

Concepções e práticas da autoavaliação na Educação Profissional e Tecnológica: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – Ifam (2012/2023)

Paulo de Oliveira Nascimento¹

 <https://orcid.org/0000-0003-1294-7018>

Resumo

Busca-se apresentar uma discussão acerca da autoavaliação da Educação Profissional e Tecnológica em nível de graduação realizada pela Comissão Própria de Avaliação do Ifam entre os anos de 2012 e 2023, para identificar as concepções e práticas dessa comissão e as possíveis reverberações (ou não) desse processo no planejamento estratégico da gestão e das práticas pedagógicas. Desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa do tipo *estudo de caso* e debruçou-se sobre o conjunto de normas que regula a autoavaliação institucional e os relatórios parciais e integrais produzidos pela Comissão Própria de Avaliação. As incursões permitem perceber a autoavaliação institucional como um processo *em construção*, a ser efetivamente incorporado no Ifam e na gestão da Educação Profissional e Tecnológica do Ifam.

Palavras-chave: Autoavaliação. Instituto Federal do Amazonas. Educação Profissional e Tecnológica.

Conceptions and practices of self-assessment in Professional and Technological Education: the case of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amazonas – IFAM (2012/2023)

Abstract

In this paper, we seek to present a discussion about the self-assessment of Professional and Technological Education at undergraduate level carried out by IFAM's own Assessment Committee between the years 2012 and 2023, in order to identify the concepts and practices of this committee, as well as the possible reverberations (or not) of this process in the strategic planning of management and pedagogical practices. From a methodological point of view, we developed qualitative research of the “case study” type and focused on (a) the set of standards that regulate institutional self-assessment and (b) the partial and full reports produced by the Evaluation Committee itself. Our forays allow us to perceive institutional self-assessment as a process “under construction”, to be effectively incorporated into the management of Professional and Technological Education at/at IFAM.

Keywords: Self-evaluation. Federal Institute of Amazonas. Professional and Technological Education.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus: paulo.nascimento@ifam.edu.br.

Considerações iniciais

A autoavaliação no Brasil construiu-se historicamente a partir da segunda metade do século XX, notadamente em função das reformas empreendidas no Ensino Superior na década de 1960 (Silva, 2019, p. 18). De lá para cá, houve um aperfeiçoamento nos processos avaliativos bem como significativas mudanças em relação aos objetivos avaliativos e usos dos resultados. Atualmente, essa ferramenta tem sido utilizada como um instrumento de aferição de qualidade e critério de medição de desempenho, servindo tanto para orientações didático-pedagógicas quanto para a gestão das instituições de ensino (Silva, 2019).

As reflexões empreendidas neste texto surgiram a partir das discussões em torno dos conceitos de autoavaliação, suas motivações e implicações, no contexto do componente curricular “Gestão Democrática e Organização da Educação Profissional e Tecnológica” – vinculado à linha de Pesquisa “Organização e Memória dos Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica” do Mestrado Profissional em Educação Profissional em Rede Nacional (ProfEPT), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (Ifam/Campus Manaus Centro). A partir daí, passamos a nos questionar sobre o modo como o Ifam concebe e realiza a sua autoavaliação, especialmente porque oferta vários cursos, em níveis e modalidades diversas.

Buscamos, neste texto, refletir acerca dessa questão à luz dos conceitos de autoavaliação e daquilo que o Ifam – a partir de sua política institucional de avaliação interna – concebe e pratica. É para isso que nos debruçaremos sobre duas tipologias documentais: a legislação interna produzida a partir dos órgãos colegiados e os relatórios da Comissão Própria de Avaliação (CPA). A primeira tipologia documental é composta pelo Regimento Geral do Ifam (2011); pela *Resolução n.º 54 – Consup/Ifam, de 6 de outubro de 2017*, que aprovou (em *ad referendum*) o Regimento Interno da CPA; e a seguinte, a *Resolução n.º 61 – Consup/Ifam, de 13 de novembro de 2017* (Ifam, 2017a), que ratificou a anterior. No segundo grupo, estão os relatórios produzidos pela CPA no período entre 2012 e 2023, nos quais estão contidas as informações referentes aos processos avaliativos e as formas como os trabalhos foram conduzidos.

Trata-se, portanto, de uma análise que abordará tanto os aspectos legais quanto os gerenciais e didático-pedagógicos dessa instituição que, na condição de Instituto Federal (IF),

precisa ofertar Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nos cursos de nível técnico integrados e subsequentes ao Ensino Médio – cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e Graduação e Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu* –, em consonância com os arranjos produtivos e as demandas específicas das localidades nas quais os seus 17 *Campi* estão localizados.

Voltamos a nossa atenção, portanto, não para os resultados obtidos em cada uma das autoavaliações realizadas entre 2012 e 2023, mas para as concepções e práticas de autoavaliação dos cursos de graduação do Ifam, a partir das análises nos relatórios da CPA e das proposições neles contidas, em um esforço para compreender o modo como a EPT tem sido concebida e (auto)avaliada em nível institucional e os limites e as possibilidades desses processos para a gestão e (re)orientação das práticas educativas em contexto amazônico.

