

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI

Programa de Pós-Graduação em Educação

Érica Neves Santana

**PRÁTICAS DE SENSIBILIZAÇÃO PARA A AUTOAVALIAÇÃO
INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA: um estudo de caso no IFNMG - Campus
Januária**

Diamantina

2022

Érica Neves Santana

**PRÁTICAS DE SENSIBILIZAÇÃO PARA A AUTOAVALIAÇÃO
INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA: um estudo de caso no IFNMG - Campus Januária**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. João Antônio Gomes Pereira

Diamantina - MG

2022

Catálogo na fonte - Sisbi/UFVJM

S232p Santana, Érica Neves
2022 Práticas de sensibilização para a autoavaliação
institucional participativa [manuscrito] : um estudo de caso
no IFNMG - Campus Januária / Érica Neves Santana. --
Diamantina, 2022.
180 p. : il.

Orientador: Prof. João Antônio Gomes Pereira.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) --
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Diamantina, 2022.

1. Avaliação institucional. 2. Inovação. 3. Participação.
4. Avaliação formativa. I. Pereira, João Antônio Gomes. II.
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.
III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFVJM com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Este produto é resultado do trabalho conjunto entre o bibliotecário Rodrigo Martins Cruz/CRB6-
2886
e a equipe do setor Portal/Diretoria de Comunicação Social da UFVJM



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI

ÉRICA NEVES SANTANA

PRÁTICAS DE SENSIBILIZAÇÃO PARA A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL
PARTICIPATIVA: um estudo de caso do IFNMG-Campus Januária

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em **Educação** da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, **nível de Mestrado Profissional**, como requisito parcial para obtenção do título de **Mestra em Educação**.

Orientadora: Prof. Dr. João Antônio Gomes Pereira

Data de aprovação 23/05/2022

externo (UFSM)

Profª. Drª. Sirlei Glasenapp - membro

Prof. Drª. Cinthya Rocha Tameirão - (UFVJM)

Oliveira (UFVJM)

Prof. Dr. Altamir Fernandes de

Prof. Dr. Marcelino Serretti Leonel (UFVJM)



Documento assinado eletronicamente por **Altamir Fernandes de Oliveira, Servidor (a)**, em 21/07/2022, às 17:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **SIRLEI GLASENAPP, Usuário Externo**, em 21/07/2022, às 17:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **Cinthya Rocha Tameirão, Servidor (a)**, em 21/07/2022, às 18:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de](#)



[8 de outubro de 2015.](#)



Documento assinado eletronicamente por **João Antônio Gomes Pereira, Usuário Externo**, em 21/07/2022, às 19:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.](#)



Documento assinado eletronicamente por **Marcelino Serretti Leonel, Servidor (a)**, em 22/07/2022, às 10:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.](#)



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufvjm.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0792780** e o código CRC **078D367C**.

À nova vida que carrego no meu ventre, Lavínia, minha doce espera, prenúncio das histórias mais lindas que viverei e do maior amor que serei capaz de experienciar.

Às incontáveis vidas que pereceram, vítimas da COVID-19, que, ao contrário de mim, não puderam concluir seus estudos, sonhos e projetos. Dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela saúde e força espiritual capazes de me manter firme diante dos meus propósitos. Sem essa fé teria sido bem mais difícil chegar até aqui.

Aos meus pais dedicados e aguerridos, Eliete e Manoel, que nunca mediram esforços para que seus filhos pudessem alcançar seus objetivos, que nos conduziram somente pelo caminho do bem e da retidão. Obrigada por me mostrar diariamente o valor e a importância do conhecimento proporcionado pela Educação.

Ao meu esposo, Roniéliton, pelo apoio, cumplicidade, parceria e por me ajudar a resgatar diariamente a esperança em mim, nos meus projetos me fazendo sempre acreditar que tudo daria certo.

Ao professor Dr. João Antônio Gomes Pereira, pela orientação criteriosa, segura e crítica durante a consecução deste trabalho. Pela paciência, humanidade e respeito pelo curto tempo de quem, ao mesmo tempo, pesquisa, estuda, trabalha e cuida de um lar. Pelo respeito às minhas limitações na elaboração deste trabalho. Obrigada pela oportunidade de concluir esta dissertação que tanto contribuiu para minha formação pessoal e profissional.

Aos membros da banca avaliadora, professores Cinthya Rocha Tameirão, Marcelino Serretti Leonel, Sirlei Glassenapp e Altamir Fernandes de Oliveira pela disponibilidade em participar da construção do meu trabalho, oferecendo-me por meio das valiosas sugestões a capacidade de aprimorá-lo.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, Campus Januária (IFNMG - Campus Januária) pela oportunidade e incentivo concedidos aos seus servidores para que avancem em suas trajetórias profissionais.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) pela estrutura, qualidade do seu quadro docente e pela oferta de um curso tão relevante para a formação dos profissionais da educação e para a evolução do sistema educacional.

Aos colegas que conheci durante o mestrado, que compartilharam comigo conhecimentos, dúvidas e angústias e que tornaram essa experiência acadêmica menos solitária e mais prazerosa.

Por fim, agradeço a todos que de alguma forma contribuíram afetiva e profissionalmente para que esta etapa fosse cumprida.

Avaliar pode ser a ação que dará impulso às mudanças. Com o conhecimento de si e o olhar lúcido aos entornos locais, regionais e internacionais talvez não se alcance o patamar de excelência imaginado, mas talvez se alcance a utopia de uma universidade de grande qualidade educativa, técnica e eticamente inserida no seu tempo e no seu espaço (LEITE, 2005, p.10).

RESUMO

A Autoavaliação Institucional (AI) é um dos instrumentos normativos instituído pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e tem como principais finalidades ascender o conhecimento sobre a realidade institucional, identificar suas potencialidades e fragilidades, expandir a consciência crítica, política e participativa da comunidade acadêmica, verificar a pertinência e relevância científica e social das atividades desenvolvidas pela instituição frente às demandas apresentadas pela sociedade. Desse modo, a AI possui reconhecida importância estratégica para a gestão universitária, inovação e o desenvolvimento institucional. Nesse cenário, a participação da comunidade acadêmica é elemento essencial e balizador para que se construam processos avaliativos formativos. A problemática deste estudo emergiu diante dos desafios enfrentados pelo Instituto Federal de Educação - Campus Januária para sensibilizar a comunidade acadêmica a participar do processo de Autoavaliação Institucional. Assim, o objetivo principal desta pesquisa foi verificar as práticas de sensibilização que podem contribuir para a autoavaliação institucional participativa do IFNMG - Campus Januária, como instrumento de inovação. Para isso, buscou-se conhecer as estratégias de sensibilização desenvolvida na referida instituição e em instituições semelhantes, além de compreender a percepção da comunidade acadêmica quanto à AI praticada no IFNMG-Campus Januária. Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, de cunho descritivo e de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. A coleta de dados se deu a partir da pesquisa documental e pesquisa de opinião e, para sua análise e interpretação, utilizou-se a técnica da análise de conteúdo, a análise descritiva e a triangulação. De acordo com os resultados da pesquisa, os principais problemas centram-se nas seguintes questões: insuficiência de ações voltadas à conscientização da comunidade acadêmica sobre a importância de se participar; à ausência de *feedback* sobre os resultados obtidos e à ausência de proposições para dirimirem as fragilidades apontadas nas autoavaliações; ferramentas de mobilização e divulgação incipientes e limitadas. Conclui-se que, embora a comunidade tenha conhecimento sobre a realização da AI, as práticas de sensibilização desenvolvidas pela Instituição não têm dado conta de propiciar a necessária conscientização sobre a importância e o valor da participação, não sendo capaz de estimular o interesse da comunidade acadêmica para participar das AIs realizadas. Diante dos resultados e da análise documental empreendida nos relatórios de AI de instituições semelhantes, foi possível verificar e propor novas práticas de sensibilização para o processo de AI do IFNMG-Campus Januária. As práticas mapeadas são apresentadas como produto desta dissertação e podem subsidiar os processos avaliativos no IFNMG e em IESs semelhantes, auxiliar na construção de diagnósticos institucionais cada vez mais fiéis à realidade e que orientem os gestores no processo de tomada de decisão.

Palavras-chaves: avaliação institucional; inovação; participação; avaliação formativa.

ABSTRACT

Institutional Self-Assessment (IA) is one of the normative instruments instituted by the National Higher Education Assessment System (SINAES in Brazil) and its main purposes are to increase knowledge about the institutional reality, to identify its strengths and weaknesses, to expand critical, political and active awareness of the academic community, to verify the pertinency and scientific and social relevance of the activities developed by the Institution in front of the demands presented by society. Thus, IA has significant strategic importance for university management, innovation and institutional development. Therefore, the participation of the academic community is an essential and fundamental element for the construction of assessment processes. The problematization of this study comes from the challenges faced by the Federal Institute of Education - Campus Januária to call out the academic community to participate in the Institutional Self-Assessment process. Hence, the main objective of this research is to verify the awareness-raising practices that can contribute to the participatory institutional self-assessment of the IFNMG - Campus Januária as an instrument of innovation. For this, we sought to have knowledge about the awareness strategies developed in that Institution and in similar institutions, in addition to understanding the perception of the academic community regarding the IA practiced at the IFNMG-Campus Januária. This is a research of applied perspective, descriptive nature and qualitative approach of the case study type. Data collection was based on documental research and opinion research and, for its analysis and interpretation, the technique of content analysis, descriptive analysis and triangulation was used. According to the survey results, the main problems are centered on the following issues: lack of actions aimed at raising awareness among the academic community about the importance of participating; lack of feedback on the results obtained and proposals to resolve the weaknesses pointed out in the self-assessments; limitation of the instruments used to mobilize and disseminate the IA process. On the other hand, the academic community demonstrates that it is aware of the deadlines and means to participate in IA and its relevance to institutional development. As a result, we concluded that the awareness-raising practices developed by the Institution have not been able to stimulate the interest of the academic community, with a gap between knowledge and participation. This gap may be due to the lack of awareness capable of providing a true understanding of the importance and value of participation. In view of the results and document analysis undertaken in the IA Reports of similar institutions, it is possible to verify and propose new practices to raise awareness of the IA process of the IFNMG-Campus Januária. The practices mapped are presented as a product of this dissertation and can serve as a subsidy for those responsible for assessment processes in IESs, assist in the construction of institutional diagnoses that are increasingly faithful to reality and that guide managers in the decision-making process, in addition to contributing to strengthening the evaluative culture in IESs.

Keywords: institutional assessment; innovation; participation; formative assessment.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1– Estrutura da pesquisa.....	31
Figura 2 - Estrutura do SINAES	43
Figura 3 - Dinâmica do processo de autoavaliação institucional	45
Figura 4 - Tipos de inovação setor público	62
Figura 5 - Fatores de influência da inovação nas organizações públicas.....	63
Figura 6 - Delineamento metodológico da pesquisa.....	71
Figura 7 - Técnica de coleta de dados.....	77
Figura 8 - Organização do capítulo 4.....	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Evolução da teoria da avaliação educacional	34
Quadro 2 - Formatos de avaliação na educação segundo Leite (2005)	36
Quadro 3 - Comparação entre os programas de avaliação do ensino superior.....	41
Quadro 4 - Dimensões do processo de autoavaliação.....	44
Quadro 5 - Conceituando a participação	47
Quadro 6 - Princípio da avaliação institucional participativa - AIP	50
Quadro 7 - Design de uma avaliação participativa	51
Quadro 8 - Novo e velho institucionalismo e suas vertentes	55
Quadro 9 - Relatórios selecionados	79
Quadro 10 - Variáveis ordenadas e codificadas	83
Quadro 11 - Síntese dos resultados da análise documental.....	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Classificação das práticas segundo critérios de inovação.....	69
Tabela 2 - Histórico de participação dos IFs selecionados.....	79
Tabela 3 - Amostra estratificada por segmento	81
Tabela 4 - Caracterização dos IFs.....	91
Tabela 5 - COD R01 Segmento da comunidade acadêmica.....	100
Tabela 6 - COD R02 Fatores ocupacionais	101
Tabela 7 - COD R03 Tempo de serviço	101
Tabela 8 - COD R04 Grau de escolaridade	102
Tabela 9 - COD R05 Curso de graduação.....	102
Tabela 10 – COD R06 Período do aluno.....	103
Tabela 11 - COD C01 Conhecimento sobre o processo de autoavaliação	103
Tabela 12 - COD C02 Conhecimento sobre o questionário	104
Tabela 13 - COD C03 Conhecimento sobre local de publicação da AI.....	104
Tabela 14 - COD C04 Conhecimento sobre o relatório de AI.....	105
Tabela 15 - COD C05 Conhecimento da finalidade da AI.....	105
Tabela 16 - COD C06 Conhecimento sobre os objetivos da AI	106
Tabela 17 - COD P01 Participação na AI.....	106
Tabela 18 - COD P01 Participação na AI.....	107
Tabela 19 - COD P03 Orientação suficiente para participar da AI.....	107
Tabela 20 - COD P04 Suporte tecnológico para participar da AI.....	108
Tabela 21 - COD P05 Convite para participar através do site institucional.....	108
Tabela 22 - COD P06 Convite para participar através do e-mail institucional	109
Tabela 23 - COD P07 Convite para participar através de redes sociais da instituição	109
Tabela 24 - COD P08 Convite para participar através sistemas administrativos (exemplo SEI)	110
Tabela 25 - COD P09 Convite para participar através de mídias impressas como <i>folders</i> , cartazes e panfletos.....	110
Tabela 26 - COD P10 Convite para participar através de mural de aviso.....	111
Tabela 27 - COD P11 Convite para participar através de eventos específicos.....	111
Tabela 28 - COD P12 Convite para participar através de membros da CPA	112
Tabela 29 - COD S01 Ações de conscientização sobre a importância de participar da AI....	112

Tabela 30 - COD S02 Debate sobre os pontos fracos levantados nas autoavaliações institucionais	113
Tabela 31 - COD IA01 Aprimoramento do questionário de AI.....	113
Tabela 32 - COD IA02 Quantidade de questões do questionário de AI	114
Tabela 33 - COD IA03 Clareza nas questões do questionário de AI.....	114
Tabela 34 - COD IA04 Objetividade das questões do questionário de AI.....	115
Tabela 35 - COD IA05 Tempo para preenchimento do questionário de AI	115
Tabela 36 - COD IA06 Facilidade de preenchimento do questionário de AI.....	116
Tabela 37 - COD D01 Divulgação ampla dos prazos para participação da comunidade acadêmica na AI	116
Tabela 38 - COD D02 Divulgação sobre os resultados obtidos nas AI	117
Tabela 39 - COD D03 Divulgação do planejamento estratégico para solucionar as fragilidades apontadas na AI	117
Tabela 40 - COD D04 Divulgação dos pontos fortes levantados nas AI	118
Tabela 41 - COD D05 Divulgação dos resultados da AI através do site institucional.....	118
Tabela 42 - COD D06 Divulgação dos resultados da AI através do e-mail institucional	119
Tabela 43 - COD D07 Divulgação dos resultados da AI através das redes sociais da instituição.....	119
Tabela 44 - COD D08 Divulgação dos resultados da AI através de sistemas acadêmicos ou administrativos como o SEI ou o CAJUÏ	120
Tabela 45 - COD D09 Divulgação dos resultados da AI através de mídias impressas como folders, cartazes e panfletos.	120
Tabela 46 - COD D10 Divulgação dos resultados da AI através de mural de aviso da instituição.....	121
Tabela 47 - COD D11 Divulgação dos resultados da AI através de eventos específicos para este fim, como seminários e fóruns de discussão.....	121
Tabela 48 - COD P01 Contribuição da AI para o planejamento do desenvolvimento institucional.....	122
Tabela 49 - COD P02 Contribuição da AI para o aprimoramento nas políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão	123
Tabela 50 - COD P03 A Contribuição da AI para melhorias na organização da instituição ..	123
Tabela 51 - COD P04 Contribuição da AI para melhorias e aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes.....	124
Tabela 52 - COD P05 Contribuição da AI para melhorias na infraestrutura física	124

Tabela 53 - COD P06 Contribuição da AI para o aprimoramento nas políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico-administrativo	125
Tabela 54 - COD P07 Contribuição da AI na comunicação com a sociedade	125
Tabela 55 - COD P08 Contribuição da AI para o processo de inovação da instituição	126
Tabela 56 - Conhecimento e participação da comunidade acadêmica nas AI.....	127
Tabela 57 - Conhecimento sobre a finalidade da AI e ações de conscientização	128
Tabela 58 - Conhecimentos sobre os objetivos da AI e ações de conscientização	129
Tabela 59 - Utilização do site institucional para mobilizar e para divulgar os resultados da AI.....	130
Tabela 60 - Utilização de e-mail institucional para mobilizar e para divulgar os resultados da AI.....	131
Tabela 61 - Utilização de rede social para mobilizar e para divulgar os resultados da AI.....	131
Tabela 62 - Utilização de sistemas acadêmicos ou administrativos para mobilizar e para divulgar os resultados da AI.....	132
Tabela 63 - Utilização de mídias impressas para mobilizar e para divulgar os resultados da AI.....	133
Tabela 64 - Realização de eventos específicos para mobilizar e para divulgar os resultados da AI.....	134
Tabela 65 - Tempo de serviço e percepção sobre o conhecimento que se tem sobre a AI.....	135
Tabela 66 - Tempo de serviço e percepção sobre a contribuição da AI para o planejamento do desenvolvimento institucional do IFNMG	136
Tabela 67 - Tempo de serviço e percepção sobre a contribuição da AI para o aprimoramento nas políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão.....	137
Tabela 68 - Tempo de serviço e percepção sobre contribuição da AI para melhorias na organização da instituição.....	138
Tabela 69 - Tempo de serviço e percepção sobre a contribuição da AI nas melhorias da infraestrutura física.....	139
Tabela 70 - Tempo de serviço e percepção sobre a contribuição da AI para o aprimoramento nas políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico	140
Tabela 71 - Tempo de serviço e percepção sobre a contribuição da AI para o processo de inovação da instituição	141
Tabela 72 - Período do discente e o conhecimento sobre a finalidade da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária	142

Tabela 73 - Período do discente e a percepção sobre a contribuição da AI para melhorias e aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes.....	143
Tabela 74 - Período do discente e percepção que se tem sobre a participação da comunidade acadêmica no IFNMG-Campus Januária.....	144

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI - Autoavaliação Institucional

AIP- Avaliação Institucional Participativa

CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CPA - Comissão Própria de Avaliação

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENC - Exame Nacional de Cursos

IFNMG- Instituto Federal de Educação do Norte de Minas Gerais

IFs - Institutos Federais de Educação

IES - Instituição de Ensino Superior

MEC - Ministério da Educação

PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PARU - Programa de Avaliação da Reforma Universitária

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

RAI - Relatório de Autoavaliação Institucional

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	25
1.1 Objetivos.....	29
1.2 Justificativa	29
1.3 Estrutura da pesquisa	31
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	33
2.1 Ensino superior e modelos de avaliação	33
2.1.1 <i>A evolução dos programas de avaliação institucional no Brasil.....</i>	<i>38</i>
2.1.2 <i>SINAES.....</i>	<i>41</i>
2.1.3 <i>Avaliação institucional participativa (AIP).....</i>	<i>47</i>
2.1.4 <i>Sensibilizar para participar</i>	<i>51</i>
2.2 Teoria Institucional	53
2.3 Inovação nas organizações públicas	60
2.3.1 <i>Inovação nas instituições de ensino superior</i>	<i>64</i>
2.3.2 <i>Autoavaliação institucional formativa e inovação.....</i>	<i>67</i>
3 METODOLOGIA	71
3.1 Tipo de pesquisa	71
3.1.1 <i>Quanto aos objetivos.....</i>	<i>72</i>
3.1.2 <i>Quanto à abordagem do problema</i>	<i>72</i>
3.2 Estratégia da pesquisa.....	73
3.2.1 <i>Método de coleta de dados</i>	<i>75</i>
3.2.2 <i>População.....</i>	<i>77</i>
3.2.2.1 <i>Definindo o universo e a amostra da pesquisa documental</i>	<i>77</i>
3.2.2.2 <i>Definindo o universo e a amostra da pesquisa de opinião.....</i>	<i>80</i>
3.3 Da análise e interpretação dos dados.....	81
3.3.1 <i>Da análise e interpretação dos dados da pesquisa documental</i>	<i>81</i>
3.3.2 <i>Da análise e interpretação dos dados da pesquisa de opinião</i>	<i>82</i>
3.4 Da triangulação dos resultados.....	85
3.5 Ética e pesquisa	86
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	89
4.1 Caracterização das instituições analisadas.....	90
4.2 Análise descritiva das categorias extraídas dos RAIs	91

<i>4.2.1 Processo de autoavaliação institucional</i>	93
<i>4.2.2 Participação</i>	96
<i>4.2.3 Sensibilização</i>	96
<i>4.2.4 Instrumentos de autoavaliação</i>	97
<i>4.2.5 Divulgação dos resultados</i>	99
4.3 Análise descritiva dos resultados da pesquisa de opinião	100
<i>4.3.1 Caracterização da comunidade acadêmica</i>	100
<i>4.3.2 Conhecimento e participação</i>	103
<i>4.3.3 Sensibilização</i>	112
<i>4.3.4 Instrumentos de autoavaliação</i>	113
<i>4.3.5 Divulgação dos resultados</i>	116
<i>4.3.6 Percepção</i>	122
4.4 Análise descritiva dos resultados do cruzamento entre algumas variáveis	126
4.5 Discussão geral dos resultados e triangulação	144
<i>4.5.1 Processo de autoavaliação institucional</i>	148
<i>4.5.2 Conhecimento e participação</i>	149
<i>4.5.3 Sensibilização</i>	152
<i>4.5.4 Divulgação dos resultados</i>	154
<i>4.5.5 Instrumento de autoavaliação</i>	156
<i>4.5.6 Percepção</i>	157
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	161
REFERÊNCIAS	167
APÊNDICE A - Dados para a construção de cartilha com sugestões de novas práticas de sensibilização para o processo de AI do IFNMG-Campus Januária	179

1 INTRODUÇÃO

A história da educação superior no Brasil é relativamente recente se comparada até mesmo entre os países Latino-Americanos. Sua trajetória segue permeada de concepções conflitantes em torno de duas principais perspectivas: a utilitarista e a social (ESTHER, 2015). Desde então, a definição do que seria o papel central da educação superior demonstra ser um campo de disputa e debate bastante polêmico envolvendo os mais diversos interesses, principalmente nas duas últimas décadas com a acentuada expansão da educação superior, a popularização da Educação a Distância (EAD), a competição entre instituições privadas e a influência do contexto econômico no mercado educacional (ROMA NETO; ANDRADE, 2017).

Equilibrar essa gama de interesses alinhando-as com a qualidade educacional pode se tornar um grande desafio para os gestores, educadores e formuladores de políticas públicas, visto que os contextos educacionais geralmente são imbricados de pressupostos políticos, filosóficos, sociais e econômicos. Nesse sentido, estudiosos da área como Dias Sobrinho (2008), Leite (2005), Ristoff (2000) e Luck (2012) reconhecem certa dificuldade em se estabelecer elementos avaliativos totalmente imparciais e quantificáveis que sejam capazes de retratar uma realidade tão plural e que, ao mesmo tempo, consiga mensurar objetivamente a qualidade e a excelência educacional. Tais especialistas questionam alguns métodos predominantemente quantitativos de avaliação institucional e sua supervalorização em detrimento das avaliações de cunho formativo¹.

A partir dessa perspectiva, supõe-se que as avaliações que pretendem mensurar a qualidade educacional de modo integral devem ser realizadas em constante diálogo com os sujeitos que compõem a comunidade acadêmica, possibilitando um diagnóstico situacional mais realista e que respeite os princípios da autoavaliação institucional.

Em meados da década de 1990, com a criação do Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras - PAIUB (1993)² e posteriormente do Sistema Nacional da Avaliação do Ensino Superior - SINAES (2004)³, alguns elementos característicos de avaliações formativas foram priorizados, pelo menos teoricamente. Ambos os programas

¹ Avaliação formativa ou emancipatória é um modelo de avaliação desenvolvida democraticamente, de forma sistêmica e participativa, voltada para a melhoria de processos institucionais (pedagógicos, administrativos, humanos) com responsabilidades educativas, que estimula a autonomia e a emancipação dos sujeitos.

² O PAIUB foi um programa criado em 1993 pelo Ministério da Educação (MEC) e era de livre adesão. As próprias universidades criavam seus sistemas internos de avaliação, somados à realização de visita *in loco* de técnicos do MEC.

³ SINAES é um sistema responsável por gerir a oferta e avaliar o ensino superior do país; foi criado pela Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004 e vigora até os dias atuais. É formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes.

trouxeram expressamente em seu arcabouço legal algumas prerrogativas que fomentavam tal concepção, entre elas a globalidade, a comparabilidade, o respeito à identidade institucional, a não premiação ou punição, a adesão voluntária, a legitimidade e a continuidade, conforme aponta Ristoff (2000) ao discutir os princípios que nortearam a criação do PAIUB e SINAES.

Desde o ano de 2004 até os dias atuais, as políticas de avaliação do ensino superior vêm sendo organizadas e geridas pelo SINAES. Esse sistema tem como principais diretrizes a busca pelo conhecimento situacional das Instituições de Ensino Superiores (IESs) e a melhoria na qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão destas instituições.

O SINAES propõe a articulação de aspectos formativos da avaliação institucional com a regulação inerente do controle estatal, criando, desse modo, uma aliança orgânica entre avaliação e regulação (LEITE, 2005). Essa nova concepção de avaliação rompe com a ideia de continuísmo de alguns programas anteriores, priorizando a totalidade institucional na formação integral do cidadão e partindo da premissa de que a educação é um direito humano e social independentemente se é ofertada pela iniciativa pública ou privada (DIAS SOBRINHO, 2008).

O SINAES é responsável por desenvolver e acompanhar três grupos de ações avaliativas: a autoavaliação institucional (AI), as avaliações externas das instituições de educação superior (Avalies) e a avaliação dos cursos de graduação (ACG) (BRASIL, 2004). No entanto, diante da complexa e vasta atuação do programa, este estudo versará somente sobre a avaliação interna, que é a autoavaliação institucional, por ser a que expressa melhor a natureza formativa do SINAES, baseada no princípio da construção coletiva pelos membros da comunidade educacional.

A autoavaliação institucional (AI) é organizada no âmbito de cada unidade de ensino, e é o primeiro instrumento a ser incorporado ao conjunto de mecanismos constitutivos do processo global do SINAES (INEP, 2004). Pode se configurar como uma ferramenta de autoconhecimento e de gestão, ao levantar informações importantes acerca da pesquisa, da extensão, do ensino, das políticas de pessoal, da gestão e da infraestrutura das IESs. Pode ainda contribuir para o fortalecimento de valores e vínculos entre a comunidade acadêmica e a instituição, para que assim possam se tornar cada vez mais conscientes da importância de sua participação nesse processo.

Nesse contexto, a participação da comunidade acadêmica é fundamental e basilar para que o processo de AI cumpra sua função. Segundo Leite (2005), a participação constitui-se como elemento legitimador para que se construam avaliações de natureza formativa e emancipatória. A autora defende que, mesmo em tempos de mercantilização da educação

superior, a qualidade institucional ainda pode ser construída a partir da participação dos sujeitos que compõem a comunidade acadêmica e de uma gestão democrática e participativa. Na concepção de Leite (2005), a participação política não é uma inclinação natural do homem e sim um processo pedagógico e de aprendizagem. Ou seja, é preciso o esforço intencional para que se consiga instituir a cultura participativa nas IESs e, para isso, o processo de avaliação deve ser inovador.

Autores como Leite (2005), Demo (2013), Dias Sobrinho (2010), Worthen, Sanders, Fitzpatrick (2004), Cunha (2004) e Polidori (2007) defendem a ideia de que, sem a efetiva participação da comunidade acadêmica, a avaliação de natureza formativa não se sustenta e que pouco adianta leis proporem processos avaliativos mais participativos e democráticos se as IESs não enxergarem a autoavaliação como elemento estruturante em busca da qualidade institucional. Portanto, a avaliação institucional deve ser sustentada por metodologias participativas.

Pesquisas recentes como as desenvolvidas por Martins e Ribeiro (2018), Félix e Furtado (2016), Lima (2019) e Oliveira Pires (2020) apontam para a dificuldade em sensibilizar os sujeitos e conscientizá-los sobre a importância da AI nas IESs. Os estudos evidenciam que, de modo geral, não é possível afirmar que o princípio da participação, que norteia as diretrizes do SINAES, está sendo contemplado havendo dissonância entre a teoria e a prática no processo avaliativo. Constata-se ainda que, além da baixa participação no processo, há disparidades no nível de participação entre as categorias respondentes (técnicos, administrativo, docentes e discentes) e que, mesmo nos melhores cenários, surge a necessidade de buscar práticas inovadoras no processo de AI no contexto das IESs.

Do mesmo modo, percebeu-se, a partir da análise empírica realizada por esta pesquisadora junto aos Relatórios de Autoavaliação Institucional (RAIs)⁴ do Instituto Federal de Educação do Norte de Minas Gerais - Campus Januária (IFNMG-Campus Januária)⁵, a baixa participação da comunidade acadêmica nas AIs realizadas. O percentual médio dos participantes nas autoavaliações no período de 2014 a 2018 foram os seguintes: discentes 17,59%, docentes 33,44% e técnicos administrativos 14,61%. Esse fenômeno merece uma análise mais profunda no intuito de se desenvolver, junto à referida Instituição de Ensino,

⁴ RAIs são documentos produzidos a partir dos resultados da autoavaliação institucional realizada anualmente nas instituições de ensino superior. Sua publicação no portal institucional é obrigatória e de acesso público.

⁵ O IFNMG - Campus Januária foi fundado no ano de 1960. Teve sua origem como Escola Agrícola e vocação profissional (EAF); depois foi transformado em Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica - CEFET e, atualmente, configura-se como um dos onze campi integrantes dos Institutos Federais de Educação do Norte de Minas Gerais (IFNMG). O Campus oferece nove cursos presenciais de graduação e seis cursos técnicos.

práticas inovadoras a fim de dirimir ou minimizar tal problema, para que o processo seja mais efetivo e eficaz no que se propõe.

O IFNMG - Campus Januária conta com meio século de experiência na oferta da educação profissional e aproximadamente vinte anos de educação superior, tendo, portanto, o dever de autoavaliar-se periodicamente a fim de atender não somente as determinações legais, mas também de ascender o conhecimento de si mesmo, provocando as modificações necessárias, estabelecendo uma relação harmônica entre a perspectiva regulatória e emancipatória (IFNMG, 2011).

No entanto, estudo empreendido por Souza, Mendes (2017), através da análise documental de alguns instrumentos normativos institucionais, que visou compreender a concepção constitutiva da avaliação institucional do IFNMG, revelou que a busca pela legitimação da avaliação institucional na referida instituição se sustenta apenas na vertente regulatória e revela a preocupação somente de atender a expectativa e demandas dos órgãos de controle como MEC e INEP. Não foi encontradas nos referidos documentos as bases conceituais ou referências que permitissem inferir que os aspectos formativos da AI são preconizados e contemplados nos regulamentos e demais documentos constitutivos da avaliação institucional do IFNMG.

O processo de autoavaliação institucional no IFNMG-Campus Januária ocorre de modo cíclico e envolve várias etapas. São elas: planejamento da avaliação; sensibilização dos sujeitos; aplicação de questionários; coleta e análise dos dados e socialização de resultados.

Esta pesquisa propõe investigar o fenômeno pertinente à participação da comunidade acadêmica nas AIs do Campus Januária, visto que esse é o público-alvo e, ao mesmo tempo, protagonista nesse processo e, porque não dizer, corresponsáveis com os resultados advindos desta construção coletiva. Optou-se por fazer um recorte que permitisse investigar as possíveis falhas no processo de sensibilização que podem interferir na baixa participação da comunidade acadêmica educacional do IFNMG - Campus Januária nas AIs.

Supostamente, vários aspectos podem interferir na participação da comunidade acadêmica na AI: ineficiência na divulgação do processo; falta de conhecimento sobre a finalidade e a relevância da autoavaliação; questionários extensos e cansativos a serem preenchidos pelos participantes; ausência de *feedback* e a devida socialização dos resultados, entre outras razões ainda desconhecidas e que se pretende descobrir ao longo desta pesquisa.

A problemática deste estudo emerge, portanto, a partir da constatação sobre a baixa participação da comunidade acadêmica no processo de autoavaliação do IFNMG-Campus Januária e da necessidade de se estudar como ampliar tal participação nos processos

de AI. Assim, ancorado na Teoria Institucional que trata do isomorfismo mimético, nos fundamentos da avaliação participativa (AP) defendida por Leite (2005) e na teoria que trata da inovação incremental é que este trabalho propõe responder à seguinte questão: Quais práticas de sensibilização contribuem para a autoavaliação institucional participativa do IFNMG - Campus Januária como instrumento de inovação?

1.1 Objetivos

O objetivo geral deste estudo consiste em verificar as práticas de sensibilização que podem contribuir para a autoavaliação institucional participativa do IFNMG - Campus Januária como instrumento de inovação.

Para tanto, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- a) pesquisar estratégias de sensibilização utilizadas pelas IESs em suas AIs;
- b) identificar, baseado na opinião da comunidade acadêmica, práticas de sensibilização utilizadas no processo de AI do IFNMG - Campus Januária;
- c) constatar qual a opinião da comunidade acadêmica quanto à participação no processo de AI;
- d) constatar a percepção da comunidade acadêmica quanto à AI praticada no IFNMG - Campus Januária;
- e) propor novas estratégias de sensibilização para o processo de AI do IFNMG - Campus Januária.

1.2 Justificativa

A pesquisa aqui proposta demonstra-se relevante na medida em que busca fortalecer a temática dentro do campo teórico das políticas educacionais. Estudos como de Scremin, Marquezan e Lunardi (2016) apontam para a escassez de publicações acadêmico-científicas que abordam a temática da AI e sobre a Comissão Própria de Avaliação (CPA). Segundo levantamento realizado pelos autores, no período de 2004 a 2016, apenas 1,58 de artigos foram publicados, evidenciando assim a necessidade de se ampliar e atualizar tais discussões. Do mesmo modo, Oliveira e Rothen (2021) afirmam que as produções acadêmicas sobre essa temática ainda são subestimadas, demonstrando desconsideração quanto à importância e ao potencial transformador das AIs.

Silva (2019), ao empreender mapeamento em plataformas internacionais como *Scopus*, *Web of Science*, *Scielo* e *Spell*, constatou uma imensa lacuna na literatura e em trabalhos científicos sobre a AI na perspectiva da gestão do conhecimento no contexto das instituições de ensino superior (IESs), sendo encontrados apenas trabalhos que abordavam separadamente o tema autoavaliação e gestão do conhecimento nas IESs. Portanto, este estudo poderá corroborar também para ampliar discussões sobre o processo avaliativo nas IESs no campo da Teoria Institucional e da gestão do conhecimento.

Analisando ainda sob o ponto de vista teórico, este estudo pode ser útil ao campo da inovação incremental e à corrente de pensamento denominada Isomorfismo Institucional.⁶ Seus resultados poderão contribuir para a replicação de boas práticas na condução dos processos de AI entre as IESs que buscam soluções já testadas e validadas por organizações com problemas semelhantes.

A pesquisa busca compreender fenômenos atinentes à participação e demonstra um esforço intencional para fundar bases de participação reflexiva, autogerida e formativa no IFNMG- Campus Januária, visto que se observou a baixa adesão dos sujeitos educacionais nas autoavaliações institucionais do IFNMG - Campus Januária.

Sendo assim, do ponto de vista da gestão da Instituição, os resultados desta pesquisa poderão auxiliar na construção de diagnósticos institucionais cada vez mais fiéis à realidade e que orientem os gestores no processo de tomada de decisão, além de contribuir para o fortalecimento da cultura avaliativa. Os resultados poderão, ainda, auxiliar a Comissão Própria de Avaliação (CPA)⁷ do IFNMG, subsidiando a contínua inovação e aprimoramento das rotinas e procedimentos que constituem o ciclo avaliativo na instituição.

Do mesmo modo, busca-se fortalecer a temática sobre avaliação das instituições de ensino superior no âmbito da linha1 (Gestão de Instituições Educacionais) do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Torna-se relevante compreender a influência, a importância e as implicações dos programas de avaliação do ensino superior para o planejamento do desenvolvimento institucional e gestão das IESs.

Assim, o estudo teve como pretensão diagnosticar aspectos importantes sobre a cultura participativa dos sujeitos da pesquisa, as razões que resultam no desinteresse e, ainda,

⁶ DiMaggio e Powell (1983), em sua obra *A Gaiola de Ferro Revisitada*, conceituam o isomorfismo organizacional quando uma empresa copia modelo, processo ou aspectos de outra para obter maior visibilidade, competitividade, legitimidade ou unidade frente a seu campo organizacional.

⁷ A CPA é a comissão responsável pela condução e sistematização do processo de autoavaliação institucional no âmbito das instituições de ensino superior. é prevista no Art. 11 da Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004 e regulamentada pela Portaria Ministerial nº. 2051, de 09 de julho de 2004.

propor nova prática para que se torne possível maximizar a participação desses nas autoavaliações.

1.3 Estrutura da pesquisa

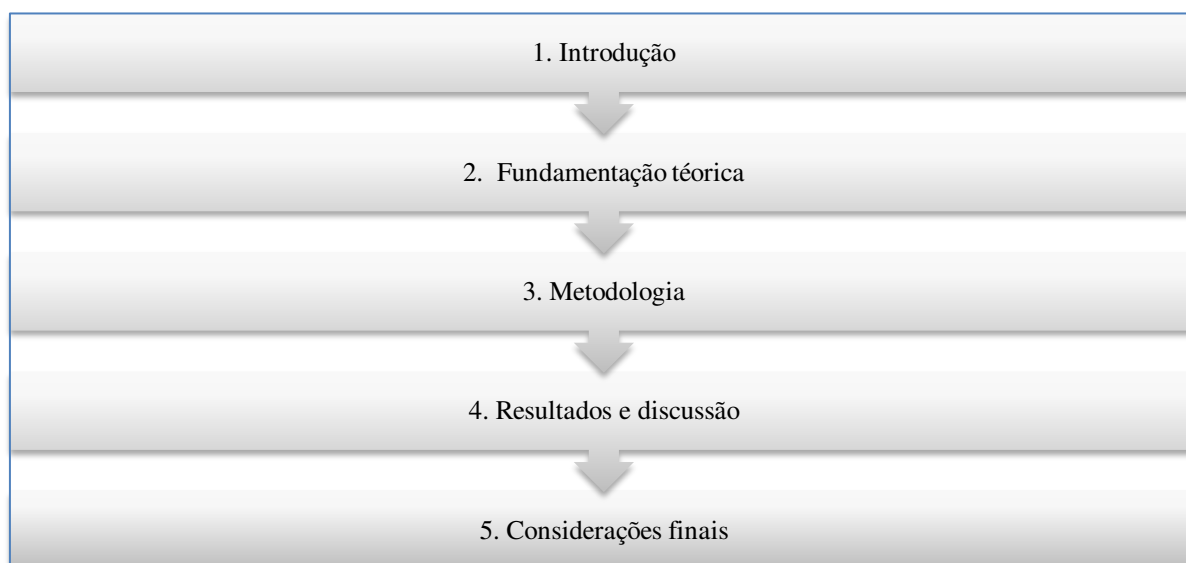
Esta pesquisa está organizada em cinco capítulos. O primeiro apresenta o tema, expondo os contextos gerais do ensino superior, da autoavaliação institucional nas instituições de ensino superior e a importância da participação dos sujeitos neste processo. Além disso, apresenta as questões de pesquisa, os objetivos gerais e específicos e a justificativa do estudo.

O segundo capítulo abrange a revisão de literatura e destina-se a apresentar o arcabouço teórico que sustenta a presente pesquisa, os pressupostos filosóficos, políticos, normativos e a evolução histórica da autoavaliação institucional. Delineia ainda os principais conceitos da Teoria Institucional, da Inovação e a importância dessas no contexto das instituições de ensino superior.

Os procedimentos metodológicos que foram utilizados estão apresentados no terceiro capítulo. Nele é demonstrada a natureza e as estratégias de pesquisa, assim como os procedimentos utilizados em cada etapa.

No quarto capítulo, são apresentados os resultados da coleta de dados e a discussão dos resultados. Por fim, o quinto e último capítulo destina-se às considerações finais da pesquisa. A Figura 1 representa a forma como a pesquisa foi estruturada.

Figura 1– Estrutura da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica está ancorada em três eixos: Avaliação do Ensino Superior, Teoria Institucional e Inovação nas organizações públicas. No primeiro momento, são traçadas as considerações teóricas sobre o ensino superior no Brasil, a evolução dos seus principais programas de avaliação e os aspectos conceituais sobre Avaliação Institucional Participativa (AIP)⁸. No segundo momento, são abordados os principais conceitos da Teoria Institucional e sua contribuição para as organizações. Por fim, são abordadas as principais características da inovação nas organizações públicas, sobretudo no âmbito das instituições de ensino superior.

2.1 Ensino superior e modelos de avaliação

A história da educação superior é tão recente quanto nossa democracia. Ela surge apenas trinta anos após a implantação do estado republicano e ainda não conta com um século de vida, mas já é marcada por várias crises e reformas. Pode-se considerar que, ao longo desse período, a educação tenha tido avanços e retrocessos, fases prósperas e nebulosas, democráticas e autoritárias, tornando-se arena para diversas disputas políticas de poder (ESTHER, 2015).

