UFRRJ

INSTITUTO DE AGRONOMIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

A PERSPECTIVA DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E SEUS DESAFIOS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO.

LIZ DENIZE CARVALHO PAIVA

2012

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

A PERSPECTIVA DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E SEUS DESAFIOS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO.

LIZ DENIZE CARVALHO PAIVA

Sob a Orientação da Professora
Drª Nádia Maria Pereira de Souza

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ
Julho de 2012

378
P149p
T

Paiva, Liz Denize Carvalho, 1969-
A perspectiva da autoavaliação institucional e seus desafios no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro / Liz Denize Carvalho Paiva - 2012.
136 f.: il.

Orientador: Nádia Maria Pereira de Souza.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola.
Bibliografia: f. 120-128.

1. Ensino superior - Avaliação - Teses. 2. Avaliação educacional - Teses. 3. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - Avaliação - Teses. I. Souza, Nádia Maria Pereira de, 1962-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

LIZ DENIZE CARVALHO PAIVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 03/08/2012.

Nádia Maria Pereira de Souza, Dra. UFRRJ

Fernando César Ferreira Gouvêa, Dr. UFRRJ

Nilza Magalhães Macário, Dra. AEDB

Maísa dos Reis Quaresma, Dra. UCB-RJ

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Izaias Oliveira Paiva (*in memoriam*) e Maria da Conceição Carvalho Paiva, por todo o carinho, afeto e aprendizagem.

À minha amada avó, Celina de Carvalho Paiva (*in memoriam*) pelos anos de convivência que tive ao seu lado.

Ao “grande amor” da minha vida, que compartilha os momentos comigo, sendo minha fonte de alegria, inspiração, incentivo e orgulho.

AGRADECIMENTOS

Deus tem sido meu companheiro, meu amigo e meu conselheiro. Ele sempre me ouve e me orienta. A cada passo e descompasso, vão se somando as experiências... Ainda tenho muito a aprender, mas o que aprendi tenho procurado multiplicar e dividir...

Agradeço aos meus pais pela dedicação e carinho, pois mesmo diante das dificuldades da vida, jamais deixaram de nos querer, de nos acolher, de nos amar, os filhos, a nossa casa, o nosso lar. À minha amada "mãezinha", cuja coragem, dedicação e afeto fizeram de mim e dos meus irmãos pessoas íntegras.

Aos meus irmãos, Deise, Isa, Edeilson e Edilson, que estiveram comigo nas brincadeiras de criança, nas descobertas da vida, no saber distinguir o certo do errado e na vontade de crescer e de perseverar.

Às minhas sobrinhas, Izabella, Larissa e Beatriz, por iluminarem a minha vida.

Aos amigos: Janina, Ana Maria, Delinha, Delza, Kilze, Nádia Suraty, Ana Cláudia Venturini, Sandra Catalani, Stella Oliveira, Patrícia Pimentel, Vania Guedes, Lauri, Rudi e Sérgio Werner, Nair Muls, Vera Gissoni, Helder Resende, Vilma Tupinambá, Juliana Martins, Rosana, Nara, Jason, Carlos Nunes, Andréa Dianin, Marcela, Elizabeth, Denilda, Ingrid Zander, Walkíria, Helenita, Bernadete, Hainer, Sebastião, Jaqueline, Simone, Maria Alice, Vania, Alessandra Soares, Daniele, Denise Brasil, Suely e tantas outras pessoas especiais que estiveram comigo na trilha da vida. Parceiros que me acolheram e contribuíram para que eu me tornasse um ser melhor.

Aos meus alunos pela aprendizagem diária em busca do conhecimento.

A cada membro do PPGEA, pelo carinho e dedicação com que sempre nos receberam e fizeram do nosso ambiente de estudo, um lugar diferenciado para a aprendizagem. Em particular Graciela Oliveira pela contribuição neste trabalho.

Aos professores do programa que gentilmente nos ofereceram o seu conhecimento e com paciência nos mostraram um caminho diferente do saber.

À Profa. Maria Luíza Cassano por sua generosidade, afeto e competência.

À Profa. Celia Otranto, por suas considerações e incentivo à esta pesquisa.

Aos Professores José Santos, Alan Damasceno, Liliane Sanchez, Sandra Sanchez, Lana Fonseca, Lia Teixeira, Ramofly Bicalho pelos ensinamentos acadêmicos e de vida.

Em especial ao prof. Gabriel de Araújo por sua habilidade em visualizar o lado bom da vida e pelo seu empenho na propagação da educação.

À Profa. Sheila Pressentin Cardoso, Diretora Geral do Campus Nilópolis, a primeira servidora do IFRJ que fiz contato e gentilmente me recebeu e ouviu a minha proposta de pesquisa.

Aos membros da equipe de Reestruturação da CPA, ao corpo gestor e servidores do IFRJ pelo acolhimento e abertura para a realização do estudo.

Aos informantes-chave que colaboraram com suas respectivas sabedorias, prestezas e comprometimentos com o IFRJ, contribuindo assim, para a difusão do conhecimento científico. Certa de que fui recepcionada com o zelo e a afetividade de uma instituição dedicada à educação.

Aos membros da Banca Examinadora: Prof. Dr. Fernando César Ferreira Gouvêa, Profa. Dra. Nilza Magalhães Macário e Profa. Dra. Maisa dos Reis Quaresma por partilhar seus saberes e contribuírem para o meu aprendizado.

À minha orientadora Nádia Maria Pereira de Souza, que com sua sabedoria me ensinou a dar os primeiros passos no campo da pesquisa científica. À minha eterna gratidão por sua dedicação, confiança, paciência e simplicidade na construção de cada reflexão, cada ideia, cada realização.

RESUMO

PAIVA, Liz Denize Carvalho. **A perspectiva da Autoavaliação Institucional e seus desafios no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.** 2012. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2012.

O estudo caracterizou-se por uma pesquisa de natureza qualitativa, partindo de uma investigação de fontes bibliográficas, documentais, observação de campo e entrevistas semiestruturadas. O objetivo geral foi analisar o processo de autoavaliação institucional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ. As preocupações iniciais concentraram-se no ponto de vista das políticas de avaliação da educação superior, face à realidade dos Institutos Federais. Assim, partiu-se de uma análise macro dos referenciais teóricos na área, do ponto de vista conceitual da avaliação educacional e da avaliação institucional, para embasar o processo de avaliação interna, também denominado de autoavaliação. Continuando a análise, abordou-se os marcos regulatórios e históricos das políticas de avaliação da educação superior no Brasil. A fim de contextualizar a realidade, as características e as especificidades do IFRJ, a pesquisa buscou também caracterizar a sua trajetória sócio-educacional, mediante os documentos oficiais da instituição e das entrevistas. A seguir apresentou-se os referenciais teórico-metodológicos que contribuíram para fundamentar a presente investigação. A partir deste embasamento, buscou-se analisar as experiências e os desafios do processo de autoavaliação institucional na instituição com base em documentos legais, nas entrevistas e nas observações de campo. Finalmente, na secção resultados e discussão, foram analisados os dados coletados, oportunizando situar o despontar da autoavaliação institucional do IFRJ nas vozes dos informantes-chave. Este grupo foi constituído por gestores e membros das comissões de autoavaliação que acompanharam a transformação da instituição em Instituto Federal, apresentando proposições e desafios para o IFRJ. A contribuição principal do estudo foi a possibilidade de socializar experiências de autoavaliação institucional no IFRJ, em instituições federais e outras instituições educacionais. O mergulho no tema levou a uma reflexão sobre a importância da autoavaliação na educação superior.

Palavras-Chave: Avaliação Institucional; Autoavaliação Institucional; Educação Superior.

ABSTRACT

PAIVA, Liz Denise Carvalho. **The prospect of Institutional Self-evaluation and its challenges in Instituto Federal de Educação, Científica e Tecnologia do Rio de Janeiro.** 2012. 135p. Dissertation (Masters in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2012.

The study was characterized by a qualitative research; based on a bibliographical research, documentation, field observation and semi structured interviews. The overall objective was to analyze the process of institutional self-evaluation at the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ. Initial concerns focused on the perspective of policy evaluation of higher education, given the reality of the Federal Institutes. So, we started with a theoretical analysis of the macro area, the conceptual point of view of educational and institutional assessment, to support the internal assessment process, also called self-assessment. Continuing the analysis, we dealt with the regulatory frameworks and historical assessment policies of higher education in Brazil. In order to contextualize the reality, the characteristics and specificities of IFRJ, the search also sought to characterize the socio-educational trajectory, through the institution's official documents and interviews. Below presented the theoretical and methodological reasons that contributed to this research. From this basis, we sought to examine the experiences and challenges of institutional self-evaluation process at the institution based on legal documents, in interviews and field observations. Finally, results and discussion section, we analyzed the data collected, providing the opportunity to situate the emergence of institutional self-assessment IFRJ the voices of key informants. This group was composed of managers and members of committees of self-assessment that accompanied the transformation of the institution in the Federal Institute, presenting proposals and challenges for the IFRJ. The main contribution of this study was the possibility of socializing experiences in institutional self-assessment IFRJ in federal institutions and other educational institutions. The dive in the subject led to a reflection on the importance of self-assessment in higher education.

Key Words: Institutional Assessment, Institutional Self Assessment; Higher Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Etapas da CPA. 23
Figura 2: Mapa 1 - Estado do Rio de Janeiro - Regiões..... 41
Figura 3: Cronograma de trabalho da equipe de reestruturação da CPA 65

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Municípios do Rio de Janeiro..... 56

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Campi do IFRJ 42
Quadro 2: Campi do IFRJ previstos na proposta de expansão da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. 57
Quadro 3: Calendário de Reuniões de Sensibilização realizadas pela Comissão de Reestruturação da CPA, intitulada: “Eleições para membros da CPA”. 73
Quadro 4 - Categorias de análise..... 81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACG	Avaliação dos Cursos de Graduação
ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional de Instituições Federais de Ensino Superior
AVALIES	Avaliação das Instituições de Educação Superior
CANP	Colégio Agrícola Nilo Peçanha
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior, atualmente - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEA	Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior
CEFET de Química de Nilópolis/RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis - RJ
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEFET-RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONFEA	Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CRESALC	Centro Regional de Estudos Superiores para a América Latina e o Caribe
CSN	Companhia Siderúrgica Nacional
CTQI	Curso Técnico de Química Industrial
DADI	Diretoria Adjunta de Desenvolvimento Institucional
EAF	Escola Agrotécnica Federal
ECI	Espaço Ciência InterAtiva
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Curso
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETF	Escola Técnica Federal
ETFQ	Escola Técnica Federal de Química
ETFQ-RJ	Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro
ETN	Escola Técnica Nacional
FAETEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FUNDAÇÃO	Fundação Centro de Ciências e Educação
CECIERJ	Superior a distância do Estado do Rio de Janeiro

GERES	Relatório do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IESALC	Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe
IFET/IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais – a partir de 2001 passa a chamar-se Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAIDEIA	Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	Projeto de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PNQ	Plano Nacional de Qualificação
PPGEA	Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROGRAD	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
RAIES	Rede de Avaliação Institucional de Educação Superior.
SESu/MEC	Secretaria da Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UCAM	Universidade Cândido Mendes
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNISO	Universidade de Sorocaba
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 1
2 REVISÃO DE LITERATURA 4
2.1 Pressupostos Teóricos e Conceituais da Avaliação Educacional, da Avaliação Institucional e da Autoavaliação Institucional 4
3 MARCOS HISTÓRICOS E REGULATÓRIOS DAS POLÍTICAS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL – SOB O ÂMBITO DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL 14
4 A CONSTRUÇÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. 27
5 A INSTITUIÇÃO IFRJ 34
5.1 Histórico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. 34
5.2 A Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e a Composição do IFRJ. 35
5.3 O IFRJ e sua Área de Influência no Rio de Janeiro 39
5.3.1. A região metropolitana do Rio de Janeiro e o IFRJ 42
5.3.2. A Região do Médio Paraíba e o IFRJ 51
5.3.3. A região das Baixadas Litorâneas (Costa do Sol) e o IFRJ 53
5.4 O IFRJ e sua Proposta de Expansão 55
5.5 O IFRJ e sua Estrutura Educacional 58
5.6 A Autoavaliação Institucional no IFRJ 60
5.6.1. A proposta de sensibilização da equipe de reestruturação da CPA do IFRJ 66
5.6.2. Dinâmica das Reuniões de Sensibilização realizadas nos campi 67
6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 69
6.1 A Trilha da Construção Metodológica 69
6.2 O Percurso da Delimitação da Pesquisa: O Ciclo e sua Formação 71
6.3 Os Critérios de Escolha dos Participantes da Pesquisa 75
6.4 A Composição dos Instrumentos e o Processo de Coleta 76
6.5 Os Objetivos da Pesquisa 77
6.6 Estratégia de Tratamento de Dados 78
7 RESULTADOS E DISCUSSÃO 80

7.1 O Despontar da Autoavaliação Institucional do IFRJ nas Vozes dos Informantes-Chave – Uma Proposta de Reflexão. 80
7.1.1. A “transformação das instituições de ensino em IFRJ” - 1ª categoria 82
7.1.2. O “estado de conhecimento sobre Avaliação Institucional” - 2ª. categoria. 92
7.1.3. A “constituição da autoavaliação institucional” - 3ª categoria 97
7.1.4. As “ações e práticas da autoavaliação institucional” - 4ª. categoria- 104
7.1.5. Os “desafios da autoavaliação institucional” - 5ª categoria 109
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS 114
9 REFERÊNCIAS 119
10 ANEXOS 128
Anexo A – Termo de Autorização para desenvolvimento da pesquisa na Instituição 129
Anexo B – Termo de Compromisso e Responsabilidade de orientação de projetos de pesquisa no IFRJ. 130
Anexo C – Declaração de custos da pesquisa 131
Anexo D – Termo de Consentimento Livre de Esclarecido 132
Anexo E – Conselho Nacional de Saúde- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – COMEP 133
11 Apêndice 134
Apêndice A - Roteiro de entrevista semiestruturada 135

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo nasceu do interesse da pesquisadora em investigar a avaliação educacional, a partir de seus pressupostos conceituais, históricos e metodológicos, de forma a lançar um olhar reflexivo sobre a avaliação institucional no âmbito da educação superior, em especial, os processos de avaliação interna de instituições, também denominados de autoavaliação institucional.

Nesta pesquisa, mergulhou-se no interior de uma instituição educacional, o IFRJ - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, a fim de considerar o seu processo avaliativo e prestigiar sua trajetória histórica, construída a mais de seis décadas no Rio de Janeiro, Brasil.

A presente investigação científica insere-se na Área de Concentração de Educação e Gestão no Ensino Agrícola, do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola – PPGEA e na linha de pesquisa Formação Docente e Políticas para a Educação Agrícola.

A escolha pela temática em autoavaliação institucional para esta investigação considerou os seguintes fatores: a experiência profissional adquirida pela pesquisadora na área de Recursos Humanos, atuando com processos avaliativos, o interesse como Docente do Ensino Superior, na área de Ciências Humanas e a realização de pesquisas científicas neste campo do saber.

A avaliação possui uma íntima relação com a forma com que o homem vive, com sua capacidade de perceber, selecionar, julgar, persuadir e tomar decisão, utilizando para tais, o juízo de valor atribuído a cada objeto em questão, julgando fatos e indivíduos.

A avaliação, por suas características intrínsecas, possui elementos que podem ter consonância com a gestão empreendida pelas Instituições, dedicadas à educação. Isto porque a avaliação dentre seus inúmeros significados, pode comportar o medir, o comparar, o analisar e o julgar. A partir de uma visão ampliada, a avaliação pode ter o sentido de apreciação qualitativa, de autoavaliação e de emissão de julgamentos diversos.

Deste modo, conhecer o objeto a ser avaliado torna-se fundamental durante as diversas fases da avaliação, dentre elas: diagnóstico, análise, julgamento e decisão. Este processo mostra-se necessário para a obtenção de uma avaliação mais crítica, humana e participativa.

É interessante observar que a avaliação não se encerra em si mesma, ela possui a faculdade de conhecer, reconhecer, aprimorar, aprender e orientar as ações do homem e os rumos das instituições, seja a partir do que se realizou, seja pelo que se está por realizar. Deste modo, a avaliação implica em decisão e a decisão pressupõe uma avaliação, configurando-se como um processo vivaz, cíclico e de retroalimentação.

Como a avaliação se materializa a partir de concepções, da formação cultural e da visão de mundo; aqueles indivíduos envolvidos na temática influenciam e são influenciados por uma lógica construída com o intuito de atender aos diversos interesses que não somente os educacionais.

Frente a este fato, para que a avaliação alcance a sua missão, se faz necessária a estruturação de critérios e processos sistemáticos capazes de assegurar a clareza dos procedimentos e buscar o respeito aos valores e aos aspectos éticos a serem avaliados.

Assim, cresce a importância, o significado e o papel da avaliação educacional no país, dando origem a ramificações, dentre as quais, a avaliação institucional, com destaque para a autoavaliação institucional, temática contemplada no presente estudo.

A autoavaliação institucional vem sendo descoberta e reconhecida por estudiosos do campo da educação, a partir do entrelaçamento das duas temáticas, assim como de seus efeitos. Neste caminho foram identificados: Andriola (2005); Belloni (2000); Cardoso (1991); Cavalieri (2004) ; Ciavatta (2010); Coelho (2000); Demo (1987); Otranto (2010); Lima Filho (2010); Freitas & Silveira (1997); Macário (1994); Manfredi (2002); Moll (2010); Ristoff (2003); Sguisssardi (1997); Sobrinho (2010); Sordi & Lucke (2009); Sousa (1991); Souza (2002); entre outros notáveis que somados contribuíram na tessitura da investigação.

Para o ensino superior, a avaliação institucional pode proporcionar reflexão, aprendizagem e ação, considerando a conjuntura social em que o objeto em avaliação esteja inserido, bem como suas características.

Neste panorama, torna-se relevante a realização de estudos que possam caracterizar a realidade da autoavaliação institucional no contexto das instituições de ensino superior, de forma que o processo avaliativo possa subsidiar a gestão e o desenvolvimento das instituições em sua trajetória.

A relevância social e acadêmica deste estudo reside no fato de contribuir para a construção do conhecimento científico, oportunizar à comunidade pesquisada e à sociedade de um modo geral, a difusão dos saberes obtidos, bem como a possibilidade de despertar futuros trabalhos desta natureza no próprio IFRJ ou em outras instituições.

A condição da pesquisadora em não fazer parte da estrutura funcional do IFRJ, possibilitou um diferente olhar sobre a instituição, que se intensificou a partir do esforço em conhecê-la através dos estudos bibliográficos, da observação de campo e da convivência com os informantes-chave ao longo da pesquisa.

Uma das características inerentes aos Institutos Federais com relação a sua configuração organizacional e espacial é o fato de serem multicampi, conferindo-lhes assim, vantagens e desvantagens. Um dos benefícios caracterizou-se pela ampliação do acesso de indivíduos à educação, assim como trouxe algumas dificuldades, dentre elas a dispersão geográfica entre as unidades exigindo uma gestão diferenciada que possibilite a comunicação e a integração institucional.

Esta amplitude espacial refletiu também na realização desta pesquisa, somando-se às suas limitações relacionadas aos prazos legais do mestrado.

Cabe ressaltar que um dos diferenciais dos Institutos Federais é a sua equiparação às universidades federais no que tange à incidência das disposições que conduzem à regulação, avaliação e supervisão das instituições e cursos de educação superior, conforme registrado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Diante deste novo cenário, este estudo teve como **Objetivo Geral**: *Analisar o processo de autoavaliação institucional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ.*

Para alcançar o objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes **Objetivos Específicos**:

- *Identificar os pressupostos teóricos e conceituais da avaliação institucional com ênfase na autoavaliação institucional, a partir de estudos bibliográficos e documentais.*

- *Citar os marcos históricos e regulatórios das políticas de avaliação e de autoavaliação institucionais no Brasil, mediante os estudos bibliográficos e documentais.*

- *Caracterizar a trajetória sócio-educacional do IFRJ, a partir de documentos oficiais da instituição.*

- *Analisar as experiências e os desafios do processo de autoavaliação institucional presentes no IFRJ, com base em documentos legais, nas entrevistas e nas observações de campo.*

No caminhar deste estudo, cada objetivo específico foi sendo revestido de referenciais informativos e conceituais sob a contextualização dos fatos históricos de amplitude nacional e pertinentes ao *locus* da investigação, quer seja o IFRJ.

Primeiramente foram tratados os *Pressupostos Teóricos e Conceituais da Avaliação Educacional, da Avaliação Institucional e da Autoavaliação Institucional*. Este apanhado teórico e conceitual proporcionou identificar algumas correntes de pensamentos sobre a avaliação, permeando as dimensões da educação propriamente, avançando acerca do institucional até o teor da autoavaliação institucional na sua dimensão qualitativa e formativa.

Após tais mediações foi necessário conhecer os *Marcos Históricos e Regulatórios das Políticas da Avaliação Institucional – sob o âmbito da autoavaliação institucional no Brasil*. Desta forma foi possível concatenar tais teorias e conceitos com os cenários político e legal transcorrido ao longo dos anos e que impactaram diretamente os rumos da educação e da avaliação no país. Esta compreensão foi determinante para a leitura das políticas públicas realizadas e consolidadas por diversos governos e que por vezes representaram interesses isolados em detrimento das necessidades da sociedade no tocante à cultura, à educação e à participação nos rumos do país.

Na sequência do estudo foi tratado um destes rumos, a *Construção da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*, cujo teor e desenrolar modificaram significativamente o cenário da educação profissional, técnica e tecnológica no país.

Em seguida foi apresentado o *Histórico do IFRJ*, abrangendo a sua origem, sua área de influência no Rio de Janeiro, a sua proposta de expansão, a sua estrutura educacional e a narrativa da autoavaliação institucional na referida instituição.

Posteriormente foram apresentados os *Procedimentos Metodológicos*, discorrendo sobre os referenciais dos autores apontados e o passo a passo da construção do estudo.

O trilhar metodológico possibilitou o encontro de *Resultados e Discussões*, propiciadas por meio dos depoimentos dos informantes-chave e das observações da pesquisadora que se somaram e fizeram surgir este trabalho.

Por último, foram traçadas nas *Considerações Finais*, alguns aspectos que mereceram destaque, podendo também ser evidenciados e interpretados sob os diversos olhares e percepções dos leitores, condição esta, própria da natureza da avaliação e das dimensões sociais.

O que este estudo pretendeu a partir de suas possibilidades foi contribuir para o âmbito da autoavaliação institucional no intuito de despertar e disseminar suas múltiplas faces em prol do alcance e melhoria da qualidade da educação brasileira.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Pressupostos Teóricos e Conceituais da Avaliação Educacional, da Avaliação Institucional e da Autoavaliação Institucional.

Tendo como propósito traçar a base teórica e conceitual que serviu de eixo de análise da avaliação institucional sob o âmbito da autoavaliação institucional, foram identificados alguns pressupostos construídos e desconstruídos por autores ao longo dos tempos sobre a temática avaliação.

Para tanto, foi necessário partir das teorias e conceitos da própria avaliação; avançar para a avaliação educacional exercida nas instituições de ensino; compreender o caráter organizacional em que a avaliação institucional se insere e como pode fomentar a autoavaliação institucional de modo a subsidiar e empreender melhorias, fortalecendo os referenciais da educação no país.

Intermediando esta discussão, foram também considerados os diversos olhares pedagógicos que vão se formando e emergindo, alguns com o propósito de ratificar e consolidar o poder vigente e outros na intenção de contestar e propor uma nova dinâmica de ação impulsionada por diferentes necessidades do indivíduo.

Cabe ressaltar que não se pretendeu adentrar em profundidade na esfera da avaliação educacional, e sim obter por meio de seus elementos, o embasamento para o estudo da autoavaliação institucional.

Em observação à etimologia do termo “avaliar”, sua origem provém do latim, *a-valere*, equivalente a “dar valor a…”.

A prática de avaliação mostra-se vivaz no dia a dia do homem, sendo uma forma de apreciar o que foi realizado, como erros e acertos, oferecendo possibilidades de se fazer melhor no presente e no futuro, tratando-se simplesmente da sobrevivência dos indivíduos ou grupos na sociedade. Segundo Belloni; Magalhães; Souza (2000, p.14-15), a esta avaliação, denomina-se avaliação informal.

Ainda de acordo com os autores, a avaliação formal ou sistemática por possuir características aplicáveis no âmbito institucional, bem como em ações de vulto e de abrangência sociais, carecem de análises mais amplas visando alcançar as diversas dimensões em questão.

> Nesta perspectiva, entende-se avaliação como um *processo sistemático de análise de uma atividade, fatos ou coisas que permite compreender, de forma contextualizada, todas as suas dimensões e implicações, com vistas a estimular seu aperfeiçoamento.* (BELLONI; MAGALHÃES; SOUZA, 2000, p.15, grifo do autor).

A avaliação como um processo de reflexão humana deflagrada por ações, comportamentos e atitudes em sociedade, suscita teorias e práticas estabelecidas segundo os interesses pessoais, procedimentais e organizacionais de quem as cria.

Diante das diversas definições e conceitos, há de se considerar que a avaliação não se constitui em uma prática desinteressada, como afirma Sobrinho (2005, p. 15), ao contrário, o seu exercício se estabelece a partir de critérios relacionados ao que se almeja em termos de objetivos e finalidades a serem alcançados.

A educação vem sendo constantemente aprimorada e tem se mostrando desafiante ao próprio homem acerca do entendimento de como ela se dá e em como suas influências e interferências vem afetando a história da sociedade.

> Na identidade cultural, na educação das gerações, está principalmente a condensação da sabedoria histórica do grupo, não sua ciência. A nenhuma mãe simples da comunidade ocorreria a idéia estranha de que, para educar seus filhos, teria primeiro que estudar educação. Sabe educar por outros caminhos: pela convivência comunitária, pela experiência histórica, pela identidade de princípios sociais que norteiam a vida do grupo, pelo bom senso. Enfim, educar é arte, mais que ciência. (DEMO, 1987, p. 26)

O processo educativo pode correr por vias distintas, aquela direcionada pela coerção, obrigação e punição, ou uma oposta que sinaliza a "felicidade", o prazer e a satisfação pela aquisição do aprendizado e por sua aplicabilidade e sentido na vida.

> Felicidade é um processo que se constrói na cultura e na história, para além da simples superação dos problemas materiais, que nunca são secundários. Contém dimensões mágicas, lúdicas, misteriosas, para além das meramente técnicas. [...] Com efeito, se retirarmos da relação pedagógica seu horizonte mágico, ficamos apenas com a contigüidade objetiva e seca dos dois lados que se condicionam. Não há dúvida: a graça da educação está em sua magia. Está no clima que pinta, na atmosfera que envolve, na influência que impregna, na solidariedade que inspira. Certo, porque educação é essencialmente auto-educação, ou seja, não é tanto obra de arte do educador, mas do educando. Por outro lado, a obra de arte do educador não será jamais fabricar o educando, o discípulo, o assecla, mas motivar magicamente as capacidades do educando, para que ele também seja educador.
>
> Papo furado! Pelo menos pode facilmente ser. Mas não precisa ser. A dialética humana não sobrevive apenas com alimentação material. Liberdade, autonomia, autodeterminação não são acessórios descartáveis. Ao contrário, estão no cerne do sentido da vida, a menos que imaginemos sem sentido. Seu sentido, na linha da qualidade é participar. (DEMO, 1987, p. 26-27).

Nesta investigação, as concepções de escola e de educação foram consideradas mediante a soma, a compreensão e a transformação do processo ensino-aprendizagem e das relações entre docente e discente, entremeadas com os demais integrantes da comunidade acadêmica.

Cada nível de ensino possui as suas características, necessidades e finalidades. Cada qual tem o seu lugar e importância no desenvolvimento do indivíduo. São aprendizagens de domínio: psicomotor; cognitivo e afetivo-social. (BLOOM, 1971).

Compreender a educação talvez perpasse pela atitude crítica de se tentar observar e perceber as mudanças sociais e em como o indivíduo buscou soluções para suas necessidades básicas como se alimentar, se vestir ou se abrigar. Tais necessidades de sobrevivência suscitaram o domínio da linguagem oral, da capacidade de elaborar e transformar ideias e da formação da sociedade vinculada à dinâmica do trabalho.

Dentre os eixos de ensino praticados na escola, coadunam a esta investigação, àqueles que apresentam e estimulam a consciência e crítica sociais, buscando entender o papel da escola e o que ela pode oferecer à sua comunidade. Configuram-se na instituição de ensino que transmite os conteúdos considerando as realidades sociais.

As práticas pedagógicas aconteceram e se realizam marcadamente em determinados contextos, porém no dia a dia do ambiente escolar podem ser percebidas em diferentes encadeamentos, sejam nos processos, sejam nas ações ou mesmo no pensar dos educadores

e alunos. Refletem uma concepção de homem, de sociedade, de educação e de práticas educativas.

"A avaliação da aprendizagem na escola tem dois objetivos: auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino-aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado". (LUCKESI, 1995, p. 174).

Mas como avaliar e tomar decisões em uma instituição que é a escola, cuja diversidade de indivíduos se materializa nas ações e comportamentos do dia a dia escolar?

> A escola é um espaço caracterizado pela multiplicidade. Experiências, realidades, cosmovisões, objetivos de vida, relações sociais, estruturas de poder, tradições históricas e vivências culturais diversos se plasmam nos diversos discursos que se cruzam em seu cotidiano, pondo em diálogo conhecimentos produzidos a partir de várias perspectivas. A polissemia surge como um traço marcante das interações estabelecidas e entra em confronto com uma estrutura pedagógica que prevê e propõe o pensamento unívoco. (ESTEBAN, p.14, 2003).

A noção presente de avaliação no ensino-aprendizagem conferido ao que a escola convenciona como errado ou certo, fracasso ou sucesso, tem suscitado questionamentos às práticas de exames e provas, entendidos sob a abordagem quantitativa.

> A abordagem quantitativa está ancorada em pressupostos éticos, epistemológicos e metodológicos que expressam forte influência do rigor positivista. [...] O modelo de avaliação quantitativa considera a educação como um processo tecnicista. Assume a nítida diferença entre fatos e valores, a determinação de fins e objetivos da educação e a neutralidade ética da intervenção tecnológica. A avaliação quantitativa tem, como preocupação única, a comprovação do grau em que os objetivos previamente estabelecidos foram alcançados. (SAUL, 1995, p. 42-44).

Em contrapartida, dados os limitadores da avaliação quantitativa, passou-se a buscar outros caminhos, dentre eles, a avaliação qualitativa. A abordagem qualitativa tem como propósito compreender o fato e o contexto para assim propor condições para a transformação do que se pretende melhorar. Luckesi define

> a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. (LUCKESI, 1995, p.172).

A avaliação, ainda segundo o autor tem por princípio acolher o ato, o indivíduo ou a situação, realizando um diagnóstico, para em seguida tomar a decisão com o intento de melhorar a sua qualidade. Afirma que a avaliação não separa o certo do errado, apenas o reconhece para que possa ser modificado, praticando assim a inclusão e não a exclusão.

A história da avaliação vem sendo trilhada, amparada no esforço de estudiosos em defini-la, conceituá-la e aplicá-la de modo a produzir seus efeitos no ambiente escolar. Como exemplo, os estudos de Souza e Paiva (2011) demonstram que no processo de formação de professores na universidade observada, 95% dos docentes pesquisados

privilegiavam o uso de provas com caráter somativo, objetivando classificar o desempenho final do aluno. Esta prática revela a influência da cultura de exames na avaliação educacional.

Sobrinho (2005, p.17) adverte que diante dos conflitos e das contradições presentes nas esferas sociais e políticas, não há consensos sobre sociedade ideal, assim como também não se percebe concordância absoluta sobre a educação superior. O autor destaca ainda, que é justamente neste cenário que a avaliação se configura, mostrando-se um fenômeno complexo, transpondo o eixo da teoria, abrangendo e interferindo nas dimensões política e cultural.

Diante do intento de acessar e compreender as definições históricas elaboradas por autores estrangeiros, a partir de suas respectivas visões de mundo, considerou-se a importância de cada uma delas para a construção de referenciais teóricos e conceituais que parecem ter influenciado o processo da avaliação no Brasil.

Ristoff (2003) apresenta e discute em seus estudos definições sobre a avaliação, a qual se referencia como uma questão complexa. Deste modo, algumas destas definições foram **transcritas** com o objetivo de registrar a historicização ao longo do tempo e estimular a reflexão sobre a temática:

- ✓ Segundo Ralph Tyler (1950), a avaliação constitui um processo que se baseia na verificação do alcance dos objetivos educacionais. Neste caso entende-se que um programa, currículo ou instituição receberam boa avaliação se os objetivos tiverem sido atendidos, não cabendo ao avaliador emitir questionamentos.
- ✓ Para Cronbach (1963), a avaliação se configura na coleta de informações visando à tomada de decisões. Compreende assim a possibilidade de subsidiar por meio das informações selecionadas o aporte para as decisões dos administradores, revelando o caráter de juízo implícito.
- ✓ Outra contribuição se deu por intermédio de Stake (1969) que define a avaliação como a descoberta da natureza e valor do objeto avaliado. Nesta perspectiva, descrevem-se os méritos e deméritos deste objeto, sua função e seu valor, porém com a visão de que é o objeto o possuidor de tais qualidades ou defeitos e não em decorrência da intervenção do avaliador. Trata-se de uma visão objetivista, centrada nos pressupostos teóricos da mensuração, privilegiado a prática de métodos quantitativos.
- ✓ Segundo Stuffebeam (1983), a avaliação educacional se configura como o estudo idealizado e direcionado para auxiliar o público no julgamento e aperfeiçoamento do valor de algum objeto educacional. O autor defende a ideia de avaliação como possibilidade de identificação e construção de valores. Ele entende que o valor pode ser transformado e aprimorado. Stuffebeam agregou ao seu trabalho outras definições ainda em 1983, quando referenciou a tomada de decisões para o aperfeiçoamento do objeto e identificou a avaliação como uma possibilidade de verificar se as instituições e seus atores estão preparados para desenvolverem suas funções sociais. Desta forma aponta dois aspectos utilitários da avaliação: a sua natureza formativa e somativa e o conceito de avaliação como prestação de contas e responsabilização do público envolvido.
- ✓ Kemmis (1986) trouxe um dado novo na discussão da avaliação ao defini-la como o processo de organização de informações e argumentos que possibilita aos sujeitos ou grupos realizarem um debate crítico acerca de

propostas com características particulares. A novidade foi a perspectiva participativa e de construção coletiva parecendo propor uma mudança no conceito de legitimação política do processo avaliativo junto à comunidade envolvida.

- ✓ Este caráter participativo foi continuado por Guba e Lincoln (1989), pois estes autores abordam a argumentação e a negociação como pontos essenciais para que a avaliação possa acontecer e fluir. Buscam não definir a avaliação por entenderem que a definição em si significa impor uma compreensão específica da realidade, causando um congelamento dos seus procedimentos e de seus objetivos. Preferem fazer uso da criatividade e da negociação, considerando cada processo em questão.
- ✓ Scriven (1991), entende por avaliação o processo em que determina o mérito, o valor do mercado e o valor das coisas. Nesta definição foi empregado o entendimento de que existem inferências do avaliador sobre o que é avaliado, considerando o contexto e os interesses envolvidos no processo avaliativo.
- ✓ Encerrando este bloco de autores estrangeiros, Patton (1997), destacou a importância no cuidado com definições e que no caso da avaliação há de se estabelecer discussões, clarificações e negociações junto aos grupos e públicos de interesse. Acrescentou ainda que a avaliação para se configurar avaliação necessita ter suas inferências e juízos devidamente sustentados por dados construídos solidamente pelos avaliadores. (RISTOFF, 2003, p.21-29).

Algumas das proposições da avaliação educacional se mostram adequadas às particularidades e às essências da avaliação institucional, podendo ser utilizadas em seus respectivos processos. (BELLONI, 2000, p. 40).

Em função das proximidades relacionais entre as temáticas: avaliação educacional e avaliação institucional, outros desdobramentos poderiam surgir. Entretanto, dadas às suas respectivas naturezas que tratam de abrangências diferentes na educação, assim como em função da direção deste estudo, prosseguiu-se o caminho da avaliação institucional sob o aspecto da autoavaliação institucional.

> Uma primeira distinção a ser feita é aquela entre avaliação educacional – que se refere à avaliação de aprendizagem ou de desempenho escolar ou profissional, bem como à avaliação de currículos – e a avaliação institucional – que se destina à avaliação de políticas, de planos ou projetos e de instituições. (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2000, p.16).

A avaliação, vista agora sob um contexto organizacional, onde se deflagram as esferas hierárquicas macros de poder, de processos pedagógicos, administrativos e operacionais da instituição de ensino, de forma a atender aos pressupostos e necessidades do processo educativo.

Diante da diversidade teórica e conceitual sobre avaliação advinda do exterior, percebeu-se nas obras produzidas por autores brasileiros sobre a temática, traços próprios com teores específicos das demandas da educação presentes no país.

Belloni (2000 p. 41) considera a avaliação institucional "[...] como um processo sistemático de busca de subsídios para melhoria e aperfeiçoamento da qualidade da instituição em face de sua missão científica e social".

Dada a multiplicidade da avaliação, o seu entendimento torna-se facilitado à medida que se distingue analiticamente as suas concepções a partir de diferentes grupos e perspectivas, foi o que propôs os autores:

> (1) De acordo com a concepção de avaliação adotada e os objetivos visados; (2) segundo o momento em que se realiza, contemplando elementos históricos condicionantes do objeto (atividade, fato ou coisa) avaliado: (3) quanto ao tipo ou procedência dos sujeitos envolvidos, no processo avaliativo, enquanto sujeitos políticos. [...]. Considerando os sujeitos do processo avaliativo, que são sempre sujeitos politicamente situados no mundo, a avaliação pode ser: (1) interna ou autoavaliação, quando o processo é conduzido por sujeitos diretamente participantes das ações avaliadas; (2) externa, quando conduzida por sujeitos externos e independentes da formulação, implementação ou dos resultados da ação avaliada; (3) mista, quando envolve este dois grupos de sujeitos; (4) participativa, que é um tipo de auto-avaliação apropriada a processos participativos nos quais a população-alvo participa tanto da formulação quanto da implementação da ação avaliada. (BELLONI, MAGALHÃES; SOUSA, 2000, p.23-25).

Assim sendo, a avaliação institucional pode ser construída de modo coletivo, interagindo com os sujeitos envolvidos, ouvindo-os em suas experiências e necessidades, para que com isto possa subsidiar as políticas públicas educacionais e retroalimentar a qualidade do ensino superior brasileiro a partir de parâmetros em consonância com os avaliados, com os avaliadores, com os procedimentos da avaliação e, sobretudo, com a sociedade.

> A avaliação institucional começa antes de que seja posto em marcha um conjunto de ações e procedimentos práticos. Ela principia pela expressão de uma decisão da instituição, antes de que esteja definido o seu desenho e elaborados seus instrumentos de coleta de dados e análises. Não importa que essa decisão inicial corresponda à iniciativa de um pequeno grupo, da administração superior, como é mais comum, ou de outros setores da instituição. O mais importante a considerar é que esta decisão represente ou repercuta tendências e aspirações mais ou menos difusas e latentes em boa parte da comunidade. [...] É normal que a adesão cresça à medida que o processo de discussão e de motivação avance e se torne mais perceptível. Correlatamente, uma gramática e um discurso de avaliação vão sendo construídos, adaptados ou consolidados, à medida que os processos avaliativos se põem em movimento. (SOBRINHO, 2000, p. 95).

Para a realização da avaliação institucional, destaca-se o estabelecimento de critérios capazes de refletir na educação superior compromissos sociais. A educação entendida como um instrumento social, cultural, político e econômico pode ser refletida em movimentos de mudança empreendidos pelos indivíduos a partir da conscientização do que se passa ao seu redor, participando do pensar, do saber, das escolhas e das decisões.

Belloni aborda o papel ou função social da avaliação sob a seguinte ótica:

> [...] é possível desenvolver uma sistemática de avaliação que vise o aperfeiçoamento da qualidade da educação – isto é, do ensino, da aprendizagem, da pesquisa e da gestão institucional – com a finalidade de transformar a escola atual em uma instituição voltada para e comprometida com democratização do conhecimento e da educação,

> assim como com a transformação da sociedade. Este é o papel ou função social da avaliação e é necessário aprender como implementá-la. (BELLONI, 2000 p. 39).

O sentido empregado pela autora ao termo democratizar faz alusão à democratização do acesso, da gestão e dos resultados do sistema escolar. Complementa ainda que,

> a avaliação é instrumento poderoso no processo reconstrução/consolidação da educação brasileira, em especial da educação superior pública, pois a esta cabe a responsabilidade da educação da maioria da população, da formação de profissionais nas áreas de ponta e do desenvolvimento da ciência e tecnologia indispensáveis para a democratização da sociedade e para o desenvolvimento do País. (BELLONI, 2000 p. 39).

Esta perspectiva mostrou-se em harmonia com o propósito desta investigação por propiciar ponderações, reflexões de ideias e subsídios que enveredem por uma revisão de práticas avaliativas, levando em consideração que "cada organização é única na sua configuração, na sua complexidade. Cada organização, consequentemente, deverá buscar seu próprio caminho, embasada em sua experiência, diversidade e vocação". (MACÁRIO, 1994, p.3).

De acordo com Sobrinho (2005, p.18), a relação entre duas concepções contraditórias, mas não opostas mostra-se sob a face do conhecimento mediante a visão do objeto fragmentado e separado daquele que o observa, contemplado e privilegiado pelas ciências duras. A outra maneira de conceber o conhecimento se dá mediante a relação entre sujeito e objeto, sendo este estudado mediante a sensibilidade, intuição e reflexão do observador.

O referido autor argumenta que ambos os modos de conhecimentos podem e devem se complementar e não se excluírem, pois do contrário, não haveria a possibilidade de dar conta da complexidade presente nas práticas humanas, assim como nos processos avaliativos. Uma avaliação qualitativa consistente necessita de dados quantitativos que represente a realidade avaliada.

> O grande objetivo da avaliação educativa é melhorar a educação. Como a construção da qualidade educativa é sempre social, a avaliação também deve ser um processo que requer a participação ativa da comunidade educativa em processos de comunicação e de reflexão conjuntos, que são sempre muito ricos de significação formativa. Então, utilizando-se, sempre que necessário, os procedimentos de quantificação, de medida e verificação, como pontos de sustentação, mas não se limitando a isso, a avaliação educativa deve alimentar as reflexões e debates sobre o valor dos processos e dos produtos e sobre as causalidades e as possibilidades de superação dos problemas. (SOBRINHO, 2005, p.27).

Em consonância com a abordagem qualitativa da avaliação, (SGUISSARDI, 1997) elencou alguns elementos que devem ser considerados no processo avaliativo realizado no Ensino Superior, foram eles:

> a) avaliação e o que se avalia, portanto sua qualidade, ocorrem em condições concretas e específicas de cada instituição; b) avaliar uma instituição não se reduz à soma de escores individuais de desempenho de professores; c) não existe avaliação que mereça esse nome se não se avaliar as condições efetivas oferecidas à e pela instituição para a

> produção acadêmica (pesquisa, ensino, extensão etc.); e d) a existência de um projeto institucional e de uma política acadêmica é referência básica para o estabelecimento de qualquer critério ou processo de avaliação. (SGUISSARDI, 1997, p. 58-59).

No processo de avaliação institucional a qualidade necessita ter um mote referencial que sirva de fio condutor para os planejamentos institucional e pedagógico, para o diálogo com a comunidade acadêmica, visando a realização das ações propostas, bem como o acompanhamento das mesmas. Assim sendo, a concepção de qualidade:

> [...] toma como eixo norteador a capacidade de produção, intrinsecamente considerada, da instituição universitária. Trata-se menos de quanto se produz, a que velocidade e a que custo, mas principalmente do que se produz, certamente também considerando o tempo e o custo dessa produção. Trata-se aí de avaliar a importância acadêmica, científica e tecnológica, sociopolítica ou econômica da produção universitária. (CARDOSO, 1991, p.19).

O constante aprimoramento da avaliação em decorrência das exigências dos avanços contemporâneos e das Instituições de Ensino Superior – IES faz com que a política e a legislação da educação sejam permanentemente revisitadas.

> A avaliação age sobre as mentalidades e as filosofias educativas, e, a partir disso, define estilos de gestão, fornece elementos para tomadas de decisão, fixa determinados tipos de currículo, valoriza programas, legitima saberes e práticas, instrumenta políticas de regulação, de seleção social e de financiamento, etc. Por isso, é um campo em disputas, dentro e fora do âmbito propriamente educacional. Como muitos são os valores envolvidos, é comum que a avaliação seja determinada nem tanto pelos educadores, mas, sobretudo, por grupos que detêm o poder político e econômico. [...].
>
> A complexidade da avaliação inscreve-se num campo de conflitos e de contradições, como tudo o mais que é social e político. Não há consensos sobre o tipo de sociedade desejada, sequer há consensos sobre a educação superior, porque os valores sociais são contraditórios e os interesses mercantis são competitivos entre si. Conseqüentemente, quando se ultrapassa a mera dimensão técnica, não pode haver consensos absolutos no campo da avaliação, apenas entendimentos relativos. (SOBRINHO, 2005, p.17).

O referido autor defende uma avaliação institucional pautada no perfil e características de cada Instituição de Ensino Superior - IES, respeitando a sua identidade, sua construção histórica e seu norteador ideológico. Argumenta que as dimensões estruturais e a vocação devem ser consideradas, resguardando as particularidades. Uma universidade com forte atuação em pesquisa deve ter a sua avaliação centrada nessa perspectiva, ao passo que "Uma instituição centrada no ensino e na missão regional deve ser avaliada conforme critérios que dêem conta dessa realidade particular". (SOBRINHO, 1997, p. 74).

Sabe-se que no processo social se faz necessário a presença do indivíduo, daí surge a compreensão da "participação" como elemento essencial na realização das práticas cotidianas inclusive na avaliação institucional.

Na história dos movimentos de crescimento, desenvolvimento e expansão da sociedade estiveram presentes sujeitos que utilizaram a observação, o pensamento, a reflexão, o diálogo, a negociação e a tomada de decisão como fontes motoras para a ação a ser empreendida. Neste processo, agir, compartilhar, comunicar, fazer parte e se responsabilizar ganha o sentido de cidadania, sendo capaz de oportunizar a transformação da realidade para o que se entende como melhor.

