a essas conclusões, como, por exemplo, o relato do IFAC, no qual, considera que “a avaliação institucional interna é um permanente processo de análise, que deve exercer sua função diagnóstica, identificando situações problemáticas e indicando alternativas para a sua superação, redirecionando as ações” (IFAC, 2021, p. 14). Observa-se assim o entendimento da autoavaliação institucional como processo, permanente, diagnóstico de problemas e de proposta de soluções para o redirecionamento das ações. Contudo, a partir da análise do relato, verificou-se que a avaliação realizada tenta evidenciar-se enquanto apolítica e assume posição de neutralidade, ou seja, desvencilha-se dos aspectos políticos que lhe são imanentes, assumindo-se como ferramenta gerencial, fato que aproxima essa abordagem das práticas gerencialistas, em que a mesma é vista essencialmente como ferramenta para gestão, típica do campo da administração de empresas, perspectiva assumida pela avaliação dentro da racionalidade neoliberal. O mesmo foi verificado nos relatos do IFB, IFBA, IFF e IFSP.

Nos relatos do IFCE, do IFPI e do IFPR essa perspectiva foi observada parcialmente, uma vez que se constatou, por meio da leitura dos relatos, que o mesmos são permeados por duas perspectivas de avaliação que se tencionam no

decorrer dos textos. Fica evidente o caráter democrático, participativo e formativo que é atribuído à autoavaliação, enquanto potencial ferramenta que ajude a IES a promover a transformação social pretendida em sua missão, mas também fica evidente que à mesma avaliação são atribuídas propriedades e finalidades características da racionalidade neoliberal, como valores atrelados à eficácia e à eficiência na distribuição de recursos, bem como, à prestação de contas à sociedade e como estrito instrumento para a gestão e planejamento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A meta-avaliação de aspectos político-democráticos em autoavaliações institucionais de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil evidenciou que aspectos relacionados ao diálogo, à participação, ao respeito às diferenças e à formação de consensos nos processos autoavaliativos dessas Instituições ainda são pontos críticos e se constituem como desafios a serem superados.

A análise das informações coletadas das autoavaliações meta-avaliadas, revelou, de forma geral, baixo nível de atendimento dos aspectos referentes ao parâmetro da dialogicidade, fato que aponta para a ideia de processos avaliativos pouco dialógicos nessas IES, por conta dos diversos fatores apresentados: quase inexistência de diálogo da avaliação com as realidades em que as IES estão inseridas, pouco diálogo entre os sujeitos participantes da avaliação e estratégias de comunicação pouco interativas. O pouco espaço que o diálogo, em seus diferentes níveis e aspectos, ocupa nessas práticas avaliativas é determinante para a consumação de outros parâmetros de natureza político-democrática, como a participação, a pluralidade e a negociação, haja vista, terem como premissa, o diálogo.

A plena participação dos sujeitos em todas as etapas da autoavaliação é um dos aspectos mais apontados pelos teóricos da avaliação democrático-subjetivista como condição para a emancipação dos sujeitos e para as instituições de ensino em que atuam, entretanto, a análise das experiências autoavaliativas meta-avaliadas por esta pesquisa demonstrou que esses processos são, em geral, pouco participativos, de forma que a participação, sobretudo dos discentes, ainda é um grande desafio para essas IES.

Verificou-se ainda que as CPAs utilizam estratégias diversificadas para o incentivo à participação dos sujeitos, mas que, apesar da diversidade de ações, esses recursos configuram-se como pouco dialógicos. E, enfim, que o incentivo à participação concentra-se, comumente, na etapa da coleta de dados, de forma que o esforço das equipes avaliadoras focaliza em convencer os sujeitos a responderem o questionário. Destarte, considera-se que o fraco desempenho das autoavaliações meta-avaliadas nesse parâmetro, certamente deriva das condições de pouco diálogo observadas no parâmetro anterior.

