



FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO

Carlos Alberto Silva de Oliveira

**COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E AUTOAVALIAÇÃO UNIVERSITÁRIA:  
(re)tessitura dos processos avaliativos a partir da “organização falada” (manifestações  
espontâneas) em ambientes digitais**

Porto Alegre – RS

2024



FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO

CARLOS ALBERTO SILVA DE OLIVEIRA

**COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E AUTOAVALIAÇÃO UNIVERSITÁRIA:  
(re)tessitura dos processos avaliativos a partir da “organização falada” (manifestações  
espontâneas) em ambientes digitais**

Tese de Doutorado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – PPGCOM/UFRRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Comunicação.

Orientador: Prof. Dr. Rudimar Baldissera

Porto Alegre – RS

2024

## CIP - Catalogação na Publicação

Oliveira, Carlos Alberto Silva de  
COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E AUTOAVALIAÇÃO  
UNIVERSITÁRIA: (re)tessitura dos processos  
avaliativos a partir da "organização falada"  
(manifestações espontâneas) em ambientes digitais /  
Carlos Alberto Silva de Oliveira. -- 2024.  
153 f.  
Orientador: Rudimar Baldissera.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e  
Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Comunicação,  
Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. Comunicação organizacional. 2. Organização  
falada. 3. Autoavaliação universitária. 4.  
Manifestações espontâneas. I. Baldissera, Rudimar,  
orient. II. Título.

CARLOS ALBERTO SILVA DE OLIVEIRA

**COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E AUTOAVALIAÇÃO UNIVERSITÁRIA:  
(re)tessitura dos processos avaliativos a partir da “organização falada” (manifestações  
espontâneas) em redes digitais**

Tese de Doutorado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – PPGCOM/UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Comunicação.

Orientador: Prof. Dr. Rudimar Baldissera

Aprovação em: 27/05/2024

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Rudimar Baldissera (Presidente/Orientador)  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS/PPGCOM)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Fábila Pereira Lima (Membro)  
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG/PPGCOM)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Karin Nunes (Membro)  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS/Fabico)

---

Prof. Dr. Tiago Mainieri de Oliveira (Membro)  
Universidade Federal de Goiás (UFG/PPGCOM)

---

Prof. Dr. Diego Wander Santos da Silva (Membro)  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS/Fabico)

Dedico este estudo  
ao meu pai João (*in memoriam*), pelos ensinamentos de vida,  
a minha irmã Maria Elenir (*in memoriam*), pelas lindas  
madrugadas de oração e força,  
a minha mãe Maria Eunice, por ser minha fortaleza e  
ter me proporcionado estudar,  
aos meus filhos Carlos Augusto, Clarissa Thaís e  
Antônia Isadora, por serem minha fonte de coragem,  
ao meu irmão Elenilson e irmãs Maria, Graça e  
Conceição e demais familiares, pelo incentivo e  
confiança,  
ao meu município de origem Benjamin Constant – AM.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, pelo resgate da minha vida e me conduzir até aqui para realizar esse grande sonho de todo amazônida.

Ao professor Dr. Rudimar Baldissera, por ser mais que um orientador, pela solidariedade, generosidade, paciência, compreensão, competência, amizade e humanidade, sustentando-me de esperança, equilibrando-me por diversas vezes diante dos embates da minha vida, e, com sabedoria, tornou as orientações mais significativas e produtivas.

À minha mãe Maria Eunice, a quem admiro pela força, dedicação e determinação, contribuindo grandemente com a realização deste sonho.

Aos meus filhos Carlos Augusto, Clarissa Thaís e Antônia Isadora, por compreenderem minha ausência.

Aos docentes da Banca Examinadora, Dra. Fábria Lima, Dra. Ana Karin Nunes, Dr. Tiago Mainieri, Dr. Diego Wander, pelo aceite do compartilhamento, contribuição, leitura e análise do meu trabalho e apresentação de defesa.

Aos professores e servidores do PPGCOM/UFRGS, pela imensa contribuição na trajetória deste estudo.

Aos colegas, amigos e professores do Grupo de Pesquisa em Comunicação Organizacional, Cultura e Relações de Poder – GCCOP, pela imensa aprendizagem compartilhada.

Às amigas conquistadas no Dinter, Gleilson, Cristiane e Valdinéia, pelos momentos de risos, pelo compartilhamento de angústias, palavras de apoio e companheirismo.

Às instituições Ufam e Secretaria de Estado da Educação do Amazonas – Seduc, pela liberação das minhas atividades para cursar o Dinter em Comunicação.

Aos meus familiares e amigos de Benjamin Constant, Manaus e Porto Alegre que colaboraram de alguma forma nesses quatro anos de estudo, de superação e conquistas.

## RESUMO

Esta pesquisa atenta para autoavaliação universitária nos moldes do Sinaes, que, apesar do considerável tempo de implementação e estar consolidada do ponto de vista legal, enquanto instrumento de regulação e avaliação, é limitada e possui fragilidades, tais como baixa adesão no processo de coleta de dados para autoavaliação, unicamente a partir de questionários eletrônicos, podendo, sobremaneira, enviesar os resultados. Mediante a essa realidade, o estudo tem o objetivo de compreender como as manifestações espontâneas (orgânicas) dos públicos em redes sociais, no âmbito da “organização falada”, podem se constituir em alternativa aos (ou podem ampliar os) processos existentes de coleta de informações e serem empregadas para potencializar os processos de autoavaliação universitária. Para consecução do estudo, dentre outros, são acionados os aportes teórico-metodológicos dos autores Baldissera (2009), para discorrer sobre a teoria das “Dimensões da Comunicação Organizacional”, no âmbito da “organização falada”, Dias Sobrinho (2010), para evidenciar o processo histórico de transformação da autoavaliação, Recuero (2009), para compreensão da ideia de redes, atores, mídias sociais e Análise de Redes Sociais (ARS), e, Bardin (2011), enquanto aporte para Análise de Conteúdo (AC) das manifestações estudadas. A coleta empírica (postagens) foi realizada por meio de ferramentas de monitoramento das plataformas *Twitter* (atualmente X) e *Instagram*, sendo que foram obtidas 4.277 postagens com manifestações espontâneas relacionadas à palavra-tema “universidade”, após um processo de leitura e seleção. A análise do material coletado, a partir da aplicação da ARS e AC, evidenciou exponenciais manifestações espontâneas (organização falada) sobre diversos sentidos, com possibilidades de ampliar os processos de autoavaliação das universidades, potencializando as análises qualitativas nos relatórios de avaliação, tanto nos “questionários de autoavaliação”, quanto nas ações de planejamento e gestão, assim como apresenta possibilidades de incorporação metodológica – emprego do par analítico ARS/AC – para coleta de dados e sua análise no processo de autoavaliação. O estudo também aponta cuidados e práticas organizacionais sobre informações de natureza falsa, ataques organizados às universidades e disparos de discurso de ódio etc., visto que são materiais digitais que podem ser recuperados no mesmo processo de monitoramento das manifestações orgânicas.

**Palavras-chave:** comunicação organizacional; organização falada; autoavaliação universitária; manifestações espontâneas.

## ABSTRACT

This research focuses on university self-evaluation along the lines of SINAES, which, despite having been in place for a considerable time and being legally consolidated as a regulation and evaluation instrument, is limited and has weaknesses, such as low adherence to the process of collecting data for self-evaluation, solely through electronic questionnaires, which can greatly bias the results. Given this reality, the study aims to understand how the spontaneous (organic) manifestations of the public on social networks, in the context of the "spoken organization", can be an alternative to (or can expand) existing information collection processes and be used to enhance university self-evaluation processes. To carry out the study, among others, the theoretical and methodological contributions of the authors Baldissera (2009) were used to discuss the theory of the "Dimensions of Organizational Communication", in the context of the "spoken organization", Dias Sobrinho (2010), to highlight the historical process of transformation of self-evaluation, Recuero (2009), to understand the idea of networks, actors, social media and Social Network Analysis (SNA), and Bardin (2011), as a contribution to Content Analysis (CA) of the manifestations studied. The empirical collection (posts) was carried out using monitoring tools on the Twitter (currently X) and Instagram platforms, and 4,277 posts were obtained with spontaneous manifestations related to the theme word "university", after a reading and selection process. The analysis of the material collected, based on the application of the ARS and CA, showed exponential spontaneous manifestations (spoken organization) about various meanings, with possibilities for expanding the self-assessment processes of universities, enhancing qualitative analysis in evaluation reports, both in "self-assessment questionnaires" and in planning and management actions, as well as presenting possibilities for methodological incorporation - use of the ARS/AC analytical pair - for data collection and analysis in the self-assessment process. The study also points out precautions and organizational practices regarding false information, organized attacks on universities and hate speech etc., since these are digital materials that can be retrieved in the same monitoring process as organic manifestations.

**Keywords:** organizational communication; outspoken organization; university self-assessment; spontaneous protests.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01:</b> Grafo da rede denominado “universidade” ( <i>Twitter</i> ).....	105
<b>Figura 02:</b> Propriedades de rede “universidade” ( <i>Twitter</i> ).....	106
<b>Figura 03:</b> Dados sobre postagens ( <i>tweets</i> ) no <i>Twitter</i> .....	108
<b>Figura 04:</b> Dados sobre postagens no <i>Instagram</i> .....	109
<b>Figura 05:</b> Aspectos operacionais e organizacionais: benefícios, contribuições e cuidados...130	

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 01:</b> Unidades de registro ( <i>Twitter e Instagram</i> ) .....	110
<b>Quadro 02:</b> Propostas de redimensionamento dos eixos e dimensões do Sinaes a partir das manifestações espontâneas .....	114
<b>Quadro 03:</b> Propostas de articulação das manifestações espontâneas para qualificar perguntas do questionário e composição do texto do relatório de autoavaliação .....	115

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abruem	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
AC	Análise de Conteúdo
AID	Associação Internacional de Desenvolvimento
Andifes	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
Anup	Associação Nacional das Universidades Particulares
ARS	Análise de Redes Sociais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	Conceito de Curso
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNRES	Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior
CNS	Conselho Nacional de Saúde
Conaes	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
Crub	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
Covid-19	Sigla denominada para infecção causada por coronavírus
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CTIC	Centro de Tecnologia da Informação e Comunicação
DAPIBGE	Associação dos Aposentados e Pensionistas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Dinter	Doutorado Interinstitucional
EaD	Ensino à distância
Enade	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
Furb	Universidade Regional de Blumenau
GCCOP Poder	Grupo de Pesquisa em Comunicação Organizacional, Cultura e Relações de Poder
Geres	Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior

GRTU	Grupo de Trabalho Universitário
IES	Instituição de Ensino Superior
IFFar	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha
IGC	Índice Geral de Cursos
INC	Instituto de Natureza e Cultura
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LAI	Lei de Acesso à Informação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais
MDHC	Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania
MEC	Ministério da Educação
Paiub	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
Paru	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGCOM	Programa de Pós-Graduação em Comunicação
SESu	Secretaria de Educação Superior
SIC	Sistema de Informação ao Cidadão
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
STF	Supremo Tribunal Federal
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
Ucam	Universidade Candido Mendes
Ufam	Universidade Federal do Amazonas
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMG	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPe	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional de Estudantes
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unesp	Universidade Estadual Paulista
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
Unioeste	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Unisinos	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UPF	Universidade de Passo Fundo
URLs	<i>Uniform Resource Locator</i> (Localizador Uniforme de Recursos, em português)
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 AVALIAÇÃO/AUTOAVALIAÇÃO E EDUCAÇÃO SUPERIOR .....	31
2.1 Concepções de avaliação/autoavaliação.....	31
2.2 Primeiras experiências de avaliação/autoavaliação universitária: anteriores ao Sinaes....	34
2.3 Sinaes: concepção e desafios.....	44
3 COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL: UNIVERSIDADE, PÚBLICOS E CENÁRIOS DE MATERIALIZAÇÃO DE MANIFESTAÇÕES ESPONTÂNEAS .....	54
3.1 Um esforço para compreender “organização” e o cenário da universidade .....	55
3.2 Comunicação organizacional e universidade .....	60
3.3 “Organização falada”, universidade e públicos .....	64
3.4 Processos de comunicação nos ambientes digitais .....	68
3.5 Considerações sobre redes e mídias sociais .....	71
3.5.1 Monitoramento de mídias sociais .....	74
3.6 Manifestações espontâneas <i>online</i> : cuidados no monitoramento de dados e estratégias de deslegitimação das universidades .....	78
3.6.1 A universidade pública sob ataque: cuidados no monitoramento de ambientes digitais.	78
3.6.2 Estratégias de deslegitimação da universidade em cenários <i>online</i> .....	88
4 A UNIVERSIDADE “FALADA”: MANIFESTAÇÕES ESPONTÂNEAS DOS SUJEITOS/PÚBLICOS EM AMBIENTES ONLINE.....	95
4.1 Ética na pesquisa com usuários da web.....	96
4.2 Natureza e caráter da pesquisa.....	97
4.3 Procedimentos metodológicos .....	98
4.3.1 Análise de redes sociais.....	98
4.3.2 Análise de conteúdo.....	100
4.4 Corpus empírico – procedimentos de análises .....	102
4.5 Manifestações dos sujeitos/públicos nas redes sociais como potência para a autoavaliação universitária .....	104
4.5.1 Análise de redes das manifestações espontâneas dos sujeitos/públicos no <i>Twitter</i> e <i>Instagram</i> .....	104
4.5.2 Análise de conteúdo das manifestações espontâneas dos sujeitos/públicos no <i>Twitter</i> e <i>Instagram</i> .....	108

4.6 Manifestações orgânicas: ações metodológicas e práticas organizacionais .....	119
CONSIDERAÇÕES .....	126
REFERÊNCIAS .....	133
APÊNDICE A: Levantamento de informações .....	147
APÊNDICE B: Revisão da pesquisa .....	148
ANEXO 1: Memória sobre o lugar de onde viemos: saída do seringal .....	153

## 1 INTRODUÇÃO

No desafio de pesquisar a autoavaliação a partir do viés comunicacional, buscamos resgatar uma metáfora mitigadora com o intuito de instigar também sobre a discussão e análise da ausência dos diferentes que ocorrem, muitas vezes, nos ambientes organizacionais, pela exclusão e pela limitação em processos que reduzem a participação das diversidades. Neste movimento, buscamos na simbologia do espelho a autocrítica ao parafrasear João Guimarães Rosa, (Grande Sertão Veredas, 1956): “Pergunto coisas ao buriti; e o que ele responde é: a coragem minha. Buriti quer todo o azul, e não se aparta de sua água - carece de espelho” (Rosa, 1994, p. 436) para olhar sobre o lugar, o entorno e a importância dos públicos nos processos comunicacionais por meio da ação de autoavaliar.

Nessa chave interpretativa, caminhamos para enxergar o processo autoavaliativo acionando a comunicação pelo olhar de alteridade do que Landowski (2002, p. 16) propõe sobre os processos de identificação do sujeito, no reconhecimento de si a partir do outro; e de como autoavaliar vai em oposição ao sentido de segregação, construindo sentidos, significados e negociações da/em coletividade e participação de sujeitos diversos.

Para compreensão, nesta pesquisa, utilizamos o termo autoavaliação “universitária” (institucional) para designar o tipo de organização que será estudado como base. Assim, nesta tese, atentamos para como os processos comunicacionais podem, a partir da teoria das “Dimensões da Comunicação Organizacional” de Baldissera (2009), no âmbito da “organização falada”, constituir alternativa ou ampliação dos processos existentes de coleta de informações e ser empregada para potencializar a autoavaliação universitária.

Ao abordarmos a autoavaliação da/na universidade como organização complexa, admitindo que os processos comunicacionais assumem materialidades diversas, sejam físicas e/ou digitais, é necessário pensarmos nas conversações, nos diálogos, nas tensões, nos dissensos e, mesmo, nas crises que perturbam e (re)estruturam essas organizações por meio das relações entre indivíduos. Nesse sentido, recorreremos às reflexões de Baldissera (2010, p. 61) que permitem localizar a universidade pública em sua complexidade e lugar de construção de sentidos, como “sistemas vivos”, e, assim, construída a partir dos “[...] resultados dinâmicos de relações entre sujeitos que se realizam como forças de diálogo, selecionando, circulando, transacionando e construindo significados por meio de processos comunicacionais”, de modo a podermos assumir, desde aqui, que se a organização universidade é atravessada e constituída por esses processos, importa que a autoavaliação procure abrangê-los em sua organicidade, sempre que possível e fértil. No âmbito das práticas de autoavaliação, isso exige a ampliação



dos processos e estratégias de coleta e análise das manifestações dos públicos sobre essas organizações.

Para prosseguirmos, em relação aos processos de autoavaliação, importa destacarmos que há décadas a avaliação universitária colabora para a definição dos caminhos das ações educacionais e desponta como um processo importante no aprimoramento da qualidade das políticas acadêmicas, sendo mundialmente aplicada a partir da década de 1980, para o desenvolvimento da qualidade da gestão (Fonseca; Oliveira; Amaral, 2008).

Contudo, apesar de sua relevância, a participação dos públicos na avaliação das universidades ainda é bastante limitada, como destacaremos adiante. Assim, esta pesquisa procura contribuir para superar algumas dessas limitações em perspectiva da realização de processos autoavaliativos em que as universidades possam se enxergar e enxergar os diferentes públicos nos – e a partir dos – processos comunicacionais, de modo a que possam realizar diagnósticos mais qualificados em perspectiva de aproximarem-se da realidade.

Para isso, é necessário admitirmos que a autoavaliação é, também, um “fazer comunicação”, seja porque considera as produções, (re)circulações e apropriações de sentidos nos diferentes momentos, âmbitos, e práticas das universidades, seja porque pressupõe interações, podendo gerar debates, reflexões, alterações de perspectivas e, com isso, a necessidade de mais comunicação para gerar mudanças, transformações e novas convenções, tudo isso sob o prisma dos seus processos acadêmicos, administrativos, políticos e culturais. Nessa linha de pensamento, consideramos que a comunicação é o condutor elementar para o funcionamento das organizações e seus sistemas, e é o caminho basilar de compreensão das culturas e das relações.

Antes de seguir, a este ponto, importa dizer, mesmo que de modo breve, do meu lugar no desenvolvimento desta pesquisa. Para isso, também tomo a liberdade de empregar a primeira pessoa do singular. Início destacando que sou servidor técnico-administrativo vinculado à Universidade Federal do Amazonas (Ufam), e minha pesquisa de doutorado está no âmbito do projeto de Doutorado Interinstitucional (Dinter), firmado entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Ufam, e reconheço neste estudo a possibilidade de trazer importantes subsídios para potencializar os processos de autoavaliação destas instituições e das demais que compreenderem que esta proposta, sob a perspectiva comunicacional, tem potência para redimensionar esse processo e seus resultados. Acrescento a inevitável memória que me localiza no contexto da pesquisa, uma vez que me constitui formação acadêmica egressa de uma licenciatura extensionista do interior do Estado do Amazonas (AM), assim como tenho origem enquanto servidor do Instituto de Natureza e Cultura (INC/Ufam) de Benjamin Constant

(AM), cujas dimensões de tempo sensibilizam minhas experiências sobre as dificuldades de comunicação em relação aos precários aparatos de infraestrutura tecnológica, não só daquela região longínqua, mas de outras realidades geográficas, culturais e sociais distintas no universo brasileiro.