Percurso metodológico

O nosso percurso metodológico seguiu os passos de outros estudos dedicados à análise dos processos de autoavaliação institucional, notadamente aqueles empreendidos por Ribeiro (2021), Silva (2019) e Ferreira (2013). Apesar de terem desenvolvido pesquisas com objetivos diferentes e em instituições diversas, esses autores fizeram uso da pesquisa qualitativa do tipo *estudo de caso*, tomando como base as reflexões de Yin (2005). Essa metodologia permite o aprofundamento de uma unidade individual e traz uma visão holística do objeto, na medida em que permite vislumbrar programas, eventos, atividades, fenômenos e processos como partes de um todo (Yin, 2005 *apud* Silva, 2019, p. 86). Por meio da descrição, compreensão e interpretação, é possível realizar um estudo de caso que preserva as características holísticas e significativas dos processos organizacionais dentro de contextos reais (Yin, 2005 *apud* Ferreira, 2013, p. 20).

A interpretação de dados deu-se a partir das proposições de Bardin (2011 *apud* Silva, 2019, p. 100) em relação à análise de discursos variados e seus respectivos conteúdos, atravessados não apenas pela objetividade, mas também por componentes subjetivos. Nesse sentido, atentamos não só para o *dito* nos textos e dados numéricos, mas também para o *não dito*; por meio da função heurística dessa técnica de análise de conteúdos, é possível *descobrir* o que foi oculto e/ou esteve ausente no conjunto da documentação analisada.

A partir dos nossos objetivos, realizamos uma análise qualitativa dos relatórios produzidos pela CPA do Ifam entre os anos de 2012 e 2023, o que permitiu identificar não apenas a sua forma ou o seu conteúdo, mas também as condições de sua compilação e as idiossincrasias que atravessaram o processo avaliativo ao longo do período elencado. Foram analisados 5 relatórios: 1 referente ao ano de 2012; 1 para o triênio 2015/2017; 1 alusivo ao triênio 2018/2020; 1 relativo ao ano de 2022; e 1 relacionado ao ano de 2023. Ao considerarmos os relatórios e os respectivos anos aos quais fazem referências, entendemos que, em um período de 12 anos, as autoavaliações contemplaram apenas 9 anos – os anos de 2013, 2014 e 2021 ficaram *de fora* do processo autoavaliativo.

Ao conjunto dos relatórios, foram aplicadas as três fases da análise de conteúdos (Bardin *apud* Silva, 2019, p. 100): na primeira fase, chamada de pré-análise, obtivemos e organizamos o material de análise; na segunda fase, realizamos a codificação, classificação e categorização das informações; na terceira e última fase, fizemos o tratamento dos resultados, as inferências e interpretações, em um movimento pautado pela intuição, pela reflexão e pela crítica (p. 101), fechando o ciclo e (re)construindo interpretações sobre a autoavaliação praticada no Ifam, conforme apresentamos a seguir.

(Re)discutindo a autoavaliação

Do ponto de vista etimológico, a palavra “autoavaliação” surgiu a partir do processo de justaposição de duas outras: “auto” e “avaliação”. Do grego *autós*, “auto” significa “de si mesmo, por si mesmo, espontaneamente” (Cunha, 2007, p. 84). Já “avaliação” deriva do latim *valiare*, que remete à atribuição de valor, mérito ou juízo de valor a uma ação ou matéria (Rocha, 2011). Em termos etimológicos, a autoavaliação constitui-se no exercício de *olhar para si*, em um movimento de diagnóstico e análise *para dentro*.

Quando pensamos conceitualmente na autoavaliação como prática institucional, somos remetidos às reflexões de Brandalise (2015, p. 60), que destaca esse processo como um processo que deve fundamentar o desenvolvimento institucional, tanto em termos curriculares quanto das ações da gestão. Em suas palavras, a autoavaliação é um processo em que a instituição “[...] reflete sobre si própria, que ela passa a se conhecer e a exercer a sua autonomia, decidindo sobre

o seu próprio destino e impedindo que a rotina, as pressões internas e externas e as políticas governamentais determinem suas prioridades e o seu cotidiano” (p. 59-60). Se colocada em perspectiva em relação às avaliações externas – nas quais agentes externos *olham* para a instituição –, a autoavaliação mostra-se potencialmente importante e necessária, na medida em que esse exercício de *olhar para si* permite aos professores, aos discentes e aos gestores perceberem as peculiaridades e as potencialidades, em um movimento de autoconhecimento que pode (re)direcionar as suas ações e corrigir os problemas e desafios identificados (p. 60).

Para além dessas *palavras* – e de suas possíveis relações com as *coisas* –, interessa-nos discutir, neste ponto, a autoavaliação como uma prática desenvolvida nas instituições escolares e que possui objetivos específicos, notadamente em função das atuais exigências feitas aos professores, alunos e gestores por indicadores *positivos*, que atendam às expectativas não apenas do Estado brasileiro, mas principalmente de organismos internacionais voltados para análise e classificação da *qualidade* da educação ofertada nas escolas brasileiras.

A década de 1990 marca uma série de transformações ocorridas na educação brasileira. Tendo sido instituída como “direito de todos e dever do Estado e da família” (Brasil, 2016, p. 123) na década anterior, essa educação – capitaneada pelo Estado, seja na regulamentação, seja na oferta para parcela significativa da população brasileira – passaria a ser pensada a partir das necessidades e demandas do Neoliberalismo, o que implicou na (re)estruturação dos cambaleantes sistemas de educação e introduziu os padrões internacionais de avaliação (Dambros; Mussio, 2014, p. 8).