Segundo Esther (2015), o período republicano foi o precursor da educação universitária no Brasil. Embora traga o mérito dessa iniciativa, a razão para a implantação do ensino superior público continha mais o viés político e econômico do que democrático, pois, até então, os analfabetos, que representavam cerca de 80% da população, eram proibidos de votar, comprometendo assim a construção de um Estado de direito econômica e politicamente desenvolvido. Nesse cenário, criou-se, em 1920, a primeira universidade brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), cujo principal objetivo era a formação de mão de obra qualificada para o cenário industrial capitalista que começava a despontar no país. À medida que o sistema de ensino superior se expandia, especialmente a partir da década de 60 com o período militar, surge a necessidade de avaliar a educação superior e suas instituições.

Os modelos avaliativos desenvolvidos no âmbito das instituições de ensino no Brasil receberam fortes influências dos pensamentos e teorias desenvolvidas ao longo do

⁸ AIP é um conceito de autoavaliação institucional proposto pela autora Leite (2005) fundamentado nos preceitos da teoria de democracia forte/direta de Barber (1997) cuja principal característica é a participação responsável, ativa, autovigiada, autolegislada e descentralizada.

século XX no mundo ocidental. Lima, Gomes, Corrêa e Pinheiro (2013) abordam em seu estudo as contribuições morfológicas de alguns modelos de avaliação desenvolvidos pelos autores Ralph Tyler, Lee. J. Cronbach, Michael Scriven, Daniel L. Stuffblean, Robert Stake, Malcolm Parlett, David Hamilton, Ana Maria Saul e David Fetterman. O Quadro 1 apresenta os respectivos modelos e a geração em que cada um desses autores se enquadra na perspectiva da evolução da avaliação educacional.

Quadro 1 - Evolução da teoria da avaliação educacional

Geração/fase	Autores	Característica do modelo
Primeira geração	Stuart Mill (1843) Alfred Bine (1911)	Avaliação como mensuração de inteligência, rendimento e desempenho.
Segunda geração	Tyler (1930)	Avaliação por objetivos (estabelece a relação entre desempenho e objetivos pré-definidos). Avaliação focada em aprimorar currículos escolares.
Terceira geração	Cronbach (1963)	Estabelece a relação entre avaliação educacional, planejamento e o processo de tomada de decisão.
	Scriven (1967)	A avaliação educacional tem como principal finalidade o julgamento de valor ou mérito do que está sendo avaliado. Divide o papel da avaliação em dois grupos: formativo e somativo.
	Stuflebeam (1971)	Define a avaliação educacional como um processo racional no qual existia um contexto (C), um <i>input</i> ou entrada(I), um processo (P) e um produto (P) e a informação.
	Stake (1975)	Aspectos subjetivos da avaliação responsiva.
	Guba e Lincoln (1980)	Avaliação iluminadora que envolve um estudo profundo sobre os aspectos a serem avaliados e seus contextos.
Quarta geração	Parlett e Hamilton (1982)	Avaliação responsiva e construtivista. Avaliação iluminativa.
	Saul (1988)	Avaliação educacional emancipatória.
Quinta geração	Fetterman (1995)	Promoção da autonomia e melhoria contínua da organização através da avaliação educacional

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Lima, Gomes, Corrêa e Pinheiro (2013) e Lima Filho (2013).

Os modelos de avaliação educacional podem ser divididos em cinco gerações ou fases: a primeira objetivava gerar medida e se caracterizava pela mensuração; a segunda buscava a descrição de objetivos comportamentais; a terceira visava gerar julgamento de valor; a quarta se caracterizava pelo viés de negociação e construção; a quinta fase possui ênfase na avaliação social e seus contextos (LIMA FILHO, 2013).

Embora tenham ocorrido mudanças no enfoque de avaliação educacional ao longo do tempo, cabe ressaltar que essas fases não são totalmente lineares, havendo sobreposição de traços e características que refletem nos programas de avaliação atuais e que foram fundamentais e basilares para a constituição da avaliação institucional do ensino superior, na qual novas e velhas dimensões foram incorporadas. Mediante análise histórica comparativa, Lima, Gomes, Corrêa e Pinheiro (2013) afirmam que a avaliação institucional, sobretudo o

Sistema Nacional da Educação Superior vigente, possui traços dos vários modelos de avaliação educacional.

No Brasil, os formatos de avaliação do sistema de educação superior demonstram ainda a utilização de procedimentos gerenciais e não gerenciais, conforme Quadro 2. As avaliações se enquadram basicamente em duas categorias: avaliação educacional/aprendizagem e avaliações institucionais/políticas públicas. A primeira trata da aprendizagem dos sujeitos e grupos, e a segunda abarca a instituição como um todo, a sua estrutura e organização (LEITE, 2005).

Quadro 2 - Formatos de avaliação na educação segundo leite (2005)

(continua)

Enfoque político/filosófico	Modelo	Características	Exemplo
<p>Gerencialista</p> <p>Orienta-se pelos princípios do liberalismo; compartilha uma visão de sociedade de mercado, competitiva e individualista.</p> <p>Visão utilitarista</p>	Gerencial	Análise de Sistemas	O Exame Nacional de Cursos (Provão).
	Gerencial	Comportamentalista	Gestão por objetivo
	Gerencial	De decisão	Pesquisa de opinião, Questionário, <i>Survey</i> , Variação natural
<p>Não gerencialista</p> <p>Fundamenta-se no liberalismo intuicionista-pluralista que considera a sociedade como a reunião de pessoas livres e autodeterminadas.</p> <p>O pluralismo liberal valoriza a competência profissional, a participação e a colaboração direta dos indivíduos.</p>	Usuário	Sem objetivo definido	Opiniões dos consumidores sobre produtos; os rankings das universidades.
	Profissional	Centrada no profissional	Crítica de arte; revisão profissional; conselhos editoriais. Avaliação das Condições de Ensino pelos Especialistas e pela CAPES.

Quadro 2 - Formatos de avaliação na educação segundo Leite (2005)

(conclusão)

	Participativo	Centrada nos participantes	Apresenta um enfoque de avaliação que corresponderia a uma espécie de júri simulado que teria a incumbência de formar um painel de testemunhos e provas que permitissem julgar ou avaliar um programa ou uma dada situação. Usuários são jurados.	Comissões de sindicância ou CPI; PET-Capes; audiências públicas
		Estudo de Casos	Apresenta um modelo crítico que emite opiniões e juízos fundados nas percepções dos envolvidos. Contudo, é um enfoque subjetivo que dificilmente se aplicaria a programas de grande envergadura.	PAIUB, Avaliação responsiva (Stake) Avaliação democrática (MacDonald) Avaliação iluminativa (Parlett e Hamilton) Avaliação naturalista (Guba)
<p>Fenomenologia / Conscientização</p> <p>Apreender o fenômeno em seus movimentos e em sua relação com a realidade objetivando a sua transformação e não apenas a sua descrição.</p>	Emancipatória e participativa	Centrada nos participantes	Modelo de avaliação centrado nos participantes, mas mantém a figura do especialista. Usam metodologias da pesquisa-ação. Visa à crítica educativa, negociação, informação e decisão. É uma avaliação construída coletivamente pelos atores do processo (avaliador, coordenador, grupos educacionais ou sociais, atores interessados).	Avaliação Emancipatória (Saul) Avaliação Participativa e Aprendizagem Organizacional (Cousins& Earl) Concepção democrática Deliberativa (House&Hower)

Fonte: Elaborado pela autora a partir de House *apud* Leite (2005)

2.1.1 A evolução dos programas de avaliação institucional no Brasil

De acordo com Silva *et al.* (2019), desde que o ensino superior foi legalmente institucionalizado até meados da década de 1980, não havia ocorrido ainda, por parte do Estado, uma iniciativa sistematizada que oferecesse suporte teórico-metodológico para a realização dos processos avaliativos da educação superior com abrangência universal.

No ano de 1983, em meio a greves das universidades e o fim do governo militar, surgiu a necessidade de diagnosticar a situação real das IESs do país, principalmente a produção e disseminação do conhecimento e gestão destas instituições. Foi então criado o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU). A avaliação nesse contexto tinha uma concepção diagnóstica com a finalidade de promover uma reforma (ROMA NETO e ANDRADE, 2017).

O PARU, segundo Lima, Gomes, Corrêa e Pinheiro (2013, p. 6), foi a primeira iniciativa de avaliação institucional do governo federal com traços emancipatórios, tendo em vista que [...] "foi entendida como uma forma de conhecimento da realidade, como uma metodologia de pesquisa que permitiria efetuar uma reflexão sobre a prática, considerando uma abordagem sistêmica de avaliação" (LIMA; GOMES; CORRÊA; PINHEIRO, 2013, p. 6). No entanto, essa semente não foi germinada, visto que, com as mudanças de governo, o programa foi interrompido, não ultrapassando mais de um ano (LIMA; GOMES; CORRÊA; PINHEIRO, 2013).

A avaliação institucional do ensino superior no Brasil constitui-se oficial e universalmente para toda rede superior de ensino a partir da década de 90, com a reforma gerencialista do Estado. Isso refletiu também no âmbito educacional e nas avaliações de ensino, passando-se a adotar novas práticas de avaliação cuja principal característica eram as estratégias, ferramenta de gestão (RANGEL, 2012).

Em 1995, criou-se a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, como uma alternativa de enfrentamento à crise vivenciada pelas Universidades. Os trabalhos da comissão culminaram na concepção do Programa de Avaliação Institucional das Universidades – PAIUB, instituído pelo decreto n. 2.026, de 1996 (WEBER, 2010).

Como descreve Martins e Ribeiro (2018), a avaliação institucional do PAIUB era desenvolvida em quatro etapas: diagnóstico, avaliação interna (autoavaliação), avaliação externa e reavaliação interna. O processo avaliativo era realizado pela comunidade acadêmica e avaliadores externos que deveriam possuir alta titulação ou experiência relevante.

O PAIUB tinha como princípio norteador de suas ações a construção coletiva de um processo avaliativo. Apesar de o programa ser financiado e coordenado pelo governo Federal, a adesão das IES era voluntária.

Para Fraucher (2014), o PAIUB, a princípio, não tinha caráter punitivo para as universidades que não aderissem ao programa e nem estabelecia relação com o processo de regulação e supervisão. "A avaliação interna ou autoavaliação institucional deveria ser um momento de reflexão de cada IES sobre suas diversas dimensões, considerando um conjunto de indicadores e inferências [...]" (FRAUCHER, 2014. p. 38).

Dessa forma, "a concepção de uma avaliação formativa/emancipatória se tornou presente, e o processo de autoconhecimento institucional ganhou autonomia" (ROMA NETO e ANDRADE, 2017, p. 34). Segundo as diretrizes do PAUIB, a globalidade, o respeito à identidade institucional, a adesão voluntária, a legitimidade e a continuidade eram princípios que deveriam nortear as ações das avaliações do ensino superior (BRASIL/MEC, 2004).

No entanto, apesar do avanço em termos de princípios na ideologia sobre a avaliação do ensino superior, o programa não recebeu mais incentivo financeiro do governo. A adesão pelas universidades diminuiu na medida em que o estado passou a ignorar os resultados da avaliação, não divulgando os relatórios finais do PAIUB e nem considerando mais como método de avaliação oficial, o que inviabilizou sua continuidade (INEP, 2007). Para Roma Neto e Andrade (2017), a intenção era enfraquecer o programa para que se tornasse possível a implantação de um novo modelo de avaliação que já estava em curso.

Paralelamente, a vigência do PAIUB foi instituída através do Decreto n.º 2.026/1996, por meio do Exame Nacional de Curso (ENC), popularmente conhecido como "Provão", que, aos poucos, substituiu não só o programa anteriormente adotado, mas rompeu com os princípios e fundamentos que sustentavam o PAIUB (FRAUCHER, 2014). "A metodologia do provão consistia apenas em considerar os resultados de aprendizagem, desconsiderando especificidades locais e o valor agregado da instituição à aprendizagem do aluno" (LIMA; GOMES; CORRÊA; PINHEIRO, 2013, p. 8).

Para Leite (2005), as avaliações ocorridas entre 1995 a 2003 não respeitavam a identidade das instituições, nem as suas especificidades. Com isso, instituíram avaliações classificatórias, competitivas e de ranqueamento. Conjuntamente com a mídia, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) promoveu uma intensa divulgação dos resultados dos provões, acirrando ainda mais a competitividade e a subordinação das IES ao modelo. Em contrapartida, as avaliações realizadas *in loco*, conhecidas como Censo da Educação Superior,

que visavam avaliar as condições de ensino, não possuíam o mesmo destaque na mídia e demonstravam a mesma relevância para o MEC.

Para Roma Neto e Andrade (2017), o Exame Nacional de Curso foi um retrocesso no processo de avaliação institucional, pois seu foco era exclusivamente regulatório, de medição de desempenho e não de qualidade. As fortes críticas da comunidade acadêmica e de especialistas sobre esse formato de avaliação não foram suficientes para mudanças nos padrões. "O provão foi paulatinamente assegurando sua hegemonia. Com isso, a complexidade essencial da avaliação da educação superior ficou amplamente identificada com um único instrumento: o exame nacional de curso" (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 205).

Para Dias Sobrinho (2010), por se tratar de um instrumento objetivo, seus resultados eram inquestionáveis. Ancorado na ideia de que se bem executado o provão possibilitaria maior eficiência do sistema, os atos de regulação se justificavam, expondo para a sociedade as IESs que mereciam o prestígio. Aquelas que não atingiam os padrões mínimos de qualidade perdiam a credibilidade e, em alguns casos, passavam pelo descredenciamento do sistema.

Entretanto, o provão não se mostrou eficaz para a tomada de decisão referente à regulação assim como esperava o governo, principalmente no tocante à rede de instituições privadas. Além de ter um custo elevado de execução, a prova não fazia avaliação da aprendizagem e sim a mensuração de desempenho. Ocorre que, ao longo dos anos, o desempenho tanto dos alunos, como dos cursos avaliados, sofreu muitas oscilações, não sendo possível estabelecer parâmetros ou comparações longitudinais. Aliado a esse fator, o censo que visava ao diagnóstico institucional não era incentivado pelo governo e seus resultados não refletiam a realidade (DIAS SOBRINHO, 2010).

Contudo, apesar das contradições, equívocos e aspectos negativos, o provão teve um papel relevante para que a cultura da avaliação fosse amplamente difundida na sociedade colocando-o nas pautas e agendas das políticas públicas educacionais. O provão contou com oito edições e vigorou durante o período de 1996 a 2003 (LIMA; GOMES; CORRÊA; PINHEIRO, 2013).

Segundo Leite (2005), muitos dos parâmetros quantificáveis utilizados em avaliações de instituições educacionais foram frutos de um redesenho capitalista que se intensificou nos anos 1990 por influência da reforma gerencialista e resultou em práticas avaliativas cujos critérios e conceitos utilizados eram mera reprodução de padrões de órgãos internacionais, de ministérios e de agências de fomento criadas em outros países.

No Quadro 3, é apresentada uma síntese comparativa das principais características dos programas de avaliação do ensino superior.

Quadro 3 - Comparação entre os programas de avaliação do ensino superior

Programas	PARU (1983)	CNRES (1985)	GERES (1986)	PAIUB (1993)	ENC (1996)
Objetivo	Diagnóstico da educação superior	Propor nova política de educação superior.	Propor nova lei de educação superior.	Propor uma sistemática de avaliação institucional	Avaliar cursos pelos resultados de desempenho dos estudantes.
Função/concepção de avaliação	Formativa	Regulação	Regulação	Formativa	Regulação
Justificativa	Investigação sistemática da realidade	Contraponto da autonomia. Vincula financiamento.	Contraponto da autonomia. Vincula financiamento.	Prestação de contas por ser bem público que atinge a sociedade	Contraponto da autonomia. Vincula financiamento.
Tipo de avaliação	Interna	Externa	Externa	Autoavaliação e avaliação externa.	Externa e Interna
Agentes da avaliação	Comunidade acadêmica	Conselho Federal de Educação (para as universidades) Universidades (para as faculdades próximas)	Secretaria de Educação Superior para a Educação Pública e Mercado (para a educação privada)	Endógena e voluntária	Atores externos (visita <i>in loco</i>) e discentes
Unidade de análise	Instituição	Instituição	Instituição	Instituição, iniciando pelo ensino de graduação	Instituição iniciando pelos cursos de graduação
Instrumentos	Indicadores e estudo de casos	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho

Fonte: adaptado pela autora com base em BARREYRO (2008, p. 18).

2.1.2 SINAES

Em 2003, instituiu-se a Comissão Especial de Avaliação (CEA), composta por membros do MEC, especialistas, pesquisadores, comunidade civil organizada e acadêmica, com a finalidade de pensar e desenvolver um sistema amplo, integrado e que abarcasse as IESs em sua globalidade. Como fruto desse trabalho, foi elaborado, no ano de 2004, o documento intitulado Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES): bases para uma nova proposta da Educação Superior (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

A proposta era instituir um “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior fortemente identificado com a ideia da função social das IESs, dependendo de significativas alterações na metodologia, nos procedimentos, nos instrumentos e na própria legislação” (HORTA, 2014, p. 63).

O SINAES, em sua concepção original, busca reunir dois aspectos importantes em um único sistema: a avaliação e a regulação, baseando-se em resultados globais de um processo e não somente em um único instrumento. Dessa forma, se apresentava como uma ferramenta de regulação mais confiável e eficaz do ponto de vista social e na busca da qualidade do sistema de ensino superior (DIAS SOBRINHO, 2008).

Em sua proposta, o documento traz que as funções regulatórias e avaliativas são distintas, porém cumprem papéis estratégicos e devem ser realizados simultaneamente. “Nesse sentido, cabe ao Poder Público aperfeiçoar suas condições para o exercício da função regulatória do sistema educacional, realizando-a com objetiva dedicação, em paralelo à função avaliativa” (BRASIL/MEC, 2003, p. 92).

Com isso, o SINAES foi construído levando em consideração alguns princípios, pressupostos e premissas, que os justifiquem como avaliação regulatória e também formativa. São eles: a) a educação é um direito social e dever do Estado;^{[P]_{SEP}} b) os valores sociais devem ser historicamente determinados;^{[P]_{SEP}} c) o Estado e a sociedade têm responsabilidade na regulação e controle; d) a avaliação é prática social com objetivos educativos; e) a identidade e a diversidade institucionais devem ser respeitadas em um sistema diversificado; f) globalidade; g) legitimidade e o princípio da continuidade (BRASIL/MEC, 2003).

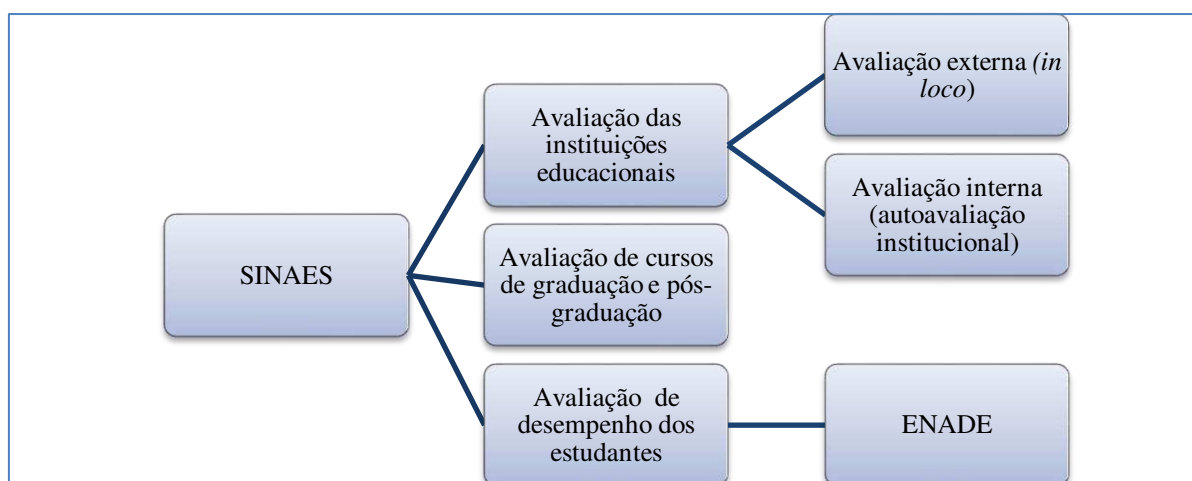
Para Lehfeld (2010), através desses princípios, o SINAES parece estabelecer a relação harmônica entre as concepções regulatórias e emancipatórias, na medida em que reconhece a diversidade e a identidade institucional e, além de incentivar a autonomia das IESs, promove a integração de um projeto de gestão democrática com políticas públicas educacionais; articula a avaliação com a regulação estatal e fomenta a participação dos atores educacionais e grupos sociais envolvidos no sistema educacional.

As finalidades do SINAES estão dispostas no parágrafo 1º, do Artigo 1º, da Lei 10.861 de 14/4/2004:

O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e a efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004, Art.1).

Visando atender tais finalidades e para que o processo avaliativo contemple as instituições de maneira global e tenha caráter integrador, o SINAES foi articulado e subdividido em três etapas avaliativas: (1) avaliação das instituições de educação superior - realizada internamente através da autoavaliação institucional (AI) e externamente através de visita *in loco* de comissões externas; (2) avaliação dos cursos de graduação - realizada por comissões externas para análise *in loco*; (3) avaliação de desempenho dos estudantes - em ciclos trienais, os acadêmicos realizam o Exame Nacional de Avaliação do Estudante (ENADE). A figura 2 representa a dinâmica do processo avaliativo do SINAES.

Figura 2 - Estrutura do SINAES



Fonte: Elaborado pela autora, a partir do SINAES (2004).

O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos, sobretudo o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações.

Do ponto de vista institucional, o primeiro eixo (avaliação das instituições de educação) configura-se como um dos pontos mais importantes do SINAES: “Em primeira instância, o autoconhecimento favorece a construção de uma cultura da avaliação na instituição e permite também que as IES se preparem, de forma mais aprofundada para as diversas avaliações externas” (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006, p. 431).

No tocante à AI, a proposta resgata o antigo conceito de democracia participativa preconizado pelo antigo PAIUB no qual os sujeitos educacionais são os atores e condutores do processo interno de avaliação (BARREYRO; ROTHEN, 2006).

A AI ocorre anual ou bianualmente nas IESs do país, conduzida pela sua CPA que deverá ser constituída por representantes de todos os segmentos da comunidade acadêmica (docente, discente e técnico-administrativo) e da sociedade civil organizada (INEP, 2004).

Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação – CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo Inep, obedecidas as seguintes diretrizes:

I – constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos;

II – atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior (INEP, 2004).

Para Polidori, Marinho-Araújo e Barreyro (2006), o objetivo do SINAES é envolver na autoavaliação os atores do sistema educacional e comprometê-los nas descobertas, para que, através de sua participação, sejam capazes de construir um relato institucional que favoreça não somente o processo de gestão institucional, mas também subsidie os demais processos avaliativos do SINAES.

Nas palavras de Lehfeld (2010, p. 178), é necessário “criar uma atmosfera para que a comunidade acadêmica forme coletivamente uma consciência dos indicadores que estão contribuindo para a construção do presente e do futuro institucional e daqueles que não estão correspondendo ao pleno andamento das atividades”.

A AI, como descrito no Quadro 4, organiza-se em torno de cinco eixos e dez dimensões:

Quadro 4 - Dimensões do processo de autoavaliação

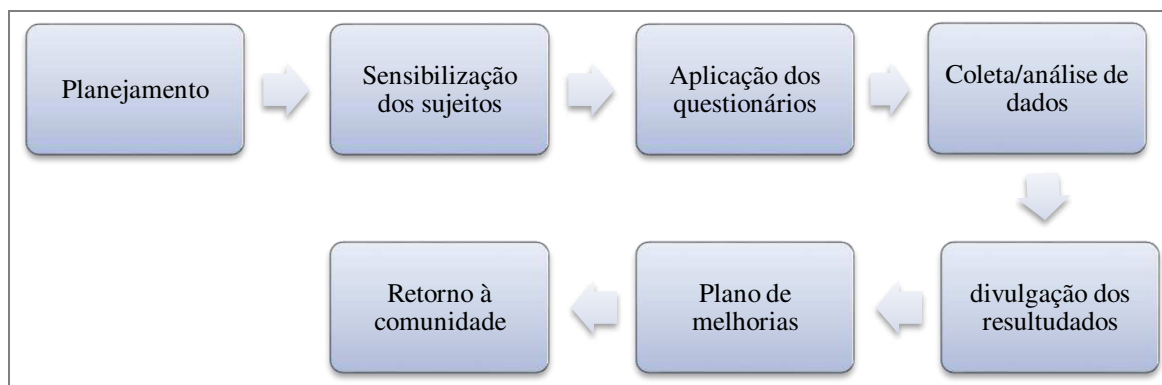
Eixo	Dimensão
Eixo 1: Planejamento e avaliação institucional	Dimensão 8: Planejamento e avaliação
Eixo 2: Desenvolvimento institucional	Dimensão 1: Missão e plano de desenvolvimento institucional Dimensão 3: Responsabilidade social da instituição
Eixo 3: Políticas acadêmicas	Dimensão 2: Políticas para o ensino, para a pesquisa e extensão Dimensão 4: Comunicação com a sociedade Dimensão 9: Política de atendimento aos discentes
Eixo 4: Políticas de gestão	Dimensão 5: Políticas de pessoal Dimensão 6: Organização e gestão da instituição Dimensão 10: Sustentabilidade financeira
Eixo 5: Infraestrutura Física	Dimensão 7: Infraestrutura física

Fonte: SINAES (2004).

Para Lehfeld (2010), uma autoavaliação institucional não se traduz em números e nem pode ser limitada à atribuição de notas e conceitos. É um processo bem mais complexo e reflexivo que demanda um olhar aprofundado sobre os aspectos que circundam todo o ambiente universitário, a sua relação com a missão, com os valores, com a cultura e não somente questões possíveis de serem quantificadas como aquelas de ordem técnica, física e estrutural. Uma autoavaliação deve ser profunda e capaz de traduzir a perspectiva dos membros que a compõem, sua história, seus significados e, principalmente, a realidade social na qual estão inseridas. É uma prática social geradora de múltiplos sentidos.

O processo de autoavaliação demanda da CPA ações planejadas, com vistas a executar suas etapas de forma efetiva, pois os resultados de cada uma delas refletem no resultado final. O caminho que deverá ser minimamente percorrido pela CPA é estipulado na Nota Técnica INEP/DAES/CONAES N° 062/2014 (2014) e também no Projeto de Autoavaliação Institucional/IFNMG/ 2014, conforme apresentado na Figura 3.

Figura 3 - Dinâmica do processo de autoavaliação institucional



Fonte: Elaborado pela autora, a partir do regulamento CPA/ IFNMG, 2019.

Ao final de cada ciclo avaliativo, a CPA produz um relatório de AI, no qual é registrada a percepção dos participantes sobre os dez eixos preconizados pelo SINAES. Nesse momento, identificam-se os pontos frágeis e fortes da instituição segundo as diretrizes avaliadas. Esse relatório fará parte do relatório institucional que conterà elementos que evidenciam o processo de desenvolvimento e evolução da IES, segundo o seu PDI e relatórios da CPA. Na visão de Roma Neto e Andrade (2017), o relato institucional, que pode ser utilizado de forma incremental, se constitui em excelente instrumento de gestão, pois auxilia no processo reflexivo sobre a trajetória, os acertos, os erros da instituição e sobre sua visão de futuro, contribuindo para a tomada de decisões.

Os relatos institucionais, de acordo com Roma Neto e Andrade (2017), servem também aos atos regulatórios do Estado, não ficando restrito aos aspectos internos da instituição, mas atuando conjuntamente com outras etapas avaliativas (externas) contribuindo dessa forma para que o MEC realize o credenciamento e credenciamento das instituições e reconhecimento e autorização de cursos superiores.

O SINAES estabelece, ainda, como parte do processo regulatório e de avaliação externa, a aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que ocorre trienalmente e por área de conhecimento de acordo com o curso do aluno. O resultado desse exame soma-se a outros métodos de avaliações externas (visita *in loco* para avaliar a infraestrutura, os recursos didático-pedagógicos e o corpo docente) a fim de compor um conceito preliminar de curso (CPC). Portanto, o desempenho da instituição é mensurado a partir dos resultados da avaliação interna (relato institucional), do CPC do curso de graduação e da avaliação dos cursos de pós-graduação realizados pela CAPES. A média ponderada desses índices compõe o índice geral de curso (IGC), que é o resultado final da avaliação institucional (FELIX; MAINARDI, 2015).

No entanto, alguns autores criticam a forma como esses índices vêm sendo construídos e executados pelo SINAES no campo prático. Para Roma Neto e Andrade (2017), os resultados do CPC possuem aspectos subjetivos, como o próprio interesse do aluno na avaliação, a fragilidade das informações das visitas *in loco*, que não são passíveis de serem avaliados, mas acabam interferindo nos resultados do ENADE.

Do mesmo modo, Horta (2014) afirma que o IGC despreza os princípios do respeito à identidade e a diversidade institucional consagrados na lei do SINAES, pois apenas o desempenho dos estudantes não corresponde à totalidade institucional, da mesma forma que pontuar a qualificação do corpo docente também não se traduz em qualidade. Tanto o IGC quanto o CPC são apenas índices, e por isso não podem consubstanciar-se em conceito de qualidade de uma IES, pois, da forma como estão sendo concebidos, extrapolam sua função.

Horta (2014) reconhece alguns avanços nos instrumentos de avaliações institucionais vigentes, mas também sinaliza o distanciamento entre as práticas efetivamente realizadas e a concepção original do SINAES. Aponta para a necessidade de revisitarem seus princípios e ajustar seus regulamentos para que possa cumprir a missão consubstanciada na lei n.º 10.870, de 2004 que consiste em avaliar na totalidade a qualidade da educação superior. "Para que a avaliação seja transparente, justa e democrática, exige-se o efetivo uso dos três pilares que sustentam o SINAES – avaliação institucional, avaliação de cursos e avaliação de desempenho do estudante" (HORTA, 2014, p. 64).

2.1.3 Avaliação institucional participativa (AIP)

Para o propósito deste trabalho, torna-se essencial conhecer os princípios, os formatos, os *designs* de uma avaliação participativa (AIP) e sua relevância para a execução de programas e políticas de avaliação do ensino superior.

Como descreve Leite (2005), a participação dos sujeitos/cidadãos é elemento inerente à democracia e um dos pilares que sustentam qualquer modelo de avaliação de natureza emancipatória e formativa. No entanto, antes de enveredarmos nos estudos empreendidos por Leite (2005) sobre Avaliação Institucional Participativa, é pertinente demonstrar o jogo de ideias sobre o conceito de participação de alguns autores, conforme estudado por Félix; Furtado (2016) e sintetizado no Quadro 5 a seguir.

Quadro 5 - Conceituando a participação

Enfoque	Autores	Definições
Participação garantidora da vontade geral, da cidadania e dos interesses coletivos	Rousseau (1978)	A participação garante a igualdade política e é educativa. Defendida a participação via grupos locais e associações populares é que se podia preservar os interesses comuns e exercer a democracia.
	Marx e Engels	Somente através da participação (da classe trabalhadora) nas instâncias de poder e nas decisões políticas é que se poderia vencer o sistema da supremacia de classes sobre a outra, prevalecendo os interesses coletivos sobre os individuais.
Participação como processo global	Ammann (1997)	Existem condições subjetivas que induzem qualidade da participação dos sujeitos em processos decisórios: a informação, a motivação e a educação para participar. Participação é um processo global, integrado por vários elementos articulados e interdependentes que, separados, não podem ser denominados de participação.
Participação como princípio básico da democracia	Bordenave (1994)	Participação vem de parte. Participação é fazer parte, tomar parte ou ter parte. Contribui para o crescimento da consciência crítica e o poder de reivindicação na sociedade.
Participação como conquista e como forma de reduzir as desigualdades	Demo (2001)	É um processo sócio-histórico cultural, é conquista, autopromoção e elemento de poder.
Participação e suas categorias, níveis e intensidades.	Barber (1997)	Caracteriza elementos de uma democracia forte e uma democracia fraca expressada através da participação e do tipo de governo.
	Bordenave (1994)	Estabelece modelos de grau de participação do menor para o maior grau: informação, consulta facultativa; consulta obrigatória, elaboração, cogestão; delegação.
	Pateman (1974)	Distingue três tipos de participação: a plena, a parcial e a pseudoparticipação.
	Macbeth (1984)	Aponta três formas de participar: decidir, controlar e comunicar.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Félix e Furtado (2016).

Segundo Leite (2005), embora inúmeras definições abordem a participação como um dos princípios da democracia, só ocorre a emancipação dos sujeitos se a participação for sustentada por concepções claras de uma democracia direta e forte. Para que a AIP ocorra, é necessário criar, dentro das IESs, condições que priorizem valores de uma democracia forte para que a participação se torne um direito pedagógico. Nesse contexto, a AI se traduz em uma valiosa oportunidade de estimular o protagonismo desses sujeitos.

Na obra intitulada *Avaliação Institucional Participativa - AIP: ferramenta para reformas da universidade*, Leite (2005) defende a concepção da avaliação institucional como uma ação coletiva transformadora. A autora conceitua a AIP correlacionando-a com a teoria de democracia forte/direta de Barber (1997) que, por sua vez, é estruturada na formação de uma comunidade política, na autolegislação e na participação constante.

A democracia forte é uma política de participação onde o conflito é resolvido, na ausência de toda racionalidade extrínseca, graças a uma autolegislação contínua, uma participação constante e graças à criação de uma comunidade política capaz de transformar os indivíduos privados e independentes em cidadãos livres, tanto quanto os interesses privados, parciais, em bem comum (BARBER, 1997, p. 171).

Nesse tipo de democracia, faz-se necessário que se desenvolva uma linguagem específica, capaz de reformular os interesses individuais inerentemente privados em uma consciência coletiva pública, para que os indivíduos se reconheçam como cidadãos conscientes de seu potencial transformador dentro da sociedade e adquiram autonomia. Nesse modelo democrático, o consentimento sem autonomia não é consentimento. A ação política do cidadão deve partir de um processo consciente, livre e preenchido de significado coletivo (LEITE, 2005).

Não existem regras explícitas no jogo democrático a fim de alcançar um modelo de democracia ideal, visto que ela muda de acordo com a sociedade. Porém é possível perceber algumas características na ação política de uma democracia forte:

Presença no debate político com afeto, cognição e empatia; epistemologia política como conhecimento sempre provisório; conhecimento e discernimento construídos na ação política; formação de certa consciência comum entre os participantes da ação política; decisão como vontade de um coletivo e/ou decisão pública; silêncio como direito democrático para que cada sujeito encontre sua voz; liberdade política como legitimação da condição de cidadania; cidadania construída na articulação e busca de soluções vinculantes para conflitos públicos; sujeitos (subjetividades construídas) se transformam em uma comunidade democrática política quando têm preocupações comuns; participação evidencia compromisso com o bem comum e com o respeito mútuo; existência de facilitadores do processo democrático; autofundação do sujeito autônomo; democracia como soberania, se conquistada não

deve ser perdida no jogo da representatividade; importância do poder local; importância da ética e da moral (LEITE, 2005, p. 151-152).

Para Leite (2005), só se é cidadão na medida em que há participação na coisa pública, e esta participação deve ser responsável, ativa, autovigiada, autolegislada e descentralizada. A autora alerta para o cuidado que se deve ter com a apropriação indevida do termo democracia participativa, utilizado ideologicamente nos discursos políticos, cuja ideia de participação é desviada de sua finalidade precípua e decorre em dissimulações para imposição de poderes e saberes, como forma de manter a hegemonia daqueles que detém o poder. Nessa concepção, a participação é entendida como tirânica. Na visão da autora, "é preciso reaprender as regras do jogo democrático, pedagogicamente falando, para reinventar a democracia" (LEITE, 2005, p. 39).

Ainda segundo Leite (2005), dentre os vários aspectos importantes de uma democracia direta/forte proposta por Barber (1997), é possível encontrar um elemento comum e essencial inerente também à avaliação institucional participativa, que é a formação da comunidade acadêmica. É uma educação direcionada ao julgamento para resolução de conflitos e interesses, de forma participativa dentro do contexto institucional/universitário. "A democracia participativa envolve a formação da comunidade política, a autolegislação e a autovigilância das ações. É um processo pedagógico exigente" (LEITE, 2005, p. 45).

Lima (2009) e Leite (2005) ressaltam que a participação política é aprendida e não inata; ela vai além de um referente ideológico e deve ser vista como um instrumento epistemológico, ético e político. Essa aprendizagem deve evoluir de uma participação espontânea para uma participação organizada.

Portanto, avaliações com caráter participativo estão intimamente relacionadas a um governo de democracia forte. Seja em qual for o campo de atuação ou instâncias de poderes, "é a democracia forte que qualifica o processo de avaliação, seus métodos, instrumentos e os próprios participantes" (LEITE, 2005, p. 45). Nesse sentido, não é possível afirmar categoricamente se uma avaliação é participativa ou não, pode-se dizer, apenas, que ela possui traços que se aproximam de uma democracia forte.

A avaliação institucional participativa (AIP) proporciona autonomia para que se construa um modelo de instituição menos burocrática, mais educativa e capaz de desenvolver seu próprio processo de desenvolvimento e conhecimento organizacional. Para se priorizar o tipo de avaliação, é necessário conhecer suas características, seus princípios, sua condição de contexto, seu design e suas aproximações. Segundo Leite (2005), os princípios que norteiam

uma AIP são: democracia direta, práxis política, participação dos sujeitos, universidade como bem público e avaliação institucional da universidade como bem público.

A descrição detalhada dos referidos princípios consta no Quadro 6 a seguir.

Quadro 6 - Princípio da avaliação institucional participativa - AIP

Princípios	Descrição
Democracia direta	Governo com autolegislação, autocrítica, autovigilância e cidadania ativa
Práxis política	A construção da democracia e da aprendizagem política preside e antecede o caráter científico-epistemológico da avaliação e incide nas reformas que lhe seguem.
Participação dos sujeitos	Envolvimento protagônico de diferentes sujeitos - todas as pessoas podem exercer funções de governo, pelo menos por algum tempo nas ações avaliativas, exercitando “isonomia, isegoria e isocracia”, ou seja, igualdade de direitos perante a lei, igualdade e franqueza no falar e a igualdade no poder.
Universidade como bem público	Entendimento da universidade como um bem público pertencente aos cidadãos de uma dada sociedade e tempo, não estando seu cabedal de conhecimentos em propriedade privada de líderes empresariais, religiosos ou políticos, governos ou partidos.
Avaliação institucional da universidade como bem público	Avaliação pedagógica em termos cívicos, em termos de responsabilidade democrática, em termos de produção de conhecimento como bem comum.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Leite (2005, p. 69).

Além dos princípios, aqueles contextos institucionais que privilegiam decisões democráticas e autônomas de conselhos, grupos e colegiados acabam sendo mais favoráveis à construção da AP. Ou seja, “um clima institucional que estimula certos valores tais como a consulta, a discussão, a transparência, a prestação de contas, a responsabilidade democrática e, com certeza, a preservação da autonomia universitária” (LEITE, 2005, p. 49).

No modelo de AIP proposto por Leite (2005), não existe a figura de um *expert* em avaliação para direcionar o processo, mas os próprios atores educacionais, escolhidos através de grupos designados e eleitos democraticamente, composto por interessados em participar da avaliação institucional. O formato de uma AIP pode ser sintetizado conforme Quadro 7.

Quadro 7 - Design de uma avaliação participativa

Elementos	Descrição
Grupos de referência	Atores educacionais e sociais eleitos democraticamente e interessados na avaliação institucional (docentes, técnicos administrativos, CPA, egressos, etc.).
Objetivos e acordos	Efetuados através de negociação e organização interna do grupo que conduz a avaliação institucional com intenção de formar conhecimento sobre a instituição.
Metodologia	Ativa, retórica e dialógica. Preza a discussão do modo de fazer e de fiscalizar a ação. Comunicação eficaz, capaz de sensibilizar a comunidade para o processo autoeducativo.
Produto	Autonomia dos indivíduos da instituição e conhecimento organizacional.
Epistemologia	Subjetiva. Processo lento e contínuo e seus produtos demoram a aparecer, pois são qualitativos.
Ética	Objetiva. Construção de relações de democracia direta, unitária, radical, para autoprodução da cidadania.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Leite (2005).

Como já mencionado, para Leite (2005), embora haja princípios e traços em comum, não é possível estabelecer um modelo único de AP. Só é possível identificar características e condições que as aproximam de uma democracia forte e conseqüentemente participativa, como a presença da sensibilização e negociação política, a capacidade para tornar-se um instrumento epistemológico para ação política no espaço público, a possibilidade de criar comunidades do bem público, sua condição de se exercer por meio da cogestão e do autogoverno, de se produzir realizando e instituindo autonomias e cidadania mediante processos permanentes de autoavaliação e de avaliação descentralizada. Pressupostos serão apresentados a seguir, de forma mais detalhada.

Apreende-se, portanto, que a participação é um direito pedagógico e a AIP é construída na medida em os sujeitos envolvidos aprendem a participar. Nas palavras de Abramowicz (1996, p. 119), “aprender a participar significa aprender a dialogar, aprender a organizar, aprender a criticar, aprender a aprender”.

2.1.4 Sensibilizar para participar

O processo de sensibilização é condição indispensável para a participação da comunidade acadêmica nas autoavaliações institucionais. Esse processo não ocorre de modo isolado, existem vários fatores ambientais pré-existentes que favorecem ou prejudicam o processo de sensibilização e conseqüentemente interferem na participação dos sujeitos.

É necessário, primeiramente, a consolidação de uma identidade organizacional favorável, o que, na visão de Fernandes *et. al.* (2009), envolve pelo menos três componentes: o cognitivo (autodefinição do sujeito), o afetivo (sentimento de pertencimento ao grupo) e o valorativo (modo como a pessoa enxerga seu grupo perante outros grupos). Supõe-se, então, que uma identidade organizacional fortalecida por esses três componentes se torna mais propícia ao desenvolvimento de uma avaliação participativa. Cabe às IESs desenvolver estratégias e práticas para mobilizarem os sujeitos para esse fim.