Dentre as atividades que desenvolvo na Ufam como servidor técnico-administrativo, cabe mencionar as desenvolvidas na Comissão Própria de Avaliação (CPA)<sup>1</sup>, principalmente em oportunidades de participação nas avaliações externas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para avaliação *in loco* de renovação de reconhecimento e credenciamento de cursos de graduação, assim como a participação no grupo de trabalho de implantação da Lei de Acesso à Informação (LAI), além da participação no grupo organizador da revisão do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e na gestão do Sistema de Informação ao Cidadão (SIC).

Essas experiências, por um lado, mobilizam-me a pesquisar sobre essa temática e, por outro, me aproximam do objeto de estudo, constituindo certa familiaridade, o que, por seu turno, tenderá a exigir mais esforço no sentido de me afastar das práticas que usualmente são empregadas nos processos de autoavaliação na Ufam, em perspectiva de atentar para outras possibilidades e potências, sob o prisma da crítica. Assim, também consiste em iniciar o estudo voltado e olhando para nós mesmos (Ufam), e para nosso lugar social, e meu, como parte da organização universidade e à qual dedico considerável parte de minha vida.

Realizar uma pesquisa voltada para abordagens sobre como colaborar em melhorias e transformações das universidades, estabelecendo amplitude de diálogo com a sociedade, é, de fato, um compromisso social e um desafio. Resgatamos, assim, para principiar a pesquisa em uma dimensão social, Darcy Ribeiro (1975), expoente da história da educação brasileira, ao refletir sobre a universidade pública, destacou a necessidade de ser constituída de consciência crítica, implicada em possibilidades de mudanças sociais no contexto universitário em amplitude nacional.

Nessa direção, após a Constituição Federal de 1988, a autoavaliação foi idealizada para ser um método de enxergar os problemas e os avanços da universidade. Desse passo, a consciência crítica recebeu um aporte legal que regulamentou a autoavaliação universitária como processo de aprimoramento, que, *a priori*, constituía um lugar de legitimação das falas dos atores e a possibilidade de participação dos públicos na busca de melhorias. Esse processo foi o início de uma aproximação no relacionamento da organização universidade com os

---

<sup>1</sup> Estrutura administrativa responsável em coordenar e operacionalizar todo o processo de autoavaliação, inclusive a elaboração das ferramentas de autoavaliação.

públicos, tendo, conseqüentemente, como marco histórico, o Plano Nacional de Educação (PNE), criado por meio da Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001, *online*)<sup>2</sup>, cujo arcabouço trouxe um conjunto de reformas e políticas públicas para a educação, dentre as quais é oportuno destacar a avaliação universitária voltada para as instituições de ensino superior (IES).

Entretanto, apesar de a autoavaliação trazer elementos analíticos que colaboram com o planejamento de projetos, programas e ações acadêmicas, muitas vezes o que se produz nos processos autoavaliativos, ou é ignorado pelos gestores, ou é incorporado com dificuldade na gestão (Menezes, 2012). Apesar dessas limitações, é necessário admitirmos que a autoavaliação é um processo muito potente para a qualificação do ser e dos fazeres das universidades. Nesse sentido, e em perspectiva do estudo que estamos propondo nesta pesquisa, consideramos que o amadurecimento e a evolução do processo de autoavaliação, iniciado com a aprovação de leis específicas, como a lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) (Brasil, 2004a.), pode ganhar novas possibilidades com o emprego das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs).

Diante dessa realidade, visando a delimitação do estudo, refletimos sobre os processos atuais de autoavaliação, verificando que, dentre os instrumentos de avaliação das IES sob o controle, a regulamentação e o monitoramento do MEC (avaliação externa, Enade<sup>3</sup>, avaliação dos cursos de graduação, autoavaliação e instrumentos de informação - censo e cadastro), a autoavaliação universitária, apesar do considerável tempo de implementação e ser concebida conceitualmente por definições de caráter participativo, representativo e com a visão da coletividade sobre a universidade, ainda apresenta dificuldades e limitações.

A este ponto, importa destacarmos que a autoavaliação ainda possui fragilidades e apresenta desafios de diferentes ordens, o que exige atenção, investigações e ações para sua qualificação e, na medida em que se apresentar necessário, realizar reestruturações considerando o atual contexto, especialmente alterado pelas TDICs, e as diferentes demandas apresentadas pelos públicos, bem como pelas relações que se estabelecem entre públicos e as universidades.

---

<sup>2</sup> Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 10 jan. 2022.

<sup>3</sup> O Enade é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo o registro de participação ou dispensa justificada condições indispensáveis para a emissão do histórico escolar. A partir dessas informações, combinadas com outros índices, são gerados indicadores de qualidade de curso: Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral dos Cursos (IGC) e conforme a média aferida (1 a 5) pode emplacar em termo de ajuste de conduta e até descredenciamento, trazendo prejuízos à universidade, conforme esclarecimento disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/igc>. Acesso em: 22 set. 2022.

Como forma de evidenciar alguns desses desafios e limitações, destacamos alguns dados da autoavaliação realizada pela Universidade Federal do Amazonas. Nesse sentido, primeiro, realizamos a leitura de dados abertos e públicos dos relatórios de autoavaliação da Ufam (últimos cinco anos)<sup>4</sup>, além dos dados brutos da aplicação dos questionários fornecidos pelo Centro de Tecnologia da Informação e Comunicação (CTIC/Ufam) para, depois, extrairmos alguns registros que são resultados dos métodos utilizados a partir da aplicação de questionários como metodologia de coleta de dados. Aqui, importa registrar e enfatizar que, apesar de acionarmos esses dados, o levantamento de informações dos processos autoavaliativos da Ufam não são nosso objeto de estudo, pois foram apenas incorporados para elucidar questões e reflexões que mobilizamos nesta tese. Feita a ressalva, passamos aos dados.

Conforme ressaltamos, apesar dos avanços na autoavaliação, os dados do Relatório de Autoavaliação Institucional da Ufam (triênio 2017/18/19) evidenciam a baixa adesão da comunidade universitária ao processo avaliativo. O documento demonstra que a universidade possuía 1.625 docentes (dados de 2019), conforme informações do Departamento de Planejamento Estratégico da Ufam, com exceção dos que estavam afastados para capacitação, e um quantitativo<sup>5</sup> de 30.206 discentes matriculados nos 108 cursos de graduação em 2019, mas que espelhou uma participação de apenas 11,4% (185) dos docentes, e 2% (604) discentes da graduação. Nos anos anteriores a 2019 (2017-2018), o quantitativo de participação também foi reduzido, com resultados de 841 e 990, respectivamente, de participantes que compõem os três grupos acadêmicos (discentes, docentes e técnicos administrativos). Dentre outras coisas, esse baixo nível de participação impacta sobre a credibilidade dos resultados, isto é, pode comprometer a validade e a segurança dos dados obtidos e analisados, considerando a baixa percentagem de respondentes em relação ao universo de pesquisa.

Esse baixo índice de participação, entretanto, não é uma realidade isolada. Para a CPA da Universidade Federal de Viçosa (UFV)<sup>6</sup>, em relação ao ano de 2019 – ciclo do triênio 2019/20/21 – houve “queda no percentual de participação”, e, “Apesar de todos os esforços dedicados à divulgação da pesquisa, a meta de 25% de participação não foi cumprida [...]” atingindo apenas um percentual de 19,05%. Por sua vez, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), conforme dados dos questionários aplicados<sup>7</sup> aos alunos de graduação no ano de 2019, registrou a participação de 14% dos estudantes na autoavaliação institucional, obtendo, nos

---

<sup>4</sup> Disponível em: <https://cpa.ufam.edu.br/>. Acesso em: 10 jun. 2022.

<sup>5</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/hB4uuu>. Acesso em: 23 ago. 2020.

<sup>6</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/EK7YT9>. Acesso em: 20 ago. 2022.

<sup>7</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/c06X9W>. Acesso em: 23 ago. 2021.

demais segmentos, 32,52% dos docentes e 25,12% dos técnico-administrativos. Ou seja, apesar de a percentagem de respondentes ser significativamente superior à dos casos anteriores em índices específicos, o fato é que em termos de participação desses públicos no processo o índice é muito baixo.

Por compreendermos que essa baixa participação dos públicos é uma fragilidade medular do processo de autoavaliação, incluímos uma reflexão sobre a complexidade e a quantidade dos eixos (5) e dimensões (10) da lei do Sinaes como indicadores que nos levam a problematizar se, atualmente, um único método de coleta desses dados (os questionários, conforme exemplificamos), uma única fonte de dados para análise pode garantir uma aproximação mais real do diagnóstico da instituição.

Constituem-se eixos e dimensões do Sinaes, conforme a Nota Técnica nº. 14/2014<sup>8</sup> do Ministério da Educação:

Eixo 1 - Planejamento e Avaliação Institucional: dimensão 8 (Planejamento e Avaliação);

Eixo 2 - Desenvolvimento Institucional: dimensões 1 (Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional) e 3 (Responsabilidade Social da Instituição);

Eixo 3 - Políticas Acadêmicas: dimensões 2 (Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão), 4 (Comunicação com a Sociedade) e 9 (Políticas de Atendimento aos Discentes);

Eixo 4 - Políticas de Gestão: compreende as dimensões 5 (Políticas de Pessoal), 6 (Organização e Gestão da Instituição) e 10 (Sustentabilidade Financeira);

Eixo 5 - Infraestrutura Física: dimensão 7 (Infraestrutura Física).

Assim, por constituir um processo complexo com essa multiplicidade de temas, consideramos que a coleta de dados anual, realizada somente por meio de questionário eletrônico já não é suficiente para abranger as temáticas e os públicos necessários, podendo resultar em interpretações limitadas e imprecisas. Isso não significa afirmar que esse processo não seja relevante, mas em perspectiva comunicacional, admitir que essa chamada dos públicos à manifestação já não é suficiente e/ou não os mobiliza à participação.

Complementarmente, na tentativa de compreensão da complexidade da autoavaliação, Dias Sobrinho (2000, pp. 107-108), quando se refere à necessidade de verificar o procedimento adotado nas autoavaliações, afirma que, “[...] embora seja mais fácil separar para conhecer, e ainda que seja necessário fragmentar no processo de conhecimento, na avaliação institucional é preciso ir além e buscar a significação de conjunto e em conjunto”, e quando evidencia o

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://abre.ai/jzbb> . Acesso em: 13 nov. 2021

papel desse processo, ressalta que “a avaliação institucional tem grande força instrumental e uma considerável densidade política, mesmo que seja uma questão técnica, muito mais importantes são a sua ação e o seu significado políticos” (Dias Sobrinho, 2000, p. 89). Portanto, podemos afirmar que sua instrumentalização é uma das principais concepções errôneas.

Assim, apesar de ser um exemplo específico, levando em conta que as universidades seguem os eixos e dimensões do Sinaes, é possível pressupor que outras temáticas podem não ser contempladas no questionário aplicados pelas universidades. Por exemplo, dentre as “opiniões” que foram registradas unicamente em um espaço ao final do questionários no relatório de 2019 da Ufam surgiram pontos que não estão relacionados diretamente com os eixos e dimensões de autoavaliação, mas que são constitutivos da vida acadêmica, como: direito das mulheres (interseccionalidade), ausência de espaços e momentos de debates sobre a universidade, excesso de burocracia nos campi do interior e prejuízos na extensão de projetos para essas unidades, e problemas de assédio moral.

Ainda sobre as informações do relatório de autoavaliação do ano de 2019, especificamente falando dos dados brutos fornecidos pelo CTIC/Ufam, destacamos duas questões que, possivelmente, também podem enviesar e/ou comprometer os resultados da autoavaliação por constituírem percentagem elevada, que é a de pessoas que responderam ao questionário de forma incompleta. Como exemplos, dos dados de 1.193 questionários acessados, foi possível registrar os seguintes desempenhos quantitativos a duas questões:

- 1) 75,69% (903) apresentaram o resultado “Não completo ou Não à mostra” para a pergunta “Os resultados da autoavaliação institucional têm sido utilizados como instrumento de gestão e de ações acadêmicas administrativas de melhoria institucional?”, considerados, assim, na tabulação, como questionários incompletos; e
- 2) 43% (513) apresentaram o resultado “Não completo ou Não à mostra” para a questão: “O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é um instrumento que define diretrizes importantes como a concepção, estrutura curricular e os procedimentos de avaliação do curso. Em relação ao PPC do seu curso você diria que?”

Em face dessa realidade, cabe nos questionarmos sobre como esses processos, de fato, podem ampliar a participação dos públicos, qualificando os diagnósticos, e, como possíveis desdobramentos, as atividades-fim e as relações entre públicos e universidades. Vale observarmos que, no conjunto de políticas avaliativas do Inep, consideramos a avaliação das universidades, destacando sua importância no conjunto de outros processos, como o resultado

do Índice Geral de Cursos (IGC)<sup>9</sup> para refletirmos sobre o desempenho das IES. Apesar da autoavaliação e o IGC serem processos independentes, podemos fazer uma interpretação conjunta para verificar as vulnerabilidades e avanços nas universidades. Para compreensão da realidade da avaliação por meio do IGC das IES, tomamos por informação os dados divulgados pelo Inep (Brasil, 2021, *online*)<sup>10</sup>, no documento elaborado pela Diretoria de Avaliação do Ensino Superior/Inep.

Em sentido complementar, além das conclusões sintetizadas pelo instituto, podemos identificar alguns aspectos relevantes quanto à qualidade da educação refletida nos índices. Apresentamos essas informações para refletirmos que algumas das implicações podem ser relacionadas com resultados encontrados na autoavaliação de cada IES e suas vulnerabilidades. Do documento divulgado a partir das 2.070 IES que obtiveram IGC/2019, destacamos como exemplos: a) 76,14% estão na faixa de conceito entre 1 e 3. Ao considerarmos que o conceito é de 1 a 5, podemos verificar que, de forma geral, o IGC está em um nível baixo/médio na maioria das IES; b) em contraponto aos dados evidenciados pelo Inep, se fizermos um recorte para IES públicas, das 106 avaliadas, apenas 15 obtiveram conceito 5; e c) nas regiões Norte e Centro-Oeste, nenhuma IES pública obteve nota 5. Mesmo assim, na conclusão, o instituto sintetiza uma visão “positiva” das IES públicas federais no documento apresentado. Todavia, ao observarmos de forma invertida, outras informações podem trazer interpretações complementares reforçando que o processo de autoavaliação pode constituir potente caminho para qualificar as políticas públicas para a educação superior, podendo servir de ferramenta para melhoria dos indicadores refletidos no IGC de cada IES.

Para ampliarmos essas informações em perspectiva de melhor explicitarmos essa problemática, realizamos consultas (Apêndice A) a 15 universidades públicas para obtermos informações sobre como ocorre o processo autoavaliativo em IES com faixa 5 no IGC 2019, por organização acadêmica e categoria administrativa: universidade pública. A sondagem foi realizada nos meses de junho e julho de 2022 a partir de perguntas abertas nos sistemas e-SIC<sup>11</sup> e Fala.BR<sup>12</sup>, com os objetivos de melhor compreender seus processos de autoavaliação e as metodologias utilizadas e de verificar se as respectivas organizações pretendem/planejamos

---

<sup>9</sup> Índice Geral de Cursos (IGC) é um instrumento construído com base numa média ponderada das notas dos cursos de graduação e pós-graduação de cada IES. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/igc>. Acesso em: 25 jun. 2022.

<sup>10</sup> Disponível em: <https://11nk.dev/CA1PW>. Acesso em: 15 jun. 2022.

<sup>11</sup> O Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC), conforme informações disponíveis em <https://acesse.one/ULUJV>, Acesso em: 22 set. 2022

<sup>12</sup> Plataforma integrada de ouvidoria e acesso à informação. Disponível em: <https://11nk.dev/2nOuv>. Acesso em: 22 set. 2022.

utilizar outros recursos, conforme destacamos a seguir. Como principais resultados, em perspectiva deste estudo, destacamos que: 1 – a coleta de informações junto aos discentes, docentes e técnicos administrativos é realizada, fundamentalmente, por meio de questionários com perguntas fechadas; 2 – não são empregados dados extraídos das mídias sociais para a composição analítica da autoavaliação; 3 – os respondentes reconhecem as mídias sociais como relevante meio de interlocução com os públicos, e que podem ser fontes de dados para análise e reflexão, o que poderia implicar em ampliação do alcance dos tradicionais instrumentos de coleta; 4 – a possibilidade de os dados extraídos das mídias sociais serem incluídos como alternativa complementar nos processos de autoavaliação institucional foi considerada positiva e fértil, mas exigirá investimentos em pessoal capacitado para o emprego dessa metodologia; e 5 – as mídias sociais são empregadas pelas universidades apenas como forma de compartilhamento de informações e divulgação de resultados da gestão.

Diante do exposto até aqui, evidenciamos, por um lado, as limitações em termos de participação dos públicos (baixa percentagem) nos processos avaliativos e, por outro, a necessidade de a autoavaliação, para atingir seus propósitos, melhor contemplar esses públicos. Nesse sentido, se o método tradicional de coleta de dados para a autoavaliação da universidade não retrata bem ou se aproxima das realidades temáticas relevantes e esvazia as discussões da comunidade acadêmica sobre problemas importantes, é urgente pensar, a partir dessa realidade crítica da conjuntura, em como melhorar a autoavaliação nas organizações universitárias, e isso exige realizar a crítica a esses procedimentos para revisá-los e/ou complementá-los com outras ações, estratégias e/ou técnicas. Isto é, se é fato que a participação demandada aos públicos não tem conseguido mobilizá-los para se manifestarem nos momentos e através dos mecanismos específicos e formais de coleta de dados para a autoavaliação, também é fato que esse comportamento não significa, em si, que os públicos não se manifestem espontaneamente, em diferentes momentos e materialidades, em perspectiva de dizer (elogiar, criticar, expor impressões, opinar etc.) sobre diferentes aspectos da universidade.

Considerando-se esses pontos esclarecidos, apresentam-se inadiáveis o problema e as implicações que envolvem o autoavaliar a universidade. Neste estudo, a contribuição nessa construção coletiva vem do âmbito do campo da comunicação. Por certo, há relevantes procedimentos informacionais e comunicacionais que já são empregados pelas instâncias avaliativas, como campanhas de sensibilização, seminários de autoavaliação, sistemas de coleta e análise de dados, compartilhamento e visualização de resultados. Portanto, não se trata de simplesmente descartar o que tem sido realizado e/ou desqualificar os resultados alcançados, especialmente pelo intenso e complexo trabalho desenvolvido pelas CPAs, mas de apontar para



a necessidade de incorporar outras redes de informação e comunicação, em perspectiva de ampliar a abrangência e potencializar os dados de campo. Em convergência, ressaltamos que as próprias universidades, como organizações em suas singularidades, adentraram outros espaços de visibilidade pública – e, portanto, também de crítica e outras perturbações sistêmicas – especialmente pelo avanço das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), e, com elas, das plataformas de mídias sociais.

Assim, dentre outros, dois aspectos se apresentam basilares aqui: 1 – a necessidade de ampliar a compreensão do que se assume por comunicação organizacional, dando mais centralidade aos públicos nesses processos; e 2 – as características do atual contexto tecnológico, especialmente sob o prisma das TDICs que potencializaram as possibilidades de os públicos se manifestarem espontaneamente, sobre diferentes questões, e considerando gramática específica em termos de processos, temporalidades, demandas etc.

Sob um olhar dos avanços das formas de colaboração do uso das TDICs e de como os públicos se apropriam desses recursos, especialmente das mídias sociais, entre outras plataformas e tecnologias digitais, importa reconhecermos que também incidiriam sobre a ampliação da potência dos públicos na busca de soluções de problemas da vida cotidiana, execução de multitarefas, manifestação e visibilidade de suas opiniões, luta por direitos, defesa de causas sociais, consumo e política, dentre outras razões de usabilidade.