> [...] é mister conquistar espaço próprio, e participação é fundamentalmente conquista. Dois planos de análise são relevantes:
> a) se necessito conquistar meu espaço, quer dizer que foi usurpado; assim, ocupar espaço é o mesmo que restringir o espaço de outro;
> b) para ocupar espaço, é inevitável confrontar-se, sendo democracia a forma até o momento mais civilizada de administrar este confronto.
> A democracia, por sua vez, aponta para o outro lado desta moeda dura, a saber, da convivência necessária, seja porque a melhor forma social de luta é aquela coletivamente organizada, ou porque a sociedade é um fenômeno historicamente mais fundamental que o indivíduo, ainda que só possa fazer-se de indivíduos, ontologicamente falando. (DEMO, 1996, p.21)

Na discussão proferida pelo autor sobre a importância na ocupação de espaços na sociedade por indivíduos formando a coletividade, inscreve-se a autoavaliação institucional, que parece ter origens na autoavaliação educacional, quando os estímulos à autocrítica são proferidos visando o aperfeiçoamento das ações e condutas socioeducativas do desenvolvimento humano. Em corroboração a este cenário, Andriola diz que

> [...] a mais viável consequência política da avaliação institucional será o municiamento da comunidade interna, com valioso arsenal de informações, ocasionando, desse modo, maior grau de clareza acerca da instituição educacional e, por conseguinte, maior participação nas discussões que abordem os problemas e as dificuldades da mesma. Caso isso, de fato, venha a ocorrer, terá a avaliação institucional cumprido importante papel educativo, pois terá proporcionado o aumento da consciência política e cidadã dos atores institucionais. Trata-se, portanto, de uma tarefa eminentemente formativa. (ANDRIOLA, 2005, p. 64-65).

Para o que autor chamou de “municiamento da comunidade interna” com vista à consciência, algumas iniciativas podem ser identificadas. Dentre elas, os escritos de Sordi e Ludke (2009) cujos intentos foram direcionados à preparação dos agentes internos da escola, neste particular os professores na arte do lidar com a avaliação. Aqui se referiu a avaliação que extrapola as paredes de sala de aula, aquela que também pode surgir de fora para dentro na figura de *Sistema de Avaliação* encaminhado por políticas de Governo vigentes.

> Ao ser ensinada como um dos componentes do trabalho escolar, a avaliação teria sua centralidade na cena pedagógica e política contestada sem que se perdesse a noção do quão relevantes são os subsídios que ela faz circular. Como expressão de um processo de trabalho compartilhado e não mais como produto pontual e artificializado, a avaliação ganharia mais significado político e técnico (exatamente nesta ordem), mostrando-se coerente com a função formativa dela esperada. (SORDI; LUDKE, 2009, v. 14, n. 2, p.324).

As instituições de ensino podem dar um “salto de qualidade” quando houver por parte de seus docentes e demais membros da comunidade acadêmica, a consciência das potencialidades da avaliação em seus processos de autoconhecimento e de autocrítica, proporcionando senão um preparo, ao menos uma sensibilização à sua realização.

Na condição de saber lidar com um dos elementos que a avaliação pode oferecer: a qualidade educacional, essas instituições de ensino poderiam construir e definir seus planos institucionais diretivos de acordo com suas realidades e objetivos e não só amparados ou submetidos às prerrogativas do sistema político externo.

> Reagir aos dados dos processos de avaliação externa não pode ser entendido como negação apenas daquilo que estes informam. A reação que advogamos, necessária e politicamente conseqüente, implica saber buscar as evidências que sustentam as informações do relatório e assumir a titularidade de discuti-las à luz da realidade local, de forma contextual e histórica. [...]. A aprendizagem da avaliação institucional implica aprender a participar, aprender a se vincular com um projeto coletivo e aceitar as “dramáticas do uso de si” para ampliar as chances de êxito de um projeto que não se curva ao instituído simplesmente.[...]. (SORDI; LUDKE, 2009, v. 14, n. 2, p.325).

Após esses pressupostos teóricos e conceituais acerca da avaliação, da avaliação educacional, da avaliação institucional e por fim da autoavaliação institucional, foi possível evidenciar algumas propostas pedagógicas dos autores sobre a temática. Este cenário foi pensado a subsidiar e dialogar com os fatos históricos das políticas que desenharam e cercearam a questão no Brasil.

3 MARCOS HISTÓRICOS E REGULATÓRIOS DAS POLÍTICAS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL – SOB O ÂMBITO DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL

As experiências e as consequências das práticas da avaliação por países como Estados Unidos, Inglaterra entre outros, parecem ter refletido e influenciado algumas concepções de avaliação empreendidas no Brasil.

O processo de industrialização e o crescimento econômico impulsionaram a reforma do ensino superior brasileiro, deflagrando movimentos sociais, principalmente provindos de estudantes e docentes descontentes com o rumo que a universidade brasileira seguia. (FREITAS; SILVEIRA, 1997; SGUISSARDI, 1997).

Ainda de acordo com os autores, o momento político marcado pelo Golpe Civil Militar de 1964 culminou em um congelamento daquelas ações que estavam se realizando por meio de avaliações assistemáticas das instâncias do ensino superior.

Neste período ocorriam as discussões sobre o papel da universidade para suprir as demandas econômicas do país, comparando-a as empresas privadas no sentido de produzir ao máximo com o mínimo de investimento, configurando assim a lógica da eficiência. Havia nas ações do Estado centralizador a possibilidade de privatização efetiva do Ensino Superior Público, além disso, "A ameaça se completava com a proposta de vinculação da distribuição dos recursos do Tesouro Nacional aos resultados dessa avaliação, claramente pautada em moldes centralizadores, burocráticos, autoritários e eficientistas". (SGUISSARDI, 1997, p. 51).

Contribuiu também para a estruturação inicial da avaliação do ensino superior, na década de 1970, as experiências da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES)[1], com a implantação do sistema de avaliação dos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado). "Em 1975, com a criação do 1º Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), a avaliação foi, pela primeira vez, considerada uma necessidade nas instituições de ensino superior, sob a denominação de pesquisa institucional". (FREITAS; SILVEIRA, 1997, p.38).

A partir de 1980, muitas foram as iniciativas no sentido de se construir a avaliação, principalmente as experiências realizadas na Universidade de Campinas e na Universidade de Brasília. A Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) em 1982 apresentou a proposta de criação de um modelo único de qualidade para as universidades no Brasil. No ano seguinte, a CAPES inicia o Projeto de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), cujo desenvolvimento se deu nos anos de 1984 e 1985, recebendo apoio financeiro da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP). Um dos objetivos do PARU foi garantir a qualidade dos cursos de graduação, uma vez que, na década de 1970, houve uma grande expansão de instituições, cursos e alunos nesse nível de ensino. (Ibid., p.38-39).

Foram realizados ao final da década de 1980 seminários e outros eventos patrocinados e organizados por diversas universidades brasileiras, promovendo a troca de experiências em avaliação institucional, assim como a reflexão sobre a pertinência dos sistemas avaliativos apontados pelo Estado Avaliativo até então. "Em 1987, o Relatório do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES) propõe que o

[1] Atualmente a CAPES possui a nomenclatura de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

processo de avaliação seja conduzido pela Secretaria da Educação Superior - SESu/MEC". (Ibid.,1997, p.40).

Diante destes aspectos, em 1993, a Associação Nacional de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) efetivou uma proposta veiculada por uma comissão formada por acadêmicos de diversas IES do Brasil.

Esta comissão nacional elaborou uma Proposta Nacional de Avaliação, que coordenada sob responsabilidade da Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC), institucionalizou o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). O programa foi centrado na graduação, pois a comissão responsável pela iniciativa mostrava-se ciente da complexidade do processo e do frágil domínio conceitual e de experiências em avaliação no país. O objetivo do PAIUB consistia em apoiar técnica e financeiramente os processos de avaliação nas IES. (Ibid., p.41-42).

Souza (2002, p.312), afirma que apesar do PAIUB ter considerado a realidade de cada IES na construção de suas respectivas culturas avaliativas e nos mecanismos de autoavaliação institucional, ainda assim, privilegiava indicadores quantitativos de análise, concedendo financiamentos somente aos projetos que pudessem abranger os índices de eficácia estipulados pelo Estado.

Ristoff (1999) declarou a importância da consciência de três frentes: a política, a acadêmica e a administrativa[2], que deveriam ocorrer de forma concomitante, pois se constituíam um elo para que as universidades públicas brasileiras pudessem coexistir.

Estas frentes segundo o autor possuíam uma íntima relação com o projeto de avaliação propostos até então pela ANDIFES e pela Comissão Nacional de Avaliação. "Tem tudo a ver porque a avaliação é concebida justamente como instrumento fundamental para a construção do projeto acadêmico-pedagógico e administrativo capaz de sustentar a resistência a favor da universidade pública". (RISTOFF, 1999, p. 51).

Os princípios que nortearam a ANDIFES, a Comissão Nacional de Avaliação e o Comitê Assessor na elaboração do Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras e que de certo modo estimularam a adesão das IES foram:

> Globalidade
> Comparabilidade
> Respeito à identidade institucional
> Não premiação ou punição
> Adesão voluntária
> Legitimidade
> Continuidade
> (PAIUB, 1994, p.8).

Ristoff, à época na qualidade de membro do Comitê Assessor do PAIUB declarou: "Nestes princípios, creio, está o cerne da concepção do PAIUB, e é o que deveria, em nosso entender, nortear cada um dos projetos das universidades brasileiras". (PAIUB, 1994, p.8).

O PAIUB propôs a possibilidade de se realizar um processo avaliativo onde se pudesse incluir os diversos eixos referentes às atividades da universidade no ensino, pesquisa e extensão, incluindo os processos operacionais, administrativos e de gestão alcançando deste modo, a *globalidade.*

O princípio da *comparabilidade* surgiu com o propósito de facilitar e universalizar os sentidos dos termos nas diversas instituições brasileiras, evitando assim que os

[2] As três frentes foram mencionadas pelo autor em sua Palestra apresentada no 1º. Seminário Nacional do PAIUB – UNB de 24 a 26/08/1994. Fonte: PAIUB (1994. p. 7-8).

significados regionais e locais interferissem no entendimento dos conceitos. A *identidade* das instituições também foi entendida como um princípio a ser respeitado e valorizado nos processos avaliativos, buscando adaptar os instrumentos de acordo com a realidade de cada instituição.

O conceito da avaliação entendida na sua totalidade, na vontade de se realizar pela consciência e pela importância do fato e do ato e *não pela condição da premiação ou punição*. Neste princípio inseriu-se também a *adesão voluntária*, sob o entendimento do convencimento e não da imposição no processo avaliativo.

A *legitimidade* conferida através da metodologia capaz de instrumentalizar as ações a fim de obter, processar e analisar as informações de modo que tivessem significado e pudessem ter a sua aplicabilidade no âmbito da universidade.

E por fim a *continuidade*, cujo princípio proporcionaria o aprendizado através das observações dos acertos e dos equívocos porventura cometidos ao longo do processo avaliativo, podendo ser denominado também *Reavaliação*, pois acontece após a realização da *avaliação externa*. (RISTOFF, 1999, p. 52-62).

A proposta do PAIUB pode ser compreendida como:

> [...] uma avaliação capaz de identificar os pontos fortes e fracos, as possíveis omissões e potencialidades inexploradas, para que se possa, não punir ou premiar, mas dar conseqüencia, corrigindo rumos e buscando iluminar as virtudes necessárias à busca de uma universidade melhor. (RISTOFF, 1999, p. 59-60).

Cavalieri; Macedo-Soares; Thiollent (2004, p. 65) ressaltam que o PAIUB:

> [....] compreende as seguintes fases:
> Avaliação interna: realizada pela instituição com a participação de todas as instâncias e segmentos da comunidade universitária, considerando as diferentes dimensões de ensino, pesquisa, extensão e gestão;
> Avaliação externa: realizada por comissão externa, a convite da IES, a partir da análise dos resultados da avaliação interna e de visitas à instituição, resultando na elaboração de um parecer;
> Reavaliação: consolidação dos resultados da avaliação interna, da externa e da discussão com a comunidade acadêmica, resultando na elaboração de um relatório final e de um plano de desenvolvimento institucional.

Este programa destacou-se por suscitar a adesão das universidades, a fim de que estas realizassem primeiramente a autoavaliação, para em seguida, consolidar o processo com a avaliação institucional externa. Esta dinâmica parece ter ocasionado em parte da comunidade acadêmica uma visão diferenciada do caráter avaliativo, principalmente por ter um sentido agregador, flexível e articulado por princípios e propósitos de uma avaliação com caráter formativo.

Contudo, o que se atestou historicamente de forma paralela às ações do PAIUB praticadas em algumas universidades e eventos propostos à difusão da avaliação institucional sob os princípios do programa, foram as ações seqüenciais do Estado na contramão desta concepção.

A partir de então, o governo federal foi pondo em prática, progressivamente diversas medidas com relevo na regulação da avaliação, destacando-se a Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995, marcada pela criação de uma periodicidade das avaliações. Dentre as avaliações, houve a que consistia na aplicação de exames escritos anuais em âmbito

nacional com vista a aferir conhecimentos e competências adquiridos pelos discentes. (SOBRINHO, 2010, p. 203)

O referencial a ser avaliado baseava-se nos conteúdos mínimos pertinentes a cada curso e divulgados previamente. Tratava-se do Exame Nacional de Curso (ENC), também conhecido como "Provão", realizado por concluintes de cursos de graduação. A Lei em seu Art. 3º conferia ao Ministério da Educação e do Desporto - MEC[3] fazer "uso de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão".

Segundo Sobrinho (2010), o ENC foi sendo consolidado como principal instrumento de avaliação das IES no período de 1996 até 2003, além de entender que

> O Provão teve o mérito de colocar a avaliação na agenda da educação superior e da própria sociedade brasileira. Mas podem-se identificar importantes equívocos conceituais, técnicos e políticos e deficiências de vários tipos: restringir o fenômeno da avaliação a alguns instrumentos de medição; reduzir a aprendizagem a desempenho e educação a ensino; restringir os fins de formação integral, crítica e reflexiva à capacitação técnico-profissional; confundir desempenho de estudante com qualidade de curso; não construir um sistema integrado nem estabelecer os critérios de qualidade; não respeitar a autonomia didático-pedagógica; desconsiderar elementos importantes de valor e de mérito das instituições, para além do desempenho estudantil em uma prova; não oferecer elementos seguros para os atos decisórios das instâncias administrativas centrais e tampouco oferecer informações confiáveis à sociedade; abafar a autoavaliação nas instituições; favorecer a expansão privada e o enfraquecimento dos sentidos públicos e sociais da educação; ser um instrumento autoritário, imposto de cima para baixo sem discussão na sociedade e participação da comunidade acadêmico-científica. (SOBRINHO, 2010, v. 15, n. 1, p. 206-207).

Belloni (2000, p. 48) destaca a ação do MEC ao constatar a insuficiência do ENC como critério de avaliação das IES, incluindo os cursos, o sistema e a própria instituição. Tratava-se da promulgação do Decreto nº 2.026, de 14 de outubro de 1996, que em seu Art. 1º confere ao processo avaliativo os procedimentos, a saber:

> I - análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior, por região e unidade da federação, segundo as áreas do conhecimento e o tipo ou a natureza das instituições de ensino;
> II - avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão;
> III - avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise das condições de oferta pelas diferentes instituições de ensino e pela análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos;
> IV - avaliação dos programas de mestrado e doutorado, por área do conhecimento.

[3] Atualmente, tendo como base o ano de 2012 o MEC, possui a nomenclatura de Ministério da Educação.

A fim de ilustrar a lógica de ações do Decreto 2.026/96, elaborado sob os moldes da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), foram destacados alguns índices valorizados pela concepção economicista, a saber:

> [...] taxas brutas e líquidas de matrícula, disponibilidade de vagas para novos alunos, taxa de evasão e de aprovação, tempo médio de conclusão do curso, níveis de qualificação docente, razão aluno/professor, tamanho médio das classes, custo por aluno, percentual dos custos da educação superior no total gasto com educação pública, percentual do PIB (produto interno bruto) gasto com Educação Superior. (SOBRINHO, 2010, v. 15, n. 1, p. 204).

A princípio, com estas ações que precederam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9.394/96), a avaliação já se encontrava relacionada com o processo de Reforma de Estado, promovida com a posse do presidente eleito Fernando Henrique Cardoso em 1995. Essa Reforma "promoveu ações no sentido de diminuir o tamanho do Estado, para que esse deixasse de prestar serviços que não lhe fossem exclusivos e diminuir, significativamente, a ingerência política na regulação técnica das atividades econômicas". (BARREYRO; ROTHEN, 2011, p.79)

Em sequência às determinações da Lei nº 9.394/96, em seu Art. 9º, inciso IX, ficou definido como de incumbência do governo federal "autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino".

Em função dos interesses do Estado, diversas ações foram tomadas para garantir a Reforma, entre elas, a extinção do Conselho Federal de Educação (CFE) e em sua substituição, a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), tendo como consequências, o empodeiramento das atribuições e competências do CFE direcionadas para o domínio exclusivo do MEC. Outra mudança verificada nas diretrizes da política de avaliação foi o papel exercido pelo então Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep)[4].

Conforme declarado por Barreyro; Rothen (2011, p.81), o INEP continuou a realizar suas funções administrativas e de propagação da informação educacional, o que ganhou relevo foi a sua nova incumbência em efetuar avaliações educacionais sistêmicas.

Diante dos interesses hegemônicos instaurados no país e executados de forma contundente no âmbito educacional pelo governo federal na figura do MEC,

> O Paiub não foi formalmente extinto, mas no governo FHC foi esvaziado, sendo gradualmente substituído pelo Exame Nacional de Cursos ("Provão"). [...].
>
> Não há íntima continuidade conceitual entre o Paiub e as avaliações que o seguiram, mas o programa foi percursor da avaliação como política pública. No caso, uma política de avaliação que valorizava a autonomia universitária e estabelecia a competência do Estado no estímulo e financiamento da avaliação institucional voluntária. (BARREYRO; ROTHEN, 2011, p.78-79).

[4] O Inep foi criado em 1937, transformou-se em Autarquia Federal com a Medida Provisória nº 1.568, de 14 de fevereiro de 1997 e logo depois promulgada pela Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997. O referido Instituto teve o seu nome alterado no ano de 1972 para Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, tendo novamente a sua denominação modificada a partir de 2001, para Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Diante das medidas regulatórias do governo e do rumo que a educação superior estava se encaminhando, claramente contrária aos princípios emancipatórios e formativos do PAIUB, surgiu a Revista de Rede de Avaliação Institucional de Educação Superior[5] (RAIES), considerada um "pólo de resistência da avaliação institucional" (PALHARINI; DIAS, 2004).

Esta iniciativa se originou ainda nos anos de 1994 e 1995, quando se verificou a necessidade de estudos que pudessem ser dinamizados a fim de propor mobilizações e discussões sobre a avaliação institucional. Entretanto, foi somente em 1996, diante da conjuntura política instaurada na educação brasileira que nasceu o primeiro número[6] da Revista Avaliação. Assim se concretizava a ideia de se preservar conceitos e princípios da avaliação institucional oriundas do PAIUB. (Ibid., 2004, p. 196).

Ainda de acordo com Palharini; Dias (2004), os resultados das iniciativas da Revista Avaliação refletiram e estimularam outras publicações de notória importância para a temática. Seus efeitos ainda se propagam estimulando outras produções até os dias atuais, tomando-se como base o ano de 2012, mostrando-se de leitura essencial para àqueles que desejam entender e ou atuar no campo da avaliação institucional.

Após alguns episódios na sequência cronológica da história, outro marco das políticas públicas de avaliação da educação superior se efetivou no Brasil, tratava-se da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Esta Lei originou-se de discussões propostas no ano anterior, por uma Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior - (CEA)[7] criada pela Secretaria de Educação Superior e formada por membros acadêmicos vinculados aos princípios do PAIUB. Nesta ocasião duas propostas contrárias impulsionavam o embate, foram elas: a defesa da visão emancipatória da avaliação e em outra perspectiva a visão regulatória da avaliação. A constituição do SINAES configurou-se em uma lei híbrida, por conter aspectos emancipatórios e de regulação do sistema avaliativo. (BARREYRO; ROTHEN, 2011).

Contribuindo neste cenário, SOBRINHO afirmou que

> Um objetivo importante na concepção original do SINAES, coerente com a idéia de sistema, é a articulação entre a avaliação e a regulação. Com base nos resultados globais da avaliação, e não em um único instrumento, a regulação seria mais confiável, fundamentada e eficaz do ponto de vista da relevância social e da pertinência essenciais à construção da qualidade

[5] O subtítulo original da revista em 1996, ano de sua criação era Revista de Rede de Avaliação da Educação Superior. Desde 2007 a revista estabelece parceria com a Universidade de Sorocaba (UNISO), quando passou a adotar o subtítulo de Revista da Avaliação da Educação Superior, sendo a abreviatura de seu título, Avaliação. Ver: http://www.uniso.br/publicacoes/revistas/

[6] A primeira edição da Revista Avaliação foi composta também por artigos que haviam sido publicados em 1995 na revista *Educación Superior Y Sociedad*, da antiga CRESALC, atual IESALC da UNESCO. Nesta revista, havia artigos de Hélgio Trindade, Isaura Belloni, Newton Balzan, Dilvo Ristoff e José Dias Sobrinho. A apresentação do PAIUB nesta revista estrangeira projetou com relevância as ideias e propostas deste grupo, assim como do próprio programa. Palharini & Dias (2004, p.197)

[7] Designada pelas Portarias MEC/SESu nº11 de 28/04/2003 e nº19 de 27/05/2003. A CEA foi criada "com a finalidade de analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados". A CEA foi presidida pelo professor José Dias Sobrinho (Unicamp), dentre os seus membros fizeram parte: os professores Dilvo Ilvo Ristoff (UFSC), Edson Nunes (UCAM), Isaura Belloni (UnB), José Geraldo de Sousa Junior (SESu), Silke Weber (UFPE), além de alguns estudantes representantes da (UNE) e do Coordenador executivo, Daniel Ximenes (SESu). Com o objetivo de discutir e partilhar as temáticas abordadas, a comissão promoveu diversas audiências públicas, onde estiveram presentes diversas entidades representativas da sociedade civil.
(SINAES- Da Concepção à Regulamentação, 2009, 5ª. ed., p17-20).

> do sistema de educação superior. Realizando-se como um sistema coerente, a avaliação poderia efetivamente contribuir para o alcance dos objetivos da política de Educação Superior. Por isso, o SINAES propôs-se como política de Estado, e não simplesmente de um governo, na perspectiva da construção de um sistema. [...]
>
> O SINAES recuperava o conceito mais complexo de educação superior, cuja finalidade essencial é a formação integral de cidadãos-profissionais e cuja referência central é a sociedade, prevalecendo o princípio de educação como bem e direito humano e social, dever do Estado, independente de que seja oferecida e mantida pelo Estado ou pela iniciativa privada. (SOBRINHO, 2010, v. 15, n. 1, p. 208-209).

No entanto, do ideário proposto pela CEA para a avaliação institucional e o que o Estado considerou como de seu interesse, surgiu a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.

> Art. 1º Fica com o objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do artigo 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. [...].
>
> Parágrafo único. Os resultados da avaliação referida no caput deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação.

A estruturação do SINAES explícita no Art 1º da referida lei abrangeu três modalidades principais de instrumentos de avaliação, a serem realizados em situações específicas e que foram descritas no Roteiro de Auto-Avaliação Institucional (2004, p.7-8).

> 1) Avaliação das Instituições de Educação Superior (Avalies) – é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação que se desenvolve em duas etapas principais:
> a) auto-avaliação[8] – coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES, a partir de 1º de setembro de 2004;
> b) avaliação externa – realizada por comissões designadas pelo Inep, segundo diretrizes estabelecidas pela Conaes.
> 2) Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) – avalia os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas in loco de comissões externas.[...].
> 3) Avaliação do Desempenho dos Estudantes (Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes – Enade) [...].

De modo a direcionar o processo educacional, o Art. 3º da Lei nº 10.861/2004, estabeleceu 10 (dez) dimensões institucionais do SINAES, foram elas:

> I - a missão e o plano de desenvolvimento institucional;
>
> II - a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;
>
> III - a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao

[8] Em função desta investigação ter se debruçado na temática *autoavaliação institucional,* foram evidenciados os aspectos pertinentes a esta modalidade, comentando-se as demais apenas a título de historicização.

> desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;
> IV - a comunicação com a sociedade;
> V - as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;
> VI - organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;
> VII - infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;
> VIII - planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;
> IX - políticas de atendimento aos estudantes;
> X - sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

A nova lei redimensionou o Exame Nacional de Curso – ENC, extinguindo-o, e em seu lugar surgiu o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

> Apenas como registro histórico, vale observar que o documento original do SINAES propunha a aplicação de um instrumento amplo e integrador, no lugar de um exame ou prova: o processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área – PAIDEIA. Esse instrumento buscaria consolidar a idéia de processo, de integração, de movimento, evolução e inovação, contrapondo-se à avaliação produtivista, estática e de meros resultados.
> Não se tratava simplesmente de constatar desempenhos de estudantes, mas de avaliar as grandes tendências curriculares, as dinâmicas formativas e as relações interdisciplinares de conjuntos de cursos que constituem as grandes áreas do conhecimento, como ciências humanas, exatas, tecnológicas e da saúde. A proposta do PAIDEIA não foi bem entendida e acabou recusada pelo MEC, pela mídia e pelo Congresso Nacional. Em seu lugar, vingou o Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes – ENADE. (SOBRINHO, 2010, v. 15, n. 1, p. 211-212).

Percebeu-se que mais uma vez, membros da comunidade acadêmica das IES tentaram junto ao Estado perseverar com uma política de avaliação institucional formativa e encaminhada à melhoria da instituição de ensino e não meramente quantitativa, sendo, no entanto, ignorada.

Tendo em vista caracterizar a avaliação institucional a fim de compreender as ações de domínio e controle do Estado, seguem a diferenciação entre regulação e avaliação institucional descrita pelo MEC: A *regulação* caracteriza-se pela presença do Estado que estabelece comissões especializadas na verificação documental e procedimental das IES em suas respectivas localidades. Estas comissões responsabilizam-se pelo credenciamento e renovação de credenciamento destas instituições, assim como a autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de seus respectivos cursos. Com estas ações o Poder Público procura garantir à sociedade a qualidade de uma instituição ou curso. Já a *avaliação institucional* se manifesta por ser um processo desenvolvido por integrantes da própria instituição, visando estimular a qualidade educacional em consonância com o seu plano de desenvolvimento institucional (Diretrizes para a Avaliação das IES, 2004, p.10).

Com a criação do SINAES, foram necessárias adaptações estruturais para a realização das instâncias legais, dentre elas, o surgimento de um órgão colegiado nos âmbitos de supervisão e coordenação, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). Conforme a referida lei, em seu Art. 6º, a CONAES dentre suas atribuições deve:

> I- propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos de avaliação institucional, de cursos e de desempenho de estudantes;
> II- estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes; [...].

A CONAES elaborou então o documento intitulado: *Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Ensino Superior* publicado em 26 de agosto de 2004, alguns meses após sua criação. Este apontamento destinou-se primariamente aos corpos docentes, discente e técnico-administrativo das IES, abrangendo à sociedade em geral formalmente.

O principal objetivo destas diretrizes foi servir de base orientadora para os responsáveis em executar o processo avaliativo, quer sejam, o INEP em caráter nacional, quer sejam, as Comissões Próprias de Avaliação atuando nas respectivas IES. Para isto foi apresentado pela CONAES (2004, p.13), de forma sistematizada a concepção, as dimensões e os princípios do SINAES. Tais princípios foram elencados com os seguintes elementos:

- A responsabilidade social com a educação superior;
- O reconhecimento da diversidade do sistema;
- O respeito à identidade, à missão e à história das instituições;
- A globalidade institucional pela utilização de um conjunto significativo de indicadores considerados em sua relação orgânica;
- A continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional para cada instituição e o sistema de educação superior em seu conjunto.

Nas *Diretrizes* definidas pela CONAES estava explícita a responsabilidade das IES em construírem o seu próprio modelo institucional em harmonia com sua missão e com o seu plano de desenvolvimento institucional, retroalimentando-o para que as políticas educacionais pudessem ser implementadas.

A CONAES reforçando as determinações da Lei nº 10.861/2004 a fim de estabelecer e consolidar as práticas avaliativas conduziu junto às IES um compêndio de orientações. Estas diretrizes diziam respeito à formação de equipes que comporiam uma Comissão Própria de Avaliação – CPA responsável por conduzir seus processos de avaliação interna, por sistematizar as informações e apresentá-las conforme as solicitações do INEP.

O prazo para o cumprimento desta exigência foi estipulado em 60 dias a contar da publicação da referida lei. Neste documento não foram definidos o número de membros, o perfil que estes integrantes deveriam possuir, nem tão pouco a forma explícita de escolha dos mesmos, ficando a critério de cada instituição verificar as suas características e necessidades.

As orientações proferidas na Lei nº 10.861/2004, em seu Art. 11 ofereciam as coordenadas básicas a serem seguidas para a formação das CPAs:

> 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. (BRASIL, Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, Art. 11).

Tendo em vista os movimentos acadêmicos relacionados à avaliação institucional provocados pelo PAIUB, algumas IES já haviam iniciado a formação de integrantes de sua comunidade despertados pelos princípios deste programa, dentre eles, o estímulo à autocrítica da instituição explicitando a vontade política de autoavaliar-se para garantir a qualidade da IES.

No documento "*Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Ensino Superior, 2004"*, a CONAES solicitava às IES que possuíssem experiências em avaliação, a documentação dessas vivências e seus resultados para em seguida elaborarem os seus respectivos *Projetos de Avaliação Sinaes*. Para as IES que ainda não haviam desenvolvido ações em avaliação, deveriam construir o seu processo avaliativo segundo as orientações da CONAES.

O INEP e a CONAES então, com o objetivo de estabelecer os requisitos básicos da autoavaliação elaboraram o Roteiro de Auto-Avaliação Institucional (2004, p. 12), que estabelecia determinadas ações, a saber: a composição de uma equipe de coordenação; a participação dos públicos da IES; o compromisso dos responsáveis pelas IES; as informações válidas e confiáveis, além da utilização efetiva dos resultados obtidos, fazendo uso de estratégias de acordo com as necessidades diagnosticadas. Para a operacionalização da autoavaliação, o documento revelou as seguintes etapas a serem cumpridas:

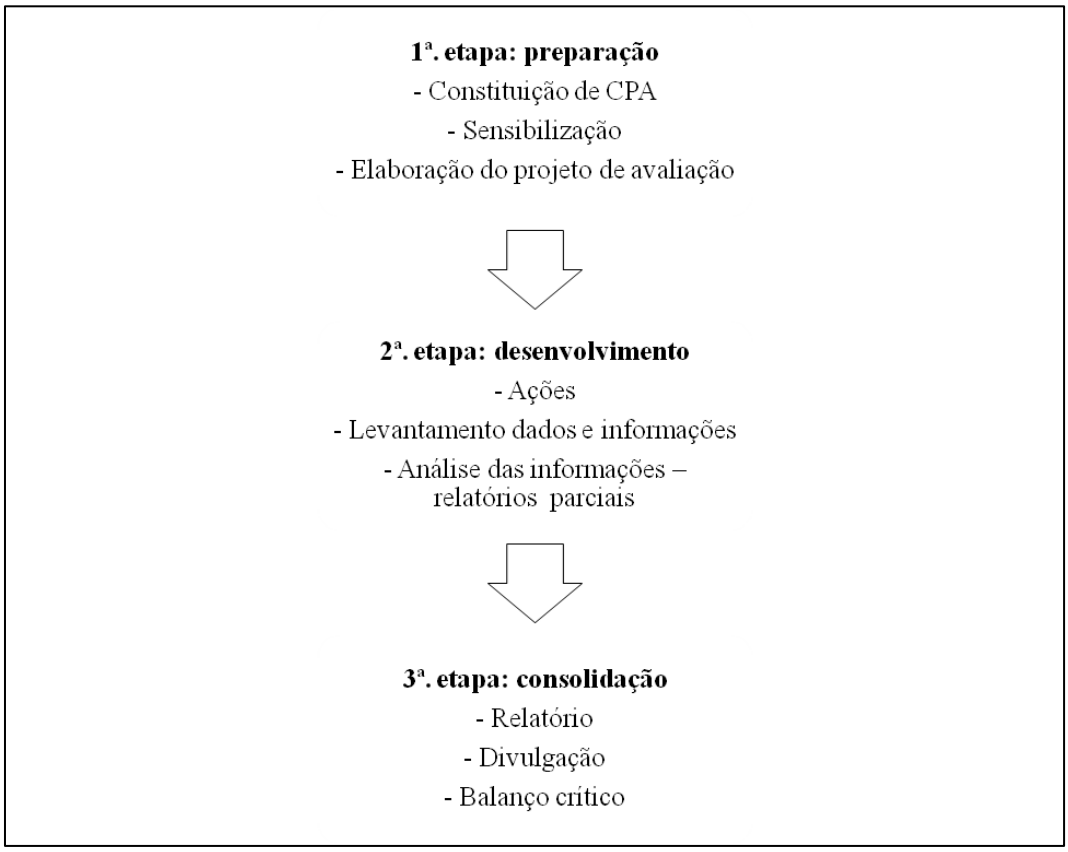


Figura 1: Etapas da CPA.
Fonte: Roteiro de Auto-Avaliação Institucional 2004, p.15.

Na 1ª etapa referente à preparação, foi elencada a ação de *constituição* da CPA, atendendo as especificidades do Art. 11 da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, assegurando a representatividade acadêmica, a autonomia da CPA e as características da IES em questão. A CPA deveria também realizar a *sensibilização* que

> busca o envolvimento da comunidade acadêmica na construção da proposta avaliativa por meio da realização de reuniões, palestras, seminários, entre outros. Cabe ressaltar que a sensibilização deve estar presente tanto nos momentos iniciais quanto na continuidade das ações avaliativas, pois sempre haverá sujeitos novos iniciando sua participação no processo: sejam estudantes, sejam membros do corpo docente ou técnico-administrativo. (SINAES – Roteiro de Auto-Avaliação Institucional, 2004, p. 13).

Nesta fase, o *Projeto de Avaliação* proposto pela instituição deveria ser elaborado com a devida metodologia, recursos e cronogramas das ações pertinentes à avaliação. O planejamento deveria contar com a participação da comunidade acadêmica, considerando as diversas experiências vivenciadas no campo educacional, seja em autoavaliação, avaliação externa, avaliação docente, entre outras.

Na 2ª etapa, ainda de acordo com o *Roteiro*, seriam verificadas as *ações* planejadas e realizadas, considerando a metodologia adotada, a integração dos participantes, a elaboração dos instrumentos para a coleta de *dados e informações* e as definições dos relatórios a serem apresentados, além do cumprimento do cronograma estabelecido. Nesta fase seriam previstas também a sistematização dos dados e elaboração dos relatórios parciais.

Na 3ª e última etapa se constituiria a elaboração dos relatórios mediante a análise e a interpretação de dados oriundos da avaliação interna e se possível os resultados da avaliação de curso e de desempenho dos discentes.

A CPA deveria considerar os diversos públicos da comunidade acadêmica ao longo do processo, inclusive na elaboração e *divulgação* do relatório, de forma que as leituras dos documentos fossem acessíveis e veiculados em diversos canais de comunicação. As sugestões e informações obtidas deveriam proporcionar reflexão e ação para as melhorias dos pontos observados, constituindo-se em um b*alanço crítico* do processo avaliativo e consequentemente para a própria IES.

Segundo o (*Roteiro de Auto-Avaliação Institucional, 2004*, p. 17-28), a CPA deveria atentar para as orientações gerais, ora descritas no referido documento, direcionadas à operacionalização da avaliação das 10 (dez) dimensões do SINAES.

O *Roteiro* estabeleceu para cada uma das 10 (dez) dimensões, três núcleos norteadores da autoavaliação institucional, com tratativas específicas de cada dimensão que poderiam ser adaptadas respeitando a identidade institucional da IES em questão.

Os núcleos a seguir são pertinentes ao inciso VIII do art 3º da Lei nº 10.861/2004, correspondente à ***Dimensão VIII***, cuja tratativa encontrou-se relacionada a este estudo*: planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional.*

- *núcleo básico e comum* (devem integrar os processos de auto-avaliação de todas as IES);

- *núcleo de temas optativos* (podem ou não ser selecionados pelas IES para avaliação);

- documentação, dados e indicadores desta dimensão (podem contribuir para fundamentar e justificar as análises e interpretações).

Núcleo básico e comum

- adequação e efetividade do (plano estratégico) planejamento geral da instituição e sua relação com o Projeto Pedagógico Institucional e com os projetos pedagógicos dos curso;
- procedimentos de avaliação e acompanhamento do planejamento institucional, especialmente das atividades educativas.

Núcleo de temas optativos

- Existe um planejamento das atividades da IES? Como funciona?
- O planejamento incorpora ações para a melhoria contínua? Existe relação entre a auto-avaliação e o planejamento? Justifique.
- Quais são os mecanismos para a realização dessas ações?
- Existia avaliação institucional antes da implantação do Sinaes? Desde quando? Com quais resultados? Como estava organizada?
- Existe consenso sobre os objetivos do processo de auto-avaliação?
- Houve acordos sobre a metodologia utilizada e os objetivos a atender? Como ocorreu?
- Houve no decorrer do processo de auto-avaliação, as condições necessárias para uma avaliação efetiva? Justifique
- Houve participação suficiente para assegurar o comprometimento e a apropriação dos resultados da auto-avaliação da maior parte da comunidade? Justifique.
- Foi possível colher e sistematizar as informações importantes disponíveis na IES quando foi realizada a auto-avaliação? Justifique.
- Foi necessário gerar informação adicional? Por quê?
- O processo de auto-avaliação permitiu gerar juízos críticos sobre a IES?
- O processo de auto-avaliação conseguiu comunicar bem as conclusões do processo de avaliação interna?
- Houve discussão dos resultados, dos relatórios, com a comunidade?
- Houve ações e mudanças imediatas como resultado do processo de auto-avaliação?
- Houve modificações incluídas no planejamento de futuras atividades?
- Quais foram as questões mantidas e quais mudaram para haver continuidade do processo de auto-avaliação no âmbito do Sinaes?
- Houve divulgação interna do processo e dos resultados da avaliação interna?

Documentação, dados e indicadores desta dimensão

- Projeto Pedagógico Institucional;
- projeto pedagógico dos cursos;
- relatórios parciais de auto-avaliação;
- relatório final de auto-avaliação;
- ações decorrentes das conclusões da auto-avaliação;
- nº de eventos e seminários de difusão dos processos de auto-avaliação.

(SINAES – Roteiro de Auto-Avaliação Institucional, 2004, p. 17-28).

Após a determinação do MEC em 2004 para que as IES constituíssem e legitimassem as suas respectivas CPAs, muitas foram as que tiveram dificuldade neste processo. Algumas destas experiências foram discutidas em Seminários e outros eventos acadêmicos, dentre elas as documentadas na obra intitulada ”Educação Superior em Debate - vol. 1, Avaliação Participativa Perspectivas e Debates, 2005”.

Pode-se perceber que o desafio da autoavaliação não se encerra nas mudanças políticas e estruturais do governo federal no nível macro, ao contrário, se multiplicam e se expandem considerando suas especificidades e gestões das IES em âmbitos locais.

Prosseguindo nas ações que objetivavam vincular a avaliação e a regulação, o governo pôs em marcha o Decreto nº 5.733 de 9 de maio de 2006, que dispunha "sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino".

O decreto definiu como detentores de competência para tais funções o MEC, o Conselho Nacional de Educação, o INEP e a CONAES, atribuindo também à avaliação realizada pelo SINAES o caráter de referencial básico para os processos das funções explicitadas tanto para as IES quanto para seus respectivos cursos superiores.

Desde a década de 1980, avançando com o PAIUB em 1994 e posteriormente com a formação da Comissão Especial de Avaliação (CEA), que culminaram na promulgação da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, passaram-se mais de duas décadas dedicadas às discussões, reflexões e ações em prol da efetiva avaliação institucional nas IES brasileiras.

O SINAES desde a sua criação em 2004, obteve cinco edições publicadas com algumas mudanças de caráter estrutural significativo, tomando como base a sua proposta inicial. Tais alterações se deram ao longo destes anos para atender aos interesses políticos e governamentais instituídos no país.

Sobrinho (2010) afirmou que a implantação do SINAES foi difícil, mas que inicialmente havia a possibilidade de consolidação de um paradigma da avaliação de caráter formativo, não se limitando às normas burocráticas - legais. Porém, este intento parece não estar sendo contemplado nas intervenções do INEP e da CONAES, que em geral tem se apresentado na direção do paradigma técnico-burocrático. O autor comentou ainda:

> Em que pese a proposta original do SINAES insistir nas ideias de sistema, de focar centralmente a instituição e de repudiar as práticas de rankings, isso não ocorreu, plenamente, na prática. Na implementação do SINAES, alguns de seus princípios e propósitos foram sendo descartados ou descumpridos. Paulatinamente, a instituição foi cedendo lugar aos cursos, a avaliação institucional, especialmente em sua dimensão interna não se consolidou em todas as IES e o ENADE foi ganhando crescente destaque e autonomia. Na mídia e na sociedade em geral, tornou-se sinônimo de avaliação, em sentido pleno, como ocorrera nos tempos do Provão, como se todo o SINAES se resumisse a esse exame. (SOBRINHO, 2010, v. 15, n. 1, p. 216).

Nos dias 10 e 11 de novembro de 2011 em Brasília, o SINAES teve a sua primeira meta-avaliação promovida pela CONAES e pelo INEP no evento intitulado "Seminário SINAES: Avaliação e Perspectivas". O objetivo do encontro foi promover uma retrospectiva do desenvolvimento do SINAES, nos seus primeiros sete anos de existência, além de propor uma discussão sobre os desafios e perspectivas para sua consolidação definitiva. Assim como previsto na proposta elaborada pela CEA, a meta-avaliação atenderia ao processo avaliativo, em sua possibilidade de melhoria, tendo por base os acertos e os erros durante o ciclo da avaliação.

A pesquisadora teve a oportunidade de estar presente no referido evento, atestando de alguns participantes, considerações e apontamentos acerca do SINAES, mas sem efetivamente se discutir a essência da idealização do sistema e os rumos que o levaram a distanciar-se significativamente de sua base formativa.

Em continuidade a sequencia da pesquisa, tratou-se de historicizar alguns aspectos relacionados à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, considerando os seus pressupostos políticos e sua intervenção no cenário educacional, em especial, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.

4 A CONSTRUÇÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.

A origem do ensino técnico profissional no Brasil remonta ao Império, época em que o trabalho manual era considerado como algo ínfimo, destinado aos indivíduos com alguma deficiência física e aos menores carentes desprovidos de referências assistencialistas na sociedade vigente à época. O período colonial configurou-se por atividades essencialmente manuais, exigindo um contingente de mão de obra qualificada para atuar em tais frentes. A remanescente atuação dos índios e escravos nesta condição tida como desprestigiada, afastava os recém-libertos, sendo a aprendizagem das tarefas manuais destinada àqueles que pouco ou nada tinham como opção. Assim relata Cunha, referenciando-se aos primórdios da educação profissional nos idos deste recorte temporal:

> Com efeito, numa sociedade em que o trabalho manual era destinado aos escravos (índios e africanos), essa característica 'contaminava' todas as atividades que lhes eram destinadas, as que exigiam esforço físico ou a utilização das mãos. [...]. Além da herança da cultura ocidental, matizada pela cultura ibérica, aí está a base do preconceito contra o trabalho manual, inclusive e principalmente daqueles que estavam socialmente mais próximos dos escravos: mestiços e pobres. [...] Assim, não é de estranhar que certas ocupações não atraíssem muitas pessoas para desempenhá-las. O resultado foi o trabalho e a aprendizagem compulsórios: ensinar ofícios a crianças e jovens que não tivessem escolha. Antes de tudo aos escravos, às crianças largadas nas Casas de Roda, aos 'meninos de rua', aos delinqüentes e a outros desafortunados. (CUNHA, 2000:16-23).

A dinâmica de crescimento do Brasil desde o Império com a agricultura, seguido da Primeira República (1889 – 1930) já com a configuração voltada para o então capitalismo liberal, revelava o modo de produção de forma contundente e com indícios de intervenções internacionais através de importações de alimentos e demais gêneros de consumo para a população brasileira.

Assim, com o novo formato de produção em larga escala, o Brasil tornou-se um relevante produtor em caráter mundial de matérias-primas e produtos com características do clima do país, dentre alguns, destacaram-se o café, o cacau e a borracha. O foco na exportação fez com que o país, deixasse de ater-se ao consumo interno, iniciando então o processo de importação e de dependência financeira externa.

Diante deste cenário tido à época como de desenvolvimento, o então presidente Nilo Peçanha, através do decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, cria 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio.

Manfredi (2000, p. 84), destaca que em 33 anos de existência, as Escolas de Aprendizes e Artífices receberam em torno de 141 mil alunos. No ano de 1942, o último de funcionamento das Escolas, atestou-se o esvaziamento da procura. Até então os principais ofícios ministrados foram os de marcenaria, de alfaiataria e de sapataria, consolidando-se assim, no segmento manufatureiro e não industrial como inicialmente idealizado.

O impulso na formação industrial ainda segundo a autora foi realizada com as ações dos Liceus Industriais em substituição as Escolas de Aprendizes e Artífices, os quais

adaptaram as oficinas às necessidades fabris. Com o regime federativo do Brasil, iniciativas de formação profissional originaram-se dos Estados que repensaram os procedimentos dos Liceus, criando suas redes de ensino profissional de acordo com as demandas locais.

Mais uma vez teve-se a transformação de instituições de ensino, neste caso, foram os Liceus Industriais que foram substituídos em 1942 pelas Escolas Industriais e Técnicas.

Na escala temporal dos governos dos presidentes Getúlio Vargas nos períodos de (1930-1945) e (1950-1954) e Juscelino Kubitscheck (1956-1961), relacionados com a industrialização e com a formação de profissionais para atender as demandas do Brasil**,** originaram-se com a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, as Escolas Técnicas Federais. De acordo com o Art 16 da referida lei, tais escolas foram definidas como de "personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira". Formalizava-se então, a extinção das Escolas Industriais e Técnicas.

Este cenário de crescimento no país suscitou a necessidade de mão de obra qualificada. Ciavatta (2010, p. 164), ressalta na conjuntura político-social da época, a oferta dos cursos de Engenharia de Operação[9]. As instituições incumbidas de ministrá-los foram as três Escolas Técnicas Federais (Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro).