Para Polidori, Fonseca e Larrosa (2007), o processo de sensibilização para se participar das autoavaliações institucionais requer a criação de uma agenda de avaliação com a importância política e com o incentivo para que os sujeitos se envolvam em todas as etapas do processo e que a suas contribuições e sugestões tenham o devido reconhecimento da instituição.

Igualmente, Leite (2005, p. 116) afirma que “a sensibilização é uma fase da avaliação participativa que corresponde ao conjunto de, pelo menos, três pontos de diálogo democrático de Barber (1997): a formulação de interesses dos participantes, a persuasão e o estabelecimento de uma agenda política”.

Para Andriola e Oliveira (2015, p. 505), a instituição, com o apoio dos grupos responsáveis por desenvolver a autoavaliação, deve se valer de várias estratégias de sensibilização como "uso dos resultados para mobilizar a reflexão da comunidade universitária; uso de procedimentos quali-quantitativos para coleta e análise de dados; efetivo emprego dos resultados para o planejamento de ações de correção de rumos”.

No tocante ao IFNMG, o projeto que regulamenta a autoavaliação institucional na referida IES também estabelece algumas metodologias de sensibilização. Realização de seminários, painéis de discussão, reuniões técnicas e sessões de trabalho para a avaliação dos pontos positivos e negativos do processo avaliativo; divulgação e consulta à comunidade acadêmica dos resultados; recebimento e análise das sugestões da comunidade; construção de documento orientador para a gestão institucional são algumas delas. (IFNMG/PROJETO DE AUTOAVALIAÇÃO, 2004).

Entre outras atribuições, cabe à Comissão Própria de Avaliação do IFNMG:

- IV. Construir os instrumentos a serem utilizados para a sensibilização da comunidade escolar e para a divulgação dos resultados das avaliações realizadas, inclusive das avaliações dos cursos enviadas pelo INEP;
- V. Sensibilizar a comunidade acadêmica para os processos de avaliação institucional; (IFNMG/ REGULAMENTO DA CPA, 2004).

No entanto, supõe-se, pela baixa participação da comunidade acadêmica, não somente no IFNMG-Campus Januária, mas também em outras IES, ser necessário fundar bases reflexivas sobre as práticas de sensibilização que vêm sendo utilizadas, assim como verificar sua eficácia, suas lacunas e a possibilidade de aprimoramento.

Vieira, Kreutz e Costa (2019), após analisarem a percepção dos discentes de um curso da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, afirmam que, embora os discentes tenham demonstrado interesse pela autoavaliação, reconhecendo a importância de sua contribuição e vantagem em participar, ainda há uma desinformação sobre o processo e a utilização da avaliação institucional, principalmente sobre os prazos e o período em que a pesquisa é aplicada e onde acessar o questionário. Os resultados do estudo, segundo os autores, apontam para a necessidade de se ampliar a divulgação e promover debates quanto aos resultados da pesquisa.

Félix e Furtado (2016), analisando a intensidade da participação dos servidores de um IES concluem que predomina, institucionalmente, a participação de baixa intensidade. Apontam alguns problemas de ordem técnica e política, relatados na pesquisa, que contribuem para a baixa participação no processo de autoavaliação da instituição, entre elas: a inoperância do sistema de informatização, as questões mal formuladas ou ambíguas, os questionários longos, os erros de *login* e senha para acesso e, principalmente, a falta de sensibilização por parte da CPA para que haja entendimento e valorização do processo, a concepção de avaliação por parte da governança universitária.

Existem muitas barreiras observadas no processo de sensibilização da comunidade acadêmica em torno da autoavaliação, no entanto, como aponta Freitas *et al.* (2013, p. 15), "quando a cultura avaliativa formativa, reflexiva, emancipatória já faz parte da rotina da IES, a sensibilização, de certo modo, é automática. Os sujeitos envolvidos se vêm participantes já de modo organizado". De outro modo, quando ainda não existe essa cultura dentro das IESs, as estratégias de sensibilização tornam-se ainda mais necessárias para romper resistências nas etapas do processo.

2.2 Teoria Institucional

A Teoria Institucional, juntamente com os estudos sobre inovação nas organizações públicas, é um dos pilares que sustentam a temática desta pesquisa. Portanto, cabe primeiramente entender do que trata cada uma delas, como se conectam e onde a política de AI das IESs está inserida nessa perspectiva.

O interesse em compreender melhor a dinâmica das instituições decorre dos grandes avanços tecnológicos, sociais e econômicos pós-revolução industrial. Nesse contexto, a Teoria Institucional surge como uma tentativa de contrapor aos modelos mais racionalistas, que tinham como principais focos os processos produtivos, técnicos e gerenciais (SCHLICKMANN; MELO; ALPERSTEDT, 2008).

A Teoria Institucional ocupa-se em compreender a influência que o ambiente social, cultural e normativo exerce nas organizações. Busca explicar o desenvolvimento da sociedade enquanto organização, oferecendo uma visão pormenorizada dessa dinâmica, visto que a estrutura social determina o comportamento dos indivíduos e de pequenos grupos.

As organizações são relativamente resistentes à mudança. Seu agir é lento e leva gerações para modificar suas normas morais, legais e culturais. Por sua vez, as sociedades orientadas e influenciadas por essas organizações definem suas regras e valores (SCHLICKMANN; MELO; ALPERSTEDT, 2008).

Os primeiros estudos acerca do método científico surgem no final do século XIX com Veblen, Commons e com os sociólogos Durkheim e Weber (SCHLICKMANN; MELO; ALPERSTEDT, 2008). Desde então, diversas são as abordagens exploradas teoricamente nas diferentes vertentes como a política, a sociológica e econômica, visando compreender fenômenos sociais nos diversos contextos e épocas. (CARVALHO; VIEIRA; GOULART, 2005). No entanto, sua trajetória não é linear ou cumulativa, sofrendo ruptura e retomada ao longo de seu percurso. Dessa forma, em meados da década de 70 a Teoria Institucional ressurgiu, e seu campo de estudo se intensificou por meio de nova corrente de pensamentos denominada de Novo Institucionalismo (CARVALHO; VIEIRA; GOULART, 2005). Sumariamente, é possível perceber no Quadro 8 as principais diferenças de concepção entre o velho e o novo institucionalismo dentro das vertentes política, sociológica e econômica.

Quadro 8 - Novo e velho institucionalismo e suas vertentes

Vertentes	Velho Institucionalismo	Novo Institucionalismo
Econômica	Baseia seus fundamentos predominantemente nos modelos de economia clássica.	Retoma as orientações dos modelos econômicos ortodoxos e introduz a estrutura social como fator determinante nos processos econômicos.
Sociológica	Possui foco nas relações organização-ambiente. Preocupa-se com as interações informais nas organizações, com as relações de poder, com o processo constitutivo e com a heterogeneidade do universo organizacional.	Busca compreender os padrões institucionalmente legitimados, a ocorrência da homogeneidade entre organizações e a análise interorganizacional e societal.
Política	Ocupa-se em entender as estruturas legais e formas particulares de governança.	Busca a compreensão do movimento de autonomia das instituições políticas em face de pressões sociais e políticas institucionais promotoras de cooperação internacional.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Carvalho, Vieira e Goulart (2005).

Interessa para fins deste estudo compreender especificamente as concepções da vertente sociológica do novo institucionalismo. Nessa perspectiva, o ambiente se constitui como fonte e como destino de recursos materiais e simbólicos. Na busca pelo reconhecimento social e pela legitimação das organizações, atua vetores que direcionam as organizações na conquista de outros recursos materiais e técnicos necessários para seu desenvolvimento e sobrevivência em um ambiente competitivo (CARVALHO; VIEIRA; GOULART, 2005).

Destarte, a percepção que os atores sociais possuem e os significados que estes atribuem ao ambiente que estão inseridos é que definem a estrutura e conduzem as ações organizacionais (SCOTT, 1995). Em outras palavras, tanto as variáveis concretas quanto as subjetivas, como valores, crenças e mitos compartilhados pelos atores sociais, é que determinam o ambiente que, por sua vez, estruturam as organizações (MEYER; ROWAN, 1977).

A Teoria Institucional identifica certo determinismo ambiental (interno e externo) nas organizações, e, conforme aponta Scott (1987), é necessário compreender a dinâmica desses ambientes e de que forma afetam as instituições. Para isso, o autor identifica dois níveis no ambiente institucional: o geral, que corresponde aos aspectos normativos e regulatórios que são universalmente compartilhados, e o imediato, onde atuam aspectos subjetivos como poder, política e dependências.

Esse determinismo ambiental pode explicar a homogeneidade em certos campos organizacionais, sua suscetibilidade e sensibilidade a essas variações de níveis que, por sua vez, são determinantes em suas estruturas e processos (SCOTT; MEYER, 1992). Nesse

contexto, ter como referência outros ambientes cujas estruturas se assemelham faz com que as organizações também atuem de forma parecida e busquem se legitimar perante seus pares e a sociedade, tendo em vista sua necessidade e instinto de sobrevivência em um mercado altamente competitivo (MEYER; ROWAN, 1977).

Essa homogeneidade, decorrente da necessidade de adaptação da organização, provoca um comportamento típico, um fenômeno que alguns estudiosos denominam de isomorfismo institucional. Os principais estudiosos desse campo teórico são: Kanter; Meyer e Rowan; Dimaggio e Powel; Zucker; Scott; Quinello; Jacomossi; Casagrande; Reis.

Autores como Kanter (1972), Dimaggio e Powell (2005) identificam os mecanismos do isomorfismo institucional e suas influências no ambiente. Consideram que as organizações possuem a tendência de se tornarem homogêneas na medida em que inovam e se transformam. Ao contrário de outras teorias organizacionais que visam descrever as diferenças e a diversidade entre as organizações, os autores percorrem o caminho inverso e debruçam seus estudos na tendência da homogeneização ocorrida nas práticas organizacionais.

Para Dimaggio e Powel (2005), quando a organização começa a se desenvolver, há uma tendência de diferenciação e de singularidade, porém, quando estas se estabilizam, tendem a se homogeneizar em relação às outras organizações. Isso ocorre porque há condições naturais ou impositivas, internas ou externas, formais ou informais que geram situações restritivas levando a unidade organizacional a se assemelhar a outras que enfrentam a mesma situação. Ao *continuum* de pessoas e processos dentro da organização, dá-se o nome de isomorfismo institucional.

Do mesmo modo, Carvalho e Vieira (2002, p. 35) afirmam que “as estruturas formais das organizações parecem surgir como reflexos de valores e normas institucionais, processo no qual a pressão do ambiente institucional posiciona-se numa atitude isomórfica em relação às instituições sociais”. Nessa perspectiva, as organizações tendem a incorporar práticas, regras, normas e modelos já consagrados e institucionalizados, contribuindo para aumentar sua legitimidade e aceitabilidade perante seus pares e clientes, mesmo que os resultados dessa prática não apresentem eficácia imediata (MEYER; ROWAN, 1977).

Segundo Dimaggio e Powell (2005), o isomorfismo institucional pode ocorrer de três formas: pela coerção, pela imitação ou pela norma. O isomorfismo coercitivo se caracteriza pela mudança decorrida de pressões formais ou informais sofridas pelas instituições. O poder que uma organização exerce sobre a outra, a busca pela legitimidade institucional, as pressões políticas, as expectativas culturais e sociais são mecanismos que

atuam coercitivamente sobre as organizações menores, pressionando-as a se adaptarem em torno de práticas organizacionais de instituições maiores ou mais poderosas, contribuindo assim para o processo de homogeneização.

As pressões externas no processo coercitivo geralmente são aquelas oriundas de atos normativos mediante ações governamentais, exigências legais e de regulação. As pressões internas são aquelas criadas na própria organização, devido à expectativa cultural e social, ou seja, o isomorfismo coercitivo deriva da influência política e da busca pela legitimidade (SILVA *et al.*, 2019).

A segunda forma de mudança é através do isomorfismo mimético, quando as instituições menores se espelham e reproduzem modelos adotados daquelas já reconhecidas. Isso se dá devido às incertezas provocadas pelo mercado, pelo medo de errar, quando as metas são ambíguas ou pelas incertezas tecnológicas, fazendo com que as organizações utilizem modelagens já consagradas (DIMAGGIO; POWELL, 2005).

Para Dimaggio e Powell (2005, p. 79), "as vantagens do comportamento mimético, em termos de economia de ações humanas, são consideráveis". No entanto, ponderam que, apesar de a prática mimética se apresentar como uma solução vantajosa diante de quadro de incerteza, é difícil assegurar sua eficiência, visto que outros pressupostos culturais e organizacionais intrínsecos e específicos de cada instituição afetam diretamente nos resultados e na implementação de modelos prontos.

O terceiro modelo é o isomorfismo normativo, que nasce do movimento profissional em busca de sua autonomia, da legitimação de uma ocupação, de uma carreira, das condições de trabalho e também dos fatores que incidem no tipo de recrutamento estabelecido. O isomorfismo normativo deriva, portanto, de uma luta coletiva em prol da carreira e profissionalização. De acordo com Dimaggio e Powell (2005, p. 80), "as categorias profissionais estão sujeitas às mesmas pressões coercitivas e miméticas a que estão as organizações". Isso quer dizer que, mesmo atuando em organizações distintas, esses profissionais se assemelham aos seus pares de profissão e, através de canais formais e informais, estabelecem um fluxo de informação, contribuindo para a construção de um *status*, um ideal de sucesso, percorrido tanto pelos profissionais quanto pelas respectivas organizações.

Esse *status* é sustentado pela competitividade, pela busca do reconhecimento, prestígio e pela necessidade da força de trabalho de qualidade. Esses fatores levam as organizações concorrentes a se assemelhar (DIMAGGIO; POWELL, 2005).

O isomorfismo institucional pode se manifestar em diferentes estruturas organizacionais e de diferentes maneiras. A depender das características do ambiente organizacional, há prevalências e/ou sobreposições de um tipo sobre o outro. Nesse sentido, Silva *et al.* (2019) apontam que o isomorfismo institucional coercitivo ocorre mais frequentemente em organizações públicas do que nas privadas. Devido à estrita obediência aos princípios legais, a administração pública limita seu poder de atuação e suas decisões, devido à maioria de suas mudanças estarem condicionadas às pressões externas, sobretudo às políticas e normativas.

De modo amplo e geral, Machado-da-Silva, Fonseca e Crubellate (2005) apontam a prevalência de mecanismos miméticos e normativos em sociedades com forte tradição democrática, altamente competitiva e com predominância patrimonialista.

Conhecer os fenômenos e pressões internas e externas que impactam nos arranjos organizacionais é fundamental para se estabelecer estratégias de adaptação e os ajustes necessários ao contexto a qual esta se insere (PACHECO, 2001). Nesse sentido, DiMaggio e Powell (2005, p. 86) acreditam que "há muitos ganhos atendendo tanto à similaridade quanto à variação entre as organizações e, em particular, à mudança no grau de homogeneidade ou variação ao longo do tempo". Já Silva *et al.* (2019) apontam o conceito de isomorfismo como elemento norteador para se conhecer o comportamento organizacional e para a elaboração de planos estratégicos.

Resultados de um mapeamento bibliográfico realizado por Pereira (2012) demonstram que estudos sobre a Teoria Institucional e sua prática é uma tendência nos diversos contextos organizacionais, o que indica que as organizações "sentem a necessidade de padronizar comportamentos e disseminar a identidade organizacional entre os seus funcionários" (PEREIRA, 2012, p. 275).

Do mesmo modo, alguns estudos buscaram compreender a presença de mecanismos isomórficos nas instituições de ensino superior e avaliar o impacto positivo ou negativo que eles causam. Souza Francisco e Souza (2016) e Morosini (2001) investigaram a relação da internacionalização na educação superior e seu impacto na estratégia organizacional das IESs e na qualidade da educação.

Para Souza, Francisco e Souza (2016) o processo de internacionalização pode constituir-se como indutor para se alcançar a qualidade nas IESs, mas, por outro lado, pode interferir nas estratégias organizacionais devido às pressões (coercitiva, mimética e normativa) sofridas pelas instituições para se adequarem a certos modelos e padrões internacionais. Para os autores, a busca pela conformidade e adequação pode resultar na

descontextualização da realidade institucional, tornando o plano de desenvolvimento institucional enviesado e distante da realidade.

Igualmente, Morosini (2001, p. 89) afirma que “as tendências internacionais trazidas pela idade do conhecimento, acirradas pela internacionalização e pelo desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação”, contribuíram para a difusão de práticas e medidas educativas bem-sucedidas na sociedade. Porém, a busca pela qualidade, pautada nas tendências internacionais e em práticas isomórficas, deve primar, sobretudo, no respeito à diversidade, na especificidade local e na preservação da cidadania, principalmente nos países da América latina, que se apresentam tão desiguais.

Schlickmann, Melo e Alperstedt (2008) investigaram a incidência da Teoria Institucional nos modelos de avaliação institucional do ensino superior brasileiro e constataram que os enfoques regulador e normativo prevalecem nos programas avaliativos da educação, e que variam conforme o perfil do governo. Porém, o enfoque cognitivo, embora menos presente nos programas, foi o mais bem aceito pela comunidade acadêmica, devido ao seu perfil representativo e democrático.

Silva *et al.* (2019) analisaram a incidência dos mecanismos isomórficos e sua efetividade no processo de autoavaliação em uma instituição federal de ensino superior, tendo como parâmetro os níveis de apropriação funcional dos servidores e a evolução da cultura avaliativa na instituição em um determinado período. Os autores identificaram a ocorrência de mecanismos isomórficos coercitivos, consubstanciados na obrigatoriedade legal imposta pelo Estado para que as IESs realizem a autoavaliação. Porém, em termos de efetividade, os resultados da pesquisa demonstraram que tal mecanismo contribui somente para que o processo avaliativo cumpra seus ritos legais, mas não vem contribuindo para o amadurecimento da cultura avaliativa, tendo em vista que a apropriação funcional dos servidores ainda é baixa e a importância atribuída por eles ao processo também.

Percebe-se, a partir desses estudos, que a presença ou adoção de mecanismos isomórficos são importantes, mas eles, por si sós, não são garantia de sucesso. Para que se tornem ferramentas úteis na resolução de problemas proporcionando melhoria institucional, é preciso levar em consideração uma série de fatores como: o respeito à diversidade; a especificidade de cada contexto institucional e os pressupostos culturais e organizacionais intrínsecos à instituição (SILVA, *et al.*, 2019).

2.3 Inovação nas organizações públicas

De acordo com Nascimento, Padilha e Sano (2017), o racionalismo funcional característico das atividades do setor público, aparentemente rígido e de agir lento, clama, nos tempos pós-modernos, por flexibilidade e agilidade para atender as pluralidades das demandas sociais. No entanto, pela própria natureza constitutiva das organizações públicas, estas se mostram mais confortáveis e seguras, mantendo as tradições e o continuísmo. Por essa razão, os processos altamente inovadores são encarados com parcimônia e, muitas vezes, enfrentam resistência dentro das instituições públicas.

A tendência, ainda segundo Nascimento, Padilha e Sano (2017), é que as mudanças organizacionais sejam mais lentas e miméticas, replicando e disseminando ideias inovadoras que já tenham sido experimentadas e com resultados comprovados no âmbito do setor público. No entanto, para Sousa *et al.* (2015), é um equívoco acreditar que nas organizações públicas as inovações se restrinjam somente ao tipo incremental e miméticas.

Para Drucker (2011), as inovações sociais e de suas instituições são bem mais difíceis de desenvolver do que inovações tecnológicas e técnicas de mercado. Aquelas tendem a ser discretas e modestas, porém geram maior impacto, possuem grande alcance e são mais duradouras.

Embora a natureza dos serviços públicos, pelo menos em sua maioria, não objetiva a geração de lucro e não seja pautada na competitividade, afeta diretamente a qualidade de vida das pessoas e as contas nacionais. O desenvolvimento da inovação nesse ambiente é necessário, propício, conflitante e desafiador (TIDD; BESSANT, 2015).

A importância e a necessidade da inovação nas organizações públicas têm sido objeto de estudo e de interesse nas mais diversas esferas sociais. Em contrapartida, investigações dedicadas a entender o impacto da inovação nestas organizações nem sempre despertam o mesmo interesse, como se o ato de inovar, por si só, já fosse um valor a ser buscado, e não o produto decorrente da inovação ou as motivações subjacentes que as justifiquem (ROGERS, 2003).

Desse modo, faz-se necessário primeiramente compreender os princípios, as finalidades, os papéis, os aspectos estruturais que caracterizam as organizações públicas; identificar as fontes inovadoras, os fatores inibidores e as motivações inerentes a esses ambientes para que, assim, seja possível a construção de um ambiente inovador compatível com as necessidades daquele tipo de organização (OLIVEIRA; SANTOS JÚNIOR, 2017).

Considerando os aspectos constitutivos e a natureza das organizações públicas, a inovação nesse ambiente envolve diferentes concepções, dimensões e contextos de aplicação (BRUNO-FARIA; FONSECA, 2014). Nas palavras de Oliveira e Santos Júnior (2017, p. 33), "é um fenômeno complexo, multifacetado e multinível".

Na seara pública, a inovação caracteriza-se pela criação e implementação de novos processos, produtos, métodos e técnicas de prestação de serviços, que impliquem melhor desempenho em termos de eficiência, eficácia e efetividade de resultados do setor público para a sociedade (ALBURY, 2005). Pode ser entendida, ainda, como uma novidade ampla e durável que afeta positivamente o público ou a instituição (MOORE; SPARROW; SPELMAN, 1997). Para Mulgan (2007), inovação é a implementação de ideias eficazes que geram valor público e que sejam úteis para um dado contexto.

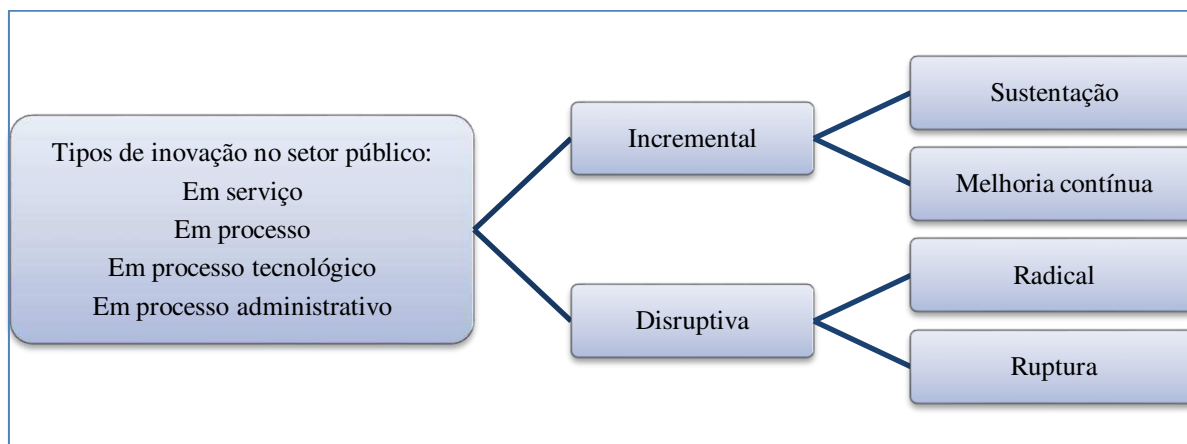
As inovações no setor público, segundo Cavalcante e Camões (2017, p. 124), objetivam "gerar eficiência em ações internas; aprimorar serviços e soluções para cidadãos e negócios e promover inovação em outros setores". Para Emmendoerfer (2019, p. 27), "mitigar problemas e desigualdades sociais, melhorar a qualidade dos serviços públicos, substituir formas tradicionais ineficientes de lidar com questões públicas e atender demandas reprimidas "são alguns dos fatores que justificam a adoção de práticas inovadoras nas organizações públicas. Sechi (2016), por sua vez, destaca que, diferentemente das instituições privadas, em que o ato de inovar nasce de uma demanda pelo crescimento, pelo lucro e pela competitividade, nas organizações públicas os problemas e as motivações são determinados pelo excesso, escassez ou riscos. Assim, nas organizações públicas, a inovação contribui para o crescimento socioeconômico e bem-estar social (EMMENDOERFER, 2019).

O impacto da inovação depende dos fatores ambientais e organizacionais. Meeus e Edquist (2006) classificam a inovação no setor público em quatro tipos: inovação no serviço, no processo, no processo tecnológico e no administrativo.

Independentemente da tipologia da inovação, ela pode diferenciar-se ainda pelo grau de novidade e das mudanças desencadeadas por elas. Ou seja, a inovação pode ainda ser considerada como incremental ou radical (disruptiva) (TIDD; BESSANT, 2015). A inovação incremental gera melhorias modestas e contínuas, não altera o patamar tecnológico e as estruturas em que foi aplicada. De modo oposto, as inovações radicais implicam em rupturas da estrutura existente que requer mudança, introduzindo novo patamar tecnológico, novos ciclos de desenvolvimento, novos produtos, demandas, serviços e processos (AUDY, 2017). A inovação pode ser classificada ainda quanto a sua facilidade de replicação, escalabilidade e implementação (ALBURY, 2005).

A Figura 4 ilustra os tipos de inovação no setor público segundo os autores Audy (2017), Tidd e Bessant (2015).

Figura 4 - Tipos de inovação setor público



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Audy (2017) e Tidd e Bessant (2015).

Nesse sentido, Isidro-Filho (2017, p. 174) afirma que, “no âmbito da administração pública, as inovações de melhoria contínua e incrementais são mais frequentes do que a inovação radical” e são geralmente utilizadas para solucionar problemas em processos, serviços e gestão, por isso normalmente tem sua origem nos níveis operacionais que possuem contato direto com os desafios diários da organização.

Para Eggers e Singh (2009), o ciclo de inovação nos setores públicos possui pelo menos quatro fases: geração, seleção, implementação e difusão de ideias.

Ainda segundo os autores, algumas estratégias podem ser adotadas com o objetivo de favorecer a inovação nas organizações públicas, a saber:

a) cultivo: envolver toda a equipe das diversas áreas do conhecimento na geração e implementação de ideias;

b) replicação: tendo em vista que é mais comum o desenvolvimento de inovação incremental nos setores públicos, a adaptação de inovação já existente em outras organizações torna-se um método efetivo;

c) parcerias: estabelecer parcerias externas para resolução de problemas em que a instituição não é capaz de solucionar sozinha.

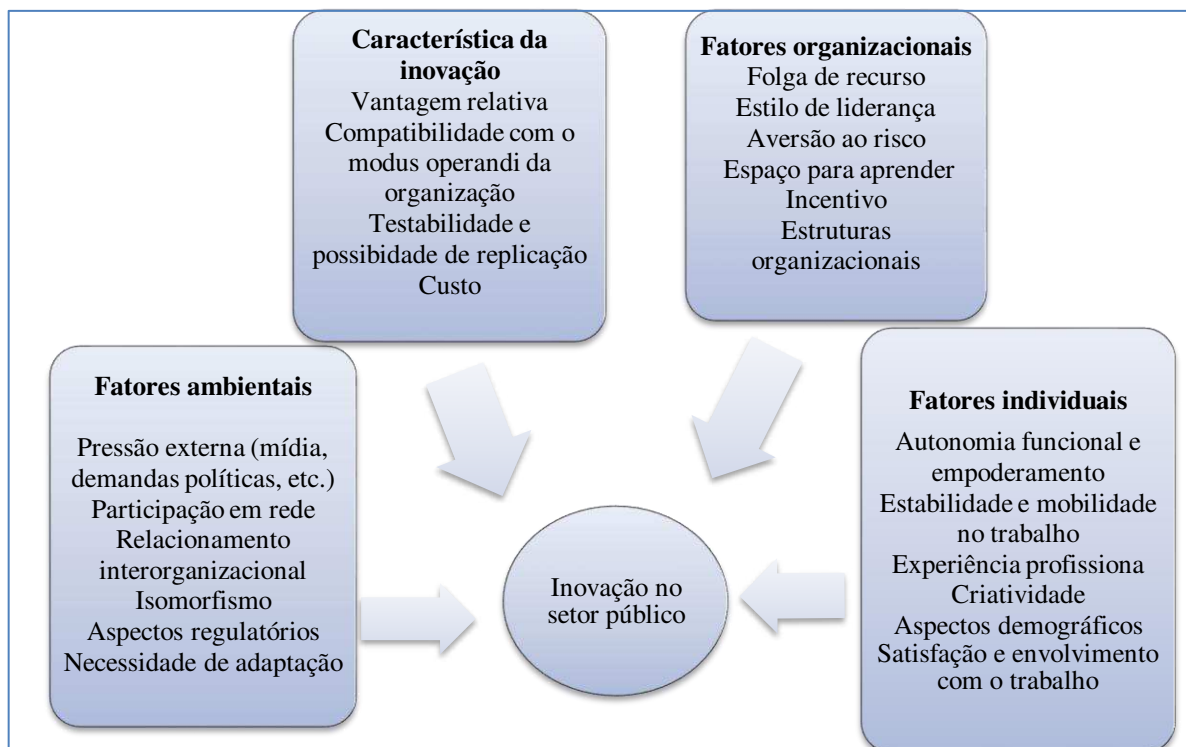
Há um conjunto de fatores - gerenciais, ambientais e comportamentais subjacentes à cultura organizacional - que devem ser perseguidos e que caracterizam organizações inovadoras: a) visão compartilhada, liderança e desejo de inovar; b) foco externo; c) clima criativo; d) inovação de alto envolvimento; e) trabalho de equipe eficaz; f) indivíduos-chave;

g) estrutura adequada (Tidd; Bessant, 2015), além de uma cultura favorável à criatividade e à diversidade (ALBURY, 2005).

Para Kassa, Vadi (2010, p. 584), "a cultura afeta a inovação porque molda os padrões de lidar com a novidade, com as iniciativas individuais, com as ações coletivas, com os entendimentos e comportamentos em termos de riscos assim como de oportunidades".

Na perspectiva das organizações públicas, os fatores ambientais, organizacionais, individuais e as características da inovação são as principais determinantes para a formação de um ambiente inovador, conforme aponta Cavalcante e Camões (2017). A Figura 5 a seguir apresenta os fatores de influência da inovação nas organizações públicas.

Figura 5 - Fatores de influência da inovação nas organizações públicas



Fonte: Cavalcante e Camões (2017, p. 128).

Como barreiras à inovação nas organizações públicas, Brandão e Bruno-Faria (2017) destacam as seguintes: a) dificuldade de articulação intersetorial; b) restrições legais; c) estrutura organizacional verticalizada; d) resistência à inovação e aversão ao risco; e) baixa capacidade técnica; f) rotatividade de dirigentes; g) diversidade social, cultural e econômica do país; h) recursos orçamentários e financeiros limitados; i) falta de incentivos à inovação.

É, necessário, portanto, entender como funcionam as estruturas organizacionais para que seja possível intervir positivamente em suas estruturas e processos, propondo

modelos e reforços que melhor se encaixem aos estilos de comportamento das pessoas que fazem parte daquela organização (TIDD; BESSANT, 2015).

É certo que, isoladamente, a gestão não é capaz de modificar uma cultura e construir um ecossistema de inovação. São necessários, ainda, esforços deliberados e contínuos de construção de capacidades dentro do aparelho do Estado, ou seja, é imperativo reconhecer o papel do Estado como condutor central de políticas públicas que fomentem a construção do ecossistema de inovação.

Para Cavalcante, Camões (2017a, p. 259), "a inovação na administração pública é uma trajetória irreversível diante das pressões da sociedade contemporânea por mais e melhores serviços públicos". Institucionalizar tal cultura é um processo complexo, gradual e, como já dito, requer mais que ideias e boas intenções. A inovação deve ser sistematizada e deliberada.

2.3.1 Inovação nas instituições de ensino superior

Em meados do século XVII, o reformador educacional Johann Amos Comenius criou as primeiras cartilhas educacionais em latim e a sua tradução em outros idiomas, possibilitando que um único professor ensinasse a várias crianças ao mesmo tempo. Esse feito "realmente tornou possível a educação em massa, mais que o compromisso popular com o valor da educação [...] foi essa inovação despretensiosa, o livro-texto" (DRUCKER, 2011, p. 40). Essa modesta invenção provocou uma ruptura nas metodologias e na didática educacionais. Do mesmo modo, no século XXI o advento das tecnologias *on-line* de aprendizagem provocou uma ruptura no modelo vigente de ensino e aprendizagem (AUDY, 2017).

Na era do conhecimento e da informação, a discussão sobre a importância da inovação no campo educacional tornou-se algo muito corriqueiro nos mais diversos espaços de fala, seja no ambiente acadêmico, governamental, empresarial e social. No entanto, a concepção da inovação e sua finalidade para o contexto educacional normalmente vem imbricado de significados nada despretensiosos e, a depender do campo que ocorre esse discurso, o objetivo da inovação assume diferentes perspectivas. Por isso, mais importante do que acatar a concepção da inovação pela inovação, deve-se sempre levantar os seguintes questionamentos: a quem interessa? Por quem foi proposta ou implementada? A quem poderá beneficiar? (RODRIGUES, 2016).

Após empreender análise de conteúdo dos instrumentos normativos e diretrizes produzidos pelo SINAES, os autores Daltoé e Silva (2021) afirmam que as atualizações normativas provocaram um deslocamento de sentido, cuja demanda pela inovação social nas IES foi paulatinamente substituída pela demanda da inovação tecnológica.

Pode-se dizer que o SINAES, via instrumento de avaliação institucional, em seu discurso por inovação, materializa objetivos de uma sociedade neoliberal para a qual devem as universidades se transformar em espaço para invenção, aplicação, uso, produção e disseminação de tecnologias, mas não para invenção, aplicação, uso, produção e disseminação de inovação social (DALTOÉ; SILVA, 2021, p. 9).

Conforme Daltoé e Silva (2021), esse deslocamento, na concepção da demanda pela inovação social para tecnológica, é um processo intencional reiterado por práticas e políticas deliberadas com o objetivo de atuar diretamente no imaginário coletivo, que transforma a inovação tecnológica em um ideal a ser perseguido e é a única via de se alcançar a legitimação, a hegemonia e a permanência da instituição.

Nas concepções mercadológicas, a inovação pode ser vista como fonte de otimização de recursos, de melhorias no desempenho das instituições de ensino superior perante as demandas e a competitividade do mercado (GUIMARÃES *et al.*, 2012; LEMOS, 1999). Visto por esse prisma, a inovação educacional se relaciona com o alto valor de marca, com a reputação positiva a eficiência de sua equipe para criar cenários e antecipar o futuro, servindo bem aos interesses mercadológicos e políticos.

Na perspectiva social, a inovação nas instituições de ensino superior pode atuar como vetor de desenvolvimento econômico e social, ampliando suas missões de ensino, de pesquisa e extensão, constituindo-se como *locus* de interação entre a universidade e a sociedade (AUDY, 2017).

Na perspectiva da gestão institucional das IESs, a inovação pode provocar alterações nos pontos-chaves e constitutivos do ensino superior como, por exemplo, na oferta de novos cursos, na definição do plano de desenvolvimento institucional (PDI) e do projeto pedagógico; nos objetivos educacionais; na reorganização curricular; na reformulação de disciplinas; na mudança de metodologias de aprendizagem; no processo de avaliação do ensino e da instituição; no uso de novas TICs; na maneira de egressos de estudantes, entre outras possibilidades (MASSETO, 2004).

Para Leite (2005), a cultura organizacional nas IESs é fortemente influenciada pelo conservadorismo que, por sua vez, é fortalecido por um sistema educacional que favorece o continuísmo, que valoriza o controle, os índices, o *ranking* e os interesses

imediatistas de um plano de governo. Portanto, incentivar o processo de inovação nessas instituições é um ato necessário de coragem e de rebeldia.

O sistema educacional, de modo geral, pouco tem valorizado as mudanças endógenas das IESs, ou seja, seus processos de melhorias internas. O que se percebe no âmbito das reformas e políticas educacionais é que a inovação vem sendo empregada mais como mecanismos de ajustes e adaptação ao marco regulatório do que como método de resolução dos problemas e demandas de atores locais. No entanto, "quando uma universidade não tem medo de avançar, ao invés de um redesenho capitalista, trilha os caminhos que favorecem um redesenho democrático de sua estrutura" (LEITE, 2005, p. 11).

Desse modo, algumas barreiras precisam ser superadas no campo das instituições educacionais para que se fundem bases favoráveis a mudanças e a inovações. De acordo com Imbernón (2000), é necessário, primeiramente, se apropriar do controle sobre seu processo de trabalho, valorizar os conhecimentos adquiridos e aqueles que estão sendo produzidos e também reconhecer a totalidade da comunidade educacional como verdadeira integrante do processo educativo e a diversidade como projeto cultural e educativo (IMBERNÓN, 2000).

Para se abrir ao novo e criar uma cultura de inovação nas IESs, é essencial "capacitar o corpo docente para o entendimento dos processos de inovação na formação profissional dos estudantes, estabelecer espaços de criação, propiciar os debates e a livre iniciativa para desenvolver a mente das pessoas que participam do processo criativo" (OLIVEIRA, 2014, p. 7).

O sistema educacional inovador requer canais de interlocução entre os que planejam a inovação, os que a realizam e por todos os grupos afetados pela inovação. É inevitável que todos os envolvidos tenham clareza sobre a necessidade da inovação e se comprometam com a promoção de uma mudança de dentro para fora do DNA da instituição (SANCHO *et al.*, 2000; CRHRISTENSEN; EYRING, 2014). "Uma universidade será inovadora quando puder promover o necessário equilíbrio entre a busca de excelência, sem exclusão interna e externa, e com compromisso de novas articulações sociais" (LEITE, 2005, p. 9).

A consolidação de uma cultura inovadora depende do incentivo à criatividade, fator chave para a inovação e sucesso a longo prazo das organizações (ALENCAR, 2007). A cultura organizacional deve procurar ser mais permissiva, aceitar um ambiente criativo ao invés apenas de se agarrar a procedimentos padronizados e seguidos há muito tempo.

Para construir uma cultura criativa, é preciso valorizar o novo, ser mais aberto e tolerante em relação aos erros e divergências de ideias; o ambiente de trabalho deve ser

construído de modo a favorecer o processo criativo, com liberdade de ideias, controle dos processos criativos, estilo de gerenciamento flexível, recursos para consolidação das ideias, apoio do grupo de trabalho, encorajamento, reconhecimento, *feedback* e tempo adequado para a realização das tarefas (ALENCAR, 1988).

Entretanto, estudos empreendidos por Alencar (2007), com o objetivo de compreender a concepção da criatividade no contexto educacional, revelaram que até agora predomina entre os sujeitos que compõem esse universo um senso comum e ultrapassado, uma ideia errônea sobre a manifestação da criatividade, principalmente aquela que gira em torno da criatividade como sendo uma característica puramente inata de alguns sujeitos. Ainda desconhecem que todos os sujeitos são criativos em diferentes graus, e, quando devidamente estimulados pelo ambiente, podem desenvolver alta potencialidade criativa e que "a capacidade de criar pode ser expandida a partir do fortalecimento de atitudes, comportamentos, valores, crenças e outros atributos pessoais que predisõem o indivíduo a pensar de uma maneira independente, flexível e imaginativa" (ALENCAR, 2007, p. 48).

É papel da alta administração, da gerência média e dos demais colaboradores propiciarem oportunidades para que as expressões criativas se manifestem dentro desses ambientes. Cabe, sobretudo a esses sujeitos, a construção e o fortalecimento de um clima favorável à criatividade, reduzindo os fatores limitantes ao processo criativo para que se ampliem as possibilidades de inovar no contexto organizacional (SOUZA; BRUNO-FARIA, 2013). Os aspectos sócio-histórico-culturais também contribuem ou inibem as expressões criativas dentro das organizações, interferindo, conseqüentemente, no potencial inovador.

2.3.2 Autoavaliação institucional formativa e inovação

Os autores Garcia Rodriguez *et al.* (2021) enxergam uma relação positiva entre a capacidade de a IES gerar conhecimento e seu reflexo na inovação. Para os autores, as IESs que gerenciam bem o conhecimento desde a sua aquisição, criação, compartilhamento, armazenamento e aplicação utilizam seus recursos de forma mais eficiente e são mais inovadoras. Apreende-se, portanto, que o conhecimento organizacional é um processo fomentador da inovação.

Nessa perspectiva, a autoavaliação institucional formativa, organizada de forma sistêmica, pode se constituir como prática para criação e disseminação do conhecimento organizacional através das informações obtidas por meio da AI. Para Lima (2009), quanto mais efetivo for o processo de autoavaliação, maiores são as mudanças que ele é capaz de

promover na instituição. Entretanto, para que uma avaliação formativa ocorra, é necessário que os grupos diretamente envolvidos no processo promovam o devido gerenciamento desse conhecimento, tendo em vista a promoção de melhorias necessárias, por meio de práticas criativas e inovadoras (RISTOFF; GIOLO, 2006).

O estudo realizado por Silva (2019), que buscou compreender o processo de autoavaliação institucional de uma dada IES sob a ótica da gestão do conhecimento e da teoria institucional, indicou que o processo de AI vem sendo utilizado prioritariamente como mecanismo de legitimação institucional perante os órgãos superiores e de supervisão (MEC/INEP). Já a gestão do conhecimento tem sido pouco desenvolvida durante esse processo, principalmente no que se refere ao compartilhamento, armazenamento e aplicação do conhecimento, o que a torna um limitador. Para o autor, esses fatores limitadores estão intimamente relacionados ao apoio da gestão institucional, às políticas e práticas de gestão de pessoas, à cultura e ambiente, aos fatores individuais e à mensuração de resultados.