Nesse sentido, observamos que, conforme dados do *Digital Brazil 2024*<sup>13</sup>, a partir de relatório produzido pela *DataReportal*, o “estado digital” do Brasil com dados publicados em fevereiro de 2024, registrou “187,9 milhões de usuários de internet no Brasil no início de 2024” e contava com “144,0 milhões de usuários de mídia social em janeiro de 2024, o que equivale a 66,3% da população total”. Quanto à proporção de usuários de redes sociais, o relatório apresenta que o X (*Twitter*) possuía 22,13 milhões de usuários e o *Instagram* tinha 134,6 milhões.

Face a essa realidade, também cabe destacar sua popularização nas diversas atividades humanas, não só de entretenimento, mas também para o trabalho, aprendizagem e tensionamento de ideias e concepções, mesmo que a falta de investimentos públicos, ausência de infraestrutura de redes em lugares remotos geograficamente, dentre outros, precarizem o acesso à internet, e posteriormente, causem exclusão digital em algumas regiões.

Em perspectiva do que nos propomos para esta tese, o fato é que, com o uso das mídias sociais, dentre outras coisas, os públicos passaram a discutir mais sobre assuntos que antes eram

---

<sup>13</sup> Disponível em: <https://datareportal.com/reports/digital-2024-brazil>. Acesso em: 28 jun. 2024.

restritos às escolhas e práticas oficiais de comunicação realizadas pelas organizações; aqui, em particular, pela comunicação oficial das universidades, em suas diferentes configurações. Então, apesar das consequências negativas do mundo digital, como exclusão e desigualdades, é preciso admitir que as tecnologias digitais têm potência para ampliar as interlocuções das organizações com seus públicos e, com isso, por exemplo, indicar a necessidade do repensar e qualificar as estruturas e processos organizacionais.

Nessa direção, ressaltamos que não mais só as próprias organizações falam sobre si, não só elas detêm o poder da informação, mas também diversos públicos passaram a dominar essas informações, a opinar, a interagir, a conhecer melhor suas estruturas, a sugerir e/ou exigir mudanças. Tomando-se em particular o setor público, caso das universidades públicas, essa potencialização da ação dos públicos também foi possível pela aprovação de leis que contribuíram para ampliar o acesso às informações públicas, como a LAI.

Desse modo, compreendemos que, numa época digital em que os processos comunicacionais ampliam as possibilidades de relação instantânea dos indivíduos com as organizações, os processos de autoavaliação das universidades precisam melhor atentar para as manifestações que ocorrem nesses ambientes. Nessa direção, a própria noção de comunicação dessas organizações universitárias não mais pode ser restrita às falas autorizadas. Atentando para essa questão e em perspectiva do que propomos neste estudo, reconhecemos a fertilidade de pensar essa comunicação sob o prisma de ser comunicação organizacional (universidades são organizações, conforme afirmamos e melhor detalharemos no corpo da tese), compreendida “[...] como processo de construção e disputa de sentidos no âmbito das relações organizacionais. Afirma-se que ela contempla três dimensões tensionadas e interdependentes: a organização comunicada (fala autorizada); a organização comunicante [...] e a organização “falada” (Baldissera, 2009, p. 116).

No contexto da comunicação organizacional, além da “organização comunicada”, constituída pela fala planejada e/ou autorizada pelas organizações para dizerem de si (a universidade comunicando sobre ela – como exemplo os materiais produzidos e publicados nas plataformas institucionais, suas mídias sociais ou plataformas de mídias sociais, suas campanhas publicitárias e material que é enviado aos diferentes meios de comunicação pela assessoria de comunicação), com tendência a, dentre outras coisas, dar ampla visibilidade às metas alcançadas e resultados, há a “organização comunicante”, que abrange toda a comunicação materializada sob a dimensão da “organização comunicada” (fala autorizada) e, também, toda comunicação que se realiza sempre que algum sujeito estabelecer alguma relação direta com a organização. E, ainda, para compor a tríade da comunicação organizacional, há a

dimensão da “organização falada”, de particular interesse para esta pesquisa, que contempla os “[...] processos de comunicação informal indiretos; aqueles que se realizam fora do âmbito organizacional e que dizem respeito à organização” (Baldissera, 2009, p. 119). Trata-se de todas as manifestações materializadas em ambientes que não são os de domínio da organização (suas estruturas/espços físicos e/ou digitais), como exposições de percepções e opiniões sobre ela que ocorrem em conversações em mídias sociais de outros sujeitos.

À luz dessa compreensão de comunicação organizacional, podemos inferir que a dimensão da “organização falada”, no atual contexto tecnológico, tem assumido cada vez mais centralidade para as organizações, e, não por acaso, evidenciam-se complexos processos de monitoramento das mídias sociais. Conforme destacamos, cada vez mais os diferentes públicos têm se apropriado dessas mídias para a busca de informações, expressarem suas opiniões, realizarem críticas, acompanharem posicionamentos e práticas organizacionais, realizarem denúncias, estabelecerem vínculos etc. Portanto, também podemos afirmar que elas se constituíram em importantes espaços para as manifestações espontâneas dos públicos sobre as diferentes organizações, inclusive as universidades.

Então, se, conforme Dias Sobrinho (2002, p. 137), a autoavaliação “[...] produz sentidos, consolida valores, afirma interesses, provoca mudanças, transforma [...]”, e isso pressupõe a relação medular entre o ato de avaliar e os processos comunicacionais, parece evidente a necessidade de redimensionar a coleta de dados, considerando outros procedimentos metodológicos, para além dos relatórios técnicos roteirizados, para que possam contemplar as manifestações orgânicas, espontâneas dos públicos, em perspectiva de uma autoavaliação mais reflexiva e crítica. Nessa direção, apresenta-se fértil atentarmos para as construções de significação sobre as organizações que se dão no âmbito das relações estabelecidas nas mídias sociais ou plataformas de mídias sociais (na dimensão da organização falada), por exemplo, uma vez que podem ser potente alternativa, contribuindo e viabilizando a possibilidade de construção de uma autoavaliação mais abrangente e, mesmo, mais próxima das inferências e avaliações que os públicos realizam. E isso converge com a lei do Sinaes que define a autoavaliação em balizas como a “[...] comunicação com a sociedade [...]; [...] respeitar as diversidades [...]”, manter “[...] o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos [...]”, conduzir o processo com “[...] o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos [...]” (Brasil, 2004a).

Cabe observarmos, assim, que as organizações, como sistemas vivos, são cada vez mais perturbadas pelos públicos, especialmente a partir de suas manifestações espontâneas nas mídias sociais. Se essas manifestações, ao gerarem diferentes níveis de perturbações, por um

lado, podem causar crises, por outro, também podem se constituir em relevantes fontes de dados que, uma vez analisados, podem se traduzir em importantes informações para ampliar a competência das universidades em perspectiva de seus objetivos, seja por melhor atentarem para as diversidades pela ampliação da participação, seja pela possibilidade de tais informações serem empregadas para qualificarem seus processos (os públicos produzem quantidade exponencial de informações de forma digital, favorecidos pelas conversações e compartilhamento de manifestações nas mídias sociais).

Portanto, a inclusão dessas manifestações espontâneas dos públicos nos processos de autoavaliação das universidades, por um lado, traz a perspectiva da participação orgânica dos diferentes sujeitos, a partir de ambientes não controlados por elas, e, por outro, tem potência para se constituir em algo em permanente atualização, o que é muito fértil caso se considere as atuais gramáticas das interações nos meios digitais. Considerar essas conversações, manifestações espontâneas que se dão no âmbito da dimensão da “organização falada” (Baldissera, 2009), especialmente nas mídias sociais, para os processos de autoavaliação universitária pode se traduzir em potencialização de sua confiabilidade e representatividade (vale lembrar que a participação dos públicos nos processos formais tem sido muito baixa).

Dessa forma, pensando na qualificação da autoavaliação universitária que repercute na melhoria da qualidade da educação, dentre outras questões, a partir de ampliação das redes comunicacionais em um contexto das manifestações espontâneas, cabe ressaltar que esse aprofundamento requer uma reflexão de como esse fenômeno pode ser estudado nos ambientes que envolvem as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) e seus recursos (ferramentas de monitoramento de mídias sociais ou plataformas de mídias sociais, por exemplo). Além disso, vale destacar que ao se consultar a legislação da autoavaliação nacional, não se identifica quaisquer elementos normativos que impeçam a diversificação e complementação da coleta de informações por outros métodos.

Diante do que pontuamos e expomos sobre o cenário da autoavaliação na educação superior, é possível percebermos que, apesar de os resultados espelharem dificuldades para a consolidação desse processo nas universidades, não vislumbramos iniciativas suficientes que caracterizem uma possibilidade de reestruturação dos métodos de coleta e análise de dados, mesmo diante de uma realidade tecnológica e comunicacional exponencialmente ampliada, particularmente pelo emprego das TDICs, o que tem se traduzido em significativas perturbações das IES, em sua qualidade de organizações.

Assim, avançamos sobre um ponto orgânico que explicita a relevância científica da investigação para as áreas pesquisadas, com particular interesse para a Comunicação, a

Educação e a Administração, a partir da compreensão dos atravessamentos comunicacionais que ocorrem na autoavaliação. Vale destacarmos que há um panorama de escassez de investigações voltadas para o estudo da “organização falada” na composição de material em processos de autoavaliação universitária, conforme levantamento realizado em repositórios que integram estudos no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e na base da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (Apêndice B). Considerando-se a existência de reflexões, dados e proposta de estudo nesse sentido, a pesquisa evidencia a relevância de aprofundamento, visto que as manifestações espontâneas das mídias sociais ainda não têm sido empregadas de modo sistematizado pelas universidades.

Então, como ressaltamos, a autoavaliação integra a medula organizacional das IES e rediscuti-la é papel da universidade e sua comunidade. Dessa maneira, após apresentarmos algumas de suas fragilidades e realizada a problematização, salientamos a imprescindibilidade científica da proposta das “Dimensões da Comunicação Organizacional” de Baldissera (2009), no âmbito da “organização falada”, em recorte para sua materialização nas diferentes mídias sociais, para que as IES possam obter mais informações e de melhor qualidade de modo a poderem, de fato, após sua organização e criteriosa análise, realimentar o sistema organizacional (IES) em perspectiva de sua permanente qualificação. Portanto, de forma sucinta, podemos afirmar que os avanços previstos com esta pesquisa são em pelo menos duas importantes dimensões: 1) produção de conhecimento científico, ao adensarmos a discussão sobre autoavaliação das IES e aportarmos conhecimento a partir das proposições da Comunicação Organizacional; e 2) aplicabilidade imediata do conhecimento produzido, pois as IES poderão empregá-lo em seus processos e qualificar suas práticas cotidianas de autoavaliação.

A partir das considerações apresentadas, importa pontuarmos que nosso tema de pesquisa é a comunicação na autoavaliação universitária e a potência da “organização falada” no contexto dos ambientes digitais, com foco delimitado para as manifestações espontâneas (orgânicas), realizadas por diferentes sujeitos em mídias e redes sociais, como material potente para os processos de autoavaliação das universidades, sob o prisma comunicacional.

Considerando a problematização realizada, a questão problema que norteia a pesquisa é: como as manifestações espontâneas (orgânicas) dos públicos nas mídias sociais ou plataformas de mídias sociais, no âmbito da “organização falada”, podem se constituir em alternativa aos (ou podem ampliar os) processos existentes de coleta de informações e ser empregada para potencializar os processos de autoavaliação universitária?

Com base na delimitação do tema e problema da pesquisa, constituem-se os objetivos da tese norteando as finalidades do estudo e o percurso metodológico. Desse modo, o objetivo geral é compreender como as manifestações espontâneas (orgânicas) dos públicos em ambientes digitais, no âmbito da “organização falada”, podem se constituir em alternativa aos (ou podem ampliar os) processos existentes de coleta de informações e serem empregadas para potencializar os processos de autoavaliação universitária.

Os objetivos específicos são constituídos em:

- a) Compreender a dimensão “organização falada” como complementar aos processos formais de autoavaliação;
- b) Explicar o emprego de metodologias de coleta de dados em mídias sociais como procedimento metodológico para ampliar a potência da autoavaliação das universidades;
- c) Verificar como as manifestações espontâneas nos ambientes digitais podem se traduzir em maior participação dos públicos nos processos de autoavaliação das universidades;
- d) Interpretar como a dimensão “organização falada” é impulsionada pelo uso dos ambientes digitais para as discussões sobre melhorias e reivindicações na universidade e como evidencia a pertinência de inclusão dessas informações no processo de autoavaliação universitária.

Nessa direção, após este capítulo introdutório, no capítulo 2, Avaliação/autoavaliação da educação superior, discorreremos sobre concepções de reconhecimento de avaliação/autoavaliação, um panorama que preconizou as experiências iniciais de avaliação/autoavaliação universitária e os processos constituintes da atual autoavaliação das/nas instituições de ensino superior no arcabouço da avaliação institucional., abordando concepções e desafios do Sinaes, a partir de autores como Cunha (1997), Dias Sobrinho (2010) e Barreyro e Rothen (2008).

No terceiro capítulo, que versa sobre comunicação, localizamos as universidades como organizações, sob a perspectiva da comunicação organizacional. Em perspectiva dos interesses desta tese, também versamos sobre as universidades no contexto de comunicação digital, das mídias sociais e/ou plataformas de mídias sociais, das manifestações dos públicos e de seus impactos nas organizações e sua potência para a crítica, acionando teóricos como Nascimento (2009), Baldissera (2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2022), França (2017), Oliveira (2022), Kunsch (2017), Recuero (2008, 2009), além de outros referenciais exigidos para aprofundamento das reflexões e análises desenvolvidas na tese. Complementarmente, discorreremos sobre processos implicados e cuidados na coleta e uso de manifestações nas mídias sociais para avaliações formais, principalmente sobre ataques à legitimidade das universidades

públicas originadas de postagens com informações de natureza falsa, disparos de discurso de ódio etc. Dentre os autores acionados, destacamos Pariser (2012), Santaella (2018) e Grohmann (2022).

No quarto capítulo – A universidade “falada”: manifestações dos sujeitos/públicos em ambientes *online* – sobre os procedimentos metodológicos e as análises, apresentamos de modo detalhado, de modo particular, as fases do estudo empírico e os aspectos da ética na pesquisa com usuários da Web, e, em seguida sobre a natureza e caráter da pesquisa, a aplicação de métodos e ferramentas de Análise de Redes Sociais (ARS) como arcabouço metodológico de procedimentos (coleta e tratamento de dados) e b) Análise de Conteúdo (AC) para categorização e análise, a partir de autores como Recuero (2009, 2017), Bardin (1977, 2011) e Moraes (1999), assim como outros para rigor da pesquisa. Ainda no quarto capítulo, descrevemos o *corpus* empírico, composto por comentários, opiniões, conversas materializadas em redes sociais, e os procedimentos de análise, com o propósito de evidenciar unicamente a existência de material crítico (manifestações espontâneas) circulando nos ambientes digitais, sendo o mesmo possível para potencializar os processos de autoavaliação. Nesses procedimentos, explicamos as etapas de Análise de Redes (ARS), usando os *softwares* *Netlytic* e o *Keyhole* para coletar postagens no *Twitter*<sup>14</sup> (atualmente X) e *Instagram*, e a análise por meio da Análise de Conteúdo (AC), assim como apresentamos sugestões de ações metodológicas para classificação e seleção de dados e de práticas organizacionais que podem auxiliar em ações de enfrentamento dessas ações deliberadas e ilícitas.

---

<sup>14</sup> A nomenclatura “Twitter” foi mantida na pesquisa visto que a coleta de dados (nos dias 26 de fevereiro e 8, 9 e 10 de março de 2023) foi realizada anteriormente à mudança para “X” (julho/2023).

## 2 AVALIAÇÃO/AUTOAVALIAÇÃO E EDUCAÇÃO SUPERIOR

Neste capítulo, versamos sobre conceitos de avaliação para que possamos compreender, no decorrer da tese, o espaço e os sentidos sobre como a autoavaliação universitária se posiciona enquanto recursos crítico e reflexivo, dentre outras concepções. Além disso, resgatamos processos históricos e políticos das primeiras experiências de avaliação/autoavaliação universitária, que antecederam o Sinaes e representaram um período de construção e transição, e sobre os processos que constituíram o Sinaes, a visão de pesquisadores, da sociedade e organizações envolvidas.

### 2.1 Concepções de avaliação/autoavaliação

Avaliar não é tema recente. Em tempos remotos, o homem nômade avaliava rudimentarmente as condições climáticas para migrar de uma região para outra, atualmente, avalia por meio da física quântica a propulsão pelo espaço.

Em algumas culturas primitivas, os jovens eram considerados adultos ao concluírem rituais de passagem que “avaliavam” e aprovavam suas ascensões (Soeiro; Aveline, 1982), assim como existem processos sociais e rituais similares em algumas sociedades indígenas atuais que “avaliam” os jovens e as mudanças nos seus ciclos de vida, como no “Ritual da Tucandeira”, da etnia *Sateré-Mawé* (AM – Brasil), que simboliza “o rito de passagem masculino do menino para a fase adulta” (Carvalho, 2019, p. 34), e na etnia *Matis* (AM – Brasil), com a aplicação e uso de venenos (DAPIBGE, s.d., *online*)<sup>15</sup> que está “associado à produção de um determinado tipo de pessoa: os verdadeiros homens Matis” (Costa; Guerreiro, 2018, p. 1). Esses processos naturais nos fazem compreender na avaliação um processo de transformação.

Na atual sociedade da informação, “avaliar” se tornou uma ação cotidiana em diversos aspectos que envolvem a atividade humana, expandindo-se conceitualmente e sendo aplicada em processos de diversas áreas como a educação (desempenho, aprendizagem etc.), de serviços (atendimento, marketing, entretenimento, compra/venda e logística etc.), em relações pessoais (plataformas de relacionamento), em relações de trabalho (plataformas da organização, seleção de recursos humanos, na gestão e no planejamento etc.), em atividades que envolvem as ciências, entre outras.

---

<sup>15</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/BPFEjz>. Acesso em: 23 abr. 2023.



Como vimos, a avaliação está ligada ao sentido de um processo, sendo bastante utilizado em algumas áreas de conhecimento, como na administração, no direito, na engenharia, na medicina, da educação, na biblioteconomia, dentre outras, que abordam seu sentido e aplicação a partir de perspectivas diferentes, constituídas por visões diferentes no espaço, no tempo histórico-político.

Frente a isso, a proposta da pesquisa atenta para compreender a avaliação como um processo – entendida de forma geral como ação de mediar, de tomar decisões e de consequências. Cabe, assim, compreendermos algumas visões de avaliação no sentido de concebê-la como um processo na educação e como a concebemos no contexto da pesquisa, nos afastando da ideia de avaliação como simples medida.

Nesse sentido, Popham (1983) explica que a medida faz parte da avaliação, mas não se configura como um fim. Depresbiteris (1989, p. 163) pontua que “A associação que limita o ato de avaliar ao de atribuir uma nota leva a um desvio bastante comum: reduzir a avaliação à mera atividade de elaborar e aplicar instrumentos de medida.”

Gatti (2003, p. 110) adverte que “medir é diferente de avaliar” e que a diferença precede dos sentidos e significados no entorno do que se está avaliando, “[...] em suas relações com outros fenômenos, suas características historicamente consideradas, o contexto de sua manifestação, [...] considerando os valores sociais envolvidos.”