Essas mudanças foram acompanhadas pelo modelo gerencial da gestão escolar, advindo dos processos de modernização da gestão do Estado – à luz das teorias e práticas das empresas privadas – desenvolvidos a partir da segunda metade do século XX e que são, ao fim e ao cabo, parte do movimento do Neoliberalismo nas sociedades capitalistas. Em linhas gerais, trata-se de um modelo flexível de *produção*, em cujas bases estão a agilidade nos processos, a atenção às mudanças constantes da sociedade e a descentralização da tomada de decisões, assentadas nos princípios da eficiência, da eficácia e da produtividade (Sant’Ana; Andrade; Nozaki; Castro; Dias, 2018, p. 362). De modo geral,

[...] na sociedade brasileira esse modelo de educação, que se inicia com o processo de industrialização, embora historicamente distante do presente,

ideologicamente, não é distante da realidade atual. Isso porque não raro é possível encontrar propostas de educação que enfatizam os resultados, fundamentando a gestão e organização do espaço escolar em índices e indicadores quantitativos, sob o discurso de os números indicam os caminhos para uma melhora qualitativa do processo educacional. Esse processo é viabilizado pelo Estado, enquanto primeiro plano do capitalismo, cabendo aos sujeitos a sua submissão – que não mais precisa ser feita de forma coercitiva (Sant’Ana; Andrade; Nozaki; Castro; Dias, 2018, p. 362-363).

É nesse contexto, pois, que os principais sistemas de avaliação institucional vão ser implementados no Brasil, depois de terem sido paulatinamente fortalecidos na primeira década do século XXI (Griboski; Peixoto; Hora, 2018, p. 180). A partir daí, criam-se indicadores de qualidade que vão ter efeitos significativos nas avaliações empreendidas nas instituições escolares, tanto nas avaliações externas quanto nas internas. Nesse sentido, indicam-se critérios e índices a serem alcançados a partir dos vários instrumentos avaliativos, além de listas que ranqueiam as escolas – mostrando as *melhores* e as *piores* – e prêmios, concedidos obviamente àquelas instituições que apresentam índices próximos daquilo que se considera o ideal (ou ao menos aceitável).

Para além dos interesses motivadores – explícitos ou implícitos –, havemos de considerar os processos avaliativos como instrumentos para a concretização dos fins educacionais. Classificados em três níveis, os processos educacionais ocorrem: (1) na sala de aula, (2) na escola como um todo e (3) nos sistemas educacionais; em outras palavras, dão-se nos níveis *micro*, *meso* e *macro*, respectivamente. Interessa-nos neste texto – conforme já explicitamos anteriormente – o conceito de autoavaliação, também chamado de avaliação interna.

Se concebida e executada a partir de uma perspectiva crítica, a autoavaliação constitui-se como “fonte valiosa de informação, problematização e ressignificação dos processos educativos, tendo, conseqüentemente, função estratégica no desenvolvimento institucional da escola e na gestão educacional” (Brandalise, 2010, p. 316). Nesse sentido, a autoavaliação precisa se debruçar sobre os vários aspectos da realidade escolar, indo desde a avaliação da aprendizagem, passando pelo currículo, pelos docentes e pela gestão, desencadeando ações que precisam necessariamente captar a cultura escolar e identificar fragilidades ou desafios e potencialidades (p. 318).

A avaliação institucional interna ou autoavaliação constitui-se num processo de busca da realidade escolar, com suas tendências, seus saberes, seus conflitos e dilemas [...]. Deve dar suporte às decisões e mudanças na prática educativa. É dinâmica, por isso tem que ganhar lugar como processo que perpassa a ação escolar e o desenvolvimento curricular, explicitando assim os propósitos da escola e suas relações com a sociedade (Brandalise, 2010, p. 322).

Dito de outra forma, a autoavaliação precisa ser um meio – e não um fim – para alcançar os objetivos educacionais. Trata-se, portanto, de um instrumento que – apesar do contexto de construção e das intencionalidades implícitas e/ou explícitas – pode desempenhar um importante papel na (re)construção de uma escola democrática, participativa e que atenda aos anseios do seu público-alvo. Nesse sentido, deve envolver não apenas alunos e professores, mas também a escola como um todo orgânico e vivo, inserido em contextos socioeconômicos, políticos, administrativos e científico-pedagógicos, com vistas a uma atribuição de valores ao trabalho escolar, não apenas visando à melhoria dos índices, mas também – e principalmente – buscando a construção de uma escola democrática e crítica, capaz de dialogar com os anseios e demandas educacionais dos sujeitos que a frequentam.

A autoavaliação no Ifam

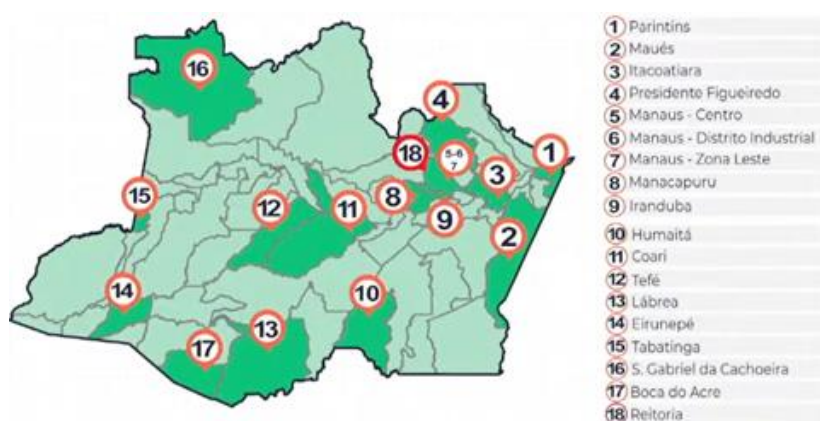
O Ifam, assim como a maioria dos seus similares surgidos em 2008², ocupa um lugar que gostamos de chamar *fronteiriço*³, uma vez que congrega a oferta de ensino básico, técnico, tecnológico, de graduação e pós-graduação; não é, portanto, somente uma escola de educação e tampouco uma instituição de Ensino Superior. Nesse lugar fronteiriço, portanto, é compelido a promover uma autoavaliação a partir – e em função – de instrumentos avaliativos construídos ou para escolas de educação básica ou para instituições de educação superior; nesse *entrelugares*, portanto, o Ifam tem pensado e praticado as suas formas de autoavaliação, materializadas no seu Regimento Geral (Ifam, 2011), na Resolução n.º 54, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no Projeto Político Institucional (PPI).