A análise dos parâmetros pluralidade e negociação evidenciou a existência de processos avaliativos que desconsideram os aspectos ético-políticos da avaliação, pelo menos em seus relatos. Esses parâmetros são os que as experiências

autoavaliativas meta-avaliadas, majoritariamente, mais apresentaram não atendimento dos aspectos analisados, e que, obviamente, precisam observar mais acuradamente em suas práticas avaliativas, a fim de que esses processos revelem-se efetivamente democráticos e inclusivos nos espaços escolares. Tal fenômeno pode ser explicado por conta da pouca dialogicidade e da baixa participação dos sujeitos, também observados nas mesmas experiências autoavaliativas, bem como, por conta da racionalidade neoliberal hegemônica para a avaliação, observada nos relatos, a qual desprestigia os aspectos político-democráticos da avaliação, tidos como subjetivos, em privilégio de aspectos mais objetivos.

A ausência da pluralidade e da negociação nos processos de autoavaliação dos Institutos Federais analisados representa um grande obstáculo à construção de uma avaliação verdadeiramente democrática. A falta de espaço para a diversidade de ideias e a ausência de mecanismos para a resolução de conflitos e a busca por consensos, demonstrados pela pesquisa, impactam diretamente na qualidade democrática da autoavaliação. Quando as diferentes perspectivas e necessidades dos diversos segmentos da comunidade interna (docentes, discentes, TAEs e gestores) não são consideradas e acolhidas, a avaliação se torna um processo formal e burocrático, desprovido de significado e de impacto real para a transformação da instituição. A ausência de negociação, por sua vez, impede que a autoavaliação se torne um espaço de diálogo crítico e de construção coletiva, privilegiando uma visão unilateral e pouco representativa da realidade institucional. Em suma, a falta de pluralidade e negociação impede que a autoavaliação se torne um instrumento de emancipação e de fortalecimento da cultura democrática nos Institutos Federais, reproduzindo, por outro lado, um modelo de avaliação tecnicista e desprovido de compromisso com a construção de um espaço educativo mais justo e igualitário.

As informações apresentadas neste estudo contribuem para a compreensão dos desafios enfrentados pelos IFs na implementação de processos autoavaliativos mais democráticos e participativos. A identificação das fragilidades em relação à dialogicidade, participação, pluralidade e negociação oferece subsídios para a revisão das práticas avaliativas, o fortalecimento da cultura democrática nessas instituições e a promoção de uma avaliação mais alinhada com os princípios da emancipação e da transformação social. Os dados levantados podem ser utilizados pelas CPAs, gestores e demais membros da comunidade acadêmica para a construção de estratégias que visem à ampliação do diálogo, ao estímulo à participação, à valorização das diferentes perspectivas e à construção de consensos nos processos de autoavaliação, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade da educação e o desenvolvimento institucional dos IFs.

REFERÊNCIAS

BELLONI, Isaura. A universidade e o compromisso da avaliação institucional na reconstrução do espaço social. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 1, n. 2, 1996.