Na visão de alguns autores sobre a avaliação como um processo, Scriven (2007, p. 1) delinea uma noção de avaliação como um produto de um “processo de determinar mérito, valor, ou significado[...].” Compreendemos, então, que a avaliação por si só não existe. Ela é dinâmica, é uma construção intersubjetiva, e é (re)estruturada nas relações em que os sujeitos estabelecem os valores e os significados nos agrupamentos sociais nos quais estão inseridos.

Tenório e Vieira (2009) afirmam que a avaliação integra etapas de “[...] aferição, o diagnóstico, o controle e a tomada de decisão de maneira negociada com vistas a produzir mudanças efetivas, melhorias de processos em organizações em geral e marcadamente nas organizações educacionais.” (Tenório; Vieira, 2009, pp. 11-12). Nessa direção, a noção de avaliação concebida reforça o sentido de reflexão e ação, não somente na realização de testes.

Depresbiteris (1997, pp. 79-80) colabora com essa perspectiva ao afirmar que a avaliação, dentre suas definições como um processo de construção de conhecimento, é uma maneira de agir diante da realidade, a partir do domínio sobre “conceitos, hipóteses, estratégias e comprovações”, concluindo que a avaliação “é uma forma de aprendermos a ler a realidade, de nos educarmos.”

Nessa direção, Hoffmann (2015, p. 1) compreende que a avaliação é um processo que envolve “[...] a) um grande conjunto de procedimentos didáticos; b) de caráter multidimensional e subjetivo; c) que se estendem por um tempo longo e ocorrem em variados espaços; e d) que envolvem todos os sujeitos do ato educativo de maneira interativa.”. Nessa direção, considerando os objetivos deste estudo, podemos afirmar que os ambientes de interação digital podem abrigar possibilidades de investigação sobre as relações entre sujeitos e as organizações em perspectiva de qualificar os processos de avaliação, conforme destacamos.

Na linha de avaliação no processo educacional, Luckesi (2002, p. 81) articula a ideia de um processo cognitivo da avaliação entre julgamento, interpretação e tomada de decisão, classificando-a como um processo contínuo, sistêmico de aprimoramento e mudanças (ação). O autor ainda explica que a avaliação difere da verificação, pois a avaliação “[...] é um diagnóstico da qualidade dos resultados intermediários ou finais; a verificação é uma configuração dos resultados parciais ou finais. A primeira é dinâmica, a segunda, estática”. Outro ponto evidenciado pelo autor se refere à necessidade de rigor científico e metodológico nos processos de avaliação para que se torne um processo significativo da prática educativa. (Luckesi, 2008, p. 100).

Nesse âmbito, Cabrito (2009) aponta dificuldades para compreensão da noção e sentido de avaliação, principalmente, da qualidade da educação, visto que engendrou grandes passos, migrando da “[...] esfera econômica para a educativa e não tomamos as cautelas epistemológicas necessárias na avaliação da educação.”, sendo esta uma das problemáticas (resultantes de incompreensão) para se cumprir a função do ato de avaliar a qualidade da educação (Cabrito, 2009, p. 179), realizada com métodos, muitas vezes, limitados.

Complementa, ainda, o autor, e isso ajuda a elucidar a importância da avaliação, que o entrave está na metodologia empregada para “medi-la”, assim como “no destino a dar a essa avaliação”, “nas razões que se encontram por detrás dela” (Cabrito, 2009, p. 179), tornando a avaliação mais objetiva e qualificada.

Por fim, esclarecemos que, de acordo com Demo (2010, pp. 34-35), é possível destacar três recortes peculiares (que podem contribuir para a compreensão da concepção de avaliação no contexto desta pesquisa de tese) a partir do que classifica como o “lado incômodo da avaliação”: i) “é indissociável da crítica negativa”, b) “é sempre subjetiva” e c) “é inevitável recortar faces consideradas mais pertinentes de fenômeno excessivamente complexo”. Para Demo (2010), a avaliação precisa ser de aprendizagem e reconstrução, devendo flutuar entre o quantitativo e o qualitativo, negociada e articulada como fenômeno complexo com desdobramentos que contemplem as fragilidades, as potencialidades e as críticas. Conforme

Fonseca, Oliveira e Amaral (2008, p. 25) “[...] a autoavaliação não deve ser reduzida a medidas de determinados produtos para utilização da burocracia estatal.”

Cabe ressaltar que no contexto das vertentes da avaliação, Gatti (2002, p. 17) elucida bem os ramos da avaliação educacional não são somente

um campo com teorias, processos e métodos específicos, mas também um campo abrangente que comporta subáreas, com características diferentes: avaliação de sistemas educacionais, de desempenho escolar em sala de aula, de rendimento escolar com objetivo de macroanálises, de programas, avaliação institucional e autoavaliação. Admite ainda diferentes enfoques teóricos como avaliação sistêmica, avaliação iluminativa ou compreensiva, avaliação participativa etc.

Conformamos, a partir dessas discussões, que a avaliação/autoavaliação é um fenômeno crítico, pois se volta para indagações sobre processos internos e externos nem sempre permeados por cenários de consenso, podendo os sujeitos, com as situações de conflitos, perturbações, descobertas, incertezas e avanços, transformarem a realidade por meio das diversas visões. Nessa configuração, concebemos o conceito de avaliação universitária a partir da produção de sentidos e significados (Dias Sobrinho, 2010, pp. 210-216) para “[...] (a) firmar valores” (Ristoff, 1996, p. 50), em perspectiva das reflexões desenvolvidas por Baldissera (2010), conforme já destacamos, sendo evidente a convergência com questões relacionadas às transações, aos atravessamentos, à construção e circulação de significação, às disputas de sentidos e às relações de poder, podendo, os atores, construir manifestações negativas e positivas no sentido de melhorar a organização, em confronto de perspectivas antagônicas (Baldissera, 2008).

Portanto, autoavaliação, em sentido de impacto de um sujeito com o outro e no/com agrupamento social, é o olhar sensível sobre uma realidade a partir de (inter)ações dialógicas e (inter)subjetivas. Ao concebermos a avaliação/autoavaliação voltada para as organizações, compreendemos que o sujeito estabelece uma relação com o outro de repensar o mundo de outra forma, sendo que os sujeitos diferentes não podem ser isolados, abstraídos das consultas e ignoradas suas percepções.

## **2.2 Primeiras experiências de avaliação/autoavaliação universitária: anteriores ao Sinaes**

Em perspectiva histórica, a educação superior brasileira teve origem em 1808 com a criação dos primeiros cursos (Saviani, 2010) e, em seu originário, podemos perceber que todo processo passou por reformas políticas limitadas, e, mesmo um dos grandes movimentos da

América Latina, “a Reforma de Córdoba”<sup>16</sup>, em 1918, não impactou significativamente no Brasil como em outros países da América Latina, pelo modelo fragmentado da organização do ensino superior brasileiro e inexistência de organização estudantil nacional (Braggio, 2019).

Embora a história da educação superior brasileira registre outros processos político-evolutivos anteriores, pontuamos, nesta seção, elementos que estão relacionados com a avaliação da universidade a partir do período 1960 a 1990, tendo como ponto de partida as políticas da denominada “Reforma Universitária”, cuja força de lei estabelecia medidas e investimentos para “[...] modernizar e expandir as universidades brasileiras, sobretudo a pós-graduação, com o propósito de impulsionar a economia e o desenvolvimento do país” (UFMG, 2018, *online*)<sup>17</sup>.

Ao longo desse período, o cenário de avaliação/autoavaliação da educação superior foi atingido e influenciado por outros processos relacionados ao modelo político de governo, à economia mundial e a processos de gestão, assim como mobilizou – em proporções menores e maiores – a participação de agentes da classe docente, de organizações, de movimentos estudantis e de pesquisa, na trabalho de construção de um processo de avaliação que pudesse contribuir como “[...] ferramenta principal da organização e implementação das reformas educacionais” (Dias Sobrinho, 2010).

Na década de 60, período do regime militar de governo, a literatura histórica da educação superior registra a implementação do “Plano Atcon<sup>18</sup>” (1965/66), as orientações da Associação Internacional de Desenvolvimento (AID), o Relatório Meira Matos (1967/68) e o Relatório do Grupo de Trabalho Universitário (GTRU), em 1968.

Esse período complexo é caracterizado por propostas de políticas governamentais de avaliação externa do ensino superior e sua reestruturação organizacional, todavia marcado por pontos críticos que o caracterizam como processos de “controle norte-americano do modelo de universidade na América Latina” (Zandavalli, 2009, p. 389-400), com a idealização de desenvolvimento dos modelos econômicos e “gestão empresarial voltada à eficiência, eficácia

---

<sup>16</sup>Manifesto lançado pelo movimento estudantil de Córdoba, na Argentina, em 21 de junho de 1918, cujas premissas discutiam uma profunda reforma e reestruturação universitária, como “crítica” à docência, atendimento às demandas estudantis, atenção à estrutura e extensão universitária, “democratização da universidade”, aspectos da gestão, entre outras pautas (Freitas Neto, 2011). Disponível em: <https://11nq.com/3XIQ7>. Acesso em: 14 dez 2022.

<sup>17</sup>Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/G01OaK>. Acesso em: 29 jan. 2023.

<sup>18</sup> Consultor norte-americano Rudolph Atcon no processo de revisão do ensino superior no Brasil na década de 1960, junto à Capes nos acordos do Ministério da Educação Brasileiro (MEC) com o *United States Agency for International Development* (USAID), cujo objetivo era auxiliar a “reforma universitária” a partir de apoio técnico e financeiro (Souza, 2015). Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/142>. Acesso em 10 jan. 2023.

e produtividade das IES”, assim como a discussão sobre o fim da gratuidade do ensino superior, propostas de privatização e a redução de investimentos com aumento da produtividade, como visão mercantilista das universidades públicas.

Apesar da busca de aproximação do governo militar com professores e pesquisadores (Cunha, 1997), a implementação dessas ações foi vista como uma fase de conflitos no diálogo do governo com a classe estudantil, professores e sociedade, envolvidos em complexo período sedimentado em cenário de forte tensão e pressão.

Para organizações como a Associação Nacional de Docentes (Andes) (2019, *online*)<sup>19</sup>, foi uma fase marcada pela política de profunda violação de direitos humanos, civis e políticos de professores, técnicos e estudantes, assim como um panorama da época, evidenciado por Zandavalli (2009), de políticas de alinhamento da formulação de políticas educacionais brasileiras à economia internacional, introdução do pensamento de agência internacional (AID) e influência ideológica dos financiadores externos da educação nacional, como o Banco Mundial e o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), nos processos iniciais de reestruturação da educação superior no país.

Sob efeito ainda das propostas e estudos realizados nos anos 60, a década de 70 não apresentou significativas intervenções e contribuições para o ensino superior (Zandavalli, 2009), mas se destaca a criação de ações avaliativas das pós-graduações das universidades brasileiras pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com a avaliação dos cursos e programas de pós-graduação de forma sistemática e contínua. Contudo, foi um processo criticado pela comunidade acadêmica e mesmo no início da década de 80 apresentava “viés quantitativista” (Cunha, 1997, p. 22-23).

Da memória sobre os processos iniciais de avaliação da universidade, evidenciaremos, entre eles, ações e programas institucionalizados nas décadas de 80 e 90, principalmente sobre os que guardam uma pertinência com a avaliação da educação superior e como aconteceu a inclusão da temática sobre autoavaliação. São eles: (i) Programa de Avaliação da Reforma Universitária (Paru), em 1983; (ii) Relatório da Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior "Uma Nova Política para a Educação Superior Brasileira" (CNRES), em 1985; (iii) Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (Geres), em 1986; (iv) Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub), em 1993 (Barreyro e Rothen, 2008); (Cunha, 1997) e, (v) Exame Nacional de Cursos (ENC), em 1996 (Dias Sobrinho, 2010).

---

<sup>19</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/i1BTp3>. Acesso em: 28. ago. 2022.

Nos anos 80, o Paru surgiu como primeira proposta de política voltada para a avaliação sistemática da educação superior brasileira e alternativa de preencher uma lacuna de avaliação da graduação, numa perspectiva de discussões realizadas pelo então Conselho Federal de Educação (CFE), em clima de tensão resultante de greves e críticas à legislação das universidades públicas (Cunha, 1997, pp. 22-23).

Esse programa apresentou dois eixos de investigação como proposta de reforma da educação superior voltada para o diagnóstico da: i) Gestão das IES e ii) Produção e disseminação do conhecimento (Cunha, 1997, p. 23) a partir de um “estudo-base” realizado por meio de questionários aplicados aos estudantes, professores e administradores, representando, dessa forma, a primeira coleta de informações a partir da participação da comunidade acadêmica.

Nessa fase do Paru, de acordo com Zandavalli (2009, pp. 401- 402), houve uma “[...] presença mais efetiva de pesquisadores e professores universitários na sua constituição e execução [...]”, a partir da participação da “Associação Nacional de Docentes (Andes)”, contribuindo para as investigações no âmbito do grupo gestor do programa junto às IES, assim como em colaborações de experiências avaliativas em universidades públicas como da UnB e da Unicamp (Rothen; Schulz, 2005, p. 4).

Cunha (1997, p. 26) descreve que outras universidades brasileiras, como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), ampliando o processo participativo e contribuindo também por meio de recursos diferenciados e discussões, com iniciativas importantes de avaliação institucional.

A expressiva participação de pesquisadores na elaboração do Paru evidenciou o aspecto de um amplo estudo sobre a realidade da universidade pública brasileira voltado à construção de “[...] um Programa de Pesquisa para subsidiar a discussão e a reflexão da crise da educação superior” (Almeida Júnior, 2004, p. 85), a partir de “uma reflexão sobre a prática” (Barreyro; Rothen, 2008, p. 135).

A partir do Paru, a temática “avaliação institucional” foi proposta como ferramenta de reflexão sobre as universidades, lançando a autoavaliação como elemento pioneiro dos demais processos de avaliação posteriores, tomado por sua concepção e caráter “formativo e emancipatório” contrapondo a visão tecnicista do MEC na época, pois preconizava reflexões sobre ações e tomadas de decisões internas nas universidades.

Apesar de incorporar a dimensão da “análise institucional” nos processos de gestão, “preocupação com a avaliação” e a participação da comunidade na autoavaliação das

universidades, o Paru apresentou resultados inconclusos, sendo encerrado em 1984, possivelmente, prejudicado por disputas políticas internas entre os dirigentes/técnicos da União (Cunha, 1997) e por “[...] pouco apoio político da burocracia do MEC” (Brasil; Unesco, 2015).

Ainda nos anos 80, com a conclusão do Relatório da Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior sob o *slogan* "Uma Nova Política para a Educação Superior Brasileira" (CNRES), em 1985, foi criado o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES), em 1986, durante o governo José Sarney (1985-1990), que apresentou um relatório com panorama de greve dos servidores técnico-administrativos e ameaça de paralização dos docentes.

Assim, o documento concluído comporia a justificativa do anteprojeto de lei, mas era entendido temerariamente pela comunidade acadêmica como prejudicial a temáticas reivindicatórias como assuntos orçamentários e demandas específicas de cada universidade, e isso, conseqüentemente, gerou a retirada do anteprojeto de lei pelo Presidente da República (Cunha, 1997, p. 26).

Nesse período, cabe memoriar a importância dos debates ocorridos no Encontro Internacional sobre Avaliação Superior realizado pelo MEC, em Brasília, no ano de 1987, envolvendo países que realizavam a avaliação de formas diferenciadas. Nesse encontro, a comunidade externa (sem vínculo com o MEC) propôs a autonomia da avaliação universitária das agências de financiamento estrangeiras (Cunha, 1997, p. 27).

Durante o exíguo mandato do presidente Itamar Franco (dez. 1992 a jan. 1995), após a cassação do então presidente Fernando Collor de Melo, a educação brasileira foi marcada pela criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), que substituiu o Conselho Federal de Educação (CFE), extinto em consequência de denúncias de corrupção e clientelismo dos seus membros (Cunha, 1997, p. 30). Dessa forma, mesmo com funções regulatórias, surgia com o CNE uma perspectiva das universidades por uma nova estrutura superior de educação com maior paridade e representatividade da sociedade civil (Cunha, 1997).

Embora havendo essas reestruturações da política de avaliação/autoavaliação universitária, o MEC proporia os resultados dos processos de avaliação como condição para investimentos e distribuição de recursos às universidades. Com isso, surgiram desconfianças dos servidores públicos das universidades, mas com a negociação entre MEC e IES, deu-se início a adesões ao processo de avaliação (Cunha, 1997, p. 31) após o governo Itamar Franco destinar recursos para as IES participantes (Zandavalli, 2009, p. 424).

Por conseguinte, a proposta do programa foi apresentada pela Comissão Nacional de Avaliação, composta de segmentos da educação nacional, cujos resultados consolidaram-se na

criação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub), em 1993, voltado para a autoavaliação das universidades, sem desconsiderar a avaliação externa (Cunha, 1997, pp. 31-32), que, atualmente, compõe a estrutura da Avaliação das Instituições da Educação Superior (Avalies), um dos três pilares do Sinaes, em conjunto com ACG e Enade (Brasil, 2024, *online*)<sup>20</sup>.

Durante o Paiub, o governo Itamar Franco, criticado pelo aprofundamento da agenda neoliberal, assumiu uma postura voltada ao crescimento econômico sob influência do capital e ideologia de organizações financeiras internacionais, impondo recomendações e “ajustamento financeiro”, a partir de mudanças impactantes como “[...] equilíbrio orçamentário com redução de gastos públicos no setor de serviços sociais[...]”, assim como mudanças que influenciavam o “[...] afastamento do Estado da manutenção exclusiva e prioritária das IES oficiais (preceito constitucional), restando-lhes o apelo a recursos financeiros complementares junto à iniciativa privada [...]” (Sguissardi, 2013, pp. 949-950).

Nesse contexto, o documento estruturante do Paiub foi produzido de maneira mais participativa pela Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, composta por representantes da Secretaria de Educação Superior (SESu), da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub), da Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup), da Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (Abruem) e dos Fóruns Nacionais dos Pró-Reitores de Graduação, Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação e Planejamento.

Substancialmente, o texto que originou o Paiub foi um contraponto ao perfil político-econômico do governo Itamar Franco, uma vez que estabelecia o princípio de que “[...] a avaliação da educação superior não deveria ser uma prestação de contas em troca de financiamento [...]” (Barreyro; Rothen, 2008, p. 144) e sim um “[...] a) um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico; b) uma ferramenta para o planejamento e gestão universitária; c) um processo sistemático de prestação de contas à sociedade [...]” (Brasil, 1993), refutando imediatamente uma das considerações propostas pelo GERES que defendia a autorregulação do sistema quando os recursos fossem originários do “sucesso do produto”, ou seja a distribuição de recursos às IES seria a partir da avaliação e controle de seus desempenhos pelo Estado (Barreyro; Rothen, 2008, p. 144).

---

<sup>20</sup> Disponível em: <https://acesse.one/NqlJk>. Acesso em: 17 mar. 2023.



Assim como no programa anterior, a temática “autoavaliação” permaneceu presente e, desta vez, com destaque da Comissão Nacional de Avaliação, que recomendou, entre outras deliberações, em relatório da proposta nacional de avaliação, o “desenvolvimento da autoavaliação nas universidades” (Cunha, 1997, pp. 31-32), definindo que “Tanto a autoavaliação quanto a avaliação externa abarcam dimensões qualitativas e quantitativas de todas as atividades institucionais” (Brasil, 1993).

