

## **Autoavaliação Institucional sobre o Projeto FORMATEC no IFFluminense - Campus Maricá**

**Luciano Moreira Gonçalves**  
**Favio Akiyoshi Toda**

**Resumo:** A autoavaliação institucional é uma ação importante na direção de alinhar práticas, melhorar a governança e ampliar os resultados acadêmicos, sobretudo em um *campus* em consolidação. Este estudo teve como objetivo analisar as percepções de professores e da equipe de apoio do Projeto FORMATEC sobre a autoavaliação institucional no campus Maricá do IFFluminense. A pesquisa é relevante por ser a primeira a coletar a opinião deste grupo específico que atua no projeto, cujas percepções não haviam sido consideradas em avaliações anteriores. É um projeto que implementa cursos técnicos em parceria entre o Instituto Federal Fluminense (IFF) e o Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá (ICTIM). Sobre o método de pesquisa, trata-se de uma pesquisa aplicada, descritiva e exploratória, com abordagem quantitativa, baseada em questionário eletrônico com 56 itens de instrumento de pesquisa já adotada pela IFFluminense para sua autoavaliação institucional. Os resultados indicam prioridades críticas de atenção por parte da instituição em aprimorar nas dimensões da Pesquisa e Inovação, e Extensão, ainda mais por se tratarem das atividades fins de uma instituição de ensino; observou-se avaliações regulares em Engenharia e Infraestrutura, Comunicação e Eventos e Tecnologia da Informação; e melhor resultados nas dimensões Gestão Estratégica, Ensino, Gestão de Pessoal, e Apoio ao Discente. Com base nos resultados encontrados, sugere-se recomendações e conclui-se que o trabalho de autoavaliação contribui para uma governança mais participativa e efetiva, desde que ocorra uma participação efetiva dos integrantes, membros da instituição e do projeto, e oriente com planos de melhoria contínua, devolutivas por área e revisão de instrumentos.

**Palavras-Chave:** autoavaliação institucional; avaliação participativa; educação profissional; indicadores.

## 1. Introdução

A autoavaliação institucional é um pilar fundamental para o aprimoramento contínuo das instituições de ensino superior, especialmente em contextos de expansão e consolidação, como é o caso de um *campus* em crescimento. No Brasil, a avaliação institucional foi formalizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) em 2004, por meio da Lei nº 10.861, com o objetivo de elevar a qualidade do ensino. Dentro desse sistema, a autoavaliação, conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), é essencial para promover o autoconhecimento e o aperfeiçoamento da comunidade acadêmica, alinhando-se à missão da instituição. No entanto, o processo enfrenta desafios como a baixa participação e a percepção de que se trata de uma mera obrigação burocrática, perdendo seu caráter formativo e participativo.

Nesse cenário, este estudo teve como objetivo descrever e interpretar as percepções de docentes e da equipe de apoio do Projeto FORMATEC, do IFFluminense campus Maricá, sobre a autoavaliação institucional. O projeto FORMATEC é uma iniciativa estratégica para o campus, que oferece cursos técnicos em parceria com o Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá (ICTIM), nas modalidades concomitantes e subsequentes. A relevância desta pesquisa reside em analisar a perspectiva de um grupo de colaboradores específico e crucial, cujas percepções não foram detalhadas em relatórios de autoavaliação anteriores, que focavam em outros segmentos sem considerar o projeto FORMATEC.

O método adotado para este estudo foi uma pesquisa aplicada, descritiva e exploratória, com abordagem quantitativa. Utilizou-se um questionário eletrônico com 56 itens, aplicado a 50 colaboradores do projeto. Desses, 31 forneceram respostas válidas, resultando em uma alta taxa de participação de 62%. Os dados foram agregados por "Dimensão IFF", com verificação de consistência interna e classificação do desempenho relativo por quartis do ranking médio. Desta forma, este trabalho contribui para uma governança mais participativa, oferecendo subsídios para planos de melhoria específicos e devolutivas por área, alinhando as práticas institucionais aos objetivos de qualidade e desenvolvimento contínuo do projeto FORMATEC, além de acrescentar mais um caso prático de autoavaliação nos estudos científicos relacionados a avaliação na área educacional.

## 2. Fundamentação teórica

### 2.1. Avaliação Institucional no Brasil

A avaliação institucional é um campo de estudo e prática que ganhou proeminência com a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) em 2004, por meio da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (Peixoto, 2009). Tal legislação, tem como finalidade a proposição da melhoria da qualidade da educação superior (Brasil, 2004).

A avaliação das instituições de ensino é um dos pilares do SINAES e foi concebida para fornecer uma visão ampla e integrada das instituições de ensino (Paiva; Otranto; Souza, 2021).

Nesse sentido, a avaliação da educação superior no Brasil é um processo complexo composto por duas vertentes: a interna e a externa. A autoavaliação institucional, conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), busca promover o autoconhecimento e o aperfeiçoamento contínuo da comunidade acadêmica, com ênfase formativa e alinhamento à missão institucional. A avaliação externa, realizada por especialistas credenciados pelo MEC, envolve visitas *in loco*, análise documental e a consideração de resultados do ENADE e da avaliação de cursos, culminando em parecer conclusivo. A articulação entre autonomia (autoavaliação) e heteronomia (regulação externa) é condição para garantir a responsabilidade pública e a legitimação social da educação superior, ao mesmo tempo em que impulsiona a melhoria contínua dos processos internos (Brasil, 2004; Dias Sobrinho, 2008a).

A fase da autoavaliação é um processo complexo e desafiador que exige um olhar interno voltado para as estruturas, atividades e processos de uma instituição de ensino. Diferentemente de uma simples atribuição de notas ou conceitos a cursos, é um processo que demanda uma perspectiva ampla, que agregue a visão dos *stakeholders* da instituição. Essa amplitude deve congrega múltiplos significados e precisa considerar fatores como a pluralidade de visões, as contradições, a diversidade de indivíduos, e elementos estruturais e contextuais (Dias Sobrinho, 2008b).

Como ensinam Lehfeld *et al.* (2010), a autoavaliação visa a criação de um ambiente no qual a comunidade acadêmica possa construir, de forma coletiva, uma compreensão dos indicadores que estão moldando o presente e o futuro da instituição. Para isso, é crucial que a avaliação lide com a natureza plural e complexa da instituição, que não se restringe apenas ao seu espaço físico. A instituição universitária é composta por pessoas, entre eles, docentes e técnicos administrativos, cada uma com sua própria história e formação, que contribuem com significados potenciais para os diversos parâmetros avaliados. Entender assim as percepções dos colaboradores é fundamental para iniciar o processo de compreensão do ambiente educacional.

Por buscar promover a qualidade da educação superior, o SINAES é um sistema abrangente que tem na sua composição dez dimensões que orientam a avaliação institucional. Embora haja essas dimensões, as instituições podem adaptar seus eixos internos de avaliação para melhor se articularem, buscando apresentar as realidades institucionais (Paiva, 2018).

As dez dimensões que compõem esse processo são: missão e plano de desenvolvimento institucional, políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão, responsabilidade social da instituição, comunicação com a sociedade, políticas de pessoal, organização e gestão, infraestrutura física, planejamento e avaliação, políticas de atendimento aos estudantes, e sustentabilidade financeira (Paiva; Otranto; Souza, 2021).

Esse sistema busca valorizar a missão pública das instituições, respeitar a autonomia e a diversidade, e promover o aprofundamento dos compromissos sociais, utilizando a avaliação como um instrumento de melhoria e aperfeiçoamento contínuo (Paiva; Otranto; Souza, 2021).