É necessário, portanto, transformar as informações obtidas nas AIs em conhecimento para em seguida utilizá-la. Davenport e Prusak (1998, p. 63) afirmam que “organizações saudáveis geram e usam conhecimento”. A criação e a gestão do conhecimento organizacional estão intimamente relacionadas à inovação, não porque acreditam no conhecimento como algo novo, mas por tratar o conhecimento como um valioso ativo capaz de promover melhorias na organização (DAVENPORT; PRUSAK, 1998, NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

O conhecimento produzido a partir da AI pode impulsionar as mudanças e melhorias organizacionais importantes para se alcançar patamares mais elevados de qualidade. Para tanto, a autoavaliação institucional deve ocorrer de dentro, de forma participativa e democrática. A AI de cunho formativo acontece quando os grupos diretamente envolvidos no processo de AI desenvolvem práticas criativas e inovadoras para resolução dos problemas, favorecendo novas articulações entre o ser, o saber e o agir emancipatório (LEITE, 2005).

Baldigen (2018) mapeou as práticas inovadoras realizadas pelas instituições de ensino superior (IESs) na área de avaliação institucional e classificou-as segundo os critérios da inovatividade, da ruptura com as práticas tradicionais, da facilidade de implementação e replicação e potencial de escalabilidade. Os resultados de seu estudo indicaram que todas as IESs analisadas desenvolveram, em certo grau, práticas inovadoras no processo de AI, conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 - Classificação das práticas segundo critérios de inovação

Prática selecionada	IES que a pratica(m)	Grau de inovatividade	Facilidade de implementação	Facilidade de replicação	Potencial de escalabilidade	Total
Alteração na organização do processo de trabalho de avaliação	UFRGS, UFMG, UnB	3	18	9	1	31
Avaliação da extensão com atenção às peculiaridades de cada área	UFMG	3	6	9	1	19
Avaliação da percepção da comunidade externa	UFV	27	2	3	1	33
Avaliação em formato de estudos/artigos	UFMG	27	2	1	1	31
Criação de estruturas organizacionais para avaliação institucional	UFRGS, UFSC, UFMG	27	2	3	1	33
Criação de sistemas informatizados para inclusão de informações relativas à avaliação	UFRGS, UFSC, UnB	27	2	1	1	31
Criação de sistemas informatizados para a realização da avaliação	Unicamp, USP	27	2	3	1	33
Definição de um ciclo avaliativo	UFSC, UnB, UFSCAR	9	6	9	1	25
Inclusão de questões mais objetivas e contemporâneas na consulta à comunidade acadêmica	UFV, UnB.	9	18	9	3	39
Apresentação de dados às unidades acadêmicas <i>in loco</i>	UnB, UFSC	9	6	3	1	19
Realização de eventos de avaliação para a comunidade externa	UFRGS	27	2	3	9	41
Realização de eventos de avaliação para a comunidade interna	UFRGS, UnB	9	6	9	1	25
Integração direta da avaliação com planejamento	UFSCAR, UnB, Unicamp	27	2	3	1	33

Fonte: Elaborado por Baldigen (2018, p. 90).

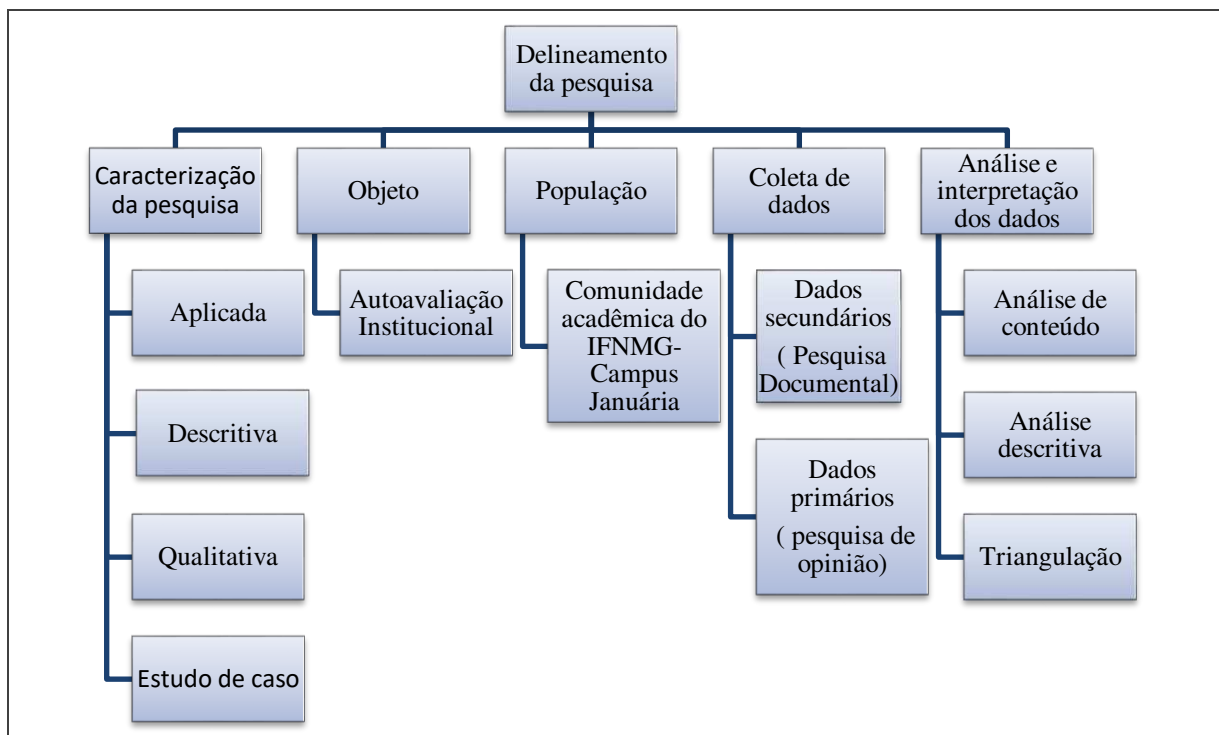
Os resultados da pesquisa de Baldigen (2018) evidenciaram também a associação entre avaliações formativas e inovação organizacional. O autor acredita que, diferentemente da avaliação regulatória centrada no controle e na padronização, as avaliações formativas são mais complexas e conseguem diagnosticar de forma mais realista as fragilidades e potencialidades de uma instituição e suas especificidades. E por essa razão, é preciso desenvolvê-la de modo criativo e inovador.

A autoavaliação institucional inovadora valoriza o direito ao protagonismo por todos os sujeitos; promove a participação de professores, técnicos e alunos de forma igualitária, fomentando o compartilhamento de ideias e a busca de soluções inovadoras por meio de processos colaborativos da autoavaliação. Seu processo deve ser receptivo ao novo, dispondo-se de todos os recursos que favoreçam o processo criativo (LEITE, 2005).

3 METODOLOGIA

Nesta seção é apresentado o percurso metodológico seguido nesta pesquisa. Entende-se pesquisa como um “procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 154). Complementarmente, Gil (2002, p. 17) afirma que "deve ser desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos". Para tal, adotou-se o delineamento metodológico ilustrado na Figura 6. Os elementos que compõem a respectiva figura serão tratados nos próximos tópicos.

Figura 6 - Delineamento metodológico da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora.

3.1 Tipo de pesquisa

Do ponto de vista de sua natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada, cuja característica principal, segundo Gil (2008, p. 27) "envolve verdades e interesses locais; tem interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos".

A pesquisa em questão visa gerar conhecimentos referentes ao processo de autoavaliação institucional com interesse em sua aplicação prática e na melhoria das rotinas e processos de autoavaliação implantadas no IFNMG-Campus Januária.

3.1.1 Quanto aos objetivos

A pesquisa apresentada nesta dissertação possui cunho descritivo, que visa compreender o fenômeno completamente, assim como entender com que frequência um determinado fato ocorre, a sua natureza, suas características, causas e relações com outros fatos (YIN, 2015).

Uma das características mais significativas das pesquisas descritivas é a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como o questionário e a observação sistemática (GIL, 2002). Posto isso, após o reconhecimento do cenário, foi possível analisar de modo descritivo e aprofundado o problema delineado.

3.1.2 Quanto à abordagem do problema

O problema da pesquisa aqui proposto é delineado a partir da abordagem qualitativa, na medida em que se busca compreender de forma mais aprofundada os processos de autoavaliação desenvolvidos na organização denominada IFNMG-Campus Januária, segundo a perspectiva de seu grupo social aqui representada pela comunidade acadêmica.

Creswell (2010, p. 43) define abordagem qualitativa como “um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano”. Visa à compreensão acerca de uma realidade de um grupo social dentro de uma organização (YIN, 2015).

O procedimento analítico no enfoque qualitativo ocorre por meio da categorização e interpretação de textos (verbais e não verbais), objetivando compreender o "universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos e não pela medição numérica e estatística de dados" (MINAYO, 2007, p. 21).

3.2 Estratégia da pesquisa

No enfoque qualitativo, o desenho da pesquisa é construído durante o caminho, ou seja, durante o processo da pesquisa. Não existem modelos prontos que sirvam a todos os problemas nas pesquisas qualitativas, porém há desenhos básicos ou genéricos que vão ganhando identidade e singularidade ao longo do processo da pesquisa qualitativa (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013).

O objeto desta pesquisa foi um fator determinante para se definir a estratégia a ser utilizada, que foi o estudo de caso. Estudo de caso é "uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o "caso") em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não puderem ser claramente evidentes" (YIN, 2015, p. 17).

No estudo de caso, a questão pode estar relacionada ao *como* ou ao *por que* a respeito de um conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle (YIN, 2015). No presente estudo, interessa ao pesquisador investigar quais práticas de sensibilização contribuem para a autoavaliação institucional participativa do IFNMG - Campus Januária, como instrumento de inovação. Apesar de a pergunta norteadora ser uma questão do tipo *qual*, o objetivo do trabalho envolve a necessidade de se compreender *como* maximizar a participação da comunidade acadêmica no processo de autoavaliação. Para tanto, foi necessário um estudo profundo para a compreensão ampla do contexto que envolve a autoavaliação institucional e as estruturas subjacentes envolvidas.

Para delinear o estudo e alcançar o aspecto particular, o pesquisador buscará extrair dados desde a natureza do caso, de seu histórico e de suas condicionantes físicas. Também, observará outros contextos (econômico, político, legal, entre outros), outros casos onde esse caso é reconhecido, e, finalmente, os informantes através dos quais o caso seja reconhecido (STAKE, 1995).

Ainda na concepção de Yin (2015), em se tratando de estudo de caso, há procedimentos gerais que deverão ser observados na condução de uma pesquisa descritos a seguir:

a) definir a natureza do problema, identificando, a questão norteadora da pesquisa. Neste estudo, a questão é: Quais práticas de sensibilização contribuem para a autoavaliação institucional participativa do IFNMG - Campus Januária enquanto instrumento de inovação?;

b) elencar as proposições de estudo que funcionam como direcionadores do trabalho, tanto para o estudo quanto para o levantamento de evidências. Tem-se como proposição inicial que a baixa participação nas AIs pode estar relacionada com as práticas de sensibilização da comunidade acadêmica, sendo que uma das formas de maximizar a participação seria buscando referências de boas práticas adotadas por outras instituições de ensino semelhantes ao IFNMG - Campus Januária, o que na Teoria Institucional dá-se o nome de isomorfismo mimético;

c) definir o objeto a ser estudado, seja ele uma pessoa, um grupo, uma empresa ou conjunto de empresas. Essas unidades de análise podem estar inseridas em nível individual ou social. Desse modo, a unidade de análise desta pesquisa é a organização denominada IFNMG-Campus Januária. As instituições se enquadram no tipo de unidade denominada organizações: "organização são unidades formadas com finalidade coletiva. Sua análise quase sempre se centra na origem, no controle, nas hierarquias e na cultura (valores, ritos e mitos)" (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013, p. 417);

d) vincular os dados às proposições. Os dados serão tratados nos subitens destinados aos procedimentos e à discussão dos resultados;

e) interpretar os resultados. Tal interpretação será tratada nos subitens destinados aos procedimentos de coleta de dados e à discussão dos resultados.

Quanto ao tempo da análise, será descrita a situação contemporânea (atual), utilizando a técnica temporal transversal, como apontam Cooper e Schindler (2016), técnica essa que, quando aplicada, representa a fotografia de um determinado momento.

Ainda segundo os ensinamentos de Yin (2015, p. 69), "há situações no estudo de caso em que se faz necessário a utilização de métodos múltiplos ou mistos, o que pode possibilitar a descoberta de dados mais ricos e fontes de evidências, que pode não ser possível no mesmo contexto ao utilizar somente o método único isolado". Yin (2015) ainda considera que a combinação de fontes de evidências (Quant./Qual) proporciona riqueza de informação e análises mais robustas sobre o problema. O autor destaca que "o estudo de caso pode ser parte de um estudo maior de métodos mistos. A principal investigação pode ocorrer com um levantamento ou com outras técnicas quantitativas [...]" (YIN, 2015, p. 70).

Desse modo, ancorado na concepção metodológica de Yin, utilizou-se na presente pesquisa a estratégia *estudo de caso* com métodos mistos de coletas de dados, a partir da realização de pesquisa de opinião (*e-Survey*) e pesquisa documental.

A escolha deste caso justificou-se pelas seguintes razões: o Campus Januária possui a segunda maior população de sujeitos educacionais dentre outros dez campus que

integram o IFNMG. A longa trajetória institucional que perpassa mais de meio século de existência fez com que a instituição vivenciasse várias transições políticas e reformas educacionais, o que lhe confere tradição e experiência na gestão educacional; e, por fim, a experiência da pesquisadora como membro da Comissão Própria de avaliação institucional (CPA), que propiciou a aproximação e vivência direta com o problema delineado.

3.2.1 Método de coleta de dados

Para responder aos objetivos desta pesquisa, foram utilizados métodos mistos de coletas de dados dentro do estudo de caso. Para Yin (2015), essa combinação é considerada uma forma robusta de se produzir crescimento, agregando ainda mais credibilidade ao estudo. "Nada impede que o estudo de casos, inicie a investigação com uma pesquisa qualitativa e não obstante, se necessário, finalize a investigação validando as evidências obtidas por meio de uma pesquisa quantitativa" (RICARDO; JABBOUR, 2011, p. 9). "Assim, qualquer achado ou conclusão do estudo de caso é, provavelmente, mais convincente e acurado se for baseado em diversas fontes de informação, seguindo uma convergência semelhante" (YIN, 2015, p. 124).

Para a obtenção dos objetivos, lançou-se mão da pesquisa documental e da pesquisa de opinião.

1) A pesquisa documental investigou as práticas de sensibilização utilizadas no processo de autoavaliação do IFNMG-Campus Januária e outras instituições semelhantes. Desse modo, a busca se deu a partir da análise dos Relatórios de Autoavaliação Institucional (RAI) de algumas IESs previamente selecionadas conforme critérios descritos no subitem 3.2.3.1 e também dos dados coletados no RAI do IFNMG do ano referência/2020. A pesquisa documental se assemelha à bibliográfica, no entanto se diferencia pela natureza da fonte da coleta de dados, visto que aquela se vale de documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias - aquelas que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reelaboradas de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2002).

As informações obtidas por meio de documentos, registros, materiais e artefatos são muito utilizadas em pesquisas qualitativas e são úteis para que os pesquisadores conheçam experiências, antecedentes, contextos, vivências e realidades diversas que foram registradas de algum modo por indivíduos, grupos, comunidades, organizações (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013).

Para a realização da pesquisa documental, utilizou-se o instrumento (ou técnica) denominado análise de conteúdo. Para a autora Bardin (2011), a análise de conteúdo é mais que um instrumento, é um leque de possibilidades a ser aplicado e adaptado no diverso campo da comunicação. É um conjunto de técnicas que busca interpretar, descrever objetiva e sistematicamente um conteúdo manifesto. Pode ser realizada com foco no significado desses conteúdos (análise temática) e/ou nos seus significantes (análise lexical, análise dos procedimentos). Os relatórios foram selecionados e analisados no período de junho a dezembro do ano de 2021. A técnica utilizada para a seleção das instituições até a constituição do corpus de análise da análise documental consta no subitem 3.2.3.1.

2) A pesquisa de opinião foi utilizada para compreender a opinião da comunidade acadêmica a respeito de vários aspectos do processo de autoavaliação institucional realizado no IFNMG-Campus Januária. O levantamento é um método apropriado para a realização de estudos descritivos e para a investigação no campo das Ciências Sociais. Conforme Alyrio (2009, p. 129), esse tipo de pesquisa favorece "a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado indivíduo ou grupo de pessoas indicado como representante de uma população alvo". Geralmente o questionário é o instrumento através do qual se procede a solicitação das informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado.

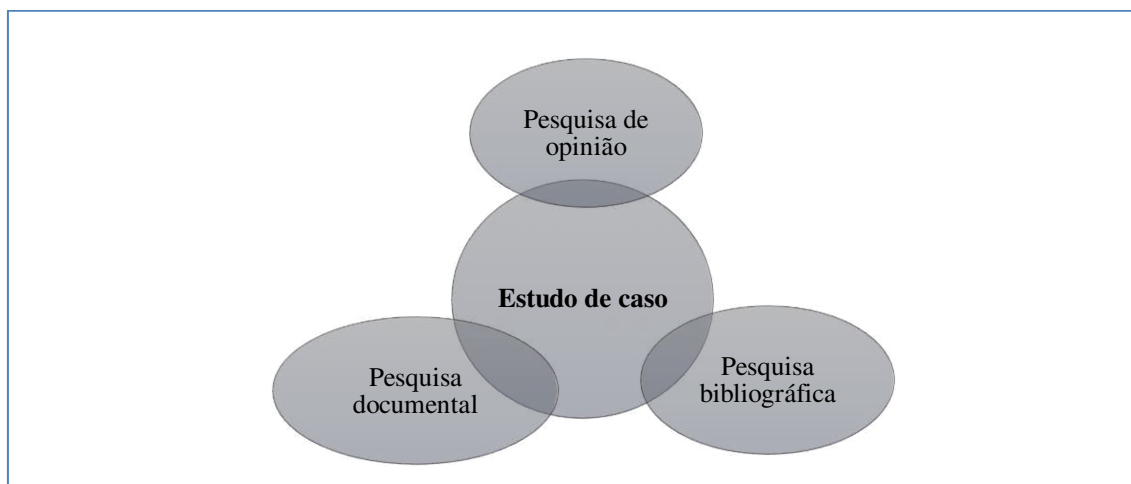
A pesquisa de opinião foi realizada através de um questionário, do tipo autoadministrado. Entende-se por questionário autoadministrado aquele oferecido diretamente ao participante para que ele marque as respostas, não havendo intermediação do pesquisador; pode ser aplicado individualmente ou em grupos e por envio (correio tradicional, eletrônico, página web) (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013).

O questionário foi elaborado e aplicado à comunidade acadêmica através da funcionalidade eletrônica *Google forms*, ficando disponível para respostas no período de 24 de novembro a 02 de dezembro do ano de 2021. Nenhuma informação confidencial foi coletada que possibilitasse a identificação dos respondentes (nome, e-mail, cargo ou setor).

Subsidiariamente, para o melhor embasamento teórico, realizou-se a pesquisa bibliográfica em artigos científicos, livros e redes eletrônicas.

A Figura 7 a seguir apresenta a técnica de coleta adotada nessa pesquisa, conforme ensinamentos de Yin (2015).

Figura 7 - Técnica de coleta de dados



Fonte: Elaborado pela autora.

3.2.2 População

Universo ou população, segundo Gil (2008, p. 89), "é um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características". Para Lakatos e Marcone (2003, p. 223), "o universo ou população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum".

A metodologia utilizada para definição da unidade amostral da pesquisa documental e da pesquisa de opinião é apresentada nos tópicos seguintes.

3.2.2.1 Definindo o universo e a amostra da pesquisa documental

Representa o universo da pesquisa documental aproximadamente 96 relatórios de autoavaliação institucional (RAIs) pertencentes a 33 institutos federais de ensino (IFs) das regiões Sudeste, Centro-oeste, Nordeste, Norte e Sul do país. As amostras dos documentos obtidas através do procedimento descrito por Bardin (2011) são denominadas *corpus* de análise de conteúdo.

Bardin (2011) estabelece três regras a serem obedecidas durante o processo de escolha do *corpus*; são elas: exaustividade, representatividade e homogeneidade. Desse modo,

todo o percurso metodológico empreendido para a escolha do *corpus* da pesquisa documental foi norteado pelas referidas regras, a saber:

1) Representatividade: foram contemplados durante a pré-análise 33 IFs de diferentes regiões do país.

2) Exaustividade: foram contemplados na pré-análise 96 RAIs, sendo três relatórios por instituição levantada.

3) Homogeneidade: para a consolidação de um *corpus* mais homogêneo, todos os relatórios analisados foram submetidos aos mesmos critérios de seleção, quais sejam:

a) Tipo de instituição: foram selecionadas para análise apenas as instituições de ensino superior pertencentes à rede federal de educação tecnológica, ou seja, os institutos federais de educação (IFs). Com esse critério, foi possível priorizar instituições com natureza jurídica, estrutural e finalística semelhante ao IFNMG;

b) Maior participação: foram selecionados os cinco IFs que apresentaram os maiores índices de participação nas últimas avaliações institucionais. Por apresentarem melhores índices de participação, presume-se que estas instituições utilizem métodos mais eficientes de sensibilização e divulgação em suas AIs;

c) Ano: foram selecionados apenas relatórios recentes (3 últimas avaliações) priorizando, dessa forma, informações mais atualizadas sobre o processo de autoavaliação nas instituições;

d) Conteúdo: foram selecionados relatórios que apresentavam informações suficientes e necessárias para a análise.

Desse modo, enquadrou-se no critério maior índice de participação as seguintes instituições: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). O histórico e a média de participação nas AIs das instituições selecionadas estão apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 - Histórico de participação dos IFs selecionados

Instituição selecionada	Ano	População/ comunidade acadêmica	Participação da comunidade acadêmica na AI (%)	Média de participação dos 3 anos (%)
IFTM	2019	10.362	58,77	65,55
	2018	9.696	74,12	
	2017	9.349	63,78	
IFRO	2019	8.800	67,84	63,96
	2018	8.708	67,04	
	2017	1.725	57	
IFCE	2017	*	53	53,02
	2019	*	59,96	
	2020	*	46,10	
IFSULDEMINAS	2019	7.359	49,46	43,96
	2018	6.837	38	
	2017	5283	44,5	
IFMT	2018	17.934	27,57	33,85
	2017	13.989	43	
	2019	19.557	31	
IFNMG	2019	*	33**	26,44
	2018	1.435	15,57	
	2017	1.331	24,22	

* Não consta no relatório a frequência absoluta dos respondentes, consta somente a frequência relativa.

** Segundo relatório de AI do IFNMG (2019; 2020) o número de respondentes entre os campi não foi representativo, dessa forma foi atribuído o percentual de 33% de participação geral.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de IFTM (2019; 2018; 2017); IFRO (2019; 2018; 2017); IFMT (2019; 2018; 2017) IFSULDEMINAS (2019; 2018; 2017); IFCE (2018; 2019; 2020); IFNMG (2020; 2019) IFNMG-Campus Januária.

Os relatórios de autoavaliação das referidas instituições foram selecionados com base no ano (publicados recentemente) e no conteúdo (relatório mais completo), o que resultou na escolha de cinco, os quais construíram o *corpus* final da análise de conteúdo e estão representados no Quadro 9.

Quadro 9 - Relatórios selecionados

Instituição selecionada	Documento selecionado
IF Triângulo Mineiro	Relatório de autoavaliação institucional - IFTM/2020
IF Mato Grosso	Relatório final da 2ª autoavaliação institucional - IFMT/2020
IF Rondônia	Relatório parcial de autoavaliação institucional - IFRO/ 2019
IF Sul de Minas	Relatório de autoavaliação institucional- IFSULDEMINAS / 2020
IF Ceará	Relatório de autoavaliação institucional - IFCE/ 2020

Fonte: Elaborado pela autora.

Foi selecionado, ainda, o relatório de autoavaliação IFNMG (2020) que, embora não conste na relação do *corpus* da pesquisa descrita acima, foi utilizado na fase da análise dos resultados para fins de comparação e cruzamento de informações.

3.2.2.2 Definindo o universo e a amostra da pesquisa de opinião

Representou o universo ou a população estatística para a pesquisa tipo *e-Survey* toda a comunidade acadêmica do IFNMG - Campus Januária, composta por docentes, discentes do ensino superior e técnicos administrativos, somando, aproximadamente, **1104 pessoas**. Dentre elas, 849 são discentes regularmente matriculados nos cursos superiores da modalidade presencial, 135 docentes e 120 técnicos administrativos.

Para a seleção da amostra mínima válida para o estudo, empregou-se o plano de amostragem proposta por Barbetta (2006), aplicando-se a seguinte fórmula:

$$= \frac{(0,25 * Z^2 * N)}{(0,25 * Z^2 + e^2 * (N-1))} \quad (1)$$

Como a variância era desconhecida, estimou-se a maior variância possível numa proporção de 50% favoráveis (1/2) e 50% desfavoráveis (1/2) em relação ao que estiver sendo analisado.

Logo, $\frac{1}{2} \times \frac{1}{2} = 0,25$.

em que:

$n=?$

e (erro amostral) = 10%

N = tamanho da população = 1.104 pessoas

Z = desvio-padrão relacionado ao nível de confiança = 95%

$$n = \frac{0,25 * 3,84 * 1.104}{0,25 * 3,84 + 0,01 * 1.104}$$

$$n = \frac{0,96 * 1.104}{0,96 + 1.104}$$

$$n = \frac{1.059,84}{12}$$

$$n = 88,32 \quad (2)$$

Portanto, definiu-se como amostra válida a quantidade mínima de 88 respondentes que, por sua vez, foram divididos em estratos ou subamostras proporcionais ao desvio padrão, obtendo-se os seguintes valores de referência para cada categoria, conforme Tabela 3.

Tabela 3 - Amostra estratificada por segmento

Estrato	Categoria dos sujeitos educacionais	Total da população	Amostra
1	Discente	849 (79,9%)	68
2	Docentes	135 (12, 2%)	11
3	Três	120 (10, 9%)	9
	Total	<i>N=1.104</i>	<i>n=88</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Contudo, a pesquisa obteve uma participação da comunidade acadêmica superior à amostra mínima estimada de 88 respondentes. Ao total, 151 pessoas responderam ao questionário, dentre elas 88 (58,3%) eram discentes, 37 (24,5%) docentes e 26 (17,2%) técnicos administrativos.

3.3 Da análise e interpretação dos dados

Os dados da presente pesquisa foram coletados através de métodos diferentes (pesquisa de opinião e pesquisa documental e, por essa razão, a análise e interpretação desses dados serão descritas separadamente, conforme subitem 3.3.1. e 3.3.2.

3.3.1 Da análise e interpretação dos dados da pesquisa documental

Os dados obtidos por meios documentais foram categorizados, analisados e interpretados segundo as técnicas de análise de conteúdo descrita por Bardin (2011). Para a autora, o primeiro passo para proceder a análise de conteúdo é a definição das categorias de análise, que pode ser feita de acordo com o(s) seguinte(s) critério(s):

a) critério semântico - consiste no agrupamento de palavras, parágrafos ou trechos por temas semelhantes;

b) critério sintático - o agrupamento se dá através de verbos e adjetivos;

c) critério léxico - o agrupamento é realizado a partir do sentido ou significado das palavras, expressões ou parágrafos;

d) critério expressivo - as expressões de linguagem verbal comuns são agrupadas.

Para a escolha das categorias, utilizou-se o critério semântico. Observou-se nos RAIs selecionados como o processo de AI era organizado pelas respectivas instituições; quais eram as etapas, os procedimentos e as práticas que se relacionavam com o tema sensibilização. Definiram-se, a partir dessa observação, as seguintes categorias de análise: a) processo de autoavaliação institucional; b) participação; c) sensibilização; d) instrumentos de avaliação e e) divulgação dos resultados.

A decisão de investigar boas práticas de gestão de outras instituições semelhantes foi fundamentada nos pressupostos da Teoria Institucional e da inovação nas organizações públicas. Para Nascimento, Padilha e Sano (2017), a imposição legal, a validação dos técnicos e os bons resultados de experiências externas são fatores que induzem os atores a replicarem a inovação no setor público, consolidando assim a legitimidade da ação e da homogeneização.

3.3.2 Da análise e interpretação dos dados da pesquisa de opinião

Os dados obtidos por meio dos questionários foram organizados através do *software* SPSS (Pacote Estatístico para as Ciências Sociais), e sua análise e interpretação se deram pela análise descritiva e correlacional (CROSSTAB).

O questionário foi dividido em sete blocos de questões que, *a priori*, foram agrupadas de acordo com as seguintes categorias ou construtos: respondentes, conhecimento, participação, instrumento de avaliação, sensibilização, divulgação e percepção.

As questões foram categorizadas, ordenadas e codificadas conforme segue no Quadro 10.

Quadro 10 - Variáveis ordenadas e codificadas

(continua)

Categoria	Código	Variáveis
Respondente (R)	R01	Você pertence a qual categoria da comunidade acadêmica?
	R02	Você ocupa cargo de direção ou função gratificada?
	R03	Qual seu tempo de serviço no IFNMG-Campus Januária?
	R04	Qual seu grau de escolaridade?
	R05	Qual o curso superior que você frequenta no IFNMG-Campus Januária?
	R06	Em qual período você se encontra?
Conhecimento (C)	C01	O processo de autoavaliação institucional realizado anualmente pelo IFNMG-Campus Januária é conhecido por toda comunidade acadêmica.
	C02	O questionário <i>on-line</i> utilizado no processo de autoavaliação institucional é conhecido por toda a comunidade acadêmica do IFNMG-Campus Januária.
	C03	O local onde são publicadas as informações sobre as autoavaliações institucionais realizadas no IFNMG-Campus Januária é conhecido por toda a comunidade acadêmica.
	C04	O relatório final produzido a partir da autoavaliação institucional realizada pelo IFNMG-Campus Januária é conhecido por toda a comunidade acadêmica.
	C05	A finalidade da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária é conhecida por toda a comunidade acadêmica.
	C06	Os objetivos da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária são conhecidos por toda a comunidade acadêmica.
Participação (P)	P01	Há participação de todas as pessoas do IFNMG-Campus Januária no processo de autoavaliação institucional.
	P02	O IFNMG-Campus Januária estabelece prazos suficientes para que a comunidade acadêmica participe da autoavaliação institucional.
	P03	O IFNMG-Campus Januária promove orientação suficiente sobre os meios para que a comunidade acadêmica participe da autoavaliação institucional.
Participação (P)	P04	O IFNMG-Campus Januária oferece suporte técnico como internet e computadores para que a comunidade acadêmica participe da autoavaliação institucional.
	P05	19- O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através do site institucional.
	P06	20- O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através do e-mail institucional.
	P07	O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através das redes sociais da instituição.
	P08	O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através dos sistemas administrativos (exemplo SEI).
	P09	O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através de mídias impressas como <i>folders</i> , cartazes e panfletos.
	P10	O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através de mural de avisos.
	P11	O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através de eventos específicos para este fim, como seminários, fóruns de discussão e lives.
	P12	Os membros da Comissão própria de Avaliação convidam pessoalmente a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação.
Instrumento de avaliação (I)	IA01	O questionário utilizado na autoavaliação institucional é constantemente aprimorado pelo IFNMG-Campus Januária.
	IA02	O questionário utilizado na autoavaliação institucional possui quantidade suficiente de questões.
	IA03	As questões utilizadas no questionário de autoavaliação institucional são claras.
	IA04	As questões utilizadas no questionário de autoavaliação institucional são objetivas.
	IA05	O questionário utilizado na autoavaliação institucional demanda muito tempo para ser preenchido.
	IA06	O questionário da autoavaliação é intuitivo e fácil de responder.

Quadro 10 - Variáveis ordenadas e codificadas

(conclusão)

Categoria	Código	Variáveis
Sensibilização (S)	S01	O IFNMG-Campus Januária realiza ações de conscientização ressaltando a importância da efetiva participação de toda a comunidade acadêmica na autoavaliação institucional.
	S02	O IFNMG-Campus Januária promove o debate sobre os pontos fracos levantados nas autoavaliações Institucionais.
Divulgação dos resultados (D)	D01	O IFNMG-Campus Januária divulga amplamente os prazos para que a comunidade acadêmica participe da autoavaliação institucional.
	D02	O IFNMG-Campus Januária promove divulgação suficiente sobre os resultados obtidos nas autoavaliações institucionais anteriormente realizadas.
	D03	O IFNMG-Campus Januária promove a divulgação do planejamento estratégico para solucionar os pontos fracos apontados na autoavaliação institucional.
	D04	O IFNMG-Campus Januária promove a divulgação suficiente dos pontos fortes levantados nas autoavaliações institucionais.
	D05	O IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através do site institucional.
	D06	O IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através do e-mail institucional.
	D07	O IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através das redes sociais da instituição.
	D08	O IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através de sistemas acadêmicos ou administrativos como o SEI ou o CAJUÍ.
	D09	O IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através de mídias impressas como <i>folders</i> , cartazes e panfletos.
Divulgação dos resultados (D)	D10	O IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através de mural de aviso da instituição.
	D11	O IFNMG-Campus divulga os resultados da autoavaliação através de eventos específicos para este fim, como seminários e fóruns de discussão.
Percepção (PE)	PE01	A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para o planejamento de desenvolvimento institucional do IFNMG.
	PE02	A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para o aprimoramento nas políticas de ensino, da pesquisa, da pós-graduação e da extensão.
	PE03	A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para melhorias na organização da instituição.
	PE04	A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus contribui para melhorias e aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes.
	PE05	A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para melhorias na infraestrutura física.
	PE06	A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para o aprimoramento nas políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico-administrativo.
	PE07	A autoavaliação institucional impacta na comunicação com a sociedade.
	PE08	A autoavaliação institucional realizada pelo IFNMG-Campus Januária contribui para o processo de inovação da instituição.

Fonte: Elaborada pela autora.

O primeiro bloco de caracterização da comunidade acadêmica foi elaborado a partir de questões fechadas e de múltipla escolha e analisado descritivamente. Já as questões dos blocos seguintes foram mensuradas e codificadas em uma escala Likert de concordância. Esse é um método criado por Rensis Likert e se refere a "um conjunto de itens apresentados como

afirmações para mensurar a reação do sujeito em três, cinco ou sete categorias" (SAMPIERI; CALLADO; LUCIO, 2013, p. 261). As afirmações foram construídas na direção favorável ou positiva, o que significa que foram qualificadas da seguinte forma:

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Não concordo e nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

As escalas foram padronizadas para estar entre -1 e 1, e os intervalos negativos indicam que os indivíduos tendem a discordar, enquanto nos positivos os indivíduos tendem a concordar; intervalos com 0 indicam que não houve tendência em discordar e nem concordar, representando neutralidade.

3.4 Da triangulação dos resultados

Triangular é realizar a convergência de evidências, um meio de "reforçar a validação do constructo do estudo de caso. As múltiplas fontes de evidências proporcionam, essencialmente, várias avaliações do mesmo fenômeno" (YIN, 2015, p. 125).

Desse modo, as informações obtidas pelas diversas fontes (documental, pesquisa de opinião) foram triangulares e analisadas sob a ótica conceitual da AIP proposta por Leite (2005), do isomorfismo institucional e da inovação nas organizações públicas.

"A triangulação é usada quando o pesquisador pretende confirmar ou corroborar resultados e efetuar validação cruzada entre dados quantitativos e qualitativos" (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 446). Ou seja, a triangulação pode ser definida como uma estratégia que contribui com a validade de uma pesquisa, ou para a obtenção de novos conhecimentos sobre várias perspectivas.

Triangular é realizar a convergência de evidências, um meio de "reforçar a validação do constructo do estudo de caso. As múltiplas fontes de evidências proporcionam, essencialmente, várias avaliações do mesmo fenômeno" (YIN, 2015, p. 125). De acordo Yin (2015), a triangulação pode ocorrer de quatro formas: 1) triangulação dos dados; 2) triangulação do investigador; 3) triangulação da teoria e 4) triangulação metodológica.

3.5 Ética e pesquisa

O desenvolvimento e o engajamento ético desta pesquisa encontram respaldo legal na RESOLUÇÃO Nº 510, de 07 de abril de 2016, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais e considera que:

"As Ciências Humanas e Sociais têm especificidades nas suas concepções e práticas de pesquisa, na medida em que nelas prevalece uma aceção pluralista de ciência da qual decorre a adoção de múltiplas perspectivas teórico metodológicas, bem como lidam com atribuições de significado, práticas e representações, sem intervenção direta no corpo humano, com natureza e grau de risco específico" (BRASIL, 2016, p. 43).

Trata-se de uma pesquisa cujo procedimento metodológico envolve a coleta de dados mediante pesquisa de opinião pública com respondentes não identificados e pesquisa documental de domínio público. Não há, portanto, a necessidade de se submeter o projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFVJM, conforme estabelecido nos incisos I, II, III do parágrafo único da resolução do Plenário do Conselho Nacional de Saúde 510, de 07 de abril de 2016.

Parágrafo único. Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP:

- I – pesquisa de opinião pública com participantes não identificados;
- II – pesquisa que utilize informações de acesso público, nos termos da Lei no 12.527, de 18 de novembro de 2011;
- III – pesquisa que utilize informações de domínio público;
- IV - pesquisa censitária;
- V - pesquisa com bancos de dados, cujas informações são agregadas, sem possibilidade de identificação individual;
- VI - pesquisa realizada exclusivamente com textos científicos para revisão da literatura científica;
- VII - pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito;
- VIII – atividade realizada com o intuito exclusivamente de educação, ensino ou treinamento sem finalidade de pesquisa científica, de alunos de graduação, de curso técnico, ou de profissionais em especialização (BRASIL, 2016, p. 44).

Os questionários com questões objetivas foram aplicados por e-mail através da ferramenta *Google Forms* e a população foi selecionada por meio de amostragem probabilística.

Quanto à outra fonte de coleta de dados obtidos a partir da pesquisa documental, cabe ressaltar que os relatórios analisados são documentos públicos e irrestritos, e, por lei, deverão ser divulgados para conhecimento público. Dessa forma, nos termos da Lei nº 12.527,

de 18 de novembro de 2011, as pesquisas que utilizem informações de acesso público, também não precisarão ser submetidas ao CEP.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essa etapa da pesquisa corresponde à análise e interpretação dos dados. Analisar os dados implica sumariá-los para que se torne possível obter as respostas da pesquisa, ao passo que a fase de interpretação significa dotar essas respostas de significado correlacionando-as com os conhecimentos previamente abordados, de forma que esses resultados tenham a devida sustentação teórica e científica (GIL, 2008).

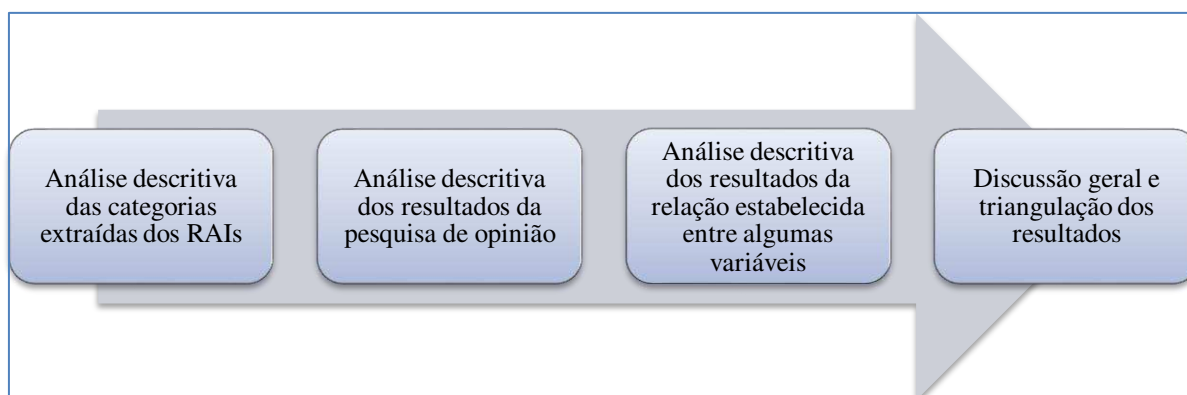
Para Yin (2015, p. 136) "a análise de dados em um estudo consiste no exame, na categorização, na tabulação, no teste ou nas evidências recombinações de outra forma para produzir descobertas baseadas em empirismo".

Portanto, este capítulo organiza-se em quatro partes. A primeira destina-se a apresentar os resultados obtidos na análise de conteúdo dos RAIs; seguem organizados a partir das seguintes categorias: processo de autoavaliação institucional; participação; sensibilização; instrumentos de avaliação e divulgação dos resultados.

Na segunda parte, é apresentada a análise descritiva dos dados obtidos na pesquisa de opinião realizada junto ao IFNMG-Campus Januária. Os resultados foram organizados a partir dos seguintes construtos: conhecimento; participação; sensibilização; instrumento de autoavaliação; divulgação dos resultados e percepção.

A terceira etapa refere-se à interpretação dos dados ou discussão geral dos resultados incluindo a triangulação entre os resultados obtidos pelas diversas fontes (documental, levantamento, teoria). A Figura 8 a seguir descreve a organização do capítulo 4.

Figura 8 - Organização do capítulo 4



Fonte: Elaborado pela autora.

Antes de se enveredar na análise do conteúdo propriamente dita, é salutar que se faça uma breve caracterização dos IFs e suas principais especificidades, para melhor compreensão do contexto que se dá o processo de autoavaliação institucional nessas instituições. Posteriormente, os documentos selecionados serão analisados conforme categorias estabelecidas.

4.1 Caracterização das instituições analisadas

As cinco instituições selecionadas para análise dos seus relatórios (IFTM, IFRO, IFMT, IFSULDEMINAS e IFCE) pertencem à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Foram concebidas através do Projeto de Lei 3775 de 29 de dezembro de 2008 e constituídas a partir da fusão de instituições de ensino já existentes como Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Escolas Agrotécnicas Federais, somadas à criação de novas unidades de ensino.