Após alguns anos a Lei nº 6.545 de 30 de junho de 1978, transformou as três Escolas citadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, estendendo seus objetivos, conforme Art. 2 º, para o que mais tarde se intitularia "verticalização" do ensino.

> I - ministrar ensino em grau superior:
>
> a) de graduação e pós-graduação, visando à formação de profissionais em engenharia industrial e tecnólogos;
>
> b) de licenciatura plena e curta, com vistas à formação de professores e especialistas para as disciplinas especializadas no ensino de 2º grau e dos cursos de formação de tecnólogos;
>
> II - ministrar ensino de 2º grau, com vistas à formação de auxiliares e técnicos industriais;
>
> III - promover cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização, objetivando a atualização profissional na área técnica industrial;
>
> IV - realizar pesquisas na área técnica industrial, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços.

Manfredi (2002, p.162, apud MILITÃO, 2000, p.71), parece corroborar nesta perspectiva ao destacar que "A idéia estrutural básica dos Cefets é a verticalização do ensino, ou seja, a oferta, em uma mesma instituição, de cursos profissionais em diferentes graus e níveis de ensino, em estreita integração e articulação com o sistema produtivo".

Seguiram no caminho da transformação, consolidando-se também como CEFETS as Escolas Técnicas do Maranhão e da Bahia por meio da Lei nº 7863/1989 e da Lei nº 8711/1993, respectivamente, continuando o que Ciavatta (2010, p. 164) chamou de "processo de diferenciação institucional".

[9] Estes cursos foram criados pelo Decreto nº 57.075, de 15 de outubro de 1965. Tais cursos deveriam ser realizados nos estabelecimentos de ensino superior, proporcionando aos jovens a possibilidade de ingressarem no trabalho técnico, de forma alternativa à universidade tradicional. Esta medida não foi aceita à época pelo Confea (Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura) no que se referia ao registro profissional. O Decreto-lei nº 547/69 em seu Art. 1º definiu que o curso intitulado Engenharia de Operações classificado como ensino de curta duração seria ministrado pelas escolas técnicas federais. As escolas contempladas foram: Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro. Este fato distinguiu estas escolas das demais escolas técnicas industriais federais. CIAVATTA IN MOLL (2010 p. 163-164).

A Lei nº 8.711 de 28 de setembro de 1993, além de dispor sobre a transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em CEFET, alterou o Art 2º da Lei nº 6545/1978 que criou os CEFETs ampliando seus objetivos, com destaque para a "Pós-graduação lato sensu e stricto sensu" e a inclusão do termo "área tecnológica" parecendo já alinhado ao setor produtivo do país.

Assim, segue a nova redação do Art 2º da Lei nº 6545/1978, conforme definido na Lei nº 8.711 de 28 de setembro de 1993 em seu Art. 3°.

> O Art. 2° da Lei n° 6.545, de 30 de junho de 1978, passa a vigorar com a seguinte redação:
> 'Art. 2° Os Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata o artigo anterior têm por finalidade o oferecimento de educação tecnológica e por objetivos:
> I - ministrar em grau superior:
> a) de graduação e pós-graduação lato sensu e stricto sensu, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;
> b) de licenciatura com vistas à formação de professores especializados para as disciplinas específicas do ensino técnico e tecnológico;
> II - ministrar cursos técnicos, em nível de 2° grau, visando à formação de técnicos, instrutores e auxiliares de nível médio;
> III - ministrar cursos de educação continuada visando à atualização e ao aperfeiçoamento de profissionais na área tecnológica;
> IV - realizar pesquisas aplicadas na área tecnológica, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços'.

A política da educação profissional e tecnológica teve a sua continuidade em 1994, com a Lei 8.948, de 8 de dezembro quando foi instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, com o objetivo de paulatinamente transformar as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em CEFETs, mediante processo de avaliação de desempenho realizado à época pelo Ministério da Educação e do Desporto.

O ano de 1997 foi marcado pelo Decreto nº 2.208, de 17 de abril que dentre outros aspectos, tratava em seu Art. 3º dos níveis da educação profissional que consistiam em básico, técnico e tecnológico. O documento destacava também no Art 5 º que a educação profissional de nível técnico teria organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este. Tal medida exigiu das instituições de ensino ações para adaptarem-se a nova realidade estrutural.

Avançando temporalmente, com o Decreto nº 5.224 de 1º. de outubro de 2004, em seu Art. 1º, § 1º, definiu-se os CEFETS como "instituições especializadas na oferta de educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, com atuação prioritária na área tecnológica", cuja supervisão seria de responsabilidade da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – SETEC.

No Art. 3º do referido Decreto, ratificou-se como uma das características básicas dos CEFETS: a "articulação verticalizada e integração da educação tecnológica aos diferentes níveis e modalidades de ensino, ao trabalho, à ciência e à tecnologia".

Os CEFETS passaram a denominarem-se Instituição de Educação Superior a partir da redação do Decreto nº 5.773 de 2006**,** no Art. 77, "são instituições de ensino superior pluricurriculares, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica",

A Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), de 20 de dezembro de 1996 dispôs sobre Educação Profissional na seção IV – A, tratando da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, além do capítulo III, onde foram

esmiuçados os objetivos, a organização e a abrangência entre outros aspectos da Educação Profissional e Tecnológica, tendo como base o ano 2012.

O crescimento brasileiro nas últimas décadas do século XX e na primeira década do século XXI no cenário mundial suscitou demandas diversas aos governantes do país, inclusive no âmbito educacional. Esta tratativa à educação parece nortear ações que atendam às necessidades socioeconômicas, políticas e culturais, não só brasileiras, mas também de nações com interesses nos pais.

Neste contexto tem surgido significativas reformas educacionais, por meio de políticas públicas e programas governamentais, dentre eles, os dois governos de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998) e (1999 a 2002), ora continuado nos dois mandatos do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, (2003 a 2006) e (2007 a 2010), com ênfase em sua segunda gestão.

Kuenzer destacou em seus estudos sobre as políticas e programas de educação profissional, dois documentos que entendeu significar as concepções no recorte de 1995 a 2006, quer sejam o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) e o Plano Nacional de Qualificação.

> O PLANFOR, implementado a partir de 1995 pelo Ministério do Trabalho e Emprego por dois quadriênios de vigência (1995-1998 e 1999-2002), teve como proposta articular as Políticas Públicas de Emprego, Trabalho e Renda, tendo como principal fonte de financiamento o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT).
>
> O suporte jurídico a esses e a outros programas de educação profissional do governo Fernando Henrique Cardoso foi conferido pelo Decreto 2208/97. Além de fornecer os fundamentos para o PLANFOR, esse Decreto apresentou as concepções e normas sobre os quais se desenvolveu o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), vinculado ao Ministério da Educação. É sempre bom lembrar que esse decreto, atendendo ao acordo realizado entre o MEC e o Banco Mundial, teve como principal proposta a separação entre o ensino médio e a educação profissional, que, a partir de então, passaram a percorrer trajetórias separadas e não equivalentes; e que foi por meio dele que se criaram as condições para a negociação e implementação do PROEP, em atenção às exigências do Banco Mundial. (KUENZER, 2010, p.256).

Após avaliações sobre os resultados do PLANFOR no governo Fernando Henrique Cardoso, tidas com pouco positivas, o presidente Lula apresentou novas medidas através do Plano Nacional de Qualificação (PNQ) referente ao período de 2003/2007.

Em julho de 2004, o Decreto 2.208/1997 foi revogado pelo Decreto 5.154/2004 que em seu Art. 4º passou a admitir a integração entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio.

A Lei 11.195 de 2005 em seu Art. 1º impulsionou a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal, ao declarar que a difusão da educação profissional, seria realizada por meio da criação de unidades de ensino pela União. No entanto, isto ocorreria preferencialmente em parceira junto aos Estados, Municípios, Distrito Federal, bem como o setor produtivo ou organizações não governamentais, os quais seriam responsáveis tanto pela manutenção quanto pela gestão das novas unidades de ensino.

Institui-se em 2006 no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), que

> [...] ocorre no contexto da ‘anunciada’ retomada da oferta pública do ensino médio integrado à educação profissional técnica e também no contexto de valorização e ampliação da Educação de Jovens e Adultos

> (EJA) como política de garantia do direito à educação básica. Dada a proposição do PROEJA com abrangência para as redes públicas federal, estaduais e municipais de educação e para o setor privado, destacam-se os desafios, possibilidades e limites a serem enfrentados, [...], de tal forma que o programa possa efetivamente constituir-se como uma política pública que promova a elevação da escolaridade integrada à educação profissional, com capacidade e qualidade de atendimento estendida à imensa população de jovens e adultos no país. (LIMA FILHO, 2010, p.142).

Ainda como marco de suas ações, o Governo Federal instituiu com o Decreto 6.302 em 2007 o Programa Brasil Profissionalizado, que visava fomentar a expansão de vagas no ensino médio integrado à educação profissional pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, inclusive na modalidade à distância.

Em 2007, teve-se a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal pelo Governo Federal.

> O fato é que nem encerrada de todo a transformação das antigas escolas técnicas em CEFET e a do CEFET-PR em UTFPR, iniciou-se um movimento entre diversos CEFETS pleiteando o alcance do status de universidade tecnológica. A esse movimento, o Ministério da Educação apresentou um caminho diverso, emitindo o Decreto no. 6.095, em 2007, e estabelecendo a criação dos Institutos Federias de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) e procedimentos normativos para a transformação dos atuais CEFETS em IFETS. (LIMA FILHO, 2010, p.142).

Deste modo, as constantes ações do Governo Federal no decurso da educação profissional no Brasil, descritas até aqui, culminaram no Decreto nº 6.095 de 24 de abril de 2007, que definiu as diretrizes para a formação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – Rede Federal.

Para a operacionalização do referido decreto, deu-se a Chamada Pública MEC/SETEC[10] n.º 002 em 12 de dezembro de 2007 que fazia referência por objeto, a análise e seleção de propostas para a constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Segundo o documento poderiam encaminhar propostas de adesão:

> 3.1.1- os Centros Federais de Educação Tecnológica, individualmente, ou em conjunto com outras instituições federais de educação profissional e tecnológica de seu estado;
> 3.1.2 - a Escola Técnica Federal de Palmas, individualmente, ou em conjunto com a Escola Agrotécnica Federal de Araguatins;
> 3.1.3 - duas ou mais Escolas Agrotécnicas Federais, situadas em uma mesma Unidade da Federação, mediante apresentação de proposta conjunta; e
> 3.1.4 - a Escola Técnica vinculada à Universidade Federal do Paraná.

Na notificação solicitou-se que as propostas fossem enviadas em 90 dias após a data da Chamada Pública. Deveriam também ser acompanhadas de informações gerenciais acerca das instituições e que obedecessem ao quantitativo máximo de Institutos Federais a serem implantados em cada Unidade da Federação conforme Anexo I da referida notificação.

[10] Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação.

Após a seleção das propostas pela equipe técnica designada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica mediante critérios expostos no documento, o resultado da seleção seria divulgado no dia 31 de março de 2008.

O CEFET de Química de Nilópolis/RJ[11], já acenava sua expectativa em tornar-se Instituto Federal, conforme o seu Relatório da CPA do ciclo 2006-2008, (2008, p.15).

> A instituição tem se empenhado no cumprimento da sua função social, desde a sua fundação como Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro até hoje como Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis-RJ. Trabalho que se pretende melhorar ainda mais quando de fato nos tornarmos Instituto Federal de Educação Tecnológica, cujo projeto foi aprovado na Chamada Pública MEC/ SETEC n.º002/ 2007, e que depende agora somente da aprovação do Projeto de Lei de constituição desses institutos.

De acordo com Otranto (2011, p.8), o Governo Federal encontrou na ocasião diversas resistências apontadas pelos grupos das instituições envolvidas. Os CEFETs, por exemplo, após a determinação do governo de que não haveria mais a possibilidade de transformarem-se em Universidades Tecnológicas Federais, fizeram algumas exigências para a adesão à reforma. Figurar como entidade do Sistema Federal de Educação e ter equivalência às universidades estavam entre tais prerrogativas.

Tais solicitações foram atendidas, assim como outras com o objetivo de minimizar os opositores da proposta governamental. Assim, o governo buscou a negociação com as partes e quando necessário conferiu os trâmites legais às instituições até que finalmente a maioria aderiu à transformação.

Ainda segundo Otranto (2011), o próximo passo dado pelo governo federal para a finalização de seu objetivo direcionada à segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal foi o encaminhamento do Projeto de Lei 3.775 em julho de 2008 junto ao Congresso Nacional compondo um redesenho da Rede Federal e propondo a origem dos Institutos Federais.

Dados os interesses do governo e parte das necessidades das instituições sanadas, o referido Projeto de Lei foi aprovado em dezembro do mesmo ano, fazendo surgir mais uma instituição no cenário da educação no Brasil através da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Nesta nova composição legal, originaram-se 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, compostos da adesão de 75 instituições das 102 que tinham a faculdade de decisão. Deste modo, os Institutos Federais surgiram mediante a aglutinação de todas as Escolas Agrotécnicas Federais, 31 dentre os 33 CEFETs existentes e oito entre as 32 Escolas vinculadas às Universidades Federais. Otranto (2011, p. 11).

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação foi organizada de modo a atender as demandas identificadas pelos dirigentes do país. Sua estrutura de acordo com a Lei 11.892/2008 em seu Art. 1º foi constituída pelas instituições:

> I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
> II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
> III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
> IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

[11] Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis - RJ.

> Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II e III do caput deste artigo possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

O novo formato da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica vem promovendo inquietações junto aos atores impactados, apontando também para a necessidade de adaptações e criação de novos contornos sejam de caráteres institucionais, estruturais, políticos, sociais e culturais das instituições envolvidas, pois,

> O movimento descrito aponta para formas diferenciadas e, quiçá, dicotômicas, da redefinição da institucionalidade da educação profissional e tecnológica, em particular da transformação dos CEFET existentes ou da criação de novas instituições, seja como institutos, seja como Universidades Tecnológicas. (LIMA FILHO, 2010, p. 143).

O quantitativo divulgado na Chamada Pública MEC/SETEC n.º 002/2007 estabeleceu em seu Anexo I, a provisão de no máximo três Institutos Federais para o Estado do Rio de Janeiro. Até o fim do primeiro semestre de 2012 este Estado foi contemplado apenas com a criação de dois Institutos Federais. As instituições foram denominadas: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense – IFF e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ.

Neste sentido a partir deste cenário, a presente investigação buscou entender a estrutura e nuances do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ originado pela Lei 11.892/2008. A direção de percurso eleita foi o recorte da implementação da autoavaliação institucional no IFRJ, tendo por base as concepções e práticas de autoavaliação institucional presentes na instituição de ensino.

5 A INSTITUIÇÃO IFRJ

5.1 Histórico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ.

A caracterização histórica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ foi analisada neste estudo com base no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (2009, p.13-15), referente ao período (2009- 2013) e no Projeto Pedagógico Institucional (2009, p.12-16).

A análise dos principais pressupostos históricos serviu de base para a elaboração deste breve texto, em que foram descritos alguns dos principais pontos da instituição desde a sua origem em 1945, até dezembro de 2011, incluindo a análise do processo de transformação em IFRJ.

O IFRJ teve o seu berço registrado com a criação do Curso Técnico de Química Industrial - CTQI por meio do Decreto-Lei nº. 8.300 de 6 de dezembro de 1945.

A busca e solidificação da identidade institucional por àqueles que trabalhavam desde aquela época na instituição já se fazia presente, pois com o crescimento da escola, foram necessárias algumas mudanças estruturais, desde instalações físicas e geográficas, até administrativas e de gestão. Dentre elas pode-se destacar o período de 1945 a 1946 quando o CTQI ocupou parte das dependências da Escola Nacional de Química da Universidade do Brasil, atualmente com base em 2012, intitulada Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Em 1946 registrou-se a transferência do CTQI para a então Escola Técnica Nacional - ETN, conhecida nos dias correntes pela designação de Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ).

Com o advento das ações de governo, o CTQI em 16 de fevereiro de 1959 por intermédio da Lei nº. 3552 assumiu status de autarquia tornando-se Escola Técnica de Química (ETQ) e logo em seguida Escola Técnica Federal de Química (ETFQ).

Saltando na linha histórica por algumas décadas, a ETFQ cujo acompanhamento das demandas do mercado de trabalho era latente criou em 1981, o curso Técnico de Alimentos.

Em 1985 a ETFQ após 40 (quarenta) anos instalada nas dependências do CEFET-RJ, buscou avançar em seu crescimento estabeleceu-se em sede própria à Rua Senador Furtado 121/125, no bairro Maracanã no Rio de Janeiro. Sua nomenclatura também foi alterada para Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro (ETFQ-RJ).

Prosseguindo na dinâmica do crescimento a ETFQ-RJ deu origem ao curso Técnico em Biotecnologia em 1988, expandiu-se ainda mais com a criação da Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) no município de Nilópolis no Estado do Rio de Janeiro, na década de 1990. Nesta UNED passaram a serem ofertados os cursos Técnicos de Química e de Saneamento.

Seguindo a ordem política e econômica em razão das necessidades do mercado brasileiro, foi criado pelo governo, o Sistema Nacional de Educação Tecnológica por meio da Lei nº. 8.948 de 08 de dezembro de 1994, cuja previsão indicava a transformação das Escolas Técnicas em Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET. Deste modo, em 1999, a ETFQ - RJ incorporou-se ao formato ora previsto, qual foi o de Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis - RJ.

A estranheza possível acerca da nomenclatura escolhida referindo-se ao município de Nilópolis pode ser presumida pela já existência de um CEFET no município do Rio de Janeiro. Assim, como já existia de modo consolidado o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), coube à decisão de transformar a então UNED de Nilópolis em sede do recém-criado Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis – RJ, também referenciado nos documentos oficiais da instituição como (CEFET de Química de Nilópolis/RJ).

A troca de sede da ETFQ-RJ ora localizado no Maracanã para a então UNED da ETFQ-RJ em Nilópolis causou alguns impactos, pois a Direção da escola e grande parte da administração necessitaram migrar para Nilópolis e adaptar-se a realidade local, alterando as estratégias estruturais, políticas e educacionais. Somou-se também a esta transferência, as mudanças culturais e de identidade corporativa tanto da instituição quanto dos públicos envolvidos.

Avançando no contexto histórico, em 2001, com os resultados de aceitação de seus cursos técnicos no mercado, o CEFET de Química de Nilópolis/RJ iniciou a criação de cursos no ensino de graduação e pós-graduação.

> Em outubro de 2004, a publicação dos Decretos nº 5.225 e nº 5.224 que organizaram os CEFET definindo-os como Instituições Federais de Ensino Superior, autorizando-os a oferecer cursos superiores de tecnologia (CST) e licenciaturas e estimula-os a participar mais ativamente no cenário da pesquisa e da pós-graduação do país. Vários projetos de pesquisa, que antes aconteciam na informalidade, passaram a ser consagrados pela Instituição, o que propiciou a formação de alguns grupos de pesquisa, o cadastramento no CNPq e a busca de financiamentos em órgãos de fomento. (PDI do IFRJ, 2009, p. 14).

Surgia a "verticalização" no CEFET de Química de Nilópolis/RJ, já referenciado por Manfredi (2002, p.162, apud MILITÃO, 2000, p.71).

A Unidade Maracanã instituiu também em 2004, os Cursos Superiores de Tecnologia (CST), além de incentivar a imersão no universo da pesquisa científica e aplicada.

Com o advento do Decreto nº 5154 de 2004, o CEFET de Química de Nilópolis/RJ retomou o oferecimento articulado da educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio de forma integrada, concomitante ou subsequente[12].

A segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal continuou em ação e as respostas dadas pelo CEFET de Química de Nilópolis/RJ foram consolidadas em 2005 e 2006 respectivamente com a criação dos Núcleos Avançados de Arraial do Cabo e Duque de Caxias. No ano de 2007 foi implantada a Unidade Paracambi, seguida em 2008 das Unidades Volta Redonda e São Gonçalo.

Em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI do CEFET de Química de Nilópolis/RJ, as instituições criadas obedeceram a estratégia de vínculo dos cursos às demandas regionais e às vocações locais com o propósito de aproveitamento no mercado de trabalho dos alunos formados pela instituição.

5.2 A Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e a Composição do IFRJ.

[12] Ver Art. 4º, inciso III, § 1º do Decreto n º 5.154 de 23 de julho de 2004.

Com a Lei nº. 11.892, de 2008, uma nova formatação foi dada à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, constituída por instituições, dentre elas, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais.

Foi ainda sob o contexto e efeitos das adaptações provenientes da expansão da Rede Federal, que o CEFET de Química de Nilópolis/RJ, composto por todas as suas unidades existentes, bem como o Colégio Agrícola Nilo Peçanha – CANP, ora vinculado à Universidade Federal Fluminense receberam a denominação de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. No Art 5º da Lei nº. 11.892 de 29 de dezembro de 2008, inciso XXVI foi declarado "Instituto Federal do Rio de Janeiro, mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis".

A Portaria nº 4, de 6 de janeiro de 2009 atestou a transposição das 8 (oito) instituições, entre unidades e núcleos avançados do CEFET de Química de Nilópolis/RJ em campi do IFRJ, conforme o anexo XXVI do referido documento "Instituto Federal do Rio de Janeiro, composto pelos Campi de Nilópolis, Rio de Janeiro, Pinheiral, Paracambi, Duque de Caxias, Volta Redonda, Realengo e São Gonçalo; [...] ".

Apesar do PDI do IFRJ (2009, p.15) ter declarado a criação do Núcleo Avançado de Arraial do Cabo no segundo semestre de 2005, o referido Núcleo não constou da Portaria nº 4, de 6 de janeiro de 2009 como campus avançado do IFRJ. Diferentemente, o campus Realengo ora previsto no Plano Nacional de Expansão da Rede Federal, foi mencionado na referida Portaria, apesar do fato de ter se originado no campus Nilópolis somente no primeiro semestre de 2009, ocupando posteriormente as suas instalações no bairro de Realengo, no município do Rio de Janeiro em agosto de 2009.

Ressalta-se também, que a única instituição a não fazer parte do CEFET de Química de Nilópolis/RJ à época da transformação em IFRJ foi o Colégio Agrícola Nilo Peçanha – CANP, ora vinculado à Universidade Federal Fluminense, o qual recebeu a denominação de campus Pinheiral.

A Lei nº. 11.892 de 2008 ao definir a atuação, amplitude e a operacionalização dos Institutos Federais, conferiu a estes, perfil e características diferenciados de qualquer outra Instituição de Ensino que já tenha atuando ou esteja atuando na federação brasileira.

> Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.
> § 1º Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais.
> § 2º No âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais.
> § 3º Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância, a legislação específica.

Dentre as finalidades e características dos Institutos Federais, definidos na referida lei ressaltaram-se no Art. 6º. "III - promover a integração e a **verticalização** da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão". (grifo nosso).

Ainda sob os efeitos da Lei nº. 11.892/2008 foi estabelecido aos Institutos Federais, no Art. 10, a sua estrutura administrativa com órgãos superiores compostos pelo Colégio de Dirigentes e pelo Conselho Superior, cujas presidências foram designadas ao Reitor de cada Instituto.

> § 2º O Colégio de Dirigentes, de caráter consultivo, será composto pelo Reitor, pelos Pró-Reitores e pelo Diretor-Geral de cada um dos campi que integram o Instituto Federal.
> § 3º O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo, será composto por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes do Instituto Federal, assegurando-se a representação paritária dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica.

Em consonância com a Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, direcionada a todos os Institutos Federais, o Estatuto do IFRJ de 18 de agosto de 2009, declarou o vínculo da instituição junto ao Ministério da Educação, sua natureza jurídica de autarquia, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Somaram-se como norteadores da instituição os seguintes instrumentos normativos: o Estatuto; o Regimento Geral; as Resoluções do Conselho Superior e os Atos da Reitoria.

A fim de atender aos pressupostos estabelecidos em lei e de suas diretrizes, o IFRJ configurou-se com a seguinte organização, segundo seu Estatuto (2009, p. 3-4).

> Art. 7º A organização geral do IFRJ compreende:
> I. ÓRGÃOS COLEGIADOS
> a. Conselho Superior;
> b. Colégio de Dirigentes;
> c. Conselhos Acadêmicos.
>
> II. REITORIA
> a. Gabinete;
> b. Pró-Reitorias:
> i. Pró-Reitoria de Ensino Médio e Técnico;
> ii. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação;
> iii. Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação;
> iv. Pró-Reitoria de Administração e Desenvolvimento Institucional;
> v. Pró-Reitoria de Extensão.
> c. Diretorias Sistêmicas;
> d. Auditoria Interna e
> e. Procuradoria Federal.
>
> III. CAMPI, que para fins da legislação educacional, são considerados Sedes.
> a. Diretoria Geral;
> b. Diretoria de Ensino;
> c. Diretoria de Administração;
> d. Diretoria a ser definida pelo campus.

A Reitoria como órgão executivo dos Institutos Federais, conforme registrado no Art. 11 da lei que os criou, teve no caso do IFRJ a sua instalação primeiramente na então sede do CEFET de Química de Nilópolis/RJ à Rua Lúcio Tavares, 1045 em Nilópolis.

Em seguida, de acordo com disposto no Estatuto de 18 de agosto de 2009 passou a usar como domicílio a Rua Senador Furtado 121, Maracanã, Rio de Janeiro, RJ. Desde o

ano de 2010, a Reitoria apresenta-se estabelecida à Rua Pereira de Almeida, nº 88, Praça da Bandeira, Rio de Janeiro, RJ.

A comunidade acadêmica do IFRJ pode exercitar a ação democrática do voto ao escolher o seu primeiro Reitor e Diretor-Geral para os campi Maracanã e Nilópolis. A eleição se deu por voto de caráter facultativo, unitário e secreto com a prerrogativa de não ser efetuado por correspondência ou procuração, conforme disposto no Art 3º do Regulamento do processo eleitoral para Reitor e Diretores-gerais. (2009, p.1). O Regulamento foi amparado pela Resolução nº. 23 de 30 de novembro de 2009, cujo Presidente do Conselho Superior à época era o Prof. Luiz Edmundo Vargas de Aguiar.

A votação ocorreu nos dias 17 e 18/12/2009, tendo como candidatos à Reitoria os professores do Campus Rio de Janeiro Fernando Cesar Pimentel Gusmão e Paulo Roberto de Assis Passos e do Campus Pinheiral, o professor José Arimathéa Oliveira.

O resultado eleitoral foi publicado no Diário Oficial da União, seção I, nº 248 de 29 de dezembro de 2009, Resolução nº 27, de 22 de dezembro de 2009, conforme:

> R E I TO R
> 1º Lugar Fernando Cesar Pimentel Gusmão
> 2º Lugar Paulo Roberto de Assis Passos
> 3º Lugar José Arimathéa Oliveira
> DIRETOR-GERAL CAMPUS MARACANÃ
> 1º Lugar Jefferson Robson Amorim da Silva
> 2º Lugar Manoel Dantas
> DIRETOR-GERAL CAMPUS NILÓPOLIS
> 1º Lugar Sheila Pressentin Cardoso
> 2º Lugar Carlos Alberto de Souza Amaral

Seguindo o fluxo de interesses para a consolidação das exigências legais, o IFRJ teve o seu Regimento Geral aprovado pela Resolução n.º 16 do Conselho Superior da instituição em 10 de Agosto de 2011. O documento mostrou-se relevante por esmiuçar as esferas macros da instituição, oferecendo assim, um direcionamento operacional para que a instituição pudesse alcançar seus objetivos anunciados em seus documentos institucionais.

> Art. 1°. O presente Regimento Geral disciplina a organização, as competências e o funcionamento das instâncias deliberativas, consultivas, administrativas e didático-pedagógicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ, com o objetivo de complementar e normatizar as disposições estatutárias. (REGIMENTO GERAL - IFRJ, 2011, p.8).

Dentre as diversas instâncias elencadas no Regimento Geral do IFRJ, destacou-se para atender aos objetivos desta pesquisa, a figura institucional da Comissão Própria de Avaliação – CPA, tida como um dos órgãos de assessoramento ligado à Reitoria ou ao Campus.

> Art. 93. A Comissão Própria de Avaliação - CPA, criada pela Lei 10.861, de 14 de abril de 2004 que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), é órgão suplementar do IFRJ, diretamente ligado à Reitoria e é responsável por conduzir a autoavaliação institucional, procurando conhecer a cultura e a vida do IFRJ em suas múltiplas manifestações, zelando pelo caráter educativo da avaliação que visa à emancipação e ao melhoramento de uma educação comprometida com os interesses da sociedade.
> Paragrafo único. A composição e a organização da Comissão própria de Avaliação são definidas em regimento próprio, obedecendo às diretrizes e aos critérios estabelecidos em lei e homologados pelo Conselho Superior.

(REGIMENTO GERAL - IFRJ, 2011, p.33-34).

A CPA do IFRJ possui diversas incumbências, dentre elas a colaboração com as ações educacionais, de gestão e administrativa, alinhadas aos instrumentos normativos da instituição.

> Art. 94. À Comissão Própria de Avaliação – CPA compete:
> I - disseminar a cultura da avaliação como um processo de aprofundamento e amadurecimento do conhecimento sobre a instituição;
> II - conduzir o processo de autoavaliação institucional de forma contínua e permanente, com a participação dos segmentos internos – discentes, docentes e técnico - administrativos – e de representantes da sociedade civil organizada;
> III - realizar ações de avaliação no âmbito das disciplinas, dos cursos e da instituição, a fim de contribuir para a melhoria do ambiente de trabalho e adequar os cursos às necessidades dos estudantes e às exigências do mundo de trabalho;
> IV - contribuir para a melhoria dos procedimentos administrativos e pedagógicos, apontando os pontos fortes e destacando os aspectos nos quais a instituição precisa concentrar esforços, a fim de sustentar a qualidade da oferta educacional;
> V - discutir os resultados consolidados no Relatório de Autoavaliação Institucional com as diversas instâncias institucionais pertinentes e, posteriormente, submetê-lo à aprovação do Conselho Superior;
> VI - compartilhar com a comunidade acadêmica e com a sociedade em geral, os resultados acumulados nos ciclos avaliativos, apontando o nível de desenvolvimento e amadurecimento do IFRJ em relação às suas metas, indicando sugestões para a melhoria da qualidade de seus processos educacionais e o cumprimento de seu papel social. (REGIMENTO GERAL - IFRJ, 2011, p.34).

A Diretoria Adjunta de Desenvolvimento Institucional - DADI, em função de seu caráter sistêmico parece assumir papel estratégico de articulação com os segmentos envolvidos com o Desenvolvimento Institucional e, portanto com algumas instâncias da CPA. A DADI possui interface direta com a Reitoria, dentre suas atribuições apresentam-se: supervisionar a implementação das ações estabelecidas no Estatuto, no Regimento Geral, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no Projeto Político Institucional (PPI) do IFRJ e no Termo de Metas do MEC. Regimento Geral (2011, p.17).

5.3 O IFRJ e sua Área de Influência no Rio de Janeiro

Dada à forma como os Institutos Federais foram criados, tendo como princípio a junção “voluntária” de diferentes instituições de ensino, cada qual com suas culturas e particularidades, pareceu natural que o IFRJ tenha se norteado em suas próprias origens para dar início ao seu processo de construção institucional.

Até porque, vertentes administrativas, estruturais e culturais demandam tempo para se construírem e se consolidarem, bem como as marcas históricas do que se conquistou e se vivenciou, em sua maioria, permanecem arraigados não só nas estruturas administrativas, mas, sobretudo nos comportamentos de cada indivíduo envolvido no processo em questão.

Assim se deu nas instituições que se transformaram em Institutos Federais, intituladas: Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET, Escola Técnica Federal - ETF, Escola Agrotécnica Federal – EAF e Escola Técnica vinculada à Universidade Federal que ora se localizavam no mesmo Estado. Cada qual trazendo consigo diversas experiências direcionadas aos seus respectivos públicos ao longo de suas existências.

O IFRJ caracterizou-se em seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, como uma instituição de ensino comprometida com as suas origens educacionais consolidadas há anos no Estado do Rio de Janeiro.

> O IFRJ ergue-se sobre as bases político-pedagógicas alicerçadas pelo CEFET de Química de Nilópolis/RJ que tem, na sua trajetória de mais de 65 anos, atuado na formação de jovens e adultos trabalhadores comprometidos com o desenvolvimento sustentável, amparado nos princípios da ética e da cidadania. (PDI – IFRJ, 2009, p.2).

De acordo com suas convicções políticas e educacionais, o IFRJ mostrou-se disposto a engajar-se nas determinações da Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, destacando ainda:

> O direito ao conhecimento que tem sido negado, a amplas camadas de nosso povo tem provocado distorções tão gritantes em nossa sociedade, que somente uma intervenção planejada, amparada nos princípios da politécnica, poderá resgatá-lo, e assim dar início a um novo processo de formação de trabalhadores livres, críticos, conscientes e sujeitos das transformações que nosso País necessita. Tendo o trabalho como agente educativo, a histórica relação do IFRJ com o mundo do trabalho, associada a um modelo democrático de gestão que vimos implementando em nossa Instituição, credencia-nos para mais esse desafio. (PDI – IFRJ, 2009, p.2).

Foi então, imbuído deste posicionamento que o IFRJ buscou ampliar a área de atuação do então CEFET de Química de Nilópolis/RJ, constituindo seus campi:

> Sua atuação em múltiplos campi vem sendo fomentada pela proposta do governo federal em prol da expansão e interiorização das escolas. Atualmente, o IFRJ é constituído [...]: Rio de Janeiro, Nilópolis, Duque de Caxias, Nilo Peçanha - Pinheiral (CANP), Realengo, São Gonçalo, Paracambi e Volta Redonda, e por três campi avançados: Arraial do Cabo, Engenheiro Paulo de Frontin e Mesquita. (RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2010 – IFRJ, 2011, p.15).

Os dados da esfera territorial em que o recém-criado IFRJ mostra-se inserido podem dar uma noção de seu desafio de atuação no Estado do Rio de Janeiro, unidade da federação localizada na região sudeste do Brasil.[13]

O Estado do Rio de Janeiro - RJ apresenta-se com um contingente populacional de 15.989.929 habitantes, configurando-se como o terceiro estado mais populoso do país, possui densidade demográfica na ordem de 365,23 (hab/km²), sendo composto por 92 Municípios, conforme dados do Censo Demográfico de 2010. Divide-se territorialmente

[13] País com 8 515 692,27 km2, constituído por 27 Unidades da Federação e 5 565 municípios, incluindo o Distrito Estadual de Fernando de Noronha e o Distrito Federal. Abrangendo cerca de 67,5 milhões de domicílios, atingiu um total de 190 755 799 habitantes com uma população urbana de 160 925 792 habitantes, representando 84,4% da população total, em contraste com 29 830 007 habitantes das áreas rurais. Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010, p.13-43.

em seis mesorregiões[14] geográficas: Baixadas, Centro Fluminense, Metropolitana[15] do Rio de Janeiro, Noroeste Fluminense, Norte Fluminense e Sul Fluminense.

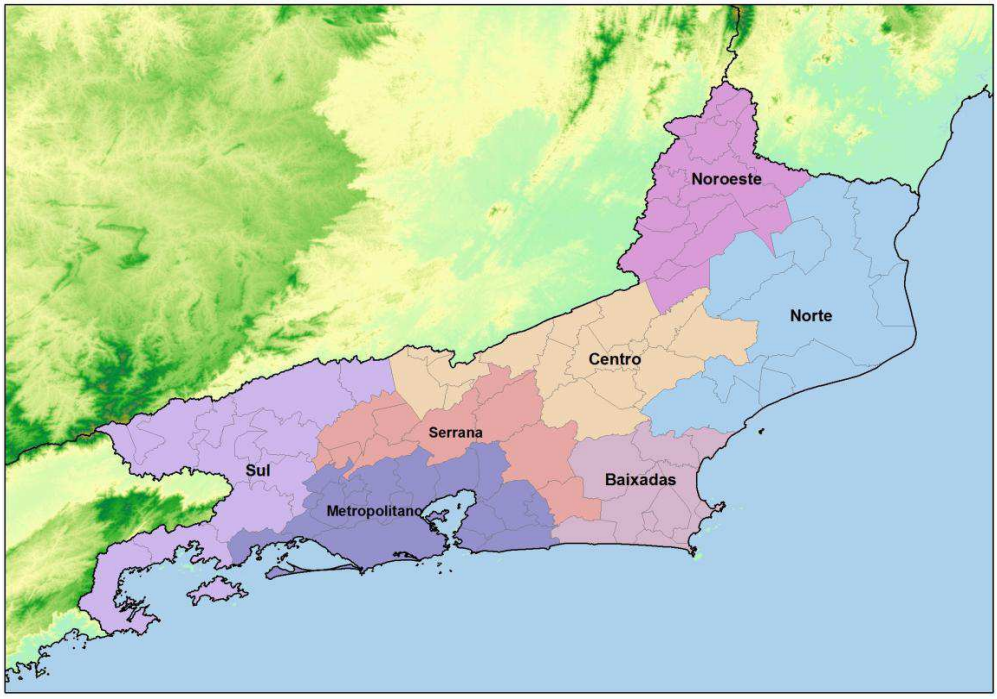


Figura 2: Mapa 1 - Estado do Rio de Janeiro - Regiões
Fonte: Elaborado pelo Observatório das Metrópoles com dados do IBGE

Diante da diversidade local dos campi, a abrangência territorial do IFRJ foi composta por parte das seguintes regiões: Região Metropolitana do Rio de Janeiro, Região do Médio Paraíba e Região das Baixadas Litorâneas (Costa do Sol), conforme o quadro 1.

[14] Define-se como Microrregião Geográfica um conjunto de municípios, contíguos e contidos na mesma Unidade da Federação, definidos com base em características do quadro natural, da organização da produção e de sua integração; e Mesorregião Geográfica como um conjunto de Microrregiões, contíguas e contidas na mesma Unidade da Federação, definidas com base no quadro natural, no processo social e na rede de comunicações e lugares.
Fonte: IBGE, Censo Demográfico, Características da População e dos Domicílios, Dados do Universo, 2010, p.23.

[15] As Regiões Metropolitanas constituem um agrupamento de municípios com a finalidade de executar funções públicas que, por sua natureza, exigem a cooperação entre estes municípios para a solução de problemas comuns, como os serviços de saneamento básico e de transporte coletivo, o que legitima, em termos políticos-institucionais, sua existência, além de permitir uma atuação mais integrada do poder público no atendimento às necessidades da população ali residente, identificada com o recorte territorial institucionalizado. Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010, p.21.

Quadro 1: Campi do IFRJ

Regiões	Campi
Metropolitana do RJ	Rio de Janeiro Nilópolis Paracambi Duque de Caxias São Gonçalo Realengo Campus Avançado Engenheiro Paulo de Frontin Campus Avançado Mesquita
Médio Paraíba	Pinheiral Volta Redonda
Baixadas Litorâneas (Costa do Sol)	Campus Avançado Arraial do Cabo

5.3.1. A região metropolitana do Rio de Janeiro e o IFRJ

A necessidade de se estabelecer novos contornos tanto espaciais quanto políticos nas regiões do país se deram pelo crescimento das cidades envoltas com a expansão da economia de cada época. Com o Rio de Janeiro não foi diferente, sendo marcado pela Lei Complementar nº 20, de 1º de julho de 1974, em seu Art. 8º quando lhe foi definido novo formato territorial com a junção dos Estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, constituindo o Estado do Rio de Janeiro.

Ainda na referida Lei, no Art. 19, foi instituída a Região Metropolitana do Rio de Janeiro, composta por 14 municípios: Rio de Janeiro, Niterói, Duque de Caxias, Itaboraí, Itaguaí, Magé, Maricá, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Petrópolis, São Gonçalo, São João do Meriti e Mangaratiba.

> Diferentemente da maioria das metrópoles brasileiras, a metrópole fluminense vem, desde 1990, sofrendo um esvaziamento político-institucional, com a saída de três municípios integrantes de sua composição original. [...]. O primeiro foi Petrópolis, que por decisão do governo local, passou a fazer parte da Região Serrana. O mesmo processo aconteceu em 2002 com a auto-exclusão dos municípios de Mangaratiba, Itaguaí e Maricá, indo os dois primeiros para a Região da Costa Verde e o segundo, para a Região das Baixadas Litorâneas, ambas áreas de expansão turística. [...]. Outro tipo de modificação na estrutura político-administrativa da região diz respeito às emancipações de distritos, ampliando o número de municípios. A partir da década de 90, foram emancipados os distritos de Belford Roxo, Guapimirim, Queimados, Japeri, Tanguá, Seropédica e Mesquita. COMO ANDAM AS METRÓPOLES (2005, p.1).

Após tais alterações nas demarcações da Região Metropolitana do RJ ao longo dos anos, a sua configuração atual, tendo como base o ano de 2011, passou a ser de 17 (dezessete) municípios: **Rio de Janeiro**, Belford Roxo, **Duque de Caxias**, Guapimirim,

Itaboraí, Japeri, Magé, **Nilópolis**, Niterói, Nova Iguaçu, **Paracambi**, Queimados, **São Gonçalo**, São João de Meriti, Seropédica, **Mesquita** e Tanguá[16].

A Região Metropolitana do Rio de Janeiro passou a abrigar os seguintes campi do IFRJ:

Campus Rio de Janeiro

O campus Rio de Janeiro, também conhecido como campus Maracanã apresenta histórico que se confunde com a própria origem do IFRJ, pois foi a partir desta unidade que o então CEFET Química de Nilópolis/RJ criou a Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) Nilópolis para em seguida ampliar-se ainda mais por meio de outras unidades.

Possuidor de uma área construída de 8.500m², localizado à Rua Senador Furtado, 121/125 - bairro Maracanã, no município do Rio de Janeiro, o campus encontra-se em expansão, conforme o Relatório de Gestão[17] do IFRJ.

> **Obras realizadas**
> • Reforma das instalações elétricas dos prédios A e B;
> • Reforma e adequação da sub-estação elétrica para novas demandas;
> • Reforma dos telhados dos prédios A, B e C;
> • Reforma dos banheiros com adequação para portadores de necessidades especiais;
> • Reforma e modernização dos Laboratórios 414, 413, 319, 318, 317, 301, laboratório de Microscopia, Lab. Planta Piloto de Processamento Vegetal, Lab. Planta Piloto de Panificação e Lab. Análise Físico-Química de Alimentos;
> • Reforma quadra de esporte (concluído em parte);
> • Climatização das salas de aulas.
> **1.5.3 Obras remanescentes**
> • Continuação da reforma e modernização do Laboratório de Química Orgânica (317);
> • Lab. Planta Piloto de Processamento Vegetal, Lab. Planta Piloto de Panificação e Lab. Análise Físico-Química de Alimentos (RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2010 – IFRJ, 2011, p.417).

O bairro do Maracanã possui 25.256 habitantes[18], situado na Região Administrativa de Vila Isabel, no Rio de Janeiro, considerada ponto estratégico, pois os principais meios de transportes de massa como o metrô, trem e diversas linhas de ônibus ficam à disposição da comunidade, o que facilita a acessibilidade dos alunos provenientes de diversos pontos da cidade. Com isto, o campus acaba por ganhar um perfil de alunado heterogêneo e com diversas demandas.

Com os dados a seguir, referentes ao número de alunos matriculados, percebeu-se que o campus Rio de Janeiro apesar de adentrar no ensino superior, permanece com sua tradição na procura pelo ensino técnico profissional e tecnológico, reforçando assim sua vocação originária.

---

[16] Fonte: Lei Complementar nº 105 de 4 de julho de 2002.

[17] O Relatório de gestão apresentado ao Tribunal de Contas da União anualmente pelo Reitor tem por objetivo prestar contas das atividades realizadas no ano em exercício pelo IFRJ, conforme definido no art 70 da Constituição Federal. A elaboração do relatório segundo o Regimento Geral do IFRJ é realizado pela Pró-Reitoria de Administração e Desenvolvimento Institucional, com o apoio das demais Pró-Reitorias que colaboram na alimentação de informações acerca de suas respectivas ações.

[18] Segundo Tabela 4.19.1.1 - População residente, por situação do domicílio e sexo, segundo as mesorregiões, as microrregiões, os municípios, os distritos, os subdistritos e os bairros - Rio de Janeiro IBGE - Censo (2010).

De acordo com o Relatório de Gestão do Exercício 2010 do IFRJ, (2011, p. 422), o quantitativo de alunos matriculados no campus Rio de Janeiro no ano de 2010, foi de 1.708, assim distribuídos: 1.341 na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, 325 nos Cursos de Graduação e 42 nos Cursos de Pós-Graduação.

A Força de Trabalho do campus Rio de Janeiro se constitui em:

> Quantitativo Docente Quadro Permanente – Regime de trabalho
> Regime de Trabalho Quantitativo
> Dedicação Exclusiva (DE) 105
> 40 horas semanais 17
> 20 horas semanais 07
> Total 129
> Quantitativo Docente (Substituto) – Regime de trabalho
> Regime de Trabalho Quantitativo
> 40 horas semanais 49
> 20 horas semanais 19
> Total 68
> Quantitativo Técnico Administrativo – Regime de trabalho
> O corpo Técnico Administrativo é composto pelos seguintes agentes públicos: 111 técnico-administrativos em educação, com carga horária de 40 horas semanais.
> Quantitativo de Terceirizados + estagiários
> O corpo conta com 21 funcionários terceirizados e 16 estagiários. (Ibid., 2011, p.419-420).

Relação de cursos ofertados no campus Rio de Janeiro

Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio

- Alimentos
- Biotecnologia
- Farmácia
- Meio Ambiente
- Química

PROEJA - Educação de Jovens e Adultos

- Manutenção e Suporte em Informática

Curso Técnico Concomitante ao Ensino Médio

- Química

Cursos Superiores de Graduação

- Bacharelado em Ciências Biológicas com Habilitação em Biotecnologia
- Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental
- Curso Superior de Tecnologia em Processos Químicos

Cursos Superiores de Pós-Graduação

- Especialização em Ensino de Ciências (ênfase em Biologia e Química)
- Especialização em Segurança Alimentar e Qualidade Nutricional
- Mestrado Profissional em Ciência e Tecnologia de Alimentos. (Ibid., 2011, p.420-421).

Observou-se que as unidades Rio de Janeiro e Nilópolis acabaram por ter experiências institucionais diversificadas, o que talvez tenham lhes proporcionado certa vivência acadêmica, culminando nas criações dos dois primeiros cursos superiores do então CEFET de Química de Nilópolis/RJ. Foram eles respectivamente: Tecnologia em Processos Químicos (Resolução CD n° 2 de 12/11/2002) e o de Produção Cultural (Resolução CD n° 1 de 12/11/2002, ambos com início em 24/03/2003.