O SINAES surgiu para reconfigurar a avaliação e o modelo institucional de avaliação de cursos e instituições. Com a criação dos Institutos Federais (IFs) em 2008, suas unidades passaram a oferecer a educação superior e, para fins de regulação, precisaram se adequar ao SINAES (Oliveira; Pires, 2020).

No entanto, o sistema não foi originalmente desenhado para as particularidades dos IFs, que são instituições pluricurriculares e multicampi com ensino verticalizado. Essa inadequação do SINAES aos IFs pode inibir o desenvolvimento institucional e obscurecer a realidade dessas instituições (Oliveira; Pires, 2020). Conforme colocam Curi, Gomes e Borges (2023, p. 101), a “verticalização das instituições ocorre com a oferta de vários cursos em diferentes níveis de ensino como é o caso dos IFs e dos Cefets, os quais oferecem cursos na área Básica, Profissional, Superior e Pós-Graduação”.

Além disso, apesar de o SINAES ter sido proposto com uma perspectiva emancipatória, a prática da avaliação regulatória tem se tornado predominante (Paiva; Otranto; Souza, 2021). A ênfase nos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), no Conceito Preliminar de Curso (CPC) e no Índice Geral de Cursos (IGC) tem desvalorizado a avaliação institucional interna e a autoavaliação (Oliveira; Pires, 2020).

Nesse contexto, a autoavaliação, que deveria ser um processo amplo e participativo para o autoconhecimento institucional, tem enfrentado desafios como a baixa participação da comunidade acadêmica e a falta de efetividade em gerar mudanças. Muitas vezes, o processo se resume a um cumprimento burocrático de obrigações, perdendo seu caráter formativo e de totalidade (Oliveira; Pires, 2020).

Apesar da discussão sobre a avaliação no Brasil ter se intensificado com a criação do SINAES, o país não possui uma agência acreditadora. A acreditação, que é um processo presente em muitos sistemas de educação superior no mundo, visa atestar a qualidade do ensino e pode ser usada para ranqueamento e marketing das instituições (Polidori; Carvalho, 2016).

A possível viabilidade de um sistema de acreditação no Brasil, como proposto pelo Projeto de Lei nº 4.372/2012 para criação do INSAES (Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior), o qual teria a competência de “acreditar instituições superiores e cursos de graduação” levanta o debate se tal iniciativa seria uma real necessidade para a qualificação da educação ou apenas uma normatização para se alinhar a tendências globais (Polidori; Carvalho, 2016).

Para Leite e Genro (2012), a acreditação pode transformar a educação em uma mercadoria, uma vez que se utilizaria de indicadores que transformam os valores locais em dados para rankings internacionais.

De acordo com Polidori e Carvalho (2016), a acreditação pode uniformizar as instituições, desconsiderando suas missões e particularidades. As autoras ressaltam que, embora o sistema de acreditação Arcu-Sul (composto por países que formam o MERCOSUL) seja uma experiência importante e rica para o Brasil, poucos cursos de graduação participaram do processo, o que levanta questões sobre sua real necessidade frente ao SINAES, um sistema já consolidado que busca respeitar a diversidade das instituições de ensino no Brasil.

Apesar disso, o SINAES permanece como sistema de avaliação das instituições de ensino com base em um conjunto amplo e diverso de indicadores de avaliação para a qualidade institucional. Essa modalidade busca respeitar a diversidade do sistema de educação superior do Brasil. (INEP, 2004). Tais diretrizes para Lacerda, Ferri, Duarte (2016, p. 978) “caracterizaram esta intenção e, apoiadas em pressupostos tanto acadêmicas quanto políticos, trabalham com seis pontos chave: a participação ativa dos sujeitos; os valores acadêmicos fundamentais; o papel das IES como instituições estratégicas para as políticas setoriais nas áreas científica, tecnológica e social; o papel do Estado; o credenciamento periódico das IES e a implantação de um sistema de avaliação que tenha como principal objetivo a melhoria da qualidade acadêmica e da gestão institucional.”

Nesse contexto, Oliveira e Pires (2020) afirmam que existe a necessidade de uma mudança de postura em relação à avaliação institucional para que os IFs permaneçam consolidados em sua nova institucionalidade. Em vez de se limitarem a cumprir as obrigações regulatórias e burocráticas impostas pelo SINAES, os IF precisam adotar um processo de autoavaliação que seja amplo, participativo e, sobretudo, significativo para a própria instituição.

Outrossim, o autorreconhecimento, fundamental para a construção dessa identidade institucional, só pode ser alcançado se a autoavaliação for compreendida como um processo formativo e não meramente como uma prestação de contas, permitindo que a instituição identifique suas potencialidades, enfrente seus desafios e defina seus rumos de maneira autônoma. Essa abordagem mais profunda e engajada é crucial para superar a fragmentação da avaliação e garantir que ela reflita a totalidade e a complexidade da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (Oliveira; Pires, 2020).

Para Candal (2013), o monitoramento das instituições de ensino é uma ferramenta crucial para assegurar que a expansão quantitativa do ensino também se traduza em qualidade, contribuindo de forma efetiva para os objetivos de inclusão social e desenvolvimento humano propostos nos Planos Nacionais de Educação (PNE) sejam alcançados.

## *2.2. Qualidade da Educação no Brasil*

O princípio da qualidade na educação está positivado nos marcos legais centrais, notadamente na Constituição Federal de 1988 e na Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), porém, sem o devido detalhamento operacional.

Em seu art. 206, VII a Carta Magna de 1988 enuncia a “garantia de padrão de qualidade” e em seu art. 214, III orienta ações para a “melhoria da qualidade do ensino”. Em ambos os casos o texto legal, em geral, reconhece a necessidade de qualidade sem fixar parâmetros mínimos que definam o que seja, concretamente, uma escola de qualidade (Brasil, 1988, art. 206, VII; art. 214, III).

No plano infraconstitucional, a LDB reafirma em seu art. 3º, IX a qualidade como princípio e como dever do Estado, bem como no art. 4º, IX inclui a fórmula de “padrões mínimos de qualidade” definidos por variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos

indispensáveis ao ensino-aprendizagem; além disso, associa explicitamente tais padrões a um custo mínimo por aluno (arts. 74 e 75), sugerindo umnexo entre financiamento e condições de oferta (Brasil, 1996, art. 3º, IX; art. 4º, IX; arts. 74 e 75).

Embora a qualidade na educação figure como direito e princípio, a ausência de parâmetros pactuados fragiliza sua exigibilidade e dificulta a responsabilização pública, permanecendo um paradoxo normativo (Hackl; Rostirola, 2024; Rossi, 2011).

Nesse sentido, discutir a “qualidade” na educação implica reconhecer sua natureza polissêmica, em que diferentes atores e projetos disputam sentidos, gerando aparentes consensos que ocultam conflitos sobre fins e meios do processo educativo. No contexto brasileiro, a trajetória do termo oscilou entre a expansão de vagas, a eficiência de fluxo e a ênfase em resultados de avaliações padronizadas, evidenciando deslocamentos de foco e critérios ao longo do tempo (Rossi, 2011).

A redução da qualidade a números facilmente comunicáveis – matrículas, taxas de aprovação, médias de testes – simplifica um fenômeno complexo e multidimensional, com efeitos colaterais para currículos e práticas (Rossi, 2011).