Quanto à natureza jurídica, essas instituições são classificadas como autarquias federais, dotadas de autonomia administrativa, didática e financeira. Ofertam educação de nível superior, técnico e profissional, nas modalidades presenciais e à distância (EaD). Possuem estrutura multicampi e uma base curricular multidisciplinar. Os conhecimentos técnicos e tecnológicos são integrados às suas práticas pedagógicas e representados por uma forma de ensino verticalizada (BRASIL, 2008). São instituições de ensino em contínuo amadurecimento e expansão, que buscam atender as demandas da sociedade e alcançar a qualidade institucional.

Assim como as universidades, os IFs também se submetem ao mesmo tipo de regulação estabelecida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), embora seus níveis de organização institucionais se voltem para a oferta de um ensino verticalizado e não somente da educação superior. Na prática, desenvolver no contexto dos IFs uma autoavaliação que considere a totalidade da comunidade escolar implica extrapolar os marcos regulatórios estabelecidos pelo SINAES, originalmente voltados para as instituições que ofertam exclusivamente o ensino superior, implica recriar novas regras democráticas para a realidade posta nos IFs e realizar o processo de autoavaliação com a participação de todos os membros daquela comunidade, retratando assim uma realidade global e totalitária, e não apenas uma visão fragmentada da instituição correspondente à população representante do nível superior de ensino.

Na Tabela 4, é possível ter uma visão clara e resumida sobre a estrutura multicampi dos IFs e a verticalização do seu ensino, que engloba a oferta de vários níveis de educação.

Tabela 4 - Caracterização dos IFs

Instituição	Unid/campus	Cursos técnicos	Cursos de graduação	Cursos de pós-graduação	
				Especialização	Mestrado
IFTM	11	26	21	10	4
IFRO	10	31	29	0	0
IFMT	19	68	77	18	0
IFSULDEMINAS	8	31	26	47	03
IFCE	35	76	50	25	11

Fonte: elaborado pela autora a partir dos sites institucionais de IFTM (2020); IFRO (2019) IFMT (2020); IFSULDEMINAS (2020); IFCE (2020).

4.2 Análise descritiva das categorias extraídas dos RAIs

Para melhor visualização, os principais resultados obtidos da análise documental foram sintetizados no Quadro 11 a seguir.

Quadro 11 - Síntese dos resultados da análise documental

(continua)					
Instituição	Etapas do processo de AI	Participação	Sensibilização	Instrumentos de Autoavaliação	Divulgação dos resultados
IFTM	<ol style="list-style-type: none"> 1) Construção do instrumento avaliativo 2) Aplicação do instrumento 3) Análise crítica dos resultados 4) Elaboração das sugestões 5) Ações planejadas pela direção em função das fragilidades apontadas 6) Produção do relatório final 7) Divulgação do relatório 8) Entrega ao INEP 	49,25%	<p>Entrega de <i>folders</i></p> <p>Afixação de cartazes</p> <p>Portal Universitário</p>	<p>Questionários <i>on-line</i> por segmento (questões abertas e fechadas)</p> <p>Aplicação do instrumento e análise de dados através <i>software</i> CPA 2.0</p> <p>Levantamento de dados documentais subsidiários</p>	<p>O resultado parcial é divulgado previamente e de forma segmentada aos coordenadores e gestores.</p> <p>O resultado final é disponibilizado no site institucional</p>

Quadro 11 - Síntese dos resultados da análise documental

(continuação)

Instituição	Etapas do processo de AI	Participação	Sensibilização	Instrumentos de Autoavaliação	Divulgação dos resultados
IFRO	1) Elaboração do plano anual de trabalho - PAT da CPA com previsão orçamentária para a condução do processo de avaliação institucional 2) Elaboração do plano anual de trabalho - PAT da CPA com previsão orçamentária para a condução do processo de avaliação institucional 3) Elaboração do plano anual de trabalho - PAT da CPA com previsão orçamentária para a condução do processo de avaliação institucional 4) Atualização do projeto de autoavaliação institucional 5) Sensibilização da comunidade 6) Atualização do instrumento de autoavaliação institucional 7) Rodas de conversa 8) Avaliação <i>in loco</i> da estrutura física 9) Aplicação do instrumento autoavaliativo 10) Plano de ação para mitigar os problemas apontados na avaliação anterior 11) Levantamento dos dados 12) Análise e interpretação dos dados 13) Apresentação dos resultados aos gestores 14) Divulgação dos resultados para a comunidade 15) Envio do relatório final para o MEC 16) Avaliações das melhorias implantadas durante o ciclo	67%	Palestras; vídeos; vídeos sociais; portal acadêmico; cursos; rodas de conversa; panfletagem; divulgação em murais	Questionários <i>on-line</i> por segmento (questões abertas e fechadas); aplicação do instrumento e análise de dados através do <i>software LIMESURVEY 2.5</i>	O resultado parcial é divulgado previamente e de forma segmentada aos coordenadores e gestores; O resultado final é disponibilizado no site institucional.
IFMT	1) Capacitação técnica da Comissão Própria de Avaliação 2) Mobilização, sensibilização continuada, preparação e divulgação 3) Sistematização dos instrumentos de avaliação 4) Coleta e análise dos dados 5) Consolidação do programa de avaliação institucional	31%	Não consta no RAI a informação	Questionários <i>on-line</i> por segmento; análise descritiva dos dados; levantamento de dados documentais subsidiários (PDI, PPI, PPC)	Site institucional e seminário

Quadro 11 - Síntese dos resultados da análise documental

(conclusão)

Instituição	Etapas do processo de AI	Participação	Sensibilização	Instrumentos de Autoavaliação	Divulgação dos resultados
IF SUL DE MINAS	1) Planejamento 2) Sensibilização 3) Questionário 4) Coleta e análise de dados 5) Apresentação dos resultados 6) Plano de ação e melhorias 7) Retorno à comunidade acadêmica 8) Relatório de autoavaliação; 9) Publicidade do relatório	38,07%	Site e mídias institucionais; murais; TV indoor; e-mail institucional; reuniões com os discentes; disponibilização de laboratórios de informática; afixação de cartazes nas salas de aula; apoio da direção e da coordenação	Questionários <i>on-line</i> por segmento (questões abertas e fechadas); Google Forms	Portal acadêmico da instituição e também entre os gestores, coordenadores e setores via SUAP
IFCE	1) Etapa de elaboração (produção dos instrumentos, atividades de sensibilização e divulgação do processo avaliativo) 2) Etapa de execução (aplicação dos questionários) 3) Análise (interpretação dos resultados, proposições e devolutiva à comunidade acadêmica) (IFCE, 2020)	46,16%	E-mail; portal institucional e mídias impressas; produção de vídeo institucional nas redes sociais	Questionário <i>on-line</i> enviado através do sistema Q-acadêmico e portal eletrônico	Site institucional e seminário

Fonte: elaborada pela autora com base nos dados secundários.

A seguir, será apresentada a análise descritiva detalhada das categorias extraídas dos relatórios de autoavaliação institucional selecionados.

4.2.1 Processo de Autoavaliação Institucional

O processo de autoavaliação institucional vem sendo desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM) desde o ano de 2008 no campus Uberaba. Posteriormente, com a expansão da rede, a obrigatoriedade de realizar a autoavaliação estendeu aos demais campi que passaram a ofertar o ensino superior.

A primeira designação formal da Comissão Própria de Avaliação e suas subcomissões ocorreu no ano de 2013. A CPA/IFTM organiza o processo de AI obedecendo às seguintes etapas: 1) construção do instrumento avaliativo; 2) aplicação do instrumento; 3) análise crítica

dos resultados; 4) elaboração das sugestões; 5) ações planejadas pela direção em função das fragilidades apontadas; 6) produção do relatório final; 7) divulgação do relatório e 8) entrega ao INEP (IFTM, 2020).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) realizou o seu primeiro processo de AI no ano de 2013 após a designação formal da Comissão Própria de Avaliação, ocorrida no ano de 2012. A CPA/IFRO orienta seu trabalho a partir do projeto de AI que estabelece as etapas metodológicas que deverão ser desenvolvidas ao longo do processo de AI. São elas: 1) elaboração do plano anual de trabalho - PAT da CPA com previsão orçamentária para a condução do processo de avaliação institucional; 2) atualização do projeto de autoavaliação institucional; 3) sensibilização da comunidade; 4) atualização do instrumento de autoavaliação institucional; 5) rodas de conversa; 6) avaliação *in loco* da estrutura física; 7) aplicação do instrumento autoavaliativo; 8) plano de ação para mitigar os problemas apontados na avaliação anterior; 9) levantamento dos dados; 10) análise e interpretação dos dados; 11) apresentação dos resultados aos gestores; 12) divulgação dos resultados para a comunidade; 13) envio do relatório final para o MEC; 14) avaliações das melhorias implantadas durante o ciclo (IFRO, 2020).

O processo de autoavaliação institucional foi regulamentado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – IFSULDEMINAS - no ano de 2010. No mesmo ano, ocorreu a nomeação da CPA, e, por conseguinte, a realização de suas primeiras autoavaliações. No ano 2015, após a realização de uma meta-avaliação cuja finalidade era avaliar a metodologia e os procedimentos praticados no processo, percebeu-se que a comunidade sentia necessidade de mais divulgação, tanto da avaliação, quanto dos resultados alcançados e também de maior acompanhamento das atividades desenvolvidas pela CPA/IFSULDEMINAS. Criou-se, então, um novo regulamento por meio do qual algumas rotinas de trabalho foram alteradas e novas dimensões foram incorporadas, inclusive o desenvolvimento de um novo questionário de forma conjunta e compartilhada com a comunidade acadêmica. Em 2018, também houve a aprovação de um novo regulamento visando atender a novas demandas do INEP. Segundo o relatório analisado, no ano de 2019/2020, com a deflagração da pandemia do COVID-19, a CPA/ IFSULDEMINAS desenvolveu também pesquisas com a comunidade acadêmica, no intuito de analisar a experiência dos estudantes e dos servidores durante o contexto de pandemia, bem como suas necessidades, expectativas e os desafios em relação ao ensino-aprendizagem no regime remoto (IFSULDEMINAS, 2020).

A CPA/ IFSULDEMINAS organiza seu processo de AI em torno das seguintes etapas: 1) planejamento; 2) sensibilização; 3) questionário; 4) coleta e análise de dados; 5) apresentação dos resultados; 6) plano de ação e melhorias; 7) retorno à comunidade acadêmica; 8) relatório de autoavaliação e 9) publicidade do relatório (IFSULDEMINAS, 2020).

A autoavaliação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT) ocorreu de forma independente e descentralizada entre seus campi pelo período de 2010 a 2017. A partir de então, o processo foi reformulado, e a avaliação passou a ser realizada de modo sistematizado e integralizado, objetivando uma visão de alcance global e totalitário da instituição. A CPA/IFTM desenvolve o processo avaliativo obedecendo às seguintes etapas: 1) capacitação técnica da Comissão Própria de Avaliação; 2) mobilização, sensibilização continuada, preparação e divulgação; 3) sistematização dos instrumentos de avaliação; 4) coleta e análise dos dados e 5) consolidação do programa de avaliação institucional (IFMT, 2020).

O processo de autoavaliação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) teve seu marco inicial no ano de 2004 regulamentado pela portaria 228/GDG, que designou a primeira CPA da instituição. No ano de 2008, houve a primeira eleição para composição de subcomissões representantes de cada campus, ocorrendo nesse período uma grande mobilização com a realização de jornadas e participação em seminários temáticos, no intuito de compartilhar conhecimentos, discutir o processo avaliativo, bem como dar suporte às subcomissões para a realização de seus trabalhos. Desde então, o processo vem sendo organizado pela CPA central, localizado na reitoria e executada nos respectivos campi através das subcomissões locais (IFCE, 2020).

O processo de autoavaliação no IFCE é dividido em três etapas, quais sejam: 1) etapa de elaboração (produção dos instrumentos, atividades de sensibilização e divulgação do processo avaliativo); 2) etapa de execução (aplicação dos questionários); 3) análise (interpretação dos resultados, proposições e devolutiva à comunidade acadêmica) (IFCE, 2020).

4.2.2 Participação

Conforme relatórios analisados, em 2019 o IFTM contava com uma população educacional de aproximadamente 11.978 pessoas, dentre as quais 49,25% participaram da autoavaliação realizada no corrente ano. O IFMT, cuja população somava aproximadamente 19.557 pessoas, contou com participação de 31%. Já o IFRO conseguiu se destacar e mobilizar um maior número de sujeitos, 67% participaram no universo de 18.815 pessoas. O IFSULDEMINAS contou com a participação de 38,07% em um total de 6.840 pessoas. Quanto ao IFCE, não foi possível localizar no relatório a população total apta a participar da autoavaliação, foi identificado somente os percentuais relativos à participação por segmento discente (46,16%) (IFTM, 2020; IFRO, 2019; IFSULDEMINAS, 2020; IFCE, 2020).

4.2.3 Sensibilização

O IFTM realiza ações de mobilização nas redes sociais e no portal da instituição informando sobre a importância e o período da consulta pública. Outras fontes e mídias utilizadas a fim de sensibilizar e fortalecer a cultura participativa na instituição é a entrega de *folders* e afixação de cartazes nas dependências da IES. No entanto, o principal meio de divulgação e mobilização é o portal universitário (IFTM, 2020).

O processo de sensibilização da comunidade acadêmica do IFRO ocorre durante todo o ano, com realização de palestras, apresentação de vídeos, mídias sociais, portal acadêmico, cursos e rodas de conversa. Durante o período destinado à coleta de dados da autoavaliação, é feito panfletagem, divulgação em murais e incentivo para que os docentes acompanhem os alunos até os laboratórios de informática para acessarem os questionários de AI. Quanto aos servidores, a CPA/IFRO realiza visitas nos setores e a distribuição de *links* e senhas de acesso aos questionários (IFRO, 2019).

A CPA/ IFSULDEMINAS realiza mobilização da comunidade acadêmica através do site institucional e de mídias como murais e TV indoor; envia informativos por e-mail institucional; realiza reuniões com os discentes, com objetivo de explicar a importância da avaliação institucional; disponibiliza os laboratórios de informática para acesso ao questionário eletrônico de AI; compartilha link da notícia nas redes sociais; afixa cartazes nas salas de aula; apoio da direção e da coordenação de ensino; apoio dos professores, por meio de concessão de período de aulas para que os alunos utilizem os laboratórios para responder ao questionário (IFSULDEMINAS, 2020).

Para a próxima autoavaliação, a CPA/ IFSULDEMINAS planeja implementar uma campanha de popularização da CPA através das seguintes ações: concurso para a criação de uma logo institucional da CPA; criação da semana de avaliação institucional no calendário acadêmico; divulgação massiva dos objetivos, relatórios e metas da CPA e capacitação contínua das comissões e suporte para as equipes (IFSULDEMINAS, 2020).

No relatório de autoavaliação do IFMT, consta que ocorreu a sensibilização da comunidade acadêmica entre 09 a 15 de novembro de 2019, no entanto não foi possível localizar no respectivo relatório quais foram as estratégias de sensibilização utilizadas pela CPA/IFTM (IFTM, 2020).

O IFCE adota as seguintes estratégias e instrumentos para sensibilizar a comunidade acadêmica sobre a AI: e-mail, portal institucional e mídias impressas como cartazes, *folders*, panfletos, produção de vídeo institucional disponibilizado na página institucional do IFCE e nas redes sociais. Em razão da pandemia de COVID-19, as estratégias adotadas foram adequadas ao ambiente virtual e realizada de maneira remota (IFCE, 2020).

4.2.4 Instrumentos de autoavaliação

Devido a particularidades da instituição, o IFTM utiliza em suas avaliações três tipos de questionários padrões para contemplar as especificidades da reitoria, da EaD e do ensino presencial. Além disso, são elaborados questionários específicos por segmentos da comunidade acadêmica, que coletam dados objetivos e subjetivos através de respostas fechadas e abertas. Dessa forma, é possível mensurar melhor a percepção da comunidade acadêmica sobre as dimensões avaliadas. Para a aplicação e análise dos dados, a CPA utiliza um *software* denominado CPA 2.0.

Além da consulta direta, a comunidade acadêmica, mediante questionário, realiza levantamento de dados subsidiários nos diversos setores do IFTM. Assim, torna-se possível comparar informações, ampliar a percepção, estabelecer inferências e conclusões sobre os resultados obtidos na autoavaliação institucional realizada. Por fim, esses dados são interpretados através de diversas abordagens: análise do conteúdo; análises estatísticas; tratamento estatístico usando planilhas excel; análise e categorização das falas e sugestões dos colaboradores; confecção de textos, quadros e gráficos sintetizados (IFTM, 2020).

O IFRO utiliza o sistema informatizado denominado *LIMESURVEY* 2.5 através do qual ocorre a aplicação do questionário de AI, procedendo, assim, a coleta e a análise de

dados. O questionário é composto por questões fechadas do tipo escala Likert de cinco pontos, além disso, cada bloco conta com um espaço destinado a sugestões, críticas e elogios.

Os gestores desenvolveram o seguinte parâmetro para interpretar se os aspectos avaliados pela comunidade acadêmica necessitam de algum tipo de ação de intervenção: se a maior avaliação sobre um aspecto possuir conceito 4 ou 5, entende-se que se deve manter e aprimorar as ações já praticadas pela gestão; se o conceito for 3, significa que o aspecto requer uma intervenção especial; quando sobressair o conceito 2 e 1, implica que há necessidade de intervenção urgente. Quanto às questões discursivas, emprega-se a análise de conteúdo (IFRO, 2019).

Como instrumento de coleta de dados, a CPA/ IFSULDEMINAS elabora um questionário específico para cada segmento da comunidade acadêmica, composto por questões fechadas do modelo tipo-Likert e abertas. As respostas não são obrigatórias e é possível concluir o questionário sem que todos os campos sejam preenchidos. Dessa forma, é possível captar parte da opinião dos respondentes, mesmo que estes não tenham respondido a todas as questões. O questionário é disponibilizado eletronicamente através da ferramenta Google Forms. Após a coleta, os dados são compilados e analisados, considerando comparativo entre os três segmentos participantes em cada questão e as dimensões estabelecidas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (IFSULDEMINAS, 2020).

O IFMT utiliza questionário eletrônico para coleta de dados e os analisam descritivamente, confrontando as respostas obtidas com as informações do relatório de gestão e outros documentos institucionais (PDI, PPI, PPC). Dessa forma, na fase de consolidação dos dados, é possível identificar se as fragilidades e potencialidades apontadas pela comunidade acadêmica, dentre as quais as ações planejadas ou as ações já executadas no programa de gestão. Após a consolidação dos dados, é necessário interpretar as dimensões avaliadas e, para isso, definiu-se a seguinte métrica: quando a dimensão analisada for avaliada positivamente (com percentual maior que 75%), interpreta-se que é uma potencialidade que deve ser mantida. Se a avaliação da dimensão for positiva (com percentual maior que 50% e menor ou igual a 75%) interpreta-se que é uma potencialidade a se desenvolver. Por outro lado, se a avaliação for negativa (com percentual maior que 25% e menor ou igual a 50%) é considerada uma fragilidade a ser melhorada. E por fim, as dimensões avaliadas negativamente (com percentual igual ou inferior a 25%) são consideradas fragilidades a serem sanadas.

Na elaboração do relatório final, a CPA/IFTM sugere à gestão ações para a superação das fragilidades, realizando, ainda, a análise SWOT sobre os trabalhos da comissão atual IFMT (2020).

No IFCE utiliza-se como principal instrumento avaliativo o questionário *on-line*, sendo que para os docentes e discentes o questionário é disponibilizado por meio do sistema *on-line* Q-acadêmico do IFCE e, para os técnicos administrativos, pelo portal do IFCE. Cada resposta do questionário é associada aos níveis de satisfação I, II e III, sendo que (I) é considerado nível alto quando as respostas forem positivas em relação às perguntas (sim, sempre, frequentemente, alto, excelente e ótimo); (II) o nível é considerado médio quando as respostas às perguntas forem menos positivas (parcialmente, moderada, bom e regular); e (III) o nível é baixo quando os respondentes selecionam opções negativas (não, raramente, nunca, baixa, nenhuma e muito fraco). Cria-se, a partir dessa métrica, nova categorização para interpretar as respostas. Se o nível alto atingir 0 e 49, 99% das respostas, ter-se-ia como resultado da avaliação o conceito de fragilidade. Se o nível alto representar 50 e 69,99% das respostas, o conceito seria de avaliação mediana e, se o percentual fosse igual ou maior que 70%, o resultado final por segmento apontaria para uma potencialidade (IFCE, 2020).

4.2.5 Divulgação dos resultados

O IFTM procura divulgar os resultados de maneira segmentada e, assim, os primeiros resultados da avaliação são encaminhados às coordenações gerais de ensino para serem trabalhadas junto à equipe docente e é disponibilizado integralmente para toda a comunidade acadêmica no site institucional (IFTM, 2020).

O IFRO também divulga os resultados parciais entre os gestores e coordenadores de cursos, para que sejam elaboradas as propostas de intervenção quando necessário. O relatório final solidificado é publicado no portal universitário e nas redes sociais da respectiva instituição (IFRO, 2019).

A divulgação do RAI do IFSULDEMINAS é realizada principalmente através do portal acadêmico da instituição, juntamente com o plano de ação a ser desenvolvido com base nas fragilidades apontadas. Para a próxima autoavaliação, a CPA definiu como meta melhorar a divulgação das demandas já atendidas no intuito de, cada vez mais, conscientizar alunos e servidores da importância da autoavaliação, mostrando que é possível, através dos resultados, atender as demandas da comunidade acadêmica. Outra ação a ser desenvolvida é ampliar a divulgação dos resultados do relatório entre os gestores, coordenadores de curso,

setores/departamentos via SUAP para que a CPA consiga acompanhar as respostas das demandas solicitadas (IFSULDEMINAS, 2020).

O IFMT divulga os resultados da autoavaliação através do site institucional e realiza seminários para retroalimentar o processo (IFMT, 2020).

A devolutiva para a sociedade é realizada através da apresentação de seminários e é destinada aos três segmentos acadêmicos; ocorre também através da publicação dos relatórios finais no site institucional (IFCE, 2020).

4.3 Análise descritiva dos resultados da pesquisa de opinião

A seguir, será apresentada a análise descritiva dos dados obtidos na pesquisa *e-survey* segundo as categorias: conhecimento, participação; sensibilização; instrumento de autoavaliação; divulgação dos resultados; percepção. No entanto, antes de discutir os resultados a partir das categorias citadas, é apresentada a caracterização da comunidade acadêmica.

4.3.1 Caracterização da comunidade acadêmica

Os resultados de análise, utilizando técnicas de estatística descritiva para caracterização do perfil da comunidade acadêmica da IFNMG-Campus Januária, estão descritos a seguir nas Tabelas 05 a 10.

Tabela 5 - COD R01 Segmento da comunidade acadêmica

CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ACADÊMICA	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Docente	37	24,50
Técnico Administrativo em Educação	26	17,20
Discente	88	58,30
Total	151	100,00

Fonte: Dados primários.

Sobre a variável R01, que pretendeu identificar o segmento dos respondentes dentro da comunidade acadêmica, a frequência relativa indica que a maior parte dos participantes do estudo (58,3%) são discentes, 24,5%, docentes e 17,2%, técnico administrativo em educação (vide Tabela 5).

Tabela 6 - COD R02 fatores ocupacionais

CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ACADÊMICA	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Sim	23	15,2
Não	61	40,4
Não se aplica, pois sou discente.	67	44,4
Total	151	100,00

Fonte: Dados primários.

A análise dos fatores ocupacionais demonstrou que, entre o total de servidores respondentes, apenas 15,2% ocupam cargo de direção ou função gratificada, e 44,4% são discentes. Vide Tabela 6.

Tabela 7 - COD R03 Tempo de serviço

CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ACADÊMICA	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Não se aplica, pois sou discente.	83	55
0 a 3 anos	11	7,3
4 a 6 anos	7	4,6
7 a 9 anos	9	6,0
mais de 10 anos	41	27,2
Total	151	100

Fonte: Dados primários.

Quanto ao tempo de serviço no IFNMG, dentre os 45,0% dos servidores que responderam ao questionário, 27,2% informaram que acumulavam tempo de serviço de mais de 10 anos na instituição. Somente 7,3% informaram acumular tempo de serviço entre 0 e 3 anos no IFNMG-Campus Januária (vide Tabela 7).

Tabela 8 - COD R04 Grau de escolaridade

CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ACADÊMICA	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Ensino Médio	18	11,9
Ensino Superior Incompleto	71	47,0
Especialização	18	11,9
Mestrado	30	19,9
Doutorado	14	9,3
Total	151	100,00

Fonte: Dados primários.

Quando questionado sobre o grau de escolaridade dos respondentes, verificou-se que 11,9% haviam cursado o ensino médio, enquanto a maioria (47,0%) tinha ensino superior completo; 11,9% informaram ter especialização, 19,9%, mestrado e a minoria (9,3%) tinha doutorado (vide Tabela 8).

Tabela 9 - COD R05 Curso de graduação

CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ACADÊMICA	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Não se aplica, pois sou servidor da instituição.	58	38,4
Licenciatura em Ciências Biológicas	16	10,6
Bacharelado em Engenharia Civil	2	1,4
Bacharelado em Agronomia	8	5,3
Licenciatura em Física	13	8,6
Bacharelado em Administração	24	15,9
Bacharelado em Sistemas de Informação	22	14,6
Licenciatura em Matemática	4	2,6
Engenharia Agrícola e ambiental	4	2,6
Total	151	100

Fonte: Dados primários.

Questionados sobre o curso superior que frequentam no IFNMG-Campus Januária, 10,6% informaram que são alunos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, enquanto 1,4% cursa Engenharia Civil, 5,35, agronomia; 8,6% são acadêmicos do curso de licenciatura em física, 14,6% são alunos do bacharelado em Sistema de Informações, enquanto 2,6% cursam licenciatura em Matemática (vide Tabela 9).

Tabela 10 – COD R06 Período do aluno

CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ACADÊMICA	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
1º a 3º período	32	21,2
4º a 6º período	24	15,9
7º a 9º período	20	13,2
10º período	3	2,0
Não se aplica, pois sou servidor da instituição.	62	41,1
Falta apenas defender TCC/dissertação.	10	6,6
Total	151	100

Fonte: Dados primários.

Quanto ao período em que se encontra matriculado, a minoria (2,0%) está cursando o 10º período, e a maioria (21,2%) dos discentes cursa do 1º ao 3º período, enquanto 6,6% faltam apenas defender o TCC/dissertação (vide Tabela 10).

4.3.2 *Conhecimento e participação*

O construto participação foi analisado a partir dos resultados das questões dos blocos 1 e 2, referentes, respectivamente, ao conhecimento (Tabelas 11 a 15) e à participação (Tabelas 16 à 28) da comunidade acadêmica do IFNMG no processo de autoavaliação institucional realizado anualmente, e serão apresentados a seguir.

Tabela 11 - COD C01 Conhecimento sobre o processo de autoavaliação

CONHECIMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	11	7,30
Discordo	37	24,5
Não concordo e nem discordo	39	25,8
Concordo	44	29,1
Concordo totalmente	20	13,2
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Sobre a variável C01, tem-se que o processo de autoavaliação institucional realizado anualmente pelo IFNMG-Campus Januária é conhecido por toda comunidade acadêmica. O resultado foi bem diversificado, não havendo muita discrepância entre os índices; o total de 42,3% das respostas foi de concordância. A discordância foi de 31,8% e a opção “não concordo, nem discordo” foi escolhida por 25,8% dos respondentes (vide Tabela 11).

Tabela 12 - COD C02 Conhecimento sobre o questionário

CONHECIMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	10	6,6
Discordo	34	22,5
Não concordo e nem discordo	44	29,1
Concordo	46	30,5
Concordo totalmente	17	11,3
Total	150	100

Fonte: Dados secundários.

Quanto à questão C02, verificou-se que o questionário *on-line* utilizado no processo de autoavaliação institucional é conhecido por toda comunidade acadêmica, e 41,8% dos respondentes concordam de alguma forma com a assertiva. Entretanto, os índices de discordância (29,1%) e de neutralidade (29,1%) mostraram-se altos e equivalentes, o que pode evidenciar uma percepção negativa ainda maior acerca do conhecimento que se tem sobre o questionário de AI, ressaltando dúvidas, desconhecimento ou até mesmo indiferença por parte da comunidade acadêmica (vide Tabela 12).

Tabela 13 - COD C03 Conhecimento sobre local de publicação da AI

CONHECIMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	9	6,0
Discordo	33	21,9
Não concordo e nem discordo	43	28,5
Concordo	44	29,1
Concordo totalmente	22	14,6
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Em relação à variável C03, conhecimento de toda a comunidade acadêmica sobre o local onde são publicadas as informações acerca das autoavaliações institucionais, a maioria dos respondentes (43,7%) concorda de algum modo com a assertiva, 27,9% não concordam e 28,5% escolheram a opção "não concordo e nem discordo". Apesar de o índice de concordância se mostrar maior, os percentuais entre os respondentes que discordam e que se mantiveram neutros foram altos e se aproximaram, podendo evidenciar uma percepção negativa ainda maior a respeito do conhecimento que se tem sobre o local de publicação dos relatórios de AI, ressaltando dúvidas, desconhecimento ou até mesmo indiferença por parte da comunidade acadêmica no que se refere à assertiva (vide Tabela 13).

Tabela 14 - COD C04 Conhecimento sobre o relatório de AI

CONHECIMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	18	11,9
Discordo	44	29,1
Não concordo e nem discordo	45	29,8
Concordo	36	23,8
Concordo totalmente	8	5,3
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

A Tabela 14 refere-se ao conhecimento que a comunidade acadêmica possui sobre o relatório final produzido a partir da autoavaliação institucional. Observa-se a predominância das respostas negativas, visto que 29,1% dos respondentes “discordam totalmente” e 11,9% discordaram, totalizando 41% das respostas. Houve equivalência das respostas positivas que concordaram de algum modo com a assertiva (29,1%) e de indecisos (29,8%) que não concordaram e nem discordaram.

Tabela 15 - COD C05 Conhecimento da finalidade da AI

CONHECIMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	14	9,3
Discordo	38	25,2
Não concordo e nem discordo	51	33,8
Concordo	34	22,5
Concordo totalmente	14	9,3
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Na afirmativa sobre o conhecimento da finalidade da autoavaliação institucional por toda a comunidade acadêmica, registrou-se leve predominância de discordância (34,5%), com 9,3% dos respondentes escolhendo a opção “discordo” e 25,2%, “discordo totalmente”. O total de respostas neutras foi de 33,8%, seguidos de 31,8% de respostas positivas. Observa-se uma equivalência principalmente entre os percentuais de respostas negativas e neutras, o que pode indicar uma tendência ainda maior da percepção negativa acerca do conhecimento sobre a finalidade da AI (vide Tabela 15).

Tabela 16 - COD C06 Conhecimento sobre os objetivos da AI

CONHECIMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	14	9,3
Discordo	39	25,8
Não concordo e nem discordo	54	35,8
Concordo	34	22,5
Concordo totalmente	10	6,6
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Do mesmo modo, no que se refere ao conhecimento que a comunidade acadêmica possui sobre os objetivos da avaliação institucional, apenas 29,1% da comunidade acadêmica concordam de algum modo com a assertiva. A maioria mostrou-se indecisa ou discorda da assertiva; registrou-se uma equivalência entre a discordância (34,1%) e a indecisão (35,8%). O resultado pode evidenciar uma tendência maior da percepção negativa em relação ao conhecimento sobre a finalidade da AI (vide Tabela 16).

Tabela 17 - COD P01 Participação na AI

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	24	15,9
Discordo	48	31,8
Não concordo e nem discordo	53	35,1
Concordo	20	13,2
Concordo totalmente	6	4,0
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

A Tabela 17 demonstra que a maioria (47,7%) dos respondentes discordou da afirmativa de que há participação de todas as pessoas do IFNMG-Campus Januária no processo de autoavaliação institucional, visto que a opção “discordo” recebeu 15,9% das respostas e “discordo totalmente”, 31,8%. O percentual de respostas para “não concordo, nem discordo” foi de 35,1%, já a opção “concordo” recebeu 13,2% e “concordo totalmente”, 4,0%.

Tabela 18 - COD P02 prazos para participar da AI

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	9	6,0
Não concordo e nem discordo	50	33,1
Concordo	57	37,7
Concordo totalmente	32	21,2
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

A maioria dos respondentes (58,9%) concorda com a afirmativa CODP02, de que o IFNMG-Campus Januária estabelece prazos suficientes para a comunidade acadêmica participar da autoavaliação institucional, com 37,7% escolhendo a opção “concordo” e 21,2%, “concordo totalmente”. A opção “não concordo, nem discordo” recebeu 33,1% das respostas, enquanto a discordância computou 8% (vide Tabela 18).

Tabela 19 - COD P03 Orientação suficiente para participar da AI

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA
Discordo totalmente	4	2,6
Discordo	23	15,2
Não concordo e nem discordo	49	32,5
Concordo	56	37,1
Concordo totalmente	19	12,6
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Na questão P03 da dimensão participação, a maioria (49,7%) dos respondentes considera que a instituição promove orientação suficiente sobre os meios para que a comunidade acadêmica participe da autoavaliação institucional, com 37,1% escolhendo a opção “concordo” e 12,6% “concordo plenamente”. O índice de respondentes indecisos, que pontuaram a opção “não concordo nem discordo”, foi de 32,5%, enquanto 17,8% discordam de algum modo com a assertiva (vide Tabela 19).

Tabela 20 - COD P04 Suporte tecnológico para participar da AI

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	6	4,0
Discordo	15	9,9
Não concordo e nem discordo	40	26,5
Concordo	62	41,1
Concordo totalmente	28	18,5
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Foi alto o índice de concordância (59,6%) em relação à variável P04 que versa sobre a oferta de suporte técnico como internet e computadores para que a comunidade acadêmica participe da autoavaliação institucional, registrando 41,1% para “concordo” e 18,5% para “concordo totalmente”. A opção “não concordo, nem discordo” registrou 26,5% das respostas e a negativa “discordo” acumulou 4,0% das respostas e discordo totalmente, 9,9% (vide Tabela 20).

Tabela 21 - COD P05 Convite para participar através do Site Institucional.

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	6	4,0
Não concordo e nem discordo	46	30,5
Concordo	61	40,4
Concordo totalmente	35	23,2
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

A questão P05, que buscava a opinião dos respondentes sobre a ação de convite para que a comunidade acadêmica participasse da autoavaliação através do site institucional, obteve um alto índice de concordância (63,6%), sendo que 40,4% em “concordo” e 23,2% em “concordo totalmente” com a assertiva. A discordância ficou com 2,0% para “discordo” e 4,0% para “discordo totalmente”. A opção “nem concordo, nem discordo” ficou com o percentual de 30,5% (vide tabela 21).

Tabela 22 - COD P06 Convite para participar através do e-mail Institucional

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	10	6,6
Discordo	9	6,0
Não concordo e nem discordo	52	34,4
Concordo	51	33,8
Concordo totalmente	29	19,2
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Foi alto também o grau de concordância em relação à afirmativa P06. O total de 53% dos participantes concorda que o IFNMG convida a comunidade acadêmica através do email institucional; somam 12,6% aqueles que não concordam com a afirmativa e 34,4% se mantiveram neutros, respondendo "não concordo e nem discordo" (vide Tabela 22).

Tabela 23 - COD P07 Convite para participar através de redes sociais da Instituição

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	15	9,9
Não concordo e nem discordo	66	43,7
Concordo	41	27,2
Concordo totalmente	26	17,2
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Quanto ao item P07, que avaliou a afirmativa o IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através das redes sociais da instituição, houve uma leve prevalência de respostas positivas (44,4%) com 27,2% de respostas na opção “concordo” e 17,2% em “concordo totalmente”. Entretanto, também houve uma grande aproximação entre o percentual de respostas positivas e neutras (43,7%). Por outro lado, houve um grande contraste com a porcentagem recebida pela opção “discordo” (2,0%) e “discordo totalmente” (9,9%). O alto percentual de neutralidade pode indicar que grande parcela da comunidade acadêmica possui dúvidas, desconhecem ou são indiferentes às mobilizações realizadas pelo IFNMG através das redes sociais. (vide Tabela 23).

Tabela 24 - COD P08 Convite para participar através dos sistemas administrativos (exemplo SEI)

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	13	8,6
Discordo	32	21,2
Não concordo e nem discordo	73	48,3
Concordo	21	13,9
Concordo totalmente	12	7,9
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

A afirmativa analisada no item P08, o IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através dos sistemas administrativos (exemplo SEI), demonstra um percentual de respostas “não concordo, nem discordo” significativamente maior (48,3%), seguido de uma grande parcela (29,8%) de respondentes que discordam de algum modo. Somente 21,8% das respostas foram positivas, pois os respondentes, de algum modo, concordaram com a assertiva (vide Tabela 24).

Tabela 25 - COD P09 Convite para participar através de mídias impressas como: *folders*, cartazes, panfletos

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	19	12,6
Discordo	34	22,5
Não concordo e nem discordo	75	49,7
Concordo	15	9,9
Concordo totalmente	8	5,3
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Do mesmo modo, em relação à variável P09, O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através de mídias impressas como *folders*, cartazes e panfletos, foi alto o índice de respondentes que discordaram de algum modo da assertiva (49,7%) cuja opção foi “não concordo, nem discordo”. Também foi significativo o percentual de discordância (35,1%), causando grande contraste entre o percentual positivo de respondentes que concordam (15,2%) de algum modo com a assertiva (vide Tabela 25).

Tabela 26 - COD P10 Convite para participar através de mural de aviso

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	14	9,3
Discordo	28	18,5
Não concordo e nem discordo	69	45,7
Concordo	31	20,5
Concordo totalmente	9	6,0
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Igualmente, a análise da afirmativa o IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através de mural de aviso mostrou uma alta porcentagem de respostas “não concordo, nem discordo” (45,7%). As respostas positivas, “concordo” e “concordo totalmente”, juntas, totalizaram 26,5% dos respondentes, enquanto as negativas acumularam 27,8% (vide tabela 26).

Tabela 27 - COD P11 Convite para participar através de eventos específicos

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	21	13,9
Discordo	30	13,9
Não concordo e nem discordo	62	41,1
Concordo	23	15,2
Concordo totalmente	15	9,9
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Continuando a análise do constructo participação, no item P11 buscou-se a opinião dos respondentes para a afirmativa o IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através de eventos específicos para este fim, como seminário, fóruns de discussão e lives. Dos participantes do estudo, 41,1% demonstraram indecisão, pois escolheram a opção “não concordo, nem discordo”, 27,8% indicaram discordância e 25,1% concordaram com a afirmativa (vide Tabela 27).

Tabela 28 - COD P12 Convite para participar através de membros da CPA

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	16	16,6
Discordo	30	10,6
Não concordo e nem discordo	64	42,4
Concordo	29	19,2
Concordo totalmente	12	7,9
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Finalizando o constructo participação, respondendo à afirmativa P12, os membros da Comissão Própria de Avaliação convidam pessoalmente a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação. O resultado demonstrou uma porcentagem alta de respostas “nem concordo, nem discordo” (42,9%), enquanto 27,1% revelaram concordância e 21,2% escolheram alternativas que indicam discordância (vide Tabela 28).

4.3.3 Sensibilização

O bloco 4 do questionário formado por duas questões buscou saber a opinião dos respondentes a respeito da existência de ações de sensibilização no IFNMG-Campus Januária para a autoavaliação institucional.

Tabela 29 - COD S01 Ações de conscientização sobre a importância de participar da AI

SENSIBILIZAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	6	4,0
Discordo	28	18,5
Não concordo e nem discordo	56	37,1
Concordo	42	27,8
Concordo totalmente	19	12,6
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Em relação à afirmação S01, se a instituição realiza ações de conscientização ressaltando a importância da participação de toda a comunidade acadêmica na avaliação institucional, a maioria das respostas foi dada na opção concordo (27,8%). Juntando-se esse percentual com o da opção “concordo totalmente”, (12,6%), obtém-se 40,4% das respostas positivas, contra 37,1% de respostas na alternativa “não concordo, nem discordo”. Nas opções

negativas, foram encontradas 22,5% das respostas, sendo 4,0% para discordo e 18,5% para discordo totalmente (vide Tabela 29).

Tabela 30 - COD S02 Debate sobre os pontos fracos levantados nas autoavaliações institucionais

SENSIBILIZAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	20	13,2
Discordo	32	21,2
Não concordo e nem discordo	57	37,7
Concordo	32	21,2
Concordo totalmente	10	6,6
Total	151	100,00

Fonte: Dados secundários.

Quando tiveram que opinar sobre a promoção de debates pelo IFNMG-Campus Januária sobre os pontos fracos levantados nas autoavaliações institucionais, a maioria dos respondentes (37,75%) não concorda e nem discorda da assertiva, se aproximando do percentual de respondentes que discordam (34,4%). Dentre as respostas positivas, 21,2% foram para a opção “concordo” e 6,6% para “concordo plenamente”, totalizando 27,8%. Houve, portanto, prevalência entre respostas neutras e de discordância (vide Tabela 30).

4.3.4 Instrumentos de autoavaliação

Esse bloco de questões teve por objetivo analisar a percepção dos respondentes sobre o principal instrumento de autoavaliação institucional, o questionário *on-line* elaborado pela Comissão própria de Avaliação e aplicado aos membros da comunidade acadêmica anualmente.

Tabela 31 - COD IA01 Aprimoramento do questionário de AI

INSTRUMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	9	6,0
Não concordo e nem discordo	74	49,0
Concordo	46	30,5
Concordo totalmente	19	12,6
Total	151	100,00

Fonte: Dados secundários.