BELLONI, Isaura. Avaliação institucional: um instrumento de democratização da educação. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 5, n. 9, p. 7-30, 1999.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). **Roteiro de auto-avaliação institucional**. Brasília, DF: MEC/CONAES/INEP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **SINAES**: da concepção à regulamentação. 5. ed. rev. e amp. Brasília – DF, 2009.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação institucional: a experiência da Unicamp- condições, princípios e processos. **Pro-posições**, v. 6, n. 1, p. 41-54, 1995.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia-Saberes Necessários à Prática Educativa Editora Paz e Terra. **Coleção Saberes**, v. 36, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUARESCHI, Pedrinho; FREITAS, Cristiane Redin. Unidade na Diversidade. *In*: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (org). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA. **RELATÓRIO DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL 2018-2020**. Salvador-BA, 2021. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/reitoria/orgaos-de-assessoramento/cpa-comissao-propria-de-avaliacao-institucional/relatorios-de-autoavaliacao>. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA – IFB. **Relatório Final de Autoavaliação Institucional - 2021**. Brasília-DF, 2021. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/institucional/comissao-propria-de-avaliacao>. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS – IFMG. **AValiação Institucional - Relatório Integral de Autoavaliação Institucional – Triênio 2018 - 2020**. Belo Horizonte-MG, 2021. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/ourobranco/ensino-1/autoavaliacao-institucional-2>. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – IFSP. **Relatório de Autoavaliação institucional 2021 Exercício 2020**. São Paulo-SP, 2021. Disponível em: <https://bra.ifsp.edu.br/cpa>. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE – IFAC. **AUTO AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL 2018-2020**. Rio Branco-AC, 2021. Disponível em: https://www.ifac.edu.br/orgaos-colegiados/comissoes/cpa/relatorios/relatorio-final-2018_2020.pdf. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ – IFCE. **RELATÓRIO DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL 2021 ANO DE REFERÊNCIA – 2020 RELATÓRIO FINAL**. Fortaleza-CE, 2021. Disponível em: <https://ifce.edu.br/RelatrioFinalCPAGERAL20212020.pdf>. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ – IFPA. **RELATÓRIO FINAL DE AUTOAVALIAÇÃO DE 2020 (CICLO 2018-2020)**. [s.l], 2021. Disponível em: <https://belem.ifpa.edu.br/docs-institucionais/cpa>. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARANÁ – IFPR. **RELATÓRIO DE AUTOAVALIAÇÃO DO IFPR 2020 - 2021**. Curitiba-PR, 2021. Disponível em: https://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/cpa_20_21.pdf. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ – IFPI. **RELATÓRIO FINAL DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL Ciclo 2020**. Teresina-PI, 2021. Disponível em: <https://www.ifpi.edu.br/a-instituicao/avaliacao-institucional/RELATORIOFINAL2020CPA.pdf>. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ – IFPI. **Apresentação**. IFPI, 2023. Disponível em: <https://www.ifpi.edu.br/pdi>. Acesso em: jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE – IFRN. **AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL Relatório 2020**. Natal-RN, 2021. Indisponível. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL – IFRS. **RELATÓRIO DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO IFRS - 2021**. Bento Gonçalves-RS, 2021. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/institucional/comissoes/cpa/>. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE – IFF. **Autoavaliação Institucional Relatório Final - 2020**. Campos dos Goytacazes/RJ, 2021. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/desenvolvimento-institucional/planejamento-institucional/diretoria-de-avaliacao-institucional/relatorios-de-avaliacao-institucional/relatorio-final-de-avaliacao-institucional-2020>. Acesso em: jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO – IFGO. **AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL - RELATÓRIO 2018 - 2020**. [s.l.], 2021. Disponível em: <https://ifgoiano.edu.br/home/index.php/cpa1.html>. Acesso em: jun. 2022.

MARTINS, Alexciano de Sousa. **Autoavaliação institucional em Instituição de Ensino Superior no Ceará, na perspectiva da comunidade acadêmica**. 2017. 144f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza (CE), 2017.

OLIVEIRA, Ivan dos Santos; ROTHEN, José Carlos. A construção do conhecimento sobre o campo da autoavaliação institucional nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma revisão de literatura. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 23, p. 1-16, e15890, Nov. 2023.

OLIVEIRA, Ivan dos Santos; ROTHEN, José Carlos. Meta-avaliação de aspectos emancipatórios: Uma proposta teórico-metodológica. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 35, p. e10631-e10631, 2024.

SABOYA, Mariângela do Amaral. **Atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará**. 2015. 118f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza (CE), 2015.

SCRIVEN, Michael. Meta-Evaluation Revisited. **Journal of MultiDisciplinary Evaluation**, v. 6, n. 11. ISSN 1556-8180. January 2009. Disponível em: https://journals.sfu.ca/jmde/index.php/jmde_1/article/download/220/215/0. Acesso em: ago. 2020.

STUFFLEBEAM, Daniel L. The metaevaluation imperative. **American journal of evaluation**, v. 22, n. 2, p. 183-209, 2001. Disponível em: https://wmich.edu/sites/default/files/attachments/u58/2015/The_Metaevaluation_Imperative.pdf. Acesso em: ago. 2020.