Além disso, a definição de qualidade envolve escolhas técnicas e políticas. Os indicadores selecionados devem explicitar finalidades educativas, custos e condições materiais de oferta, para além de metas normativas (Rossi, 2011). Tais perspectivas visam ao alcance de uma mensuração efetiva da qualidade da educação ofertada pela instituição de ensino.

Não obstante, ainda existe a difusão de modelos inspirados na Gestão da Qualidade Total (Total Quality Management), que, com base nas contribuições de autores como W. Edwards Deming, Joseph Juran e Armand Vallin Feigenbaum, introduzem a satisfação do “cliente” como parâmetro explícito, reorganizando processos e objetivos educacionais (Carpinetti, 2016). Nessa chave, qualidade tende a ser associada à excelência e seletividade, o que tensiona a noção de educação como direito universal e bem público (Dias, 2011).

Outrossim, algumas análises apontam que a centralidade de avaliações em larga escala induz concepções gerenciais de qualidade, orientadas por metas e *accountability* por resultados. Essas políticas aproximam a escola de lógicas de medição utilizadas pelo mercado, com comparações e ranqueamentos que reforçam competição e acabam por padronizar o trabalho pedagógico (Filipe, 2016).

Em contrapartida, a escuta sistemática de docentes pode oferecer orientações para qualificar as decisões pedagógicas e avaliativas. De acordo com Moraes (2019), é possível encontrar descritores de qualidade a partir da escuta ativa dos docentes, na qual se pode observar a predominância de uma concepção crítica de qualidade, além de “temas comuns” que orientam o planejamento e a análise institucional.

Nesse sentido, Sordi (2022); Silva; Bertagna (2022) propõem a Avaliação Institucional Participativa (AIP) como um instrumento que reúne e problematiza as diferentes formas de avaliação do trabalho escolar, repercutindo no cotidiano ao pautar o planejamento político-pedagógico com sensibilidade ao entorno social. Trata-se, dessa forma, de um processo em que

a escola “se reúne, reflete e enfrenta” conflitos e contradições, produzindo decisões conjuntas e mantendo o projeto educativo em movimento.

Essa abordagem supõe que a participação, a escuta sensível, o diálogo, a negociação e a deliberação coletiva formam as bases que estruturam processos de responsabilização participativa; para tanto, a escola necessita de ambiência democrática que fortaleça a confiança relacional entre os atores, docentes, técnicos e gestão, condição para protagonismo e cogestão do projeto pedagógico (Sordi, 2022).

Na definição de dados e metas, a escuta de docentes e técnicos é decisiva: sem mediação coletiva, a mera divulgação de resultados carece de legitimidade; por isso, os parâmetros de qualidade devem ser negociados “por todos os atores envolvidos”, vinculando avaliação à responsabilização participativa e à reorientação das práticas (Filipe, 2016).

Do ponto de vista da governança, qualidade envolve corresponsabilização pactuada entre sistemas, escolas e comunidades, com transparência e participação substantiva (Gonçalves; Pereira, 2022). Nesse arranjo, a escuta sistemática de docentes e técnicos é componente indispensável para interpretar dados, redesenhar práticas e ajustar metas, valorizando os saberes profissionais na construção de uma educação de qualidade (Morais, 2019).

Dessa forma, a “qualidade” na educação é um conceito situado e em disputa; robustecê-lo exige combinar condições de oferta, participação e finalidades educativas socialmente referenciadas, evitando reducionismos gerenciais. Para isso, o Quadro 1 apresenta uma síntese das Categorias de “qualidade” na educação.

Quadro 1. Categorias de “qualidade” na educação.

<b>Categoria</b>	<b>Definição (síntese)</b>	<b>Implicações para gestão/avaliação</b>	<b>Riscos/limites</b>	<b>Base textual</b>
Excelência	Qualidade como distinção e seletividade.	Busca de alto desempenho e reconhecimento.	Seletividade incompatível com direito universal.	Dias (2011).
Adequação aos fins	Cumprimento das finalidades declaradas.	Alinhamento entre objetivos e resultados.	Finalidades pouco debatidas podem estreitar o currículo.	Morais (2019).
Valor pelo dinheiro	Relação desempenho – custo.	Gestão orientada por eficiência.	Economicismo e desconsideração de direitos.	Morais (2019).
Satisfação do ‘cliente’	Foco em processos e usuários.	Escuta de usuários e melhoria de serviços.	Mercantilização e perda de sentido público.	Dias (2011).
Desempenho/avaliações	Resultados de testes padronizados.	Metas, monitoramento e accountability.	Ensino para o teste e ranqueamentos.	Filipe (2016).
Condições de oferta (CAQi)	Parâmetros mínimos de insumos.	Vinculação de financiamento a padrões.	Foco em insumos sem processos formativos.	Rossi (2011).

<b>Categoria</b>	<b>Definição (síntese)</b>	<b>Implicações para gestão/avaliação</b>	<b>Riscos/limites</b>	<b>Base textual</b>
Qualidade social	Equidade, participação e relevância.	Matrizes dialogadas e inclusão.	Generalidades sem instrumentos consistentes.	Fontoura; Silva (2025).
AIP (participativa)	Avaliação formativa e democrática.	Corresponsabilização e desenvolvimento institucional.	Exige tempo, formação e cultura colaborativa.	Sordi (2022).

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir de Rossi (2011); Filipe (2016); Dias (2011); Sordi (2022); Fontoura; Silva (2025); Morais (2019).

Por fim, marcos de qualidade social incluem determinantes internos que dependem do engajamento de docentes e técnicos. Esses marcos são a formação continuada e valorização dos profissionais, o ambiente e condições propícias ao trabalho pedagógico, o domínio de processos avaliativos que reorientem as ações, além de trabalho colaborativo e funcionamento efetivo de colegiados e conselhos. Ao poder público, portanto, cabe garantir as condições básicas necessárias para o desenvolvimento do trabalho escolar de forma efetiva (Sordi, 2022; Dias, 2011).

À luz desse quadro normativo e da disputa de sentidos em torno da ‘qualidade’, esta pesquisa se posiciona na realização de uma autoavaliação do FORMATEC como um processo formativo e participativo, orientado à pactuação de critérios e à melhoria contínua no campus.

### 2.3. Projeto FORMATEC – Maricá + Técnico

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense) campus Maricá, localizado no bairro de Ubatiba, no município de Maricá, no estado do Rio de Janeiro, é uma unidade pioneira do IFF na Região Metropolitana, criada com a missão de interiorizar a educação técnica e superior pública e gratuita.

A instituição, em nível reitoria, tem como missão:

Promover a Educação Profissional, Científica e Tecnológica e suas relações com as educações básica e superior, na perspectiva da formação humanística e integral de jovens e trabalhadores e do desenvolvimento sustentável, articulando os atores socioeducacionais, econômicos e ambientais, assumindo protagonismo na definição e execução das políticas de educação e trabalho, especialmente em seu território de abrangência (IFF, 2024).

E como visão:

Consolidar-se como instituição de educação profissional, científica e tecnológica, cada vez mais inclusiva, fundamentada na gestão colegiada e democrática, integrando ensino, pesquisa, inovação, extensão, esporte, cultura e internacionalização,

reconhecida pela sua relevância e compromisso com o desenvolvimento de seu território de abrangência (IFF, 2024).

Iniciando as atividades em 2015 em uma sede provisória, o campus mudou-se para sua estrutura definitiva em 2019 (Maricá, 2025), resultado de uma colaboração com a Prefeitura Municipal de Maricá. Atualmente, o IFF Maricá oferece cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nas áreas de Edificações e Meio Ambiente. Além disso, em parceria com o Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá (ICTIM), autarquia da Prefeitura Municipal de Maricá, por meio do Projeto FORMATEC, a instituição disponibiliza cursos técnicos concomitantes e subsequentes nas áreas de Edificações, Guia de Turismo, Informática para Internet, Logística e Meio Ambiente (ICTIM, 2025).