Na primeira questão do construto "instrumento de autoavaliação", que versa sobre o aprimoramento constante do questionário utilizado na autoavaliação, a maioria (49%) das respostas foi dada para a alternativa “não concordo, nem discordo”. A opção “concordo” registrou 30,5% e “concordo totalmente”, 12,6%, totalizando 43,1%. Observa-se uma aproximação entre respostas neutras e de concordância, enquanto a opção “discordo” e “discordo totalmente” totalizaram somente 8,0%, demonstrando uma grande discrepância com as demais opiniões (vide Tabela 31).

Tabela 32 - COD IA02 Quantidade de questões do questionário de AI

INSTRUMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	2	1,3
Discordo	5	3,3
Não concordo e nem discordo	67	44,4
Concordo	49	32,5
Concordo totalmente	28	18,5
Total	151	100,00

Fonte: Dados secundários.

Na questão AI02, buscou-se a opinião dos respondentes sobre a quantidade de questões na autoavaliação institucional. Houve maior prevalência de respostas positivas, visto que a maioria (51%), dos respondentes disse que concorda de algum modo com a assertiva. O total de respostas negativas foi somente 4,6%, enquanto as respostas na alternativa “não concordo, nem discordo” foi de 44,4% (vide Tabela 32).

Tabela 33 - COD IA03 Clareza nas questões do questionário de AI

INSTRUMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	10	6,6
Não concordo e nem discordo	45	29,8
Concordo	66	43,7
Concordo totalmente	27	17,9
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Em relação à clareza das questões utilizadas no questionário, houve uma parcela significativa de respondentes (61,6%) que concordou de algum modo com a assertiva. As

respostas negativas acumularam 8,6% do total, e as na alternativa “não concordo, nem discordo” foi de 29,8% (vide Tabela 33).

Tabela 34 - COD IA04 Objetividade das questões do questionário de AI

INSTRUMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	2	1,3
Discordo	7	4,6
Não concordo e nem discordo	49	32,5
Concordo	61	40,4
Concordo totalmente	32	21,2
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Do mesmo modo, ao avaliar a objetividade das questões utilizadas no questionário de autoavaliação institucional, o índice de concordância se mostrou bastante elevado se comparado com os demais, visto que 61,6% dos respondentes concordam de algum modo com a questão. A segunda opção que obteve mais votos foi “não concordo, nem discordo”, totalizando 29,8%, enquanto somente 5,9% dos respondentes discordam de alguma forma da assertiva (vide Tabela 34).

Tabela 35 - COD IA05 Tempo para preenchimento do questionário de AI

INSTRUMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	12	7,9
Discordo	25	16,6
Não concordo e nem discordo	62	41,1
Concordo	33	21,9
Concordo totalmente	19	12,6
Total	151	100,00

Fonte: Dados secundários.

Na questão IA05, que versa sobre o tempo demandado para preencher o questionário utilizado na avaliação, o número de respondentes que não concordam e nem discordam foi expressivo (41,1%), seguidos das respostas positivas que totalizaram 34,5%, enquanto 24,5% dos respondentes discordam de algum modo com a assertiva (vide Tabela 35).

Tabela 36 - COD IA06 Facilidade de preenchimento do questionário de AI

INSTRUMENTO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	6	4,0
Não concordo e nem discordo	54	35,8
Concordo	47	31,1
Concordo totalmente	41	27,2
Total	151	100,00

Fonte: Dados secundários.

Quando foi solicitado que respondessem se o questionário da autoavaliação era intuitivo e fácil de responder, houve um alto índice de respondentes que concordam de algum modo (58,3%). A maioria das respostas foi dada na opção “concordo” (31,1%) e “concordo totalmente” (27,2%), enquanto 35,8% das respostas foram na alternativa “não concordo, nem discordo”, e as respostas negativas totalizaram somente 6,0% (vide Tabela 36).

4.3.5 Divulgação dos resultados

O constructo divulgação dos resultados pretendeu compreender como a comunidade acadêmica percebe as ações de divulgação dos resultados da AI desenvolvidas pela instituição.

Tabela 37 - COD D01 Divulgação ampla dos prazos para participação da comunidade acadêmica na AI

PARTICIPAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	9	6,0
Não concordo e nem discordo	50	33,1
Concordo	57	37,7
Concordo totalmente	32	21,2
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Em se tratando da questão D01 sobre a divulgação ampla dos prazos para que a comunidade acadêmica do IFNMG-Campus Januária participe da autoavaliação institucional, as respostas positivas geraram uma alta concordância, com 37,7% concordando e 21,2% concordando plenamente, totalizando 58,9%. Em seguida, ficaram os índices de neutralidade

(33,1%) cuja opção foi "não concordo, nem discordo" e um total de apenas 8% que discordam de algum modo com a questão (vide Tabela 37).

Tabela 38 - COD D02 Divulgação sobre os resultados obtidos nas AI

DIVULGAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	8	5,3
Discordo	36	23,8
Não concordo e nem discordo	64	42,4
Concordo	31	20,5
Concordo totalmente	12	7,9
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Quando foi solicitado que respondessem se o IFNMG-Campus Januária promove divulgação suficiente sobre os resultados obtidos nas autoavaliações institucionais anteriormente realizadas, houve um alto índice de neutralidade nas respostas, pois 42,4% dos respondentes não concordam e nem discordam da afirmativa. Destaca-se também a equivalência de respostas positivas e negativas, visto que o total de 28,4% concorda de algum modo com a assertiva e 29,10% discordam (vide Tabela 38).

Tabela 39 - COD D03 Divulgação do planejamento estratégico para solucionar as fragilidades apontadas na AI

DIVULGAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	16	10,6
Discordo	35	23,2
Não concordo e nem discordo	60	39,7
Concordo	28	18,5
Concordo totalmente	12	7,9
Total	151	100,0

Fonte: Dados secundários.

Sobre a divulgação do planejamento estratégico para solucionar os pontos fracos apontados na autoavaliação institucional, foi verificado alto índice de respondentes indecisos, com 39,7% não concordando, nem discordando. Um total de 33,8% discordam de algum modo, com 10,6% discordando, 23,2% discordando totalmente; 18,5% concordando e 7,9% concordando totalmente, somando 26,4% de respondentes que concordam de alguma forma com a assertiva (vide Tabela 39).

Tabela 40 - COD D04 Divulgação dos pontos fortes levantados nas AI

DIVULGAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	16	10,6
Discordo	26	17,2
Não concordo e nem discordo	68	45,0
Concordo	29	19,2
Concordo totalmente	12	7,9
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

No quesito o IFNMG-Campus Januária promove a divulgação suficiente dos pontos fortes levantados nas autoavaliações institucionais, foi registrada equivalência entre o índice de discordância (27,8%) e de concordância (27,1%), enquanto um número expressivo de participantes (45,0%) mostraram-se indecisos e disseram que não discordavam e nem concordavam (vide Tabela 40).

Tabela 41 - COD D05 Divulgação dos resultados da AI através do site institucional

DIVULGAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	8	5,3
Discordo	13	8,6
Não concordo e nem discordo	61	40,4
Concordo	49	32,5
Concordo totalmente	20	13,2
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Para a afirmativa o IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através do site institucional, a maioria (45,7%) dos respondentes disse que concorda de alguma forma, enquanto 40,4% escolheram a opção "não concordo e nem discordo". E somente 13,9% discordam de algum modo da afirmativa. Percebe-se, então, maior percentual de respostas positivas (vide Tabela 41).

Tabela 42 - COD D06 Divulgação dos resultados da AI através do e-mail institucional

DIVULGAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	14	9,3
Discordo	22	14,6
Não concordo e nem discordo	67	44,4
Concordo	34	22,5
Concordo totalmente	14	9,3
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Em relação à divulgação dos resultados da autoavaliação através do e-mail institucional, a maioria dos respondentes demonstrou indecisão, com 44,4% escolhendo a opção “não concordo, nem discordo”. As opções positivas “concordo” foram anotadas por 22,5% e “concordo plenamente” por 9,3%, totalizando 31,8%. Escolheram “discordo” e “discordo totalmente” um total de 23,9% dos respondentes (vide Tabela 42).

Tabela 43 - COD D07 Divulgação dos resultados da AI através das redes sociais da Instituição

DIVULGAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	13	8,6
Discordo	19	12,6
Não concordo e nem discordo	78	51,7
Concordo	28	18,5
Concordo totalmente	13	8,6
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

No atributo que buscava a opinião da comunidade acadêmica do IFNMG-Campus Januária em relação à divulgação dos resultados da autoavaliação através das redes sociais da instituição, houve um alto índice de indecisão, com 51,7% dizendo que não concordava, nem discordava. Foi verificado que 27,1% responderam positivamente, concordando ou concordando totalmente com a afirmativa, e 21,2% responderam negativamente, discordando ou discordando totalmente (conforme Tabela 43).

Tabela 44 - COD D08 Divulgação dos resultados da AI através de sistemas acadêmicos ou administrativos como o SEI ou o CAJUÏ

DIVULGAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	18	11,9
Discordo	29	19,2
Não concordo e nem discordo	75	49,7
Concordo	20	13,2
Concordo totalmente	9	6,0
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Foi alto o índice de indecisos na variável D08 que buscou conhecer a opinião dos participantes para a afirmativa o IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através de sistemas acadêmicos ou administrativos como o SEI ou o CAJUÏ, considerando que 49,7% anotaram que não concordava nem discordava. O menor índice de pontuação foi registrado na opção de resposta positiva, um total de 19,2% concordou de algum modo com a assertiva. Já o índice de discordância totalizou 31,1% das respostas (vide Tabela 44).

Tabela 45 - COD D09 Divulgação dos resultados da AI através de mídias impressas como *folders*, cartazes e panfletos

DIVULGAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	23	15,2
Discordo	36	23,8
Não concordo e nem discordo	72	47,7
Concordo	11	7,3
Concordo totalmente	9	6,0
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Na afirmativa D09, O IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através de mídias impressas como *folders*, cartazes e panfletos foi alto o índice de respostas neutras. 47,7% dos respondentes escolheram a resposta “não concordo, nem discordo”, seguidos de um total de 39% que discordaram de algum modo, sendo que 15,2% anotaram “discordo” e 23,8% “discordo totalmente”. O percentual de concordância foi o menor registrado, 7,3% “concordo” e 6,0% optaram pela resposta “concordo totalmente”, totalizando somente 13,3% (vide Tabela 45).

Tabela 46 - COD D10 Divulgação dos resultados da AI através de mural de aviso da instituição

DIVULGAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	21	13,9
Discordo	29	19,2
Não concordo e nem discordo	74	49,0
Concordo	17	11,3
Concordo totalmente	10	6,6
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

No atributo divulgação dos resultados da autoavaliação através de mural de aviso da instituição, o maior índice de resposta (49,0%) foi na opção “não concordo, nem discordo”, seguido do índice de discordância que representou o total de 33,1% das respostas. O menor percentual foi registrado nas respostas positivas, com 11,3% anotando a opção “concordo” e 6,6% “concordo totalmente”, totalizando assim 17,9% de respondentes que concordam de algum modo com a afirmativa (vide Tabela 46).

Tabela 47 - COD D11 Divulgação dos resultados da AI através de eventos específicos para este fim, como seminário, fóruns de discussão

DIVULGAÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	27	17,9
Discordo	39	25,8
Não concordo e nem discordo	61	40,4
Concordo	12	7,9
Concordo totalmente	12	7,9
Total	151	100,0

Fonte: Dados secundários.

Em relação ao atributo divulgação dos resultados da autoavaliação através de eventos específicos para este fim, como seminários e fóruns de discussão, as respostas “discordo” (17,9%) e “discordo totalmente” (25,8%), apresentaram maior índice (43,7%), demonstrando a discordância dos respondentes. Cabe ressaltar que 40,4% dos entrevistados anotaram a opção “não concordo, nem discordo”, demonstrando proximidade com o índice encontrado para a discordância. O menor índice registrado foi o de concordância, visto que apenas 15,8% dos respondentes concordam de alguma forma com a assertiva (vide Tabela 47).

É possível perceber que, na dimensão divulgação, de forma geral, foi alto o índice de respondentes indecisos, ou seja, que escolheram a opção de resposta “não concordo, nem discordo”.

4.3.6 Percepção

Tabela 48 - COD P01 Contribuição da AI para o planejamento de desenvolvimento institucional

PERCEPÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	6	4,0
Não concordo e nem discordo	38	25,2
Concordo	67	44,4
Concordo totalmente	37	24,5
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Com relação ao constructo P01, que versa sobre a contribuição da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária para o planejamento de desenvolvimento institucional, observa-se um alto índice de respostas positivas, com 44,4% para “concordo” e 24,5% para “concordo totalmente”, totalizando 68,9% das respostas. O índice de neutralidade foi de 25,2%, enquanto as anotações para “discordo” 2% e 4,0% para “discordo totalmente”, somando 6% de respostas (vide Tabela 48).

Tabela 49 - COD P02 Contribuição da AI para o aprimoramento nas políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão

PERCEPÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	6	4,0
Não concordo e nem discordo	44	29,1
Concordo	62	41,1
Concordo totalmente	36	23,8
Total	151	100,0

Fonte: Dados secundários.

A afirmativa a autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para o aprimoramento nas políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão também gerou concordância alta, com 41,1% na opção “concordo” e 23,8% em “concordo totalmente”. Foi registrada baixa discordância (6,0%) e neutralidade (29,1%) (vide Tabela 49).

Tabela 50 - COD P03 A contribuição da AI para melhorias na organização da instituição

PERCEPÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	7	4,6
Não concordo e nem discordo	36	23,8
Concordo	69	45,7
Concordo totalmente	36	23,8
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

A pontuação do constructo P03 a autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para melhorias na organização da instituição somou 69,5% de respostas positivas, visto que 45,78% concordam e 23,8% concordam plenamente. O índice de indecisão foi de 23,8%, e o de discordância totalizou 6,6% (vide Tabela 50).

Tabela 51 - COD P04 Contribuição da AI para melhorias e aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes

PERCEPÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	8	5,3
Não concordo e nem discordo	37	24,5
Concordo	71	47,0
Concordo totalmente	32	21,2
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

No que diz respeito à contribuição da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus para melhorias e aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes, foi registrada 47% da pontuação para “concordo”, 21,2% para “concordo totalmente”, totalizando 68,2% das respostas. O índice de discordância foi baixo (7,3%), sendo 2,0% em “discordo”, 5,3% em “discordo totalmente” e 24,5% para “não concordo, nem discordo”.

Tabela 52 - COD P05 Contribuição da AI para melhorias na infraestrutura física

PERCEPÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	4	2,6
Discordo	10	6,6
Não concordo e nem discordo	47	31,1
Concordo	59	39,1
Concordo totalmente	31	20,5
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Sobre a contribuição da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária para melhorias na infraestrutura física, a pontuação foi positiva, obtendo um total de 59,6% das respostas, com 39,1% na opção “concordo” e 20,5% em “concordo totalmente”. O índice de neutralidade foi de 31,1%, e o de discordância totalizou 9,2% com 2,6% para “discordo” e 6,6% para “discordo totalmente” (vide tabela 52).

Tabela 53 - COD P06 Contribuição da AI para o aprimoramento nas políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico-administrativo

PERCEPÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	4	2,6
Discordo	11	7,3
Não concordo e nem discordo	48	31,8
Concordo	59	39,1
Concordo totalmente	29	19,2
Total	151	100,0

Fonte: Dados secundários.

Foi expressivo também o percentual total (58,3%) da comunidade acadêmica que concordou de algum modo que a autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para o aprimoramento nas políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico-administrativo, com a opção “concordo” recebendo 39,1% dos pontos e “concordo totalmente” 19,2%. O índice de neutralidade foi de 31,8%, enquanto “discordo” computou 2,6% e “discordo totalmente” 7,3% (vide Tabela 53).

Tabela 54 - COD P07 Contribuição da AI na comunicação com a sociedade

PERCEPÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	6	4,0
Discordo	12	7,9
Não concordo e nem discordo	61	40,4
Concordo	48	31,8
Concordo totalmente	24	15,9
Total	151	100

Fonte: Dados secundários.

Em relação ao constructo P07, que versa sobre o impacto da autoavaliação institucional na comunicação com a sociedade, o índice de concordância (47,7%) ficou um pouco acima da neutralidade (40,4%), enquanto o de discordância somou 11,9% (vide Tabela 54).

Tabela 55 - COD P08 Contribuição da AI para o processo de inovação da instituição

PERCEPÇÃO	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	10	6,6
Não concordo e nem discordo	42	27,8
Concordo	59	39,1
Concordo totalmente	37	24,5
Total	151	100,0

Fonte: Dados secundários.

A afirmativa a autoavaliação institucional realizada pelo IFNMG-Campus Januária contribui para o processo de inovação da instituição obteve índice de concordância alto (63,6%), com 39,1% na resposta “concordo” e 24,5% em “concordo totalmente”. O índice de neutralidade foi de 27,8% e de discordância somente 8,6% (vide Tabela 55).

4.4 Análise descritiva dos resultados do cruzamento entre algumas variáveis

Procedeu-se o cruzamento entre algumas variáveis com vistas a ampliar a compreensão sobre os dados obtidos durante a pesquisa de opinião. Neste trabalho, o objetivo do cruzamento de dados não é testar hipóteses nem estabelecer e medir correlações entre as variáveis. Esse procedimento visa à exploração descritiva dos resultados, a procura de aproximações, evidências e informações que possam enrobustecer as inferências do pesquisador e corroborar com as discussões dos resultados gerais da pesquisa.

É importante ressaltar que a análise descritiva dos cruzamentos entre as variáveis descritas nas tabelas 56 a 65 foi realizada tendo como referência a diagonal principal de cada tabela, a fim de compreender os pontos de interseções que se formaram referentes às respostas sobre as variáveis relacionadas.

No que tange à variável "conhecimento", foram analisadas as seguintes abordagens nos cruzamentos:

1)conhecimento que a comunidade acadêmica possui sobre a AI e participação da comunidade acadêmica nas AI;

2)conhecimento que a comunidade acadêmica possui sobre a finalidade da AI e ações de conscientização sobre a importância de se participar da AI;

3)conhecimento que a comunidade acadêmica possui sobre os objetivos da AI e ações de conscientização sobre a importância de se participar da AI.

Tabela 56 - Conhecimento e participação da comunidade acadêmica nas AI

		Há participação de todas as pessoas do IFNMG-Campus Januária no processo de autoavaliação institucional.					Total	
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente		
O processo de autoavaliação institucional realizado anualmente pelo IFNMG-Campus Januária é conhecido por toda comunidade acadêmica	discordo totalmente	3,3%	2,0%	2,0%	0,0%	0,0%	7,3%	31,8 %
	discordo	6,0%	15,2%	3,3%	0,0%	0,0%	24,5%	
	não concordo e nem discordo	2,0%	6,6%	15,2%	1,3%	0,7%	25,8%	25,8 %
	concordo	3,3%	6,0%	10,6%	9,3%	0,0%	29,1%	42,3%
	concordo totalmente	1,3%	2,0%	4,0%	2,6%	3,3%	13,2%	
Total		15,9%	31,8%	35,1%	13,2%	4,0%	100%	100%

Fonte: Dados secundários.

Entre os principais resultados obtidos através da relação estabelecida nas questões da Tabela 56 que versam sobre o "Conhecimento que a comunidade acadêmica possui sobre a AI e a participação da comunidade acadêmica nas AI", destacam-se os seguintes: a análise a partir da diagonal principal indica a prevalência de opiniões de discordância (3,3% discordam totalmente) e (15,2% discordam) sobre as duas variáveis relacionadas. Não há evidências de uma possível relação entre a percepção sobre o conhecimento que se tem da AI e a percepção sobre a participação da comunidade nas autoavaliações, visto que a maioria (18,5%) dos respondentes discorda de algum modo com as duas assertivas. A interseção sobre as respostas neutras (15,2% não discordo, nem concordo) também se mostrou alta.

Tabela 57 - Conhecimento sobre a finalidade da AI e ações de conscientização

		O IFNMG-Campus Januária realiza ações de conscientização ressaltando a importância da efetiva participação da comunidade acadêmica na autoavaliação institucional.					Total	
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente		
A finalidade da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária é conhecida por toda a comunidade acadêmica	discordo totalmente	3,3%	2,6%	2,0%	1,3%	0,0%	9,3%	34,4%
	discordo	0,0%	10,6%	7,9%	4,6%	2,0%	25,2%	
	não concordo e nem discordo	0,7%	4,0%	19,9%	7,9%	1,3%	33,8%	33,8%
	concordo	0,0%	0,7%	6,6%	12,6%	2,6%	22,5%	31,8%
	concordo totalmente	0,0%	0,7%	0,7%	1,3%	6,6%	9,3%	
Total		4,0%	18,5%	37,1%	27,8%	12,6%	100%	100%

Fonte: Dados secundários.

Na relação estabelecida nas questões da Tabela 57 (Conhecimento que a comunidade acadêmica possui sobre a finalidade da AI e ações de conscientização sobre a importância de se participar da AI), é possível observar a prevalência de respostas neutras, visto que 19,9% não concordam e nem discordam com as duas assertivas que foram cruzadas, porém 19,20% concordam de algum modo com as duas variáveis. Essa aproximação entre as interseções pode indicar uma tendência em relação à concordância de opiniões, embora a prevalência seja de respostas neutras.

Tabela 58 - Conhecimentos sobre os objetivos da AI e ações de conscientização

		O IFNMG-Campus Januária realiza ações de conscientização ressaltando a importância da efetiva participação da comunidade acadêmica na autoavaliação institucional.					Total	
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente		
Os objetivos da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária são conhecidos por toda a comunidade acadêmica.	discordo totalmente	3,3%	2,6%	2,6%	0,7%	0,0%	9,3%	31,1%
	discordo	0,0%	11,3%	7,3%	5,3%	2,0%	25,8%	
	não concordo e nem discordo	0,7%	3,3%	21,9%	8,6%	1,3%	35,8%	35,8%
	concordo	0,0%	0,7%	5,3%	11,9%	4,6%	22,5%	29,10%
	concordo totalmente	0,0%	0,7%	0,0%	1,3%	4,6%	6,6%	
Total		4,0%	18,5%	37,1%	27,8%	12,6%	100,0%	100%

Fonte: Dados secundários.

Do mesmo modo, ao relacionar as questões descritas na Tabela 58 (Conhecimentos que a comunidade acadêmica possui sobre os objetivos da AI e ações de conscientização sobre a importância de se participar da AI), observou-se, através da análise da diagonal principal, maior prevalência de respostas neutras (21,9% não concordam, nem discordam) tanto em relação ao conhecimento sobre os objetivos da AI, quanto à realização de ações de conscientização sobre a importância da AI.

Também foram relacionadas as questões que versaram sobre as ferramentas usadas para mobilizar a comunidade acadêmica e aquelas utilizadas para a divulgação dos resultados, com o objetivo de compreender como elas vem sendo utilizadas em cada etapa, a saber:

- 1) utilização da ferramenta site institucional para mobilizar a comunidade acadêmica e para divulgar os resultados da AI;
- 2) utilização da ferramenta e-mail institucional para mobilizar a comunidade acadêmica e para divulgar os resultados da AI;
- 3) utilização da ferramenta rede social para mobilizar a comunidade acadêmica e para divulgar os resultados da AI;

4) utilização da ferramenta sistemas acadêmicos ou administrativos para mobilizar a comunidade acadêmica e para divulgar os resultados da AI;

5) utilização da ferramenta mídias impressas para mobilizar a comunidade acadêmica e para divulgar os resultados da AI;

6) utilização da ferramenta eventos específicos para mobilizar a comunidade acadêmica e para divulgar os resultados da AI.

Tabela 59 - Utilização do site institucional para mobilizar e para divulgar os resultados da AI

		O IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através do site institucional.					Total	
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente		
O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através do site institucional	discordo totalmente	1,3%	0,0%	0,7%	0,0%	0,0%	2,0%	8%
	discordo	0,0%	0,0%	3,3%	0,7%	0,0%	4,0%	
	não concordo e nem discordo	2,0%	2,6%	16,6%	7,9%	1,3%	30,5%	30,5%
	concordo	0,7%	4,6%	12,6%	19,9%	2,6%	40,4%	63,6%
	concordo totalmente	1,3%	1,3%	7,3%	4,0%	9,3%	23,2%	
Total		5,3%	8,6%	40,4%	32,5%	13,2%	100%	100%

Fonte: Dados secundários.

Observou-se com o cruzamento das questões da Tabela 59 que a ferramenta "site institucional" é utilizada tanto para mobilizar a comunidade acadêmica, quanto para divulgar os resultados da AI, visto que 29,2% da comunidade "concordam" e "concordam totalmente com as duas afirmativas". Enquanto os pontos de interseção que indicam discordância ficaram bem abaixo dos demais, apenas 1,3% dos respondentes discordam com as duas variáveis.

Tabela 60 - Utilização de e-mail institucional para mobilizar e para divulgar os resultados da AI

		O IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através do e-mail institucional.					Total	
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente		
O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através do e-mail institucional	discordo totalmente	5,3%	0,0%	0,7%	0,7%	0,0%	6,6%	12,6%
	discordo	0,0%	3,3%	2,6%	0,0%	0,0%	6,0%	
	não concordo e nem discordo	3,3%	4,6%	21,9%	4,0%	0,7%	34,4%	34,4%
	concordo	0,7%	4,6%	13,9%	11,9%	2,6%	33,8%	53%
	concordo totalmente	0,0%	2,0%	5,3%	6,0%	6,0%	19,2%	
Total		9,3%	14,6%	44,4%	22,5%	9,3%	100,0%	100%

Fonte: Dados secundários.

O cruzamento das questões da Tabela 60 que trata do uso da ferramenta "e-mail institucional" evidenciou a prevalência da neutralidade das respostas, pois 21,9% dos respondentes não concordam e nem discordam que o e-mail institucional é utilizado tanto para mobilizar a comunidade acadêmica, quanto para divulgar os resultados da AI.

Tabela 61 - Utilização de rede social para mobilizar e para divulgar os resultados da AI

		O IFNMG-Campus Januária divulga os RESULTADOS da autoavaliação através das redes sociais da instituição.					Total	
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente		
O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através das redes sociais da instituição	discordo totalmente	2,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,0%	11,9%
	discordo	2,6%	2,6%	4,6%	0,0%	0,0%	9,9%	
	não concordo e nem discordo	1,3%	4,0%	32,5%	4,6%	1,3%	43,7%	43,7%
	concordo	1,3%	5,3%	8,6%	11,3%	0,7%	27,2%	44,4%
	concordo totalmente	1,3%	0,7%	6,0%	2,6%	6,6%	17,2%	
Total		8,6%	12,6%	51,7%	18,5%	8,6%	100,0%	100%

Fonte: Dados secundários.

O cruzamento entre as questões da Tabela 61 também evidenciou a prevalência da neutralidade das respostas, pois 32,5% dos respondentes não concordam e nem discordam que o IFNMG-Campus Januária utiliza a ferramenta rede social para mobilizar e nem para divulgar os resultados da AI.

Tabela 62 - Utilização de sistemas acadêmicos ou administrativo para mobilizar e para divulgar os resultados da AI

		O IFNMG-Campus Januária divulga os RESULTADOS da autoavaliação através de sistemas acadêmicos ou administrativos como o SEI ou o CAJUI.					Total	
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente		
O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através sistemas administrativos (exemplo SEI)	discordo totalmente	3,3%	1,3%	3,3%	0,0%	0,7%	8,6%	29,8%
	discordo	5,3%	8,6%	5,3%	0,7%	1,3%	21,2%	
	não concordo e nem discordo	3,3%	7,3%	33,8%	4,0%	0,0%	48,3%	48,3%
	concordo	0,0%	2,0%	4,6%	6,6%	0,7%	13,9%	21,9%
	concordo totalmente	0,0%	0,0%	2,6%	2,0%	3,3%	7,9%	
Total		11,9%	19,2%	49,7%	13,2%	6,0%	100%	100%

Fonte: Dados secundários.

Do mesmo modo, nas questões da tabela 62 que versam sobre a ferramenta sistemas acadêmicos ou administrativos, observou-se a prevalência da neutralidade nas respostas; não é possível afirmar que a respectiva ferramenta é utilizada tanto para mobilizar, quanto para divulgar os resultados da AI. A maioria da comunidade, 33,8%, "não concordam e nem discordam" das afirmativas que foram relacionadas. Foi baixo o índice daqueles que concordam de algum modo com as duas assertivas, apenas 9,9% dos respondentes.

Tabela 63 - Utilização de mídias impressas para mobilizar e para divulgar os resultados da AI

		O IFNMG-Campus Januária divulga os resultados da autoavaliação através de mídias impressas como <i>folders</i> , cartazes e panfletos.					Total	
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente		
O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através de mídias impressas como <i>folders</i> , cartazes e panfletos.	discordo totalmente	11,3%	0,7%	0,7%	0,0%	0,0%	12,6%	35,1%
	discordo	1,3%	13,2%	7,3%	0,0%	0,7%	22,5%	
	não concordo e nem discordo	0,7%	7,3%	37,1%	2,6%	2,0%	49,7%	49,7%
	concordo	0,7%	2,6%	2,0%	4,6%	0,0%	9,9%	15,2%
	concordo totalmente	1,3%	0,0%	0,7%	0,0%	3,3%	5,3%	
Total		15,2%	23,8%	47,7%	7,3%	6,0%	100%	100%

Fonte: Dados secundários.

Ao relacionar as questões sobre o uso de "mídias impressas" como *folders*, cartazes, e panfletos, evidências de neutralidade nas respostas (37,1% não concordam, nem discordam) também foram observadas. Desse modo, não é possível afirmar que a respectiva ferramenta é tão utilizada para mobilizar a comunidade acadêmica, pois foi alto o índice de respostas que indicam neutralidade (24,5% não concordam de algum modo). Esse resultado pode evidenciar que, além da prevalência da neutralidade, pode haver uma tendência à discordância sobre as respectivas assertivas (vide Tabela 63).

Tabela 64 - Realização de eventos específicos para mobilizar e para divulgar os resultados da AI

		O IFNMG-Campus divulga os RESULTADOS da autoavaliação através de eventos específicos para este fim, como seminário e fóruns de discussão.					Total	
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente		
O IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da autoavaliação através de eventos específicos para este fim, como seminários, fóruns de discussão e lives.	discordo totalmente	10,6%	2,0%	0,7%	0,0%	0,7%	13,9%	33,8%
	discordo	2,0%	15,2%	2,6%	0,0%	0,0%	19,9%	
	não concordo e nem discordo	4,0%	6,0%	28,5%	2,0%	0,7%	41,1%	41,1%
	concordo	0,7%	2,0%	6,0%	4,6%	2,0%	15,2%	25,1%
	concordo totalmente	0,7%	0,7%	2,6%	1,3%	4,6%	9,9%	
Total		17,9%	25,8%	40,4%	7,9%	7,9%	100%	100%

Fonte: Dados secundários.

Quanto à ferramenta eventos específicos, a tabulação cruzada das questões constantes na Tabela 64 também evidenciou maior neutralidade nas respostas (28,5%), podendo haver tendência à discordância sobre as assertivas (25,8% não concordam de algum modo). Não é possível inferir que a respectiva ferramenta é utilizada tanto para mobilizar a comunidade acadêmica, quanto para divulgar os resultados da AI.

Com o objetivo de compreender se o tempo de serviço influencia de algum modo na percepção do servidor sobre aspectos relacionados à AI, relacionou-se a variável "tempo de serviço na instituição" e as questões abaixo que tratam da percepção sobre a AI:

1) tempo de serviço e percepção da comunidade acadêmica sobre o conhecimento que se tem sobre a AI;

2) tempo de serviço e percepção da comunidade acadêmica sobre a contribuição da AI para o planejamento do desenvolvimento institucional do IFNMG;

3) tempo de serviço e percepção da comunidade acadêmica sobre a contribuição da AI para o aprimoramento das políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão;

4) tempo de serviço e percepção da comunidade acadêmica sobre a contribuição da AI para melhorias na organização da instituição;

5) tempo de serviço e percepção da comunidade acadêmica sobre a contribuição da AI para o aprimoramento das políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico;

6) tempo de serviço e percepção da comunidade acadêmica sobre a contribuição da AI para melhorias na infraestrutura física;

7) tempo de serviço e percepção da comunidade acadêmica sobre a contribuição da AI para o processo de inovação da instituição.

Tabela 65 - Tempo de serviço e percepção sobre o conhecimento que se tem sobre a AI

		O processo de autoavaliação institucional realizado anualmente pelo IFNMG - Campus Januária é conhecido por toda comunidade acadêmica					Total
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente	
Qual o seu tempo de serviço no IFNMG-Campus Januária?	Não se aplica, pois sou discente.	3,3%	11,3%	13,2%	17,2%	9,9%	55,0%
	0 a 3 anos	1,3%	2,6%	0,7%	0,7%	2,0%	7,3%
	4 a 6 anos	0,0%	1,3%	2,6%	0,0%	0,7%	4,6%
	7 a 9 anos	0,7%	0,0%	2,6%	2,0%	0,7%	6,0%
	mais de 10 anos	2,0%	9,3%	6,6%	9,3%	0,0%	27,2%
Total		7,3%	24,5%	25,8%	29,1%	13,2%	100%

Fonte: Dados secundários.

Observa-se no cruzamento entre as questões da tabela 65 evidências da relação entre o maior tempo de serviço na instituição e a percepção negativa sobre conhecimento que a comunidade possui sobre a AI. Ou seja, a maioria dos servidores que discordaram de algum modo com a assertiva possui mais de 10 anos de serviço no IFNMG-Campus Januária (2,0% discordam totalmente e 9,3% discordam).

Tabela 66 - Tempo de serviço e percepção sobre a contribuição da AI para o planejamento de Desenvolvimento Institucional do IFNMG

		A autoavaliação institucional realizada no IFNMG- Campus Januária contribui para o planejamento do desenvolvimento constitucional do IFNMG.					Total
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente	
Qual o seu tempo de serviço no IFNMG- Campus Januária?	Não se aplica, pois sou discente.	0,7%	0,0%	15,2%	21,9%	17,2%	55,0%
	0 a 3 anos	0,0%	0,0%	1,3%	4,0%	2,0%	7,3%
	4 a 6 anos	0,7%	0,7%	0,7%	2,0%	0,7%	4,6%
	7 a 9 anos	0,0%	1,3%	1,3%	2,6%	0,7%	6,0%
	mais de 10 anos	0,7%	2,0%	6,6%	13,9%	4,0%	27,2%
Total		2,0%	4,0%	25,2%	44,4%	24,5%	100,0%

Fonte: Dados secundários.

O cruzamento entre as questões que versam sobre o tempo de serviço na instituição e a contribuição da AI para o planejamento e desenvolvimento institucional (Tabela 66) pode evidenciar uma relação entre o maior tempo de serviço dos servidores na instituição com a percepção positiva que se tem sobre a contribuição da AI para o planejamento de desenvolvimento institucional do IFNMG.

Tabela 67 - Tempo de serviço e percepção sobre a contribuição da AI para o aprimoramento nas políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão

		A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para o aprimoramento nas políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão.					Total
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente	
Qual o seu tempo de serviço no IFNMG-Campus Januária?	Não se aplica, pois sou discente.	0,7%	0,0%	16,6%	20,5%	17,2%	55,0%
	0 a 3 anos	0,0%	0,0%	2,6%	2,6%	2,0%	7,3%
	4 a 6 anos	0,7%	0,0%	2,0%	1,3%	0,7%	4,6%
	7 a 9 anos	0,0%	1,3%	1,3%	2,6%	0,7%	6,0%
	mais de 10 anos	0,7%	2,6%	6,6%	13,9%	3,3%	27,2%
Total		2,0%	4,0%	29,1%	41,1%	23,8%	100,0%

Fonte: Dados secundários.

Do mesmo modo, relacionando as questões da Tabela 67, observaram-se evidências sobre a relação entre o maior tempo (mais de 10 anos) de serviço dos servidores na instituição com a percepção positiva que se tem sobre a contribuição da AI para o aprimoramento das políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão.

Tabela 68 - Tempo de serviço e percepção sobre contribuição da AI para melhorias na organização da instituição

		A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para melhorias na organização da instituição.					Total
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente	
Qual o seu tempo de serviço no IFNMG-Campus Januária?	Não se aplica pois sou discente	0,7%	0,0%	14,6%	22,5%	17,2%	55,0%
	0 a 3 anos	0,0%	0,0%	2,0%	3,3%	2,0%	7,3%
	4 a 6 anos	0,7%	0,7%	0,7%	2,0%	0,7%	4,6%
	7 a 9 anos	0,0%	1,3%	1,3%	2,6%	0,7%	6,0%
	mais de 10 anos	0,7%	2,6%	5,3%	15,2%	3,3%	27,2%
Total		2,0%	4,6%	23,8%	45,7%	23,8%	100,0%

Fonte: Dados secundários.

Sobre as questões que versam sobre tempo de serviço no IFNMG-Campus Januária e a contribuição para as melhorias na organização da instituição (vide Tabela 68), observou-se possível relação entre o maior tempo de serviço dos servidores na instituição com a percepção positiva que se tem sobre a contribuição da AI.

Tabela 69 - Tempo de serviço e percepção sobre a contribuição da AI nas melhorias da infraestrutura física

		A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para melhorias na infraestrutura física.					Total
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente	
Qual o seu tempo de serviço no IFNMG-Campus Januária?	Não se aplica, pois sou discente.	1,3%	1,3%	19,2%	18,5%	14,6%	55,0%
	0 a 3 anos	0,0%	0,0%	2,6%	2,6%	2,0%	7,3%
	4 a 6 anos	0,7%	0,7%	0,0%	2,0%	1,3%	4,6%
	7 a 9 anos	0,0%	2,0%	1,3%	2,0%	0,7%	6,0%
	mais de 10 anos	0,7%	2,6%	7,9%	13,9%	2,0%	27,2%
Total		2,6%	6,6%	31,1%	39,1%	20,5%	100,0%

Fonte: Dados secundários.

Igualmente, ao relacionar as questões da Tabela 69, notou-se possível relação entre o maior tempo de serviço dos servidores na instituição com a percepção positiva que se tem sobre a contribuição da AI para melhorias na infraestrutura física. A maioria dos servidores (15,9%) que concordam de algum modo com a assertiva possui mais de 10 anos de serviço no campus.

Tabela 70 - Tempo de serviço e percepção sobre a contribuição da AI para o aprimoramento nas políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico

		A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária contribui para o aprimoramento nas políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico-administrativo.					Total
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente	
Qual o seu tempo de serviço no IFNMG-Campus Januária?	Não se aplica, pois sou discente.	0,7%	0,0%	20,5%	21,2%	12,6%	55,0%
	0 a 3 anos	0,0%	0,0%	2,0%	3,3%	2,0%	7,3%
	4 a 6 anos	0,7%	1,3%	0,0%	1,3%	1,3%	4,6%
	7 a 9 anos	0,0%	1,3%	2,0%	2,0%	0,7%	6,0%
	mais de 10 anos	1,3%	4,6%	7,3%	11,3%	2,6%	27,2%
Total		2,6%	7,3%	31,8%	39,1%	19,2%	100,0%

Fonte: Dados secundários.

Observou-se no resultado da tabulação cruzada entre as questões constantes na Tabela 70 evidências relativas a uma possível relação entre o maior tempo de serviço dos servidores na instituição com a percepção positiva que se tem sobre a contribuição da AI para o aprimoramento nas políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico. A maioria dos servidores (13,9%) que concorda de algum modo com a assertiva possui mais de dez anos de serviço no campus.

Tabela 71 - Tempo de serviço e percepção sobre a contribuição da AI para o processo de inovação da instituição

		A autoavaliação institucional realizada pelo IFNMG-Campus Januária contribui para o processo de inovação da instituição.					Total
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente	
Qual o seu tempo de serviço no IFNMG-Campus Januária?	Não se aplica, pois sou discente.	0,7%	0,7%	13,9%	21,9%	17,9%	55,0%
	0 a 3 anos	0,0%	0,0%	3,3%	1,3%	2,6%	7,3%
	4 a 6 anos	0,7%	0,7%	0,7%	1,3%	1,3%	4,6%
	7 a 9 anos	0,0%	1,3%	2,0%	2,0%	0,7%	6,0%
	mais de 10 anos	0,7%	4,0%	7,9%	12,6%	2,0%	27,2%
Total		2,0%	6,6%	27,8%	39,1%	24,5%	100,0%

Fonte: Dados secundários.

Do mesmo modo, os resultados do cruzamento das questões que dizem respeito ao tempo de serviço no IFNMG-Campus Januária e a contribuição da AI para o processo de inovação da instituição evidenciaram uma possível relação entre o maior tempo de serviço dos servidores na instituição com a percepção positiva que se tem sobre a contribuição da AI para o processo de inovação da instituição. A maioria dos servidores (14,6%) que concorda de algum modo com a assertiva possui mais de dez anos de serviço no campus (vide Tabela 71).

Com o objetivo de compreender se o período que o discente cursa influencia de algum modo na percepção que este tem sobre a AI, foram relacionadas a variável "período do discente" e as questões abaixo que tratam da percepção sobre vários aspectos do processo de AI:

1) período do discente e o conhecimento sobre a finalidade da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária;

2) período do discente e a percepção sobre a contribuição da AI para melhorias e aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes;

3) período do discente e percepção que se tem sobre a participação da comunidade acadêmica no IFNMG-Campus Januária.