² Fazemos referência aos vários Institutos Federais criados pelo artigo 5.º da Lei n.º 11.892 (Brasil, 2008), a partir das antigas escolas e centros federais de educação técnica e tecnológica espalhadas pelo País.

³ Adotamos a perspectiva da *fronteira* como processo de construção social e histórica (Nadai; Maurer, 2017), móvel e flexível (Martins, 1997), que congrega elementos do que está em ambos os lados, em um movimento simbiótico de (re)construção de um entrelugares, que não é *isso* ou *aquilo*, mas a junção *disso* e *daquilo*, um *terceiro*.

Antes de nos debruçarmos sobre os documentos que viemos de citar, havemos de fazer uma contextualização dessa instituição, não com o objetivo de reproduzir a sua *linda história* – contada nos moldes da *história mestra da vida*⁴ –, mas de explicitar os desafios de pensar uma autoavaliação que se pretende sistema e que queira ser capaz de dar conta das especificidades dos seus 17 *Campi*, representados na Figura 1, a seguir.

Figura 1 – *Campi* do Ifam no estado do Amazonas



Fonte: Ifam (2021b).

Espalhado em 15 municípios, o Ifam construiu-se historicamente a partir da iniciativa do Estado brasileiro na promoção de um sistema de educação profissional que remonta às primeiras décadas do século XX, momento em que se buscava o rompimento com o *passado recente*. Nesse contexto, surgiram as primeiras ações para a constituição de uma rede federal de escolas de aprendizes artífices, na qual esteve incluída a Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas, inaugurada apenas em 1910 (Ifam, [20--]), apesar de o decreto de criação datar de 1909 e de esse ser o ano utilizado na contabilização da *história* dessa instituição. Daquele ano até 2008, houve a criação daqueles que viriam a ser os *campi* Manaus Centro, Manaus Zona Leste e São Gabriel da Cachoeira. A partir daí, foram criados mais 14 *campi*, nas diversas partes do estado do Amazonas, conforme é possível observar no mapa representado na Figura 1.

⁴ Aqui, referimo-nos àquelas perspectivas historiográficas ainda presentes em parte dos textos voltados para a História da Educação, nos quais prevalece a exaltação dos *grandes heróis*, sem que haja quaisquer problematizações dos acontecimentos, sujeitos e processos históricos decorrentes. No caso específico da História da Educação Profissional do Ifam, o destaque é para a ação de Nilo Peçanha, em 1909, e para as ações dos atuais gestores – o que deixa um significativo hiato nos acontecimentos do *longo* século XX nessa instituição.

Considerando, portanto, as especificidades institucionais no que diz respeito à oferta de ensino básico, técnico, tecnológico, de graduação e pós-graduação; e as idiosincrasias das microrregiões do Amazonas, como o Ifam tem concebido – e realizado – a sua autoavaliação? Em busca de respostas a essa questão, debruçamo-nos primeiramente sobre o seu Regimento Geral, datado de 28 de março de 2011. Nele, está contida a primeira referência à temática, quando o artigo 65 preconiza o seguinte: “A Comissão Própria de Avaliação (CPA), órgão de assessoria da Reitoria, é detentora de regimento interno próprio aprovado pelo Conselho Superior, respeitadas as disposições da legislação federal aplicável, do Estatuto e deste Regimento Geral” (Ifam, 2011, p. 14).

Se o Regimento Geral do Ifam – que instituiu a CPA como órgão de avaliação – foi aprovado ainda em 2011, apenas em 2017 houve a aprovação do regimento interno específico para aquele órgão. Mesmo sem um regimento interno, a CPA no Ifam iniciou as suas atividades avaliativas ainda em 2012, data que consta no primeiro relatório de autoavaliação institucional, o que denota uma ação baseada nas prerrogativas do Regimento Geral de 2011 e em demais diplomas legais, notadamente na *Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004* (Brasil, 2004), que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

Inicialmente o regimento interno da CPA foi aprovado por meio do *ad referendum*, mecanismo que permite ao presidente do Conselho Superior (Consup) do Ifam decidir monocraticamente, conforme preconiza o artigo 13 do Regimento Geral do Ifam (Ifam, 2011, p. 4). Esse ato foi realizado em 6 de outubro de 2017 por meio da Resolução n.º 54. Já em 13 de novembro do mesmo ano, foi aprovada pelo colegiado a Resolução n.º 61 (Ifam, 2017a), que manteve basicamente o inteiro teor da resolução anteriormente aprovada pela presidência daquele conselho.

Em linhas gerais, o regimento interno da CPA determina as suas competências, especialmente no que diz respeito aos processos de avaliação interna e externa, principalmente dos cursos superiores da instituição, com base no que preconiza a já citada Lei n.º 10.861/2004 (Brasil, 2004). Os IF ofertam EPT nos diversos níveis, etapas e modalidades, o que coloca a CPA na condição de órgão voltado necessariamente para o ensino de graduação e deixa os demais níveis a cargo de outros mecanismos avaliativos, principalmente aqueles externos, tanto de organismos nacionais quanto internacionais voltados para o monitoramento da *qualidade* da EPT.