Complementando sua oferta educacional, o campus também possui uma pós-graduação lato sensu em Literatura, Memória Cultural e Sociedade. O campus Maricá também oferece, através do Centro de Línguas do IFF (CELIFF), cursos gratuitos de Inglês e Espanhol (IFF, 2025).

Para a execução do Projeto FORMATEC, foi celebrado o Convênio nº 01/2023 entre o IFFluminense e o ICTIM, com interveniência da Fundação Pró-IFF, no valor total de R\$ 24.354.262,33, com cronograma de desembolso previsto no respectivo Plano de Trabalho estabelecido para o projeto (IFF; ICTIM; PRÓ-IFF, 2023).

Cabe ressaltar que as vagas previstas no convênio são ofertadas em modalidades distintas daquelas praticadas regularmente pelo campus, com o objetivo de ampliar o alcance formativo e a aderência às necessidades locais. Em específico, o instrumento pactua a oferta de cursos concomitantes, destinados a estudantes que cursam o ensino médio nas escolas estaduais do município, possibilitando a formação técnica articulada à educação básica; e de cursos subsequentes – voltados a jovens e adultos egressos do ensino médio que buscam qualificação profissional para habilitar-se às oportunidades de trabalho demandadas pela região (IFF; ICTIM; PRÓ-IFF, 2023).

#### *2.4. Autoavaliação Institucional no IFFluminense – campus Maricá*

No IFFluminense, campus Maricá, a Autoavaliação Institucional compreende uma pesquisa coordenada pela CPA do IFFluminense, por meio de questionário eletrônico aplicado anualmente com os diferentes grupos integrantes desta instituição de ensino tais como docentes, discentes, técnicos administrativos, equipes técnico-pedagógicas e gestores. Os resultados são consolidados em um relatório de Autoavaliação disponibilizado na página oficial da instituição.

Conforme apresentado no Relatório parcial de Autoavaliação Institucional em 2024, o principal objetivo da pesquisa foi avaliar diversos aspectos e indicadores que compõem as

dimensões institucionais articuladas às dimensões estabelecidas pelo SINAES. Mesmo que a Avaliação Institucional esteja bastante pautada no SINAES, o qual foi concebido para a educação superior, o instrumento pode ser adaptado para os demais níveis da educação (IFF, 2025).

Nesse contexto, a Autoavaliação Institucional do IFFluminense – campus Maricá configura um esforço sistemático de monitoramento da qualidade acadêmica e administrativa, conduzido pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) por meio de questionário eletrônico aplicado a diferentes segmentos da comunidade, em consonância com o SINAES e com a missão institucional de articular ensino, pesquisa, extensão e gestão (IFF, 2025).

No plano conceitual, a avaliação ganha importância quando articulada à governança democrática e à responsabilização participativa, deslocando-se de um dispositivo meramente regulatório para um processo formativo de deliberação coletiva. Nessa direção, a Avaliação Institucional deve manter-se participativa, a fim de pactuar critérios, diálogo entre atores e contextualização das metas no território escolar (Gonçalves; Pereira, 2022; Sordi, 2022).

A estrutura do relatório, organizada por eixos, dimensões, macroprocessos e indicadores, favorece a rastreabilidade entre percepções coletadas e componentes da gestão, criando condições para um ciclo de melhoria contínua que conecte diagnóstico, planejamento e acompanhamento (IFF, 2025).

Além disso, a presença de indicadores de serviços e infraestrutura de TI (Moodle, SUAP, redes sem fio, acesso a computadores) sugere sensibilidade às condições de oferta como dimensão da qualidade, mas a conversão desses insumos em mudança instrucional depende de mediações pedagógicas e de trabalho coletivo nas unidades (Dias, 2011).

O relatório monitora sensibilização e divulgação da autoavaliação, reconhecendo que a legitimidade do processo exige um circuito comunicacional claro (mobilização → coleta → devolutiva); estudos sobre avaliação em larga escala e governança educacional recomendam explicitar protocolos de *feedback*, prazos e responsáveis, com metas formativas pactuadas (IFF, 2025; Filipe, 2016).

Além disso, o referido relatório apresenta a aplicação de questionário eletrônico à comunidade acadêmica e descreve o procedimento quanti-qualitativo adotado (tabulações, gráficos e análise por quartis), em conformidade com o SINAES. O documento informa que a participação é voluntária e por isso, depende de ações de sensibilização da comissão (IFF, 2025).

Na seção “População e amostra”, o relatório informa um universo de 976 pessoas (923 discentes, 18 técnicos-administrativos e 35 docentes) e registrou 49 respostas (37 estudantes, 4 docentes e 8 técnicos-administrativos), conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 – Taxa de resposta por segmento — Autoavaliação 2024 (IFFluminense – campus Maricá)

Segmento	Universo (N)	Respostas (n)	Taxa de resposta (%)
----------	--------------	---------------	----------------------

Discentes	923	37	4
Docentes	35	4	11,4
Técnico-administrativos	18	8	44,4
Total	976	49	5

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir de IFF (2025).

Apresenta-se também um comparativo de participação dos últimos três anos (IFF, 2025), conforme apresentado na Tabela 2. De 2022 a 2024, observa-se a baixa participação dos docentes e discentes na autoavaliação.

Tabela 2 – Comparativo da participação por segmento nas Autoavaliações (2022–2024)

Segmento	2022 (%)	2023 (%)	2024 (%)
Técnico-administrativos	27,27	41,67	44,44
Docentes	21,43	32,14	11,43
Discentes	0,67	2,81	4,01

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir de IFF (2025).

Apesar de todos os procedimentos da CPA para efetuar a autoavaliação, no período considerado, não houve participação de docentes e técnicos externos vinculados ao projeto FORMATEC nas etapas de coleta analisadas. Observa-se, adicionalmente, que o relatório não discrimina respostas por subprojetos ou programas específicos, organizando-se apenas por segmentos institucionais (discentes, docentes e técnicos-administrativos) (IFF, 2025).

Segundo Sordi (2022), a CPA é instância representativa dos diversos segmentos, voltada a estimular a participação em todas as etapas, manter comunicação contínua com a comunidade e promover a interpretação coletiva dos dados. Essas diretrizes servem, nesta pesquisa, para localizar e qualificar o grau de participação — ou sua ausência — dos grupos envolvidos no FORMATEC, permitindo identificar convergências e lacunas nas práticas institucionais (Gonçalves; Pereira, 2022; Sordi, 2022).

Por fim, o relatório informa que a análise de quartis resultará em devolutivas por áreas (ensino, pesquisa, extensão, desenvolvimento institucional, assistência estudantil, comunicação e gestão de pessoas) e que esses resultados alimentarão a reavaliação do planejamento no modelo de atuação institucional do IFFluminense (IFF, 2025), o que indica potencial para transformar evidências em decisões. Para que esse potencial se cumpra, Filipe (2016) aponta que a definição de parâmetros deve ser negociada e pactuada com a comunidade, sob pena de perder legitimidade e efeito pedagógico.

### 3. Método de pesquisa

O trabalho proposto neste estudo analisa a autoavaliação institucional do IFFluminense, campus Maricá, no âmbito do Projeto FORMATEC. Dessa forma, caracteriza-se como uma

pesquisa aplicada, pois segundo Pradanov e Freitas (2013, p. 51) esse tipo de pesquisa “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos”, em que neste trabalho se propõe a orientar na melhoria da prestação dos serviços educacionais do projeto.