Tabela 72 - Período do discente e o conhecimento sobre a finalidade da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária

		A finalidade da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária é conhecida por toda a comunidade acadêmica.					Total
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente	
Em qual período você se encontra?	1° ao 3° período	1,3%	3,3%	4,0%	8,6%	4,0%	21,2%
	4° ao 6° período	1,3%	2,6%	4,0%	4,6%	3,3%	15,9%
	7° ao 9° período	2,6%	2,0%	4,6%	3,3%	0,7%	13,2%
	10° período	0,0%	0,7%	0,0%	0,7%	0,7%	2,0%
	Não se aplica, pois sou servidor da instituição.	3,3%	15,2%	18,5%	4,0%	0,0%	41,1%
	Falta apenas defender TCC/dissertação.	0,7%	1,3%	2,6%	1,3%	0,7%	6,6%
Total		9,3%	25,2%	33,8%	22,5%	9,3%	100,0%

Fonte: Dados secundários.

Ao relacionar as questões da Tabela 72 que versam sobre o período do discente e o conhecimento sobre a finalidade da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus, observaram-se indícios da relação entre o menor período do discente no curso. Com a grande percepção sobre o conhecimento que a comunidade possui acerca da AI, verificou-se que o maior índice de concordância sobre a assertiva foi realizado pelos discentes do 1° ao 3° período (8,6% concordam e 4% concordam totalmente).

Tabela 73 - Período do discente e a percepção sobre a contribuição da AI para melhorias e aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes

		A autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus contribui para melhorias e aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes.					Total
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente	
Em qual período você se encontra?	1º ao 3º período	0,0%	0,0%	4,6%	7,3%	9,3%	21,2%
	4º ao 6º período	0,0%	0,0%	4,0%	9,3%	2,6%	15,9%
	7º ao 9º período	0,7%	0,7%	4,6%	5,3%	2,0%	13,2%
	10º período	0,0%	0,0%	0,0%	0,7%	1,3%	2,0%
	Não se aplica, pois sou servidor da instituição.	0,7%	4,6%	9,9%	21,2%	4,6%	41,1%
	Falta apenas defender TCC/dissertação.	0,7%	0,0%	1,3%	3,3%	1,3%	6,6%
Total		2,0%	5,3%	24,5%	47,0%	21,2%	100,0%

Fonte: Dados secundários.

Resultado semelhante observou-se ao se relacionar as questões da tabela 73. Percebem-se indícios da relação entre menor período (1º a 3º) do discente no curso com a percepção positiva que se tem sobre a contribuição da AI para melhorias e aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes, considerando que o maior índice de concordância sobre a assertiva foi realizado pelos discentes do 1º ao 3º período (7,3% concordam e 9,3% concordam totalmente).

Tabela 74 - Período do discente e percepção que se tem sobre a participação da comunidade acadêmica no IFNMG-Campus Januária

		Há participação de todas as pessoas do IFNMG-Campus Januária no processo de autoavaliação institucional.					Total
		discordo totalmente	discordo	não concordo e nem discordo	concordo	concordo totalmente	
Em qual período você se encontra?	1° ao 3° período	2,0%	4,0%	7,9%	6,0%	9,3%	21,2%
	4° ao 6° período	2,0%	4,6%	6,0%	1,3%	2,0%	15,9%
	7° ao 9° período	2,0%	3,3%	6,0%	1,3%	0,7%	13,2%
	10° período	0,7%	0,0%	0,7%	0,7%	0,0%	2,0%
	Não se aplica, pois sou servidor da instituição.	7,9%	17,9%	11,9%	3,3%	0,0%	41,1%
	Falta apenas defender TCC/dissertação.	1,3%	2,0%	2,6%	0,7%	0,0%	6,6%
Total		15,9%	31,8%	35,1%	13,2%	4,0%	100,0%

Fonte: Dados secundários.

Do mesmo modo, ao relacionar as questões "Em qual período você se encontra?" e "Há participação de todas as pessoas do IFNMG-Campus Januária no processo de autoavaliação institucional", observou-se possível relação entre o menor período (1° a 3°) do discente no curso com a percepção positiva que se tem sobre a contribuição da AI na participação da comunidade acadêmica no IFNMG-Campus Januária (vide Tabela 74). O maior índice de concordância sobre a assertiva foi realizado pelos discentes do 1° ao 3° período (6% concordam e 9,3% concordam totalmente).

4.5 Discussão geral dos resultados e triangulação

Os resultados aqui abordados baseiam-se nas informações coletadas a partir da pesquisa documental e da pesquisa de opinião realizada junto à comunidade acadêmica, além dos preceitos teóricos fundamentados na noção da Avaliação Institucional (AIP), do isomorfismo institucional e da inovação nas instituições de ensino.

Para melhor compreensão dos resultados desta pesquisa, é salutar que se retome, de modo geral, algumas definições relevantes sobre o contexto no qual os IFs se inserem dentro da perspectiva do SINAES e da autoavaliação institucional.

O processo de autoavaliação institucional gerido pelo SINAES ocupa-se precipuamente em conhecer e avaliar os aspectos estruturais, políticos, educacionais, acadêmicos, de gestão, dentre outros que envolvem o contexto da educação superior no país. "O SINAES prevê a avaliação institucional externa, a ser conduzida pelo MEC, e a autoavaliação interna, de responsabilidade de cada instituição e conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA)" (NETO; ANDRADE, 2017, p. 11).

Inserese nessa política avaliativa a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, ou seja, os Institutos Federais de Ensino (IFs). Os IFs foram criados posteriormente (2008) de acordo com a concepção dos SINAES (2004); sua natureza e missão centram-se na oferta do ensino verticalizado, organizado sob diferentes níveis de ensino, quais sejam: médio, técnico, profissionalizante e superior. "A verticalização atribuída aos IFs foi dada pela Lei 11.892/2008 (Art. 6º, inciso III), visando "promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e à educação superior" (OLIVEIRA; PIRES, 2020, p. 165).

Portanto, possuem missão, natureza e estrutura organizacional diferente das demais instituições que são voltadas exclusivamente para a oferta do ensino superior. Nesse contexto, promover um processo de avaliação institucional dentro dos moldes preestabelecidos pelos SINAES, que respeite as especificidades, configurações e natureza dos IFs, resguardando o princípio avaliativo da globalidade e do respeito à identidade institucional torna-se um desafio um tanto quanto complexo a ser enfrentado pelos IFs.

Conforme aponta Leite (2005), para estabelecer uma AIP com bases fundadas na democracia forte, muitas vezes se faz necessário reaprender as regras do jogo democrático, a fim de recriar a democracia condizente com a realidade institucional e, para isso, é necessário extrapolar os marcos regulatórios estabelecidos.

A avaliação institucional participativa possui como um de seus princípios a participação e o envolvimento protagônico dos diferentes tipos de sujeitos institucionais. A comunidade aprende e adquire conhecimento institucional através das impressões críticas e das sugestões expressadas pelas diversas vozes (LEITE, 2005).

Posto isso, percebe-se, conforme os resultados dos relatórios analisados, que somente os institutos IFMT, IFRO, IFSULDEMINAS realizam o processo de autoavaliação institucional a partir da perspectiva de todos os sujeitos da instituição, não somente da

perspectiva de sua comunidade acadêmica. Além dos docentes, dos técnicos administrativos e dos discentes de cursos superiores, também são convidados a participar da AI os discentes de cursos médio e técnicos, contemplando, pois, a totalidade.

De outro modo, não foram observados nos outros relatórios analisados, tampouco no relatório IFNMG (2020), a participação dos discentes do ensino médio e técnico em seu respectivo processo de AI. Nota-se somente a contemplação dos docentes, TAEs e dos discentes do ensino superior. Tal constatação pode evidenciar uma limitação no processo avaliativo, condicionando sua execução ao cumprimento das exigências mínimas do SINAES, que concebe a AI somente a partir da ótica da comunidade acadêmica.

Ao realizar a AI a partir de uma visão fragmentada da realidade, o IFNMG pode estar negligenciando fatores inerentes ao princípio da globalidade e da perspectiva de uma AIP preconizadas por Leite (2005). A propósito, as autoras Souza e Mendes (2017), após empreenderem pesquisa sobre os aspectos formativos e normativos da avaliação institucional realizada no IFNMG, destacam que, ao limitar a participação nas autoavaliações apenas ao campo do ensino superior, a referida instituição "ignora sua identidade e descortina um processo de cunho regulatório, por isso, nessa perspectiva não se pode falar em um processo formativo, tampouco democrático no IFNMG" (SOUZA; MENDES 2017, p. 13).

A norma estabelecida pelo SINAES não limita e nem restringe o processo de AI ao rigor da lei, apenas cria parâmetros e dimensões mínimas a serem seguidas. Entretanto, como já dito, a avaliação do SINAES foi concebida pela ótica da educação superior, considerando a estrutura organizacional das instituições e sua atuação bastante definida e pautada em cursos de graduação, pós-graduação, em pesquisa, ensino e extensão (SOUZA; MENDES, 2017). Quanto à atuação dos IFs nesse contexto, é necessário que desenvolvam seus próprios meios e mecanismos em busca do autoconhecimento organizacional e que se enquadre aos critérios mínimos estabelecidos pelo SINAES.

Analisando a situação sobre a ótica da Teoria Institucional, percebe-se a influência do isomorfismo coercitivo durante a concepção e planejamento do processo de AI realizado no IFNMG-Campus Januária. A coercitividade é consubstanciada nesse contexto pela pressão legal imposta pela lei 10.861/04 e normas correlatas que estabelecem condições mínimas e basilares para a promoção da AI nas IES. Organizações públicas, por sua natureza finalística, sofrem constantemente pressões externas oriundas de atos normativos mediante ações governamentais, exigências legais e de regulação (DIMAGGIO; POWELL, 2005).

Na mesma perspectiva, o isomorfismo coercitivo também foi observado em outros IFs. No estudo empreendido por Oliveira e Pires (2020), quando se averiguou de que modo os

IFs inserem-se na política do SINAES e como vêm se articulando para atender suas diretrizes, os autores revelam que os IFs reconhecem a importância da AI para a promoção do autoconhecimento institucional, mas possuem dificuldades em desenvolvê-la em sua totalidade, tendo em vista que os modelos de autoavaliação proposto pelo SINAES não conseguem representar a unidade e a identidade singular dos IFs e, por essa razão, "muitos IFs têm limitado o processo avaliativo ao cumprimento de obrigações perante os órgãos reguladores, perdendo seu sentido de totalidade e seu caráter formativo" (OLIVEIRA; PIRES, 2020, p. 165).

É possível abstrair desse contexto que a incidência do mecanismo coercitivo pode atuar como facilitador ou limitador ao processo de AI. Pode se tornar um facilitador na medida em que o SINAES traça os caminhos básicos a serem seguidos pela instituição, diminuindo a subjetividade do processo e aumentando a ampliação de sua realização. Pode, nesse caso, se constituir como elemento norteador, mas não limitante na busca pelo autoconhecimento institucional (SILVA, 2019).

Por outro lado, limitar o processo avaliativo ao mero cumprimento das exigências legais é esvaziá-lo de sua essência, que é o desenvolvimento institucional por meio do autoconhecimento e da aprendizagem organizacional. "Limita-se a capacidade informacional, limita também a concretização dos processos de aquisição, criação, compartilhamento, armazenamento e a aplicação do conhecimento, que são norteados com base na gestão do conhecimento" (SILVA, 2019, p. 142).

Parte-se então da premissa levantada pelos autores Roma Neto e Andrade (2017); Dias Sobrinho (2005); Leite (2005) entre outros, de que o processo avaliativo instituído pelo SINAES pode ser um agente transformador na prática educacional e na gestão das IES, desde que tais instituições se comprometam com todo o processo de autoavaliação, se apropriem devidamente dos seus resultados e trabalhem rumo às transformações desejadas.

Quanto à organização do processo avaliativo interno (autoavaliação), o SINAES estabelece orientações gerais, um roteiro básico a ser seguido durante o ciclo avaliativo. Mas ressalta que é dever de cada instituição implementar ações necessárias ao andamento do processo avaliativo que sejam condizentes com sua realidade institucional. Na perspectiva de Leite (2005, p. 67), "a AIP suporta bem a descentralização de processos, ou seja, ela pode ser uma avaliação que se articula com outras externas, por exemplo, sem obrigatoriamente necessitar do controle exógeno ou central.

4.5.1 Processo de autoavaliação institucional

O SINAES orienta de modo geral que o processo avaliativo deverá conter, no mínimo, três fases: a de preparação, que envolve a constituição da CPA, a elaboração da proposta avaliativa com a participação da comunidade acadêmica, a criação do instrumento avaliativo e o planejamento estratégico da avaliação; a de sensibilização da comunidade acadêmica e a de desenvolvimento, que se refere à coleta, à análise e interpretação dos dados, assim como à produção do relatório, à devolutiva dos resultados aos órgãos externos, à consolidação do relatório e à publicação dos resultados (INEP, 2004).

Quanto à organização do processo de autoavaliação institucional, os relatórios analisados revelam algumas práticas interessantes, algumas delas já vêm sendo realizadas pelo IFNMG-Campus Januária, conforme aponta relatório IFNMG (2020) quais sejam: planejamento com reuniões entre a Comissão Própria de Avaliação (CPA) e suas subcomissões, construção do instrumento avaliativo, sensibilização da comunidade acadêmica, aplicação do instrumento de coleta de dados, processamento e análise dos dados, produção do relatório final, envio ao INEP e divulgação do relatório final.

No entanto, outras práticas utilizadas por outras instituições não puderam ser observadas no relatório IFNMG (2020). Entre elas têm-se a elaboração do plano anual de trabalho (PAT) da CPA com previsão orçamentária para a condução do processo de avaliação institucional (IFRO, 2020), as rodas de conversa (IFRO, 2020), o plano de ação para mitigar os problemas apontados na avaliação anterior (IFRO, 2020), a apresentação dos resultados aos gestores e coordenadores de curso (IFRO, 2020), as avaliações das melhorias implantadas durante o ciclo avaliativo (IFRO, 2020) e programa de capacitação técnica da Comissão Própria de Avaliação (IFTM, 2020).

Nessa perspectiva, destaca-se a importância da atividade de planejamento do processo de AI. O planejamento estratégico não diz respeito a decisões futuras, mas às implicações futuras de decisões presentes (Drucker, 2011). Planejar e organizar as etapas do processo avaliativo, implica considerar também o planejamento estratégico da instituição, sua missão, visão institucional e seu público.

O planejamento de todo o ciclo avaliativo deve ser desenvolvido tendo em vista o processo de gestão do conhecimento, que implica a aquisição, a criação, o compartilhamento, armazenamento e a aplicação do conhecimento, de modo que se construa um ambiente favorável à inovação (GARCIA RODRIGUEZ *et al.*, 2021)

As conseqüências dessas etapas estão diretamente relacionadas aos recursos técnicos disponíveis, ao conhecimento adquirido, à boa formação da equipe de trabalho, ao tempo disponível, à boa comunicação entre CPA, aos gestores e à comunidade acadêmica. Portanto, "o trabalho precisa ser feito de forma holística, conjunta e sistêmica, pois, dessa forma, os resultados pretendidos serão passíveis de serem alcançados, e a autonomia concedida pela lei não figurará como um limitante ao processo" (SILVA, 2019, p. 153).

Do ponto de vista da AIP, o planejamento requer pactuação e/ou negociação política, considerando que envolve a troca de ideias e reflexão coletiva entre os membros do grupo responsável por promover o processo avaliativo, as comissões, a gestão, os conselhos, etc. Isso implica discutir as formas de realizar a avaliação, os objetivos, as metas, a discussão a respeito dos resultados e a possibilidade de mudanças necessárias. A partir dessas ações, é possível estabelecer agendas, diretrizes e projetos futuros da avaliação institucional.

4.5.2 Conhecimento e participação

Os resultados obtidos na pesquisa de opinião evidenciaram a falta de conhecimento por parte da comunidade acadêmica sobre alguns aspectos do processo de AI realizado na referida instituição. Os dados apontaram que, embora a maioria da comunidade acadêmica parece conhecer o processo de autoavaliação, o questionário de AI e o local onde buscar informação sobre a AI, a maior parte desconhece o relatório final produzido a partir dos dados coletados nos questionários, a finalidade e os objetivos da AI. Os resultados evidenciaram que, apesar de a maioria da comunidade concordar que conhecem o processo de AI, a maioria discorda sobre a participação no respectivo processo.

Ao relacionar as questões "conhecimento que a comunidade possui acerca da AI e a participação da comunidade na AI" (vide tabela 56), não foi possível estabelecer uma relação positiva entre as percepções "conhecimento" e "participação", tendo em vista que a maioria dos entrevistados não concorda que a comunidade acadêmica do IFNMG conhece e participa da AI.

Quanto ao resultado do cruzamento entre as questões "a finalidade da autoavaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária é conhecida por toda a comunidade acadêmica" e "o IFNMG-Campus Januária realiza ações de conscientização ressaltando a importância da efetiva participação da comunidade acadêmica na autoavaliação institucional" (vide tabela 57), foi possível observar evidências do desconhecimento tanto da finalidade, quanto da realização de ações de conscientização para a participação na AI. Tal

resultado pode demonstrar uma associação entre a falta de ações de conscientização e o desconhecimento sobre a finalidade da AI.

Em relação ao conhecimento que a comunidade possui sobre os objetivos da AI e sobre as ações de sensibilização para participar, não foi possível estabelecer aproximações, pois os entrevistados mantiveram-se neutros para as duas assertivas.

A falta de conhecimento sobre os objetivos, sobre a finalidade e sobre os resultados advindos do processo avaliativo que foram evidenciados nessa parte do estudo podem constituir-se como um limitador motivacional e cultural, enfraquecendo a participação e o processo como um todo.

No *designer* de uma AIP, o conhecimento proporciona a autonomia dos sujeitos educacionais. A importância e a finalidade da AI são essenciais e influenciam na participação que, por sua vez, é a mola propulsora para a aquisição do autoconhecimento institucional. À medida que se conhece a realidade institucional, é possível saber se sua missão possui pertinência social, se suas ações se voltam para o retorno social e para a prestação de contas à sociedade (LEITE, 2005).

A participação deve ser incentivada em todas as suas etapas, desde a elaboração da proposta, dos instrumentos, da coleta de dados, da discussão e sistematização da informação e das tomadas de decisão. É importante romper com a visão única experimentalista e quantitativa, na qual os sujeitos são vistos como fornecedores de informação. A participação deve ser vista como paradigma heurístico e qualitativo (LIMA, 2009; LEITE, 2005). “Não existe participação suficiente, nem acabada, a participação não pode ser entendida como dádiva, concessão ou como algo preexistente” (DEMO, 2013, p. 18).

Em relação à participação na autoavaliação institucional, foi possível observar, através dos relatórios, uma queda no percentual de participantes em quase todas os IFs analisados, exceto no IFRO (67%) que conseguiu manter o índice de participação próximos ao alcançado em 2019 (67,84) e em 2018 (67,04%).

Uma das causas prováveis para a redução da participação na AI foram as novas condições do ensino e trabalho remoto, decorrentes das medidas de isolamento demandadas pela pandemia do COVID-19, fator que certamente interferiu no processo de sensibilização da comunidade acadêmica. "A situação atípica imposta pela pandemia de COVID-19 não permitiu a construção de um plano de ações que pudesse ser inserido de maneira satisfatória no relatório final" (IFCE,2020, p.36). "Quando verificamos o número de participantes do questionário, percebemos que foi baixo, mas não deixa de ser uma amostra da comunidade

que opinou sobre o momento da pandemia e o do ensino remoto (IFSULDEMINAS, 2020, p. 36).

Contudo, mesmo havendo uma leve queda nos percentuais de participação nas autoavaliações das referidas instituições, os índices ainda se encontram acima do alcançado pelo IFNMG-Campus Januária nos últimos anos, conforme demonstrado inicialmente nesse estudo (vide Tabela 1). A dificuldade em obter maior adesão nas AIs é mostrada nos relatórios IFNMG (2019) e IFNMG (2020) e apontado como um limitador ao processo de avaliação em todos os campi. "Percebeu-se que o número de respondentes em cada campus não foi representativo e esses números (amostras) variavam entre as unidades" (IFNMG, 2020, p. 14). "Vale ressaltar que o incentivo à participação de todos os segmentos tem sido um dos maiores desafios encontrados pelas subcomissões junto à comunidade acadêmica de cada campus" (IFNMG, 2019, p. 20).

O índice de participação ou de respondentes de um questionário de autoavaliação não qualifica por si o processo como participativo, mas pode refletir aspectos negligenciados da cultura participativa (LEITE, 2005).

Os resultados obtidos por meio da pesquisa de opinião, que versa sobre a participação, demonstraram que a maioria da comunidade acadêmica considera os prazos para a participação na AI suficientes e concordam que a instituição oferece suporte técnico para que todos participem. No entanto, cabe ressaltar que, apesar de a maioria das anotações serem para as alternativas "concordo" ou "concordo totalmente", foi significativa a porcentagem de respostas que indicam discordância ou imparcialidade.

Ainda sobre a variável participação, a maioria da comunidade acadêmica concorda que o IFNMG-Campus Januária convida a comunidade acadêmica para participar da AI através de email e do site institucional. Em contrapartida, a utilização de redes sociais, mídias impressas, mural de aviso e eventos específicos não tiveram o mesmo reconhecimento pelos entrevistados, que, na maioria, discordaram da afirmativa ou se mantiveram neutros.

Assim, os resultados alcançados com o cruzamento de informações obtidos por meio das diversas fontes revelam que a participação da comunidade, de modo geral, não parece está sendo afetada negativamente pelos prazos estabelecidos, tampouco pela falta de suporte técnico e tecnológico da instituição. Os achados indicam, mesmo que de forma incipiente, que as abordagens convencionais realizadas pela instituição exclusivamente através das ferramentas email institucional, site institucional e rede social, parecem não sensibilizar a comunidade de forma efetiva, contribuindo para o desinteresse dos sujeitos quanto ao desejo de participar.

Desse modo, é importante que o IFNMG-Campus Januária faça uso não apenas das ferramentas convencionais para mobilizar a comunidade acadêmica a participar da AI, mas lance mão de práticas e ferramentas já exploradas e utilizadas por outras instituições. Nesse contexto, o isomorfismo institucional, especificamente o mecanismo mimético conceituado por Dimaggio e Powell (2005), pode tornar-se um facilitador para a disseminação de boas práticas de gestão, sobretudo no processo de AI, visto que a estrita obediência aos princípios da legalidade e da publicidade são características que favorecem a adoção de práticas isomórficas também nas autoavaliações institucionais. É possível que qualquer pessoa, a qualquer momento, tenha acesso aos relatórios de AI das diversas IES do país, possibilitando o conhecimento sobre diferentes contextos, realidades, perspectivas e práticas relacionadas ao processo de AI.

Para o autor Silva (2019, p. 143), "a adoção de práticas já testadas na administração pública reduz o percentual de falhas, e o dispêndio de recursos públicos possibilita a incorporação de inovação já adotada por organizações semelhantes".

Entretanto, para que práticas utilizadas por outras instituições sejam adotadas, é necessário que se amplie a compreensão sobre os vários fatores que podem interferir na motivação dos sujeitos e no seu interesse em participar do processo de AI. A percepção, sensibilização, divulgação dos resultados, os instrumentos de autoavaliação utilizados, dentre outros, merecem atenção e uma análise mais aprofundada, a fim de se compreender as falhas para buscar melhores soluções.

4.5.3 Sensibilização

No *designer* de uma AIP, devem estar presentes elementos inerentes à democracia forte, como a sensibilização e negociação política. Sensibilizar envolve aguçar o interesse dos participantes através da persuasão necessária, o estabelecimento de uma agenda de mobilização, de rotina e procedimentos voltados para a construção de uma cultura participativa (Leite, 2005). Em outras palavras, "sensibilizar é promover o diálogo, o debate, é incentivar o exercício da participação" (LIMA, 2009, p. 204).

A sensibilização envolve preparação para participar do processo de AI. Sendo assim, deve também visar à construção de um clima favorável à autoavaliação, que permita confiança e pressuponha autonomia de expressão dos participantes (SOUZA; GATTI, 2015).

Em relação à sensibilização, observa-se nos relatórios analisados que a prática mais comum utilizada pelas respectivas instituições é a mobilização da comunidade

acadêmica através de email e do portal institucional, seguidos de mídias sociais e panfletagem. Do mesmo modo, consta no relatório IFNMG (2020) que a mobilização da comunidade acadêmica é feita através do portal institucional, das mídias sociais, da elaboração de material de comunicação institucional com o intuito de promover a divulgação e a conscientização sobre o processo de avaliação.

Ressalta-se que o apoio da direção e dos docentes neste momento é imprescindível, é uma ação conjunta cujos propósitos precisam estar em sinergia. É necessário que os docentes estejam devidamente motivados e conscientes da importância da AI para que possam auxiliar a CPA e a direção no processo de mobilização dos discentes. Nesse sentido, foram observadas práticas como reuniões com os discentes, com objetivo de explicar a importância da avaliação institucional, e a disponibilização de laboratórios e equipes para acompanhar os discentes durante a autoavaliação (IFSULDEMINAS, 2020).

Por meio do relatório IFNMG (2020, p. 13), pôde-se observar prática de sensibilização semelhante: "os membros das SCPAs locais visitaram as salas de aulas para mobilização, bem como estimularam os docentes a levarem suas turmas, em diferentes dias e horários, aos laboratórios de informática, de forma a aumentar a participação dos alunos no processo avaliativo".

Já a promoção de palestras (IFRO, 2019), publicação de vídeos temáticos (IFRO, 2019), cursos e capacitação para membros da CPA (IFRO, 2019), rodas de conversa (IFRO, 2019) não foram observadas no relatório IFNMG (2020) e constituem estratégias muito interessantes de sensibilização contínua.

A criação de uma semana de avaliação institucional no calendário acadêmico (IFSULDEMINAS, 2020) também foi uma estratégia revelada na análise dos relatórios e que pode contribuir para a consolidação da cultura avaliativa no IFNMG-Campus Januária.

Quando consultados sobre a sensibilização realizada pelo IFNMG-Campus Januária no processo de AI, houve uma discreta predominância de respostas positivas, 40,4% dos respondentes concordam que o IFNMG-Campus Januária realiza ações de conscientização ressaltando a importância da participação de toda a comunidade acadêmica na avaliação institucional. Entretanto, o índice de neutralidade (37,15) se aproximou do total de concordância com a assertiva, e essa aproximação entre os índices pode ser reflexo de dúvida ou incerteza sobre o ponto levantado através da assertiva. Do mesmo modo, ocorre em relação à realização de debates sobre os pontos fracos, que também se constitui como uma estratégia de sensibilização importante, uma discreta predominância nas respostas positivas (37,75%) com forte tendência à neutralidade (34,4%) (Tabela 30).

Embora os resultados sobre a sensibilização apontem para a predominância de respostas positivas, a diferença entre os percentuais neutros, de concordância e discordância, se aproximou, o que dificultou a interpretação sobre o que a comunidade pensa sobre os constructos. Há evidência de desconhecimento, dúvida, discordância ou até mesmo indiferença em relação à socialização e discussão dos resultados da AI. Ressalta-se que não foi objetivo da referida pesquisa de opinião medir o alcance e a efetividade da sensibilização, e, para isso, torna-se necessário outro estudo.

Assim, verifica-se, através do cruzamento das informações obtidas pelas diversas fontes deste estudo, que os meios utilizados para sensibilização da comunidade acadêmica no IFNMG-Campus Januária limitam-se às ferramentas institucionais: site, e-mail e rede social. Os resultados obtidos no cruzamento entre variáveis também apontam para a convergência no que tange o uso do email, do site institucional e das redes sociais, tanto para convidar a comunidade acadêmica para participar, quanto para divulgar os resultados da AI. Pelos achados, supõe-se que tais ferramentas são as mais reconhecidas pela comunidade acadêmica e as mais exploradas pela instituição durante o processo de AI.

Por outro lado, não houve a mesma correspondência entre os resultados relativos ao uso dos sistemas acadêmicos e administrativo, mídias impressas e eventos específicos, uma vez que a maioria dos resultados apontou para a discordância ou neutralidade de opiniões da comunidade para as assertivas.

Mesmo que aspectos da sensibilização estejam presentes no processo de AI, é necessário que ela seja contínua, efetiva, devendo sempre recorrer a mídias variadas, a encontros de reflexão e discussão sobre essa prática, para que todos se sintam motivados e sensibilizados sobre a importância de participar das AIs.

4.5.4 Divulgação dos resultados

A devolutiva para a sociedade por meio da divulgação dos resultados é extremamente relevante para que se desenvolva o diálogo a fim de ampliar a participação, gerando um círculo virtuoso no processo de AI. Assim, não são os resultados que engrenarão as mudanças, mas a possibilidade de discuti-los coletivamente (LIMA, 2009, p. 204).

Porém, a divulgação dos resultados muitas vezes se torna um dificultador, tendo em vista que o ato de avaliar envolve julgamentos e juízo de valores que, várias vezes, não são bem quistos pelos avaliados, ainda mais quando os dados tornam-se públicos.

Nesse sentido, observou-se nos relatórios IFTM e IFRO algumas práticas que podem minimizar tais efeitos negativos sobre os avaliados durante a fase de socialização dos resultados. Uma delas é a divulgação prévia dos resultados da AI de maneira segmentada entre os gestores e coordenadores de curso. Essa estratégia contribui para que, se necessário, proponham um plano de mitigação dos pontos negativos levantados, para que o relatório siga para sua versão final com as propostas de intervenção elaboradas pelos respectivos pares (IFTM, 2020; IFRO, 2019). Outra prática é o uso do Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) para a socialização dos dados entre gestores, coordenadores de curso, setores e departamentos.

Ademais, observou-se em todos os relatórios analisados que as referidas instituições fazem uso do site, do e-mail e das redes sociais para a divulgação dos resultados. Do mesmo modo, consta no relatório IFNMG (2020) que a divulgação dos resultados da AI é realizada exclusivamente através dos seus canais institucionais: site e-mail e redes sociais.

Buscando compreender a opinião da comunidade acadêmica acerca da divulgação e socialização dos resultados oriundos do processo autoavaliativo, observou-se que, de forma geral, foi alto o índice de respondentes indecisos, indiferentes ou em dúvida, ou seja, que escolheram a opção de resposta “não concordo, nem discordo” principalmente em relação aos à divulgação por e-mail (Tabela 42), redes sociais (Tabela 43), sistemas informatizados (Tabela 44) e mídias impressas (Tabela 45). Quanto à divulgação dos resultados da AI através de eventos como seminários e afins, houve maior predominância de respondentes que não concordaram com a assertiva. Somente o uso do portal institucional (Tabela 41) teve o reconhecimento da maioria da comunidade acadêmica como uma prática utilizada pela instituição para a divulgação dos resultados da AI.

Sendo assim, muita atenção deve ser dedicada à divulgação dos resultados, especialmente em relação àqueles obtidos nas AIs anteriormente realizadas, como também à divulgação dos pontos fortes e ao planejamento estratégico para solucionar os pontos fracos.

Ressalta-se a importância da divulgação das informações oriundas da AI para retroalimentar o processo, fomentando o interesse em participar de AIs futuras. Para isso, recursos como e-mail e redes sociais da instituição, sistemas acadêmicos ou administrativos como o SEI, CAJUÍ, SUAP, mídias impressas como *folders*, cartazes, panfletos afixados no mural de aviso da instituição, seminários, eventos específicos, lives temáticas, entre outros,, podem ser utilizados, desde que adaptados a sua especificidade e à realidade institucional.

Os resultados em relação à divulgação apontam para um desafio a ser superado na AI da IFNMG-Campus Januária. A fragilidade de articulação visando à divulgação dos

resultados se expressou nas respostas de parcela significativa da comunidade acadêmica ao escolherem a opção “não concordo, nem discordo” e “discordo” ou “discordo totalmente”, denotando a necessidade de melhorias e de investimentos nessa categoria

As evidências encontradas no relatório IFNMG (2020) e na pesquisa de opinião apontam para a ausência parcial ou deficiência de ações que visam à socialização dos resultados da AI. É por meio da sensibilização contínua que a comunidade acadêmica conhecerá o que está sendo feito e reconhecerá o mérito da sua participação, atribuindo valor ao processo e alimentando virtuosamente o ciclo avaliativo.

A AIP é nutrida da autocrítica, autovigilância e autolegislação e diz respeito ao compromisso com os resultados, com a plenitude das tarefas, com a transparência e devolutiva à sociedade, com a troca de experiências oportunizadas (LEITE, 2005). "No enfoque da AIP, a avaliação não se encerra na coleta de dados com um diagnóstico da realidade, se não houver continuidade, a avaliação não acontece, há apenas uma medição" (LIMA, 2009, p. 197).

É papel da instituição lançar mão de todos os recursos disponíveis para sensibilizar de forma efetiva a comunidade acadêmica e aguçar o interesse do participante. Os resultados apontam para uma sensibilização incipiente, o que torna ainda mais complexo compreender a origem da falta de motivação. Pelo fato de a instituição não esgotar seus recursos e sua capacidade de sensibilizar a comunidade acadêmica, não é possível afirmar que a falta de interesse em participar está relacionada a motivos externos ao processo de AI, como da cultura organizacional.

4.5.5 Instrumento de autoavaliação

Em relação à variável instrumentos de autoavaliação, observa-se, por meio dos relatórios, pouca variância nos tipos de instrumentos utilizados para coletar informações. Todas as instituições realizam prioritariamente o processo de coleta de dados junto à comunidade acadêmica através de levantamento *e-survey*. Aplica-se um tipo de questionário específico para segmento da comunidade acadêmica contemplando os eixos e dimensões estabelecidas no SINAES. Os tipos de questões são subjetivas e objetivas. Tais instrumentos são aplicados através das ferramentas LIMESURVEY 2.5, Google Forms e Q-acadêmico.

Destacam-se, nesse contexto, como práticas subsidiárias à aplicação do questionário, os levantamentos documentais nos diversos setores da instituição (IFTM, 2020) e a comparação entre os resultados obtidos nos questionários com as informações do relatório

de gestão e outros documentos institucionais (PDI, PPI, PPC) a fim de identificar se as questões levantadas pela comunidade estão entre as ações planejadas ou entre as ações já executadas no programa de gestão institucional.

Consta no relatório IFNMG (2020) a utilização do método *e-survey* para a realização de coleta de dados através dos questionários, que são estruturados com questões objetivas e um campo destinado a possíveis observações, dúvidas, críticas ou sugestões. O questionário é aplicado através do software livre LimeSurvey e, posteriormente, a análise e a interpretação de dados são feitas de modo qualitativo e quantitativo. Conforme aponta o relatório IFNMG (2020), "a metodologia usada pelas CPAs dos campi para o desenvolvimento da autoavaliação instrucional do IFNMG foi elaborada de acordo com a legislação que fundamenta o SINAES" (IFNMG, 2020, p. 13).

O instrumento de avaliação também foi considerado sob a perspectiva da comunidade acadêmica do IFNMG-Campus Januária durante a pesquisa de opinião. De modo geral, o instrumento questionário foi avaliado positivamente. A maioria dos entrevistados concorda que os questionários utilizados para coletar a opinião da comunidade durante a AI possuem questões suficientes (Tabela 32), são claros (Tabela 33), objetivos (Tabela 34), intuitivos e fáceis de responder (tabela 36). No entanto, a maioria manteve-se indecisa, em dúvida ou indiferentes em relação ao aprimoramento constante do instrumento utilizado pelo IFNMG-Campus Januária (Tabela 31).

Percebe-se a partir dos dados analisados que o IFNMG-Campus Januária utiliza as mesmas técnicas e instrumentos que a maioria das instituições investigadas e que a comunidade acadêmica não demonstra insatisfação com esses instrumentos. Infere-se, portanto, que tais instrumentos, de modo geral, não se constituem como um limitador na participação da comunidade no processo de AI.

4.5.6 Percepção

A percepção que a comunidade acadêmica possui sobre a autoavaliação é fortemente influenciada pelas ações desenvolvidas pela CPA e pela gestão institucional, pois elas atuam de forma a levar informação e conhecimento sobre a AI para toda a comunidade, influenciando diretamente na visão que se tem sobre o processo avaliativo.

A percepção envolve também o sentimento de pertencimento e afeto, que só é possível através do envolvimento, pelo qual o sujeito passa a perceber seus valores e sentimentos perante a instituição, passa a conhecer a sua posição, o poder, o dever e a

importância para o futuro institucional. Percebe o peso e a responsabilidade no ato de avaliar a realidade institucional (LEITE, 2005).

Os resultados da pesquisa de opinião revelaram altos índices de concordância quanto à categoria "percepção", principalmente em relação ao impacto da AI para o planejamento do desenvolvimento institucional, para o aprimoramento das políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão, assim como para as melhorias na organização da instituição, na infraestrutura física, no aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes, no aprimoramento das políticas de pessoal, nas carreiras do corpo docente e de técnico-administrativo e na comunicação com a sociedade e inovação.

Embora a comunidade acadêmica reconheça a relevância e a contribuição da AI para o desenvolvimento institucional, segundo os resultados, evidencia-se grande desinformação sobre vários aspectos do processo avaliativo, como os objetivos, a finalidade, os resultados e a aplicabilidade da AI no contexto real. A desinformação sobre esses pontos pode contribuir para a desmotivação e, conseqüentemente, para a baixa participação desses sujeitos no processo de AI.

A criação e a gestão do conhecimento são fomentadores da inovação que, por sua vez, é importante para a melhoria do desenvolvimento organizacional. No entanto, a simples geração de informação e divulgação não pode ser confundida com criação do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Assim, apenas compartilhar e disponibilizar relatórios e documentos com vista a cumprir ritos legais não implica, necessariamente, a aquisição de conhecimento por parte da comunidade acadêmica.

A criação e a apropriação do conhecimento dependem, em parte, do comprometimento da governança institucional e dos sistemas de gestão do conhecimento adotado pela instituição (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). A articulação entre vários atores agindo politicamente produzem transformações e reformas, por isso a AIP deve ser um projeto político autogerido, autocrítico e autovigilante (LEITE, 2005).

Ao relacionar as questões que envolvem tempo e percepção sobre a AI, houve evidência da possível relação entre tempo de serviço e percepção. Observou-se que os servidores com mais tempo de serviço (mais de dez anos) possuem uma boa percepção acerca da contribuição da AI para o planejamento do desenvolvimento institucional do IFNMG (Tabela 66), assim como sobre o aprimoramento nas políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão (Tabela 67). Têm também boa percepção sobre a contribuição para melhorias na organização da instituição (Tabela 68), para o aprimoramento das políticas de pessoal, das carreiras do corpo docente e de técnico (Tabela 70). Contribuem para as

melhorias na infraestrutura física (Tabela 69) e para o processo de inovação da instituição (Tabela 71). Tais apontamentos podem ser uma evidência de que os servidores mais antigos possuem maior compressão sobre os aspectos que envolvem o uso da avaliação institucional, principalmente como estratégia de gestão e da relevância desta para o desenvolvimento institucional.

No sentido oposto aos resultados obtidos confrontando as variáveis que envolvem o tempo do servidor e a percepção, observou-se uma possível relação entre menos tempo de discente e percepção, sendo que os discentes com menos tempo de instituição (1º ao 3º período) demonstraram melhor percepção sobre a participação da comunidade na AI (Tabela 71) e sobre a contribuição da mesma para melhorias e aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes (Tabela 73).

Supõe-se, com base nesses resultados, que o interesse maior por parte dos discentes recém-ingressados pode partir da curiosidade inicial de se conhecer a instituição e da motivação que possuem em participar democraticamente das decisões e rumos institucionais. Com o passar dos semestres, essa motivação vai se esvaindo possivelmente por razões, tais como: algumas expectativas vão sendo frustradas na medida em que vão aprofundando a vivência acadêmica; estabelecem outras prioridades, e os interesses individuais se sobressaem aos coletivos; as experiências adquiridas na instituição contribuem para que acreditem que sua participação não tem importância; o sentimento de pertencimento é temporário tendo em vista a sua breve passagem pela instituição.

É importante ressaltar que a pesquisa de opinião realizada junto à comunidade acadêmica contou com altos índices de neutralidade. Mesmo naquelas questões que prevaleceram a concordância ou discordância, houve um índice expressivo de opiniões neutras representadas pela opção "não discordo e nem concordo". A compreensão para esse fenômeno requer um conhecimento ainda mais amplo sobre os aspectos que envolvem motivações internas/ externas ao processo de AI. Além disso, o alto índice de neutralidade nas respostas pode retratar problemas na condução e operacionalização do processo de AI, culminando em dúvida, desconhecimento ou indiferença da comunidade acerca dos assuntos relacionados à autoavaliação. Por outro lado, pode refletir também características subjacentes à cultura organizacional ou evidenciar aspectos de uma democracia fraca, conforme conceitua Leite (2005).

É necessário, em momento oportuno, aprofundar a compreensão sobre aspectos relativos à identidade organizacional, de forma a compreender se ela é favorável ou se é um limitador da cultura participativa, já que o desenvolvimento de uma AIP está diretamente

relacionado à identidade organizacional e aos seus três componentes: cognitivo (autodefinição do sujeito), afetivo (sentimento de pertencimento) e valorativo (a percepção sobre a valorização da instituição perante outros grupos). Desse modo, "o sentimento de afeto e pertencimento só é possível através do envolvimento, por meio do qual o sujeito passa a perceber seus valores e sentimentos perante a instituição, passa a conhecer sua posição, de poder, dever e importância diante da instituição" (LEITE, 2005; FERNANDES *et al.*, 2009).

Um dos objetivos desta pesquisa foi propiciar conhecimento a respeito de algumas lacunas que circundam o processo de AI, principalmente sobre a sensibilização, com o intuito de propor soluções inovadoras para a AI do IFNMG-Campus Januária. É necessário, portanto, a partir dos apontamentos e dos principais problemas observados, promover a devida divulgação e discussão coletiva das propostas e ideias junto aos colaboradores e responsáveis pelo processo de AI, a fim de se construir estratégias para a efetivação da inovação e para que esta seja inserida nas rotinas organizacionais, como aponta (SOUZA; BRUNO-FARIA, 2013). A melhoria que se busca está condicionada ao conhecimento que se tem sobre a realidade que se quer intervir. Assim, a inovação começa com o reconhecimento de um problema a ser sanado e da geração de ideias ou soluções novas ou adaptadas que possam atender uma necessidade (ALENCAR, 1988).