Em termos específicos, o sétimo artigo da Resolução n.º 61 (Brasil, 2017a, p. 3) preconiza as finalidades da CPA, cuja ideia principal versa sobre a construção de uma “cultura de avaliação e reflexão contínua sobre a realidade institucional”. Já o inciso X do artigo 27 determina que é dever da CPA “elaborar e analisar relatórios [e] encaminhá-los [sic] às instâncias competentes, emitindo pareceres quando solicitados” (p. 8). Como podemos constatar, não há critérios claros para a realização das avaliações internas nem para a composição dos relatórios nos quais devem estar contidos os resultados daquelas avaliações; é, pois, sobre esses documentos que nos debruçaremos, a fim de compreender como tem se dado o processo de autoavaliação institucional a cargo da CPA. Passemos aos relatórios.

O relatório de 2012

Em 2013, a CPA – composta por 5 titulares e 3 suplentes – publicou o seu primeiro relatório. Intitulado *Relatório de Autoavaliação Institucional – 2012* (Ifam, 2013), o documento apresentou um diagnóstico de autoavaliação institucional dos cursos de graduação referentes aos primeiros anos de funcionamento do Ifam, que na ocasião possuía 9 cursos tecnológicos, 4 licenciaturas e 2 bacharelados, em um total de 15 cursos de graduação divididos entre os 3 *campi* localizados na cidade de Manaus (Ifam/Campus Manaus Centro, Ifam/Campus Manaus Zona Leste e Ifam/Campus Distrito Industrial).

Quando nos debruçamos sobre a disposição geográfica dos cursos de graduação do Ifam naqueles anos, percebemos uma predominância da sua localização na capital do estado, o que poderia se explicar em função da disponibilidade de infraestrutura e pessoal qualificado naquele momento. Todavia, nos dias atuais (escrevemos este texto em 2024), o quadro não se modificou de maneira significativa, o que denota certa tendência – por parte da instituição – em privilegiar os *campi* da capital, especialmente na construção dos cursos de graduação e pós-graduação.

Outro ponto a ser observado, nesse sentido, diz respeito à posição que a CPA assumiu naquele momento, quando afirma o seguinte:

O antigo Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas registra desde 2002, anterior ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), experiências na área de avaliação institucional. No entanto, foram ações incipientes que não caracterizavam uma política de avaliação, mas, desde Periódico Horizontes – USF – Itatiba, SP – Brasil – e023123

então, preparavam a instituição para a inserção de uma cultura avaliativa futura, com o objetivo de promover melhorias (Ifam, 2013, p. 18).

Como podemos observar, a CPA colocou-se como órgão vinculado à história daquilo que se tornou o Ifam/Campus Manaus Centro, seguindo uma tendência ainda hoje praticada em nível institucional, que é a confusão entre essa unidade e o conjunto dos outros 16 *campi* do Ifam. Essa postura torna-se problemática na medida em que os outros *campi* possuem idiosincrasias educacionais e administrativas que não se confundem com o Ifam/Campus Manaus Centro e que carecem ser levadas em consideração não apenas em função das avaliações institucionais, mas também no que tange às demais ações administrativas e acadêmicas sistêmicas do Ifam e que acontecem no Ifam.

Uma vez explicada a metodologia – classificada na tipologia *survey* e utilizando a escala de avaliação Likert –, o documento pretende deter-se às dimensões, aos indicadores, aos participantes e aos resultados obtidos. Sobre as dimensões e os indicadores, seguem-se as diretrizes postas na Lei n.º 10.861/2004 (Brasil, 2004), enquanto os participantes da pesquisa apresentados são basicamente alguns dos discentes dos cursos de graduação do Ifam/Campus Manaus Centro, não obstante ter havido inicialmente a indicação de que professores, Técnicos em Assuntos Educacionais (TAE) e a comunidade externa também comporiam o conjunto dos participantes.

Apesar de ter indicação do uso de 10 dimensões, apenas 3 foram aplicadas aos discentes: a) organização didático-pedagógica; b) corpo docente; e c) infraestrutura. Os resultados variaram entre 3,17 (valor mais baixo) e 3,99 (valor mais alto) da Escala de Likert, o que coloca essas dimensões entre “regular” (valor 3) e “bom”, ao se aproximarem do número 4 (Ifam, 2013, p. 22).

Nas considerações finais, a CPA entendeu que “o IFAM foi muito bem avaliado” (Ifam, 2013, p. 26), especialmente no que diz respeito aos itens do Ifam/Campus Manaus Centro, tal qual o auditório que fora inaugurado naquele ano de 2012. Aqui, mais uma vez, somos postos diante da referência direta àquele campus, o que leva ao fato de ter havido uma predominância da cultura institucional daquela unidade sobre os demais *campi*.

O relatório do triênio 2015/2017

O segundo relatório de autoavaliação produzido pela CPA seguiu basicamente a estrutura do primeiro: destacou – mais uma vez – a história institucional, a composição da CPA e, por fim, a avaliação. Todavia, apresenta mudanças significativas em relação àquele, na medida em que contou com a participação de 508 discentes respondentes, enquanto no primeiro apenas 66 estudantes tinham respondido às perguntas. Tendo se passado 5 anos da primeira avaliação e 9 da constituição do Ifam, houve a ampliação da graduação para 3 outros *campi*, situados em Coari, Lábrea e Tefé (Ifam, 2017b).