Em seu Projeto Pedagógico Institucional – PPI (2009, p.18), o IFRJ declarou que as salas de aula e os laboratórios do campus Rio de Janeiro se encontravam em sua capacidade máxima de ocupação, carecendo de investimentos para atender ao projeto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Campus Nilópolis

O campus Nilópolis assim como o campus Rio de Janeiro, possui histórico que remonta as origens do IFRJ.

Após se constituir em 1994 como Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) pertencente à antiga Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro (ETFQ-RJ), assumiu o papel de sede do CEFET de Química de Nilópolis/RJ. Contudo, no contexto da Lei 11.892/2008, retomou a condição de componente, como campus do IFRJ.

A Unidade de Nilópolis criou também em 2002, o Centro de Ciência e Cultura do CEFET Química de Nilópolis/RJ, que se destinava a formar e capacitar professores, além de propagar a ciência, tornando-a mais acessível à população.

> [...] com uma área construída de cerca de 9.500 m2, além do setor administrativo, dispondo das seguintes dependências: 24 salas de aula, 9 salas de uso administrativo, 4 salas ambiente, 3 secretarias escolares, biblioteca, auditório com capacidade para 180 pessoas, 2 plantas para tratamento de efluentes: uma de tratamento físico-químico e outra de tratamento biológico, quadra coberta poliesportiva, piscina semi-olímpica, sala de musculação, posto médico e enfermaria, almoxarifado, Horto de plantas medicinais, um Centro de Ciências.
>
> Além dessas dependências, o Campus Nilópolis conta ainda com 29 laboratórios, a saber: de Pesquisas e Prestação de Serviços, de Química Geral, de Química Orgânica, de Química Inorgânica, de Físico-Química e Corrosão, de Química Analítica, de Análise Instrumental, de Bioquímica, de Sistema Residuário, de Metrologia, de Biologia, de Microbiologia, de Bioensaio, de Informática, de Hardware, de Pesquisa e Informação, de Física Básica, de Física Moderna, de Produção Cultural, de Áudio, de Vídeo, de Construção de Materiais Educativos, das Licenciaturas, de Estratégias Didáticas, de Microscopia e de Aplicações Computacionais. (PPI – IFRJ, 2009, p. 20-21).

O campus localiza-se à Rua Lúcio Tavares, 1045 – Centro/Nilópolis. O município teve seu nome em homenagem ao então presidente da República Nilo Peçanha, situa-se na microrregião do Rio de Janeiro e está a 23,6 quilômetros da capital.

Em 2010, o campus Nilópolis registrou um quantitativo significativo de matrículas nos cursos de Graduação, o que demonstra o seu crescimento neste nível de ensino superando a sua vocação inicial para o ensino médio técnico profissional.

Segundo o Relatório de Gestão do exercício 2010 do IFRJ, (2011, p. 393-395), o campus Nilópolis no ano de 2010 teve o quantitativo de alunos matriculados na ordem de 2.206, distribuídos da seguinte forma: 806 na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, 1.362 nos Cursos de Graduação e 38 nos Cursos de Pós-Graduação.

A força de trabalho do campus foi composta por:

A) Quantitativo docente efetivo - 112
Regime de dedicação exclusiva - 61
Regime de tempo integral - 48
Regime de tempo parcial – 3
B) Quantitativo docente substituto - 49

Regime de tempo integral - 38
Regime de tempo parcial – 11
C) Quantitativo Técnico Administrativos – 119
Nível Superior – 20
Nível Intermediário – 76
Nível Fundamental – 23
D) Quantitativo de Terceirizados + Estagiários
Terceirizados de limpeza – 21
Estagiários – 5 (RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2010 IFRJ, 2011, p.392-393).

Relação de cursos ofertados no campus Nilópolis

Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio

- Controle Ambiental
- Química

PROEJA - Educação de Jovens e Adultos

- Manutenção e Suporte em Informática

Cursos Superiores de Graduação

- Licenciatura em Física
- Licenciatura em Matemática
- Licenciatura em Química
- Tecnologia em Gestão da Produção Industrial
- Tecnologia em Produção Cultural
- Tecnologia em Química de Produtos Naturais

Cursos Superiores de Pós-Graduação

- Especialização em Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos
- Especialização em Produção Cultural com Ênfase em Literatura Infanto-Juvenil
- Especialização em Gestão Ambiental
- Mestrado Profissional em Ensino de Ciências. (RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2010 - IFRJ, 2011, p.393-395).

Campus Paracambi

Compondo os campi do IFRJ, o campus Paracambi encontra-se instalado à Rua Sebastião Lacerda s/nº, Paracambi, RJ, no prédio da então "Fábrica Têxtil Brasil Industrial", tida como uma das primeiras existentes no país, com construções arquitetônicas de inspiração inglesa do século XIX. Na mesma estrutura predial se encontram também instaladas as instituições: FAETEC, a Escola de Música Villa Lobos, a Fundação CECIERJ- Consórcio CEDERJ[19] e a Secretaria Municipal de Cultura e Turismo.

O campus Paracambi teve a sua inauguração em 9 de março de 2006, iniciando seus trabalho efetivamente em 4 de março de 2007.

[19] Criado em 2000, com o objetivo de levar educação superior, gratuita e de qualidade a todo o Estado do Rio de Janeiro, o Consórcio Cederj é formado por seis universidades públicas: UENF, UERJ, UFF, UFRJ, UFRRJ e UNIRIO. Disponível em: <http://www.cederj.edu.br/fundacao/index.php?option=com_content&view=article&id=37&Itemid=18>. Acesso em 24/04/2012.

A Força de Trabalho mostra-se composta por 51 docentes efetivos, 10 docentes substitutos, 34 técnicos administrativos e quatro estagiários.

> As atividades do Campus Paracambi são desenvolvidas em dois andares. No subsolo, estão os Laboratórios de Metrologia, Eletrotécnica e Física – os dois últimos em fase de instalação e outros laboratórios de Gases estão em fase de implementação. No segundo andar, estão 13 salas de aulas; uma sala de Artes; dois laboratórios de Informática – cada um com quinze computadores; a biblioteca e os demais setores – sala das direções – geral e adjuntas; sala dos professores; sala de reuniões; salas para uso administrativo; Setor Médico e Almoxarifado. Um terceiro andar está em fase de construção, onde haverá mais salas de aula e a redistribuição dos setores. (PPI do IFRJ,2009, p. 23).

No ano de 2010 o campus teve registrado 539 alunos matriculados no ensino médio técnico.

Relação de cursos ofertados no campus Paracambi

Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio

• Eletrotécnica

• Mecânica (RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2010 - IFRJ, 2011, p.439).

Campus Duque de Caxias

O campus Duque de Caxias – IFRJ foi inaugurado em 05 de março de 2009. Originário institucionalmente como Núcleo Avançado de Ensino do então CEFET Química de Nilópolis-RJ no ano de 2006, mediante a parceria com a Prefeitura do Município.

O campus encontra-se localizado em um terreno de 11.965 m2 com uma área construída de 2.491,2 m2 à Av. República do Paraguai, 120, Sarapuí, Duque de Caxias. RJ.

Esta unidade alcançou no ano de 2010, 755 alunos matriculados no ensino técnico e 106 alunos provenientes do curso de Licenciatura em Química, totalizando 861 matrículas, de acordo com o Relatório de Gestão do Exercício de 2010 – IFRJ (2011, p.456-457).

A Força de Trabalho se estabelece com o quantitativo de 47 docentes efetivos e 13 em caráter de substitutos, totalizando 60 docentes. Somam-se à equipe, 27 Técnicos Administrativos (sendo 18 de nível médio e nove de nível superior), 21 profissionais terceirizados e dois estagiários.[20]

> O prédio do *Campus* Duque de Caxias conta com os seguintes ambientes para atividades pedagógicas e administrativas: 10 salas de aula, uma Sala de Artes, um Laboratório de Física, um Laboratório de Química/ Biologia, dois Laboratórios de Informática, um Auditório com capacidade para 110 lugares, uma quadra poliesportiva, uma Biblioteca, duas Salas de Projeção, uma Sala de Reuniões, 11 Salas utilizadas pela Administração, quatro Almoxarifados e Sanitários e Rampas de Acesso, inclusive adaptados para Deficientes Físicos. (PPI - IFRJ, 2009, p. 25).

Segundo o Relatório de Gestão do Exercício de 2010 - IFRJ (2011, p. 452), o funcionamento do campus Caxias representa uma oferta de ensino técnico que não existia na região, mostrando-se relevante para a comunidade local.

Relação de cursos ofertados no campus Duque de Caxias

Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio

[20] Relatório de Gestão do Exercício de 2010 – IFRJ (2011, p.454-455).

• Técnico em Polímeros
• Técnico em Petróleo e Gás

Curso Técnico Concomitante e Subsequente ao Ensino Médio

• Técnico em Polímeros
• Técnico em Petróleo e Gás
• Técnico em Segurança do Trabalho

PROEJA - Educação de Jovens e Adultos

• Técnico em Manutenção e Suporte em Informática

Curso Superior de Graduação

• Licenciatura em Química[21]

Campus São Gonçalo

A história do campus São Gonçalo se estabeleceu com a criação da Unidade São Gonçalo em 2008 por conta da expansão do CEFET de Química de Nilópolis/RJ. O campus teve inicialmente o domicílio à Rua Oliveira Botelho s/n, Neves, São Gonçalo, RJ, transferindo-se em 2009 para a sede atual na Rua Dr. José Augusto Pereira dos Santos, s/n° - Neves - São Gonçalo / RJ.

A força de trabalho do campus se mostrou ainda com números modestos, talvez por sua fase de adaptação e de desenvolvimento institucional. O Relatório de Gestão do exercício 2010 salientou que o campus apesar de sua recente existência sinaliza um gradual crescimento, além de um significativo potencial de expansão em função das demandas locais.

> Atualmente contamos com 28 docentes efetivos, 1 (um) docente temporário, 6 (seis) técnico-administrativos de nível superior, 5 (cinco) técnico-administrativos de nível médio, 1(um) técnico de informática e 1 (um) marceneiro. Dentre os docentes, 3 (três) ocupam cargo de direção e 10 (dez) ocupam também funções administrativas e, ainda dentre os técnico-administrativos de nível superior, 1 (um) ocupa cargo de direção.
> Desta forma, esclarecemos que necessitamos de mais servidores e, principalmente no que diz respeito à força de trabalho de técnico-administrativos, a situação é muito precária. Esse quantitativo insuficiente faz com que os servidores fiquem sobrecarregados com atividades de áreas diversas, o que traz o risco de gerar descontentamento e, por conseqüência, queda na produção e na qualidade do trabalho desses servidores. (RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2010 – IFRJ, 2011, p.482).

Fazem parte ainda do grupo de trabalho, 24 prestadores de serviços terceirizados e 1 (uma) estagiária.

Quanto ao número de alunos, no segundo semestre de 2010 o campus realizou 99 matrículas de alunos no curso Técnico em Segurança do Trabalho. Coube destacar o trabalho junto aos egressos do campus, devidamente registrado no Relatório de Gestão do Exercício de 2010 - IFRJ (2011 p.500) do IFRJ, o que deu mostras dos resultados acadêmicos alcançados e do empenho em buscar o aprimoramento do campus, mesmo ainda em fase de implementação.

Relação de cursos ofertados no campus São Gonçalo

Curso Técnico Concomitante e Subsequente ao Ensino Médio

[21] Ibid., 2011, p. 455.

• Técnico em Segurança do Trabalho

Campus Realengo

Os registros históricos do campus Realengo revelam uma demanda antiga da população do bairro e dos arredores por instituições de ensino público em funcionamento na região da Zona Oeste do Rio de Janeiro.

O IFRJ após o recebimento da área de 21.354 m², cedido pelo Exército Brasileiro, pode atender de certa forma os interesses da comunidade local com a criação do campus Realengo, localizado à rua Prof. Carlos Wenceslau, 343 Realengo - Rio de Janeiro.

No PDI do IFRJ (2009-2013) foi anunciada a criação do campus Realengo para o ano de 2009 com a estruturação de cursos prioritariamente na área da saúde. Os responsáveis pela construção arquitetônica do campus, contaram com a contribuição da equipe de implantação dos cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, que puderam opinar sobre os espaços de forma a melhor atenderem as necessidades acadêmicas, dos laboratórios e da clínica-escola.

Com a conclusão da obra prevista para a inauguração, o campus iniciou as suas atividades em 01 de março de 2009.

Com o crescimento da instituição e procura pela oferta de ensino, verificaram-se no ano de 2010, 415 matrículas, segundo o Relatório de Gestão do Exercício de 2010 – IFRJ (2011, p.416).

A força de trabalho do campus conta com 119 profissionais, sendo 42 docentes efetivos, 20 docentes substitutos, 27 Técnicos Administrativos (19 de nível médio e oito de nível superior) e 30 prestadores de serviço em caráter terceirizado.

Relação de cursos ofertados no campus Realengo

Cursos Superiores de Graduação

• Bacharelado em Farmácia
• Bacharelado em Fisioterapia
• Bacharelado em Terapia Ocupacional

Campus Avançado Engenheiro Paulo de Frontin

O IFRJ ampliou a sua atuação com a aquisição do campus avançado Paulo de Frontin em 01 de dezembro de 2010, direcionado aos segmentos de Informação e Comunicação; Recursos Naturais e Hospitalidade e Lazer.

O campus possui domicílio à av. Maria Luiza, s/nº, Sacra Família do Tinguá - Engenheiro Paulo de Frontin – RJ.

A abrangência do campus remete-se além do próprio município, outros municípios das regiões Centro-Sul Fluminense, Metropolitana e do Médio Paraíba.

De acordo com o Relatório de Gestão do Exercício 2010 - IFRJ, o campus organizou-se para dar início às atividades acadêmicas do curso concomitante ao ensino médio - Técnico em Informática para a Internet em fevereiro de 2011, cuja previsão de oferta de vagas à época foi de 72 vagas em 2011.

Compõem a força de trabalho do campus 9 (nove) docentes efetivos, 4 (quatro) Técnicos Administrativos e 10 profissionais terceirizados.

No Relatório de Gestão foi explicitada pelo campus:

> nossa maior dificuldade com o início das atividades do campus é a adaptação da infraestrutura predial às demandas de uma escola de tecnologia, dentre elas infraestrutura de alta tensão, cujo as obras deram início.

> Outro desafio é a realização das atividades com o quantitativo reduzido, porém, contratos sistêmicos já assinados pela Reitoria do IFRJ, bem como a convocação de novos servidores por meio de concurso apresentam-se como indicativos de melhorias nesta área. (RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2010 – IFRJ, 2011, p.414).

Relação de cursos ofertados no campus avançado Paulo de Frontin

Curso Técnico Concomitante ao Ensino Médio

• Técnico em Informática para Internet

Campus Avançado Mesquita

O campus Avançado Mesquita possui características particulares, destacando-se como um centro de ciências intitulado Espaço Ciência InterAtiva (ECI) e considerado o

> primeiro e único centro de ciências dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil (IF's). Localizado em uma região de grandes carências estruturais e culturais e vulnerabilidades sociais e ambientais, um dos seus desafios é contribuir para a formação científica desta população. (Ibid.,– IFRJ, 2011, p.398).

Sua origem se deu em 2002 como Centro de Ciência e Cultura do CEFET de Química de Nilópolis/RJ, o ECI possui como foco principal introduzir a ciência no cotidiano da população, aproximando os indivíduos da ciência, além de divulgar o conhecimento científico de forma acessível e prática. Dentre alguns projetos estão o projeto itinerante "Ciência Itinerante", "Museu vai à Escola" e do "Planetário Inflável".

> Busca ainda, estreitar relações com as redes formais de ensino através do envolvimento das escolas nos projetos desenvolvidos no âmbito do Espaço. A partir da tríade ensino, pesquisa e extensão, o campus abriga exposições permanentes e temporárias abertas ao público com dezenas de módulos experimentais interativos, e trabalha de forma articulada com cursos de formação inicial e continuada de professores. (Ibid., 2011, p.399).

O campus Avançado Mesquita, encontra-se instalado nas dependências do campus Nilópolis, possui provisoriamente uma sala administrativa, uma sala de vídeo e um salão de exposições acolhendo a exposição permanente "Energia e vida".

O campus possui domicílio à Rua Paulo I, s/nº, Praça João Luiz do Nascimento, Centro - Mesquita.

> O campus em Mesquita contará com um prédio com cerca de 200 m2, o qual terá um salão para exposições científicas, duas salas de aula, uma sala de administração e uma sala de leitura com uma biblioteca aberta ao público. A área externa possui mais de 500 m2, abrigando um pequeno estacionamento, o Parque da Ciência com cinco experimentos ao ar livre e um Jardim Sensorial. (Ibid., 2011, p. 400).

A força de trabalho ainda se mostrou modesta, sendo composta por cinco docentes e cinco técnicos administrativos, além de acolher dois estagiários e alunos do IFRJ que atuam na mediação dos trabalhos científicos apresentados à população visitante.

O campus não possui oferta de cursos de nível médio ou superior, no entanto possui em seu planejamento o propósito de criar cursos de pós-graduação em algumas áreas do conhecimento.

5.3.2. A Região do Médio Paraíba e o IFRJ

Com o processo de transformação do IFRJ, a região do Médio Paraíba passou a acolher os campi Pinheiral e de Volta Redonda.

A região abrange os municípios: Barra do Piraí, Barra Mansa, Itatiaia, **Pinheiral**, Piraí, Porto Real, Quatis, Resende, Rio Claro, Rio das Flores, Valença e **Volta Redonda**.

De acordo como Censo (2010, p. 2), o Centro-Sul e o Médio Paraíba se destacam, principalmente pelo segmento industrial, mais particularmente Volta Redonda, por ter instalada a maior siderúrgica do país, a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN).

Campus Pinheiral

Outra marcante história de construção institucional na área educacional fora trilhada pelo então Colégio Agrícola Nilo Peçanha (CANP), que compôs por meio da Lei 11.892, o IFRJ. A nova denominação foi a de campus Pinheiral, trazendo consigo peculiaridades predominantemente rurais.

O campus localiza-se à Rua José Breves, 550, Centro - Pinheiral/RJ. Trata-se de uma fazenda de 318 hectares, distante 120 km da capital, no município de Pinheiral pertencente à região do Médio Vale do Rio Paraíba do Sul.

> A história do Colégio Agrícola Nilo Peçanha (CANP) se confunde com a própria história do município de Pinheiral, já que está instalada em terras que pertenceram à Fazenda São José do Pinheiro, onde foi instalada a "Estação de Pinheiro" e ao redor da qual pouco a pouco foram surgindo algumas moradias que se transformariam posteriormente no município de Pinheiral.
>
> Em 1909, através do Decreto n° 7.622 de 21 de outubro de 1909, foi criado pelo Ministério da Agricultura o Posto Zootécnico Federal na sede da fazenda de Pinheiro, para funcionar como instituição de ensino essencialmente prático, que recebia alunos para divulgação de conhecimentos zootécnicos e, ao mesmo tempo, como uma fazenda-modelo.
>
> O Decreto n° 8.366, de 10 de novembro de 1910, estabeleceu as normas de funcionamento do Posto Zootécnico Federal de Pinheiro e da escola, a partir de então, chamada Escola Média de Agricultura que tinha a função de ministrar cursos de zootecnia, veterinária e indústria de laticínios. (PPI – IFRJ, 2009, p.15-16).

Possuidor de uma trajetória de cunho centenário, o Colégio Agrícola Nilo Peçanha, acompanhou e fez parte do cenário brasileiro agrícola, rural, cultural e educativo da época. Ao longo de sua existência teve as seguintes designações: Aprendizado Agrícola Nilo Peçanha; Escola Agrícola Nilo Peçanha; Escola Agrotécnica Nilo Peçanha e por último, Colégio Agrícola Nilo Peçanha quando em 1968 foi vinculado à Universidade Federal Fluminense, com o propósito de contribuir na política de interiorização da IES. Em 2008 o Colégio Agrícola Nilo Peçanha transformou-se em campus Pinheiral, integrando o IFRJ. Além de cursos ministrados nas áreas de agroindústria e meio ambiente, o campus Pinheiral desde 2009 oferece cursos Técnicos em Secretariado, Informática, Lazer e em Serviços Públicos, sendo estes dois últimos na modalidade de Educação a Distância, mediante Programa Escola Técnica Aberta do Brasil (E-TEC Brasil). PPI - IFRJ (2009, p.15-16).

A força de trabalho se constitui em 71 docentes efetivos, quatro docentes cedidos de outras instituições públicas, 21 Técnico-administrativos efetivos, 22 servidores cedidos

e mais quatro servidores técnico-administrativos anistiados cedidos, além de dois estagiários. (RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2010 – IFRJ, 2011, p.567-570).

O número de matrículas em 2010 foi na ordem de mais de 800 realizadas no campus.

Relação de cursos ofertados no campus Pinheiral

Curso Ensino Médio diurno, seriado, com duração de três anos. A seleção é feita para os cursos técnicos, pois o CANP não oferta Ensino Médio desvinculado do ensino profissional de nível técnico.

Curso diurno em concomitância interna com o Ensino Médio ou subsequente, seriado, com duração de três anos.

• Técnico em Agropecuária

Curso diurno em concomitância interna com o Ensino Médio, seriado, com duração de três anos e Curso matutino subsequente, modular, com duração de dois anos.

• Técnico em Meio Ambiente

Cursos vespertino ou noturno em concomitância externa a partir da segunda série do Ensino Médio, modular, com duração de três semestres.

• Técnico em Secretariado

• Técnico em Informática

Curso noturno integrado ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, seriado, com duração de 3 anos.

• Técnico em Agroindústria

Cursos Técnicos à distância (em concomitância externa a partir da segunda série do Ensino Médio ou para alunos que já concluíram o Ensino Médio).

• Técnico em Serviços Públicos

• Técnico em Lazer

• Técnico em Agente Comunitário de Saúde. (Ibid., 2011, p.572-575).

Campus Volta Redonda

O campus Volta Redonda surgiu frente à 2ª. fase de expansão, prevista pelo MEC para o Sul Fluminense. Sua instalação deu-se nas dependências da então Escola Municipal Profa. Delce Horta que após sofrer obras de reforma deu lugar ao atual campus Volta Redonda.

O campus localiza-se à Rua Antônio Barreiros, 212, Aterrado, Volta Redonda. O curso que inaugurou o campus foi o Técnico de Metrologia em 27 de agosto de 2008.

Instalado praticamente ao lado da Companhia Siderúrgica Nacional – CSN, o campus encontra-se em uma região considerada atuante também nos segmentos de prestação de serviços, no comércio e no turismo de negócios.

> O Campus Volta Redonda funciona com uma estrutura que engloba 16 salas de aula, duas salas de multimídia, um laboratório de informática, laboratórios de Química/Biologia, Metrologia, Automação Industrial e Física, além de uma biblioteca que constará com acervo de 5000 volumes. (PPI - IFRJ, 2009, p.26).

O campus vem desenvolvendo uma série de ações de divulgação da instituição visando alcançar um número cada vez maior da população.

A unidade teve como força de trabalho no ano de 2010, 40 docentes efetivos, quatro docentes substitutos, 27 Técnicos Administrativos (16 de nível médio e 11 de nível superior), quatro estagiários e 22 profissionais terceirizados.

O número e matrículas registradas foram na ordem de 602 alunos incluindo todos os níveis de ensino. (RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2010 – IFRJ, 2011, p. 516-518).

Relação de cursos ofertados no campus Volta Redonda

Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio - (7 semestres).

• Técnico em Automação Industrial

Curso Técnico Concomitante ao Ensino Médio- (3 semestres).

• Técnico em Metrologia

Curso Técnico Subsequente ao Ensino Médio- (2 semestres).

• Técnico em Finanças
• Técnico em Comércio
• Técnico em Vendas

Curso Superior de Graduação- (8 semestres).

• Licenciatura em Física
• Licenciatura em Matemática

Cursos Superiores de Pós-Graduação

• Aperfeiçoamento em Ensino de Ciências e Matemática (160 h).

5.3.3. A região das Baixadas Litorâneas (Costa do Sol) e o IFRJ

Campus Avançado Arraial do Cabo

Na Região das Baixadas Litorâneas encontra-se instalado o campus avançado Arraial do Cabo de domicílio à Rua José Pinto de Macedo, s/nº - Prainha, Arraial do Cabo - RJ.

A unidade inaugurou suas atividades em 2005 com o curso técnico concomitante/subsequente de Logística Ambiental, atualmente com a nomenclatura de Técnico em Meio Ambiente. Sua autorização para o funcionamento foi por meio da Portaria nº 1.366, de 6 de dezembro de 2010 do Ministério da Educação e publicado no D.O.U. nº 234, de 8 de dezembro de 2010. O campus avançado possui a seguinte estrutura:

> A área do terreno é de 2.276 m2, com área construída de 2.157,13 m2, divididos em dois pavimentos. O primeiro pavimento tem 1.169,28 m2, com Secretaria, Cozinha, Laboratório de Ciências, 2 Salas de Recursos, 1 Sala de Xadrez, 1 Sala de Educação Física, 1 Biblioteca, Refeitório, 3 banheiros e Pátios interno e externo; e o segundo pavimento tem 987,85 m2, com 13 salas de aula, 1 sala de Direção, Sala de Professores, 1 Sala de Coordenação, Sala de Projeção de Multimeios, Laboratório de Informática. (PPI – IFRJ, 2009, p.34).

A economia do município mais relevante se apresenta nos segmentos de turismo, pesca e indústria de petróleo.

A força de trabalho do campus se mostrou composta por 15 docentes efetivos, três docentes substitutos e seis Técnicos Administrativos.

O campus teve 211 matrículas registradas no ano de 2010 referentes a todos os cursos ofertados.

Relação de cursos ofertados no campus Arraial do Cabo

Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio

• Técnico em Informática

Curso Técnico Concomitante/Subsequente ao Ensino Médio.

• Técnico em Meio Ambiente

PROEJA - Educação de Jovens e Adultos- integrado ao Ensino Médio

• Técnico em Manutenção e Suporte em Informática

PROEJA - Educação de Jovens e Adultos- integrado ao Segundo Segmento de Ensino Fundamental

• Auxiliar Técnico em Administração / Saúde

• Auxiliar Técnico em Reciclagem de Resíduos Sólidos

• Auxiliar Técnico em Administração / Escritório. (RELATÓRIO DE GESTÃO DO EXERCÍCIO DE 2010 – IFRJ, 2011, p. 559).

Com este breve panorama acerca dos campi do IFRJ, pretendeu-se obter informações que pudessem gerar conhecimento e auxiliar na análise referente à instituição que foi estudada na dimensão da autoavaliação institucional.

Percebeu-se no IFRJ, o crescimento dos campi, dos cursos e da força de trabalho para atender às demandas governamentais e legais. Com isto, naturalmente emergiram resultados positivos de atendimento às comunidades locais em suas necessidades aos acessos à escolarização e à educação, mas ocasionaram também o surgimento de algumas dificuldades em decorrência da expansão da Rede Federal, as quais foram registradas no Relatório de Gestão do Exercício de 2010 do IFRJ (2011).

Ressaltou-se a dispersão geográfica em que os campi estão localizados, assim como alguns cursos com peculiaridades bem específicas de naturezas regionais mais relacionadas à zona urbana e outros destinados especificamente à zona rural.

Outro ponto verificado foi a diversificação de cursos conforme exigido no Art. 2º da Lei nº 11.892/2008, bem como os campi que já possuem em 2012 a oferta no ensino de graduação e/ou pós-graduação. Foram eles: Nilópolis, Rio de Janeiro, Duque de Caxias, Volta Redonda e Realengo.

Estes campi se encontram submetidos ao ordenamento do SINAES, assim como todo o IFRJ, exigindo que as unidades em sua totalidade estejam cientes dos benefícios e exigências legais do referido sistema de avaliação, pois

> As funções mais importantes da autoavaliação permanente são a de produzir conhecimentos, pôr em questão a realização das finalidades essenciais, identificar as causalidades dos problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e a capacidade profissional dos professores, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com o entorno social e a comunidade mais ampla, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e seus produtos, prestar contas à sociedade, justificar publicamente sua existência e fornecer todas as informações que sejam necessárias ao conhecimento do Estado e da população. (SINAES, 2009, p.106).

Como os benefícios da autoavaliação institucional podem se estender a toda comunidade acadêmica, cada vez mais se torna necessário conhecer seus princípios, sua fundamentação, seus aspectos e seus procedimentos, fazendo com que se construa uma cultura em avaliação. O IFRJ através dos registros de suas atividades e compromissos no Relatório de Gestão do Exercício de 2010 (2011) parece estar seguindo nesta direção.

5.4 O IFRJ e sua Proposta de Expansão

Buscar compreender por meio de alguns fundamentos o estado do Rio de Janeiro, sobretudo os aspectos sociais e políticos, proporcionaram o entendimento acerca dos caminhos tomados pelo IFRJ enquanto instituição de ensino, já que ao se apresentar em seus documentos oficiais (PDI, 2009) e (PPI, 2009) optou pela diretiva dos indicativos numéricos do estado.

> Uma das particularidades do Rio de Janeiro frente às demais metrópoles brasileiras é sua histórica crise econômica, que se iniciou muito antes da chamada "década perdida". Desde os anos 40 a região vem perdendo posição relativa em relação a São Paulo e, posteriormente, a outras regiões, valendo destacar os efeitos negativos da mudança da capital para Brasília em 1960. Como capital, a cidade abrigava um importante setor bancário, a sede de numerosas empresas privadas e estatais e ainda um amplo sistema de transportes. Dois processos caracterizam o quadro de instabilidade da economia fluminense: (i) a perda da capacidade competitiva da indústria, com o eixo mais moderno deslocando-se para São Paulo e sua região de influência e, mais recentemente, para Belo Horizonte e (ii) a perda na atratividade para a localização de sedes de empresas, privadas e estatais, principalmente no que diz respeito ao sistema financeiro (sedes de bancos) que se desloca para a cidade de São Paulo.
>
> Tal crise, no entanto, não tirou a região metropolitana fluminense da posição, no presente milênio, de segundo pólo de concentração de população e atividades econômicas do país, no que se refere ao volume de atividades, fluxos e oferta de bens e serviços mais raros e avançados, característicos da "nova economia". A densidade econômica da área é revelada pelo número de agências bancárias (1.104), pelo volume da movimentação financeira e pelo número de sedes de empresas dentre as 500 maiores do país (60). (COMO ANDA RIO DE JANEIRO, 2009, il. - Conjuntura urbana; 9, p.16).

Cada região do país possui características e necessidades diferenciadas, expondo também propriedades ainda mais específicas de acordo com seu desmembramento. Assim, pode-se observar na tabela a seguir, os quantitativos populacionais, das unidades territoriais, bem como da densidade demográfica das localidades em que os atuais campi do IFRJ foram estabelecidos.

Tabela 1: Municípios do Rio de Janeiro

Municípios do Estado do Rio de Janeiro - RJ	Gentílico	População	Área da unidade territorial - km2	Densidade demográfica - hab/km²	Bioma
Arraial do Cabo	Cabista	27.715	160, 3 km2	172,91	
Duque de Caxias	Caxiense	**855.048**	467,6 km2	1.828,51	
Engenheiro Paulo de Frontin	Fronteense	13.237	132,9 km2	99,57	
Mesquita	Mesquitense	168.376	39,1 km2	4.310,48	
Nilópolis	Nilopolitano	157.425	19,4 km2	8.117,62	Mata
Paracambi	Paracambiense	47.124	179,7 km2	262,27	Atlântica
Pinheiral	Pinheiralense	22.719	76,5 km2	296,86	
Rio de Janeiro	Carioca	**6.320.446**	1.200,3 km2	5.265,81	
São Gonçaço	Gonçalense	**999.728**	247,7 km2	4.035,90	
Volta Redonda	Volta-Redondense	257.803	182,5 km2	1.412,75	

Fontes: http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1 ; Censo 2010 - Tabela 4.19.1.1 - População residente, por situação do domicílio e sexo, segundo as mesorregiões, as microrregiões, os municípios, os distritos, os subdistritos e os bairros.

O município do Rio de Janeiro abrange os campi Realengo e Rio de Janeiro, localizados nos bairros de Realengo (180.123 população) e Maracanã (25.256 população), respectivamente.

Os dados de três municípios da Região Metropolitana do RJ (Duque de Caxias, Rio de Janeiro e São Gonçalo) se destacaram por seu grande número populacional, o que sugere do poder público um empenho mais estruturado a fim de atender cada indivíduo em seus direitos básicos como saúde, moradia e educação.

Desta forma, o IFRJ pareceu fazer uma relação entre a necessidade de qualificação profissional para diminuir os índices de desemprego na metrópole, ao destacar: "Esses números contextualizam a demanda de qualificação profissional para reversão das estatísticas de desemprego." (PDI 2009-2013, IFRJ, p.21).

Parte dos dados considerados pelo IFRJ ao construir o seu PDI (2009-2013) em 2009 foram extraídos de estudos norteados pelo então Censo 2000. Este cenário pode ser revisitado com novas informações fornecidas pelo Censo de 2010 e outras instituições como o IPEA[22], que tem servido como referência para os intentos na Metrópole do RJ.

> O Brasil, que apresentava a renda domiciliar per capita de R$ 511,5 em 2001, subiu para R$ 631,7, em 2009, perfazendo aumento real de 23,5% no período. O indicador do Sudeste passou de R$ 647,5 para R$ 759,5 (aumento real de 17,3%). No caso do Rio de Janeiro, o indicador era de R$ 698,4, em 2001, elevando-se para R$ 835,16 em 2009. Com esse aumento de 19,6% no período, o estado apresentou crescimento além da média nacional e também da região. (IPEA, Brasília 2012, p. 15).

Novas perspectivas parecem acenar para o estado do Rio de Janeiro, principalmente a partir dos anos de 2008 e 2009 e, sobretudo, com os eventos de repercussões mundiais como a Copa do Mundo (2014) e as Olimpíadas (2016), que acontecerão no estado trazendo investimentos econômicos, sociais e culturais, além de demandar profissionais capacitados e engajados com as exigências do mercado.

> A taxa de desemprego no Rio de Janeiro é maior do que na região Sudeste e no Brasil. Em 2001, ela era de 11,9%, tendo caído para 9,1%

[22] Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

> em 2009. No Sudeste, essas taxas foram de 10,5% em 2001 e 8,6 em 2009; para o Brasil, apresentaram-se os valores de 9,2% e 8,2%, respectivamente. Entre 2008 e 2009, ano da crise internacional, o Rio conseguiu manter a trajetória de queda, enquanto que o Sudeste e o Brasil como um todo evidenciaram aumento de desemprego. (IPEA, Brasília 2012, p. 23).

O novo panorama do Estado do Rio de Janeiro na primeira década de 2000 e os argumentos do MEC parecem mostrar o cenário da terceira fase de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com exigências que imprimem ao Estado a necessidade de rápidas respostas para as demandas apresentadas.

Dentre as unidades previstas na expansão dos Institutos Federais, estão os novos campi do IFRJ: Belford Roxo; Complexo do Alemão; Curicica (Cidade de Deus); Niterói e São João de Meriti, conforme apontado no quadro 2.

Quadro 2: Campi do IFRJ previstos na proposta de expansão da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.

Região Metropolitana do RJ	
Campi previstos:	Belford Roxo Complexo do Alemão Curicica (Cidade de Deus) Niterói São João de Meriti

***Nota:** Haverá a oficialização do campus Mesquita, que hoje atua como projeto Espaço Ciência InterAtiva, com a proposta de divulgar e popularizar a ciência.

Os futuros campi do IFRJ fazem parte de localidades detentoras de um grande contingente populacional, conforme mencionado na tabela 1, convergindo com o Projeto de Expansão da Rede Federal e com a missão da instituição de ensino no que tange aos elementos de escolha para o estabelecimento das novas cinco unidades.

> A expansão dos campi vem cumprindo rigorosamente o projeto da Rede de EPT, do Governo Federal, visando à interiorização do nosso atendimento em total sintonia com as políticas públicas de levar educação tecnológica, gratuita e de qualidade, para as regiões com maior concentração de populações de baixa renda e voltada para os arranjos locais e nacionais. Neste sentido, a área de atuação do IFRJ passou a compreender a Região Metropolitana, a Região dos Lagos e o Sul Fluminense, destacando-se como um centro formador de mão de obra tecnológica qualificada interagindo com diversos municípios do Estado do Rio de Janeiro. (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2011 – IFRJ, p. 16).

De acordo com o Relatório de Gestão do Exercício de 2010 do IFRJ, a expansão da Rede Federal tem propiciado a democratização do direito à Educação Profissional e Tecnológica - EPT à população, bem como à empregabilidade dos formandos no mercado produtivo que se mostra cada vez mais competitivo. Faz menção também às exigências por qualidade na formação dos profissionais, apontando para segmentos que se mostram em pleno vigor no estado do Rio de Janeiro, como petróleo, gás, tecnologia, meio ambiente, turismo, entre outros.

5.5 O IFRJ e sua Estrutura Educacional

As Instituições de Ensino necessitam de um norteador que signifique a sua razão de existência e delimite seu campo de atuação. Para tanto, diversas políticas públicas foram pensadas e realizadas por meio de legislações que direcionam o dia a dia escolar e acabam por dar contornos ao país. Elas formam e conformam indivíduos de acordo com os interesses de quem tem a condição e o poder de dar sentido ao desenvolvimento da sociedade.

Dada a dimensão deste estudo ter sido direcionada à esfera da educação superior, os instrumentos de referência utilizados como elementares na pesquisa tencionaram as esferas das Instituições de Ensino Superior - IES em seu campo de atuação.

O Decreto nº 5.773/2006 constitui um destes elementos condutores, que ter por objetivo dispor acerca do exercício funcional de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino no país. Este sistema engloba as instituições federais de educação superior, as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos federais de educação superior, conforme Art 2º do referido decreto.

No caso do IFRJ e dos demais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, como foram criados por determinação da Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a etapa de credenciamento institucional foi feita com base na prerrogativa da autonomia universitária conferida aos Institutos Federais. O IFRJ será avaliado no momento de seu recredenciamento institucional e no processo de reconhecimento dos cursos de graduação, com base no previsto no Decreto nº 5.773/2006 e na Lei 10.861/2004 que trata do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

Ao que parece, estas transformações institucionais estão exigindo dos Institutos Federais significativos esforços para as adequações legais e procedimentais conferidas às IES, hajam vistos os históricos e naturezas das instituições que compuseram os Institutos Federais.

De acordo com o Decreto nº 5.773/2006, Art. 21, a solicitação de recredenciamento da IES deve ser mediante a apresentação de diversos documentos de natureza cadastral, além da atualização do PDI, do regimento ou estatuto e das informações sobre o corpo dirigente.

Neste movimento de aperfeiçoamento do IFRJ com vistas ao seu futuro recredenciamento, destaca-se a contribuição que a autoavaliação institucional e os relatórios de avaliação de cursos poderão oferecer para este processo.

Sabe-se que muito do que está posto na sociedade, foram frutos de observações, pesquisas e reflexões de estudiosos ou indivíduos, que ousaram simplesmente pensar e partilhar as suas ideias e achados.

Um dos grandes desafios do planejamento perpassa justamente pela construção do coletivo, da troca de experiências e da busca por um ideário. Talvez uma dificuldade latente seja antever o que se almeja, aonde se quer chegar e projetar o que ainda não existe. Somados a isto, estão presentes também as adversidades, as constantes mudanças de percursos e de interesses políticos e governamentais que incidem e influenciam diretamente o norte do planejamento, seja ele, o PDI, o PPI ou outro de natureza distinta.

Tendo em vista as exigências da Lei 1192/2008, em suas Disposições Gerais e Transitórias,

> Art. 14. O Diretor-Geral de instituição transformada ou integrada em Instituto Federal nomeado para o cargo de Reitor da nova instituição exercerá esse cargo até o final de seu mandato em curso e em caráter pro tempore, com a incumbência de promover, no prazo máximo de 180 (cento e oitenta) dias, a elaboração e encaminhamento ao Ministério da Educação da proposta de estatuto e de plano de desenvolvimento institucional do Instituto Federal, assegurada a participação da comunidade acadêmica na construção dos referidos instrumentos.

Assim, atendendo a designação legal, em julho de 2009, o IFRJ apresentou o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI e o Projeto Pedagógico Institucional - PPI. O prazo de 180 (cento e oitenta) dias estipulado pela lei, talvez tenha configurado à instituição, o desafio de elaborar junto à comunidade acadêmica documentos de tais envergadura e importância, a fim de cumprir a meta política do governo sem descuidar do foco principal destes norteadores. Um destes desafios pode ter sido a diagnose real das necessidades dos campi e de seus entornos para atender a anunciada expansão da Rede Federal, considerando os aspectos culturais, sociais, políticos e acadêmicos de cada campus.

O IFRJ utilizou como referencial para a construção do seu PPI, os objetivos da legislação que o criou, quer seja a oferta de Educação Profissional em seus vários níveis e modalidades. Reafirmou também no PDI (2009, p. 4), a sua missão que consiste em: “Promover a formação profissional e humana, por meio de uma educação inclusiva e de qualidade, contribuindo para o desenvolvimento do país nos campos educacional, científico, tecnológico, ambiental, econômico, social e cultural”.

Com base nos documentos oficiais do IFRJ, os cursos oferecidos pelo IFRJ foram pensados, organizados e implementados frente às demandas de mercado de trabalho e à vocação locais em que cada campus estava inserido. Houve também a condição de manter os cursos já em funcionamento e em plena consolidação pelas instituições que formaram o IFRJ.

As ofertas de cursos do IFRJ consistiram em um catálogo de natureza profissional, focada nas transformações e necessidades do mundo do trabalho, distribuídas pelos campi, com resultados já descritos no Relatório de Gestão do Exercício de 2010 (2011, p.16) da instituição.

> A expansão dos campi vem cumprindo rigorosamente o projeto da Rede de EPT, do Governo Federal, visando à interiorização do nosso atendimento em total sintonia com as políticas públicas de levar educação tecnológica, gratuita e de qualidade, para as regiões com maior concentração de populações de baixa renda e voltada para os arranjos locais e nacionais.[...].
> O IFRJ tem atualmente uma elevada taxa de crescimento de suas matrículas, tendo passado de 2.700 alunos, em 2005, para 7.200, em 2010, em todos os níveis de educação, e mais, aproximadamente, 5.000 matrículas em cursos de formação inicial e continuada e de extensão, nas mais diversas regiões produtivas do Estado. Em 2010, utilizando o ENEM como forma de ingresso nos Cursos de Graduação, o Instituto teve um total de 10.279 inscritos, destacando que o Curso de Fisioterapia foi o primeiro no Brasil em número de alunos inscritos. Além disso, nossos alunos têm conquistado prêmios em eventos científicos externos, bem como aprovações em concursos públicos, fato que comprova a qualidade do ensino da Instituição.

O IFRJ aponta o seu direcionamento ao declarar a sua visão para os próximos anos: "O IFRJ, até 2013, se consolidará como instituição de referência em educação profissional, científica e tecnológica, integrando as ações de ensino, pesquisa e extensão, com ênfase na disseminação da cultura inovadora e em consonância com as demandas da sociedade". (PDI, 2009, p.30).

Face aos fundamentos da autoavaliação institucional apresentados e da proclamada visão do IFRJ pode-se obter diversas propostas que deveriam ser discutidas e compreendidas e se possível realizadas na e pela comunidade acadêmica da instituição. Assim sendo, seguem os passos trilhados até o momento pelo IFRJ na trajetória da autoavaliação institucional.

5.6 A Autoavaliação Institucional no IFRJ

Tendo como propósito apresentar os passos introdutórios da autoavaliação institucional no IFRJ, foram considerados os documentos disponíveis e de domínio púbico[23], a fim de acompanhar o referido processo em seus pontos iniciais de construção até as primeiras atividades de sensibilização da comunidade acadêmica, período este, de alcance temporal da pesquisa de campo, cuja abrangência foi de dezembro de 2010 a dezembro de 2011.

A autoavaliação institucional no IFRJ teve suas origens registradas em duas experiências desta natureza realizadas pelo então CEFET de Química de Nilópolis/RJ e documentadas por meio dos relatórios das Comissões Próprias de Avaliações – CPAs referentes aos ciclos avaliativos de (2004-2006) e (2006-2008).

A análise dos referidos relatórios pela pesquisadora identificou os seguintes aspectos:

O *Relatório da Autoavaliação Institucional, ciclo (2004/2006) do CEFET de Química de Nilópolis/R*J foi elaborado em 2007 e composto por uma equipe constituída através da Portaria CEFET Q / DG nº 026 de 24 de junho de 2004, procedente da Diretoria Geral.

[23] Contribuíram também na construção desta seção, as observações da pesquisadora em sete das 11 (onze) reuniões de Sensibilização da Comissão de Reestruturação da CPA, das quais participou.

Esta equipe se dedicou ao desenvolvimento do “Projeto de Auto-Avaliação”, cujo objetivo geral consistia na implantação do sistema de avaliação institucional, de modo a melhorar os aspectos pedagógicos e dos cursos, abrangendo o ensino, a pesquisa e a extensão.

No planejamento de construção do sistema avaliativo, foram consideradas as características da instituição e a inexistência de experiências avaliativas relacionadas ao ensino superior.

Na metodologia do processo avaliativo foi utilizado como instrumento, questionários fechados com teores específicos destinados às particularidades dos docentes, discentes e técnicos-administrativos.

Ainda de acordo com o relatório, foram desenvolvidas as seguintes ações: implementação dos procedimentos de coleta dados; análise das informações, conforme definida no Projeto de Avaliação; elaboração de relatórios parciais relativos às diferentes etapas da autoavaliação; integração dos diferentes instrumentos de avaliação e elaboração do relatório final da avaliação interna.

A coleta dos dados buscou analisar os seguintes indicadores: infraestrutura física em geral; biblioteca e secretaria do ensino superior.

No relatório não foram descritas as formas de condução das reuniões de sensibilização, assim como a reação dos participantes, demonstrando a ausência de características que pudessem expressar uma avaliação com teor qualitativo.

Dentre as fragilidades diagnosticadas destacaram-se: ausência do Projeto Pedagógico Institucional - PPI, pois o que havia na época eram indícios de um planejamento, integrado ao Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, tornando-o de difícil realização; ausência de um procedimento eficaz para o acompanhamento de egressos; existência de produções científicas isoladas; baixa freqüência de docentes em reuniões amplas e seminários internos; quadro de servidores insuficiente para atender às necessidades da instituição; profissionais com demanda de capacitação, carência de equipamentos informatizados e necessidade de melhorias na estrutura física como salas de aula e biblioteca, além da ausência de entendimento sobre os conceitos da autoavaliação institucional.