Também se configura como descritiva e exploratória, uma vez que tem por objetivo a identificação e descrição das características de determinada população ou fenômeno. De acordo com Gil (2022), esse tipo de pesquisa pode, ainda, buscar estabelecer possíveis relações entre variáveis, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos aspectos observados sem, contudo, interferir neles diretamente. O estudo visa descrever as percepções dos profissionais envolvidos com o FORMATEC baseados em um instrumento de autoavaliação em uso por parte do IFFluminense.

Conforme ensina Pradanov e Freitas (2013), esta pesquisa adota uma abordagem quantitativa, ao considerar que os fenômenos investigados podem ser quantificados, ou seja, traduzidos em números a partir de opiniões e informações coletadas. Essa abordagem permite classificar e analisar dados de forma objetiva por meio de técnicas estatísticas, tais como estatísticas descritivas que foram empregadas entre os profissionais envolvidos no FORMATEC.

Para o trabalho foi utilizado o questionário apresentado no Relatório de Autoavaliação do IFFluminense, que apresentou a seguinte escala para suas perguntas: 1 = Não existe (embora devesse existir); 2 = Insuficiente; 3 = Suficiente/Regular; 4 = Muito bom; 5 = Excelente. As opções 6 = N/C (não conhece) e 7 = N/A (não se aplica) foram mantidas apenas para controle de qualidade e não foram incluídas em médias/índices — suas frequências são reportadas à parte, para indicar desconhecimento ou não aplicabilidade do item (IFF, 2025), conforme apresentado na Tabela 3.

Tabela 3 — Escala institucional de Autoavaliação IFFluminense

<b>Código</b>	<b>Escala institucional (Relatório IFF)</b>
1	Não existe (embora devesse existir)
2	Insuficiente
3	Suficiente/Regular
4	Muito bom
5	Excelente
6	N/C — não conhece ( <i>excluir de índices</i> )
7	N/A — não se aplica ( <i>excluir de índices</i> )

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir de IFF (2025).

O referido questionário eletrônico foi composto por 56 perguntas de múltipla escolha, elaborado utilizando-se a ferramenta Google Forms. O “link” referente ao questionário foi encaminhado para o grupo de professores e técnicos que atuam no Projeto FORMATEC por meio de mensagem no aplicativo WhatsApp, que é o canal mais utilizado pela Coordenação do

Projeto para disseminar informações e orientações para esses colaboradores. O formulário esteve disponível para preenchimento entre os dias 21 de julho até o dia 15 de agosto de 2025. O questionário foi especificamente direcionado aos docentes e equipe de apoio do Projeto FORMATEC, com um universo de 50 profissionais. Deste universo, 31 respostas válidas foram obtidas, resultando em uma taxa de participação de 62%.

Neste estudo, a amostra é não probabilística, uma vez que as probabilidades de inclusão não eram conhecidas e a participação ocorreu por autorresposta a convite digital (WhatsApp). Tal delineamento é adequado aos objetivos aplicados/descritivos e exige cautela na generalização, com ênfase na descrição do perfil dos respondentes e no relato de possíveis vieses de autoseleção (Brito, 2016).

Para organizar e apresentar os resultados do questionário aplicado aos(as) docentes vinculados(as) ao Projeto FORMATEC, adotou-se a classificação por dimensão como taxonomia principal, assegurando alinhamento ao Relatório de Autoavaliação Institucional do IFFluminense, campus Maricá (ciclo 2022–2024). Foram consideradas as seguintes dimensões: Gestão Estratégica; Comunicação e Eventos; Ensino; Extensão; Pesquisa e Inovação; Apoio ao Discente; Gestão de Pessoal; Engenharia e Infraestrutura; Tecnologia da Informação; e Contribuições para Avaliação Institucional. Adicionalmente, incluiu-se a categoria transversal “Percepção geral” para itens síntese (por exemplo, satisfação global), preservando a aderência ao documento institucional e a articulação com as dimensões legais do SINAES.

Complementarmente, para com a finalidade de apresentar os resultados de modo mais claro e direto, as respostas dos itens foram categorizadas em Positiva (4–5), Neutra (3) e Negativa (1–2), excluindo-se N/C e N/A. Esse parâmetro de agregação ordinal facilita a leitura por Dimensão IFF, a identificação de tendências e pontos críticos e o encaminhamento de melhorias, sem substituir a análise qualitativa e a devolutiva às áreas responsáveis.

Além disso, para comparar o desempenho relativo entre as Dimensões IFF, calculou-se o ranking médio de cada dimensão (média das médias dos itens válidos) e aplicou-se uma classificação em quartis sobre a distribuição desses rankings. Conforme Dias *et al.* (2024), os quartis particionam a distribuição em quatro partes de igual frequência; assim, o 1º quartil (Q1) reúne os 25% menores valores, sendo interpretado como desempenho relativamente inferior no conjunto analisado e, portanto, prioridade crítica de ação. Itens não aderentes à escala Likert 1–5 foram excluídos; N/C (6) e N/A (7) não entraram nas estatísticas. Nesta amostra, os pontos de corte usados foram: 1º quartil:  $\leq 2,97$ ; 2º quartil:  $2,97 < x \leq 3,13$ ; 3º quartil:  $3,13 < x \leq 3,19$ ; 4º quartil:  $> 3,19$ . A confiabilidade dos itens foi calculada por Dimensão (IFF) por meio do coeficiente Alfa de Cronbach, conforme apresentada na Tabela 4, um procedimento de consistência interna dos itens em cada dimensão.

Para a validação do questionário, foi realizado um teste para verificação do alfa de Cronbach em cada dimensão, adotando-se a imputação da média por item para tratar valores faltantes, conforme apresentado na Tabela 4 - Alfa de Cronbach por Dimensão.

Tabela 4 – Alfa de Cronbach por Dimensão

<b>Dimensão IFF</b>	<b>k (itens)</b>	<b>N (base)</b>	<b><math>\alpha</math> (imputação média)</b>
Gestão Estratégica	9	31	0,39
Comunicação e Eventos	5	31	0,62
Ensino	4	31	0,72
Extensão	2	31	0,71
Pesquisa e Inovação	2	31	0,60
Apoio ao Discente	3	31	0,87
Gestão de Pessoal	7	31	0,82
Engenharia e Infraestrutura	9	31	0,82
Tecnologia da Informação	5	31	0,84
Contribuições para Avaliação Institucional	4	31	0,30

Fonte: dados da pesquisa (2025).

Nota: coeficiente  $\alpha$  de Cronbach calculado com imputação da média por item. Para  $k < 2$  ou  $N < 2$ ,  $\alpha$  não é aplicável.

As dimensões deste trabalho apresentam consistência interna adequadas com as suas questões, pois apresentam Alfa de Cronbach acima de 0.70. Neste estudo, a dimensão Pesquisa e Pesquisa apresentou 0,60 e Comunicação e Eventos teve 0,62, e requerem melhorias em seus itens para os estudos futuros. Para a análise deste estudo foram mantidas para uma autoavaliação mais abrangente com todas as dimensões. A dimensão mais deficiente delas foi a dimensão Contribuições para Avaliação Institucional, com valor de 0,30 que foi excluída para a análise.