No que tange à metodologia utilizada, manteve-se o uso da Escala Likert – aplicada principalmente por meio do sistema Q-Acadêmico® – para a análise das respostas. Dessa vez, o relatório apresentou os dados – em tabelas e gráficos – não apenas dos discentes, mas também dos docentes e dos TAE dos 6 *campi*. Mesmo tendo apresentado os dados em blocos por segmento, a CPA obteve o conceito B, ou seja, “Bom”, de acordo com os parâmetros aplicados (Ifam, 2017b).

Em linhas gerais, os discentes destacaram a infraestrutura e a transparência institucional como elementos positivos, enquanto os aspectos didático-pedagógicos dos seus respectivos cursos não aparecem nos dados. Já os docentes ressaltaram a necessidade de uma reorganização didático-pedagógica, além de melhorias no planejamento estratégico e nas relações interpessoais; evidencia-se, todavia, a necessidade de esclarecimentos acerca do papel da CPA nesse seguimento, bem como uma maior participação docente nos processos decisórios (Ifam, 2017b).

Para além da disposição dos dados obtidos, assinalamos a conclusão da CPA, na medida em que afirma: “É preciso consolidar, entre os gestores e os diferentes segmentos que constituem o IFAM, o conceito de avaliação como uma ferramenta dinâmica voltada para a melhoria dos processos” (Ifam, 2017b, p. 145). O relatório é concluído com as seguintes palavras: “Por fim, esta Comissão espera que o resultado final deste trabalho fortaleça os processos institucionais e contribua para o atendimento às exigências feitas pelos órgãos reguladores do ensino superior, pela sociedade e pelo mercado” (p. 146). Para além da necessidade de engajamento dos profissionais da educação nos processos de avaliação, é possível identificar no texto da CPA uma inclinação para o modelo gerencial de gestão da EPT no Ifam, tanto que, na

sequência do texto, os termos “diferenciais competitivos” e “empreendedorismos” são utilizados como norteadores da formação discente, a serem (re)conhecidos nos egressos dos cursos de graduação da instituição.

O relatório do triênio 2018/2020

O terceiro relatório de autoavaliação dos cursos de graduação do Ifam também seguiu basicamente a estrutura e a metodologia dos dois primeiros. Todavia, nesse foi possível identificar algumas inovações, no que diz respeito à composição da comissão e à participação de todos os 17 *campi*, mesmo quando apenas 8 deles dispõem de cursos de graduação. Se, no triênio anterior, houve uma significativa participação da comunidade acadêmica – docentes, discentes e TAE –, nesse há o registro de significativa diminuição do conjunto de participantes, atribuída ao fenômeno da Covid-19 pelos relatores da CPA (Ifam, 2021a).

Nesse relatório, estão explicitados os objetivos em torno da percepção da comunidade acadêmica acerca dos cursos de graduação ofertados na instituição, o que denota uma maior clareza dos membros da comissão em torno do papel da CPA, seja no apontamento das *potencialidades*, seja na indicação das *fragilidades* institucionais, a partir dos 5 eixos e das 11 dimensões avaliativas, conforme Nota Técnica n.º 65, da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – Conaes – (Instituto Federal da Paraíba [IFPB], 2014).

Tendo referenciado a metodologia utilizada – a mesma da autoavaliação anterior –, o relatório apresentou o conjunto dos gráficos nos quais estão contidos os resultados dos questionários aplicados aos docentes, discentes e TAE, dos quais foi obtido o conceito “Bom” na avaliação geral dos eixos e dimensões submetidas à análise. Nisso, a CPA concluiu o seguinte:

A boa avaliação institucional caracterizada nos 5 Eixos avaliativos e em suas respectivas 11 dimensões dá crédito à instituição em grande parte da execução e acompanhamento da gestão do seu Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023 que segue acompanhando o mercado, a comunidade e as tendências no ensino para o desenvolvimento do IFAM (Ifam, 2021a, p. 49).

Como podemos observar, o mercado continuou como parte das preocupações da CPA, ocupando a primeira posição no conjunto dos agentes motivadores das ações institucionais,

enquanto a comunidade e as tendências no ensino ocuparam posições secundárias. O relatório é finalizado com os apontamentos das potencialidades institucionais – com destaque para o pessoal docente e as suas ações didático-pedagógicas – e das fragilidades, com realce para a “falta de convênios e parcerias” (Ifam, 2021a) com outras instituições e empresas e “a necessidade de atualização dos projetos pedagógicos de cursos, para atendimento aos anseios mercadológicos e da comunidade” (p. 50). Aqui – mais uma vez – é reiterada a necessidade do *mercado*, em um movimento de subordinação da EPT ao sistema econômico vigente, em detrimento das outras demandas educacionais do contexto amazônico e daquelas que acontecem nesse contexto.

O relatório de 2022

Esse relatório – apresentado como parcial – mostrou dados similares ao seu anterior, seja em relação à estrutura, seja em relação aos resultados obtidos a partir da aplicação dos questionários. Chama a nossa atenção, portanto, o fato de estarem repetidas tanto as potencialidades quanto as fragilidades apontadas nas avaliações anteriormente aplicadas, o que nos leva a questionar sobre o que efetivamente foi feito (ou não) para reduzir os problemas indicados, cujo destaque é a infraestrutura institucional, que figura como principal desafio a ser enfrentado. Uma vez apresentados os dados, cujo conceito geral anunciado foi “Bom”, a CPA empenhou-se em justificar essa *repetição* dos resultados e buscou chamar a atenção para a *especificidade da região amazônica*, nos seguintes termos:

Sabe-se que na região amazônica, muitas dificuldades se impõem devido sua ampla região – de proporções continentais – e geografia acidentada cortada em grande parte por rios, igarapés e lagos, que dificultam a implantação de uma boa infraestrutura para municípios do interior e dificultam a disponibilidade de serviços para contratação (Ifam, 2023a, p. 42).