Destoante da “visão tecnicista” do MEC, Dias Sobrinho (2002), representante da Unicamp e atuante como vice-presidente da Comissão Nacional de Avaliação, resume a percepção fundamental do processo de elaboração das propostas de avaliação nacional no contexto do Paiub:

[...] é um sistema de ideias, princípios, metas, objetivos, concepções, metodologias, suas práticas correspondentes e os efeitos que produz, enquanto práticas organizadas de comunidades ou grupos humanos. É um conjunto que se pretende articulado, coerente e consistente, ao mesmo tempo teórico e prático. [...] Também não é obra de indivíduos isolados, que agem pontualmente e sem referências. É construído coletivamente com critérios comuns e ao mesmo tempo e no mesmo ato acaba constituindo o grupo social que o conforma. Em outras palavras, um programa é construído por agentes sociais. [...] (Dias Sobrinho, 2002, p. 84).

Ademais, complementa e contribui para a compreensão desses avanços, a visão de Ristoff (1996, p. 48) sobre os princípios da “globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade e continuidade” como processos comunicacionais e princípios que permitiram aprimoramentos na construção do Sinaes, sendo um desses avanços a participação espontânea dos sujeitos no processo de autoavaliação universitária.

Sobre esses aspectos, podemos salientar um dos objetivos do documento básico de avaliação das universidades brasileiras do Paiub: “1) impulsionar um processo criativo de autocrítica da instituição, como evidência da vontade política de autoavaliar-se para garantir a qualidade da ação universitária e para prestar contas à sociedade da consonância dessa ação com as demandas científicas e sociais da atualidade [...]” (Brasil, 1993), para compreender que a autoavaliação foi concebida para ser uma ferramenta de reflexão política a partir do diálogo e do olhar sobre a organização. Dias Sobrinho (2002, p. 85) classifica essa iniciativa como “[...] uma obra coletiva, aberta, que contempla a pluralidade [...].”

Como vimos, a estrutura do Sinaes em vigor guarda pontos de relação com o Paiub, dentre eles a “[...] a análise simultânea do conjunto de dimensões institucionais relevantes [...] e [...] articulação da avaliação interna com a externa e das dimensões qualitativas e quantitativas em ambas as avaliações [...]” (Brasil, *op. cit.*) refletindo a organização da autoavaliação em

eixos e dimensões e na “avaliação interna”, formada por autoavaliação e avaliação externa realizada por avaliadores credenciados ao Inep, constituindo, neste caso, o Avalies.

Em relação ao formato de metodologia de adesão espontânea das IES ao Paiub, Dias Sobrinho (2002, p. 87) ressalta que as universidades compreenderam o sentido e a importância de avaliar/autoavaliar-se, ao descrever a adesão ao programa pelas IES:

Essa ampla adesão por parte de instituições de todos os portes e naturezas jurídicas, mesmo daquelas que não podem receber financiamento para as atividades avaliativas, mas querem se beneficiar da experiência coletiva, sugere fortemente que a avaliação institucional não deve ser um instrumento para premiar e nem para punir as Universidades, nem para pregar-lhes um selo de qualidade como se faz com empresas comerciais, nem induzir, através de “rankings”, a sociedade a conceber falsas imagens hierarquizadas sobre as instituições. Ao contrário, essa adesão representa a expressão concreta de uma vontade política de as universidades se avaliarem de acordo com uma orientação que leve o conjunto dos agentes universitários a terem uma compreensão integrada e tanto quanto possível integral da instituição.

Conforme Dias Sobrinho (2010, p. 195), o Paiub representa potência como ferramenta avaliação, além da definição de marcos regulatórios, afirmando que

A avaliação é a ferramenta principal da organização e implementação das reformas educacionais. Produz mudanças nos currículos, nas metodologias de ensino, nos conceitos e práticas de formação, na gestão, nas estruturas de poder, nos modelos institucionais, nas configurações do sistema educativo, nas políticas e prioridades da pesquisa, nas noções de pertinência e responsabilidade social.

Para Barreyro e Rothen (2006), com as reestruturações por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e implantação do Sinaes, havia a expectativa de um processo de avaliação da educação superior que estimulasse processos formativos, além da perspectiva neoliberal que criava acirramento de “concorrência entre as instituições e a regulação pelo mercado” (Barreyro; Rothen, 2006, p. 959) e “[...] esperava-se que o foco na avaliação institucional, tendo como destaque a autoavaliação, ajudasse a gerar a cultura de avaliação formativa nas IES” (Gonçalves, 2016, p. 23).

Em soma às características das fases do Paru e Paiub contrapondo às características das ações que os antecederam, exemplificamos uma diferença que retrata um quadro de disputa de poder e crise: enquanto os dois programas mencionados tinham o objetivo de realizar diagnósticos e propor uma sistemática de avaliação universitária, com um olhar interno (autoavaliação sob responsabilidade da comunidade acadêmica e externo sobre a organização), o GERES propunha avaliações externas (de controle), vinculadas ao financiamento, em que os agentes de avaliação das IES públicas eram representados pelo controle de técnicos do SESu/MEC (Barreyro; Rothen, 2008).

Consequente, após o governo Itamar Franco (29 dez. 1992 - 1º. jan. 1995), mesmo sendo o Paiub um programa elaborado com o objetivo de permitir uma política de caráter voluntário e coletivo (Ristoff, 2000, p. 38) para estimular e constituir um momento “[...] da instituição em rever o seu projeto acadêmico e social [...]” (Barreyro; Rothen, 2008, p. 148), composto por conjunto volumoso envolvendo 71 IES que submeteram projetos e suas respectivas propostas de financiamento à SESu/MEC, o programa foi “repudiado” pelo governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) (Zandavalli, 2009, p. 424), enfraquecendo o Paiub pelo não apoio oficial do MEC, sendo encerrado no ano de 1997 (Dias Sobrinho, 2002, pp. 83-84). De acordo com as considerações de Polidori, Marinho-Araújo e Barreyro (2006), a reorganização da avaliação da educação superior em 1996, extinguindo o financiamento, assim como a implementação de novas metodologias de avaliação, colaboraram para o enfraquecimento do Paiub.

No primeiro quadriênio do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) foi implantado o Exame Nacional de Cursos (ENC), o “Provão”, contrapondo-se aos procedimentos e objetivos do Paiub e causando discordâncias, resistências e críticas da comunidade universitária, pois foi considerado uma imposição do MEC, “[...] sem consulta e sem discussão pública [...]” (Dias Sobrinho, 2010, p. 203).

O ENC, sob responsabilidade do Inep, era um exame nacional (escrito) obrigatório que versava sobre conteúdo da área de formação do estudante, realizado em grande escala com concludentes, havendo possibilidade de punição no caso da recusa do estudante em sua realização, sendo que, após sua conclusão, a universidade recebia o relatório dos exames e cada aluno recebia as informações sobre seu desempenho (Dias Sobrinho, 2010, pp. 203-204).

Dias Sobrinho (2010, pp. 195-224) considerou que os indicadores remetiam a informações de “caráter economicista”, pois o exame “[...] não se preocupou em avaliar a complexidade do fenômeno educativo, nem mesmo a complexidade da aprendizagem [...]”, e possuía propósitos meramente regulatórios e de “ranqueamento”, além do que “[...] não fazia avaliação da aprendizagem, mas media desempenhos [...]”.

Para Dias Sobrinho (2010) essa metodologia de avaliação permitia a construção de uma imagem positiva da universidade no mercado, visando lucros e produzindo efeitos regulatórios, impactando na organização acadêmica dos cursos, alterando currículos, principalmente pelas IES privadas que priorizavam ensino apenas para atender melhores posições nos resultados do exame.

Além da crítica ao ENC como ferramenta de *rankings* e “[...] focada à atração de matrículas do que efetivamente à melhora sistêmica das políticas e das práticas das IES”, a

Unesco e o CNE apontaram vulnerabilidade no ENC, pois “A transformação de escala contínua em discreta (conceitos) por área de conhecimento não permitia a comparabilidade em termos absolutos entre os cursos avaliados” (Brasil; Unesco, 2015, pp. 15-16).

Mesmo considerada como imposição do MEC sobre as universidades, principalmente, sobre a classe estudantil, o ENC foi gradativamente aceito e aplicado como único processo avaliador da graduação até 2003, sob descontentamentos tanto de parte das IES privadas que, possivelmente, não concordava com a exposição de dados de resultados negativos na mídia, quanto das comunidades acadêmicas das IES públicas das universidades que ansiavam por uma avaliação mais “formativa e emancipadora” (Gonçalves, 2016, p. 115). Apesar das críticas, os resultados das provas aplicadas aos alunos foram explorados, principalmente, pelas IES privadas (especialmente pelas que estavam bem ranqueadas), com dados de notas divulgados na mídia (Polidori; Marinho-Araújo; Barreyro, 2006, p. 429).

Para Dias Sobrinho (2010, pp. 206-207), alguns dos equívocos cruciais e deficiências do “Provão” são:

[...] restringir o fenômeno da avaliação a alguns instrumentos de medição; reduzir a aprendizagem a desempenho e educação a ensino; restringir os fins de formação integral, crítica e reflexiva à capacitação técnico-profissional; confundir desempenho de estudante com qualidade de curso; não construir um sistema integrado nem estabelecer os critérios de qualidade; não respeitar a autonomia didático-pedagógica; desconsiderar elementos importantes de valor e de mérito das instituições, para além do desempenho estudantil em uma prova; não oferecer elementos seguros para os atos decisórios das instâncias administrativas centrais e tampouco oferecer informações confiáveis à sociedade; abafar a autoavaliação nas instituições; favorecer a expansão privada e o enfraquecimento dos sentidos públicos e sociais da educação; ser um instrumento autoritário, imposto de cima para baixo sem discussão na sociedade e participação da comunidade acadêmico-científica.

Em síntese dessas considerações, podemos verificar que tanto no período de “reforma universitária” da fase militar, quanto nos governos Itamar Franco, José Sarney e Fernando Henrique Cardoso, mesmo com iniciativas de criação dos programas Paru, Paiub e ENC, e a introdução dos debates sobre a importância da avaliação/autoavaliação como ferramenta de aprimoramento da educação superior em alguns momentos, o Estado oscilou entre a avaliação formativa e reguladora.

Com a finalidade de superação de dificuldades nesses programas de avaliação experimentados, havia, dentre outras razões, a necessidade de um processo de avaliação/autoavaliação capaz de atentar à multiculturalidade, assim como para o que Dias Sobrinho (2010) caracterizou como uma realidade de dispersão e diversificação de IES e acirramento de competitividade entre organizações públicas e privadas, visto a díspar realidade

de interesses institucionais, valores, ideologias, finalidades e concepções de educação de organizações diferenciadas.

Para compreendermos um dos fatores da evolução da multiplicidade de demanda na educação que diversificaram os ambientes organizacionais, cabe refletirmos que, no Brasil dos anos 90, o acesso gradativo à universidade, paralelamente a realidades mundiais, permitiu que um elevado extrato social de estudantes pudesse ingressar na educação superior, sendo que “Boa parte desse contingente de estudantes provém de circuitos tradicionalmente relegados” formados por demandas [tipologia estudantil] com diversos interesses, e “[...] importantes déficits de formação acadêmica anterior, dificuldades econômicas e expectativas profissionais bastante limitadas [...]” (Dias Sobrinho, 2010, p. 199).

Conforme o pesquisador, as universidades não estavam preparadas para atender essas “demandas desagregadas” e plurais surgidas a partir de 1996, sendo que a União optou pelo estímulo da educação superior no setor privado que passou “[...] a tratar o estudante como cliente e a intensificar no sistema as lógicas de mercado: competitividade, custo-benefício, lucro, venda de serviços, oferta transnacional e virtual etc.”.

Essas realidades permitiram uma expansão potencial de organizações e cursos para atender diferenciados interesses e mercados, enquanto o governo nacional se sentiu desobrigado a investir na educação superior pública (Dias Sobrinho, 2010, pp. 199-202). Apesar dessa expansão registrada em aumento gradual de estudantes matriculados na educação superior, as consequências dessas transformações produziram problemas graves nas IES, com efeitos na infraestrutura e nas normas curriculares, por exemplo (Dias Sobrinho, 2010).

Face às lacunas apresentadas por essas realidades organizacionais, o cenário apontava para a necessidade de uma reestruturação da avaliação que pudesse “[...] responder a desafios ou ao menos ajudar a solucionar problemas tão díspares e importantes, muitas vezes contraditórios [...]”, enquanto realidade complexa e fragmentada como consequência da ascensão da pluralidade e o surgimento da diferenciação das demandas e expectativas (Dias Sobrinho, 2010, pp. 196-197), conforme veremos no subcapítulo sobre a concepção e desafios do Sinaes, enquanto atual sistema nacional de avaliação da educação superior.

### **2.3 Sinaes: concepção e desafios**

O Sinaes foi pensado, dentre outras concepções, para ser constituído de um processo de identificação de vulnerabilidades e potencialidades, mas em perspectiva de “[...] identificar as suas causalidades, explicitar as possibilidades reais para a superação e estabelecer as ações

adequadas e os meios para a transformação desejada” (Brasil, 2004b, p. 97).

No sentido de compreendermos essas mudanças, recuperamos a finalidade de criação da Comissão Especial de Avaliação (CEA)<sup>21</sup>, no então governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006), incumbida de “[...] elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados [...]” nos processos de avaliação da Educação Superior (*Ibid.*, p. 9). Dentre as análises apresentadas pela CEA, constou como princípio a proposta para:

[...] superar a concepção e a prática da regulação como mera função burocrática e legalista, é necessário construir uma outra lógica, com um outro sentido filosófico, ético e político: que a regulação não se esgote em si mesma, e, principalmente, articulada à avaliação educativa propriamente dita, seja também uma prática formativa e construtiva (*Ibid.*, pp. 87-88).

Desse trabalho coletivo, originou-se o Sinaes com implantação no ano de 2004, e que está em vigor atualmente. A partir dessa legislação, as universidades, assim como faculdades e centros universitários, passaram a integrar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), em face da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, sob supervisão e coordenação do órgão colegiado Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). O Sinaes é formado por três componentes principais de avaliação: instituições; cursos; e desempenho dos estudantes e, sob aparatos legais, avalia o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos da universidade (Brasil, 2004a). Com essa reforma no ensino superior, o Sinaes, considerado uma política pública que visa incentivar e normatizar a cultura de avaliação institucional, propôs e regulamentou a autoavaliação a partir de uma abordagem crítica e reflexiva submetida ao exame da comunidade acadêmica.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a autoavaliação universitária deve ser realizada anualmente, seguindo o roteiro e os parâmetros formais definidos com base nos eixos e dimensões da lei do Sinaes, e tem como “produto” um relatório que deve ser postado no sistema eletrônico<sup>22</sup> chamado e-MEC e tem a função de acompanhamento dos processos que

<sup>21</sup> Designada pelas Portarias MEC/SESu nº. 11, de 28.04.2003 e nº. 19, de 27.05.2003, instalada pelo ministro da Educação, Cristovam Buarque, em 29.04. Presidida pelo professor José Dias Sobrinho (Unicamp), e composta pelos membros docentes Dilvo Ilvo Ristoff (UFSC), Edson Nunes (Ucam), Hélgio Trindade e Beatriz Moreira Luce (UFRGS), Isaac Roitman (Capes), Isaura Belloni e Ricardo Martins (UnB), José Ederaldo Queiroz Telles (UFPR), José Geraldo de Sousa Junior (SESu), José Marcelino de Rezende Pinto (Inep), Júlio César Godoy Bertolin (UPF), Maria Amélia Sabbag Zainko (UFPR), Maria Isabel da Cunha (Unisinos), Maria José Jackson Costa (UFPA), Mario Portugal Pederneiras (SESu), Nelson Cardoso Amaral (UFG), Raimundo Luiz Silva Araújo (Inep), Silke Weber (UFPe), Stela Maria Meneghel (Furb) e pelos discentes Giliate Coelho Neto, Fabiana de Souza Costa e Rodrigo da Silva Pereira da União Nacional de Estudantes (UNE), Daniel Ximenes e Adalberto Carvalho (ambos da SeSu) e Teofilo Bacha Filho do Conselho Estadual de Educação do Paraná. (BRASIL/MEC/SESu, 2003). Disponível em: <https://acesse.une/bhGcx>. Acesso em: 15 jan. 2023.

<sup>22</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/e-mec>. Acesso em: 22 set. 2022.

regulam a educação superior no Brasil, até 31 de março de cada ano, como forma de cumprimento legal e de mensuração programática. Nessa direção, importa salientarmos que a definição e elaboração do método de coleta de informações para composição do relatório de autoavaliação, como parte das políticas de avaliação da universidade, é de competência da CPA conforme o MEC<sup>23</sup>.

Cabe ressaltarmos que esse processo diagnóstico, dentre outras questões, objetiva subsidiar políticas de investimentos nos cursos, nos projetos e nos programas, observando a evolução do tripé institucional (ensino, pesquisa e extensão), nos processos acadêmicos que envolvem, conforme Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade Federal do Amazonas - 2016/2025 (Ufam, 2016, *online*)<sup>24</sup>, “[...] o planejamento, a intervenção, a criação e produção das ações, o desenvolvimento da cultura da avaliação e o acompanhamento dos resultados com a afirmação das consequentes políticas acadêmicas e sociais”.

A autoavaliação no cenário de produção de perspectivas geradas pelos atores sociais das IES é uma ação que visa

identificar os acertos e as ineficiências, as vantagens/potencialidades e as dificuldades; envolver um processo de reflexão sobre as razões, as causas das situações positivas e das insuficiências, implica que toda a comunidade acadêmica e social assume a responsabilidade efetiva da gestão política e acadêmico-científica da instituição (Belloni, 1997, p. 220).

Segundo Belloni (1997, p. 220), a avaliação das IES objetiva “aperfeiçoamento”, “autoconhecimento”, “[...] pois interfere e produz efeitos sobre o seu funcionamento, no presente e no futuro.”

Para Verhine (2015, pp. 606-616), é “evidente que de acordo com suas bases teóricas e legais, a avaliação e a regulação são atividades distintas, mas necessariamente interligadas, pois a avaliação serve para alimentar decisões de cunho regulatório”. Verhine (2015) esclarece que a “relação entre avaliação e regulação no contexto da educação superior” foi formalizado pela Constituição Federal de 1988, quando estabelece “princípios para o controle e a garantia da educação”, assim como pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), ao passo em que regulamenta critérios como “autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação”, em seu Artigo 46.

Ainda ressalta Verhine (2015, p. 616) que a avaliação e a regulação, ao se constituírem por processos distintos, criam tensões entre eles, sendo bem evidente no Sinaes, visto que o uso

---

<sup>23</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/127-perguntas-frequentes>. Acesso em: 22 set. 2022.

<sup>24</sup> Disponível em: <https://www.proplan.UFAM.edu.br/index.php/pdi>. Acesso em: 10 jun. 2022.

“indevido de indicadores para fins de regulação, na desvalorização dos aspectos formativos da avaliação e na iniciativa de integrar avaliação e regulação em uma única agência, prejudicando a autonomia e independência de cada processo em relação ao outro”.

No arcabouço legal das políticas de consolidação do Sinaes, Decreto n.º 9.325/2017<sup>25</sup> (revogando o Decreto n.º 5.773/2006<sup>26</sup>, conhecido como Decreto-Ponte), ressalta a função do Sinaes, “com caráter formativo, e constituirá o referencial básico para os processos de regulação e de supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade”, evidenciando, assim, a política avaliativa como potencial processo de planejamento institucional.