Em contrapartida o relatório apresentou as principais fortalezas da instituição, a saber: a articulação dos planos de trabalho da graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão e o PDI da instituição; cuidado com a reestruturação curricular dos cursos de graduação; crescimento da captação de recursos para a pós-graduação; atividades de extensão com boa aceitação pela comunidade; compromisso da instituição com ações afirmativas; estímulos institucionais para a melhoria da formação docente; corpo docente envolvido e comprometido com as políticas institucionais; mecanismos de gestão democrática consolidados; tecnologia da informação como recurso pedagógico e de gestão em processo acelerado de implantação nas unidades; dados sobre o processo de auto-avaliação em fase de incorporação ao planejamento institucional.

Alguns itens mencionados foram duplamente qualificados, ora como fortaleza, ora como fraqueza, a exemplo, a demanda por capacitação. Este evento pode ocorrer quando ainda não há uma cultura de gestão uniforme consolidada, parecendo ser este o caso CEFET de Química de Nilópolis/RJ.

Diante do cenário de crescimento estrutural e pedagógico, o CEFET de Química de Nilópolis/RJ mostrou-se em dificuldades principalmente por não haver práticas de autoavaliação institucional, desfavorecendo o diálogo e a adesão da comunidade acadêmica para a realização do processo avaliativo necessário às Instituições de Ensino Superior.

Os membros da CPA finalizaram o documento comentando os desafios enfrentados pela instituição decorrentes das políticas do governo federal, no tocante à oferta de educação profissional em todos os níveis e modalidades. Foi posto em relevo também a importância na identificação de alguns pontos de melhoria, assim como no apontamento dos caminhos assertivos que a instituição teria alcançado até então.

O Relatório da CPA de ciclo (2006-2008) foi elaborado em 2008, assim como no ciclo anterior, por uma Comissão constituída via Portaria da Direção Geral nº 025 de 05 de junho de 2008, do CEFET de Química de Nilópolis/RJ.

Em sua apresentação, o relatório explicitou primeiramente o aspecto regulatório da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, parecendo estar efetuando uma exigência legal do Estado e não realizando ações com a consciência dos efeitos que a autoavaliação poderia proporcionar ao CEFET de Química de Nilópolis/RJ.

Ainda na apresentação, o entendimento sobre a concepção da autoavaliação institucional pareceu comprometido, pois foi efetuada de forma fragmentada, referenciando-a à avaliação de cursos.

> Este relatório foi elaborado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), constituída em função de uma exigência legal, integrante do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), que atribui a responsabilidade de autoavaliação a todas as Instituições de Ensino Superior (IES) do país, como parte do processo global de avaliação dos cursos superiores, que atualmente consiste de duas partes: avaliação dos cursos e avaliação das instituições. (RELATÓRIO CPA, 2008, p.2).

As atividades da CPA anterior, referente ao ciclo (2004-2006) não foram continuadas. A justificativa fornecida pelo relatório do ciclo (2006-2008) foi o crescimento do CEFET de Química de Nilópolis/RJ, com abertura de novas unidades e cursos, o que provocou o deslocamento de profissionais com maior conhecimento da instituição para ocupar funções de Diretoria e Coordenação, dentre eles os membros da CPA.

A instituição foi referenciada como “uma Instituição Federal de Ensino Superior reconhecida pela excelência e alto nível de qualidade de seus cursos de qualificação inicial, técnico de nível médio, de graduação e mais recentemente, de Pós-graduação”. (RELATÓRIO CPA, 2008, p.6).

Foi enaltecida também a participação do corpo diretivo, que interagiu e colaborou com os trabalhos da comissão.

Os procedimentos adotados para realizar a autoavaliação neste período foram norteados pelo Projeto de Avaliação Institucional, elaborado pela CPA antecessora e também pelo documento elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), intitulado Orientações Gerais para o Roteiro de Auto-avaliação das Instituições (2004).

No relatório foi informada a pretensão da CPA de que o processo de autoavaliação institucional fosse abrangente e abarcasse todos os níveis de ensino, devido ao perfil da instituição e do corpo docente, mas isto não foi possível, devido ao curto tempo previsto para o processo. Registravam-se então as primeiras dificuldades na realização da autoavaliação institucional em uma instituição destinada à prática da verticalização do ensino.

Com isto, as atividades de autoavaliação institucional foram realizadas apenas nas unidades mais antigas e que possuíam cursos de graduação: Nilópolis e Maracanã.

A CPA teve dificuldades em acessar alguns documentos institucionais, dentre eles os da CPA anterior, pois não havia um espaço físico reservado à organização e

arquivamento dos processos da comissão. Este problema a princípio foi sanado por meio de uma sala cedida pela Diretoria de Graduação para este fim.

O relatório afirmou que as reuniões de sensibilização tiveram um resultado produtivo, no entanto, ressaltou também a ausência da maioria dos corpos técnico administrativo e docente, indicando a fragilidade nas etapas de mobilização e sensibilização da comunidade acadêmica.

Os instrumentos de coleta foram os mesmos utilizados pela CPA anterior, sendo tal medida justificada por conterem elementos coerentes com o PDI em vigor. Contudo, esta informação pereceu contraditória quando no próprio relatório foram apontadas as não adequações dos conteúdos das perguntas dos questionários aplicados junto aos públicos da instituição.

No documento foi destacado a importância do papel da Assessoria de Comunicação (AsCom) no processo de disseminação da informação e comunicação entre as unidades. Entretanto, o relatório revelou também a carência de profissionais para atuarem na assessoria, além de haver a necessidade de se estabelecer processos sistêmicos e funcionais de comunicação para a instituição e as unidades.

Dentre as ameaças verificadas, a própria identificação da instituição se consolidava como um problema, pois em função do crescimento e das mudanças de nomenclatura, havia ruído na comunicação no dia a dia e em documentos institucionais. A instituição ainda era chamada e tratada como "Escola Técnica Federal de Química", confundindo-se por vezes com outras instituições, motivadas pelas fontes oficiais de identificação visual interna e externa, inclusive no atendimento telefônico que por vezes não referenciava a nomenclatura oficial em vigor, a de CEFET de Química de Nilópolis/RJ.

Algumas necessidades foram postas em relevo para que fossem tratadas e com isto facilitasse a consolidação do CEFET de Química de Nilópolis/RJ como Instituição de Ensino Superior, atendendo a verticalização. Dentre as de maior destaque constavam: melhoria da *internet* e *intranet*; centralização e aperfeiçoamento do fluxo de informações institucionais internas; potencialização da atuação dos alunos de graduação na preparação e execução dos eventos institucionais e avaliação da imagem da instituição na percepção do público interno (alunos, professores, servidores de um modo geral e colaboradores).

No relatório foram explicitados avanços nos números de matrículas de alunos e de cursos, além das inaugurações das novas unidades descentralizadas de Volta Redonda, São Gonçalo e Realengo, aumentando também as necessidades de infraestrutura.

Este processo de crescimento da instituição foi assinalado no documento pela relação direta entre o Planejamento Estratégico (2005-2009) e os objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

O CEFET de Química de Nilópolis/RJ estava modificando segundo o relatório, parte de sua estrutura administrativa e pedagógica visando atender o perfil do futuro Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, que seria implementado no fim do ano, mais precisamente em dezembro de 2008.

O Planejamento Estratégico (2005-2009) previa algumas diretrizes entendidas como prioridades para o alcance dos objetivos do CEFET de Química de Nilópolis/RJ, dentre elas: consolidar e ampliar a oferta de cursos superiores; consolidar e expandir a oferta de cursos técnicos; implementar programas de desenvolvimento de pessoal; implementar a pesquisa em Tecnologia e Educação Científica; ampliar a interação com a sociedade; expandir e fortalecer parcerias; fortalecer a formação profissional inicial e continuada de trabalhadores e aprimorar os mecanismos democráticos de gestão.

A CPA do ciclo (2006-2008) afirmou no documento que estava em processo de amadurecimento conceitual sobre avaliação institucional, sendo alguns avanços do processo avaliativo notáveis.

Percebeu-se a preocupação por parte desta comissão em valorizar os feitos e a contribuição de todos os integrantes da instituição, assim como evidenciar que os pontos de melhoria deveriam ser cuidados e aprimorados em prol do desenvolvimento e sucesso da instituição.

Como desafios para o próximo ciclo (2008-2010) a CPA apontou: a elaboração de regimento para a CPA, a atualização do Projeto de autoavaliação; a intensificação de reuniões de sensibilização; a ampliação do conhecimento sobre o perfil dos alunos; a reformulação dos questionários com a participação da comunidade acadêmica; a melhoria das instalações físicas e a aquisição de instrumentos e ferramentas para a realização do trabalho da comissão, pois os processos até então teriam sido realizados manualmente.

Cabe ressaltar que em função da transformação do CEFET de Química de Nilópolis/RJ em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no final de 2008, houve a necessidade da instituição se estruturar minimamente para o próximo ciclo avaliativo que seria (2009-2010).

Para efeito desta investigação, o marco da iniciativa da prática da autoavaliação institucional no IFRJ, sob a égide da Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008 deu-se no ciclo (2009-2010), quando da nomeação do Coordenador da CPA, Carlos Sirimarco da Silva[24].

Contudo, dada a ausência de documentos para consulta pública referente ao ciclo (2009-2010), configurando-se um vácuo na historicização da autoavaliação do IFRJ, a pesquisadora intencionou através dos instrumentos metodológicos desta investigação, buscar indícios, que pudessem reconstruir as ações porventura existentes. Entendendo, pois, a relevância de quaisquer experiências ou mesmo ausências na composição do processo de autoavaliação institucional do IFRJ.

Dada a ausência documental da *CPA ciclo 2009-2010* e da inexistência da própria CPA, tomou-se então como referencial para este estudo, as ações tomadas a partir da Portaria nº 019 de 27 de janeiro de 2011.

O teor do referido escrito documenta através da ação do Magnífico Reitor Fernando Cesar Pimentel Gusmão do IFRJ, a nomeação dos servidores: *Príscila Marques de Siqueira (na condição de Presidente), Gabriela Salomão Alves Pinho, Felipe Verdan da Silva dos Santos e Julio Page de Castro a comporem a equipe de reestruturação da Comissão Própria de Avaliação – CPA da instituição.*

À equipe de reestruturação da CPA foi designado o cumprimento dos seguintes objetivos:

- Sugerir uma estrutura de funcionamento para aprovação do Reitor e órgão colegiados.
- Elaborar material para distribuição nos campi sobre a CPA e a Autoavaliação Institucional com objetivos de mobilizar a comunidade interna para as eleições dos seus representantes.
- Realizar reuniões de sensibilização nos campi e divulgar o cronograma e as normas do processo eleitoral.

[24] Informação fornecida na Apresentação de Sensibilização realizada pela Comissão de Reestruturação da CPA do IFRJ, intitulada: *Autoavaliação Institucional e Comissão Própria de Avaliação (CPA) - Reflexões da Equipe de reestruturação da CPA - Junho 2011*, p.10. Segundo a Comissão de Reestruturação, o relatório referente ao ciclo 2009-2010 não se encontra disponível para consulta pública por não ter reconhecimento legal desta Comissão Própria de Avaliação – CPA.

- Realizar a reunião inaugural com os novos membros da CPA, fornecendo os subsídios iniciais para a retomada dos trabalhos.
  (RELATÓRIO DE ATIVIDADES DA EQUIPE DE REESTRUTURAÇÃO DA CPA, 2011, p.4).

Para a realização dos objetivos a Comissão de reestruturação elaborou um plano de trabalho que fosse viável ao processo de reconstrução da CPA da instituição, agora sob a estrutura de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, conforme a figura 3.

Cronograma de trabalho da Equipe de Reestruturação da CPA	
27/01/2011	Nomeação da equipe
07/02/2011	Primeira reunião
16/02/2011	Segunda reunião
22/02/2011	Elaboração do material de sensibilização que será apreciado pelo Colégio de Dirigentes
22 a 28/02/2011	Contribuições da equipe para a construção do material de sensibilização
15/03/2011	Solicitação de inclusão de pauta na reunião do colégio de Dirigentes
18/03/2011	Reunião com o Reitor para apresentação do material de sensibilização
24-31/03/2011	Elaboração e postagem no E-mec do relatório de atividades da Equipe
18/04/2011	Reunião com o Colégio de dirigentes
18-20/04/2011	Revisão final do material de sensibilização
25-27/04/2011	Elaboração do Regulamento das Eleições nos campi
02-13/05/2011	Divulgação da visita aos campi e do regulamento das eleições
16-20/05/2011	Visitas de sensibilização
23/05 a 17/06/2011	Período eleitoral
27/06/2011	Nomeação da nova comissão
04/07/2011	Reunião de recepção a nova CPA
11/07/2011	Elaboração de um relatório final das atividades

Figura 3: Cronograma de trabalho da equipe de reestruturação da CPA
Fonte: (Relatório de Atividades da Equipe de Reestruturação da CPA, 2011, p.5).

Além das exigências legais inscritas no SINAES, às Instituições de Ensino Superior, somou-se o cumprimento que confere o Art. 61da Portaria Normativa nº. 40, de 12 de dezembro de 2007 e publicada em 29 de dezembro de 2010.

> Será mantido no cadastro e-MEC, junto ao registro da instituição, campo para inserção de relatório de auto-avaliação, validado pela CPA, a ser apresentado até o final de março de cada ano, em versão parcial ou integral, conforme se trate de ano intermediário ou final do ciclo avaliativo.

A Comissão de Reestruturação da CPA do IFRJ elaborou e apresentou à Diretoria de Avaliação da Educação Superior – DAES/INEP, o *Relatório das Atividades realizadas pela Equipe de Reestruturação da Comissão Própria de Avaliação (CPA)* em 30 de março de 2011. Encerrando o referido Relatório foi elaborada uma nota explicativa da necessidade da existência da Comissão de Reestruturação da CPA para que o IFRJ conseguisse estabelecer a prática da autoavaliação na instituição.

> Ressaltando a importância da CPA na instituição, reiteramos que a necessidade da formação de uma Comissão de Reestruturação da CPA se deve ao fato da amplitude do processo de autoavaliação e da implicação do IFRJ em colocar em prática, de forma efetiva e sistemática tal processo, renovando seu compromisso em cumprir a legislação da maneira adequada. (RELATÓRIOS DE ATIVIDADES DA EQUIPE DE REESTRUTURAÇÃO DA CPA, 2011, p.4).

Contudo, importa ressaltar que o Cronograma de trabalho da equipe apresentado no Relatório supracitado foi refeito pelo IFRJ, considerando o período a partir de (16-20/05/2011), que tratava das ***Visitas de sensibilização*** junto às 12 (doze) unidades. Foram elas: Reitoria, Campus Rio de Janeiro, Campus Realengo, Campus Nilópolis, Campus Duque de Caxias, Campus Nilo Peçanha – Pinheiral, Campus São Gonçalo, Campus Paracambi, Campus Volta Redonda e os Campi Avançados de Mesquita, Arraial do Cabo e Engenheiro Paulo de Frontin.

Deste modo, os eventos foram realocados em datas posteriores por questões internas à instituição, dentre elas a greve de servidores efetivada nos meses de agosto a outubro de 2011, que impactaram o calendário a acadêmico, sendo necessário ajustá-lo.

5.6.1. A proposta de sensibilização da equipe de reestruturação da CPA do IFRJ

O material de sensibilização proposto e elaborado pela Comissão de Reestruturação da CPA consistiu em um *folder* explicativo destinado aos servidores e uma Apresentação em *PowerPoint* intitulada: *"Autoavaliação Institucional e Comissão Própria de Avaliação (CPA) - Reflexões da Equipe de reestruturação da CPA - Junho 2011*[25]*"* que foram utilizados para clarificar a temática junto à comunidade acadêmica, dentre outros instrumentos de divulgação interna.

A citada *Apresentação* constou em seu conteúdo de 17 (dezessete) *slides*, tendo em sua abertura a definição acerca da autoavaliação institucional proferida pelo INEP, 2009 p. 113: "[...] um processo social e coletivo de reflexão, produção de conhecimento sobre a instituição e os cursos, compreensão de conjunto, interpretação e trabalho de transformação".

Em seguida foi exposta a Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, destacando informações sobre regulação, alguns objetivos do SINAES e os possíveis ganhos do IFRJ com este processo.

Ressalta-se que os desafios internos da autoavaliação elencados pela equipe de Reestruturação davam mostras de aspectos ainda embrionários do processo de autoavaliação institucional no IFRJ, foram eles:

> •Fortalecimento da cultura de autoavaliação.
> •Clareza do papel dos servidores e discentes construção do IFRJ.
> •Conhecer e sistematizar todas as iniciativas de autoavaliação.
> •Definir estratégias de devolução dos resultados.
> •Mobilizar pessoas para CPA.
> (APRESENTAÇÃO: (AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO - CPA - REFLEXÕES DA EQUIPE DE REESTRUTURAÇÃO DA CPA - Junho 2011, p.7).

Na sequência buscou-se esclarecer aos participantes das reuniões, a existência de duas CPAs realizadas pelo CEFET de Química de Nilópolis/RJ e uma pelo IFRJ.

Os desafios da nova CPA foram definidos pelos itens: "Ir além dos aspectos de desempenho e da medição; Aderir à discussão de sentido e da existência das IES na sociedade; Não tem o objetivo de emitir juízo de valor".

[25] A apresentação encontra-se disponível em: < http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/482>. Acesso em 8 jul. 2012.

Outros pontos destacados na apresentação foram: a autonomia da CPA como garantia legal, a representatividade da CPA e seu processo eleitoral[26], e por fim as dez dimensões do SINAES a serem avaliadas.

5.6.2. Dinâmica das Reuniões de Sensibilização realizadas nos campi

As reuniões de sensibilização foram agendadas pela Comissão de Reestruturação da CPA junto às instâncias gestoras de cada campi e após os devidos ajustes, os encontros ocorreram de fato no período de 14/06/2011 a 14/07/2011.

A dinâmica das reuniões se iniciava com a apresentação da Equipe de Reestruturação que a seguir exibia os slides da exposição comentando cada item pautado. Em seguida abria-se um espaço para discussões e elucidação de dúvidas do público presente. Em média as reuniões tiveram uma duração de 1 hora e 30 minutos.

Em algumas reuniões as discussões ganharam relevo na medida em que estavam presentes servidores que já haviam participado de algum evento relacionado à autoavaliação, acrescentando à pauta, suas experiências e as possíveis dificuldades de seus respectivos campi ao processo em questão.

As reuniões eram encerradas com a informação da Equipe de Reestruturação de que em breve seriam divulgadas as novas datas referentes ao processo eleitoral para a formação da nova equipe da CPA.

Em função do quórum de participantes em alguns campi, foi cogitada a possibilidade de se realizar outra reunião em todos os campi, de modo a reforçar este processo inicial de sensibilização da comunidade acadêmica.

O Regulamento da eleição de membros da CPA dos campi do IFRJ foi registrado através da Portaria nº 85 de 22 de junho de 2011. Neste documento constaram os procedimentos e as regras a serem obedecidas no processo eleitoral. Dentre as quais se destacaram o Art 2º ao definir que: cada campus deveria eleger um representante dos corpos docente, técnico administrativo e discente, com a indicação de seus respectivos suplentes, que seriam eleitos por voto secreto, compondo então a equipe CPA-campus. Esta equipe deveria representar o campus nas atividades da CPA-sistêmica que seria composta por um representante de cada campus, além de um representante da Reitoria. Ressalta-se que para fins de representatividade na CPA, o edifício da Reitoria seria equiparado a um campus, cabendo-lhe a eleição de um representante docente e um técnico-administrativo.

Com este processo eleitoral, o IFRJ deu prosseguimento ao seu objetivo de formar a Comissão Própria de Avaliação definida pelo SINAES, utilizando uma das formas democráticas de representatividade da comunidade acadêmica nos campi, o voto secreto.

Esta equipe a ser composta com o propósito de lidar com as diversas nuances da avaliação, fomentando as discussões, propondo diálogos, agindo como facilitadores para a realização e disseminação da avaliação, pode ter como fonte o entendimento de que a

> Avaliação implica um fundamentado conhecimento daquilo sobre o interrogamos e atribuição de significados aos fatos, dados e informações que colhemos. Para além dos fatos e a partir deles, a produção dos juízos de valor. Avaliar é uma ação que não admite neutralidade. Ultrapassa as descrições objetivas e as análises de coerência interna da realidade tomada por objeto. É um processo de forte conteúdo ético, pois indaga valores e significados sociais. Atribuir significações e emitir juízos de

[26] O Regulamento da Eleição de Membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA) dos Campi do IFRJ está disponível em http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/485.

> valor, ou seja, avaliar, é reconhecer o mundo da produção humana e as diferenças, é responder às perguntas que fazemos a respeito de seus valores ou de suas qualidades. (SOBRINHO, 1997, p.72).

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

6.1 A Trilha da Construção Metodológica

O primeiro passo em busca da construção do conhecimento baseado em um locus de interesse da pesquisadora frente à sua visão de mundo e aos valores que direcionam suas ações pessoais, profissionais e acadêmicas, conferiram um desafio a ser transposto.

A experiência profissional da pesquisadora como gestora e inserida em processos de avaliação, desenvolvimento e capacitação de pessoas em empresas nacionais de médios e grandes portes, despertaram na mesma o interesse em conhecer e desvendar as possibilidades e desafios da autoavaliação no âmbito educacional. Esta motivação foi ampliada com a experiência adquirida na Docência do Ensino Superior, quando então são demandadas ações que impulsionam e exigem a prática da autoavaliação, seja inicialmente no âmbito pessoal, seja de forma expandida no espectro institucional.

A ideia de avaliação imbuída e relacionada à sociedade, suas implicações e responsabilidades no âmbito do desenvolvimento do indivíduo e do coletivo, podem ser percebidas em Sobrinho, ao expor que:

> Toda avaliação corresponde e quer servir a uma certa concepção de educação, que, por sua vez, está integrada a uma idéia de sociedade. Desse modo, a avaliação é um fenômeno ético-político. Direta ou indiretamente, afeta a todas as pessoas, na medida em que diz respeito a toda uma sociedade. E também tem um caráter prospectivo; é um processo de construção do futuro. Ao construir as idéias gerais sobre as ações políticas e as relações que existem entre elas, nesse mesmo processo de conhecimento o sujeito também está construindo a sua própria identidade e suas formas de participação na vida social.(SOBRINHO, 2005, p.18-19).

A escolha do tema inserido no arcabouço da *Avaliação Institucional* e desmembrada em uma de suas vertentes, a *Autoavaliação Institucional*, trouxe consigo o interesse em tentar desvendar as pistas percorridas e construídas pelos atores eleitos nesta pesquisa no território da "Avaliação", povoado por questões controversas, contundentes, mas, sobretudo de interesse social.

A abordagem e desenvolvimento do tema se deram por meio da aplicação e prática dos métodos da pesquisa científica, entendendo a pesquisa a partir da seguinte concepção:

> "Pesquisa", no sentido mais amplo, é um conjunto de atividades orientadas para a busca de um determinado conhecimento. A fim de merecer o qualificativo de científica, a pesquisa deve ser feita de modo sistematizado, utilizando para isto método próprio e técnicas específicas e procurando um conhecimento que se refira à realidade empírica. Os resultados, assim obtidos, devem ser apresentados de modo peculiar. (RUDIO, 1989, p.9).

Surgiu então, a inquietação de como tratar a qualidade *política*[27] *na avaliação institucional em* uma Instituição de Ensino como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ, identificando suas finalidades e conteúdos em um contexto de transformação institucional nas esferas estruturais, políticas, sociais e, sobretudo culturais.

> Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade, Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). A metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está referida a elas. [...]. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade. (MINAYO, 2008, p. 14-15).

Dada à especificidade deste estudo, focado nas relações da comunidade acadêmica e na dinamicidade que a autoavaliação requeria, a pesquisa apoiou-se na abordagem qualitativa, pois,

> A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2008, p. 21).

Este estudo assumiu características inerentes às pesquisas exploratórias, pois de acordo com Gil (2006, p. 43), "[...] são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato".

A flexibilidade da pesquisa exploratória trouxe também benefícios a este estudo, haja vista a possibilidade de ajustar a pesquisa à realidade do fenômeno investigado, tendo como marco a existência recente da instituição de ensino pesquisada.

Corrobora nesta perspectiva Deslandes (2008, p.43), ao observar que os estudos de caráter exploratório "devido a sua característica de sondagem de relações, fatos e processos muito pouco conhecidos dispensam a elaboração de hipóteses, porque os pesquisadores não têm ainda os subsídios de comparação para elaborá-las".

Compuseram os recursos e procedimentos técnicos deste estudo, as pesquisas documental e bibliográfica que proporcionaram o embasamento para o aporte teórico na elaboração do problema, tornando a reconstrução histórica possível e os relatos dos investigados compreensíveis.

[27] Se assim entendermos a problemática, qualidade política é aquela que trata dos conteúdos da vida humana e sua perfeição é a arte de viver. Refere-se ao relacionamento do homem com a natureza, sobretudo através do trabalho e da tecnologia, que são formas humanas de intervenção, onde inevitavelmente entra o horizonte ideológico e prático. Refere-se igualmente ao relacionamento do homem com o homem no interior do fenômeno do poder: o que ele faz de si mesmo, dadas as circunstâncias objetivas. (DEMO, 1987, p. 19).

> A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.[...]. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários. (GIL, 2006, p.65).

Entretanto, o autor alerta para a necessidade de se buscar apurar sempre que possível os dados secundários, haja vista que os dados coletados ou tratados ao longo da história são passíveis de equívocos. Com esta medida pode-se evitar replicações de incoerências e contradições.

Em consideração a este alerta de Gil (2006, p.66), a pesquisadora ao longo da investigação fez uso também da pesquisa documental que "vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa", a fim de confrontar, elucidar e mesmo ratificar as informações coletadas.

6.2 O Percurso da Delimitação da Pesquisa: O Ciclo e sua Formação

A pesquisa inicialmente estava delimitada ao Campus Nilópolis, pertencente ao IFRJ, haja vista a sua historicização como unidade e posteriormente como sede do então CEFET de Química de Nilópolis/RJ. Somou-se, o seu crescimento nos níveis de ensino técnico, de graduação e pós-graduação ao longo dos anos, sugerindo um "amadurecimento" institucional que poderia ser resultado de uma autoavaliação em franca atuação na instituição.

A esta primeira escolha, aliou-se o fato do campus Nilópolis compor um dos Institutos Federais, cuja contribuição do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola – PPGEA tem sido significativa nas discussões acerca da formação desta nova estrutura de ensino.

Tiveram como estímulo também o conhecimento da pesquisadora sobre a região da Baixada Fluminense do Rio de Janeiro, onde se localiza o campus Nilópolis e onde residiu boa parte de sua vida, presenciando as dificuldades e os avanços que povoaram as realidades socioeconômicas, culturais e educativas.

O contato preliminar no campus Nilópolis foi por meio de uma reunião com a Direção Geral do campus, realizada em novembro de 2010. O objetivo do encontro foi divulgar a problemática da investigação e buscar em conjunto as alternativas possíveis para a realização da pesquisa. O resultado deste intento foi favorável dado o acolhimento imediato da instituição, o que proporcionou as devidas orientações legais acerca do trâmite de apresentação e aprovação do projeto de pesquisa junto Conselho de Ética em Pesquisa – CEP do IFRJ. O diálogo informal junto à direção rendeu relatos breves sobre a Avaliação Institucional, dentre outras informações que se somaram ao diagnóstico inicial da pesquisa.

De acordo com Deslandes (2008, p. 36), "Mudanças podem ser necessárias e imprevistos costumam acontecer. Essa contingência revela que a pesquisa é uma prática dinâmica [...]". Assim, com o transcorrer da investigação, o primeiro norte de delimitação da investigação, teve o seu curso redefinido conforme os relatos e justificativas a seguir.

Dados alguns limitadores da pesquisa, como o tempo, a dispersão geográfica dos campi do IFRJ e a inserção da pesquisadora, até então estranha à instituição, tinha-se o intuito de transpô-los, para que o interior da instituição pudesse ser adentrado e com isto se acessasse os dados, as informações e o público a ser investigado.

Passou-se a visitar diariamente o *site* da instituição a fim de obter novos indícios acerca do tema da pesquisa. Foi então, que no dia 13 de junho de 2011, a pesquisadora identificou no *site* do IFRJ o calendário proposto pela Comissão de Reestruturação da CPA para a realização das reuniões de sensibilização da autoavaliação em cada campus da instituição, incluindo a Reitoria.

Este episódio não passou despercebido à pesquisadora, ao contrário, foram identificados naquele momento os passos iniciais do IFRJ em seu processo intitulado como: "Eleições para membros da CPA", orientado por uma Comissão de Reestruturação da CPA nomeada pelo magnífico Reitor por meio da Portaria n. 19/2011.

> Diferentemente da arte e da poesia que se baseiam na inspiração, a pesquisa é um trabalho artesanal que não prescinde da criatividade, realiza-se fundamentalmente por uma linguagem baseada em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular. A este ritmo denominamos Ciclo de pesquisa, ou seja, um peculiar processo de trabalho em espiral que começa com uma pergunta e termina com uma resposta ou produto que, por sua vez, dá origem a novas interrogações. (MINAYO, 2008, p. 25-26).

Apropriando a este estudo, o termo "Ciclo de pesquisa" mencionado por Minayo (2008), o que se deu a partir da definição do problema, foi conhecer fisicamente o universo delimitado por meio da imersão na instituição e com isto tecendo o ciclo inicial da pesquisa.

Esta oportunidade foi ofertada através do contato telefônico da pesquisadora com a Comissão de Reestruturação da CPA, apresentando-se como mestranda do PPGEA da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e expondo os objetivos da investigação que constavam em seu projeto de pesquisa. A recepção da Comissão foi imediata autorizando a presença da pesquisadora nas reuniões em questão, após as devidas comprovações legais da pesquisa junto às instâncias da Reitoria do IFRJ.

Nesta ocasião, a pesquisadora já havia submetido o referido projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP do IFRJ, sendo aprovado integralmente em 25/03/2011, com o devido protocolo de identificação *nº FR – 406908, CNS/CONEP*. O projeto também se encontrava em conformidade com as Normas da Resolução nº 196, do Conselho Nacional de Saúde, de 10 de outubro de 1996, que trata das diretrizes sobre pesquisas que envolvem seres humanos. Fizeram parte da documentação: o Termo de autorização para desenvolvimento da pesquisa na instituição, o Termo de compromisso e responsabilidade de orientação de projetos de pesquisa submetidos ao CEP do IFRJ, a Declaração de custos sob a responsabilidade da pesquisadora e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme os anexos a; b; c e d, respectivamente.

Foi então, com entusiasmo e ao mesmo tempo com apreensão que a pesquisadora seguiu em seu intento de conhecer e reconhecer um pouco mais o território escolhido para a realização da pesquisa, por meio de sua participação como ouvinte nas reuniões agendadas pela instituição. O chamamento à comunidade propunha a eleição dos membros da Comissão Própria de Avaliação do IFRJ, conforme o quadro 3.

Quadro 3: Calendário de Reuniões de Sensibilização realizadas pela Comissão de Reestruturação da CPA, intitulada: "Eleições para membros da CPA".

Dia	Hora	Local	Responsáveis
14/06/2011	10 h	Arraial do Cabo	
14/06/2011	15 h	São Gonçalo	
17/06/2011	10 h	Engenheiro Paulo de Frontin	Príscila Siqueira (Prograd[28]) e Julio Page (*Campus* Rio de Janeiro)
17/06/2011	14 h	Paracambi	
20/06/2011	10 h	Pinheiral	
20/06/2011	14 h	Volta Redonda	
22/06/2011*	10 h	Reitoria	Príscila Siqueira (Prograd)
22/06/201**	14 h	Rio de Janeiro	
22/06/2011	15 h	Realengo	Felipe Verdan (DGA) e Gabriela Salomão (*Campus* Duque de Caxias/Prograd)
29/06/2011	10 h	Nilópolis/Mesquita	Príscila Siqueira (Prograd) e Gabriela Salomão (*Campus* Duque de Caxias/Prograd)
29/06/2011	14 h	Duque de Caxias	

Fonte: http://www.ifrj.edu.br/, acesso em 04/05/2012.
* Por questões de ordem interna a reunião da Reitoria foi transferida para o dia 14/07/2011.
** A pedido da direção geral do campus foi realizada outra reunião no dia 07/07/2011 objetivando alcançar um maior número de servidores.

Nesta etapa de campo[29], a pesquisadora fez uso de observação sistemática[30], que consistiu em uma técnica realizada por meio de condições estruturadas e planejadas visando responder a determinados propósitos da pesquisa científica. O público observado foi composto pelos integrantes dos encontros (alunos, professores e servidores da instituição), durante as reuniões realizadas pela Comissão de Reestruturação da CPA nos

[28] Pró-Reitoria de Ensino de Graduação.
[29] Entendemos *campo*, na pesquisa qualitativa, como o recorte espacial que diz respeito à abrangência, em termos empíricos, do recorte teórico correspondente ao objeto da investigação. (MINAYO, 2006).
[30] O planejamento de uma observação sistemática inclui a indicação do *campo*, do *tempo* e da *duração* da observação, bem como os instrumentos que serão utilizados e como serão registradas as informações obtidas. (RUDIO, 1989, p. 37)

campi do IFRJ. As informações, impressões e percepções foram registradas em um "Diário de Campo" que fora construído desde o primeiro contato no campus Nilópolis em 2010, sendo utilizado nas reuniões e ao longo da estada da pesquisadora nos campi e na Reitoria da instituição.

Deste modo, ao chegar ao campus de São Gonçalo no dia 14 de junho de 2011, a pesquisadora deparou-se com um cenário fértil de dados e informações para o estudo, onde a questão da avaliação institucional no tocante à autoavaliação institucional mostrava-se um "desafio" tanto para a Comissão de Reestruturação quanto para os integrantes do IFRJ, dadas a complexidade e densidade do mote.

Esta primeira impressão se confirmou ao longo das sete reuniões presenciadas pela pesquisadora, dentre as 11 (onze) reuniões efetuadas. A ausência da observadora nos quatro campi foi decorrente de suas responsabilidades profissionais ora não compatíveis com a agenda programada. Somou-se a existência de equipes distintas da Comissão com o propósito de atuação em concomitância de datas nos campi com distâncias territoriais longas, considerando-se as dificuldades de locomoção na cidade do Rio de Janeiro.

Contudo, os quatro campi faltantes foram visitados posteriormente pela pesquisadora, sendo reforçadas as suas impressões preliminares. O cronograma em questão foi cumprido pelo IFRJ, exceto por duas alterações feitas ao campus Rio de Janeiro e à Reitoria por questões particulares da instituição.

Verificou-se um ganho para a investigação, a participação da pesquisadora nas referidas reuniões, pois além do estabelecimento dos primeiros contatos junto à comunidade acadêmica e à realidade institucional, foi possível a ela perceber por meio da apresentação da Comissão de Reestruturação da CPA, a fase embrionária em que se encontrava a autoavaliação institucional no IFRJ.

Até então a pesquisadora possuía a delimitação da pesquisa centrada no campus Nilópolis, conforme as motivações já mencionadas. No entanto, após o apanhado inicial bibliográfico e ao deparar-se com o processo ainda em gestação nos idos da sensibilização na esfera da autoavaliação institucional, a pesquisadora pensou, refletiu e discutiu, em parceria com a Orientadora e "Conselheira" da pesquisa, a possibilidade de recorte da teia que ora se formava: "a perspectiva da autoavaliação institucional no IFRJ" em seu estágio rudimentar.

Percebeu-se que mesmo com os dados históricos do campus Nilópolis, havia uma lacuna no terreno da autoavaliação institucional, pois ao que parecia ainda não estava constituída. Pautava-se naquele contexto o movimento de "reconstrução" de uma instância da Avaliação Institucional, a autoavaliação que carecia de envolvimento e participação de toda a comunidade do IFRJ.

> A avaliação deve ser realizada pela comunidade universitária interna e externa. A auto-avaliação deve contar com ampla participação da comunidade interna, a quem, segundo decisões e normas estabelecidas institucionalmente, cabe definir os princípios, a concepção básica, o objeto, os sujeitos, procedimentos, objetivos e usos do processo avaliativo, para compreensão e melhora dos compromissos fundamentais da IES. (SOBRINHO, 2003, p. 46-47).

Deste modo, formou-se um cenário onde se concebia os primeiros passos na formação da CPA sob o aspecto macro do IFRJ, de onde emanavam as políticas e diretrizes para a autoavaliação institucional. Com isto, o novo *locus* de análise, foi redirecionado ao IFRJ como um todo, abrangendo os 11 campi, inclusive a Reitoria que somada aos Órgãos Colegiados formavam a organização geral da instituição.

Contribuíram também para esta decisão, os deslocamentos dos servidores ora atuantes nos campi Nilópolis e Maracanã, pois sendo as unidades mais antigas da instituição e presumindo-se mais experientes, receberam a incumbência de estruturar os novos campi e a Reitoria do IFRJ, dispersando-se, de certa forma, aqueles atores que ora poderiam ter acumulado determinadas vivências no espectro da autoavaliação institucional.

6.3 Os Critérios de Escolha dos Participantes da Pesquisa

Ao longo das reuniões propostas pela Comissão de Reestruturação da CPA foi possível identificar atores que fizeram parte da história do então em CEFET de Química de Nilópolis/RJ em seu percurso iniciado com a criação do Curso Técnico de Química Industrial - CTQI, passando pela estruturação de cursos de graduação e pós-graduação até o momento da transformação em IFRJ.

Os referidos profissionais que se somaram aos novos ingressantes no quadro de servidores do IFRJ presumiu a pesquisadora, poderiam ter informações históricas ainda não registradas e sistematizadas. Tais relatos e vivências apontavam para a possibilidade de servirem de base e alicerce ao processo de "reestruturação" da autoavaliação institucional que se formava.

O campo de observação foi sendo delineado, até se estabelecer os critérios de escolha dos participantes da pesquisa. A população[31] deste estudo foi composta por indivíduos nas condições de Gestores, Professores e Servidores Administrativos. Somaram-se também os participantes das últimas CPAs e ou membros que fizeram parte Comissão de elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2009-2013) da instituição.

Deste público, foram então identificados e selecionados 10 (dez) indivíduos que compunham o perfil definido, os chamados informantes-chave. Termo este utilizado na pesquisa etnográfica e que pode ter a sua aplicação nesta investigação, pois,

> Na pesquisa etnográfica não existe a preocupação do pesquisador em selecionar uma amostra proporcional e representativa em relação ao universo pesquisado. A ocorrência mais comum é a seleção da amostra com base no julgamento do próprio pesquisador. Ele seleciona os nmembros do grupo, organização ou comunidade que julga os mais adequados para fornecer respostas ao problema proposto. Isto significa que a extensão da amostra não pode ser definida antes do trabalho de campo. À medida que avança na pesquisa é que o pesquisador vai definindo quantos elementos ainda convém pesquisar. O que requer muita perspicácia para evitar que os resultados da pesquisa sejam comprometidos por suas preferências.
>
> É muito importante na pesquisa etnográfica selecionar informantes-chave: pessoas que dispõem de notável conhecimento acerca da cultura do grupo, organização ou comunidade que está sendo estudada. O informante não precisa ser um membro proeminente do grupo. Pode ser até mesmo uma pessoa que por qualquer razão dele já tenha se afastado. O que interessa é que seja capaz de fornecer informações que enriqueçam o trabalho da pesquisa. (GIL, 2010, p.128).

[31] Universo ou população é um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características. Gil, 2006, p, 99.

6.4 A Composição dos Instrumentos e o Processo de Coleta

Tratando- se de um estudo qualitativo buscou-se instrumentos que pudessem explorar o cenário da investigação, considerando as particularidades e o aprofundamento dos fatos necessários.

De acordo com este norte, a pesquisadora fez uso como já mencionado da observação sistemática ao deparar-se com a oportunidade de colher dados junto aos participantes das reuniões da Comissão de Reestruturação da CPA.

Ainda visando compor o diagnóstico inicial da pesquisa e considerando a abertura e recepção dos integrantes do IFRJ, foi possível a realização de 3 (três) entrevistas não estruturadas junto a três indivíduos com as características ora definidas aos informantes-chave. Esta ação possibilitou ampliar o conhecimento da temática, além de estreitar o relacionamento da pesquisadora com a instituição.

> Assim, nas entrevistas não estruturadas, o entrevistador introduz o tema da pesquisa, pedindo que o sujeito fale um pouco sobre ele, eventualmente inserindo tópicos de interesse no fluxo da conversa. Este tipo de entrevista é geralmente usado no início da coleta de dados, quando o entrevistador tem pouca clareza sobre aspectos mais específicos a serem focalizados, e é frequentemente complementado, no decorrer da pesquisa, por entrevistas semiestruturadas. Nestas, também chamadas focalizadas, o entrevistador faz perguntas específicas, mas também deixa que o entrevistado responda em seus próprios termos. (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p. 168).

Após a reflexão sobre os dados obtidos na fase preliminar de diagnóstico da pesquisa e aprimoradas ao longo da estada nos campi, foi possível, elaborar e realizar junto aos 10 (dez) informantes-chave as entrevistas semiestruturadas ou focalizadas conforme definição do autor:

> [...] enfoca um tema bem específico. O entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada.
> Este tipo de entrevista é bastante empregado em situações experimentais, com o objetivo de explorar a fundo alguma experiência vivida em condições precisas. [...].
> A entrevista focalizada requer grande habilidade do pesquisador, que deve respeitar o foco de interesse temático sem que isso implique conferir-lhe maior estruturação. (GIL, 2006, p. 120).

Dentre algumas vantagens da entrevista, Gil (2006, p. 118), destaca:

> a) a entrevista possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social;
> b) a entrevista é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano;
> c) os dados obtidos são suscetíveis de classificação e de quantificação. [...].

Quanto às possíveis limitações da entrevista o referido autor também aponta (2006, p.118):

> a) a falta de motivação do entrevistado para responder as perguntas que lhe são feitas;
> b) a inadequada compreensão do significado das perguntas;
> c) o fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes; [...].

.

O roteiro de entrevista disposto no apêndice A, foi composto por 12 questões abertas e apresentado a dez professores - doutores que contribuíram com suas experiências para o aperfeiçoamento do instrumento. Somou-se a realização de uma entrevista-teste, quando foi possível ajustar os pormenores tanto na formulação das questões quanto na condução da entrevista.

O encaminhamento das entrevistas pela pesquisadora foi realizado em um ambiente favorável para a "conversa a dois". Este cenário rendeu em cada entrevista o montante de 1 hora em média de gravações autorizadas pelos respondentes, totalizando em torno de 9 h e 30 minutos de depoimentos acerca da temática investigada.

O período de realização das entrevistas foi de julho de 2011 a dezembro de 2011, considerando as disponibilidades de tempo dos informantes-chave e da pesquisadora, além do limitador temporal da própria investigação.

6.5 Os Objetivos da Pesquisa

O passo a passo transcorrido na formulação dos objetivos com vista a responder ao propósito da pesquisa foi um desafio aceito pela pesquisadora e sua orientadora.

O amadurecimento das questões de estudo, foi realizado a partir dos referenciais teóricos acerca da autoavaliação institucional e mediante o contato junto à instituição de ensino investigada que revelaram um contexto particular em "estado de construção" a ser testemunhado.

A definição da metodologia foi cercada de cuidado para que atendesse através dos métodos e técnicas o propósito de responder aos objetivos geral e específicos do estudo, os quais consistiram:

Objetivo Geral: *Analisar o processo de autoavaliação institucional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ.*

Tendo como propósito alcançar o objetivo geral, foram estabelecidos os objetivos específicos, a saber:

- Identificar os pressupostos teóricos e conceituais da avaliação institucional com ênfase na autoavaliação institucional, a partir de estudos bibliográficos e documentais.

- Citar os marcos históricos e regulatórios das políticas de avaliação e de autoavaliação institucionais no Brasil, mediante os estudos bibliográficos e documentais.

- Caracterizar a trajetória sócio-educacional do IFRJ, a partir de documentos oficiais da instituição.

-Analisar as experiências e os desafios do processo de autoavaliação institucional presentes no IFRJ, com base em documentos legais, nas entrevistas e nas observações de campo.

6.6 Estratégia de Tratamento de Dados

Foi ainda na fase de elaboração do roteiro de entrevista semiestruturada, ao se reservar um período para a reflexão das informações até então obtidas, que se deu o primeiro rascunho das principais categorias de análise da pesquisa. A categorização entendida aqui como "uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. [...]". Gomes (2008, p. 88 apud BARDIN, 1979, p.117).

Depois de realizadas as 10 (dez) entrevistas semiestruturadas e de posse dos depoimentos dos informantes-chave, foram repensadas as possíveis formas de tratamento e análise dos dados obtidos. Somaram-se ao material coletado, os dados, as informações, as impressões e as percepções adquiridas ao longo das fases do estudo, considerando as pesquisas documental e bibliográfica, o diário de campo e as três entrevistas não estruturadas.

Diante da diversidade de informações ofertadas pelos pesquisados, o resultado estabeleceu o desafio de se fazer uso de uma técnica que proporcionasse a análise das informações com o máximo de aproveitamento para a pesquisa.

A escolha foi inspirada na Análise de Conteúdo definida como um:

> conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. Gomes (2008, p. 83, apud BARDIN, 1979, p.42).

Dentre as técnicas mencionadas pela autora, a análise temática foi a que se adequou aos aspectos apresentados pelo estudo, pois nesta perspectiva, "O tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura". Gomes (2008, p. 86, apud BARDIN, 1979, p.105).

Esta técnica proporcionou a utilização de aspectos criteriosos à análise, por meio da identificação dos núcleos de sentido, mencionados pela autora e que fazem parte da comunicação. A regularidade ou não de tais núcleos de sentido no processo comunicativo foi determinante para as definições das categorias na investigação.

Esta organização foi decorrente da necessidade de enfocar as particularidades e homogeneidade dos achados para os devidos aprofundamentos. Para tanto, foi utilizado o critério semântico, agrupando as partes dos textos considerando as unidades de registro[32] tendo como referencial os significados dos eixos temáticos, as unidades de contexto[33] e os objetivos da pesquisa.

Deste modo, foram empregados nesta investigação os procedimentos metodológicos inspirados na análise de conteúdo por meio da categorização, descrição, inferência e interpretação dos dados, tendo como base as características da pesquisa e não

[32] As unidades de registro se referem aos elementos obtidos através da decomposição do conjunto da mensagem. Podemos utilizar a palavra como uma unidade, trabalhando com todas as palavras de um texto ou com apenas algumas que são destacadas de acordo com a finalidade de um estudo. A frase, a oração e o tema também são outros exemplos de unidades de registro. (GOMES, 2008, p.87).