Aqui, a CPA faz uma referência indireta ao “custo Amazônia”, termo surgido na retórica de políticos e gestores amazônidas e que versa necessariamente sobre custos adicionais de deslocamento, transportes, comunicação e logística em geral, tanto nas políticas públicas quanto nos empreendimentos privados para essa região (Alves, 2023, p. 10).

Por meio de argumentos geográficos, econômicos e logísticos, os gestores das instituições públicas que atuam na Amazônia – incluindo o Ifam e outros IF – têm reivindicado aportes financeiros maiores, que deveriam dar conta dos custos adicionais impostos em razão das especificidades regionais. Esse parece ser, também, o argumento da CPA para a repetição dos resultados das autoavaliações.

O relatório de 2023

Intitulado *Relato Institucional 2023* (Ifam, 2023b), o último documento dessa série difere dos anteriores tanto em forma quanto em conteúdo. No documento, destaca-se a observação àquilo que preconiza a Nota Técnica n.º 14/2014 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep], 2014, p. 1), que versa necessariamente acerca dos processos e procedimentos de avaliação externa, o que poderia sugerir uma contradição por parte da CPA – que, por sua natureza, responsabiliza-se pela avaliação interna –, mas acaba por se justificar em razão do teor do relatório: a avaliação externa pela qual a instituição passou em 2020.

Em linhas gerais, o documento faz uma apresentação geral da graduação do Ifam, em um momento em que a instituição recebeu nota 4 no credenciamento dos cursos ofertados na modalidade Educação a Distância (EaD). Além disso, também há uma descrição dos 37 cursos ofertados em seus respectivos *campi*. Nesse sentido, os conteúdos dos gráficos – que nos relatórios anteriores resultaram de questionários aplicados à comunidade acadêmica – versam sobre esse quadro geral acerca do número total de alunos e professores vinculados a cada um dos cursos e suas especificidades.

Outro ponto importante desse último relatório diz respeito à constituição dos processos avaliativos empreendidos pela CPA até o presente, bem como à construção dos relatórios parciais e integrais, a partir das diretrizes do Sinaes manifestadas especificamente na já citada Nota Técnica n.º 65/2014 (IFPB, 2014). Em linhas gerais, a CPA faz menção às ações de autoavaliação já realizadas e às atividades futuras, em um movimento que busca dar conta não apenas desses processos avaliativos, mas também das idiosincrasias da oferta de cursos de graduação no contexto da EPT, na região amazônica (Ifam, 2023b).

Considerações finais

A autoavaliação constitui-se como um importante instrumento de autopercepção institucional, na medida em que busca promover uma *preparação* e um *assessoramento* para o planejamento estratégico não apenas da gestão, mas também dos processos de ensino e aprendizagem empreendidos em nível institucional, manifestados nos projetos de cursos, nas práticas pedagógicas e na (re)construção de culturas escolares cujo mote principal seja uma EPT que dialogue com os arranjos produtivos e as idiossincrasias de cada uma das localidades nas quais os *campi* do Ifam se fazem presentes.

A partir da nossa análise, é possível afirmar que os processos de autoavaliação realizados no Ifam têm sido conduzidos de modo a servir como um *mecanismo de legitimação institucional*, o que nos aproxima da interpretação de Silva (2019). Trata-se, portanto, de um processo que tem se voltado mais efetivamente para o atendimento aos mecanismos legais e menos para a gestão do conhecimento, o que acaba por invisibilizar (ou inviabilizar) a efetividade dos resultados dos trabalhos da CPA no planejamento estratégico da gestão e das práticas pedagógicas institucionais do Ifam e daquelas que acontecem no Ifam.

Apesar de perceptíveis avanços ao longo do período analisado, expostos na documentação, podemos afirmar que a autoavaliação no Ifam tem sido um processo *em construção*, na medida em que tem utilizado apenas um instrumento de coleta de dados – os questionários –, quando deveria se apropriar de outras fontes e mecanismos, tal qual preconiza a Nota Técnica n.º 65/2014 (IFPB, 2014). Se, por um lado, a CPA legou do antigo Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet) as suas práticas de autoavaliação e incrementou algumas das premissas de avaliação preconizadas pela legislação do Sinaes – notadamente a *Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004* (Brasil, 2004) e os diplomas legais subsequentes –, por outro, faz-se necessário avançar no processo, diga-se a ampliação dos instrumentos de coleta de dados, para ir além da *percepção* da comunidade acadêmica acerca das *potencialidades* e dos *desafios* e (re)construir espaços de diálogos nos quais haja ações mais propositivas para os cursos de graduação do Ifam e para aqueles que ocorrem no Ifam.

Ademais, os resultados obtidos não sofreram significativa variação, seja em relação às potencialidades, seja em relação aos desafios, o que denota uma persistência em relação às

condições de oferta dos cursos de graduação ao longo da década analisada. Resta-nos questionar as motivações dessas continuidades, especialmente quando ponderamos acerca do papel da CPA na proposição à gestão de ações que sejam capazes de superar tais desafios.