Obtiveram-se os seguintes valores e classificações: Apoio ao Discente – 0,870 (muito bom); Tecnologia da Informação – 0,843 (muito bom); Gestão de Pessoal – 0,822 (muito bom); Engenharia e Infraestrutura – 0,819 (muito bom); Ensino – 0,716 (bom); Extensão – 0,706 (bom); Comunicação e Eventos – 0,617 (aceitável); Pesquisa e Inovação – 0,602 (aceitável); Gestão Estratégica – 0,390 (baixo); Contribuições para Avaliação Institucional – 0,304 (muito baixo). O emprego do coeficiente está em conformidade com as práticas correntes de autoavaliação em IES, na qual a confiabilidade do questionário é estimada por  $\alpha$  e discutida em função das dimensões e itens avaliados (Freitas; Arica, 2008). Conforme Cronbach e Shavelson (2004), o alfa de Cronbach, é uma das análises possíveis para aferir a confiabilidade de medidas educacionais e psicológicas; aplica-se a uma tabela pessoa  $\times$  condição (itens) e examina a consistência dos escores de uma condição para outra, sendo, portanto, um procedimento de consistência interna.

#### 4. Resultados

Foram consideradas as seguintes dimensões para a análise do estudo: Gestão Estratégica; Comunicação e Eventos; Ensino; Extensão; Pesquisa e Inovação; Apoio ao Discente; Gestão de Pessoal; Engenharia e Infraestrutura; Tecnologia da Informação.

Complementarmente, as respostas elegíveis foram categorizadas segundo o critério ordinal: Positiva (4–5), Neutra (3) e Negativa (1–2), com a exclusão de N/C e N/A do denominador.

A Tabela 5 apresenta um resumo das respostas dentro das categorias unificadas para a análise das percepções dos respondentes.

Verifica-se maior concentração de avaliações positivas em Apoio ao Discente (46,1% positiva; 16,9% negativa; N=89), e Gestão de Pessoal (43,4%; 24,5%; N=212). Em sentido oposto, registram-se maiores proporções de negativas em Extensão (49,0% negativa; 33,3% positiva; N=51), e Pesquisa e Inovação (41,2%; 27,5%; N=51).

Tabela 5 – Distribuição das respostas por Dimensão IFF

<b>Dimensão IFF</b>	<b>Positiva (%)</b>	<b>Neutra (%)</b>	<b>Negativa (%)</b>
Apoio ao Discente	46,1%	37,1%	16,9%
Gestão de Pessoal	43,4%	32,1%	24,5%
Gestão Estratégica	41,9%	33,8%	24,3%
Ensino	37,5%	38,3%	24,2%
Comunicação e Eventos	35,2%	31,0%	33,8%
Tecnologia da Informação	34,7%	33,9%	31,5%
Extensão	33,3%	17,6%	49,0%
Engenharia e Infraestrutura	30,6%	36,8%	32,6%
Pesquisa e Inovação	27,5%	31,4%	41,2%

Fonte: dados da pesquisa (2025).

Nota: Critério de categorização – 4–5=Positiva; 3=Neutra; 1–2=Negativa; N/C e N/A excluídos.

Para comparar o desempenho relativo entre as Dimensões IFF, adotou-se uma classificação por quartis calculada sobre o ranking médio de cada dimensão (isto é, a média das médias dos itens válidos por dimensão).

A Tabela 6 – Classificação por Quartil – Dimensão, apresenta as 9 médias de cada dimensão obtidas, além de suas posições entre os quartis na distribuição destas médias, estabelecendo assim e uma prioridade relativa para a ação. Os valores absolutos em si, considerando a escala adotada reforça a importância da classificação de suas prioridades, visto que o conceito 2 foi para Insuficiente, e 3 para Suficiente/Regular.

Tabela 6 – Classificação por Quartil – Dimensão

<b>Indicador</b>	<b>Ranking Médio</b>	<b>Quartil</b>	<b>Prioridade</b>
Pesquisa e Inovação	2,86	Q1	Crítica
Extensão	2,90	Q1	Crítica
Engenharia e Infraestrutura	2,97	Q1	Crítica
Comunicação e Eventos	3,06	Q2	Alta
Tecnologia da Informação	3,13	Q2	Alta

Gestão Estratégica	3,16	Q3	Moderada
Ensino	3,19	Q3	Moderada
Gestão de Pessoal	3,28	Q4	Baixa
Apoio ao Discente	3,39	Q4	Baixa

Fonte: dados da pesquisa (2025). 1º quartil (Q1): Ranking médio  $\leq 2,97$  → Prioridade: Crítica; 2º quartil (Q2):  $2,97 < \text{Ranking médio} \leq 3,13$  → Prioridade: Alta; 3º quartil (Q3):  $3,13 < \text{Ranking médio} \leq 3,19$  → Prioridade: Moderada; 4º quartil (Q4): Ranking médio  $> 3,19$  → Prioridade: Baixa.

## 5. Discussão

A classificação por quartis indica três frentes de prioridade crítica (Q1): Pesquisa e Inovação (2,86), Extensão (2,90) e Engenharia e Infraestrutura (2,97). No segundo quartil (prioridade alta), situam-se Comunicação e Eventos (3,06) e Tecnologia da Informação (3,13). O terceiro quartil (prioridade moderada) reúne Gestão Estratégica (3,16) e Ensino (3,19). Por fim, o quarto quartil (prioridade baixa) concentra as dimensões com o melhor desempenho relativo: Gestão de Pessoal (3,28) e Apoio ao Discente (3,39).

Uma das perguntas da autoavaliação foi sobre a percepção geral com uma única questão: “Como você avalia a sua satisfação geral em relação à instituição?”. A média encontrada desta pergunta foi de 3,32, superior a todas as dimensões estudadas neste trabalho, exceto o Apoio ao Discente. Este resultado indica que apesar do projeto requerer melhorias na operacionalização do projeto FORMATEC, há um peso relevante entre os respondentes sobre o apoio da instituição, ou outro fator que não foi avaliado e que contribui para este resultado próximo de SUFICIENTE/ REGULAR (conceito 3).

À luz dos achados, recomenda-se um plano de ação escalonado por quartis: para Q1 (prioridade crítica), intervenções imediatas nos itens com maior proporção de respostas negativas, com revisão de processos e entregas de curto prazo; para Q2, ajustes estruturantes e padronização de rotinas; para Q3, consolidação e difusão de boas práticas já bem avaliadas; e, para Q4, manutenção com monitoramento contínuo. A priorização deve prever análises de causas, estabelecer metas mensuráveis (indicadores, linha de base e alvo), criar cronograma, definir responsáveis, levantar recursos e estabelecer mecanismos de acompanhamento (painel periódico, devolutivas e registro de evidências). As ações devem ser formalizadas em planos táticos das áreas como por exemplo: Ensino, TI, Apoio ao Discente e articuladas às necessidades orçamentárias e de pessoal. Metas, prazos e responsáveis devem ser pactuados em colegiados e alinhados ao PDI.

## 6. Conclusões

A pesquisa sobre a percepção dos docentes e equipe de apoio do Projeto FORMATEC no IFFluminense – campus Maricá oferece um panorama detalhado e útil para o grupo investigado com base na aplicação do instrumento de referência que é adotado no

IFFluminense. Os resultados evidenciam que as dimensões de Pesquisa e Inovação e Extensão são as áreas mais críticas, sinalizando a necessidade de um planejamento estratégico focado em fortalecer a cultura de pesquisa e a inserção social do campus.

Este trabalho procurar atuar, assim, como um insumo valioso para a tomada de decisões, orientando para a alocação de recursos e a priorização de ações que promovam o desenvolvimento pleno do programa FORMATEC e da IFFluminense, com a consolidação de sua identidade como instituição de ensino, pesquisa e extensão.