Criticamente, na construção da proposta do Sinaes, a CEA considerou, a partir do diálogo com diversas entidades da educação superior, a autoavaliação universitária como um componente central no novo sistema, assim como concluiu que a avaliação acontece por meio de um processo pedagógico, “[...] entendida como estrutura de poder que age sobre os indivíduos, as instituições e os sistemas[...] (Brasil, 2004b, p. 83) que “[...] se baseia numa concepção de avaliação e de educação global e integradora” (Dias Sobrinho, 2010, p. 208).

Conforme a CEA, “O sistema de avaliação deve articular, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias do governo” (Brasil, 2009b, pp. 91-92), perpassando a formalidade e a burocracia, para assumir papel de construção coletiva, de caráter político, emancipatório, pedagógico e administrativo, de melhoria da educação superior, em um processo articulado pela participação. Complementa ainda que o conjunto de práticas da avaliação:

[...] interliga duas ordens de ação. Uma é a de verificar, conhecer, organizar informações, constatar a realidade. Outra é a de questionar, submeter a julgamento, buscar a compreensão de conjunto, interpretar causalidades e potencialidades, construir socialmente os significados e práticas da filosofia, política e ética educativas, enfim, produzir sentidos. (*Ibid.*, p. 95-97).

Na época de implementação dos Sinaes, o presidente da Conaes, Hégio Trindade, apresentou o “Roteiro da Autoavaliação Institucional” como ferramenta flexível que permite às IES construírem possibilidades e autonomia para a formulação de “[...] processos próprios de autoavaliação institucional [...], a partir de seleção dos indicadores adequados a sua IES” (Brasil, 2004c). Em vista dessa lógica, a CEA retrata uma crítica que cabe aos processos avaliativos atuais: “[...] consiste no uso de instrumentos aplicados a objetos isolados e que

---

<sup>25</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/Dhtxn8>. Acesso em: 27 jun. 2024.

<sup>26</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/acs\\_dec5773.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/acs_dec5773.pdf). Acesso em: 27 jun.2024.



conduzem a uma visão parcial e fragmentada da realidade. Assim, eles não estariam dando conta da riqueza e da complexidade da educação, nem do sistema e tampouco de uma instituição educativa” (Brasil, 2004b, p. 92).

Além dessa crítica, em contraponto, Barreyro e Rothen (2006, p. 955) classificam como antagônicas o processo de elaboração e implantação do Sinaes, pois incorporam “concepções antagônicas de avaliação” e díspares tanto do Paiub, quanto do ENC, concluindo que “é o resultado da cumulação e da metamorfose”, ao se referirem aos “derivados das experiências anteriores” que passam a coexistirem de forma paradigmática entre a visão formativa/emancipatória e a visão somativa no Sinaes. Esses resíduos de interpretação do Sinaes podem ser percebidos, uma vez que organizações utilizam os resultados da política de avaliação para fins de ranqueamento e competição na oferta de serviços de educação (Rodrigues, 2015, p. 174).

Para Garcia, Espindola e Sordi (2011, p. 54), a regulamentação do Sinaes por meio da Portaria nº. 2.051, de 9 de julho de 2004, dando centralidade ao Enade enquanto ferramenta de investigação de desempenho dos estudantes representa destaque (com maior relevância) em detrimento da ênfase por uma avaliação global, pois, conforme os autores:

A centralidade deste componente, justificada pela necessidade de prestação de contas, implica em ações pouco formativas por partes de algumas instituições que voltam suas atenções à capacitação do estudante para o exame e não para a formação integral, sólida, de preparação não apenas técnica e profissional, mas fundamentalmente social ética e política.

Os autores complementam que a centralidade desse componente avaliativo poderia criar uma interpretação dos “[...] resultados de desempenho dos estudantes como sinônimo de qualidade da instituição” (*Ibid.*).

Diante das possíveis críticas de comparação do Enade com o Provão, Dias Sobrinho (2010, p. 213) explica que são processos diferentes e que, “Apesar de guardarem semelhanças operacionais [...]”, cada ferramenta possui objetivos e finalidades diferenciadas, configurando-se em paradigmas e concepções que os diferenciam entre processos dinâmicos e estáticos. Contudo, ao longo do tempo, com as modificações feitas pelo Inep, as concepções originais do Sinaes foram perdendo força, sendo “descartadas e descumpridas” e o Enade foi se destacando como principal ferramenta de avaliação, “[...] como se o Sinaes se resumisse a esse exame[...]” (Dias Sobrinho, 2010, p. 216), em um processo de valorização dos cursos e abandono da visão institucional obtida pela autoavaliação (Garcia; Espindola; Sordi, 2011).

Conforme Dias Sobrinho (2008, p. 820), os processos de alternância e retrocesso de avaliação/autoavaliação, “[...] interrompem a construção de um processo participativo e

promovem o retorno a posturas, axiomas e enfoques próprios do paradigma técnico-burocrático”, fazendo “[...] a avaliação institucional, que era central no Sinaes, se tornar periférica”, passando à lógica de que:

Os principais conceitos são eficiência, competitividade, performatividade. Os objetivos mais importantes são controlar, hierarquizar, comparar, ranquear. Tudo isso com pretensa neutralidade e objetividade, como se a avaliação fosse isenta de valores e interesses, como se os números, as notas, os índices fossem a própria avaliação e pudessem dar conta da complexidade do fenômeno educativo (Dias Sobrinho, 2008, p. 821).

Como vimos, a perspectiva da avaliação institucional global programada em sua concepção de origem ainda é um desafio, pois não se restringe à avaliação de desempenho, mas significa (re)pensar a avaliação como fenômeno formativo, político, social e sistemático na relação entre sujeito/sujeito e organização, que se estabelece no plano crítico perceptível de ângulos diferentes por esses agentes. Contudo, essas visões levam a analisar a crise da avaliação da/na universidade tornando-a cada vez mais perceptível e sensível, pois navega, ora para regular (com maior tendência), ora para construir debates, mas de forma mais apagada. No processo avaliativo, em que pese a existência de implicações que expliquem a proporção do próprio Sinaes e das IES ao permitirem, muitas vezes, que a autoavaliação fique à margem das demais ferramentas de avaliação, é possível uma ressignificação a partir do reexame de suas metodologias.

Assim, partindo da implicação de que a avaliação “[...] não é neutra e sim um campo de luta, marcado por disputas e poder” (Garcia; Espindola; Sordi, 2011, p. 50), cabe compreender que o reexame dos processos aciona possibilidades de retroalimentação de sentidos. Em consonância, Belloni (2000, p. 56) adiciona o elemento social que acompanha as demandas e as realidades atribuindo a esse processo:

A função social da avaliação refere-se à possibilidade de levar uma instituição e o sistema a reexaminarem o seu funcionamento e o cumprimento de funções, mas, principalmente a reformularem a sua missão ou projeto institucional diante de novas características e demandas do desenvolvimento científico-tecnológico e sociocultural, levando à ampla transformação.

Conforme Ristoff e Giolo (2006, pp. 204-205), o fenômeno da avaliação/autoavaliação aciona o sentido da “[...] palavra educação e não ensino para identificar-se”, pois a educação amplia e transcende o sentido de ensino ao considerar que a educação perpassa

[...] o desempenho e o rendimento de estudantes, aferidos por meio de provas de larga escala, devendo buscar os significados mais amplos da formação e colocando como questão central a responsabilidade social das IES com o seu entorno, com a formação de cidadãos altamente qualificados e com o avanço da arte e da ciência.

Diante desse cenário de controvérsias no processo de consolidação do Sinaes que reverbera aos dias atuais, destacamos dois fatores implicados: i) Compreensão do papel da autoavaliação e os impactos nas CPAs, uma vez que diante de cenários organizacionais, muitas vezes, essas comissões “[...] perdem sua função, pois, as instituições são desestimuladas a levar adiante os processos de avaliação [...]” (Dias Sobrinho, 2008, p. 821); e ii) O conflito entre a autoavaliação e a supervalorização do Enade.

Nessa direção, é fundamental que as IES e a sociedade compreendam a função das CPAs. Conforme Ristoff e Giolo (2006, p. 199), o grau de valorização de cada IES frente aos processos de autoavaliação afeta o resultado do trabalho das CPAs, pois dentre as atribuições dessas comissões, por exemplo, a depender de cada organização, permite-se investigar além das dez dimensões pré-determinadas pela Conaes e Inep, podendo incorporar outras dimensões e sentidos, caso a IES e a comunidade universitária julguem necessárias.

Nessa relação CPAs, sujeitos e organizações, Barreyro e Rothen (2006, p. 969) ressaltam aspectos que explicam a descaracterização da função dessas comissões, pois consideram que “A identidade das CPAs depende do grau de autonomia e liberdade que elas possam efetivamente conseguir nas instituições, podendo adquirir características centralizadoras, burocráticas, utilitaristas ou emancipatórias [...]”, a depender dos processos que envolvem os sujeitos e a organização. Os autores explicam que essas estruturas exercem função legalmente independente e autônoma, contudo essa legislação é comprometida se não houver vontade institucional de atendimento desse princípio.

De acordo com Dias Sobrinho (2010), a crise de incompreensão sobre alguns aspectos e funções dos tipos de avaliações do Sinaes está causando um processo de burocratização da avaliação/autoavaliação universitária, a exemplo e tendo como efeito a pouca relevância do papel das CPAs, pois segundo o Dias Sobrinho (2010, p. 216), vem “[...] abafando as reflexões dos professores, estudantes e funcionários”, ao passo em que a relevância sobre índices do desempenho de estudantes são bem mais ressaltados pelas organizações. Aliado a isso, é notória a supervalorização do Enade pelas universidades. Ao observarmos na ideia do Sinaes, a interlocução entre os tipos de avaliação acontece quando a autoavaliação em conjunto com a avaliação externa (*in loco*) e o Enade são consideradas pelas organizações como ferramentas que se complementam e atentam para processos formativos, servindo de base para a construção de sentidos e significados que atendam demandas das diferenças e as diversidades.

Em que pese as críticas sobre a visão do Sinaes como “processo de erosão”, Dias Sobrinho (2010, pp. 824-825) não desconsidera os “processos de avaliação e acreditação”, afirmando que são “importantíssimos”, sobretudo quando se depara com um processo de

transformação da educação superior envolvendo discussões sobre “[...] fenômenos de mercantilização, diversificação, fragmentação, internacionalização e transnacionalização.” Entretanto, ressalta que os processos de avaliação não podem se sobrepor aos outros, pois possuem finalidades diversas, considerando o “controle e as medidas” como critérios para normatização e regularização dos processos educacionais, mas que “[...] não podem sufocar as práticas de diálogo e questionamentos próprios da avaliação institucional participativa que fazem das instituições espaços públicos de debates e reflexões” (*Ibid.*).

Nesses contextos de incertezas e contradições, a autoavaliação flutua entre interesses sobre a regulação e a emancipação, em que a retomada resistente do protagonismo dos sujeitos e a autocrítica são realidades cada vez mais evidentes. Contudo, fato é que “O Sinaes, como um todo, é quase desconhecido pela imprensa e até mesmo pelos próprios alunos que, em sua maioria, pensam que a avaliação da educação superior se resume ao Enade” (Ristoff; Giolo, 2006, p. 211), sendo que essa visão perdura até à atualidade. Nessa direção, sendo que o MEC faz convocatória ao Enade em cadeia nacional, cabe pontuarmos o fato de que diversos “cursinhos preparatórios” para o Enade se multiplicam no mercado, contrastando com a invisibilização da autoavaliação como ferramenta política de mudanças.

Frente a essas críticas, há uma perspectiva de reestruturação do Sinaes em andamento. Conforme o Inep (Brasil, 2021, *online*)<sup>27</sup>, o MEC apresentou uma proposta de atualização do Sinaes ao CNE. Em vista dessa discussão estar implicada com a pesquisa, cabe pensar sobre o que se planeja para reestruturar a avaliação/autoavaliação universitária. Assim, destacamos alguns pontos que merecem reflexão. Na fala da presidente do CNE, Maria Helena Guimarães de Castro, à Assessoria de Comunicação Social do Inep, de que reformular o Sinaes é “fundamental, já que o sistema está engessado para a inovação no ensino superior, que é algo extremamente necessário, considerando o avanço da sociedade, das tecnologias e do campo de trabalho”, verificarmos a aceitação e o reconhecimento pela instância superior da educação nacional de que o Sinaes precisa ser reestruturado para atender realidades atuais, se pensando que a sociedade, as organizações e as universidades precisam aprofundar debate questionando se essas mudanças podem melhorar e restaurar o caráter formativo e emancipatório da autoavaliação, ou culminará asseverando-a apenas como parte acessória da regulação.

Na mesma linha de pensamento, a professora Dênia Falcão de Bittencourt (IFFar, 2017, *online*)<sup>28</sup>, no seu pronunciamento durante o Seminário de Avaliação Institucional e o Encontro dos Núcleos de Autoavaliação na Reitoria do Instituto Federal Farroupilha (21-22

---

<sup>27</sup> Informações disponíveis em: <https://acesse.one/5PfNO>. Acesso em: 03 fev. 2023.

<sup>28</sup> Informações disponíveis em: <http://li.cnm.org.br/r/IWP4Be>. Acesso em 03 fev. 2023.

jun., 2017), defendeu que “[...] a avaliação é um instrumento de construção dialética e não uma tarefa burocrática” [...] não é feita para ficar na gaveta”. Pontua ainda a docente da IES o caráter contextualizador da avaliação como uma ferramenta que promove o diálogo e o desenvolvimento da instituição. Em perspectiva complementar, cabe atentar para que esse processo de construção coletiva não seja interpretado e reduzido “a pesquisas de satisfação e ao controle do trabalho docente, contribuindo pouco para a gestão universitária” e que não se configure “[...] um instrumento de controle burocrático e centralizado, em conflito com a autonomia [...]” (Gadotti, 2010, p.1). Conforme Ristof e Giolo, (2006, p. 198), a autoavaliação necessita integrar “instrumentos de avaliação aos de informação”, os “espaços de avaliação no MEC” e articule as diferentes finalidades da avaliação e regulação.

Nesse sentido, considerando o recorte científico sobre a complexidade de todo processo autoavaliativo, Sanches (2007) afirma que a avaliação universitária é um grande desafio a ser realizado de fato nas instituições de ensino, que perpassa o simples ato de mensurar, e assume um papel resultante dos diagnósticos reflexivos dos atores representativos no exercício crítico. Assim, como afirmado por Arruda (2016, p. 138), a autoavaliação universitária “[...] proporciona uma discussão coletiva, [...] conferindo legitimidade, autonomia e significado a essa análise.”, de modo que esse processo não pode ser reduzido a simples “cumprimento de normas”, mas permitir autoconhecer-se como instituição, avaliar as próprias necessidades e as possibilidades de agir sobre sua realidade e a do contexto em que se insere.

Assim, considerando-se sua finalidade, compreendemos a autoavaliação não apenas como um documento de exposição de resultados, mas como um diagnóstico dialógico que aponte as dificuldades advindas das manifestações dos públicos e as respectivas estratégias e ações definidas para enfrentá-las. Sob essa concepção, é importante salientarmos que autoavaliar implica em ações para melhorar a qualidade da educação, podendo influenciar em outros processos como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) que reflete as impressões do corpo discente e as avaliações externas realizadas pelo Inep. Então, autoavaliar a universidade é uma política importante não só para fins de regulamentação dos cursos de graduação e pós-graduação, mas também para as ações que garantam o desenvolvimento da educação, as melhorias estruturais e processuais, o enfrentamento das vulnerabilidades, a elevação da qualidade e da produção científica, além de constituir elementos que compõem o PDI, uma vez que todas as ferramentas avaliativas estão interconectadas.

Diante dessas concepções, é oportuno refletir sobre as considerações de autoavaliação universitária do pesquisador Dias Sobrinho (1996, p. 72) ao afirmar que “Avaliar é uma ação que não admite neutralidade. Ultrapassa as descrições objetivas e as análises de coerência

interna da realidade tomada como objeto [...] é reconhecer o mundo da produção humana e as diferenças [...]”. Essa linha de pensamento é também defendida por Belloni (1999, p. 32), que “considera a avaliação como instrumento de melhoria da educação – da sua qualidade e democratização – com impacto no processo de transformação social”, pois, como espaço de discussões, visa “a melhoria e aperfeiçoamento da qualidade da instituição”. Esse processo é constituído de falas e de manifestações dos diversos públicos, em variados espaços e momentos, tendo como premissa o fato de que o conhecimento produzido resulta de contradições, transações, pensamento crítico e tensões, que fazem parte do trabalho de compreender a educação e a universidade.

Em relação à proposta da tese, destacamos um aspecto fundamental atribuído ao Sinaes em vista da “complexidade da educação superior”, sendo propício “utilizar os diversos instrumentos e as distintas perspectivas metodológicas de forma combinada, complementar e de acordo com as necessidades de análise e julgamento” (Brasil, 2004b, p. 85).

Em face dessas conjunturas, importa que compreendamos os desdobramentos históricos da avaliação/autoavaliação como ponto fundamental de verificar a transformação da organização universidade como sofreu/sofre atravessamentos por processos de negociação, de conflitos e de crises. Feita essa reflexão teórica de elementos constituintes da autoavaliação e sua reconstrução política e histórica, no capítulo seguinte, aprofundaremos discussões sobre a concepção da universidade enquanto organização, assim como a centralidade da pesquisa: a “organização falada” no contexto dos ambientes digitais.

### **3 COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL: UNIVERSIDADE, PÚBLICOS E CENÁRIOS DE MATERIALIZAÇÃO DE MANIFESTAÇÕES ESPONTÂNEAS**

Os processos comunicacionais contemporâneos são fenômenos que vêm impactando irreversivelmente em diversas expressões sociais, desde a simples forma de relação em pequenos grupos de amigos num final de semana, até as transformações avançadas e complexas que visam a interconexão de diferentes redes e sistemas. O atual cenário construído por sujeitos de realidades tecnológicas e comunicacionais faz da comunicação uma temática estratégica em diversos níveis organizacionais, pensando nas “estruturas sociais” “organizadas” e tecidas por “relacionamentos” (Castells, 1999).

Decidimos, no campo da Comunicação, adotar os caminhos da Comunicação Organizacional e seus desdobramentos e dimensões para refletir e produzir inferências sobre o processo de autoavaliação das organizações universitárias. Atentando para concepções de comunicação de interface com outras áreas de conhecimento, e ressaltando que se trata de processo “além da racionalidade técnica”, Marchiori (2008) destaca que as organizações precisam estar atentas para os processos de “monitoramento de informações” e ao diálogo com os sujeitos que se relacionam com elas, visando a “(re)construção” organizacional.

Nesse delineamento, explicamos que este trabalho está edificado no conceito de Comunicação Organizacional como “processo de construção e disputa de sentidos no âmbito das relações organizacionais” (Baldissera, 2008, p. 169), especialmente no aporte da dimensão “organização falada” (processos de comunicação que, não sendo a partir de relações diretas com a organização, referem-se a ela) (Baldissera, 2009, p. 116), conforme vimos na delimitação do tema e problema de pesquisa.

Para uma melhor compreensão, versaremos neste capítulo, inicialmente, sobre a noção de “organização” para compreendermos a proposta de Comunicação Organizacional a qual nos filiamos para explicar o objeto de estudo. Em segundo momento, atentaremos para os aspectos conceituais de Comunicação Organizacional relacionando com algumas realidades da universidade, assim como realizamos reflexões sobre aspectos da dimensão “organização falada”, universidade e públicos, e, por fim, abordamos alguns aspectos sobre processos de comunicação nos ambientes digitais e sobre algumas noções de redes e mídias sociais, além de discorrer sobre cuidados no monitoramento de dados e estratégias de deslegitimação das universidades.