[33] As unidades de contexto situam uma referência mais ampla para a comunicação, devendo compreender o contexto da qual faz parte a mensagem que está sendo analisada. (Ibid., 2008, p.87). Cabe destacar que neste estudo, o referencial de contexto pautou-se na implementação da autoavaliação no IFRJ.

propriamente nesta ordem de disposição. Entende-se que a análise do material se dá de modo cíclico e não linear, conforme ratificado pelo autor.

> Esses procedimentos necessariamente não ocorrem de forma seqüencial. [...] (a) decompor o material a ser analisado em partes (o que é parte vai depender da unidade de registro e da unidade de contexto que escolhemos); (b) distribuir as partes em categorias; (c) fazer uma descrição do resultado da categorização (expondo os achados encontrados na análise); (d) fazer inferências dos resultados (lançando-se mão de premissas aceitas pelos pesquisadores); (e) interpretar os resultados obtidos com auxílio da fundamentação teórica adotada. (GOMES, 2008, p.88).

Com este caminho metodológico buscou-se não só percorrer a trilha do conhecimento da construção da autoavaliação institucional no IFRJ, mas, sobretudo oferecer um outro olhar desta temática sob a perspectiva do aporte teórico orientador e referenciada nos resultados encontrados neste estudo.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

7.1 O Despontar da Autoavaliação Institucional do IFRJ nas Vozes dos Informantes-Chave – Uma Proposta de Reflexão.

Para a elaboração deste capítulo, foram aplicados e seguidos os procedimentos metodológicos definidos para esta investigação, acreditando-se possuir os pontos favoráveis para a apresentação e discussão dos resultados obtidos.

Como já mencionado, contribuíram para análise da pesquisa, os estudos documentais e bibliográficos responsáveis por compor a historicização e o amparo legal dos atos que criaram o IFRJ e sua dinâmica acadêmica. Além destas fontes, somaram-se o diário de campo composto pelas impressões, observações e estudos da pesquisadora ao longo do período de visitas aos campi da instituição, bem como suas participações em eventos nacionais[34] com temáticas na área de interesse deste estudo.

Com a criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ, alguns pressupostos vantajosos surgiram no cenário da nova instituição, com estruturas e dimensionamentos geográficos diferenciados, posicionamentos e condutas específicas, assim como abrangências que mereceram ser discutidos.

Contudo, significativas alterações estruturais como essas trouxeram a reboque algumas impressões, situações e consequências, sendo consideradas por alguns entrevistados como dificuldades e por outros como desvantagens ao legado da recente instituição.

Após a realização das entrevistas semiestruturadas, criou-se um total de 5 (cinco) categorias motivadas pela diversidade dos conteúdos apresentados pelos informantes e pela necessidade de facilitar e agrupar a análise dos dados segundo a metodologia adotada. Estas categorias expressaram as percepções, as opiniões, os conceitos e as declarações dos entrevistados que versaram sobre:

1ª. categoria – a "*transformação das Instituições de ensino em IFRJ"* - composta da questão 1;

2ª. categoria - o "*estado de conhecimento sobre Avaliação Institucional"* – composta das questões 4 e 6;

3ª. categoria - a "*constituição da Autoavaliação Institucional" – composta das questões 5,7 e 9;*

4ª. categoria - as "*ações e práticas da Autoavaliação Institucional*" – composta das questões 2,3, 10 e 11e a

5ª. categoria - os "*desafios da Autoavaliação Institucional*" – composta das questões 8 e 12, que podem ser visualizados no quadro 4.

[34] 34ª Reunião Anual da ANPEd, de temática intitulada Educação e Justiça Social, Grupo de Trabalho – GT 11 – Política de Educação Superior. Local: Centro de Convenções de Natal, RN, Brasil. Auditório Pavilhão Morton Mariz, de 02/10/2011 à 05/10/2011.

Quadro 4 - Categorias de análise

Categorias	I "a transformação das Instituições de ensino em IFRJ"	II o "estado de conhecimento sobre Avaliação Institucional"	III a "constituição da Autoavaliação Institucional"	IV as "ações e práticas da Autoavaliação Institucional"	V os "desafios da Autoavaliação Institucional"
Questões de entrevista	**1.** Você acompanhou o processo de transformação da sua instituição em IFRJ? Caso a resposta seja SIM: Quais as vantagens e desvantagens que você percebe nesta ação? Caso a resposta seja NÃO: A quais causas você atribui o seu desconhecimento deste processo?	**4.** Caracterize a avaliação institucional no campo educacional. **6.** Para você, quais são os objetivos da autoavaliação institucional?	**5.** Como a avaliação institucional está constituída atualmente no IFRJ? **7.** Qual a sua opinião sobre as ações atuais para a formação da nova Comissão Própria de Avaliação (CPA) do IFRJ? **9.** Qual a sua opinião quanto ao número de representantes de cada campus para a constituição da CPA do IFRJ?	**2.** Você já participou de alguma forma do processo de avaliação institucional de seu campus? Exemplifique. **3.** Quais as ações e práticas de avaliação institucional realizadas pela sua instituição antes da criação do IFRJ? Especifique. **10.** Como se deu o processo de elaboração do PDI do IFRJ referente ao período 2009/2013? **11.** Quais foram os resultados da autoavaliação realizados no IFRJ até o momento? - Caso você os conheça: Houve utilização destes resultados no sentido de mudanças nos rumos da instituição? Quais? -Caso você não os conheça: A quais causas você atribui o seu desconhecimento destes resultados?	**8.** Para você quais os principais desafios institucionais para a futura CPA do IFRJ? **12.** Dê sugestões que possam contribuir para o processo de avaliação institucional no IFRJ.

O critério de construção deste quadro de categorias foi a reorganização semântica das questões, reagrupando-as.

Esta reorganização teve o propósito de favorecer as etapas de descrição, de inferência e de interpretação dos dados com vistas a buscar responder ao objetivo geral da investigação que consistiu em "A*nalisar o processo de autoavaliação institucional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro"*.

Ainda em consonância com a técnica de análise de conteúdo,

> [...] para fazer uma categorização, as categorias devem ser: (a) exaustivas (estas devem dar conta de todo o conjunto do material a ser analisado; se um determinado aspecto não se enquadrar nas categorias, devemos formular outra categorização); (b) exclusivas (isso significa que um aspecto do conteúdo do material analisado não pode ser classificado em mais de uma categoria); (c) concretas (não serem expressas por termos abstratos que trazem muitos significados); (d) adequadas (em outras palavras, a categorização deve ser adaptada ao conteúdo e ao objetivo a que se quer chegar). (GOMES, 2008, p.89).

No processo de interpretação de dados, houve a necessidade de se construir eixos de análise capazes de demarcar os dados significativos das respostas coletadas a fim de serem aprofundadas. Os critérios para a criação dos eixos obedeceram a mesma lógica das proximidades semânticas das temáticas, bem como dos detalhamentos de interesse da investigação.

Os encontros entre a pesquisadora e os dez informantes aconteceram de forma receptiva desde o primeiro contato até o momento específico das entrevistas. Acreditou-se que esta receptividade foi alimentada pelas constantes visitações da mestranda aos campi por ocasião das reuniões de sensibilização da Comissão de Reestruturação da CPA nos meses de junho a julho de 2011 e nos seis meses que se seguiram.

Na análise a seguir, os entrevistados foram nomeados por uma numeração aleatória de 1 a 10 com o objetivo de preservar o anonimato dos mesmos.

7.1.1. A "transformação das instituições de ensino em IFRJ" - 1ª categoria

A **primeira categoria** configurou-se pela **"transformação das Instituições de ensino em IFRJ"**, representada no roteiro de entrevista pela questão:

1. Você acompanhou o processo de transformação da sua instituição em IFRJ?

Caso a resposta seja SIM: Quais as vantagens e desvantagens que você percebe nesta ação?

Caso a resposta seja NÃO: A quais causas você atribui o seu desconhecimento deste processo?

Os dez entrevistados acompanharam o processo de transformação de suas instituições de ensino em IFRJ, fato este que se mostrou importante, haja vista a diversidade de informações postas à disposição da pesquisa.

O modo como a legislação direcionou a transformação das instituições de ensino CEFET de Química de Nilópolis/RJ e Colégio Agrícola Nilo Peçanha – CANP em IFRJ, despertou impressões diferenciadas nos pesquisados, revelando opiniões diferentes sobre o processo, pois alguns o consideraram vantajoso e outros não.

Por vantagem aqui se encaminhou a possibilidade de ganho, de benefício, de algo considerado próspero. Já o entendimento de desvantagem atentou à condição de perda, de retrocesso, de malefício frente ao contexto originário. Nos relatos dos entrevistados surgiu um significado relativizado para o termo "desvantagem", sendo citado como: "um bom

problema"; "desvantagem passageira inerente ao crescimento"; "desvantagem que pode ser chamada de dificuldade e não de desvantagem"; "atraso da compreensão da verticalidade e do compromisso com a sociedade".

Teve-se a ideia de que o processo de transformação em IFRJ configurou-se como "complexo", envolvendo mudanças estruturais e culturais e por isto tornou-se natural o surgimento de tais "problemas" com vistas às respectivas superações, seja pelo tempo, seja por ações pontuais.

Na **questão 1** *" Você acompanhou o processo de transformação da sua instituição em IFRJ?"*, em função da diversidade e da relevância das respostas foi preciso estabelecer eixos de análise que contemplassem os conteúdos das falas com especificidades mais apuradas, foram eles:

a) Estruturas física, organizacional e legal;
b) cultura e identidade.

a) <u>Estruturas física, organizacional e legal.</u>

Assim como as pessoas, as instituições sofrem mudanças ao longo de sua existência. No caso dos indivíduos pode-se atentar para as transformações ora sutis, ora mais expressivas durante a fase de crescimento de uma criança, como as descobertas acerca do corpo, dos movimentos, do espaço ao redor, dos sons e do ordenamento entre ação e reação. Estes aspectos necessitam ser percebidos e interiorizados para que novos passos possam ser dados e o desenvolvimento seja realizado de forma contínua e benéfica. Assim também pode ser notado o processo de transformação do IFRJ que ganhou ***estrutura física, organizacional e legal*** de uma instituição equiparada às Universidades Federais.

A verticalização conferida aos Institutos Federais pela lei 11.892 no Art. 6º, inciso III "promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão", despertou opiniões favoráveis e contrárias junto ao público pesquisado.

Na visão de alguns informantes esta decisão mostrou-se positiva já que perceberam como benéfica a integração entre níveis e modalidades de ensino em uma única instituição educacional.

> Houve a possibilidade de ter uma escola técnica/instituição com uma verticalidade, com uma nova matriz institucional que pudesse atuar e integrar todos os níveis de ensino, tendo a educação de uma maneira sistêmica, diferentemente da Universidade que é fragmentada nos níveis de ensino, além de algumas estarem afastadas da sociedade. Respondente 9

Apesar da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 em seu Art. 2º § 1º equiparar os Institutos Federais às Universidades Federais no que tange à regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, as duas organizações possuem especificidades e estruturas próprias que precisam ser consideradas e tratadas.

Para outros respondentes a verticalização apresentou-se como um complicador na prática do processo de ensino-aprendizagem, dadas às exigências pedagógicas de cada nível de ensino, a diferenciação do público discente, assim como as variáveis operacionais e logísticas de cada segmento escolar, conforme declaração:

> A estrutura vertical, também é uma desvantagem, pois é híbrida, é complicado ter públicos diferentes com expectativas e necessidades diferentes. Respondente **7**

A legislação e as instâncias do MEC ao proporem a verticalidade de ensino aos Institutos Federais têm gerado pontos de reflexão entre os educadores abordados que se veem no impasse entre: Ser e ter docente com polivalência pedagógica, administrar a realidade da formação que cada um traz consigo e dar conta das demandas cotidianas da instituição.

Determinados embaraços como estes parecem perder força na medida em que as ações tidas como vantajosas vão sendo praticadas no dia a dia nos campi, postergando o tratamento dos possíveis problemas que emergem das determinações legais.

Segundo o respondente 4, por ocasião ainda das discussões sobre a criação dos Institutos Federais, o então Ministro da Educação fez apresentações em localidades centrais sobre o projeto dos Institutos Federais que se pautaria principalmente na melhoria da qualidade de ensino com a oportunidade de reestruturação de infraestrutura das instituições envolvidas.

Na visão do respondente 9 as ações governamentais de divulgação da proposta de criação dos Institutos Federais à época, clarificaram as possibilidades dadas pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 para o avanço na educação profissional em prol do atendimento aos novos investimentos que o Governo Federal estava empreendendo.

A ampliação da Rede Federal com a criação e interiorização dos campi foi considerada pela maioria dos entrevistados como uma vantagem de destaque na transformação das instituições em IFRJ. Municípios e regiões carentes como a Baixada Fluminense do Rio de Janeiro foram beneficiadas com a presença de mais uma instituição de ensino público de qualidade, com o aumento do número de vagas para o alunado, permitindo o acesso à escola a uma parcela maior da população.

> Possibilidade da gente intervir no processo histórico da Instituição para que ela pudesse crescer, ampliar a gama de atuação e consequentemente atender e dar respostas às demandas regionais de formação profissional. Opção e oportunidade de ampliação e diversificação da oferta, diversificação em área e em níveis de oferta, tanto nos níveis de formação inicial e continuada quanto nos níveis técnico e superior, com uma estrutura vertical de ensino, que é uma coisa única do Instituto Federal. Respondente 4

> Descentralização dos grandes centros, isto foi um ponto muito forte. Foi bom para a instituição, para o Ministério da Educação e para a população. A criação do Instituto nas diversas cidades do interior, isto é maravilhoso, é um maravilhoso problema. A interiorização gera problemas, mas com o tempo ela gera o que eu chamo de bom problema. Respondente 6

Incorporou-se às vantagens do processo de transformação apontadas nas falas, a determinação da Lei nº 11.892/2008 em seu Art. 7º, inciso VI, alínea b, que confere aos Institutos Federais dentre seus objetivos, ministrar em nível de educação superior:

> b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;

O Art. 8º da referida lei garante ainda o percentual mínimo de 20% destinado às vagas para os cursos de licenciaturas, manifestando certo ânimo à área. O estímulo à educação e principalmente a preocupação com a formação docente pareceu um ponto estratégico na retomada da valorização da profissão.

O processo educativo visto aqui não só com o propósito de formar profissionais para o mundo do trabalho, mas também com o objetivo de contribuir na gênese do cidadão ciente de seus direitos e deveres.

Deste modo, seguem alguns depoimentos sobre a importância da definição de um percentual mínimo destinado às licenciaturas para a preservação da educação básica no país que carece cada vez mais de atenção e investimentos.

> Além do mais, você vê a questão das licenciaturas, que é de 20% segundo a lei [...] é importante preservar isto, porque há um abismo muito grande hoje de falta deste profissional dentro do mercado, e aí a gente vê que é um problema estrutural, histórico, mas eu acho que não cabe estar detalhando aqui sobre isto, né? Não é o foco... Respondente 8

> Esta mudança proporcionou também, uma visibilidade para os cursos de licenciatura, porque pelo decreto, a gente precisa de oferecer 20% para as licenciaturas. E as licenciaturas estão sendo muito incentivadas por parte do governo. Muitos projetos, muitas bolsas para os alunos, é uma forma mesmo de fixar o aluno. Respondente 2

Uma das características básicas dos CEFETs foi preservada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, no Art.7º, ao exigir dos Institutos Federais o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para a "educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos".

O entrevistado 8, assim declarou: "considero o ensino técnico como a mola propulsora da Rede Federal".

Os pesquisados apontaram dentre outros benefícios, a equiparação dos Institutos Federais às Universidades Federais no tocante ao tripé ensino, pesquisa e extensão. Pois apesar do CEFET de Química de Nilópolis/RJ à época já possuir iniciativas científicas, poucas eram as oportunidades de apoio e incentivo por meio dos órgãos oficiais de fomento, cujas regras não se aplicavam à instituição, conforme as falas:

> Nós pouco fazíamos porque não tínhamos infraestrutura, recursos humanos, físicos e financeiros. Respondente 4

> Ganho de recursos em editais de Instituições de fomento, como CNPQ e Faperj, que nos olhavam como Escola Técnica e não nos deixavam participar de edital nenhum e hoje já nos entendem como Instituições de Ensino Superior. Respondente 6

> A graduação ganhou mais força, a pesquisa veio mesmo com o IFRJ. Respondente 7

> Fortalecimento da instituição por meio de realização de eventos, proporcionando bolsas científicas e integração entre os campi, fortalecendo o tripé, ensino, pesquisa e extensão. Respondentes 8 e 9

> Por exemplo, na pesquisa, a visão que nós temos de pesquisa, é uma pesquisa que primeiro, é uma pesquisa com compromisso social, não é só uma pesquisa para satisfazer os anseios das CAPES com seus números, que alguns são até justos e muito menos para atender ao interesse pessoal do pesquisador. É necessário que a pesquisa tenha um compromisso social. Porque a raiz das nossas instituições é muito vinculada aos

> trabalhadores, ao povo de um modo geral. Os CEFETs, as Escolas Técnicas sempre tiveram uma integração com os trabalhadores, com o mercado de trabalho, com a sociedade, ele nunca se isolou, só que a gente queria transformar isto em alguma coisa institucional. Respondente 9

> Hoje a gente tem muitas bolsas científicas, encontros de iniciação científica, isto faz integrar a instituição. Acho muito interessante, tem o pessoal de Volta Redonda, de Pinheiral, de Duque de Caxias, de Nilópolis...você reúne o grupo e esta troca...Acho que é muito interessante e fortalece a instituição. Respondente 8

Tais abordagens evidenciaram a continuidade de uma prática já realizada pelas instituições que compuseram o IFRJ, que consistia na interação da instituição com o desenvolvimento dos arranjos produtivos locais, fortalecido com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 no Art. 6º onde foram definidas as finalidades e características dos Institutos Federais.

> IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

O direcionamento do IFRJ nesta dimensão parece estar coerente com os aspectos da lei, porém a conexão deve permear a dinâmica do Projeto Pedagógico Institucional - PPI do IFRJ, bem como os demais documentos institucionais, sendo atualizados com a comunidade acadêmica e disseminados entre os envolvidos na instituição, principalmente com os recém-ingressos, sejam servidores, sejam discentes.

> Da importância que é a gente sair dos muros da instituição e buscar os nichos de atuação e ação no mercado, [...] nos direciona para esta ação mais clara e mais enérgica, eu diria assim, ação para a comunidade. A manutenção da essência da escola técnica, preservando o engajamento e compromisso com o trabalhador, com a sociedade e com o mercado de trabalho. A obtenção do Projeto Pedagógico Institucional nesta instituição, bem como trabalhos de extensão que mostrem à população a dedicação e o compromisso direcionados para ela e não afastada dela. Respondente 4

A obtenção de um novo marco legal que normatizasse a educação profissional, até então orientada pelo Decreto 6545/1978, foi declarado por um dos entrevistados como benéfico à instituição, pois proporcionou um direcionamento maior acerca de suas atividades pedagógicas e administrativas.

> Esta é uma diferença grande que a gente não teve enquanto Escola Técnica e enquanto CEFET, pois a gente ficava muito vulnerável a algumas políticas governamentais.[...] Então estes meninos ficavam aqui o dia inteiro para fazer o ensino médio e o técnico, porque não eram integrados, eram duas coisas diferentes. [...] Então estas mudanças que ficavam muito aos sabores do governo, às políticas de governo, isto era difícil de administrar. Agora com esta lei espero que a gente consiga se estruturar. Que a gente consiga de fato chegar a um, a um...[...] conseguir identificar de fato o que é o Instituto Federal, o que a sociedade precisa do Instituto Federal e consiga se organizar melhor com o tempo. Respondente 10

> Toda a educação profissional, ela era basicamente regida por decretos e portarias. Não havia quase nenhum objeto legal, lei, que cuidasse da educação profissional, a exceção da lei 6545 que criou os CEFETs na década de 70, o restante basicamente eram todos decretos [...]. Nós então fomos tentar buscar alternativas para colocar esta educação profissional dentro de um marco, é.. legal que pudesse conferir a elas possibilidades de avançar em algumas questões que julgávamos importantes. Hoje por exemplo o pessoal fala em apagão de mão de obra qualificada, mas isto não é de agora, isto vem do passado, nós passamos 100 anos deste que a primeira escola técnica foi criada pelo Nilo Peçanha em 1909. Com 19 escolas, nós levamos 100 anos para termos 140 escolas no país inteiro. E foi no governo Lula que a gente conseguiu, é... derrubar todo o processo de .. de..desmando com a educação profissional, de, de.. tentativa de não deixar o seu crescimento avançar, que nós conseguimos retirar todo este entulho e criar um outro marco legal que pudesse fazer com que a educação profissional voltasse a crescer e atender as demandas que a gente sabia que começava a ocorrer com os novos investimentos que o governo federal, o presidente Lula vinha fazendo junto aos crescimentos científico e tecnológico. Respondente 9

Nos dois governos do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva realizaram-se investimentos dinamizadores na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, ofertando recursos financeiros para a viabilidade das ações propostas na legislação. Esta estratégia foi continuada a partir de 2010, com a gestão da Presidenta Dilma Rousseff.

> A característica deste governo, do governo do Lula e do governo da Dilma, é... o aporte financeiro, aumentou muito, o investimento que tem sido feito nos Instituto é bem grande, bem grande mesmo, o nosso orçamento é maior hoje, há um investimento grande na área de laboratório e em equipamentos. Respondente 6

Apesar de um significativo número de entrevistados expressarem em seus depoimentos elementos entendidos como vantajosos outros informantes apresentaram algumas críticas com a transformação e com o crescimento acelerado da Rede Federal.

> O crescimento grande, configurando-se de certa forma em uma desvantagem passageira e inerente ao crescimento. Respondente 1

> Houve um reduzido tempo para que tudo fosse implantado. Respondente 2

Os dados fornecidos por alguns servidores tidos como desvantagens foram referenciados como sinônimo de “dificuldades” no sentido de algo que fosse turbulento por um período, mas passageiro, e que as benesses à educação superariam os momentos complicados.

> Desvantagem que pode ser chamada de dificuldade e não de desvantagem. Respondente 4

> Eu ainda não percebi desvantagens, não percebi, pode ser devido a nós temos pouco tempo nesta instituição. Pode ser que no futuro..., eu olhando para trás veja alguma desvantagem, mas até o momento eu não percebi nenhuma desvantagem. Respondente 6

> Não há desvantagens, o que há é o atraso da compreensão da verticalidade e do compromisso com a sociedade, pois a estrutura do Instituto é única, inclusive no mundo. Respondente 9

Tais desvantagens para alguns e dificuldades para outros, pautaram acerca da velocidade com que os processos de transformação aconteceram e da precariedade das ações por ausência de um planejamento estratégico plausível com a realidade das instituições envolvidas. Somaram-se também, a carência de tempo para pôr em prática as determinações da lei e principalmente realizar as solicitações governamentais atentando para a continuidade da qualidade do ensino e das atividades cotidianas da instituição.

> Crescimento rápido com a necessidade de rápidas respostas em um cenário com um aumento significativo de estrutura e de obrigações com exigências inerentes aos programas e ações criados. Conjugado ao atendimento destas demandas está a preocupação que isto aconteça de forma a garantir a qualidade de ensino, de vida das pessoas, dos trabalhadores, dos servidores administrativos e dos alunos que estão no dia a dia da instituição. Crescimento e mudanças rápidas, podem se transformar numa desvantagem se não se sabe gerenciar na velocidade que acontecem. Respondente 4

> Mudança brusca de tamanho e complexidade estrutural da instituição. Falta de planejamento, infraestrutura precária frente ao crescimento da instituição. Respondente 7

> A expansão foi rápida e apesar de termos pessoas que são muito capazes, muito dedicadas, ainda assim a gente percebe que fica em alguns momentos... está sempre faltando alguma coisa [...]. Há a necessidade de estruturação mas que fica comprometida com a continuidade da expansão. Parece que nunca termina, agora nós vamos ter mais tantos campi. [...]. Os Institutos Federais vão mais do que quadriplicar [...]. Questões que são administrativas e que atrapalham o cotidiano, por exemplo: tem campus que a gente divide espaço com outra instituição, o campus não é nosso, o espaço é da Prefeitura, a gente não pode prever a construção de uma quadra de esporte porque não é nosso.Respondente 10

Com a criação dos Institutos Federais, estas instituições passaram a ter uma estrutura acadêmica de complexidade similar às universidades federais, com uma Reitoria; Chefia de Gabinete; Pró-Reitorias; Diretorias Sistêmicas; Auditoria Interna e Procuradoria Federal. Além dos órgãos Colegiados (Conselho Superior; Colégio de Dirigentes e Conselhos Acadêmicos). Destaca-se ainda a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão presentes nas universidades.

Alguns setores e departamentos até então só existentes na sede dos CEFETs passaram a ter unidades nos campi com a devida autonomia administrativa compartilhada junto à Reitoria, descentralizando as atividades e proporcionando maior agilidade aos processos operacionais e estratégicos como o de compras.

b) Cultura e identidade

Com a transformação das instituições em Instituto Federal, novas configurações estruturais e organizacionais surgiram com proporções distintas das então vivenciadas. A busca pela compreensão sobre o que se é, o que representa, a direção a ser tomada, o que se quer alcançar, o para quem realizar e por qual motivo, são normalmente

questionamentos daqueles que anseiam por um norte para as ações. Anseios estes relacionados à *cultura e à identidade.*

O que é dado como novo em um processo, pode ser percebido como uma oportunidade de se fazer diferente, com mais cuidado, com mais atenção e, sobretudo com um direcionamento sobre onde se quer chegar.

Os aspectos conferidos pela lei de criação dos Institutos Federais, principalmente pelas características da verticalidade parecem causar dificuldades à comunidade acadêmica sobre como caminhar, atender aos preceitos legais e ao mesmo tempo preservar suas origens institucionais face à transformação. A própria construção da nova identidade conferida ao IFRJ demonstra a necessidade de considerar e respeitar as características mais significativas das instituições que o compuseram, pois assim haveria a possibilidade de preservar as fortalezas e dirimir as fraquezas até então existentes.

Este movimento de adequação do real para o ideal, atendendo às exigências legais, tem se mostrado lento e difícil, exigindo por parte dos atores da comunidade acadêmica, paciência, diálogo, vontade para o aprendizado e abertura para o novo, entendendo cultura como algo que se constrói e se cultiva em uma sociedade.

O esforço dos servidores em tentar adaptar-se ao IFRJ pode ser percebido em suas ações oriundas de experiências adquiridas anteriormente. Esta vontade em acertar se pautou no comprometimento do servidor em fazer o melhor em suas atividades, carecendo, no entanto de um planejamento que possibilitasse tratar as diferenças entre o que fora estabelecido nas antigas instituições de ensino e as novas diretrizes do IFRJ.

A ideia não é anular o que se viveu, mas conscientizar os atores que os pressupostos da mudança já foram instaurados com a lei e que o passado não mais voltará. Surge então a possibilidade de se planejar, de recriar, de realizar e colher os frutos de uma nova gestão institucional. Esta abordagem pode ser observada nas entrevistas:

> Abertura de espaço para muita coisa nova, ele tem um complicador, na verdade não é o formato, são as pessoas, ele não existia antes, então as pessoas estavam acostumadas com um Centro Federal e não com um Instituto Federal. [...]. O diferencial do Instituto Federal gera um complicador, pois as pessoas estão tentando ajustar as suas atividades do que elas conhecem das universidades e dos Centros Federais, mas se entenderem que o Instituto Federal saiu do zero, a vantagem está ai. [...]. O despreparo das pessoas para a transformação/mudança, como sociedade mesmo. Não se trata de duvidar da competência do profissional de educação ou de conhecimento, pois aqui só tem "fera". É cultura mesmo. Respondente 3

> A marca Federal de Química era muito fortalecida, tão fortalecida que quando viramos CEFET, os meios de comunicação para informar, por exemplo, sobre o engarrafamento na cidade, fazia referência à Escola Federal: “Ah! em frente à Federal de Química ou à Federal, havia esta referência ou à Escola Federal de Química. Alguns ainda falam CEFET e já é Instituto...É confuso... Respondente 7

No processo educativo as referências servem para guiar os indivíduos para as convenções em determinado meio. Para aquilo que se entende por bom ou ruim, positivo ou negativo, certo ou errado, ao que pode se aceito ou não naquele recorte social. Com esta breve analogia pode ser iniciada uma abordagem acerca do processo de transformação e construção de uma nova instituição cujos entrevistados mostraram algumas dificuldades nesta mudança.

Coube destacar que uma das instituições de ensino que deu origem ao IFRJ, o CEFET de Química de Nilópolis/RJ já havia passado há alguns anos por uma mudança de identidade, não tão intensa como esta, mas ainda assim uma alteração, de Escola Federal de Química para CEFET de Química de Nilópolis/RJ. Esta modificação em 2008 já estava em seu processo de consolidação, entendendo a dificuldade dos atores em aceitar a mudança, seja por fatores emocionais e de identificação com determinada cultura, seja pelo receio ao novo.

Com o advento da Lei nº 11.892/2008, o IFRJ, surgiu não só a proposta de se ter nova identidade com propósitos mais ousados de abrangência nos diversos níveis e modalidades de ensino, com maiores incumbências administrativas, mas, sobretudo com características distintas de qualquer outra instituição educacional no Brasil.

Estas propriedades inerentes aos Institutos Federais trouxeram consigo entusiasmo e euforia com a possibilidade de ofertar uma quantidade maior de vagas à sociedade. O aumento de unidades educativas do IFRJ e os trâmites administrativos causaram impacto na comunidade acadêmica envolvida até então com os referenciais das Escolas Técnicas Federais e dos CEFETs cujas estruturas pareciam estar consolidadas pelos anos de existência.

> Perda momentânea de sua identidade. Respondente 1

> Mudança de nome, a mudança desta identidade, que a gente está tentando entender, é... e, e consolidar esta identidade da instituição neste novo formato, oferecendo os ensinos médio, de graduação e de pós-graduação. [...]. O IFRJ ainda é conhecido pela comunidade como Escola de Química. Respondente 2

> Despreparo do CEFET Química para a questão do ensino de graduação e pós-graduação. Então você vai aprendendo com o processo, com uma nova roupagem de graduação, pós-graduação. [...]. Interrupção da construção de todo o trabalho até então realizado para começar do zero com a transformação em Instituto Federal. Ao mesmo tempo em que é uma vantagem é uma desvantagem, é um novo trabalho, mas tudo que é novo dá muito trabalho, aí é uma desvantagem de novo. Respondente 3

> Necessidade de fortalecimento da marca do IFRJ. Ainda não nos conhecemos, estamos em construção. [...]. Éramos fortes no ensino técnico havia reconhecimento do mercado. Estávamos em uma zona de conforto devido ao reconhecimento da forte área técnica. Respondente 7

Com o surgimento do IFRJ houve a necessidade de se deslocar servidores para os novos campi, visando realizar as atividades cotidianas da instituição. Esta movimentação foi percebida em cursos e departamentos, sendo sanadas em parte pelos concursos públicos efetuados em função da expansão. Nas novas admissões foram atraídos profissionais administrativos e docentes com experiências diversas, mas sem o conhecimento da cultura do IFRJ.

> Temos servidores com grande qualificação acadêmica, mas são inexperientes em relação ao Instituto Federal [...]. A expansão foi maior do que o número de profissionais experientes. Então a gente está qualificando estas pessoas, a gente está trocando o ‘pneu com o carro em movimento’, é aquela história, qualificar, fazendo. Respondente 6

> Temos apoiado os novos campi que estão se consolidando, cedendo pessoal (professores, corpo diretivo e administrativo), além de material.

> Tivemos queda na qualidade, já que no momento em que profissionais são deslocados para os novos campi e não são repostos com talentos no mesmo nível de experiência [...]. Precária experiência dos recém-gestores empossados que pecam principalmente na logística de compras. Respondente 5

> Necessidade de capacitação para os servidores para expandir, não é uma questão de má vontade, a gente tem questões internas sim, porque não dá tempo de resolver um problema que já vem outro... Resolve 1 vem 10. Então a gente precisava de ter se capacitado para poder expandir e isto não tem acontecido. Respondente 10

Somando-se às diversas mudanças oriundas da transformação do IFRJ, foi considerado relevante por alguns entrevistados, o perfil administrativo dos profissionais da instituição, que teve as suas características alteradas de forma substancial.

Os cargos destinados à área administrativa eram de relativa complexidade, atraindo em sua maioria, público de formação de nível médio. Com o surgimento do Instituto Federal de dimensões ampliadas em maior escala para o ensino de graduação e pós-graduação, outro segmento passou a interessar-se pela instituição. Profissionais com formações de nível superior, tem se mostrado com destaque não só nas atividades cotidianas e administrativas, mas também nos fóruns decisórios da comunidade acadêmica.

> Contingente de servidor muito maior do que se tinha enquanto CEFET Química. Entrada de muitos servidores que apesar de serem novos, trazem consigo experiências de outras instituições, então isto vai contribuir muito, porque amplia muito a visão e pode ser muito rico para a gente. Respondente 10

> Houve mudança de perfil dos servidores administrativos, que era essencialmente de níveis A e B que são os mais baixos da carreira para essencialmente servidores de níveis D e E que são os mais altos da carreira. Respondente 4

> Transformação na área pública, o nosso técnico administrativo é um técnico administrativo que tem a graduação, o Mestrado e alguns o Doutorado. Respondente 6

Outra declaração feita por um dos pesquisados diz respeito às dimensões territoriais do CEFET de Química de Nilópolis/RJ com 11 campi. Este crescimento gerou benefícios já discorridos no texto, mas também desencadeou uma dificuldade inerente ao processo de comunicação entre os servidores.

> A perda da integração entre professores... Ficou mais fragmentada, cada um vem no seu momento... Há grande deficiência na comunicação, heranças das instituições anteriores. Respondente 7

O processo de comunicação em uma instituição, seja ela qual for, necessita de algumas qualidades elementares para o seu funcionamento, dentre elas pode-se destacar: clareza na informação, prontidão, agilidade, credibilidade, participação e proximidade junto à comunidade envolvida além de possibilidade de rápido *feedback* sempre que necessário.

As dificuldades de se realizar estes objetivos no dia a dia podem ser significativas, principalmente quando não há ainda uma cultura de utilização efetiva dos meios de comunicação. Segundo alguns relatos dos respondentes, o IFRJ por conta de sua recente

criação ainda está em processo de construção desta cultura, com planos de instalações de ferramentas tecnológicas que facilitem a comunicação entre todas as instâncias da instituição. No entanto, cabe ressaltar que mesmo amparada com a tecnologia, torna-se necessário a prática do diálogo, do ouvir o outro nos grupos e na condução dos gestores junto às suas equipes, além do comprometimento com as ações acordadas no dia a dia.

Os cenários da origem do IFRJ apontados por meio das vantagens e desvantagens apresentados no texto até então, puderam propiciar parte do embasamento para a análise das percepções, opiniões e declarações dos sujeitos pesquisados.

Os referidos entendimentos em conjunto com as demais fontes da pesquisa proporcionaram assimilar as abordagens dos declarantes, considerando os perfis acadêmicos, o momento histórico em que a investigação foi realizada, bem como as implicações inerentes ao contato entre pesquisadora e pesquisados.

7.1.2. O "estado de conhecimento sobre Avaliação Institucional" - 2ª. categoria.

A fim de ***analisar o processo de autoavaliação institucional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ,*** **objetivo geral** desta investigação, foi necessário tomar conhecimento acerca da compreensão dos respondentes sobre a Avaliação Institucional. Partiu-se então do referencial que se segue:

> O ser que conhece é também um ser que avalia. Avaliar implica ler o mundo, interpretar e produzir sentidos. A avaliação não é, pois, propriedade privada de uma disciplina especializada; é uma cultura plural inscrita em sistemas dinâmicos de comunicação e de práticas sociais. Não é, então, simplesmente derivada de uma razão pura, mas sobretudo de um pensamento constituído do relacional e qualitativo, do movente e emergente, do imprevisível e incomensurável, do simbólico e polissêmico. (SOBRINHO, 2005, p. 22).

A **2ª. categoria** - o "*estado de conhecimento sobre Avaliação Institucional – foi composta das questões 4 e 6:*

4. Caracterize a avaliação institucional no campo educacional.

6. Para você, quais são os objetivos da autoavaliação institucional?

A análise das respostas oriundas desses dois questionamentos foi realizada considerando que cada indivíduo pode ver ou perceber determinado fenômeno de acordo com a sua vivência na sociedade, com o papel que ocupa ou ocupou em determinado momento na esfera educacional, conferindo assim, um misto de indicadores para a formação do entendimento conceitual acerca da avaliação institucional.

De modo a ilustrar esta abordagem, pode-se destacar um dos mecanismos de avaliação no Brasil previsto na Lei nº 9131/ 1995 que instituiu o Exame Nacional de Curso – ENC, também conhecido por "Provão".

Como já mencionado por Sobrinho (2010), o ENC teve um papel marcante no processo de avaliação brasileiro a partir da predominância da prática de medição e das tratativas dos resultados apurados no exame, enfatizados por sua divulgação na mídia. Tais ações provocaram em algumas IES uma reação de permanente atenção, valorizando quase que exclusivamente esta modalidade, o que pode resultar em reducionismo do processo de avaliação. Parece que esta ênfase do ENC, mostra-se ainda presente nos ambientes educacionais representado agora pelo ENADE e pelas avaliações de curso de graduação.

> Como eu sou de uma instituição de ensino, a avaliação é fundamental, justamente para saber o seu norte. Se realmente ela está fazendo o papel que ela deveria, se os cursos estão bem estruturados [...], porque muitas vezes você pensa que está fazendo um bom curso, mas de repente os alunos lhe retornam e dizem que a coisa está falha e aí você tem que mudar para uma outra linha, enfim. A parte administrativa também é importante, se a parte administrativa não está funcionando bem, se os setores que estão ligados ao ensino não estão funcionando bem, isto também vai prejudicar o curso. Eu acho fundamental numa Instituição de Ensino você ter esta avaliação. Respondente 1

Esta visão motivada por vezes pela legislação e por práticas pontuais empreendidas pelo próprio Estado pode alçar outra compreensão considerando que,

> A avaliação contribui para a transformação não apenas de seu objeto mais imediato; estende seus efeitos a todo o feixe de relações desse objeto avaliado. Por exemplo, ao pôr em foco um determinado curso, a avaliação contribui para transformar não apenas essa realidade mais diretamente tomada como objeto, mas a totalidade da instituição educativa da qual esse curso faz parte, e, integrando-se a outros conjuntos de avaliação, acaba interferindo em todo o sistema educativo. Essas transformações correspondem a concepções filosóficas, orientações valorativas e objetivos dos grupos que detêm o poder de determinar as políticas educacionais. (SOBRINHO, 2005, p. 16-17).

Os informantes destacaram também a congruência entre a avaliação institucional e a gestão nas IES, impulsionando ações estratégicas e pontuais que pudessem refletir e influenciar o cotidiano da instituição e sua própria existência.

> Olha, neste momento a Avaliação Institucional está se estruturando para que ela seja feita de forma mais ampla do que foi da outra vez. No campo educacional como gestor, eu dou muita importância à avaliação, porque é a visão como gestor e como professor [...]. Eu estou um dia lá no corredor, na sala recebendo este *feedback* dos alunos, então como gestor, é de fundamental importância, porque eu posso pensar que o curso está atendendo as demandas, quando na verdade ele não está atendendo. Então a CPA poderá dar estas informações, até para mudar a condução da gestão. O conhecimento de como está o trabalho dos cursos, da coordenação. Respondente 2

> É uma ferramenta de gestão essencial para a condução do trabalho da gestão da instituição e ao mesmo tempo para o balizamento, de se criar referenciais de estruturação organizacional. Então eu acho que a avaliação institucional serve um pouco para isto. Criar este balizamento, para que no trabalho do dia a dia você tenha um norte e um referencial de comparação, de atuação. A Avaliação Institucional ajuda a construir este referencial, lógico, juntamente com outros mecanismos como uma atividade de planejamento estratégico, de outras ações, outros documentos referenciais dentro da instituição como o PPI e o PDI. Então estes são momentos para se fazer uma reflexão sobre até que ponto a gente está dando à produção institucional aquilo que está aqui, em relação ao que previmos deste momento de planejamento institucional, do que foi pensado. Respondente 4

> A avaliação é vista por vezes por alguns com a preocupação em saber o que será descoberto e exposto para você e para o outro. É importante enxergar a crítica, aceitá-la com o objetivo de promover mudanças e melhorias. Desta forma "a educação dá um salto qualitativo". É a possibilidade de se trabalhar os dados obtidos com os indicadores e ferramentas para se criar políticas, para que a educação possa avançar. Respondente 8

A avaliação institucional foi referenciada com a provocação de apresentar critérios definidos que atendam com “qualidade” o aluno, possibilitando identificar como este aluno chegou e como está saindo da instituição de ensino. O respondente destacou também a dificuldade de se empregar critérios que de fato identifiquem a “qualidade” no ensino frente à realidade da instituição. Belloni (2000) colabora nesta perspectiva ao dizer que a qualidade da educação está na possibilidade de se buscar melhorias. Que a escola é comprometida com a democratização do conhecimento, da educação e com a transformação da sociedade.

> O grande problema é a métrica, por exemplo, lá na empresa, você pode ter a disponibilidade da máquina, redução de acidente de trabalho onde você observa melhores resultados, melhorias de processo, constituídos pelo próprio setor, objetivando melhorar a produção, melhorar a relação de insumo e produto. São coisas quantificáveis, verifica-se o resultado e se ele reflete qualidade. Então você pode avaliar. Você tem dois estados, um inicial e um final, então você pode avaliar. Agora na educação é muito mais difícil. Será que é por frequência dos alunos, por média dos alunos? De professor? Por quantidade de matriculados e pessoas que estão saindo da faculdade? Será que a medida é a evasão escolar? Difícil. Acredito que não tenha ainda nenhum sistema adequado para a educação. [...]. A Avaliação Institucional neste sentido, neste contexto, é.. é um processo que diz se você está caminhando na direção certa. Se você está entendendo como seu aluno chega e aquilo que você contribui para que ele saia num nível de qualidade que possa sei lá, conseguir um trabalho, fazer outro curso, uma pós-graduação, ou escolher ir para o mercado mesmo. [...]. Às vezes você tem um perfil, como o produto, o cliente aqui é o aluno, você tem que trabalhar em função do aluno. Os trabalhos, a instituição, tem que trabalhar em função do aluno. Ter isto como norte e a Avaliação Institucional também tem que ter este norte. Respondente 3

A demanda pela compreensão da avaliação e como ela pode influenciar na formação do indivíduo são fatores que se mostraram inquietantes, contudo, a busca pelo ideal perpassa pelo real e torna-se necessário que as ações realizadas no processo educacional estejam em harmonia com o Plano de Desenvolvimento Institucional, com o Planejamento Pedagógico Institucional e com as demais políticas legitimadas pela instituição.

> Avaliação da qualidade dos cursos, da matriz, o conteúdo, a qualidade docente, a infraestrutura, ações afirmativas, comunicação, tecnologia da informação, entre outras. Respondente 7

A constante reflexão se faz necessária no processo educativo, pois entende-se que

> A educação é um fenômeno complexo, cruzado de ideologias, demandas e valores contraditórios. A realidade é dinâmica, aberta, polissêmica, sua percepção é sempre relativa às experiências humanas e nem tudo pode ser compreendido pelos recursos da ciência, da técnica e das medidas. Assim, a avaliação deve incorporar também os recursos heurísticos, as

> atitudes reflexivas, interpretativas, comunicacionais, qualitativas, subjetivas, o que implica necessariamente comunicação e negociação dos valores e sentidos. (SOBRINHO, 2005, p. 27).

A avaliação institucional foi identificada por um dos informantes em seus aspectos amplos, delimitados pela autoavaliação, norteando as ações da instituição, suas políticas internas, seu público e seus resultados. Contudo, o informante fez uma crítica à atual política empreendida pelas legislações que tratam a CPA e como as suas práticas são impulsionadas pelo governo federal e gerenciadas nas IES.

> A avaliação institucional passa por dois aspectos muito importantes: primeiro, uma avaliação interna daquilo que você está oferecendo, então vai passar pelas suas instalações físicas, pela sua capacidade de equipamentos, de biblioteca, a infraestrutura de um modo geral, Ela passa pela qualidade do corpo docente, passa pelo processo de gestão, se você tem uma gestão mais fechada, se você tem uma gestão mais democrática. Refere-se também a quem você está atingindo no seu projeto, a quem você está propondo este projeto, e se você está conseguindo atingir isto. Como é que se dá a sua relação com o mundo externo? Como você pula o muro? Então são estes pontos mais importantes, a partir daí tudo que você fizer tem que estar dentro desta relação. Isto a CPA não faz, a CPA avalia pontos muito específicos. [...]. É muito importante que as pessoas se envolvam completamente com o que estão produzindo e isto a gente tenta fazer aqui dentro do Instituto. A CPA não se propõe a fazer esta avaliação, a CPA "tradicional". Aqui eu acho que a gente ainda consegue tratar a CPA pelo menos nos aspectos sócio e humanísticos, acho que acabam sendo incorporados. O que ainda não foram incorporados foram os aspectos políticos, pois acho importante que sejam incorporados também. Respondente 9

Quanto ao entendimento dos pesquisados acerca dos objetivos da autoavaliação institucional, foram elencados os seguintes aspectos: o *feedback* para a instituição sobre suas ações; o compartilhamento do conhecimento adquirido; a valorização dos pontos positivos e a minimização dos pontos negativos; a avaliação com caráter não punitivo; o conhecimento sobre a opinião da comunidade acadêmica; o conhecimento sobre a instituição em si e a possibilidade de utilizar a autoavaliação como instrumento de gestão para a melhoria da qualidade.

Belloni (2000) contribuiu aos depoimentos ao expor o papel ou função social da avaliação em sua responsabilidade e possibilidade de transformar a sociedade.