Consonante aos ensinamentos de Imbernón (2000), Oliveira (2014), SANCHO *et al.* (2000) e de Christensen e Eyring (2014), é importante, ainda, que as IESs construam ambientes favoráveis à inovação, apropriando-se do controle do seu processo de trabalho, assim como valorizando os conhecimentos adquiridos, reconhecendo a totalidade da comunidade educacional como verdadeira integrante do processo educativo. Reconhecendo também a diversidade como projeto cultural, capacitando os sujeitos ao entendimento dos processos de inovação, propiciando espaços de criação, debates e a livre iniciativa para desenvolver a capacidade do processo criativo, criando canais de interlocução entre os que planejam a inovação e os que a realizam, valorizando o novo, sendo mais aberto e tolerante aos erros e divergências de ideias. Nesse sentido, "cabe aos líderes imprimir as condições que facilitariam a emergência das ideias criativas, promovendo um ambiente de abertura e apoio às ideias inovadoras. (ALENCAR, 1998, p.23).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A autoavaliação institucional é uma das políticas avaliativas que integra o conjunto de mecanismos normativos e de controle do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES).

No bojo de sua natureza formativa, a autoavaliação institucional possui reconhecida importância para o desenvolvimento institucional, pois permite mapear os pontos fortes, fracos ou os fatores de inibição para o processo de evolução, promovendo conhecimento organizacional.

Para que a autoavaliação cumpra sua função normativa e formativa, é fundamental que a cultura participativa se desenvolva no âmbito das IES e que a instituição promova condições necessárias para que a comunidade acadêmica exerça seu direito pedagógico de participar.

A problemática deste estudo surgiu diante dos desafios enfrentados pela instituição para sensibilizar a comunidade acadêmica a participar do processo de autoavaliação institucional e pretendeu responder a seguinte questão: Quais práticas de sensibilização contribuem para a autoavaliação institucional participativa do IFNMG - Campus Januária como instrumento de inovação?

Buscou-se com essa investigação verificar as práticas de sensibilização que podem contribuir para a autoavaliação institucional participativa do IFNMG - Campus Januária como instrumento de inovação. E, para se alcançar o objetivo principal da pesquisa traçou-se os seguintes objetivos específicos: pesquisar estratégias de sensibilização utilizadas pelas IESs em suas AIs; identificar na opinião da comunidade acadêmica práticas de sensibilização utilizadas no processo de AI do IFNMG - Campus Januária; constatar qual a opinião da comunidade acadêmica quanto à participação no processo de AI; constatar a percepção da comunidade acadêmica quanto à AI praticada no IFNMG - Campus Januária; propor novas estratégias de sensibilização para o processo de AI do IFNMG - Campus Januária.

Partindo-se da premissa que a sensibilização na AI faz parte de um processo contínuo e que as ações planejadas deverão ser capazes de estimular o interesse da comunidade acadêmica para participar de um projeto institucional, é necessário estabelecer uma agenda política de avaliação que contemple práticas de sensibilização em todas as etapas do processo para que a participação ocorra continuamente de modo heurístico e qualitativo.

Assim, todas as etapas desenvolvidas no processo de AI podem revelar práticas importantes de sensibilização e estratégia para o exercício do diálogo e participação, desde a fase de planejamento, de desenvolvimento, até os resultados. A socialização dos resultados também faz parte do processo de sensibilização e é uma estratégia de incentivo à participação. Os resultados obtidos nas AIs necessitam ser debatidos, assim como a construção coletiva das proposições de melhorias.

A fim de responder ao primeiro objetivo específico, que é descobrir as principais estratégias de sensibilização utilizadas por outras IESs em seus respectivos processos de autoavaliação institucional, lançou-se mão da pesquisa documental realizada a partir da análise de conteúdo dos relatórios de autoavaliação institucional (RAIs) publicados nos sites institucionais das seguintes instituições: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).

Foi possível em todo o ciclo avaliativo observar novas práticas de sensibilização desenvolvidas por outras instituições, desde a fase de planejamento, em que a sensibilização é voltada inicialmente para mobilizar e instruir os sujeitos responsáveis pela organização da AI, como membros da CPA e gestores, até a fase de desenvolvimento e consolidação dos resultados, em que a sensibilização é destinada à mobilização e formação de toda comunidade acadêmica. As novas práticas observadas foram discutidas ao longo deste trabalho e também serão apresentadas como produto desta pesquisa (Apêndice A).

O segundo objetivo da pesquisa pretendeu compreender a opinião da comunidade acadêmica sobre práticas de sensibilização realizadas pelo IFNMG-Campus Januária. A partir dos resultados da pesquisa de opinião, pôde-se observar que os principais problemas centram-se nas questões relacionadas à falta de ações voltadas para a formação de uma consciência coletiva sobre a importância de se participar e da ausência de debates sobre as fragilidades diagnosticadas nas autoavaliações institucionais realizadas.

A comunidade acadêmica demonstra não conhecer a finalidade e os objetivos da AI, nem o relatório final, o que pode interferir diretamente na motivação para participar, dificultando o processo de sensibilização. Outro fator observado que parece constituir como um limitador ao processo de sensibilização é a ausência de *feedback* sobre o que foi realizado a partir dos resultados da AI e da falta de discussão coletiva junto à comunidade acadêmica do IFNMG-Campus Januária no intuito de promover o autoconhecimento institucional e

retroalimentar o ciclo virtuoso de uma autoavaliação institucional formativa. Nesse sentido, observou-se a falta de divulgação dos resultados obtidos nos relatórios e planejamento estratégico para dirimir as fragilidades apontadas na AI.

Sobre as ferramentas utilizadas pelo IFNMG-Campus Januária para mobilizar a comunidade a participar, destacaram-se o site, o email e a rede social institucional. Sobre os outros instrumentos de mobilização (mídias impressas, murais de aviso, eventos, sistemas e CPA), houve um alto índice de neutralidade, evidenciando desconhecimento sobre a utilização dessas ferramentas para fins de mobilização da comunidade para participar.

Em relação aos métodos de divulgação que também faz parte da estratégia de sensibilização, não é possível afirmar que o IFNMG-Campus Januária utiliza técnicas e ferramentas variadas para divulgar e discutir os resultados obtidos no processo de AI realizado anualmente. Os resultados denotaram expressiva neutralidade e discordância das assertivas. A única ferramenta utilizada pelo IFNMG-Campus Januária que demonstrou ter maior ressonância junto à comunidade acadêmica foi a utilização do site institucional para a publicação do relatório final.

Em relação ao terceiro objetivo, que buscou compreender a opinião da comunidade acadêmica sobre a participação no processo de AI, os respondentes acreditam que não há participação de toda a comunidade acadêmica na AI realizada pelo IFNMG-Campus Januária. Tal fato pode ser corroborado pelo baixo índice de participação citados nos relatórios de AI da instituição, já mencionado anteriormente neste estudo (vide tabela 1).

Por outro lado, chamam atenção os resultados que evidenciaram que o IFNMG-Campus Januária estabelece prazos, orientação e suporte suficiente para que a comunidade acadêmica participe da AI, e, ainda, que a mesma conhece o questionário de AI e o local onde acessá-lo. Ao confrontar tais informações, infere-se que a comunidade acadêmica reconhece que é informada sobre a AI, no entanto parece não se sensibilizar com a informação e nem possui o desejo de ser copartícipe.

Evidencia-se a partir desses resultados a existência de uma lacuna entre conhecimento e participação, e tal lacuna pode ocorrer devido à falta de sensibilização capaz de propiciar o verdadeiro entendimento sobre a importância e o valor da participação. A participação é um direito pedagógico, portanto é necessário que os grupos diretamente envolvidos no processo de AI busquem meios para ensinar o sujeito a participar de modo funcional. E, para isso, é necessária a criação de espaços democráticos favoráveis à aprendizagem.

Em relação ao objetivo que buscou constatar a percepção da comunidade acadêmica quanto à avaliação institucional realizada no IFNMG-Campus Januária, os resultados alcançados revelaram uma percepção positiva acerca da AI. A comunidade acadêmica demonstra ter consciência sobre a importância e contribuição da AI para o planejamento do desenvolvimento institucional, para o aprimoramento nas políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão, para melhorias na organização da instituição, para o aperfeiçoamento das políticas de atendimento aos estudantes, para melhorias na infraestrutura, para o aprimoramento das políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico-administrativo para o processo de inovação da instituição. Diante dos resultados obtidos ao longo desta investigação, pode-se inferir que as práticas de sensibilização que vêm sendo desenvolvidas pela instituição não têm dado conta de estimular o interesse do participante e despertar sua consciência sobre a importância de sua atuação como agente transformador, e, apesar de serem informados sobre prazos e meios de participar e possuírem uma percepção positiva quanto à AI, os sujeitos não parecem enxergar seu papel de agente transformador, mas apenas de fornecedores de informações.

Com isso, a proposição inicial deste estudo, que diz respeito à relação da baixa participação com a sensibilização na AI, pôde ser corroborada com as informações levantadas ao longo da pesquisa, na medida em que foi possível evidenciar fragilidades relacionadas à sensibilização que contribuem para a baixa participação no processo de AI realizado pelo IFNMG-Campus Januária. Dentre as fragilidades, pode-se destacar a utilização de meios e práticas de divulgação e sensibilização insuficientes, falta de conhecimento que a comunidade possui sobre a finalidade e os objetivos da autoavaliação institucional, a falta de ações voltadas para a formação de uma consciência coletiva sobre a importância de se participar, insuficiência de *feedback* e a devida socialização dos resultados obtidos nas avaliações.

Por outro lado, o questionário *on-line* utilizado na autoavaliação não demonstrou ser um elemento dificultador para a participação, uma vez que foi muito bem avaliado pelos respondentes quanto ao seu formato, conteúdo, tamanho, clareza e objetividade. Do mesmo modo, a percepção que a comunidade possui sobre a AI parece não constituir-se como barreira à participação. Ela tem consciência sobre o potencial transformador e inovador da autoavaliação institucional.

Em função dos referenciais teóricos apresentados nesta pesquisa, que versam principalmente sobre as práticas de isomorfismo institucional e inovação nas organizações públicas, sobretudo na avaliação institucional, assim como a experiência da respectiva pesquisadora como membro da Comissão Própria de Autoavaliação institucional (CPA) e

considerando que o objetivo principal desta pesquisa foi verificar práticas de sensibilização que podem contribuir para a autoavaliação institucional participativa do IFNMG - Campus Januária, serão apresentadas, no Apêndice A, sugestões de novas práticas de sensibilização para o processo de AI., Tais sugestões se basearam nos modelos observados por instituições semelhantes, nas informações contidas nos relatórios do IFNMG, naquelas coletadas durante a realização da pesquisa de opinião junto à comunidade acadêmica da respectiva instituição e a revisão de literatura.

Além das proposições de novas práticas de sensibilização, recomenda-se que a governança institucional fortaleça estratégias integradas entre o trabalho da CPA e da gestão institucional oferecendo apoio técnico, estrutura e reconhecimento necessário à boa consecução dos trabalhos.

A CPA sozinha não é capaz de transformar informações, dados brutos em melhorias práticas e, portanto o apoio da alta gestão durante o desenvolvimento das atividades da CPA é imprescindível. Recomendam-se a provisão de recursos orçamentários destinados à condução do processo de AI, a realização de capacitação e a formação técnica da equipe, além de um espaço físico devidamente equipado para reuniões da comissão.

Como limitação ao estudo, tem-se que os critérios estabelecidos para a seleção das instituições, cujos relatórios de autoavaliação foram avaliados, acabaram limitando a investigação apenas em relação aos Institutos Federais de Ensino (IFs), por possuírem características e natureza semelhantes ao caso analisado. Com isso, outros tipos de IESs foram excluídos da análise, como faculdades particulares e universidades. Tais critérios foram necessários para a definição de uma quantidade amostral passível de ser analisada, mas limitou a compreensão de diferentes perspectivas e experiências quanto ao processo de autoavaliação institucional.

Sugere-se para pesquisas futuras incluir como *corpus* da análise documental diferentes instituições de ensino superiores como forma de se ampliar os horizontes através das diferentes realidades, contextos institucionais e níveis de maturidade no processo de AI.

Outra limitação relacionada ao estudo se refere aos resultados da pesquisa de opinião que refletem a visão de um grupo específico acerca da autoavaliação institucional, no caso a comunidade acadêmica do IFNMG-Campus Januária, excluindo dessa investigação os outros campi que compõem a totalidade do IFNMG. Embora seja responsabilidade dos campi organizar e realizar seu próprio processo de AI, gozando de autonomia para tal, o resultado final enviado aos órgãos superiores como o INEP retrata a totalidade institucional representada por todos os campi. Nesse sentido, como sugestão para pesquisas futuras, é

importante que se faça uma releitura dos pontos investigados a partir da perspectiva de outros *campi* e também de grupos diretamente responsáveis por desenvolver o processo de AI, como a CPA, gestores e coordenadores. Assim é possível comparar os diferentes resultados, aprofundar bases reflexivas sobre o processo desenvolvido na instituição em sua completude.

Por fim, sugere-se analisar o processo autoavaliativo desenvolvido no IFNMG-Campus Januária com base na teoria da gestão do conhecimento e na teoria institucional como forma de se buscar compreender como a governança institucional tem se apropriado dos resultados, como tem gerido os conhecimentos obtidos e utilizados nas tomadas de decisões e analisar se a autoavaliação institucional tem se solidificado como ferramenta de gestão e propiciado a melhoria organizacional.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, M. **Avaliando a avaliação da aprendizagem**: um novo olhar. São Paulo: Lúmen, 1996.
- ALBURY, D. **Fostering innovation in public services**. *Public Money & Management*, v. 25, n. 1, p. 51-56, 2005.
- ALENCAR, E. M. L. S. de. **Promovendo um ambiente favorável à criatividade nas organizações**. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, [S. l.], v. 38, n. 2, p. 18–25, 1998. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/37836>. Acesso em: 11 maio 2022.
- ALENCAR, E. M. L. de. **Criatividade no contexto educacional**: três décadas de pesquisa. *Rev. Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 23, p. 45-49. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722007000500008>. Acesso em: 11 maio 2022.
- ALYRIO, R. D. **Métodos e técnicas de pesquisa em administração**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009.
- AMMANN, B. S. **Participação social**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1997.
- ANDRIOLA, W. B.; OLIVEIRA, K. R. B. de. Autoavaliação institucional na Universidade Federal do Ceará (UFC): meio século de história. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 20, n. 2, 2015. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/2280>. Acesso em: 9 set. 2021.
- AUDY, J. A inovação, o desenvolvimento e o papel da Universidade. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 31, n. 90, p. 75-87, maio de 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142017000200075&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 abr.2021.
- BARBER, M. **Democracia forte**. Paris: Desclée de Brouwer, 1997.
- BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às Ciências Sociais**. 6. ed. Santa Catarina: Editora da UFSC, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. Para uma história da avaliação da Educação Superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação (Campinas)**, v. 13, n. 1, p. 131-152, mar. 2008.
- BRANDÃO, S. M.; BRUNO-FARIA, M. de F. Barreiras à inovação em gestão em organizações públicas do governo federal brasileiro: análise da percepção de dirigentes. *In*: CAVALCANTE, P. *et al.* **Inovação no setor público**: teoria, tendências e casos no Brasil. Brasília: Enap, 2017. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=31178. Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. **Lei 10.861 de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. **Lei 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o acesso a informações. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2011/lei/112527.htm. Acesso em: 19 nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 de maio de 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **SINAIS**: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação. 2. ed. Brasília: Inep, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=556-sinaes-355&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 maio 2019.

BRUNO-FARIA, M. de F.; FONSECA, M. V. de A. Cultura de inovação: conceitos e modelos teóricos. **Revista Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 18, n. 4, p. 372-396, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-6552014000400372&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 26 abr. 2021.

CARVALHO, C. A.; VIEIRA, M. M. F. Contribuições da perspectiva institucional para a análise das organizações: possibilidades teóricas, empíricas e de aplicação. **Organizações & Trabalho**, Lisboa, n. 28, 2002. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad1999-org-26.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2021.

CARVALHO, C. A.; VIEIRA, M. M. F.; GOULART, S. A trajetória conservadora da Teoria Institucional. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 4, p. 849-874, jan. 2005. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6790>. Acesso em: 23 fev. 2021.

CAVALCANTE, P.; CAMÕES, M. Inovação no setor público: avanços e caminho a seguir no Brasil. In: CAVALCANTE, P. *et al.* **Inovação no setor público**: teoria, tendências e casos no Brasil. Brasília: Enap, 2017. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=31178. Acesso em: 14 abr. 2021.

CAVALCANTE, P.; CAMÕES, M. Inovação pública no Brasil: uma visão geral de seus tipos, resultados e indutores. *In: CAVALCANTE, P. et al. Inovação no setor público: teoria, tendências e casos no Brasil*. Brasília: Enap, 2017a. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=31178. Acesso em: 15 abr. 2021.

COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior**. [Brasília], CONAES, 2004. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/>. Acesso em: 20 maio 2019.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de pesquisa em administração**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2016.

CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

CUNHA, M. I. da. Auto-avaliação como dispositivo fundante da avaliação institucional emancipatória. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 9 n. 4, p. 25-31, dez. 2004. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1285>. Acesso em: 26 jan. 2021.

DALTOÉ, A. da S.; SILVA, D. de O. B. da. Trajeto do termo inovação nos instrumentos de avaliação institucional do SINAES. **Revista Fórum Linguístico**, v. 18, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/74481>. Acesso em: 15 mar. 2022.

DAVENPORT, L; PRUSAK, T. H. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual**. São Paulo: Elsevier, 1998. 256 p.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista: noções de política social participativa**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes. **Avaliação (Campinas)**, v. 15, n. 1, p. 195-224, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772010000100011&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 5 out. 2019.

DIAS SOBRINHO, J. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. **Avaliação (Campinas)**, v. 13, n. 3, 2008. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/284>. Acesso em: 5 out. 2019.

DIMAGGIO, P. J.; POWELL, W. W. A Gaiola de Ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade: coletiva nos campos organizacionais. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 2, p. 74-89, 2005. Disponível em: https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/gaiola-ferro-revisitada-isomorfismo-institucionalracionalidade-coletiva-nos-campos-organizacionais_0.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

DRUCKER, P. F. **Inovação e espírito empreendedor: práticas e princípios**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

EGGERS, W. D.; SINGH, S. K. **The public innovator's playbook: nurturing bold ideas in government.** [S. l.]: Deloitte Research, 2009.

EMMENDOERFER, M. L. **Inovação e empreendedorismo no setor público.** Brasília: Enap, 2019. Disponível em:

https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4282/1/6_Livro_Inova%C3%A7%C3%A3o%20e%20empreendedorismo%20no%20setor%20p%C3%BAblico.pdf. Acesso em: 12 abr. 2021.

ÉSTHER, A. B. Que universidade? Reflexões sobre a trajetória, identidade e perspectivas da universidade pública brasileira. **Espacio, Tiempo y Educación**, v. 2, n. 2, jul.-dic., p. 197-221, 2015.

FÉLIX, G. T.; FURTADO, D. B. V. Autoavaliação institucional e (in) cultura de participação na universidade. **Holos**, Natal, v. 1, p. 69-80, 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/2151/1388>. Acesso em: 18 jan. 2020.

FELIX, G. T.; MAINARDI, M. T. Avaliação participativa como base para a qualidade na educação superior. In: SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 1., 2015, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: AVALIES, 2015.

FERNANDES, M. E. R.; MARQUES, A. L.; CARRIERI, A. P. Identidade organizacional e os componentes do processo de identificação: uma proposta de integração. **Cadernos EBAPE.BR**. v. 7, n. 4, p. 687-703, dez. 2009.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512009000400011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: out. 2021.

FRAUCHER, C. da C. SINAES - avanços e desafios na avaliação da educação superior. In: HORTA, C. E. R. (org.). **SINAES: avanços e desafios na avaliação da educação superior**. Brasília: ABMES Editora, 2014. 98 p. (Cadernos ABMES; 29).

FREITAS, M. S. L. *et al.* Desenvolvimento de estratégias de sensibilização: considerações acerca da identidade institucional e sua importância no estabelecimento da cultura avaliativa. In: GRIBOSKI, C. M., MENEGHEL, S. M. (org.). **Anais dos seminários regionais sobre autoavaliação institucional e comissões próprias de avaliação (CPA)**, 2013. Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/seminarios_regionais/trabalhos_regiao/2014/sudeste/eixo_1/desenvolvimento_de_estrategias_de_sensibilizacao.pdf. Acesso em: 9 set.2021.

GARCIA RODRIGUEZ, J. F. *et al.* Gestión del conocimiento como determinante de la capacidad de innovación en instituciones de educación superior. **RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo**, v. 11, n. 21, e 059, jul./dic. 2021. Disponível em:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672020000200159&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 11 abr.2022.

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

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, J. C. F. de M.; MOTTA, E. V. da; SEVERO, E. A.; OLEA, P. M.; CAMARGO, M. E. Inovação de processo em instituições de ensino superior. **Revista da Faculdade de Administração e Economia**, v. 4, n. 1, p. 168-191, 2012. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ReFAE/article/view/328>. Acesso em: 15 abr. 2021.

HORTA, C. E. R. (org.). **SINAES: avanços e desafios na avaliação da educação superior**. Brasília: ABMES Editora, 2014. 98 p. (Cadernos ABMES; 29). Disponível em: <https://abmes.org.br/editora/detalhe/69/abmes-cadernos-29>. Acesso em: 5 jul. 2021.

IMBERNÓN, F. **A educação no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **SINAIS: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. 2. ed. Brasília: Inep, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=556-sinaes-355&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **SINAIS: da concepção à regulamentação**. 4. ed. Brasília: Inep, 2007. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/sinaes_2007_da_concepcao_a_regulamentacao_4_edicao_ampliada.pdf. Acesso em: 4 jun. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **SINAIS: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. 5. ed. Brasília: Inep, 2009. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/sinaes_2009_da_concepcao_a_regulamentacao_5_edicao_ampliada.pdf. Acesso em: 29 maio 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Relatório de autoavaliação institucional - ano referência 2020. Fortaleza, 2021. Disponível em: <https://ifce.edu.br/RelatrioFinalCPAGERAL20212020.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO MATO GROSSO. **Relatório final da 3ª autoavaliação institucional do 2º ciclo avaliativo do IFTM 2020ano referência 2020**. Cuiabá, 2021. Disponível em: <https://ifmt.edu.br/conteudo/pagina/relatorios-de-autoavaliacao-institucional-do-ifmt-cpa/>. Acesso em: 25 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Projeto de Auto-avaliação Institucional do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais**. [Montes Claros]: IFNMG, 2014. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/cpa>. Acesso em: 15 abr. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Regulamento da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e Subcomissão (SCPA) do IFNMG**. [Montes Claros]: IFNMG, [2011]. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/cpa>. Acesso em: 15 abr. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Relatório CPA - Campus Januária**. [Montes Claros]: IFNMG, [2016]. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/cpa/55-portal/januaria/januaria-institucional/17212-relatorios-cpa-januaria>. Acesso em: 15 abr. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Relatório CPA - Campus Januária**. [Montes Claros]: IFNMG, [2017]. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/cpa/55-portal/januaria/januaria-institucional/17212-relatorios-cpa-januaria>. Acesso em: 15 abr. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Relatório CPA - Campus Januária**. [Montes Claros]: IFNMG, [2018]. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/cpa/55-portal/januaria/januaria-institucional/17212-relatorios-cpa-januaria>. Acesso em: 15 abr. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Relatório de autoavaliação institucional 2019**. Montes Claros, 2020. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/avaliacao-institucional/cpa/17-portal/institucional/728-relatorio-da-cpa>. Acesso em: 25 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Relatório de autoavaliação institucional 2020**. Montes Claros, 2021. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/avaliacao-institucional/cpa/17-portal/institucional/728-relatorio-da-cpa>. Acesso em: 25 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS. **Relatório de autoavaliação institucional do IFSULDEMINAS Comissão Própria de Avaliação CPA 2020**. Pouso Alegre, 2021. Disponível em: <https://portal.ifsuldeminas.edu.br/index.php/orgaos-colegiados-e-comissoes-1/157-cpa>. Acesso em: 15 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA. **Relatório parcial de autoavaliação institucional 2019**. Porto Velho, 2020. Disponível em: <https://portal.ifro.edu.br/cpa-nav>. Acesso em: 15 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Relatório de autoavaliação institucional 3º triênio 2018/2020**. Uberaba, 2021. Disponível em: <https://iftm.edu.br/cpa/relatorios>. Acesso em: 25 jul. 2021.

ISIDRO-FILHO, A. Inovação no setor público: evidências da gestão pública federal brasileira no período 1999-2014. In: CAVALCANTE, P. [et al.]. **Inovação no setor público: teoria, tendências e casos no Brasil**. Brasília: Enap, 2017. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=31178. Acesso em: 15 abr. 2021.

KANTER, R. M. *Commitment and Community*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1972.

KAASA, A.; VADI, M. How does culture contribute to innovation? Evidence from European countries. **Economics of innovation and new technology**, v. 19, n. 7, p. 583-604, 2010. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10438590902987222>. Acesso em: 15 mar. 2021.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEHFELD, N. A. de S. *et al.* Reflexões sobre o processo de autoavaliação institucional: o olhar de uma comissão própria de avaliação. **Avaliação (Campinas)**, v. 15, n. 1, p. 177-194, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414407720100100010&lng=pt&nr m=iso. Acesso em: 15 mar. 2021.

LEITE, D. **Reformas universitárias: avaliação institucional participativa**. Petrópolis: Vozes, 2005.

LEMO, C. Inovação na era do conhecimento. *In:* LASTRES, H. M. M.; ALBAGLI, S. (org.). **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, p. 122-144, 1999.

LIMA, E. G. dos S. Avaliação institucional e as estratégias de organização dos espaços de discussão na universidade. *In:* LEITE, D. (org.). **Avaliação participativa e qualidade: os atores locais em foco**. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2009.

LIMA, M. A. M. L. M.; GOMES, C. A. S.; CORRÊA, D. M. M. C.; PINHEIRO, T. S. de M. História da avaliação institucional do ensino superior brasileiro: um recorte entre os anos 1970 a 2010. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 63, n. 1, 2013, p. 1-14.

LIMA, R. **Desafios do trabalho com a autoavaliação institucional participativa em universidades federais brasileiras**. 175 f. 2019. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2019. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/26503/texto%20completo.pdf?sequenc e=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 dez. 2019.

LIMA FILHO, G. D. de. As cinco gerações da avaliação educacional: características e práticas educativas. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, v. 1, n. 11, 2013. Disponível em: <https://semanaacademica.com.br/artigo/cinco-geracoes-da-avaliacao-educacional-caracteristicas-e-praticas-educativas>. Acesso em: 9 mar. 2021.

LUCK, H. **Perspectivas da avaliação institucional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MACBETH, A. **The child between: a report on school-family relations in the countries of European Community**. Brussels: Office for Official Publications of the European Communities, 1984.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; FONSECA, V. S. da; CRUBELLATE, J. M. Estrutura, agência e interpretação: elementos para uma abordagem recursiva do processo de institucionalização. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 9, n. spe 1, p. 9-39, 2005. Disponível em: <https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/420>. Acesso em: 9 abr. 2021.

MARTINS, J. da C.; RIBEIRO, J. L. L. de S. A participação dos servidores técnico-administrativos na avaliação institucional: o que dizem os relatórios autoavaliação institucional. **Avaliação (Campinas)**, v. 23, n. 2, p. 509-530, mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/BMTHvTWv5DJYpfQDvV3k9mG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2020.

MASETTO, M. Inovação na educação superior. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 8, n. 14, p. 197-202, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832004000100018>. Acesso em: 11 abr. 2022.

MEEUS, M. T. H.; EDQUIST, C. Introduction to part I: product and process innovation. *In*: HAGE, J.; MEEUS, M. (ed.). **Innovation, science, and institutional change**. Oxford: Oxford University Press, 2006. p. 23-37.

MEYER, J. W; ROWAN, B. Institutionalized organizations: formal structure as myth and ceremony. **American Journal of Sociology**, v. 83, n. 2, p. 340-363, 1977. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/2778293?seq=1#page_scan_tab_contents. Acesso em: 15 fev. 2020.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOORE, M. H.; SPARROW, M.; SPELMAN, W. Innovation in policing: from production line to jobs shops. *In*: ALTCHULER, A.; BEHN, R. (Ed.). **Innovation in American government**. Washington: Brookings Institution, 1997.

MOROSINI, M. C. Qualidade da educação universitária: isomorfismo, diversidade e equidade. **Interface**, Botucatu, v. 5, n. 9, p. 89-102, ago. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832001000200006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 9 abr. 2021.

MULGAN, G. **Ready or not?** Taking innovation in the public sector seriously. Londres: NESTA, apr. 2007. Disponível em: https://media.nesta.org.uk/documents/ready_or_not.pdf. Acesso em: 8 abr. 2020.

NASCIMENTO, A. B. F. M.; PADILHA, Y. L.; SANO, H. Contribuições da teoria institucional para análise de disseminação de inovação na gestão pública. *In*: ENCONTRO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, 4., 2017, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa, SBAP, 2017. p. 917- 933, v. 4. Disponível em: <https://www.ufpb.br/ebap/contents/documentos/0917-933-contribuicoes-da-teoria-institucional-para-analise-de-disseminacao-de-inovacao.pdf>. Acesso em: 15 de fev. 2020.

NONAKA, I; TAKEUCHI, H. **Criação do conhecimento na empresa**. São Paulo: Elsevier, 1997. 380 p.

NONAKA, I; VON KROGH, G; VOELPEL, S. Organizational knowledge creation theory: evolutionary paths and future advances. **Organization Studies**, v. 27, n. 8, p. 1179-1208, Aug. 2006. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/01708406060666312>. Acesso em: 15 mar. 2022.

OLIVEIRA, D. L. de; PIRES, L. L. de A. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Revista Labor**, v. 2, n. 24, p. 155-179, dez. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/60198>. Acesso em: 15 out. 2021.

OLIVEIRA, L. F. de; SANTOS JÚNIOR, C. D. dos. Inovações no setor público: uma abordagem teórica sobre os impactos de sua adoção. *In: CAVALCANTE, P. et al. Inovação no setor público: teoria, tendências e casos no Brasil*. Brasília: Enap, 2017. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?content&view=article&id=31178>. Acesso em: 12 abr. 2021.

OLIVEIRA, I. dos S.; ROTHEN, J. C. Conhecendo a produção acadêmica sobre os processos de autoavaliação institucional na educação superior brasileira: um estudo bibliométrico em periódicos científicos nacionais. **Boletim de conjuntura (boca), Boa vista**, v. 6, n. 18, p. 93-109, 2021. Disponível em: <http://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/359>. Acesso em: 23 ago. 2021.

OLIVEIRA, A. R. M. Inovação no ensino superior: desafios e perspectivas nos espaços acadêmicos. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA*, 14, 2014. **Anais [...]**. Florianópolis, 2014, p. 1-17. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/131697>. Acesso em: 11 abr. 2022

PACHECO, F. L. O ambiente institucional como agente de mudança organizacional: o caso do Teatro Apolo-Hermilo. *In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO*, 25., 2001, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Anpad, 2001. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2001-teo-978.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2021.

PATEMAN, C. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

PEREIRA, F. A. de M. A evolução da teoria institucional nos estudos organizacionais: um campo de pesquisa a ser explorado. **Revista Organizações em Contexto**. São Bernardo do Campo, v. 8, n. 16, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/OC/article/view/3396>. Acesso em: 9 abr. 2021.

POLIDORI, M. M.; FONSECA, D. G. da; LARROSA, S. F. T. Avaliação institucional participativa. **Avaliação (Campinas)**, v. 12, n. 2, p. 333-348, jun. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772007000200008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 mar. 2020.

- POLIDORI, M. M.; MARINHO-ARAÚJO, C. M.; BARREYRO, G. B. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Revista Ensaio: avaliação em políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 425-436, dez. 2006. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000400002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 mar. 2021.
- RANGEL, S. S. **Educação superior: o papel da união e a garantia de qualidade do ensino**. 413 f. 2012. Tese (Doutorado em Direito) - Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- RICARDO, W. R. S.; JABBOUR, C. J. C. Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. **Estudo & Debate**, v. 18, n. 2, p. 7-22, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/134684>. Acesso em: 2 jan. 2022.
- RISTOFF, D. Avaliação institucional: pensando princípios. *In*: DIAS SOBRINHO, J.; BALZAN, N. C. (org.) **Avaliação Institucional: teoria e experiências**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- RISTOFF, D; GIOLO, J. O SINAES como sistema. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 3, n. 6, p.193-213, dez. 2006. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/106/100>. Acesso: 11 abr. 2022.
- ROGERS, E. M. **Diffusion of innovations**. 5. ed. Nova Iorque: Free Press, 2003.
- ROMA NETO, E.; ANDRADE, R. de. **Avaliação do ensino superior: como fazer e aplicar na gestão da instituição**. São Paulo: Senac, 2017.
- ROUSSEAU, J. J. **O contrato social**. São Paulo: Formar, 1978.
- SAMPIERI, R. H.; CALLADO, C. F.; LUCIO, M del P. B. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SANCHO, J. M.; HERNÁNDEZ, F.; SEBARROJA, J. C.; SIMO, N.; SANCHEZ-CORTES, E. **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SCHLICKMANN, R.; MELO, P. A. D.; ALPERSTEDT, G. D. Enfoques da Teoria Institucional nos modelos de avaliação institucional brasileiros. **Avaliação (Campinas)**, v. 13, n. 1, p. 153-168, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14140772008000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 fev. 2020.
- SCOTT, W. R. The adolescence of institutional theory. **Administrative Science Quarterly**, v. 32, n. 4, p. 493-511, 1987.
- SCOTT, W. R. **Institutions and organizations**. Thousand Oaks: Sage, 1995.
- SCOTT, W. R.; MEYER, J. W. The organization of societal sectors. *In*: (Ed.). **Organizational environments: ritual and rationality**. Newbury Park: Sage, 1992.

SCREMIN, G.; MARQUEZAN, F. F.; LUNARDI, E. M. Estado da arte: a autoavaliação institucional nas produções científicas da revista Avaliação (2004-2016). *In: SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR*, 2. 2016. Porto Alegre. **Anais Avalies** [...]. Porto Alegre, 2016. Disponível em: http://www.ufrgs.br/avalies2016/anais-do-evento/AnaisAvalies2016RevisaoFINAL_11_01_17.pdf. Acesso em: 8 abr. 2021.

SECHI, L. **Análise de políticas públicas**: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SILVA, J. R. C. da *et al.* A incidência dos mecanismos isomórficos nos processos de autoavaliação institucional. **Navus - Revista de Gestão e Tecnologia**, v. 9, n. 3, p. 173-186, jul. 2019. Disponível em: <http://navus.sc.senac.br/index.php/navus/article/view/903>. Acesso em: 8 abr. 2021.

SILVA, J. R. C. da. **O processo de autoavaliação em um Instituto Federal de Ensino**: uma análise com base na gestão do conhecimento e na Teoria Institucional. 210 p. 2019. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Santa Catarina, 2019. Disponível em: <https://riuni.unisul.br/handle/12345/9190?show=full>. Acesso em: 8 abr. 2021.

SOUZA, I. R. de; FRANCISCO, T. H. A.; SOUZA, A. C. de. Uma reflexão sobre o isomorfismo institucional sob a ótica da internacionalização na educação superior. *In: COLOQUIO INTERNACIONAL DE GESTION UNIVERSITÁRIA*, 16., 2016, Arequipa, Peru. **Anais** [...]. Arequipa, CIGU, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/170993>. Acesso em: 8 abr. 2021.

SOUZA, J. C.; BRUNO-FARIA, M. F. **Processo de inovação no contexto organizacional**: uma análise de facilitadores e dificultadores. *Brazilian Business Review*. Vitória, v. 10, n. 3, p. 113-136, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/13260/processo-de-inovacao-no-contexto-organizacional--uma-analise-de-facilitadores-e-dificultadores>. Acesso em: 11 maio 2022.

SOUZA, M. de M. *et al.* Retratando a inovação no serviço público do Brasil: Frameworks, sistematização e caracterização. **Revista de Administração (São Paulo)**, v. 50, n. 4, p. 460-476, dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-21072015000400460&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 de mar. 2021.

SOUZA, V. R. de; MENDES, M. A. C. Reflexões sobre a avaliação institucional nos institutos federais: formação ou regulação?. *In: SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR*, 3., 2017, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: AVALIES, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/179394/101_00798%20-%20ok.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 24 fev. 2022.

SOUZA, C.; GATTI, B. Avaliação de instituição de ensino superior e autoavaliação educacional. *In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil). Anais dos seminários regionais sobre autoavaliação institucional e comissões próprias de avaliação (CPA)* [recurso eletrônico] Brasília: Inep, 2015. p. 30-37

STAKE, R. E. **The art of case study research**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1995.

TIDD, J.; BESSANT, J. **Gestão da inovação**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

VIEIRA, K.; KREUTZ, R. R.; COSTA, F. N. V. Conhecer, acreditar e participar? A avaliação institucional na percepção dos discentes. **Avaliação (Campinas)**, v. 24, n. 3, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772019000300004>. Acesso em: 9 set./dez. 2021.

WEBER, S. Avaliação e regulação da educação superior: conquistas e impasses. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1247-1269, dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302010000400011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 out. 2019.

WORTHEN, B.; SANDERS, J.; FITZPATRICK, J. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A - Dados para a construção de cartilha com sugestões de novas práticas de sensibilização para o processo de AI do IFNMG-Campus Januária

(continua)

Fragilidade observada	Práticas utilizadas no processo de AI do IFNMG-Campus Januária	Proposta de novas práticas de sensibilização para o processo de AI do IFNMG-Campus Januária
<p>Mobilização da comunidade acadêmica</p> <p>Socialização dos resultados</p>	<p>As ações percebidas para mobilizar a comunidade acadêmica a participar da AI limitam-se à utilização das ferramentas institucionais: site, e-mail e rede social, enquanto as práticas de socialização limitam-se à utilização do site institucional</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Entrega de <i>folders</i> informativos. 2) Afixação de cartazes nas dependências da instituição. 3) Envio de e-mail e ofícios solicitando apoio da direção e da coordenação para a mobilização da comunidade acadêmica. 4) Acompanhamento da participação em tempo real e intensificação da divulgação se necessário. 5) Mobilização através de sistemas institucionais como SUAP, SEI, CAJUI com a emissão de pop-ups informativos e com links de acesso ao questionário. 6) Realização de rodas de conversa, palestras e seminários temáticos voltados à socialização dos resultados. 7) Divulgação dos resultados através de sistema institucionais como SUAP, SEI, CAJUI. 8) Solicitação de apoio aos docentes, coordenadores e gestores para que ajudem na divulgação dos resultados e discutam os resultados entre seus pares e respectivos setores.
<p>Desconhecimento por parte da comunidade acadêmica sobre a finalidade e objetivos da autoavaliação institucional.</p>	<p>A comunidade acadêmica, em sua maioria, não reconhece que o IFNMG-Campus Januária realiza ações com o objetivo de esclarecer sobre a finalidade e objetivos da AI.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Elaboração de vídeos informativos a serem disponibilizados nas mídias eletrônicas institucionais (redes sociais da instituição, Tv indor, site, e-mail) e eventos da instituição. 2) Criação de um painel de avaliação contendo os resultados resumidos das AIs anteriores e integrados às mídias eletrônicas institucionais (redes sociais da instituição, Tv indor, site).
<p>Ausência ou deficiência de ações voltadas para a formação de uma consciência coletiva sobre a importância de se participar</p>	<p>A comunidade acadêmica, em sua maioria, não reconhece que o IFNMG-Campus Januária realiza ações voltadas para a conscientização sobre a importância da participação.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 3) Realização de palestras temáticas e oficinas. 4) Criação de uma semana de conscientização sobre a autoavaliação institucional com fóruns e lives voltadas para a formação da comunidade acadêmica.

(Continuação)

<p>Ausência ou deficiência nos debates sobre as fragilidades apontadas na AI.</p> <p>Falta de ações visando à construção coletiva de proposições para melhorias com base nas fragilidades percebidas</p>	<p>A comunidade acadêmica, em sua maioria, não reconhece que o IFNMG-Campus Januária realiza ações voltadas para debates e discussões dos resultados</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Realização de fóruns, lives e reuniões a fim de construir coletivamente o plano de ação de melhoria, as proposições e as sugestões em função das fragilidades apontadas na AI. 2) Apresentação dos resultados parciais entre as áreas diretamente interessadas cujas fragilidades foram apontadas para que os seus representantes contribuam com a construção das proposições de melhorias. 3) Intensificação da divulgação dos resultados através de redes sociais, e-mail e site institucional. 4) Criação de concurso com premiação de ideias inovadoras para o processo de AI. 5) Elaboração e divulgação de quadro-resumo da autoavaliação contendo potencialidades, fragilidades e ações que necessitam de melhorias. 6) Criação de um sistema informatizado para armazenamento dos dados brutos, agilizando as pesquisas aos interessados. 7) Criação de um mapa de melhorias realizadas a partir dos resultados da AI anterior. 8) Integração da avaliação institucional com o planejamento estratégico. 9) Realização de rodas de conversa, palestras e seminários temáticos voltados à socialização dos resultados. 10) Divulgação dos resultados através de sistemas institucionais como SUAP, SEI, CAJUI. 11) Solicitação de apoio aos docentes, coordenadores, gestores para que ajudem na divulgação dos resultados e discutam os resultados entre seus pares e respectivos setores.
--	--	---