### 3.1 Um esforço para compreender “organização” e o cenário da universidade

Ao longo da história, podemos perceber que a civilização avançou no passo das sociedades formadas em torno de organizações, com suas leis, regras, crenças, costumes e tradições. Nesse sentido, muito contribuem os estudos antropológicos de Lévi-Strauss (1908-2009) para exemplificar a família como uma organização primitiva de agrupamento social, assim como sobre outros elementos que se desdobram a partir dessa estrutura para explicar a relação, as trocas e a comunicação entre os indivíduos dessa organização. Observamos, com isso, que mesmo as famílias mais remotas guardavam certos níveis de organização.

De maneira geral, podemos refletir sobre a importância e o papel de cada organização ao longo da história no desenvolvimento das sociedades e como a maneira de conceber a ideia de “organização”, atualmente, pode expandir horizontes de compreensão sobre os processos sociais que afetam o indivíduo e seu entorno, podendo explicar a natureza e a busca de soluções para muitos problemas que assolam a humanidade.

Dessa forma, compreendendo a importância de incorporar elementos críticos da literatura, a partir de novas abordagens e contribuições, considerando-se as relações humanas como aspectos importantes nas organizações, realizaremos um raciocínio em favor de uma compreensão sobre a “organização” focada em conceitos e ideias que a caracterizem como sistemas mais dinâmicos e sociais. Nessa direção, há relevantes concepções sobre a ideia de organização como um “[...] conjunto de valores expressos pelos indivíduos que dela fazem parte [...]” (Kanaane, 1994, p. 30) e organização constituída por “agentes coletivos, à semelhança das classes sociais, das categorias sociais e dos públicos” (Srour, 1998, p. 108).

Face a essa linha de raciocínio, importa alinharmos à base teórica, dentre outras visões, a concepção de “sistema social aberto” para “organização”, uma vez que é compreendida a partir de relações entre sujeitos (Nascimento, 2009). Nessa perspectiva, é preciso salientar que Nascimento (2009) apresenta uma ideia de organização no sentido de se atentar para a dinamicidade das trocas dos indivíduos em uma teia de cooperação, a partir de uma visão sistêmica do fenômeno, constituído por relações de força e poder, indo além da proposta “formalista e racionalista”, contribuindo para uma interpretação de organização compreendida pelo contato e partilhamento de sentidos entre atores no meio (Nascimento, 2009, pp. 559-574).

Nesse sentido, tomamos como crítica consistente o posicionamento de Nascimento (2009), ao considerar que, muitas vezes, há uma supervalorização de processos formais que se evidenciam nas organizações enquanto pontos relevantes em detrimento aos aspectos informais que acontecem nas redes de relação no ambiente organizacional. Sob outro prisma, na linha



estruturalista, há autores considerando que “Dentro de toda organização formal, aparecem organizações informais” e que “É impossível compreender a natureza de uma organização formal sem investigar as redes de relações informais e as normas extraoficiais [...]” (Blau; Scott, 1970, p. 18).

Para construir uma concepção crítica e objetiva sobre a noção de organização, Nascimento (2009, pp. 571-574) interpõe afirmando que as “organizações não são coisas, nem grupos, mas sistemas sociais abertos de processos e interrelações envolvendo pessoas que produzem resultados”. Na visão de Srouf (1998, p. 107), as “organizações” podem ser consideradas “coletividades especializadas” compostas por “agentes sociais e recursos” que produzem a partir da força motriz da cooperação e coordenação entre os indivíduos associados. Na interpretação de “organização” como “coletividade”, Restrepo e Angulo (1992, p. 31) afirmam que são “[...] unidades coletivas de ação que utilizam categorias específicas de recursos, cumprem uma função legítima e se orientem por um modelo de autoridade própria.”

Essa significação importante das “relações”, “coletividades” atenta para a ideia de que a organização é “uma construção social” em que os “atores sociais e políticos” são constituídos e constituintes de sentidos (Oliveira, 2022, p. 41), ressaltando que a organização existe a partir de “relacionamentos” que são interpretados e ressignificados na (re)construção da experiência de cada um dos sujeitos. Nessa direção, para Souza (2012, p. 25), a “organização é, antes de tudo, um local de ação social, e organizar é, fundamentalmente, um processo social”. Em virtude disso, Clegg, Hardy e Nord (1998, p. 30) afirmam que

[...] alguns veem as organizações como caracterizadas por dimensões como formalização, padronização e rotinização; outros a veem como exibindo variação, seleção, retenção e competição; ou incorrendo em custos de transação; ou distinguidas por culturas institucionalizadas, ou por qualquer outra explicação.

Por ser um local de (re)construção social, Baldissera (2022) ressalta aspectos da organização que merecem reflexão, principalmente sobre as relações que acontecem no interior e no entorno a partir das interações resultantes dos processos comunicacionais, basilares para a existência da organização. Visto ser considerada uma estrutura viva, a organização está sujeita a atravessamentos, perturbações, disputas e desordens de/entre sujeitos e de outras organizações. Diante dessa realidade, Baldissera (2022) explica que, no plano de intenções, muitas vezes, a organização age por meio da eliminação ou redução do dissenso para desmobilizar sujeitos que, em tese, possam se opor ao seu ordenamento estatutário, e isso pode ocorrer, principalmente no plano comunicacional. Mesmo regrada por dispositivos que definem seus propósitos, Baldissera (2022) pondera que a organização não pode se limitar a preceitos

instrumentalistas/formalistas uma vez que é constituída de sujeitos com seus imaginários, lugares socioculturais e suas críticas.

E, muito embora, a organização constantemente demonstre imagem centrada no cumprimento do que foi projetado como ordem e resultado a alcançar pelo alinhamento dos indivíduos e setores organizados, naturalmente, é perceptível a ocorrência de perturbações que prosperam nas interações do ambiente organizacional (Baldissera, 2022). Em sentido poético<sup>29</sup>, essas interações e partículas (perturbações e desordens) são produzidas e autoproduzidas circulando sistemicamente em um meio organizacional. A partir de Morin (2001) e Capra (2002), Baldissera (2022, p. 55) afirma que as organizações podem ser compreendidas como “sistemas vivos” constituídos de autonomia que lhes possibilita autorregular-se diante das perturbações provocadas pelo meio. Os níveis de perturbação experimentados e as possibilidades de regeneração também depende da sua potência e das interações que estabelece com os diferentes sistemas em direção à reestruturação/reorganização como ação vital da organização. A partir desses aportes e pressupostos teóricos, tentaremos posicionar a universidade na visão moderna de organização para além do aparelho institucional, e compreendê-la no fenômeno das redes de relações, sentidos e significados que podem caracterizá-la como “sistemas vivos”.

Antes de prosseguirmos, cabe ressaltar que os processos formais (institucionais) internos das organizações universitárias, robustamente exercidos por força e poder e pela gestão (burocracia) e até pela busca de legitimação, estão consolidados no caráter formal da lei. Todavia, outros aspectos dessas organizações (aspirações individuais dos sujeitos, necessidades dos minorizados, processos informais de comunicação etc.) pressupõem um olhar de alteridade muito além de seus aspectos físicos, regimentais e do aparelho administrativo, pois devem (ou deveriam) servir de ‘pano de fundo’ para os processos avaliativos, por exemplo, com intuito de responder às demandas sociais, as quais compreendemos serem materializadas pelos processos criados na relação entre sujeito, organização e sociedade, repercutindo, assim, em comunicação.

Ao observarmos esses cenários e as considerações de Silva *et. al.* (2000, p. 52), de que “[...] a comunicação é um processo de interação no qual compartilhamos mensagens, ideias, sentimentos e emoções, podendo influenciar o comportamento das pessoas que, por sua vez, reagirão a partir de suas crenças, valores, história de vida e cultura”, é preciso pensarmos em uma autoavaliação que considere ir além dos processos e instrumentos formais de coleta de dados, que possa apresentar potência de representação dos sujeitos em seus resultados e

---

<sup>29</sup> Para Bastos (2010, p. 343), “O poético consiste num fazer humano que visa alcançar um determinado resultado.”

significados.

Para posicionarmos a universidade como um tipo de organização mais dinâmica, podemos observar seu caráter de (re)produção de material crítico a partir dos indivíduos que se associam e se relacionam na/ela e como essas relações produzem significados na sociedade. Em uma concepção de universidade como organização crítica (do olhar de fora a dentro e vice-versa), Santin (1988, p. 10) considera que essa reflexão/ação constrói sentidos de “observação, a percepção, a compreensão, a análise e a crítica de uma realidade.”

Admite Santin (1988) que, a partir da crítica, o sujeito se volta para movimentos de “múltiplas direções”, permitindo maior largura de visão sobre as realidades e isso produz ressignificações. Nesse sentido, Santin (1988, p. 11) defende um pensamento sobre o papel da universidade que repercute contemporaneamente, e em todas as IES, independentemente de suas naturezas de financiamento e administração:

Cabe à Universidade assumir o papel de ser a cultivadora e a alimentadora de criticidades para que possam surgir consciências críticas. Olhando mais de perto, suspeito que precisamos começar, talvez, por uma autoconsciência crítica. A autoconsciência crítica é a base, o princípio e o dinamismo de qualquer consciência política.

Por esse olhar, percebemos que a universidade é constantemente questionada e acionada como organização responsável por transpor problemas sociais e criar soluções, visto os diversos atravessamentos social, cultural, histórico e político que sofre e que exerce sobre a sociedade. Essa ideia confronta significativamente os processos que, ao longo do tempo, produziram significação e admitiram relevância a partir de processos instrumentalistas e tecnicistas nas IES brasileiras. É apropriado, assim, compreender a crítica contextualizada de Santin (1988) para que possamos refletir sobre a universidade atual como organização crítica; se ela prioriza apenas a formação para atenderem ao sistema do “mercado de trabalho” e da “produção técnico-industrial” ou se ela se constitui de ambientes e sujeitos voltados para atuarem no contexto social e global. Dessa forma, podemos perceber que se exige das organizações universitárias atuação e interação com a sociedade, ao tempo em que é avaliada e reavaliada continuamente, não só por meios formais, mas em ambientes diversos e contínuos, que se atualizam permanentemente.

Nesse aspecto, as organizações universitárias sedimentam importante *lócus* de expectativas em solucionar muitos problemas sociais, sendo perceptível o grau de responsabilidade e pressão social que enfrentam. Nessa direção, tendem a ser projetadas com *status* de organizações mediadoras de transformações sociais e mitigadoras de impactos. Considerada por Pinotti (1985, p. 37) como uma estrutura que está na “vanguarda do aparelho

social [...] e a serviço da coletividade”, as organizações universitárias colaboram, dentre seus objetivos e finalidades, com a construção da “crítica construtiva”, que, segundo o autor, tem a capacidade de criar “modelos sociais” pelos quais o desenvolvimento será estruturado.

Complementarmente, ainda pensando na ideia de universidade como organização, Rizzatti e Rizzatti Jr. (2004, p. 2) compreendem que

[...] as organizações universitárias são sistemas sociais altamente dinâmicos e complexos, resultado de muitos conflitos gerados por grupos internos e externos, que nelas atuam e agem em conformidade com seus próprios interesses. Muitos dos conflitos que ocorrem na universidade se originam na complexidade de sua estrutura social, acadêmica, nos objetivos e valores complexos desses grupos divergentes.

Rizzatti e Rizzatti Jr. (2004, p. 1) ainda consideram como problemática a padronização nacional das organizações universitárias como uma política que desconsidera suas especificidades, a partir da negação de suas “características que englobam as questões regionais e as mudanças exigidas pela sociedade”, e isso distorce, sobremaneira, a concepção dos objetivos de cada organização.

Por consequência da interpretação dessas visões, compreendemos a universidade como organização a partir de Baldissera (2010), considerando-a como uma organização constituída e constituinte de intercoordenação de sujeitos colaborativos por objetivos definidos, observando que os diferentes sujeitos que se articulam em organização também portam seus próprios objetivos, de modo que, por exemplo, as manifestações espontâneas e opiniões nos processos comunicacionais nem sempre serão as mesmas da organização e de sua gestão. Essa realidade nos leva a refletir, ainda, sobre a organização universidade como um sistema social constituído também por contradições, especialmente, pela relação, disputa de sentidos e poder e intenções de sujeitos em torno de finalidades que são questionadas e avaliadas de diferentes formas e a partir de variados lugares político-socioculturais. Portanto, as organizações não se limitam aos aspectos físicos, como infraestrutura e equipamentos. Sobremaneira, essa compreensão nos permite classificar como fundamental considerar cada agente/elemento social que se relaciona (direta ou indiretamente) com/na organização universitária como uma partícula interacional de sentidos integrando uma rede comunicacional viva.

A este ponto, cabe ressaltarmos que, de acordo com Kunsch (2014, p. 37), existe uma “relação sinérgica entre o mundo e as organizações”, tornando a comunicação a viabilizadora desse processo, principalmente com a evolução tecnológica. Com isso, compreendemos que os processos e as relações no contexto organizacional da universidade, resultando em comunicação, não mais se limitam à ideia de ordenação interna, hierárquica e autorizada, pois se transferem para contextos e ambientes não controlados – terreno fértil para os estudos sobre

os processos de interação, os sujeitos e a relação com a organização e o mundo.

Nessa perspectiva é fundamental recorrermos à França (2017, p. 41) quando ressalta que as organizações são "seres vivos e entidades dinâmicas" cujas existências estão sujeitas a perturbações, a "acontecimentos e a interferências das variáveis ou forças sociais, políticas, econômicas, tecnológicas, ecológicas etc.", e complementa ressaltando a imprescindibilidade da comunicação nesse processo como ação estratégica.

Isso nos leva a conceber a organização universidade como uma estrutura que contrapõe a ideia de ferramenta modeladora e instrumentalizada, impactando em uma estrutura organizacional diferenciada. Dessa forma, conceber a universidade somente a partir de sua estrutura física e acadêmica e de gestão de receitas e despesas, ainda é um viés limitado de interpretação frente a todo um processo de transformação social. Acreditamos, assim, que todos os processos produzidos na organização universidade, até aqueles que ainda são extremamente burocráticos e formais, acontecem em um certo nível de comunicação organizacional e são atravessados pelos mais diversos tipos de relações interacionais.

### **3.2 Comunicação organizacional e universidade**

A partir da discussão sobre a noção de organização podemos não só perceber o quanto este fenômeno é constituído (por) e constitui as práticas de interação social entre sujeitos, mas também concordamos que aciona elementos fundamentais para "[...] compreendermos comunicação no âmbito das relações que as organizações estabelecem, considerando que são realidades vivas" (Baldissera, 2022, p. 49). Desde aqui, importa ressaltarmos que quando buscamos compreender as relações que ocorrem e produzem processos comunicacionais é necessário um olhar apurado sobre os sujeitos, fenômenos e realidades em suas "totalidades".

Para isso, primeiro é necessário, em termos teóricos, reconhecemos que a crítica sobre a fragmentação dos estudos dos fenômenos de Comunicação constitui uma das balizas fundamentais para constituição de outras compreensões sobre os processos comunicacionais, incorporando as interações, a organização e os sujeitos. Para França (2020, *online*)<sup>30</sup>, "se a fragmentação especializa e aprofunda, ela também significa conhecimentos parciais". Esse raciocínio sedimenta o trabalho de pesquisa, pois nos desafia a interpretar percepções sobre os sujeitos em interlocução, os ambientes e suas interfaces, assim como os meios de pesquisa, as organizações e as instituições.

---

<sup>30</sup> Disponível em: FRANÇA, Vera Veira. O campo de pesquisa em comunicação a partir das práticas sociais (entrevista). 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=CMbF\\_7qC8vY](https://www.youtube.com/watch?v=CMbF_7qC8vY). Acesso em: 18 mai. 2023.

No Brasil, a literatura aponta o século XX como seara efervescente de ressignificação das teorias da comunicação focalizando o sujeito como um dos elementos centrais a partir da produção e interação de sentidos, principalmente sobre os estudos da comunicação organizacional. França (2001, p. 9) evidencia que a recuperação de estudos sobre as “interações”, a partir da Escola de Chicago, contribuiu para a formulação de novas abordagens, sendo o interacionismo incorporado aos estudos dos processos comunicacionais, indo além da delimitação pela sociologia e psicologia social. Dentre os avanços que compuseram uma nova percepção sobre comunicação organizacional, Oliveira (2022) destaca alguns pontos que serviram de plataforma de questionamento sobre a necessidade de reestruturação teórico-conceitual, como:

as referências teóricas dependentes dos estudos organizacionais, o tom prescritivo de parte da literatura em uso, a preferência pelo paradigma informacional, pelo factual e pelo fazer, e buscam problematizar o entendimento dos processos comunicacionais como lineares, reconhecendo as relações de forças inerentes ao ambiente organizacional, os públicos como sujeitos sociais e a necessidade de escutar as demandas da sociedade (Oliveira, 2022, p. 40).

Nesse sentido, Oliveira (2022) salienta que esses avanços não tiveram intenção de desconsiderar a importância da relação da comunicação organizacional com os estudos administrativos e organizacionais, mas de rediscussão da comunicação a partir de outras dimensões. Com isso, outros fundamentos foram acionados e articulados às discussões da comunicação organizacional, como os do “paradigma da complexidade, o paradigma interacional, a teoria dos sistemas sociais, o movimento do processo de mediação da sociedade e o estudo da linguagem” (Oliveira, 2022, p. 41), impactando não só a (re)formulação de novas abordagens metodológicas de investigação, mas também constituindo de importância as interações dos atores sociais da/na organização como elemento central nos processos comunicacionais.

Diante dessas reconfigurações, os atuais estudos de comunicação permitem sedimentar ideias e perspectivas de olhar para o terreno das manifestações espontâneas em ambientes informais com potência para avaliar a organização no âmbito das universidades, incorporando uma visão de transversalidade da comunicação sobre a autoavaliação universitária, pouco visitada do ponto de vista formal.

Para Baldissera (2022), a interação (processos comunicacionais) é a propulsão que mantém viva a organização. Por ser integrada de sujeitos em perspectivas distintas e autônomas, a organização experimenta atravessamentos e perturbações de diferentes naturezas, mas que, mesmo assim, de modo geral, alcança certa estabilidade, até porque, a partir das desordens e multiplicidades de sentidos, consegue agir e tomar decisões, no sentido de (re)organizar,

(re)ordenar, (re)definir finalidades. Assim, a comunicação configura processo fundamental e dá suporte ao caráter sistêmico da organização, ao tempo que também possibilita sua perturbação, especialmente a partir dos repertórios dos sujeitos, os quais são atualizados nas interações comunicacionais (Baldissera, 2008), a partir de “seus próprios desejos, objetivos, expectativas e os tensionam aos propósitos do ente organização” (Baldissera, 2022, p. 61).

Ao tempo em que compreendemos Baldissera (2022) ao estabelecer a “relação” como semente em solo fértil da organização constituída de atores multifacetados e multidimensionais, reconhecemos que a aceitação nos cenários resultantes desse feixe de aspectos, que caracterizam individualmente cada sujeito, constitui e possibilita a comunicação – em ligação, materializada na relação “eu” – “outro” (Baldissera, 2011, p. 59). Lima (2008, pp. 4-5) aponta bem a superação da comunicação como um processo “transmissional, linear e restrito”, concebendo-a como uma “construção conjunta entre interlocutores” (relacional), cujas ações envolvem discursos, sentidos e contextos diversos de interação.