> Eu acho que o objetivo da autoavaliação é exatamente a instituição ter noção do que ela está fazendo bem, para que aquilo continue muito bem. Então porque se isto está bem, ela pode ser replicada em um outro campus. Ver porque ele foi bom, e verificar o contrário também e o que você pode fazer para mudar.[..] Obviamente não é para cortar a cabeça de ninguém, mas para fazer bem. Respondente 1

> [...] O objetivo principal que eu vejo, é conhecer a opinião dos diversos segmentos em relação à instituição, que cada profissional, professor e aluno têm uma visão diferente. [...]. Então os segmentos e a comunidade acadêmica não conhecem bem a instituição. E este momento da avaliação, é um momento de ser divulgado. E por isto a minha angústia, da avaliação ser divulgada de uma forma mais ampla do que foi anteriormente, porque é o momento que as pessoas conhecem a

> instituição. É aquela coisa, cada segmento isolado na sua ilha, nas suas tarefas, mas não tem esta visão assim do todo. [...]. E mostrar para gente onde está, para toda comunidade acadêmica onde estão as falhas, onde tem que melhorar, onde tem que mudar. Quais são os pontos que a gente deixou passar e quais são os pontos de melhoria do próprio trabalho. Respondente 2
>
> [...] É, vamos falar de autoavaliação como eu já coloquei. Nós estamos pensando no que estamos fazendo, nós buscamos atender ao aluno. Um dos objetivos é atender com qualidade aquele aluno que está ali, o estudante que está entrando na instituição e que daqui a pouco vai sair. E caso ele saia no meio do processo, que não seja por culpa da instituição, que ela tente de todas as maneiras fazer, atender o aluno corretamente, tudo o que for possível. E se a instituição está contribuindo, transformando o entorno e não apenas uma escola. Tem que ter este caráter transformador. Respondente 3
>
> Eu acho que se a gente conseguir, identificar primeiramente, o status de desenvolvimento institucional que a gente se encontra e juntamente a isto, a gente identificar os pontos fracos no processo de gestão e os pontos fortes que a gente também tem e fazendo um trabalho de potencializar estes pontos fortes e minimizar ou tentar eliminar os pontos fracos da estrutura da gestão, que não é, não é uma coisa fácil. A gestão é muito complexa e a gente acaba fazendo uma gestão de apagar incêndios, porque as demandas são enormes, urgentes e diárias. Então a estrutura da avaliação institucional, eu acho que ela é extremamente importante, porque ela nos obriga, bem ou mal, as vezes em umas instituições mais rápido e outras mais lentamente nos obriga a parar e fazer este trabalho de reflexão, como nós estamos, para onde estamos indo em relação aos nossos documentos referenciais, quais são os nossos pontos fortes e quais são os nossos pontos fracos, e a partir daí você consegue fazer um mecanismo de usar os resultados desta avaliação para fazer um replanejamento das ações, visando maximizar os efeitos positivos e minimizar os efeitos negativos que foram identificados no processo. Respondente 4
>
> Um dos grandes objetivos da avaliação é identificar, fazer um diagnóstico da instituição, identificar fragilidades, minimizar os efeitos negativos do processo, através de norteamento do gestor no desenvolvimento destas políticas institucionais nas áreas e segmento da instituição. Respondente 7
>
> Ter o *feedback* da sociedade que o Instituto atende, é fundamental para qualquer autoavaliação e não só indicadores oficiais. A grande contribuição que a CPA pode dar é buscar esta relação externa, a partir dali o que pode ser modificado, o que pode ser atendido, por onde deve crescer. Não é só o aluno que saiu não, é com a sociedade mesmo, trazer as pessoas aqui para dentro, é saber o que ela espera. Esta relação dialética é fundamental para qualquer avaliação. Respondente 9

Com as opiniões e percepções do público delimitado na pesquisa acerca do estado de conhecimento sobre a avaliação institucional, foi possível identificar visões convergentes e que apontaram para um corpo docente e de gestão consciente das

possibilidades que a avaliação institucional pode proporcionar ao IFRJ. A própria abertura e disponibilidade em participar da presente pesquisa mostraram-se um referencial, principalmente na conjuntura de construção em que a autoavaliação se encontrava na instituição.

O fato de refletir, pensar e buscar novas informações sobre as vivências do IFRJ sobre o tema pareceu reforçar em alguns entrevistados os seus respectivos conceitos e até mesmo a formação de novas percepções sobre o processo de autoavaliação que estava sendo realizado na instituição.

> O grande objetivo da avaliação educativa é melhorar a educação. Como a construção da qualidade educativa é sempre social, a avaliação também deve ser um processo que requer a participação ativa da comunidade educativa em processos de comunicação e de reflexão conjuntos, que são sempre muito ricos de significação formativa. Então, utilizando-se, sempre que necessário, os procedimentos de quantificação, de medida e verificação, como pontos de sustentação, mas não se limitando a isso, a avaliação educativa deve alimentar as reflexões e debates sobre o valor dos processos e dos produtos e sobre as causalidades e as possibilidades de superação dos problemas. (SOBRINHO, 2005, p. 27).

7.1.3. A "constituição da autoavaliação institucional" - 3ª categoria

Na **3ª. categoria** que referiu-se à "constituição da Autoavaliação Institucional", foram agrupadas as questões 5,7 e 9, do roteiro de entrevista, cujos teores objetivaram compreender como a autoavaliação estava composta no IFRJ.

5. Como a avaliação institucional está constituída atualmente no IFRJ?

7. Qual a sua opinião sobre as ações atuais para a formação da nova Comissão Própria de Avaliação (CPA) do IFRJ?

9. Qual a sua opinião quanto ao número de representantes de cada campus para a constituição da CPA do IFRJ?

Questão 5. Como a avaliação institucional está constituída atualmente no IFRJ?

Nos depoimentos dos informantes acerca da constituição da Avaliação Institucional houve unanimidade em relacioná-la e restringi-la à formação da Comissão Própria de Avaliação no IFRJ. Esta visão pareceu estar fundamentada na fase latente vivenciada pela instituição, diante da expectativa de se formar uma comissão que poderia dar voz aos anseios e necessidades da comunidade acadêmica.

Sobrinho (2005, p. 31) ao relacionar regulação e a avaliação participativa, disse que esta "é fundamental para a socialização e democratização dos processos que visam ao fortalecimento institucional e, sobretudo, à dinamização da educação a partir de conhecimentos coletivamente adquiridos e de compromissos comuns bem fundamentados".

O autor afirmou ainda que as transformações mais profundas e mais duradouras em educação se fazem na medida em que os agentes envolvidos comprometem-se com as mudanças necessárias à sua realidade. Assim como as transformações duradouras não se consolidam na medida em que são impostas meramente pelos mecanismos legais de regulação.

A avaliação vista sob este prisma se mostrou compartilhada, possibilitando algumas iniciativas primárias de acordo com as demandas do cenário da comunidade acadêmica em

questão. No caso do IFRJ, havia em sua realidade a atuação de uma Comissão de Reestruturação visando estabelecer o processo de formação da CPA na instituição.

> [...] O trabalho começou no início deste ano em 2011, com a nomeação desta equipe, quando o Reitor decidiu destituir o antigo coordenador. [...] porque a gente vê durante as visitas de reconhecimento de curso, esta coisa sempre capenga, sempre uma coisa incompleta, sempre uma descontinuidade de trabalho, então nasceu uma pressão. [...] A pressão é que a gente vai receber agora em agosto a visita de reconhecimento de dois cursos. [...] Uma em Nilópolis e outra no Maracanã. a gente não tinha mais como ter a CPA assim, parada. Respondente 10

> Então... ela está numa fase de construção, de estruturação, atualmente nós estamos na fase de eleição da CPA em cada campus. Então cada um destes campi vai ter representantes dos segmentos de servidores, professores e alunos e em cada campus vai sair um representante que formará a Comissão Institucional. [...]. A minha visão é de que esta estruturação nunca houve, na verdade houve um grupo reunido num momento de necessidade para conduzir um projeto, depois foi nomeada uma pessoa para continuar conduzindo este grupo. Só que esta pessoa não atuou por vários motivos, ela não conseguiu estruturar. Respondente 2

> [...] Como eu disse anteriormente a Avaliação Institucional, ela aparece muitas vezes a reboque das exigências que nos são impostas, por exemplo, pelo próprio Ministério da Educação, pelo Tribunal de Contas, que depois vem lhe pedir algum relatório institucional, ou alguma avaliação de indicadores de movimento institucional e tal e você acaba sendo obrigado a fazer alguns exercícios internos de gerar e analisar dados e ter uma Avaliação Institucional que não é plena e democrática, na verdade é uma avaliação pontual. Respondente 4

> Está baseada na Reitoria, que tem uma, uma... diretoria ligada ao gabinete do Reitor, que está coordenando, encaminhando, estimulando, organizando a criação da CPA. [...]. Lembrando que isto é uma demanda interna, mas que também é uma pressão externa, em função da exigência do próprio ministério, da certificação de cursos. Você tem que ter mecanismos de avaliação institucional consolidados [...]. Entendo que é um mecanismo de pressão do ministério, mas entendo que é altamente positivo. Que algum mecanismo de pressão tem que ter, porque nem todo gestor tem o mecanismo da avaliação institucional como sendo importante, no seu trabalho e ao mesmo tempo nós não temos capacitação, enquanto gestores para dominarmos as ações e as estratégias e muitas das vezes não temos nem formação nem para entender o que é avaliação institucional. A gente acaba aprendendo e convivendo com isto na prática do dia a dia, na instituição, mas a gente enquanto gestor não tem esta formação. Isto não é uma discussão, por exemplo, que é traçada, trabalhada nos cursos de formação de professores, nas licenciaturas, enfim. A formação de gestor já não existe nestes cursos, e o que dirá discutir e apresentar a avaliação institucional neste contexto. Respondente 4

Neste último depoimento o informante 4 alerta para a importância da consciência e das discussões sobre avaliação institucional ainda na fase de formação de docentes e de

gestores de modo que o processo se realize por seus princípios e não só por imposição da regulação.

Sobrinho (2000, p. 95) ressaltou que nos processos avaliativos a adesão da comunidade tende a se mostrar crescente na medida em que as construções de significado e de sentido sobre avaliação se formam. No entanto, o autor alertou que para se obter resultados mais qualitativos e consistentes se faz necessário que a decisão em realizar o processo avaliativo represente as tendências e aspirações de boa parte da comunidade, mesmo que a iniciativa do processo seja iniciada por um pequeno grupo.

A própria linguagem do discurso utilizada como ponto de partida para a formação do que é, do que trata e como pode se realizar a avaliação, passam a fazer parte do processo. Com isto, torna-se possível que os agentes a serem envolvidos comecem a esboçar consciência da importância e dos benefícios que a avaliação pode lhes proporcionar.

Este cenário traçado por Sobrinho (2000) parece corresponder ao momento vivenciado pelos integrantes do IFRJ ao relatarem as condições com que a CPA, na figura mais evidente da Avaliação Institucional estava sendo delineada na instituição.

Os atores mencionaram o panorama da apresentação realizada pela Comissão de Reestruturação do IFRJ no período de junho a junho de 2011, visando a divulgação e conscientização do conceito e objetivos da CPA. De acordo com o *Roteiro de auto-avaliação institucional 2004* do INEP, estas Reuniões de Sensibilização se caracterizaram na 1ª. etapa que tratou da preparação para a formação da CPA.

Nos dois depoimentos a seguir, os informantes se referiram à CPA do ciclo (2009-2010), que não se consolidara efetivamente. Evidenciaram-se neste momento os trâmites burocráticos e alguns relevos do "eficientismo" presentes na velocidade da dinâmica que o desenvolvimento econômico costuma imprimir, a exemplo da Reforma Universitária e das crescentes políticas de governo direcionadas para a educação. (SGUISSARDI 1997).

Na fala a seguir do Respondente 2, pode-se refletir sobre "as lições aprendidas " ou seja, a experiência vivida pelo IFRJ em sua primeira tentativa em formar uma CPA e que não logrou êxito. Segundo alguns depoimentos a 1ª. CPA ciclo (2009-2010) se deu de forma aligeirada para cumprir determinações legais. O que se percebeu nas entrevistas foi o desejo de se fazer diferente, de se amadurecer o conceito e os princípios da autoavaliação institucional para construí-la de forma consistente e consciente.

> Eu acho que a própria CPA, ela estava ainda se estruturando, a CPA também não entendia o seu real papel. Um grupo que foi convocado para... foi tudo muito rápido. Como eu falei, aqui tudo é muito rápido, tem os prazos para gente cumprir... Então o grupo não amadureceu sobre o que é a CPA. Respondente 2

> Bom, no caso avaliação, eu vou falar especificamente da CPA, ela está sendo reestruturada. Nós tivemos um momento que há alguns anos atrás a CPA ficou parada, a atuação da CPA foi muito pouca. Desde o final de 2010 ela está sendo reestruturada. Está se idealizando uma estrutura de CPA diferente da CPA que havia, pois nós tínhamos apenas dois campi com ensino superior, agora temos mais campi com ensino superior. [...] Então nós estamos neste movimento de reestruturação da CPA, da conscientização do que é CPA, dos alunos, da participação de todo mundo e de eleição de membros da CPA.[...]. Respondente 1

As próximas três falas também se referem à etapa de sensibilização realizada pela Comissão de Reestruturação nos campi, quando foram expostos os objetivos da comissão e os trâmites para o processo eleitoral da nova CPA.

> A instituição ainda não montou esta equipe. Tem uma equipe agora para montar a equipe de CPA, para atuar em todas estas esferas. Não existe uma equipe constituída, o que existe são processos individualizados, as pessoas fazem de acordo com a necessidade. Então... é um momento de mudança. Então cada um está tentando se organizar e talvez isto já colabore com esta equipe que está se constituindo. Respondente 3

> Nomeou-se uma comissão para [...], melhorar o processo de avaliação na instituição. Esta comissão reuniu-se e realizou reuniões nos campi, com o objetivo de esclarecer como pode se dar o processo avaliativo e como será o processo de escolha do coordenador sistêmico da CPA e de sua equipe. Esta escolha será por vias eleitorais, caracterizando este processo sob o âmbito democrático. "Isto é fantástico". A ideia é que pequenas comissões atuem em cada campus e que as informações e demandas de cada um sejam encaminhadas ao coordenador. Respondente 8

> Estamos internamente, bem no iniciozinho, por exemplo, nós não temos ainda constituída a CPA. Nós já elegemos uma comissão eleitoral. Estamos aguardando a comissão central elaborar um calendário para a eleição interna aqui do campus. A CPA vai se compor por um professor, um técnico administrativo e um aluno, com representantes de cada segmento, terão os seus suplentes. Então nós estamos na fase do início da construção desta CPA. No CEFET, nós tivemos duas, mas eu não sei quem compunha e o que esta CPA fez, [...] nuca vi, nunca participei de um programa, com começo, meio e fim, estruturado. Ainda não há esta cultura de avaliação. Não há. Respondente 6

<u>Questão 7. Qual a sua opinião sobre as ações atuais para a formação da nova Comissão Própria de Avaliação (CPA) do IFRJ?</u>

A estratégia utilizada pelo IFRJ ao criar uma Comissão de Reestruturação, visando estabelecer os caminhos para a formação da CPA da instituição se mostrou favorável nos depoimentos de alguns informantes.

> Agora eu acho que a gente está num caminho bem mais interessante, está sendo feito uma divulgação mais ampla, a comissão está indo a todos os campi do Instituto. Esta levando a todos, não digo cem por cento, mas para um grupo que a gente pretende que seja multiplicador. [...] A ideia que todos terão representatividade na CPA é muito interessante e a nossa própria estrutura de que cada campus está numa distância, esta distância também é uma coisa que preocupa. As realidades são muito diferentes, os cursos são muito diferentes. Então, eu acho que a comissão atual está fazendo o trabalho certo, buscando representação em todos os campi levando as informações e incluindo os três segmentos. Então agora eu acho que eles estão no caminho certo. Na reunião de sensibilização tínhamos 1% de presença, deste grupo acho que poucos estejam sabendo da CPA. A qualidade do material, do folder de divulgação está boa, agora não sei se este material teve alcance em todos os segmentos. Respondente 2

Os informantes mostraram-se entusiasmados com a perspectiva de formação da CPA não somente por conta das exigências legais, mas também com as possibilidades positivas que a autoavaliação institucional pode proporcionar ao desenvolvimento do IFRJ.

Destacaram também a consciência de que a CPA se constitui por vários segmentos da comunidade acadêmica, mostrando-se representativa e democrática. Neste sentido

> Eu acredito que foi uma grande, uma grande ideia, de constituir um processo eletivo para a comissão. Então as pessoas se candidatam, os funcionários, alunos, professores, acho que isto é muito legal. Dá um trabalho enorme. A equipe que está conduzindo, está tendo um trabalho muito grande, mas vai ter um reflexo muito bom daqui a alguns anos. O primeiro ano não vai ter um reflexo, porque é difícil realmente uma transformação, uma mudança, mas daqui a algum tempo... no Instituto. Eu vejo de maneira positiva [...]. O próprio Reitor, a Reitoria de pós-graduação, tem os outros níveis, as pessoas estão correndo atrás para formar a CPA. Não vai ser só para atender as exigências que a educação superior tem, mas eles estão formando uma CPA para atender, falando como Instituto, para ajudar o Instituto a melhorar, enxergar os seus problemas, qualificar seus problemas e atacar os problemas. Respondente 3

> Não sei se é o melhor caminho, mas tem que ser feito. Hoje é o caminho. As pessoas que estão à frente estão certas. Respondente 5

> É a primeira vez que esta comissão tem esta preocupação de levar aos pares. Então, eu torço para que as pessoas se inscrevam nessa CPA, participem deste processo e que a gente possa criar um grupo, ter um eixo consistente. A CPA é isto, ela não está focada numa pró-reitoria, num determinado curso de graduação, a CPA tem vários braços. É a avaliação da própria gestão, da própria instituição. É um olhar para dentro. Respondente 7

Em 2011 foi decretada a greve dos servidores dos Institutos Federais, este movimento resultou em parte na paralização das atividades administrativas e docentes ocasionando a interrupção das ações de mobilização e sensibilização para as eleições dos membros da CPA.

> Neste momento eu vejo a greve como fator de prejuízo para o processo da CPA. Acho que vai esfriar, cair do esquecimento realmente. Respondente 2

> Nós tivemos uma dificuldade que foi o período da greve, que desarticulou muita coisa, entre eles, este processo que vinha crescendo, que vinha numa crescente dentro do Instituto. Eu vejo isto também como uma ação, que no nosso campus conseguiu ser internalizado. Eu acho que o diretor e a equipe de direção do campus conseguiu internalizar a importância da CPA e consequentemente buscou a mobilização da comunidade para dar resposta a esta proposta, a esta proposta que veio de criação da CPA. Respondente 4

Um dos informantes apontou a dificuldade de comunicação entre a Comissão de Reestruturação e os campi devido à distância geográfica e a necessidade das informações serem processadas com rapidez.

> É um problema, que pode melhorar, mas que também faz parte da expansão. É você ter uma comissão central, organizando o processo e ela distante dos campi, porque como esta comissão não tem condição de se manter muito próxima, com uma frequência muito grande nos campi, então as ações ficam muito concentradas na Reitoria, e então há a demora

> na propagação da comunicação. Há a necessidade de estar mais próximo. Respondente 6

<u>Questão 9. Qual a sua opinião quanto ao número de representantes de cada campus para a constituição da CPA do IFRJ?</u>

Alguns complicadores foram citados pelos entrevistados quanto ao número de representantes de cada campus para a composição da CPA. Foi identificado um impasse quanto ao número ideal de pessoas que pudesse realizar as atividades e funções exigidas para a comissão. Se para alguns, possuir três representantes por campi na CPA mostrou-se insuficiente, para outros o agrupamento deste número multiplicado pelo número de unidades do IFRJ poderia ser um desafio, correndo o risco até mesmo de se tornar improdutivo.

Mais uma vez a quantidade e a qualidade desafiam as ações acadêmicas, considerando um determinado número de pessoas envolvidas em um dado processo ou ação. Em lembrança a (CARDOSO, 1991, p.19) "Trata-se menos de quanto se produz, a que velocidade e a que custo, mas principalmente do que se produz, certamente também considerando o tempo e o custo dessa produção".

Para que esse processo de construção da CPA se realize torna-se fundamental que: os objetivos a serem alcançados estejam claros para todos; a comunicação realizada nos campi tenha o mesmo significado àqueles que a recebem; bem como o comprometimento de cada integrante esteja presente e permanentemente renovado nas ações propostas. Neste sentido os papéis dos dirigentes e também do Coordenador da CPA se mostraram decisivos, pois caberia a eles deflagrarem e impulsionarem o processo, proporcionando as condições operacionais, administrativas e estratégicas para o cotidiano das ações avaliativas.

Ristoff (1999) corroborou neste contexto ao enfatizar a importância da harmonia e da valorização das frentes política, acadêmica e administrativa, pois uma encontra-se inter-relacionada à outra, criando um elo que pode ser estratégico e viável para o alcance dos resultados institucionais e de interesse da comunidade acadêmica.

Como ilustração, pode-se entender a existência da autoavaliação institucional no cumprimento de seus objetivos se houver: o diálogo e as negociações entre as instâncias políticas instituídas; entre os interlocutores acadêmicos e seus processos metodológicos; bem como os caminhos administrativos para viabilizar e concretizar o planejado.

> Eu acho que o número de representantes da CPA em cada campus pequeno. Eu acho que pelo tamanho do campus, pela quantidade de trabalho que a CPA vai ter, eu acho que é pequeno. Mas eu também não sei como resolver isto com 11 campi e mais adiante 16, qual seria a melhor estrutura, mas acho que o pessoal da CPA vai ter bastante trabalho. Vai ser muita informação a ser analisada, a quantidade de trabalho, dados que serão coletados, analisados, as pessoas que estarão atuando na CPA, elas não vão estar exclusivas na CPA. Então na verdade a CPA está sendo organizada com um professor, um aluno e um administrativo, sendo que o professor vai ter que dar aula, ele vai ter que conciliar com atividade de dar aula, o administrativo vai ter que fazer as atividades dele e a mesma coisa para o aluno. Então na verdade você vai ter três pessoas que não vão fazer ações exclusivas da CPA.[...] Olha.. Talvez haja a possibilidade de colocar um servidor administrativo para estar atuando exclusivamente na CPA. Hoje o campus não teria um servidor para estar atuando, por exemplo, que pudesse secretariar a CPA. Pelo que eu conheço dos outros campi, acredito que também não tenham,

> então, eu vejo que o ideal seria um aumento do número de servidores para você ter um ou dois servidores que ficassem no campus para estar coletando estes dados, estar tabulando estes dados, porque senão vai ser muito difícil para este grupo estar produzindo material. Vejo.... Um espaço também para elas atuarem, vão necessitar de computador, de uma estrutura para estar trabalhado**.** Respondente 1
>
> Eu não acho que ter mais ou menos servidores, implica em ter mais ou menos integrantes na CPA. A problemática é a mesma. Eu acho que três pessoas é pouco para este trabalho. Quando juntar este pessoal todo na Reitoria talvez não dê. Respondente 6
>
> Não é a quantidade de pessoas que irá garantir a realização do trabalho com qualidade e sim o comprometimento e integração destas pessoas. O planejamento das atividades também é relevante. Haverá um grupo sistêmico e representantes de professores, alunos e administrativos nos campi. Respondente 8
>
> É.. eu diria que é quase um problema sem solução, eu acho que o número é grande, mas ele é pequeno para o campus e grande para a instituição. Hoje na verdade nós temos três representantes, um de cada segmento, um docente, um técnico administrativo e um discente. Você tem três representantes por campus, eu acho que é pouco, mas ao mesmo tempo você pega isto e transforma na própria CPA, e aí você começa a pensar numa reunião onde você tem 11 campi mais a Reitoria, você tem 12 ambientes institucionais, você tem que fazer uma comissão de 12 vezes 3, de 36 pessoas. E aí começa a ficar pouco produtivo e com grande risco de fragilidade no processo. Então, é um desafio dos Institutos hoje, o tamanho que nós ganhamos, a gente está crescendo, tem mais 5 campi para agregar a este processo, e aí você imagina mais 5 campis e mais15 pessoas que agregarão ao processo. Então de 36, você pula para 51. E por aí vai, quer dizer, você vai acabar criando uma assembleia de CPA, não uma comissão. Respondente 4

Nas observações do Respondente 2, a seguir, foram citados alguns “gargalos” que podem ser tomados como pontos de insucesso da 1ª CPA do IFRJ. Porém, independente do ocorrido, parece que o informante remete-se ao intento de se aprender com as experiências vivenciadas, de se empreender um esforço nos pontos de fraqueza, fortalecendo-os para se alcançar o objetivo.

> A gente está precisando de uma modernização de software de um investimento muito grande. Isto vai ser fundamental para a CPA dar certo. Não vejo assim, com muita.. eu estou pessimista em relação a isto.[...] Porque um dos motivos da CPA anterior não ter dado certo, não ter acontecido foi esta questão. Não ter um suporte na área de informática. Eu sei que ela podia ter trabalhado de outra forma e ter produzido algum resultado. Não sei o que está sendo pensado em relação a isto, porque é uma outra diretoria. Eu acredito que esteja sendo pensado alguma coisa, mas eu estou pessimista em relação a isto.[...] Temos alguns gargalos para a CPA – um deles seria a questão da informática, o outro seria a disponibilidade dos membros para participarem das reuniões e se dedicarem às tarefas, inclusive o coordenador. E existe também o gargalo que é a dispersão geográfica. Respondente 2

7.1.4. As “ações e práticas da autoavaliação institucional” - 4ª. categoria-

A **4ª. categoria** que foi relacionada às "ações e práticas da Autoavaliação Institucional" foi composta pelas questões 2, 3, 10 e 11.

2. Você já participou de alguma forma do processo de avaliação institucional de seu campus? Exemplifique.

3. Quais as ações e práticas de avaliação institucional realizadas pela sua instituição antes da criação do IFRJ? Especifique.

10. Como se deu o processo de elaboração do PDI do IFRJ referente ao período 2009/2013?

11. Quais foram os resultados da autoavaliação realizados no IFRJ até o momento?

- Caso você os conheça: Houve utilização destes resultados no sentido de mudanças nos rumos da instituição? Quais?

-Caso você não os conheça: A quais causas você atribui o seu desconhecimento destes resultados?

Questão 2. Você já participou de alguma forma do processo de avaliação institucional de seu campus? Exemplifique.

Identificar as diversas maneiras de participação pressupõe segundo Demo (1987), a possibilidade de se vivenciar a liberdade, a autonomia e a autodeterminação como fonte e integrantes da vida, a qual adquire sentido se provida do elemento participação.

Com isto buscou-se identificar as possíveis ações dos atores, sejam pontuais, sejam esparsas que pudessem indicar a consciência, a presença ou a ausência da avaliação no dia a dia da instituição. Foram então extraídas as seguintes declarações:

> Fui membro do processo de avaliação em 2006/2008 da CPA no CEFET Química - RJ.[...]. Foi um significativo aprendizado, interagindo com diversos segmentos acadêmicos. [...]. Consultamos os principais documentos, como PDI e os regulamentos. A CPA não tinha estruturação. Ela se estruturou naquele momento. Fui um dos integrantes responsáveis pela redação de parte do relatório. Houve a participação de apenas alguns dos integrantes que estavam comprometidos com o trabalho, houve breves debates e discussões da temática. Foi criada uma metodologia de trabalho, baseada em algumas fundamentações teóricas, principalmente no SINAES. Participei da elaboração dos questionários que foram aplicados na comunidade acadêmica. O número de encontros foi em torno de dez e o tempo de elaboração do relatório em torno de 6 meses. Respondente 8

> Tive conhecimento sobre CPA somente neste período com as ações da atual comissão de Reestruturação da CPA, [...] mesmo estando na instituição há muitos anos. Respondente 7

Tendo em vista que o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI juntamente com a missão constituem a primeira dimensão do SINAES, a relação entre a autoavaliação institucional e o PDI se mostrou interligadas, pois se retroalimentam formando um ciclo com vias à melhoria da IES.

O entendimento da relação entre a Avaliação Institucional e o PDI por alguns integrantes do IFRJ sugeriu que a equipe vem trabalhando com os procedimentos e

elementos documentais exercitando assim princípios do caráter participativo, mesmo que em alguns momentos oriundos dos efeitos da regulação.

> Participei desde 1998, no primeiro, não era PDI, era Plano de Desenvolvimento Estratégico [...]. Havia um roteiro a ser seguido, este roteiro era mais ou menos pré-aprovado e então os delegados tinham o propósito de servir de elo junto a seus pares, era uma coisa bem congressual que funcionava, mas era insipiente. As pessoas não tinham muita prática de discutir, assim como hoje. Percebe-se a dificuldade que as pessoas tem de debater, discutir e participar. Talvez sejam as dificuldades da vida, da falar de prática, pois são quase sempre os mesmos, mas a gente tentava fazer. Eu sempre tentei me envolver. Nunca passei em branco nestas coisas. Respondente 9

> Eu participei no PDI em Nilópolis. Tinha uma demanda e a gente atendia, mas assim, com pouco ruído, tinha uma certa produção e alguém coordenava. Alguém que recebia de pequenos grupos de trabalho. As pessoas não tinham muita consciência do que estavam produzindo. O grande problema no PDI é a falta de gestão do PDI, a consciência quanto aos papéis e responsabilidades e a necessidade de atualizações constantes tendo em vista a sua importância para a instituição e as constantes evoluções e mudanças de diretrizes. Isto é uma deficiência que existe desde o CEFET. Atualmente esta gestão do PDI não seria traumática, pois o Instituto Federal é composto de gestores. Parte desta gestão está sendo feita pela Diretoria Adjunta de Desenvolvimento Institucional - DADI. A DADI está fazendo um trabalho de articulação com os gestores, inclusive face a face, apesar de ser uma diretoria adjunta. A DADI possui uma articulação que identifica as fragilidades do PDI, PPI e Relatório de Gestão, buscando saná-las e construir documentos mais consistentes. Hoje está sendo aditado o PDI 2009/2013, pois falta coesão entre o PDI e o acordo de metas que foi firmado em 2010 após a edição do PDI. Houve mudanças de diretrizes de algumas Pró-reitorias, inclusive outras surgiram depois do PDI. Estão sendo elaboradas metas até 2013, já que o PDI só contemplava ações até fevereiro de 2011. Respondente 7

Questão3. Quais as ações e práticas de avaliação institucional realizadas pela sua instituição antes da criação do IFRJ? Especifique.

Conforme informado pela CONAES à época da implementação do SINAES em 2004, todas as experiências em avaliação fossem elas internas ou externas deveriam ser consideradas no momento da elaboração do *Plano de Avaliação* da IES. Considerando esta perspectiva, objetivou-se com o referido questionamento identificar as experiências vividas pelo então CEFET de Química de Nilópolis/RJ que pudessem servir de base para o IFRJ.

Em observação aos depoimentos a seguir, a Avaliação Institucional ganhou novamente por alguns dos depoentes o significado de avaliação de curso, o que de certa forma demonstra uma visão fragmentada do processo de avaliação institucional. No entanto, revelaram-se aspectos positivos da regulação, no momento em que por exigência do MEC, os profissionais se viram na "necessidade" de interromper as suas tarefas para dedicarem-se às tratativas dos dados, à produção de relatórios pertinentes aos dados avaliativos da Instituição e às reflexões.

De acordo com Sobrinho (2005), a avaliação interna realizada por indivíduos da comunidade acadêmica se complementa à regulação de responsabilidade do Estado e vice-versa com a contribuição da sociedade civil. Deste trabalho integrativo pode surgir como resultado a clareza de papéis, a consciência da importância das normas, regras e da sistematização no processo avaliativo, tornando todos os envolvidos responsáveis pela qualidade educacional.

O que se evidenciou também nos depoimentos foi o esforço que a instituição tem feito para cumprir as exigências do MEC. No entanto, existe a carência da consciência de que a prática da autoavaliação institucional se faz de modo contínuo, permanente e de alcance amplo, tornando os processos avaliativos presentes e interiorizados no cotidiano das IES.

> Nós tivemos a visita do MEC para o reconhecimento dos cursos de Licenciaturas em Matemática, Química e Física [...]. É um momento que você para com o objetivo de avaliar a instituição como um todo, às vezes tem algum problema que você não está enxergando e aí você percebeu que isto está falho, você está pensando que a coisa está indo bem, e aí você vai ver que realmente não fluiu bem. É quando nós também podemos parar para verificar se estamos fazendo a coisa certa. [...]. Na verdade a parte de AI, quer dizer.. nós tínhamos índices, mas eram índices que a secretaria fazia de evasão, mas que não ia para este lado de Avaliação Institucional, era mais para ter um controle para verificarmos o rumo do próprio curso. Com a criação dos cursos superiores é que tivemos legalmente a questão da CPA. [...]. Então esta organização dos questionários, dos resultados, acabou ficando muito precária, então começou um movimento de se coletar os dados, mas o momento depois de se avaliar estes resultados, não foi dado uma sequencia boa, porque como eu disse, as pessoas acabaram assumindo outras funções e saíram da CPA. Respondente 1

> Havia ações de avaliação. Quando a gente preparava na época era o Planejamento Estratégico. Era feito todo um acompanhamento, ainda de forma precária, porque não havia CPA, era o que dispúnhamos, verificávamos as nossas fraquezas e forças e em seguida o projeto era elaborado. Procurávamos também reunir um maior número de pessoas, eram feitos comitês destas instituições, inclusive externas. Havia um processo de avaliação presente, o que acontece é que não era um processo

> permanente, como é importante para a CPA. A avaliação se constituía num momento específico, fora isto a avaliação era sempre fragmentada, a cada momento cada um ia fazendo a sua, o momento de junção era em momentos como este, na elaboração do Plano, que era bianual. Respondente 9
>
> Formal não. Havia ações que a gente tentava desenvolver. Então a gente tinha uma prática que começou a ser consolidada e que fazia um pouco esta avaliação. A gente construiu uma cultura de prestação de contas, isto ajudava acredito eu, a comunidade a ver uma avaliação, a parar para fazer uma avaliação de tudo àquilo que a gente vivenciou naquele ano. [...]. A gente tem, por exemplo, um levantamento de prioridades, do investimento, e isto era feito, é feito com toda comunidade para em seguida ser transformada em meta a ser atingida. Respondente 4
>
> Foi realizado a CPA e o relatório da CPA, mas não houve *feedback* estruturado do relatório à comunidade. Apesar do relatório de ter sido colocado no site da instituição. Respondente 8
>
> Olha, quase nada, é uma pergunta para mim difícil porque, é.. eu nunca participei de um programa de avaliação institucional na nossa instituição. Respondente 6

Questão 10. Como se deu o processo de elaboração do PDI do IFRJ referente ao período 2009/2013?

Após a identificação de algumas ações de avaliação anteriores à transformação do IFRJ, fez-se necessário compreender a influência ou não de elementos avaliativos vivenciados na elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional da instituição.

O contexto que figurava à época da construção do Plano foram os meses posteriores à transformação do IFRJ, elementos estes que impactaram diretamente o trabalho. Havia um contingente considerável de novos servidores que se dedicaram junto aos antigos profissionais no intento de produzir um documento que considerasse a missão, os objetivos, as metais institucionais e os caminhos para a realização de suas atividades. Tal incumbência fora trilhada em um cenário de políticas públicas em pleno vigor e dimensionada com os efeitos da Lei nº. 11.892/2008.

> Bom, a elaboração do PDI, ela foi feita com a participação dos campi. Então na verdade foi montada uma comissão que foi formada se não me engano foram os pró-reitores e dois representantes de cada campus. Esta comissão foi estruturada e discutiu a elaboração do PDI. Então na verdade os representantes dos campi, eles participavam e traziam para os campi o que estava sendo discutido, o que estava sendo proposto, ouvia as sugestões do campus e voltava com as propostas do campus de determinado assunto que estava sendo discutido. Então foi organizado assim, desta maneira. [...] Então acho que a maior dificuldade do PDI, deve ter sido esta, de você ter que organizar as prioridades e metas com necessidades muito diferentes, Nilópolis e Maracanã que estavam numa fase, não de implementação, mas de consolidação, com campus novos que estavam pensando na implementação, na ampliação. Respondente 1
>
> O PDI ele foi feito através de reuniões, foram várias reuniões. Olha..Foram em torno de 10 reuniões em mais ou menos 10 meses. Estas

> reuniões aconteciam no campus Rio de Janeiro, antiga unidade Maracanã.[...]. Nós éramos representantes do campus, nas reuniões que faziam as propostas, nossa função era: discutir o que estava sendo proposto, trazer para o campus, passar as ideias aqui para o campus e levar as ideias do campus para a comissão. Respondente 2
>
> O tempo foi curto, o trabalho caminhou assim, muito lentamente, eu não senti envolvimento da comunidade, porque nós trazíamos as ideias para o Colegiado, então o ideal era que o Colegiado levasse para as equipes, na verdade eles as levavam para as equipes, mas elas não davam retorno. A comunidade não tinha na época um amadurecimento para atribuir a real importância do PDI. E eu nem sei se neste momento este amadurecimento existe. [...] Eu atribuo a esta mudança mesmo. Porque a maioria destas pessoas que estavam aqui, que formam a comunidade, está há muitos anos aqui, são pessoas que as vezes só tem experiência daqui. [...] Eu acho que este amadurecimento com o tempo vai acontecer, mas é só com o tempo. Está entrando muita gente nova que traz experiência de outras instituições de nível superior, então eu acredito que isto vai mudar. Respondente 2
>
> Ai, eu não saberia dizer. Eu sei que foi elaborada uma comissão, mas não sei como foi a escolha e em que contexto. [...] O problema é que o PDI foi desenhado no CEFET Química, com esta mudança no meio do processo, eles tiveram que fazer uma reorganização, vamos dizer assim, para este período de 2009 a 2013 como Instituto. Então eu acho que não teve tempo de fazer um planejamento de um processo de desenvolvimento institucional, foi uma adaptação. Respondente 3
>
> Não foi o melhor processo do mundo, não. Houve uma tentativa de massificar esta discussão internamente, mas foi um período em que a instituição, estava passando por toda a modificação inerente à transformação em IF. Foi muito difícil garantir um amplo debate, tentou-se realizar um projeto mais democrático possível, tendo a representação de todos os segmentos e dos campi. Respondente 9
>
> Volta com aquele bom problema. Tínhamos um grupo de trabalho que na sua maioria jovens representantes, jovens professores e técnicos administrativos, Jovens assim, inexperientes e recém-ingressados, empossados. Isto trás uma coisa boa gera questionamento, a pessoa volta a fazer perguntas que os experientes não fazem mais.... é assim mesmo, eu já conheço...tem um lado bom, mas tem o lado ruim, é que a pessoa não tem a vivência. Não vamos por este caminho, porque nós já fomos e não tem muito...Neste PDI tivemos uns 65% de recém empossados e 35% de mais experientes, que já trabalhavam na instituição. E o resultado foi legal, mas para o próximo é claro, vai se montar um grupo mais, que já viverem... eu acredito que o PDI do próximo período, fique melhor ainda. Respondente 6

Questão 11. Quais foram os resultados da autoavaliação realizados no IFRJ até o momento?

Caso você os conheça: Houve utilização destes resultados no sentido de mudanças nos rumos da instituição? Quais?

Caso você não os conheça: A quais causas você atribui o seu desconhecimento destes resultados?

A maioria dos respondentes sinalizou que não houve resultados da autoavaliação institucional em função da não consolidação da CPA referente ao ciclo (2009-2010) sob a gestão do IFRJ.

Os integrantes do IFRJ que há pouco tempo atrás pertenciam a outras instituições, parecem ainda não ter consciência de que fazem parte de uma nova instituição. Revestidos de seus respectivos históricos os informantes ainda confundem o que fora passado em sua respectiva instituição e o que já conseguiram escrever e construir na figura do IFRJ.

Como assinalou Ristoff (1999), a ideia é de que a avaliação possibilite a identificação de fortalezas e fraquezas, as possíveis omissões e as potencialidades inexploradas, visando não o prêmio ou a punição, mas o aprendizado e a melhoria da instituição.

> Olha na verdade, estas avaliações que nós tivemos, nós tivemos dois relatórios de CPA. Só que estes relatórios foram assim... muito fruto de questionários mais da parte de alunos. Então eles foram muito voltados para os alunos. Eles colocaram as demandas das disciplinas, demandas de espaço físico, mas de maneira geral eram questões que nós já tínhamos conhecimento, até porque os alunos estão aqui, a gente conversa...[...] O tipo de relatório que foi feito não fez gerar muitas modificações, porque eram informações que nós já tínhamos. Então o que nós esperamos com este relatório de CPA, é que eles sejam mais abrangentes. Respondente 1

> Eu não conheço. Eu acredito que seja por causa da não divulgação, problema na divulgação. Respondente 6

7.1.5. Os "desafios da autoavaliação institucional" - 5ª categoria

A **5ª. categoria** que tratou os "*desafios da Autoavaliação Institucional*", composta das questões 8 e 12.

8. Para você quais os principais desafios institucionais para a futura CPA do IFRJ?

12. Dê sugestões que possam contribuir para o processo de avaliação institucional no IFRJ.

Questão 8. Para você quais os principais desafios institucionais para a futura CPA do IFRJ?

Os desafios a serem transpostos foram mencionados pelos informantes, parecendo claro para eles os caminhos a serem percorridos pela CPA. Dentre eles foram considerados:

A necessidade de aproximar as diversas visões e estereótipos acerca da avaliação de modo que se percebam os indicativos formativos da autoavaliação institucional, considerando a troca de experiências e o processo sócio-educativo da avaliação. Esta ação provavelmente minimizaria os ruídos e poderia encurtar as distâncias ideológicas, buscando também soluções para as dispersões geográficas dos campi.

O processo educativo e cultural na formação da equipe que comporia a CPA foi citado com ênfase, carecendo de adesões de perfis de servidores com características humanísticas e técnicas cuja integração seria propícia às atividades da comissão. Com este trabalho haveria a possibilidade de formar, sensibilizar e mobilizar os demais integrantes do IFRJ.

Outra consideração feita foi acerca da construção da cultura em avaliação cujo *locus* em questão corresponde a uma instituição com características próprias e peculiares inerentes à verticalização. O desafio da verticalização se ampliaria não só ao IFRJ, mas impactaria também no processo de regulação sob a figura dos avaliadores externos designados pelo MEC ao considerar as instâncias e dimensões do SINAES. Assim, seguem algumas declarações dos informantes.

> Eu acho que o maior desafio é exatamente este, é conseguir dar conta desta demanda em relação aos 11 campi e talvez 16. Então, os membros desta comissão ela tem que conversar. [...]. Uma CPA num campus tendo de repente uma atuação completamente diferente de uma CPA em outro campus. Tem que ter um grupo gestor que consiga com que funcione e funcione bem, de maneira organizada em todos os campi. Porque ela pode estar funcionando em um e não no outro. Então acho que o maior desafio vai ser este. Respondente 1

> Eu acho que o maior desafio vai ser após este período de eleição, quando a comissão estiver formada com a participação de cada campi. Eu acho que o desafio vai ser reunir todas estas pessoas para que elas atuem dentro do campus e atue como um grupo. [...]. Porque em minha opinião o que vai acontecer é que cada um avaliará a sua realidade e eu acho que não é isto que deveria acontecer. Todos deveriam trabalhar juntos para conhecer a realidade do Instituto inteiro. [...]. E talvez pela questão geográfica e por este formato recente vai ser difícil. Então em minha opinião, acho que esta tecnologia vai ajudar bastante na divulgação, nesta integração deste grupo. Eu falo isto porque aqui a comunicação é muito difícil, dentro do Instituto, dentro do campus, eu já vejo esta dificuldade na comunicação e no entendimento do que a gente quer passar [...]. Então é um problema que eu identifico como grave, a comunicação. Eu vejo como uma estruturação do Instituto, que tem só três anos, uma criança. Então, como sempre acredito que isto vá se organizando. [...]. O outro seria a disponibilidade dos membros para participarem das reuniões e se dedicarem às tarefas, inclusive o coordenador. Respondente 2

> É uma tarefa árdua exigindo do coordenador estratégias para lidar com estes aspectos. Na proposta da equipe de reestruturação, os integrantes das CPAs de cada campus serão responsáveis por alimentar o coordenador de informações do campus, criando uma unidade de integração. Esta união é importante tendo em vista a dispersão geográfica dos campi. Respondente 8

> A própria gestão da comissão é um desafio muito grande. Você primeiro tem que trabalhar com a construção da cultura nas pessoas que vão fazer parte da comissão, muitas entraram no processo em prol de ajudar a instituição, do comprometimento institucional, mas que não tem tecnicamente conhecimentos, informações claras do que é Avaliação Institucional, qual a sua importância. Então você primeiro tem um trabalho de preparar internamente a CPA, para que depois esta CPA possa preparar a consolidação desta cultura institucional de avaliação, de

cultura institucional que eu falei anteriormente. **[...]** O principal desafio é disseminar a cultura da avaliação institucional. A própria avaliação institucional. Então ela, ela se fazer respeitada, se constituir, acho que é um desafio que está sendo vencido. E depois de constituída se fazer ouvida e respeitada, porque na verdade isto passa pelo processo de constituição de cultura institucional e nós não temos esta cultura. [...], o primeiro desafio é este: apresentar a CPA à comunidade que de certa forma já começou a ser feita no próprio processo eleitoral da escolha da CPA, mas que naturalmente tem que se dar continuidade e consolidar o processo de apresentação da CPA e ao mesmo tempo, e o segundo passo é você é investir pesado na constituição da cultura da Avaliação Institucional. Respondente 4

A maior dificuldade é a formação das pessoas, porque a gente precisa formar quadros dentro dos institutos que tenham esta visão. As pessoas, os novos principalmente, desconhecem o objetivo do Instituto. É muito importante que as pessoas se envolvam completamente com o que estão produzindo e isto a gente tenta fazer aqui dentro do Instituto. As pessoas não tem muita prática de discutir e participar de debates. Respondente 9

O desafio vai ser construir uma CPA, uma Comissão de Avaliação, num ente novo no sistema educacional. O Instituto Federal é uma coisa nova. Como é feito? É igual a uma instituição de Universidade? É igual ao Centro Federal? Não, não é, é uma instituição nova. Terão semelhanças? Terão. Terão que observar como está o trabalho internamente, externamente. Esta nova CPA que está sendo constituída vai ter o desafio de construir esta metodologia para os Institutos Federais, talvez com as outros CPAs de outros institutos, criar uma, não digo um acordo, mas uma troca de experiências. Tentar ver o que está dando certo, trocar uma ideia para ir melhorando. Então o desafio vai ser este, construir algo novo ao que não é novo, num lugar novo, então isto é o desafio. É único, talvez sim o principal. Respondente 3

Um dos desafios é a própria verticalidade do Instituto Federal pois como contempla desde o ensino médio até a pós-graduação, torna-se difícil a realização da avaliação de forma pontual e fragmentada, ou seja, não tem como avaliar a biblioteca somente sob o olhar dos alunos da graduação, pois ela é utilizada por todos os alunos. O próprio SINAES tem um direcionamento para o ensino superior, para as universidades. Esta é uma dificuldade tanto para o Coordenador da CPA quanto para os avaliadores externos. A avaliação se torna mais complexa na dinâmica do trabalho. [...] O perfil do coordenador também é relevante para que possa imprimir um ritmo de comprometimento e de realizações. Ele deve ter leituras acerca da legislação e sobre a temática de Avaliação Institucional, unindo a teoria à prática. O coordenador deverá ter um perfil entusiástico e comprometido. A comunidade também deverá enxergar isto, o perfil, já que a comissão já fez o processo de divulgação nos campi. Respondente 8

Questão 12. Dê sugestões que possam contribuir para o processo de avaliação institucional no IFRJ.