Os resultados quantitativos, em especial o ranking das dimensões, indicam claramente onde a gestão deve concentrar seus esforços. As pontuações mais baixas em Pesquisa e Inovação, Extensão e Engenharia e Infraestrutura são um alerta a uma ação para a implementação de planos de melhoria específicos, principalmente por dizer respeito às atividades fins de uma instituição de ensino.

Portanto, este trabalho não se limitou a um diagnóstico, mas oferece uma base concreta, racional e justificada com base na metodologia da própria instituição, para o desenvolvimento de ações eficazes e focadas na excelência.

A taxa de participação de 62% foi elevada para esse tipo de levantamento comparativamente aos estudos já realizados; contudo, por se tratar de amostra não probabilística, os achados não são generalizáveis para além do universo estudado. Os resultados indicam que a instituição é bem avaliada em aspectos ligados à sua atuação na Rede Federal Tecnológica e ao respeito à diversidade e à inclusão, indicadores inclusos nas dimensões Percepção geral, Apoio ao Discente e Gestão de Pessoal (quartil superior). Por outro lado, o estudo identificou lacunas na transparência da gestão e na comunicação do planejamento institucional (PDI), associadas às dimensões de Gestão Estratégica e Contribuições para Avaliação Institucional. As dimensões de Tecnologia da Informação e Engenharia e Infraestrutura foram classificadas como de alta prioridade (quartil 2), com itens críticos em indicadores relacionados ao uso da rede Wi-Fi e da cantina que exigem atenção prática.

Essas percepções são cruciais para o aprimoramento contínuo do Projeto FORMATEC e do IFFluminense como um todo. A baixa familiaridade com o PDI e as avaliações críticas sobre a comunicação e divulgação da autoavaliação sugerem que, apesar do esforço em coletar dados, o ciclo de *feedback* e a cultura de avaliação participativa ainda precisam ser fortalecidos. Para que a autoavaliação transcenda o “cumprimento burocrático de obrigações” e se torne um processo verdadeiramente formativo e de “responsabilização participativa”, é imperativo que a instituição invista em estratégias mais eficazes de comunicação, engajamento e, sobretudo, demonstre como as contribuições dos profissionais do FORMATEC se traduzem em ações concretas e melhorias visíveis. Isso não apenas validará o processo avaliativo, mas também fortalecerá o senso de pertencimento e o protagonismo dos profissionais na construção da qualidade educacional.

Assim, a autoavaliação institucional, quando conduzida de forma inclusiva com participação de uma ampla maioria que foi o caso neste trabalho, transcende a uma mera coleta de dados e se torna um instrumento de gestão democrática e de fortalecimento da coesão interna,

alinhando as percepções e os esforços de todos os envolvidos em prol da melhoria contínua da qualidade educacional.

## Referências

BERMUDES, Wanderson Lyrio; SANTANA, Bruna Tomaz; BRAGA, José Hamilton Oliveira; SOUZA, Paulo Henrique. Tipos de escalas utilizadas em pesquisas e suas aplicações. **Vértices**, Campos dos Goytacazes, v. 18, n. 2, p. 7–20, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.v18n216-01>. Acesso em: 9 ago. 2025.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 12 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 12 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e dá outras providências. [s. l.], 15 abr. 2004. Disponível em: [http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%2010.861-2004?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2010.861-2004?OpenDocument). Acesso em: 9 ago. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. 2. ed. Brasília: INEP, 2004. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc\\_download&gid=556&Itemid=](https://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=556&Itemid=). Acesso em: 10 ago. 2025.

BRITO, Murillo Marschner Alves de. Introdução à amostragem. In: SESC São Paulo; CEBRAP. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Quantitativo**. São Paulo: Sesc São Paulo; Cebrap, 2016. p. 32–51. Disponível em: [https://bibliotecavirtual.cebrap.org.br/arquivos/2017\\_E-BOOK%20Sesc-Cebrap\\_%20Metodos%20e%20tecnicas%20em%20CS%20-%20Bloco%20Quantitativo.pdf](https://bibliotecavirtual.cebrap.org.br/arquivos/2017_E-BOOK%20Sesc-Cebrap_%20Metodos%20e%20tecnicas%20em%20CS%20-%20Bloco%20Quantitativo.pdf). Acesso em: 10 ago. 2025.

CANDAL, Denise. Brazilian technical report on higher education and national education plans: reflection tools in building an inclusive society. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, v. 106, p. 557-569, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.064>. Acesso em: 10 ago. 2025.

CARPINETTI, Luiz Cesar R. **Gestão da Qualidade - Conceitos e Técnicas**, 3ª edição. Rio de Janeiro: Atlas, 2016. E-book. p.6. ISBN 9788597006438. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597006438/>. Acesso em: 12 ago. 2025.

DA COSTA JÚNIOR, J. F.; CABRAL, E. L. dos S.; DE SOUZA, R. C.; BEZERRA, D. de M. C.; E SILVA, P. T. de F. Um estudo sobre o uso da escala de Likert na coleta de dados qualitativos e sua correlação com as ferramentas estatísticas. **CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 360–376, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.1-021. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/4009>. Acesso em: 9 ago. 2025.

CURI, Luciano Marcos; GOMES, Renata Costa; BORGES, Ana Lúcia Araújo. Verticalização na educação: o que é, como surgiu, para que serve?. In: MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Ensino e Educação: contextos e vivências**. Campina Grande: Licuri, 2023. v. 2, p. 98-115. Disponível em: <https://editoralicuri.com.br/index.php/ojs/article/view/132>. Acesso em: 9 ago. 2025.

CRONBACH, Lee J.; SHAVELSON, Richard J. My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. **Educational and Psychological Measurement**, v. 64, n. 3, p. 391–418, 2004. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/241184835\\_My\\_Current\\_Thoughts\\_on\\_Coefficient\\_Alpha\\_and\\_Successor\\_Procedures](https://www.researchgate.net/publication/241184835_My_Current_Thoughts_on_Coefficient_Alpha_and_Successor_Procedures). Acesso em: 12 ago. 2025.

DIAS, Fabiana Sabará. **A qualidade requerida da educação profissional técnica de nível médio**. 2011. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-8R2KFG>. Acesso em: 12 ago. 2025.

DIAS, Magnara Moreira Santos; SILVA, Janete Pereira da; SILVA, Simone Morais da; NUNES, Cláudio Pinto; CARDOSO, Berta Leni Costa; SOUZA, Luiz Humberto Rodrigues. Análise descritiva de dados na educação: limites e possibilidades. In: SOUZA, Luiz Humberto Rodrigues; CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Cláudio Pinto (Orgs.). **Análise de dados quantitativos na educação**. 1. ed. Recife: Editora Omnis Scientia, 2024. v. 1, p. 19

– 29. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/384571825>. Acesso em: 12 ago. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da educação superior: avanços e riscos. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], v. 10, p. 67–94, 2008a. DOI: 10.5585/eccos.v10i0.1353. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/1353>. Acesso em: 9 ago. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 193-207, mar. 2008b. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000100011>. Acesso em 10 ago. 2025.

FILIPPE, Fabiana Alvarenga. **A concepção de qualidade educacional induzida pelas avaliações em larga escala: análise de documentos oficiais do Estado de São Paulo (2008–2014)**. 2016. 229 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2016. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/144459/filipe\\_fa\\_me\\_rcla.pdf?sequ%20ence](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/144459/filipe_fa_me_rcla.pdf?sequ%20ence). Acesso em: 10 ago. 2025.