Por fim, havemos de considerar a preocupação com mercado nos processos de autoavaliação e nos relatórios da CPA, especialmente porque tal posicionamento por parte dessa comissão e, por extensão, da própria instituição leva a refletir sobre o tipo de EPT que estamos ofertando (ou queremos ofertar) para as populações amazônicas: se uma formação integral centrada nesses sujeitos e suas necessidades reais de existência ou uma educação tecnicista voltada para atender às demandas do capitalismo. A resposta a essa questão passa necessariamente pela reflexão e, se preciso, pela (re)construção efetiva da identidade institucional do Ifam, da qual devem participar ativamente todos os sujeitos envolvidos – e interessados – na autoavaliação e autorreflexão do Ifam e nessa instituição.

Referências

ALVES, M. C. *Custo amazônico: os desafios para empreender na região mais verde do Brasil*. 2023. 63 f. Monografia (Graduação em Economia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

BRANDALISE, M. A. T. Avaliação institucional da escola: conceitos, contextos e práticas. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 315-330, 2010. DOI: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.13i2.0008>

BRANDALISE, M. A. T. Avaliação institucional na escola pública: os (des)caminhos de uma política educacional. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 1, p. 55-74, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.41446>

BRASIL. Presidência da República. *Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 30 set. 2023.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 30 set. 2023.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, 2016.

CUNHA, A. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.

DAMBROS, M.; MUSSIO, B. R. Política educacional brasileira: a reforma dos anos 90 e suas implicações. In: ANPED Sul, 10., 2014, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: UDESC, 2014. p. 1-15.

FERREIRA, A. *Autoavaliação institucional: a realidade da CPA na prática do SINAES*. 2013. 109 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido) – Universidade do Pará, Belém, 2013.

GRIBOSKI, C. M.; PEIXOTO, M. do C. de L.; HORA, P. M. da. Avaliação externa, autoavaliação e o PDI. *Avaliação*, Campinas, v. 23, n. 1, p. 178-197, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000100010>

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES. *Nota Técnica nº 65-CONAES-DAES-INEP*. 2014. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/cpa/documentos/nota-tecnica-no-65-conaes-daes-inep.pdf/view>. Acesso em: 23 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. *O IFAM e sua trajetória histórica: da gênese a fase atual*. *Portal do IFAM*. [20--]. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/campus/cmc/institucional/a-instituicao-1>. Acesso em: 30 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. Regimento Geral. 2011. Disponível em: http://www2.ifam.edu.br/arquivos/regimento-ifam/regimento_geral_publicado_no_dou_-2.pdf/view. Acesso em: 8 ago. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. Comissão Própria de Avaliação. *Relatório de Autoavaliação Institucional – 2012*. Manaus: CPA/IFAM, 2013.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. Conselho Superior (CONSUP). *Resolução n.º 61 – CONSUP/IFAM, de 13 de novembro de 2017*. 2017a. Disponível em: <http://200.129.168.182:4030/projects/cgsk/documents>. Acesso em: 30 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. Comissão Própria de Avaliação. *Relatório de Autoavaliação Institucional – triênio 2015/2017*. Manaus: CPA/IFAM, 2017b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. Comissão Própria de Avaliação. *Relatório de Autoavaliação Institucional – triênio 2018/2020*. Manaus: CPA/IFAM, 2021a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. Reitor do IFAM participa de um dos maiores eventos de sustentabilidade da Europa. Notícias. *Portal do IFAM*. 2021b. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/noticias/reitor-do-ifam-participa-de-um-dos-maiores-eventos-de-sustentabilidade-da-europa>. Acesso em: 30 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. Comissão Própria de Avaliação. *Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional – 2022*. Manaus: CPA/IFAM, 2023a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. Comissão Própria de Avaliação. *Relato Institucional – 2023*. Manaus: CPA/IFAM, 2023b.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Nota Técnica nº 14/2014- CGACGIES/DAES/INEP/MEC*. Brasília: MEC/INEP, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/nota_tecnica/2014/nota_tecnica_n14_2014.pdf. Acesso em: 23 set. 2023.

MARTINS, J. S. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. São Paulo: HUCITEC, 1997.

NADAI, V. P.; MAURER, R. F. Conceito de fronteira: uma análise geopolítica e global. In: SIEPE, 9., 2017, Santana do Livramento. *Anais [...]*. Santana do Livramento: UNIPAMPA, 2017. p. 1-3.

RIBEIRO, R. B. S. *Nível de maturidade do processo de autoavaliação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina*. 2021. 101 f. Dissertação (Mestrado em Métodos em Gestão e Avaliação) – Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

ROCHA, M. *O campo da avaliação: histórico e conceito*. 2011. Disponível em: http://grad.nead.ufsj.edu.br/Pedag/disciplinas/index.php?secao=ver_unidade&id_conteudo=330&id_disciplina=24&id_unidade=67. Acesso em: 29 set. 2023.

SANT'ANA, W. P.; ANDRADE, L. M.; NOZAKI, L. M. de M.; CASTRO, M. A. D. R. de; DIAS, L. C. de O. Reflexões sobre organização e gestão na educação profissional e tecnológica: uma análise dos elementos históricos e sociológicos. *Educitec*, Manaus, v. 4, n. 8, p. 357-376, 2018. DOI: <https://doi.org/10.31417/educitec.v4i08.426>

SILVA, J. R. C. *O processo de autoavaliação em um instituto federal de ensino: uma análise com base na gestão do conhecimento e na teoria institucional*. 2019. 208 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. São Paulo: Bookman, 2005.

Submissão: 24.04.2024.

Aprovação: 28.07.2024.