Dentre algumas sugestões apontadas, figurou-se a sensibilização da comunidade do IFRJ e um processo e fluxo de comunicação efetivo, que alcance a instituição.

Andriola (2005) revela as implicações políticas das ações da autoavaliação, pois com a possibilidade de conscientizar indivíduos sobre o seu papel e sua representatividade na sociedade, naturalmente as críticas podem surgir. Como elemento agregador, se apresentariam as instâncias de gestão que passariam a contar com agentes fomentadores da qualidade e da melhoria da IES. Paralelamente a isto seria necessário que os gestores se preparassem para as críticas, tendo como aliados vários atores em busca de soluções viáveis.

> Esta é uma ação que tem que fazer sempre, pois volta e meio tem servidor, aluno novo. Então é importante a comissão marcar uma reunião e apresentar este resultado da CPA. Criar uma cultura dentro da instituição, isto tem que ser criado. O professor muitas vezes não entende que isto faz parte, ter este tipo de avaliação. [...] Eu não sei se as pessoas tem a dimensão do tamanho que é o trabalho da CPA e se realmente vão se envolver. Respondente 1

> Então isto é que está faltando, fazer uma divulgação mais intensa, uma divulgação mesmo. Olha! Eu volto a falar naquele ponto. Está faltando divulgação, está faltando as pessoas saberem o que é CPA e participarem ou da própria comissão ou fazerem parte deste processo durante a avaliação. Está faltando um investimento na área de informática, está faltando criar formulários *on line*, nem que seja a compra de um software, trabalhar dentro do site.[...]. Respondente 2

> Então a comissão interna neste processo ela é importante, ela que vai fazer o dia a dia, aquela coisa: "água mole em pedra dura tanto bate até que fura", que todo dia estará pingando, lembrando às pessoas: olha a CPA, existe CPA, botando os lembretes nos espaços do campus, preenchendo estes espaços nas ações macros. Ela não pode atuar somente com a equipe do campus, agir sozinha, ela tem que agir com equipes multicampi, para poder consolidar e dar a comunidade a visão da grandeza do que significa a CPA. Respondente 4

> Entendo que o trabalho de divulgação que a CPA de reestruturação está fazendo nos campi é importante, que está no caminho certo. Quando as pessoas têm conhecimento de determinado assunto, elas naturalmente se tornam mais críticas, tendo a condição de "cobrar" mais. Respondente 8

> Então assim, é importante que para a CPA se estabelecer e criar esta cultura institucional, ela também se apresente como uma ação institucional, uma comissão institucional como referência e não só o campus. Respondente 4

> [...] Não tenho receita de bolo. Eu sei que vai ser difícil, mas a gente tentando esclarecer o que a comissão faz e tentando divulgar o que a CPA faz e os resultados ajuda, não 100%, mas ajuda. Ajuda. É difícil, é um trabalho difícil. Respondente 6

> [...] O que eu visualizo no Instituto, ele tem que ver nesses representantes pessoas com dedicação exclusivamente a CPA. [...] porque dentro da CPA a pessoa já vai fazer mil coisas, então ela vai ter que ter um tempo para realmente se dedicar à CPA. Se a gente conseguir isto, a gente vai

> ter uma pessoa que vai poder ter tempo de pensar formas de divulgação, formas de sensibilização, vai correr os setores, vai produzir material de divulgação...Acho que o principal é isto, pessoas focadas só em CPA. Respondente 2

> Você tem que garantir infraestrutura e mobilidade para a CPA funcionar, para estar presente nos espaços dos campi. Você tem que garantir integração dos membros para que você tenha grupos diversos atuando nos diversos ambientes. [...]. Eu acho que a CPA primeiro, tem que fazer ações concretas, para se apresentar à comunidade. [...]. Porque senão vai depender muito da capacidade individual daqueles representantes do campus, de dar a dinâmica da CPA, esta é a primeira questão. Segunda questão vai parecer que é um trabalho do campus e não da instituição. Respondente 4

Diante das observações apuradas percebeu-se alguns caminhos que poderiam ser trilhados pela futura CPA do IFRJ, entendendo que foram frutos de experiências vivenciadas nas instituições que compuseram o IFRJ, assim como da troca natural de conhecimentos entre a comunidade acadêmica ao longo de sua convivência.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ser idealizado este estudo, pautado na autoavaliação institucional, tinha-se uma noção da complexidade da temática, não só por algumas experiências da pesquisadora na "arte" de avaliar, mas, sobretudo nos "suspiros" por vezes apreensivos que emanavam de indivíduos ao tratar desta dimensão social.

Entretanto, foi juntamente com a busca por leituras mais aprofundadas que pode-se vislumbrar a proporção de alcance que a avaliação institucional possui, seja na sua possibilidade formativa e dinamizadora, seja no despertar da consciência política e prática cidadã.

A necessidade e o desejo em conhecer mais profundamente o ***locus*** da pesquisa, o IFRJ, onde a pesquisa se realizou, também mostrou-se desafiador, não só pelo processo de transformação em que a instituição se encontrava, mas pela multiplicidade de saberes, de culturas, de formações políticas e ideológicas próprias da escola.

O intento de analisar dimensões humanas como o conhecimento, as crenças, as percepções e as experiências acerca da autoavaliação institucional se materializou nas respostas dos informantes nos momentos das entrevistas, entremeadas por vezes por alguns segundos de reflexões sobre o que se viveu ou não daquele processo. Acredita-se que este breve pensar a avaliação por si só, pode ter despertado de alguma forma um dos objetivos da autoavaliação institucional que é prover a participação coletiva e a consciência política em prol da construção de projetos institucionais impulsionadores da qualidade na educação.

Neste particular, verificou-se a vontade, o desejo e o **comprometimento** dos informantes da pesquisa na construção de uma instituição cada vez mais voltada para a qualidade e para o saneamento das necessidades da sociedade. Entendendo-se para a concretude deste ideário, a escola, como provedor de uma educação de caráter formativo e principal elemento motor para a cidadania.

Há de se buscar o despertar para o estudo, para os questionamentos e para a compreensão do que de fato está posto pelo Estado em relação à avaliação institucional e mais particularmente a autoavaliação institucional nas IES do país. Há de se refletir, sobretudo, o que se espera da instituição a qual se faz parte e o que cada um pode contribuir nesta construção.

A presente investigação perseguiu seus objetivos específicos no intento de obter elementos no universo pesquisado que pudessem responder aos questionamentos proferidos à temática definida que consistiu em: *Analisar o processo de autoavaliação institucional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro-IFRJ.*

Deste modo, o estudo *identificou os pressupostos teóricos e conceituais da avaliação institucional com ênfase na autoavaliação institucional, a partir de estudos bibliográficos e documentais.*

Esta apropriação da literatura constituiu-se um facilitador para a compreensão da dinâmica vivenciada pelo IFRJ no contexto da autoavaliação institucional. Para tanto, serviram como bases referenciais, diversos estudos elencados na introdução desta investigação.

Lidar com as correntes de pensamentos de autores acerca do que é a **escola**, suas finalidades, seus objetivos e seus compromissos com a sociedade trouxeram um referencial

para identificar alguns princípios presentes no IFRJ, além das experiências da pesquisadora, enquanto aluna, professora e também no papel de investigadora social.

Esta responsabilidade se acentuou em vários momentos, quando foi necessário trilhar o caminho do estudo das obras escritas, das observações da pesquisadora em eventos como a ANPED (2011) e o Seminário do SINAES (2011) destinados às discussões sobre as teorias e as práticas da autoavaliação institucional no país.

Essas diversas experiências proporcionaram apreensão e a consolidação de conhecimentos favoráveis à condução do processo de pesquisa, desde o primeiro contato com o IFRJ até a realização das entrevistas nos campi. Este amadurecimento conceitual trouxe também o benefício facilitador para a análise dos resultados de modo a imprimir o rigor da metodologia adotada sem descuidar da consciência da inferência natural do observador sob o objeto pesquisado presente nos estudos qualitativos.

Cabe ressaltar que o referencial adotado neste estudo foi a avaliação de caráter formativo, quando se adota a prática da participação coletiva nas discussões dos interesses de determinada comunidade acadêmica. Assim como a consciência de que se faz necessário conhecer e participar para que o indivíduo ocupe o seu espaço na sociedade e possa ajudar a construir um ambiente saudável ao compartilhamento de ideias e ao aprendizado, um lugar que é a escola.

A pesquisa *citou os marcos históricos e regulatórios das políticas de avaliação e da autoavaliação institucionais no Brasil, fazendo uso de estudos bibliográficos e documentais, c*om o propósito de aproximar as teorias e conceitos dos fatos ocorridos no dia a dia do país e que de alguma forma impactaram a educação brasileira.

Tal compreensão foi necessária para trilhar o passo a passo da história, percebendo os meandros, as ações e as articulações que se deram no cenário político educacional e por vezes serviram de fio condutor aos ideários de indivíduos intitulados representantes do povo, mas que por vezes se deram em detrimento da educação brasileira.

Entender os **nuances**, as idas e vindas de grupos e comissões em sua maioria acadêmica que estiveram presentes no cenário politico educacional do país desde os anos de 1980, buscando contribuir de modo teórico e, sobretudo prático na esfera da autoavaliação institucional. Tratou-se de programas como o PAIUB que tiveram o seu ideário formativo recusado pelo governo e em seu lugar vigorou por cerca de sete anos, o Exame Nacional de Cursos - ENC, conhecido também como “Provão” de caráter regulatório e eminentemente quantitativo demostrando resultados pedagógicos e administrativos via *ranking*.

Outro “golpe” sofrido pela educação brasileira foi o decorrente das iniciativas da Comissão Especial de Avaliação – CEA que idealizou e apresentou ao Estado, propostas de realização de avaliação institucional de caráter formativo. Dentre elas o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, que sugeria a realização do Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área – PAIDEIA.

O PAIDEIA trataria de avaliar as tendências curriculares, as dinâmicas formativas e interdisciplinares das grandes áreas de conhecimento, propondo assim uma amplitude avaliativa na graduação. No entanto, este processo também foi recusado pelo governo, que pôs em marcha o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, de caráter contrário ao PAIDEIA, privilegiando assim como o ENC, aspectos eminentemente mensuratórios, produtivistas e competitivos. Ressalta-se que o ENADE ainda encontra-se em vigor no ano de 2012.

Cabe pôr em relevo a distância entre o SINAES idealizado pela CEA e o que de fato foi e está sendo praticado pelo MEC. Os interesses hegemônicos do governo,

presentes nas leis e principalmente no atual sistema de avaliação institucional, contrários a princípio à concepção formativa, estimulam estudos mais aprofundados, tendo como exemplo a 5ª edição do SINAES.

Neste documento, que tem servido de referencial às IES nos processos de avaliação institucional, além da 5ª apresentação foram acopladas as quatro apresentações das edições anteriores. Deste modo, foram transcritas as propostas iniciais da CEA que por estarem na mesma obra, podem ser confundidas e entendidas como se estivessem em vigor, "mascarando" as medidas do governo de caráter eminentemente regulador.

Com o advento dos Institutos Federais e a necessidade de estarem em concordância com a regulação, mas, sobretudo, de terem a possibilidade de desenvolverem ações na direção da **avaliação institucional formativa**, torna-se fundamental a distinção do "joio do trigo", ou seja, sobre o que foi idealizado e o que está sendo realizado como prática avaliativa pelo Estado através do SINAES.

Existem exceções a partir de práticas isoladas de docentes, avaliadores institucionais e outros profissionais que por valorizarem os aspectos formativos da autoavaliação institucional, buscam praticá-la em suas funções cotidianas.

Iniciativas como a da Revista Avaliação, da Rede de Avaliação Institucional de Educação Superior – RAIES, considerada um dinamizador de teorias e práticas realizadas na área, tem oportunizado o diálogo e as críticas visando o fortalecimento da avaliação institucional de caráter formativo presentes em algumas instituições de ensino do país.

Dentre os propósitos da pesquisa constava C*aracterizar a trajetória sócio-educacional do IFRJ, a partir de documentos oficiais da instituição*. Este objetivo foi alcançado através de consultas e análise dos principais documentos do IFRJ entre eles: o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, o Plano Pedagógico Institucional – PPI, o Regimento Geral, o Estatuto, o Relatório de Gestão, além das Leis, dos Decretos e das Portarias referentes ao histórico da instituição.

Tal "mergulho" foi necessário para a devida compreensão da formação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, do universo institucional vivenciado pelo IFRJ, desde a criação do Curso Técnico de Química Industrial – CTQI em 1945 até sua transformação em Instituto Federal.

Nesse passeio histórico e documental foi possível dimensionar a abrangência territorial do IFRJ composta por mesorregiões do Rio de Janeiro, estado este, de contrastes significativos nas esferas econômicas, sociais, culturais e educacionais. O Rio de Janeiro acolhe os atuais oito campi e três campi avançados do IFRJ cuja ampliação encontra-se prevista na terceira fase de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, incluindo-se à criação de mais cinco campi.

Conhecer as estruturas administrativas, pedagógicas e de gestão da instituição, incluídos os cursos e a comunidade acadêmica, também serviu como referencial para os aspectos da autoavaliação institucional que abrange tanto as comunidades interna quanto externa em seu processo. Houve então, a constatação de diferentes "mundos" presentes nos campi, abrangendo o rural, o urbano e o misto entre os dois, cada qual com suas particularidades, suas culturas e suas identidades, mas ao mesmo tempo pertencentes a uma única instituição, o IFRJ.

Diante das informações, conhecimentos e percepções adquiridas pela pesquisadora ao longo da investigação sobre a natureza da instituição, foi possível A*nalisar as experiências e os desafios do processo de autoavaliação institucional presentes no IFRJ, com base em documentos legais, nas entrevistas e nas observações de campo.*

Em relação aos documentos oficiais foram analisadas as experiências em autoavaliação institucional, compreendendo os relatórios elaborados pelas Comissões

Próprias de Avaliação do então CEFET de Química de Nilópolis/RJ, referentes aos ciclos avaliativos de 2004-2006 e 2006-2008.

Nestas duas experiências foram identificadas a avaliação predominantemente objetivista, privilegiando o quantitativismo e com reduzida participação da comunidade acadêmica. Este cenário parece refletir indícios da ausência da cultura avaliativa de caráter formativo, quando a consciência, as discussões, os consensos e os dissensos e, sobretudo, a participação se configuram na prática avaliativa.

No relatório referente ao ciclo 2006-2008, foi mencionado o intento de se realizar ações de forma a tentar sanar tais deficiências. No entanto, este objetivo não pode ser contemplado na pesquisa, pois o relatório da CPA referente no ciclo 2009-2010 já sob a gestão do IFRJ, não estavam disponíveis para consulta. Segundo a instituição foram constatadas algumas inconsistências procedimentais que tornaram inoperantes a existência desta CPA.

Dentre os principais aspectos apontados nas entrevistas e analisados por este estudo foi o referente à **transformação** das estruturas educacionais, seja nas figuras da Unidade ou sede do CEFET de Química de Nilópolis/RJ ou do Colégio Agrícola Nilo Peçanha em IFRJ. Este aspecto mostrou-se latente em todos os informantes haja vista a preocupação com fatores como identidade e cultura institucionais presentes naturalmente nas organizações sociais, além da mudança de elementos como estruturas física, organizacional e legal que impactaram diretamente no cotidiano educacional.

Ainda referente à transformação, uma característica já presente nos CEFETS deste a sua criação, mas que ganhou uma dimensão ampliada foi a **verticalização**. Esta característica foi percebida pelos informantes desta pesquisa como benéfica, com a oportunidade de se desenvolver no IFRJ a educação de forma sistêmica e obter a equiparação às universidades federais sob os aspectos da regulação, avaliação e supervisão de cursos e institucionais. Entretanto, outra ótica apresentada pelos entrevistados foi a dificuldade da hibridez de uma instituição destinada a diferentes níveis e modalidades de ensino, composta por públicos com expectativas e necessidades distintas.

O entendimento do IFRJ acerca do **conceito da autoavaliação** institucional foi referenciado sob a cultura do objetivismo e quantitativismo presentes nas práticas do governo como o ENC e o ENADE e que parecem ter influenciado a instituição.

Em contrapartida também foram verificadas relações entre a autoavaliação institucional, a **gestão** e a tomada de decisão. A autoavaliação também foi mencionada como possibilidade de se propor melhorias aos processos existentes, principalmente no ensino-aprendizagem, na elaboração e no acompanhamento dos documentos como o PDI, o PPI e nos Relatórios institucionais, demonstrando que o IFRJ tem a noção dos benefícios deste processo avaliativo, mas que ainda não conseguiu realizá-lo.

Das **experiências** vivenciadas deste a transformação do IFRJ, percebeu-se como referencial de concretude, os primeiros passos conferidos pela **Comissão de Reestruturação da CPA**, em ação desde sua nomeação em janeiro de 2011. De acordo com as apresentações realizadas nas Reuniões de Sensibilização, parece que apesar da motivação inicial desta ação ter sido pelo caráter regulatório, a condução do processo e as respostas dadas por parte da comunidade apontam para a conscientização avaliativa, impulsionada pelo comprometimento de alguns componentes do IFRJ.

Como já estudado na literatura provinda de experiências de Instituições de Ensino Superior pelo país, a cultura da avaliação institucional mostra-se vagarosa, mas pode galgar outros resultados a partir da atitude participativa de cada integrante da instituição e do desejo de fazer diferente, melhor e com mais qualidade. Atendendo deste modo, aos anseios da sociedade e do mundo do trabalho, contudo, sem descuidar dos aspectos

formativos, da ética e da cidadania. A opção pelo processo **eleitoral** para a formação da nova CPA no IFRJ demostrou o interesse em trilhar por este caminho.

Parece que parte da comunidade acadêmica do IFRJ está despertando para este aspecto da avaliação, do quanto pode contribuir com as dificuldades correntes, entendendo que a avaliação se faz presente no dia a dia e não só quando se estabelece a regulação na figura das Comissões Externas do MEC em tempos de reconhecimento ou de renovação de reconhecimento de cursos.

Quanto aos **desafios** identificados na pesquisa, ficaram em relevo a formação da CPA, quanto ao número de participantes e as dificuldades que possam surgir com as distâncias territoriais entre os campi e a Reitoria. Somaram-se a necessidade de se buscar e formar colaboradores com um **perfil** entusiástico, diplomático, agregador, negociador e consciente dos conceitos entre regulação e avaliação, principalmente para a função de Coordenador da CPA.

Outros elementos desafiadores foram as condições de trabalho que esta equipe precisará, desde espaço físico, suporte de sistema informatizado, disponibilidade de tempo para as ações, até a formação técnica e humana dos componentes. Tais aspectos mostraram-se relacionadas diretamente à visão da **gestão** do IFRJ em relação ao processo avaliativo, entendendo que este faz parte da instituição e não algo desprendido dele.

Os resultados da autoavaliação institucional no IFRJ até o momento não foram efetivados, no entanto, parece que as expectativas quanto à composição da CPA pode reacender o intento de realizar um processo avaliativo com consciência, consistência e com funcionalidade.

Ao se compreender que a autoavaliação institucional se configura em um processo político, cíclico, contínuo e de permanente revigoramento, estimula-se assim a participação da comunidade acadêmica, visando a construção de uma cultura **avaliativa formativa**.

Este estudo pretendeu contribuir com a autoavaliação institucional ora em ação nas IES, e, sobretudo no IFRJ, cujo processo encontra-se em curso, recomendando-se que novos estudos possam ser realizados a partir de experiências como esta e disponibilizados a fim de compartilhar conhecimentos e construir uma cultura avaliativa. Dentre os estudos que poderiam ser **contemplados**, estão: a relação entre identidade, cultura e a avaliação institucionais; o estímulo à consciência crítica da avaliação institucional na formação de professores nas licenciaturas, além de estudos que analisem as motivações e metodologias utilizadas por docentes no campo da pesquisa em avaliação institucional.

9 REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. A. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação.** São Paulo: Cortez, 2000.

ALVES-MAZZOTTI, A, J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** São Paulo: Pioneira, 1999.

AMORIM, A. **Avaliação institucional da universidade.** São Paulo: Cortez, 1992.

ANDRIOLA. Desafios e necessidades que se apresentam às (CPAs) das (IES), visando à implementação do (Sinaes). In: RISTOFF, D.; ALMEIDA, Jr. V. de P. (Orgs.). **Avaliação participativa: perspectivas e desafios**. Brasília: INEP, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa. Edições 70, 1979.

BARRETO, J. A. E. Avaliação: mitos e armadilhas. In: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação.** Rio de Janeiro: CESGRANRIO, 1993.

BELLONI, I. Avaliação da universidade: por uma proposta de avaliação consequente e compromissada política e cientificamente. In: FÁVERO, Maria de Lourdes (Org). **A universidade em questão.** São Paulo: Cortez/ Autores Associados. 1989. p.55-70.

BELLONI, I. A Função Social da Avaliação Institucional. In SOBRINHO, J. D. e RISTOFF, D. I. (organizadores). **Universidade desconstruída- avaliação institucional e resistência.** Florianópolis: Insular, 2000.

BELLONI, I; MAGALHÃES, H.; SOUZA. L. C. **Metodologia de Avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional.** São Paulo: Cortez, 2000.

BLOOM, B. et al. **Taxionomia de Objetivos Educacionais: Domínio Cognitivo**. Porto Alegre: Globo, 1971.

BRANDAO, C. R. **Pesquisa Participante.** São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL, MEC. **Constituição – República Federativa do Brasil- 1988.** Brasília, DF, publicada pelo Ministério da Educação em Janeiro de 1989.

_____Congresso Nacional. **Lei 9.131/95.** Publicada no Diário Oficial de 24 de novembro de 1995.

_____Congresso Nacional. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Publicada no Diário Oficial de 23/12/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____**Decreto 6.302, e 12 de dezembro de 2007.** Institui o Programa Brasil Profissionalizado.

_____**Decreto Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <www.mec.gov.br. Acesso em 15 de novembro de 2010.

_____**Decreto nº 2.026 de 14 de novembro de 1996**. Estabelece procedimentos para o processo e avaliação dos cursos e instituições de ensino superior.

_____**Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____**Decreto nº 5.224 de 1º. de outubro de 2004.** Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

_____**Decreto nº 5.773 de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.

_____**Decreto nº 6095, de 24 de abril de 2007.** Estabelece Diretrizes para o Processo de Integração de Instituições Federais de Educação Tecnológica, para Fins de Constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica.

_____**Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Cria 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio.

_____**Decreto-Lei nº. 8.300 de 6 de dezembro de 1945**. Cria cursos técnicos na Divisão de Ensino Industrial do Departamento Nacional de Educação, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8300-6-dezembro-1945-457490-publicacaooriginal-1- e.html>Acesso em 8 jul. 2012.

_____**Decreto nº 5.224 de 1º. de outubro de 2004**. Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

_____**Decreto nº 5.225**. Altera dispositivos do Decreto no 3.860, de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Revogado pelo Decreto 5773 de 2006.

_____**Lei 10.861/2004** do SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, de 14 de Abril de 2004.

_____**Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959.** Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências.

_____**Lei nº 6.545 de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.

_____**Lei nº 7863, 31 de outubro de 1989.** Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal do Maranhão em Centro Federal de Educação Tecnológica.

_____**Lei nº 8711, 28 de setembro de 1993.** Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em Centro Federal de Educação Tecnológica e dá outras providências.

_____**Lei nº 8.948, de 8 de dezembro**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.

_____**Lei nº. 3552 de 16 de fevereiro de 1959**. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências.

_____**Lei nº. 8.948 de 08 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.

_____**Lei Complementar nº. 20 de 1º. de julho de 1974.** Dispõe sobre a criação de Estados e Territórios.

_____**Lei Complementar nº. 105 de 4. de julho de 2002.** Institui a Região Metropolitana do Rio de Janeiro.

_____MEC, Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior- CONAES. **Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior**. Brasília: Julho de 2004.

_____MEC, INEP, SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Roteiro de Auto- Avaliação Institucional**. Brasília: 2004.

_____MEC, **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – 2009-2013.** Rio de Janeiro, IFRJ, Julho de 2009.

_____MEC. **Decreto no 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

_____MEC. **Lei nº 11.195 de 2005**. Dá nova redação ao § 5o do Art. 3º da Lei n º 8.948, de 8 de dezembro de 1994.

_____MEC. **Portaria nº11 de 28 de abril de 2003**. Instituir Comissão Especial com a finalidade de analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação do ensino superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados.

_____MEC/SESU. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB.** Brasília: MEC/SESu, 1994.

_____MEC/SETEC **n.º 002/de 12 de dezembro de 2007**. Chamada Pública de propostas para constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET.

_____MEC/SETEC. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. (2009-2013).** Disponível em: < http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/492>. Acesso em 8 jul. 2012.

_____MEC/SETEC. **Plano Pedagógico Institucional – PPI, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. 2011.** Disponível em: < http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/491>. Acesso em 8 jul. 2012.

_____MEC/SETEC. **Portaria nº 04 de 06 de janeiro de 2009.** Estabelece a relação dos campi que passarão a compor cada um dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

MEC/SETEC. **Portaria nº 1.366, de 6 de dezembro de 2010.** Autoria o funcionamento do curso técnico concomitante/subsequente de Logística Ambiental do CEFET de Química de Nilópolis/RJ.

_____MEC/SETEC. **Portaria nº 019 de 27 de janeiro de 2011.** Disponível em: < http://ifrj.edu.br/webfm_send/484>. Acesso em 8 jul. 2012. Nomeação da Comissão de Reestruturação da Comissão Própria de Avaliação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.

_____MEC/SETEC. **Portaria CEFET Q / DG nº 026 de 24 de junho de 2004.** Nomeação da Comissão Própria de Avaliação – mandato (2004-2006) do CEFET de Química de Nilópolis/RJ.

_____MEC/SETEC. **Portaria da Direção Geral nº 025 de 05 de junho de 2008.** Nomeação da Comissão Própria de Avaliação – ciclo (2006-2008) do CEFET de Química de Nilópolis/RJ.

_____MEC/SETEC. **Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. Disponível em: < http://www.ifrj.edu.br/sites/default/files/webfm/conselhos/superior/REGIMENTO%20GERAL%20DO%20IFRJ.pdf>. Acesso em 8 jul. 2012.

_____MEC/SETEC. **Relatório de Gestão do Exercício de 2010 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. 2011.** Disponível em: < http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/490>. Acesso em 8 jul. 2012.

_____MEC/SETEC. **Resolução nº. 16 de 10 de agosto de 2011.** Disponível em: < http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/403>. Acesso em 8 jul. 2012.

_____MEC/SETEC. **Resolução nº. 23 de 30 de novembro de 2009**. Disponível em: <http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/417>. Acesso em 8 jul. 2012.

_____MEC/SETEC. **Resolução nº. 27 de 22 de dezembro de 2009**. Disponível em: <http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/417>. Acesso em 8 jul. 2012.

_____**Projeto de Lei nº 3.775 em julho 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.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=405479. Acesso em 08 jul. 2012.

CARDOSO, M. Avaliação da Universidade: Concepções e perspectivas. In: **Universidade e Sociedade**. Brasília: Volume 1, pp. 14-24, setembro de 1991.

CAVALIERI, A.; MACEDO-SOARES, T. D.L.V.A. de.; THIOLLENT, M. **Avaliando o desempenho da universidade.** São Paulo: Loyola, 2004.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE QUÍMICA DE NILÓPOLIS – RJ. CPA **Relatório de Autoavaliação Institucional referente ao ciclo (2004-2006)**, Nilópolis, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: < http://ifrj.edu.br/webfm_send/486>. Acesso em 8 jul. 2012.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE QUÍMICA DE NILÓPOLIS – RJ. CPA. **Relatório de Autoavaliação Institucional referente ao ciclo (2006-2008)**, Nilópolis, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: < http://ifrj.edu.br/webfm_send/487>. Acesso em 8 jul. 2012.

CIAVATA, M. Universidades Tecnológicas: horizontes dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS)?. In MOLL, J. e Colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

COELHO, I. M. Avaliação Institucional na Universidade Pública. In: SOBRINHO, J. D. e RISTOFF, D. I. (org.). **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência.** Florianópolis: Insular, 2000, pp. 59-72.

COMO ANDA RIO DE JANEIRO. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia. Rio de Janeiro: Letra Capital: **Observatório das Metrópoles**, 2009, il. - (Conjuntura urbana; 9) p.16. Disponível em: <http://www.observatoriodasmetropoles.net/index.php?option=com_abook&view=category&id=18&Itemid=159&lang=pt&limitstart=10>. Acesso em 8 jul. 2012.

COMO ANDAM AS METRÓPOLIS. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia. Rio de Janeiro. **Relatório final – 21 de dezembro de 2005**. Disponível em: < http://www.observatoriodasmetropoles.ufrj.br/como_anda/como_anda_RM_riodejaneiro.pdf>. Acesso em 9 jul. 2012.

CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**.São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000.

_____L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata.** São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000.

DEMO, P. **Avaliação Qualitativa**. São Paulo: Cortez, 1987.

_____P. Avaliação sob o olhar propedêutico. Campinas: Papirus, 1996.

_____P. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1987.

_____P. **Solidariedade como efeito de poder.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

DESLANDES, S, F.; O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. **.** In MINAYO, M. C. de S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ESTEBAN, M. T.(org). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** 5ª.ed. Rio de Janeiro. DP&A, 2003.

FREITAS, I. M. A C.; SILVEIRA, A. **Avaliação da educação superior.** Florianópolis: Insular, 1997.

FREITAS, L.C de. (Org). **Avaliação: construindo o campo e a crítica.** Florianópolis: Insular, 2002

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2006.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In MINAYO, M. C. de S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GUBA, E. G. e LINCOLN, Y. S. **Fouth-generation evaluation**. Newbury Park: CA: Sage, 1989.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO. **Relatório de atividades da Equipe de Reestruturação da CPA**, 2011. Disponível em: < http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/488>. Acesso em 8 jul. 2012.

_____Apresentação em PowerPoint intitulada: **"Autoavaliação Institucional e Comissão Própria de Avaliação (CPA) - Reflexões da Equipe de reestruturação da CPA - Junho 2011"**. Disponível em: < http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/482>. Acesso em 8 jul. 2012.

_____**Calendário de Reuniões de Sensibilização realizadas pela Comissão de Reestruturação da CPA, intitulada: "Eleições para membros da CPA"**. Disponível em: < http://www.ifrj.edu.br/conselhos/comissao-propria-de-avaliacao>. Acesso em 8 jul. 2012.

_____**Regulamento da Eleição de Membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA)**. Disponível em: < http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/485>. Acesso em 8 jul. 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010, Cidades @.** Rio de Janeiro. Disponível em: < http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em 8 jun. 2012.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Relatório Situação Social nos Estados – Rio de Janeiro.** Brasília: IPEA, 2012, p. 15. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=13243> . Acesso em 8 jul. 2012.

KUENZER, A. Z. As políticas de educação profissional. In MOLL, J. e Colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal**. 4ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA FILHO, D. L. Universidade tecnológica e redefinição da institucionalidade da educação profissional: concepções e práticas em disputa. In MOLL, J. e Colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MACÁRIO, N. M. **Avaliação institucional em organizações de ensino superior no Brasil.** (Tese de Doutorado). UFRJ, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 1994.

MANCEBO, D.; FAVERO, M. L. DE A.(ORGS). **Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente.** São Paulo, Cortez, 2004.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil.** SP: Cortez, 2002.

MILITÃO, M. N. de S. do A. **Novos rumos para o ensino técnico: impactos e perspectivas - o caso do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – Cefet-MG.** (Tese de Doutorado). PUC, São Paulo, 1988, 244f.

MINAYO, M. C. de S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec, 2006.

MOLL, J. e Colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOROSINI, M. e L. D. Avaliação Institucional como Organizador Qualificado. In: SGUISSARDI, V (Org). **Avaliação universitária em questão.** SP: Campinas, Editores Associados, 1997.

OTRANTO, C. R. **Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET's.** Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas - RETTA – PPGEA/UFRRJ. Rio de Janeiro, Seropédica: EDUR- Editora da UFRRJ, 2010. Páginas 89-110.

OTRANTO, C. R. **A política de educação profissional do governo Lula.** Texto apresentado na 34ª. Reunião Anual da ANPED, Natal, RN, 2011.

OBSERVATÓRIO DAS METRÓPOLES. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia. **Censo 2010: o estado e a metrópole do Rio de Janeiro.** Disponível em: < http://www.observatoriodasmetropoles.net/index.php?option=com_content&view=article&id=1661%3Acenso-2010-o-estado-do-rio-de-janeiro&catid=45%3Amaterias&Itemid=88&lang=pt>. Acesso em 8 jul. 2012.

PALHARINI, F. de A. Revista Avaliação: pólo de resistência da avaliação institucional autônoma e democrática. In MANCEBO, D; FÁVERO, M. L. de A. **Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente.** São Paulo: Cortez, 2004.

RISTOFF, D. I. **Universidade em Foco – reflexões sobre a educação Superior.** Florianópolis: Insular, 1999.

RISTOFF, D. I. Algumas Definições de Avaliação. In. SOBRINHO, J. D.; RISTOFF, D. I.(Orgs.). **Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate.** Florianópolis: Insular, 2003, p. 21-29.

RISTOFF, D.; ALMEIDA, Jr. V. de P. (Org). **Avaliação participativa: perspectivas e desafios.** Brasília: INEP, 2005.

ROTHEN, J. C.; BARREYRO, G. B. (Orgs.) **Avaliação na educação: diferentes abordagens criticas.** São Paulo: Xamã, 2011.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa cientifica**.13ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo.** São Paulo: Cortez, 1995.

SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino.** São Paulo: Cortez:Autores Associados, 1987.

SGUISSARDI, Para avaliar propostas de avaliação do ensino superior. In SGUISSARDI, V. et. ali. (Org). **Avaliação universitária em questão: reformas de estado e da educação superior.** São Paulo: Campinas, Editores Associados, 1997.

SGUISSARDI, V. et. ali. (Org). **Avaliação universitária em questão: reformas de estado e da educação superior.** São Paulo: Campinas, Editores Associados, 1997.

SGUISSARDI, V. **Universidade brasileira no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2009.

SGUISSARDI, V. et. ali. (Org). **Avaliação universitária em questão: reformas de estado e da educação superior.** São Paulo: Campinas, Editores Associados, 1997.

SILVA JR, J. DOS R.; SGUISSARDI, V. **Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do estado e mudanças na produção.** São Paulo: Cortez; Bragança Paulista, SP: USF-IFAN, 2001.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior. Comissão Especial de Avaliação.** Brasília: Inep, setembro de 2003.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Da concepção a regulação**.2ª. ed. ampliada. Brasília: Inep, setembro de 2004.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Da concepção a regulação.**5ª. ed. revisada e ampliada. Brasília: Inep, setembro de 2009.

SOBRINHO, J. D.; RISTOFF, D. I. (Orgs.). **Universidade desconstruída : avaliação institucional e resistência.** Florianópolis: Insular, 2000.

SOBRINHO, J. D.; RISTOFF, D. I.(Orgs.). **Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate.** Florianópolis: Insular, 2003.

SOBRINHO, J. D. (2005). Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético - epistemologia da avaliação. In: RISTOFF, D.; ALMEIDA, Jr. V. de P. (Orgs.). **Avaliação participativa: perspectivas e desafios**. Brasília: INEP, 2005.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao Sinaes.** Avaliação. Sorocaba, SP, 2009, v. 15, n. 1, p.324, março, 2010.

SOBRINHO, J. D. Avaliação Institucional na Perspectiva da Integração. In: SOBRINHO, J. D.; RISTOFF, D. I. (Orgs.). **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência.** Florianópolis: Insular, 2000.

SOBRINHO, J. D. Avaliação quantitativa, avaliação qualitativa. Interações e ênfases. In SGUISSARDI, V. et. ali. (Org.) **Avaliação universitária em questão: reformas de estado e da educação superior**. São Paulo: Campinas, Editores Associados, 1997.

SORDI, M. R. L. de; LUDKE, M. **Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias.** Avaliação. Sorocaba, SP, 2009, v. 14, n. 2, p.324, julho, 2009.

SOUSA, C. P. de (Org.). **Avaliação do rendimento escolar**. São Paulo: Papirus, 1991.

SOUZA, N. M. P de. **O estado da arte da avaliação da educação superior - as diretrizes do MEC e a experiência de IES no Estado do Rio de Janeiro.** (Tese de Doutorado). UFRRJ, CPDA, Rio de Janeiro, 2002.

SOUZA, N. M. P de ; PAIVA, L. D. C. Avaliação do ensino-aprendizagem na formação de professores de Educação Física. In: CUPOLILLO, A. V. e MONTEIRO, A. J. J (org.). **Formação de Professores de Educação Física: diálogos e saberes.** Rio de Janeiro, Outras Letras 2011. p. 101-111.

10 ANEXOS

Anexo A – Termo de Autorização para desenvolvimento da pesquisa na Instituição

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA INSTITUIÇÃO

Venho por meio de este documento autorizar o(a) pesquisador(a) Liz Denize Carvalho Paiva , a desenvolver o projeto intitulado: O "estado da arte" da avaliação institucional do Campus Nilópolis na implementação do Instituto Federal do Rio de Janeiro no(a) Instituto Federal do Rio de Janeiro ,Campus Nilópolis. Cabe citar que estou ciente que o(a) pesquisador(a) está regularmente matriculado no Instituto de Agronomia / Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRuralRJ.

Foi esclarecido que os sujeitos da pesquisa serão Representantes de Professores e funcionários do IFRJ, Campus Nilópolis . Estou ciente de que a pesquisa consiste em uma abordagem qualitativa, realizando uma fundamentação teórica e uma pesquisa de campo, por meio de uma entrevista semiestruturada, não comprometendo a qualidade de ensino e nem os sujeitos da pesquisa. A qualquer momento, os alunos poderão desistir de participar da pesquisa, não causando nenhum prejuízo às instituições envolvidas, à pesquisa ou aos alunos. Cabe citar que os procedimentos adotados pelo pesquisador garantem sigilo da identidade dos participantes. Os dados serão utilizados para a realização de relatórios internos e publicações científicas.

Rio de Janeiro, ___ de _____de 2011.

_____

Diretor da Instituição

Anexo B – Termo de Compromisso e Responsabilidade de orientação de projetos de pesquisa no IFRJ.

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal do Rio de Janeiro - IFRJ

TERMO DE COMPROMISSO E RESPONSABILIDADE DE ORIENTAÇÃO DE PROJETOS DE PESQUISA SUBMETIDOS AO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO.

Venho, por meio deste termo, aceitar a orientação do trabalho intitulado O "estado da arte" da avaliação institucional do Campus Nilópolis na implementação do Instituto Federal do Rio de Janeiro ,do aluno Liz Denize Carvalho Paiva , do Curso de Mestrado do Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRuralRJ, Matrícula 201023150001-7, comprometendo-me a revisar o projeto antes da submissão ao CEP, acompanhar e avaliar o seu desenvolvimento, em todas as suas etapas. Afirmo, nesta oportunidade, estar ciente e de acordo com as condições de sua execução.

Professor (a): Nádia Maria Pereira de Souza
Instituição: Instituto de Educação da UFRuralRJ e Instituto de Agronomia / Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRuralRJ.
Área temática:O "estado da arte" da avaliação institucional do Campus Nilópolis na implementação do Instituto Federal do Rio de Janeiro.
e-mail: lizdepaiva@yahoo.com.br
Telefone: 21- 93177985; 21 98182648; 21 36277985

_____

Professor Orientador

Nilópolis, _____ de _____ de 2011.

Anexo C – Declaração de custos da pesquisa

DECLARAÇÃO DE CUSTOS

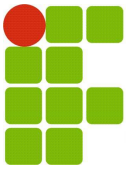
Eu, Liz Denize Carvalho Paiva**,** CPF: 009.375.917-77, regularmente matriculado(a) no Curso de Mestrado do Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRuralRJ, venho por meio de este documento, declarar que os custos decorrentes da pesquisa intitulada: O "estado da arte" da avaliação institucional do Campus Nilópolis na implementação do Instituto Federal do Rio de Janeiro , serão de minha inteira responsabilidade.

Rio de Janeiro, ___ de _____ de 2011.

_____

Assinatura do responsável

Anexo D – Termo de Consentimento Livre de Esclarecido



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
RIO DE JANEIRO

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

(de acordo com as Normas da Resolução nº 196, do Conselho Nacional de Saúde de 10 de outubro de 1996).

Você está sendo convidado para participar da Pesquisa O "estado da arte" da avaliação institucional do Campus Nilópolis na implementação do Instituto Federal do Rio de Janeiro**.** Você foi selecionado para responder à entrevista semiestruturada e sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o(a) pesquisador (a) e nem com qualquer setor desta Instituição.
O objetivo deste estudo é caracterizar o processo de avaliação institucional no Instituto Federal do Rio de Janeiro, Campus Nilópolis.
Não há riscos relacionados com a sua participação nesta pesquisa.
As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a sua participação. Sua colaboração é importante para se conhecer o processo de avaliação institucional na referida instituição de ensino. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação. Os resultados serão divulgados em apresentações ou publicações com fins científicos ou educativos.
Participar desta pesquisa **não** implicará nenhum custo para você, e, como voluntário, você também não receberá qualquer valor em dinheiro como compensação pela participação.
Você receberá uma cópia deste termo com o e-mail de contato dos professores que acompanharão a pesquisa para maiores esclarecimentos.

_____
Assinatura do pesquisador

Instituição Instituto de Agronomia / Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRuralRJ.

Tel: 21- 37873741

Nome do pesquisador: Liz Denize Carvalho Paiva

Tel: 21- 93177985; 21 98182648; 21 36277985

e-mail: lizdepaiva@yahoo.com.br

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

_____
Sujeito da pesquisa

Obs: Em caso do aluno ser menor de idade, solicita-se a assinatura do responsável

Data ____/___/___ _____
(assinatura do participante)

Anexo E – Conselho Nacional de Saúde- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – COMEP

MINISTÉRIO DA SAÚDE
Conselho Nacional de Saúde
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS	**FR - 406908**

Projeto de Pesquisa
O ¿estado da arte¿ da avaliação institucional do Campus Nilópolis na implementação do Instituto Federal do Rio de Janeiro.

Área de Conhecimento	Grupo	Nível
7.00 - Ciências Humanas - 7.08 - Educação	Grupo III	
Área(s) Temática(s) Especial(s)		**Fase** Não se Aplica

Unitermos
Avaliação educacional, avaliação institucional, estado da arte.

Sujeitos na Pesquisa

Nº de Sujeitos no Centro	Total Brasil	Nº de Sujeitos Total	Grupos Especiais	
5	30	30		
Placebo	**Medicamentos**	**Wash-out**	**Sem Tratamento Específico**	**Banco de Materiais Biológicos**
NAO	HIV / AIDS NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

Pesquisador Responsável

Pesquisador Responsável		CPF	Identidade
LIZ DENIZE CARVALHO PAIVA		009.375.917-77	464798
Área de Especialização		**Maior Titulação**	**Nacionalidade**
EDUCAÇÃO E GESTÃO		ESPECIALIZAÇÃO EM RH	BRASILEIRA
Endereço		**Bairro**	**Cidade**
RUA: GUSTAVO SAMPAIO N. 598 APTO. 303		LEME	RIO DE JANEIRO - RJ
Código Postal	**Telefone**	**Fax**	**Email**
22010-010	/ 21- 93177985 21- 93177985		lizdepaiva@yahoo.com.br

Termo de Compromisso

Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não.

Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. _____

Data: _____/_____/_____ Assinatura

Instituição Proponente

Nome		CNPJ	Nacional/Internacional
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro		29.427.465/0001-05	Nacional
Unidade/Órgão		**Participação Estrangeira**	**Projeto Multicêntrico**
UFRRJ		NÃO	NÃO
Endereço		**Bairro**	**Cidade**
BR-465, Km 7			Seropédica - AC
Código Postal	**Telefone**	**Fax**	**Email**
23.890-000	(0xx21) 2682-1210/12	(0xx21) 2682-1210/11	

Termo de Compromisso

Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Nome: _____ _____

Data: _____/_____/_____ Assinatura

O Projeto deverá ser entregue no CEP em até 30 dias a partir de 02/03/2011. Não ocorrendo a entrega nesse prazo esta Folha de Rosto será INVALIDADA.

11 APÊNDICE

Apêndice A - Roteiro de entrevista semiestruturada

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Dissertação em: Autoavaliação Institucional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ
Mestranda: Liz Denize Carvalho Paiva – PPGEA – UFRRJ - Turma 2010-2

Data:

1. Você acompanhou o processo de transformação da sua instituição em IFRJ?

Caso a resposta seja SIM: Quais as vantagens e desvantagens que você percebe nesta ação?

Caso a resposta seja NÃO: A quais causas você atribui o seu desconhecimento deste processo?

2. Você já participou de alguma forma do processo de avaliação institucional de seu campus? Exemplifique.
3. Quais as ações e práticas de avaliação institucional realizadas pela sua instituição antes da criação do IFRJ? Especifique.
4. Caracterize a avaliação institucional no campo educacional.
5. Como a avaliação institucional está constituída atualmente no IFRJ?
6. Para você, quais são os objetivos da autoavaliação institucional?
7. Qual a sua opinião sobre as ações atuais para a formação da nova Comissão Própria de Avaliação (CPA) do IFRJ?
8. Para você quais os principais desafios institucionais para a futura CPA do IFRJ?
9. Qual a sua opinião quanto ao número de representantes de cada campus para a constituição da CPA do IFRJ?
10. Como se deu o processo de elaboração do PDI do IFRJ referente ao período 2009/2013?
11. Quais foram os resultados da autoavaliação realizados no IFRJ até o momento?

Caso você os conheça: Houve utilização destes resultados no sentido de mudanças nos rumos da instituição? Quais?

Caso você não os conheça: A quais causas você atribui o seu desconhecimento destes resultados?

12. Dê sugestões que possam contribuir para o processo de avaliação institucional no IFRJ.