FONTOURA, J. S. D. de Á.; SILVA, J. M. da. Entre linhas e ideias. In: FONTOURA, J. S. D. de Á.; SILVA, J. M. da (org.). **A qualidade social da educação: diálogos, contextos e perspectivas**. São Paulo: Pragmatha, 2025. p. 8–15. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/972510>. Acesso em: 12 ago. 2025.

FONSECA, Maria Aparecida Rodrigues da; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Qualidade da educação em disputa: tensões entre o socialmente referenciado e a lógica de mercado. In: FONTOURA, J. S. D. de Á.; SILVA, J. M. da (org.). **A qualidade social da educação: diálogos, contextos e perspectivas**. São Paulo: Pragmatha, 2025. p. 155–169. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/972510>. Acesso em: 12 ago. 2025.

FREITAS, André Luís Policani; ARICA, Gudelia Morales de. A auto-avaliação de IES: um modelo para a avaliação das disciplinas curriculares segundo a percepção do corpo discente. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 44/7, p. 1–12, 2008. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/660Policani.PDF>. Acesso em: 12 ago. 2025.

GIL, Antonio C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 7. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2022. E-book. p.42. ISBN 9786559771653. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559771653/>. Acesso em: 14 abr. 2025.

GONÇALVES, Leticia Fernandes de Moraes Bissolli; PEREIRA, Maria Salete Fábio. Gestão democrática e avaliação institucional participativa: diálogo necessário para pactuação da qualidade. In: SORDI, Mara Regina Lemes de (org.). **Desafiando a hegemonia do campo da avaliação da qualidade das escolas**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2022. (Cap. 9). Disponível em: <https://www.finoatracoeditora.com.br/e-book-desafiando-a-hegemonia-do-campo-da-avaliacao-da-qualidade-das-escolas>. Acesso em: 12 ago. 2025.

HACKL, Ricardo; ROSTIROLA, Camila Regina. Direito à Educação de Qualidade: uma análise dos marcos normativos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 49, e136054, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236136054vs01>. Acesso em: 12 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE. Comissão Própria de Avaliação. **Autoavaliação institucional do IFFluminense – campus Maricá – 2024: relatório parcial**. Campos dos Goytacazes, RJ: IFFluminense, 2025. 67 p. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/nossos-campi/reitoria/pro-reitorias/pro-reitoria-de-gestao-de-pessoas/desenvolvimento-institucional/planejamento-institucional/diretoria-de-avaliacao-institucional/relatorios-de-avaliacao-institucional/relatorios-2024/relatorio-avaliacao-2024-campus-marica-docx.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2025.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE. **PDI 23.2/28.1**. [S. l.: s. n.], 2024. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/nossos-campi/reitoria/pro-reitorias/pro-reitoria-de-gestao-de-pessoas/desenvolvimento-institucional/plano-de-desenvolvimento-institucional-1>. Acesso em: 5 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE; INSTITUTO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO DE MARICÁ; FUNDAÇÃO PRÓ-IFF. **Convênio nº 01/2023** – Oferta de cursos técnicos concomitantes e subsequentes em parceria com o Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá. Maricá, 13 fev. 2023. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/Acesso-a-Informacao/convenios-e-transferencias/arquivos-de-convenios-e-parcerias-vigentes/2023/convenio-012023-ictim-fundacao-pro-iff.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2025.

LACERDA, Leo Lynce Valle de; FERRI, Cássia; DUARTE, Blaise Keniel da Cruz. SINAES: avaliação, accountability e desempenho. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 3, p. 975-992, nov. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000300015>. Acesso em 10 ago. 2025.

LEITE, Denise; GENRO, Maria Ely H. Avaliação e internacionalização da educação superior: Quo vadis América Latina? **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 17, n. 3, p. 763–785, nov.

2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/ccHKjgXTrG7cp75QVdRC7sz/abstract/?lang=pt>. Acesso em 14 ago. 2025.

LEHFELD, Neide Aparecida de Souza *et al.* Reflexões sobre o processo de autoavaliação institucional: o olhar de uma comissão própria de avaliação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 177-194, mar. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772010000100010>. Acesso em: 10 ago. 2025.

MARICÁ (Município). Prefeitura Municipal. **Autarquias: Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá – ICTIM**. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/orgao/ictim/>. Acesso em: 5 jun. 2025.

MORAIS, Vitor Guimarães. **Qualidade na educação superior: um estudo com docentes da Universidade Federal da Bahia**. 2019. 76 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) — Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/29627/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20CORRIGIDA.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2025.

OLIVEIRA, Denise Lima de; PIRES, Luciene Lima de Assis. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: reflexões sobre a autoavaliação nos Institutos Federais. **Revista Labor**, Fortaleza-CE, v. 2, n. 24, p. 155-178, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/59398>. Acesso em: 9 ago. 2025.

PAIVA, Liz Denize Carvalho. **Avaliação institucional e os desafios da avaliação formativa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2018. 285 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/9950>. Acesso em: 9 ago. 2025.

PAIVA, Liz Denize Carvalho; OTRANTO, Celia Regina; SOUZA, Nadia Maria Pereira De. Os (des) caminhos da avaliação externa virtual in loco: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em discussão. **REVELLI**, [s. l.], v. 13, n. 2021, p. 1-23, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/12212/8888>. Acesso em: 9 ago. 2025.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. A avaliação institucional nas universidades federais e as comissões próprias de avaliação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 1, p. 9-

28, mar. 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/ggRrTgSQbnZdc8Kr3p7HXQb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 9 ago. 2025.

POLIDORI, Marlis Morosini; CARVALHO, Nathan Ono de. Acreditação de instituições de educação superior: uma necessidade ou uma normatização. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 3, p. 821-836, nov. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/tQTpsXcLvHtwKxHp6pgZqxD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 9 ago. 2025.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em 10 ago. 2025.

ROSSI, L. O conceito de qualidade na educação básica: algumas reflexões. **Trilhas Pedagógicas**, v. 1, n. 1, p. 95–107, 2011. Disponível em: <https://fatece.edu.br/arquivos/arquivos-revistas/trilhas/volume1/6.pdf>. Acesso em 12 ago. 2025.

SILVA, Julia Melo da; FONTOURA, Julian Silveira Diogo de Ávila. A qualidade social na perspectiva da Educação Superior: alguns fundamentos para a compreensão. In: FONTOURA, J. S. D. de Á.; SILVA, J. M. da (org.). **A qualidade social da educação: diálogos, contextos e perspectivas**. São Paulo: Pragmatha, 2025. p. 32–56. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/972510>. Acesso em: 12 ago. 2025.

SILVA, Tássio José da; BERTAGNA, Regiane Helena. Qualificação da avaliação institucional participativa: em destaque, a matriz de referência. In: SORDI, Mara Regina Lemes de (org.). **Desafiando a hegemonia do campo da avaliação da qualidade das escolas**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2022. (Cap. 11). Disponível em: <https://www.finoeditora.com.br/e-book-desafiando-a-hegemonia-do-campo-da-avaliacao-da-qualidade-das-escolas>. Acesso em: 12 ago. 2025.

SORDI, Mara Regina Lemes de. **Desafiando a hegemonia do campo da avaliação da qualidade das escolas: a avaliação institucional participativa como estratégia**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2022. Disponível em: <https://www.finoeditora.com.br/e-book-desafiando-a-hegemonia-do-campo-da-avaliacao-da-qualidade-das-escolas>. Acesso em: 12 ago. 2025.