Nesse contexto comunicacional, Baldissera (2022) ainda ressalta que a “relação” constrói um ambiente em que as trocas se realizam pela disputa de força e de sentidos, a partir de desejos, de ideias, aspirações, críticas, que serão compartilhadas, aceitas e/ou reestruturadas, conforme o processo de (re)significação realizado a partir de cada sujeito. Nesse contexto, Martino e Marques (2015, p. 16) consideram que

o lugar da comunicação é aquele que nos possibilita olhar para a complexa rede de relações sociais – bem como para o contexto em que estas se dão – e perceber práticas, discursos, diálogos, contextos de interação como um todo múltiplo em constante movimento.

Desse prisma, Martino (2019, p. 14), dentre outras concepções, aponta elementos que compõem o processo comunicacional destacando em diferentes relações: o poder, a interação como processo construtivo e criativo entre atores sociais e o aspecto das representações simbólicas (relacionadas ao mundo). Concordamos, então, com França (2001, p. 16) ao definir a comunicação constituída por “um processo de produção e compartilhamento de sentidos entre sujeitos interlocutores”, incluindo como fatores que constituem esse fenômeno a “materialidade simbólica (da produção de discursos)” e o “contexto sobre o qual atua e do qual recebe os reflexos.”

Em convergência com essa compreensão, para melhor refletir sobre a comunicação organizacional, Baldissera (2022) principia com o sentido de “relação” como aspecto gerador de um processo e considera as perturbações do meio (como as disputas existentes entre os sujeitos enquanto redes simbólicas e de força, em delineamento de transformação, sendo que em perspectiva *foucaultiana* toda relação constitui uma relação de forças). Para esse raciocínio,

Baldissera (2022) evidencia que a comunicação não é uma mera relação linear de significação entre sujeitos, uma vez que a comunicação se estabelece em relação de forças, em que os sentidos são disputados no meio.

Em uma visão global sobre Comunicação Organizacional, Kunsch (2017, p. 43) explica que

[...] é uma disciplina que estuda como se processa o fenômeno comunicacional dentro das organizações e todo seu contexto político, econômico e social no âmbito do sistema social global, como fenômeno inerente à natureza das organizações e aos agrupamentos de pessoas que a integram.

Kunsch (2017) reforça e reitera as concepções de outros pesquisadores da área, constituindo visão de comunicação organizacional como um processo que centraliza a construção social como ação resultante das relações, dos elementos simbólicos e das diversas formas de manifestações em diversos ambientes, em interação.

As referências de Baldissera (2017, pp. 69-71) para Comunicação Organizacional como um “processo de construção e disputa de sentidos no âmbito das relações organizacionais” enseja uma lente minuciosa e global sobre se os sujeitos estão em relação direta ou indireta com a organização. Assim, o autor reitera que a Comunicação Organizacional não pode ser reduzida à “fala autorizada” (como foi por muito tempo considerada, e, possivelmente, ainda resiste em algumas organizações), e reforça que “[...] os atravessamentos tecnológicos, a ressignificação das noções de espaço e tempo, a ampliação da circulação simbólica e as disputas discursivas [...]”, exigiram a ampliação das lentes sobre os cenários globais e organizacionais de mudanças e incertezas.

A partir dessas discussões, compreendemos que a comunicação organizacional das/nas universidades precisa ser repensada para atentar aos processos de “diálogo e significações” que são (re)tecidos dinamicamente e “realizados pelos diferentes sujeitos em relação de comunicação” (Baldissera, 2007, p. 237). Em vista da multiplicidade de sujeitos nos espaços organizacionais que interagem (direta e indiretamente) na/com as organizações universitárias, e, conseqüentemente, produzindo uma diversidade de opiniões, consideramos as referências de Kunsch (2014) ao defender que a organização trabalhe a comunicação de forma integrada, e não fragmentada, visando que não pode ser tratada como linear e apenas instrumentalizada.

Em relação à reflexão sobre o interesse da universidade em (re)significar a comunicação organizacional a partir da atenção aos seus públicos, e assim, criar espaços de interação, consideramos um potente desafio e uma inquietação, além de um ponto que exige reflexão sobre o compromisso das IES em realmente discutirem espaços alternativos de interação, visto que, como vimos na consulta às universidades apresentada na introdução desta



tese, a universidade reconhece a relevância das informações das mídias sociais (manifestações espontâneas) como alternativa analítica de autoavaliação e interlocução com os públicos, mas ainda não utilizam esses processos na autoavaliação.

É importante frisar que, tomando por base a noção de organização e o conceito de comunicação organizacional como estrutura teórica que dá capilaridade à pesquisa, percebemos que os públicos os quais sugerem, criticam e avaliam as organizações universitárias podem ter migrado exponencialmente do território formal – processos comunicacionais controlados pela organização – para espaços e ambientes de processos de comunicação mais livres, no contexto da “organização falada”, como veremos adiante.

### **3.3 “Organização falada”, universidade e públicos**

Nas relações entre públicos/sujeitos, sugerir, criticar e avaliar são ações humanas que se materializam nos ambientes comunicacionais, uma vez que essas práticas constituem campos de disputa por não admitirem neutralidade. Notoriamente, no contexto da comunicacional, algumas organizações universitárias compreendem a comunicação organizacional como as informações produzidas e disseminadas por suas agências e assessorias de comunicação em páginas e sites. Esses processos restritos e de caráter formal não contemplam os processos comunicacionais materializados de forma indireta e espontânea, que, apesar de os sujeitos não estarem ligados diretamente aos contextos organizacionais por meio de canais oficiais, produzem informações, discussões e falas sobre as organizações (Baldissera, 2009).

Conforme apresentamos, de forma breve, na introdução desta tese, no âmbito da Comunicação Organizacional, Baldissera (2009, p. 116) classifica a existência de pelo menos três dimensões para explicar peculiaridades no fenômeno das relações organizacionais. Possivelmente, a dimensão mais evidente nos ambientes organizacionais, é a da “organização comunicada” – a da fala autorizada” – que contempla, especialmente, mas não apenas, os processos comunicacionais planejados e que, com frequência, aportam a intenção de a organização falar sobre si (são processos que visam, muitas vezes com autoelogios, a descrição de programas finalísticos, suas metas e resultados). A dimensão “organização comunicante” contempla a “fala autorizada” e todos os demais processos comunicacionais materializados sempre que algum sujeito estabelecer uma relação direta com a organização. Há, completando a tríade, a “organização falada” que compreende os processos comunicacionais indiretos (manifestações, sugestões, críticas, avaliações), e que se materializam em ambientes que não estão sob controle da organização, mas que têm a organização como referente, isto é, versam

sobre ela, conforme destacamos anteriormente. À essa luz, compreendemos que as subjetividades e microelucidações no âmbito da “organização falada”, constituídas por diversas tramas comunicacionais (conversas informais entre estudantes, encontros familiares de final de semana, reuniões comunitárias, entre outras), agora se expandiram para ambientes digitais, caracterizados por potentes espaços de conversação e criação.

Esse redimensionamento, a partir da possibilidade de estudos sobre as manifestações espontâneas em processos comunicacionais indiretos, assente como mudança organizacional e constitui um desafio central da pesquisa. Este desafio vai muito além da comunicação como processo de socialização e compartilhamento de resultados analisados na autoavaliação, assim como supera a ideia de centralização da comunicação na dimensão 4 do Sinaes – Comunicação com a sociedade – que incluem os indicadores de comunicação interna (sistemas de comunicação e informações e a ouvidoria) e os indicadores de comunicação externa (sistemas de comunicação e informações e imagem pública da IES) (Brasil, 2006, p. 41). Portanto, essa compreensão da comunicação organizacional permite atentarmos para como os processos avaliativos, em especial a partir comunicação digital, podem subsidiar os processos de autoavaliação para a produção de análises críticas sobre as organizações universitárias.

No contexto teórico de construção de modelos de avaliação da comunicação, Nunes (2012, p. 121) propõe um modelo que a universidade esteja preparada estrategicamente para a finalidade definida para os resultados da comunicação, a partir de “políticas de Comunicação”, atuando como balizadores da avaliação, sendo que “São os públicos de uma universidade a causa de sua existência o que, portanto, justifica que sejam eles os balizadores do planejamento de sua comunicação”. Nunes (2012, p. 125-126) ressalta a importância do trabalho articulado na avaliação do processo de comunicação, envolvendo outras instâncias da universidade, além da CPA, concebendo que “A avaliação de caráter formativo é um compromisso coletivo, onde cada um assume suas responsabilidades a partir do lugar que ocupa”, e classifica as “redes sociais” como uma das políticas de comunicação (meios/canais de comunicação) universidade/sociedade.

Nesse sentido, como ressaltamos, consideramos que atentar para esses processos sob a perspectiva da comunicação organizacional e, em particular, para a (re)circulação de informações manifestadas pelos diferentes públicos nas mídias sociais, âmbito da “organização falada” (Baldissera, 2009), constitui-se em vigor para ampliar e propulsionar os processos avaliativos. Nessa direção, cabe observarmos, novamente, que, para Recuero (2008), as mídias sociais estão integradas à atual realidade da comunicação organizacional como ferramentas de interação sujeito e sujeito, sujeito e organização e/ou organização e organização, e se estruturam

organizando-se em perspectiva crescente em torno de redes (Castells, 2015), sendo que essas estruturas podem se conectar virtualmente visando interesses profissionais, organizacionais, econômicos e até assuntos de afinidades particulares (Bueno, 2015).

A partir dessa realidade, cabe compreendermos que os sujeitos ou públicos, no âmbito da “organização falada”, como (re)produtores de conversações e opiniões (por meios digitais ou não), podem representar um fator importante na composição de análises críticas nas organizações, uma vez que são vidas com interesses, valores, crenças e perspectivas diversas sobre a organização universitária, até porque a universidade, como organização, consiste em “um emaranhado de transações/negociações (políticas, econômicas, sociais, culturais), com públicos procedentes de diferentes grupos político-econômico-sócio-culturais” (Baldissera, 2007, p. 237).

Em vista do caráter empírico da pesquisa, consideramos que os sujeitos e públicos no âmbito da “organização falada”, especialmente nos ambientes digitais, interagem livremente sem uma intervenção e controle direto das gestões, conversando sobre a universidade em seus diversos aspectos. Por exemplo, podem atualizar conversações sobre temas da organização universitária, mas que não mencionadas e/ou avaliadas formalmente, como os do adoecimento mental, da segurança no campus, dos sistemas de cotas e do acesso à educação superior, dentre outros. Diante disso, cabe ressaltarmos que, nesses ambientes, as falas produzidas sobre a universidade vão além das atualizadas por sujeitos classificados como “comunidade universitária” (discentes, técnicos e docentes), constituindo-se de outros indivíduos e discursos, assim como por outras organizações representadas nessas falas.

O avanço dos ambientes digitais exacerbou a “organização falada”, ampliando a demanda de fala de diversidades em ambientes “desterritorializados”. Nesses ambientes, os sujeitos comentam, conversam informalmente, trocam ideias, constroem conceitos, desconstroem práticas, articulam e transacionam sentidos, contribuindo com a comunicação organizacional (Baldissera, 2004), sendo necessária a criação de processos de escuta e monitoramento dessas falas espontâneas para a compreensão dos processos comunicacionais em espaços livres.

Quando ressaltamos a potência de realizarmos análises das manifestações espontâneas realizadas pelos diferentes sujeitos em ambientes digitais em referência às organizações universitárias, reconhecemos o desafio de trabalhar com um contingente de públicos multifacetados ocupando exponencialmente as janelas comunicacionais da internet. Para Carr (2011, p. 70), a internet, além de constituir espaço para acesso e classificação de informações e “formular e articular ideias”, permite “cultivar relações com os outros”, e com isso

constituindo-se em potência para aproximar os sujeitos (públicos) e as organizações.

Para nos aproximarmos da definição de públicos na perspectiva de não os enxergar de forma reduzida, e, com efeito, de não permitir certa imprecisão sobre os sujeitos da “organização falada”, considerando, ademais, que o próprio Sinaes estabelece um princípio de diálogo com a sociedade, atentamos para referenciar os públicos sobre os quais nos referimos na pesquisa.

A princípio, destacamos duas concepções que excluem outras interpretações, e, possivelmente, aproximem a compreensão sobre a noção que pretendemos apresentar. Ensejamos, assim, nossa pesquisa em uma visão de públicos que vai além dos sentidos de desempenho e interesse das partes em uma organização (*stakeholders*), assim como concordamos com Lima (2015, p. 4) uma vez que, ao citar Henriques (2012), a autora reafirma uma visão de “públicos e organizações” além da visão mercadológica e de “militâncias político-partidárias ou movimentos de massa”, considerando, assim que os públicos constituem “reunião de sujeitos que definem objetivos e compartilham sentimentos, conhecimentos e responsabilidades” (Henriques *et al*, 2004, p. 36).

Diante dessa ideia basilar sobre os públicos na atualidade, não é possível se desintegrar da visão de sociedade em rede vista por Baldissera (2009, p. 2) ao defender que “Viver em sociedade é, também, viver organizações. Organizações que se materializam com diversidade de propósitos e se atualizam em diferentes relações de poder”. Se observarmos o caráter da proposta da pesquisa e o que Baldissera (2009) defende como agentes na produção de comunicações informais (Organização falada) sem o controle da organização, assim, perceberemos que as “pessoas comuns”<sup>31</sup> compõem um segmento expressivo desses públicos – um contingente de indivíduos não só em torno de objetivos organizacionais, mas também em busca de uma transformação de realidade.

Na teoria baldisseriana, há a luta para se evidenciar as vozes dessas “pessoas comuns”, cujas opiniões, muitas vezes, são invisibilizadas, distanciadas e marginalizadas de atenção. A esses públicos, concebemos que o reconhecimento de sua fala “passa a ter existência não como resultado de um desejo, mas enquanto resposta natural a um determinado tipo de situação” (Blumer, 1975, p. 182). Levamos em consideração o público heterogêneo, por uma interpretação de pessoas e organizações heterogêneas constituídas em situações em que “os

---

<sup>31</sup> Aqui, a expressão “pessoas comuns” utilizada no sentido histórico de Hill (1987) ao se referir a pessoas que não são dominadas.

públicos perturbam o organizado e são co-(re)organizadores” (Baldissera, 2009, p. 2), visto que isto se estabelece nas organizações universitárias.

Portanto, há aqui uma força interpretativa que nos traz sentidos de que os

públicos não são simples externalidades – recursos humanos e/ou públicos-alvo –, mas, de diferentes formas, são constitutivos do ente organização. Nessa condição, ao se realizarem como forças em construção e disputas de sentidos, sempre podem corroer e desestabilizar os desejos de racionalização constituintes da concepção gerencialista (Baldissera, 2022, p. 61).

Concluimos, então, que esses públicos diversos (indivíduos com algum envolvimento e relação com a universidade) de interesse sobre temáticas da educação superior são sujeitos não só em ambientes físicos das organizações universitárias, mas em ambientes digitais, se apropriando das funcionalidades (velocidade da informação, capacidade de armazenamento, utilização de plataformas digitais etc.) para se manifestarem sobre diferentes aspectos da universidade (críticas, sugestões, relatos da vida acadêmica, denúncias, pedidos de melhorias, entre outras). Pode ser perceptível as dificuldades de classificação dos públicos das universidades, mas alcançamos uma compreensão quando percebemos a intenção e a relação dos atores que submetem suas interpretações e visões publicamente, no sentido de avaliar atravessado pela comunicação.

### **3.4 Processos de comunicação nos ambientes digitais**

Quando tratamos de recursos tecnológicos e comunicação, percebemos que seu caráter ubíquo é um ponto de inflexão que provoca discussões, uma vez que envolvem fenômenos de interação para explicar a aproximação cada vez mais do homem à internet em situações que envolvem desde necessidades cotidianas a processos complexos no universo da comunicação, pois estamos diariamente conectados a plataformas e sistemas digitais para alguma finalidade. Os processos comunicacionais em ambientes digitais pulverizaram a distância, ao tempo em que passamos a ser uma comunidade global caracterizada por processos da interatividade e relações massivas, passando a impactar em reconfigurações da vida social (Recuero, 2000).

Partimos da ideia central de que a comunicação digital é uma das faces da comunicação organizacional constituída de arranjos das TDICs para facilitar e dinamizar processos comunicacionais no âmbito das organizações (Corrêa, 2005, p. 102). Para Silva e Baldissera (2019, p. 270), os processos comunicacionais nos ambientes digitais, a partir das TDICs, permitiram, dentre outros aspectos, a incorporação de estratégias de debates sobre diversos assuntos e interesses e a “circulação simbólica (assim como de bens e serviços), de ampliar as

possibilidades de os diferentes sujeitos se expressarem na “arena” pública, bem como de expandir o alcance de sua voz”.

Primo (2017, p. 5) destaca “[...] que tecnologias digitais já foram tratadas como formas limitadas para comunicação e relacionamentos em virtude da menor disponibilidade de pistas não-verbais”. Atualmente, os públicos “multiplataformas” as utilizam e aplicam para diversos objetivos que vão desde aos “serviços on-line para a interação continuada entre amigos, familiares, colegas de trabalho, etc.” (Primo, 2017, p. 5), até o uso para mobilização física, utilizando-se de petições e abaixo-assinados e atividades virtuais (fóruns, *chats*, reuniões, congressos etc.), convocações de atos por mídias e redes sociais, para estabelecerem comunicação com demais públicos e sociedade e discutirem interesses comuns. Esses ambientes impulsionam, potencializam e favorecem a criatividade, a percepção das realidades, a liberdade de expressão e os questionamentos, conectando outras organizações e sujeitos, produzindo sociabilidade, reflexão, interação e intencionalidades, impactando, significativamente sobre as organizações.

Ao conceber os públicos que fazem circular sentidos em ambientes digitais, Silva (2012, p. 27) afirma e alerta que, a partir dessas interações, os sujeitos e organizações,

passam a dialogar em condições de igualdade/linearidade, no que se refere à possibilidade de manifestar opiniões, emitir discursos e visibilizá-los, o que (pres)supõe tomadas de decisões ágeis, adequadas, e um olhar atento a oportunidades e perigosidades a partir das interações desencadeadas, ou mesmo pela ausência de trocas, de diálogos.

Concebemos, então, que esses processos comunicacionais tecidos pela relação de agentes interconectados, em algum momento da história, por eventualidades ou por interesses comuns, avaliam a organização, autoavaliam-se e são avaliados nas disputas da comunicação organizacional.

Outra visão importante nos processos de comunicação em ambientes digitais é o fato de que a “fronteira” da informação e da comunicação, antes tão controlada, perdeu seu *status* de privilégio e foi progressivamente derruída.

Nesse sentido, Corrêa (2009, pp. 163-164) aponta a necessidade de as organizações se adequarem (mudança de cultura) aos processos da “organização/tecnologias digitais/comunicação” atentando para dois aspectos que caracterizam a realidade digital: “a rapidez da inovação”, assim como pela caracterização do público peculiarmente “motivado pelo protagonismo adquirido”. Ainda ressalta que, diante dessa realidade, as “organizações devem buscar novos formatos e estratégias para manter e ampliar a comunicação e o relacionamento

com seus públicos.”, e isso exige reposicionamento estratégico e planejamento dos processos comunicacionais da/na organização.

Considerando a realidade de protagonismo de falas dos públicos, de se mobilizarem e poderem ser ouvidos a partir de processos de comunicação nos ambientes digitais, Baldissera (2022) caracteriza o domínio sobre os recursos tecnológicos como lentes de percepção sobre os públicos, que constituídos/constituintes de organização como elemento central, perturbam o organizado em relações de força. Para Baldissera (2022), a realidade da comunicação digital proporciona e evidencia os públicos nessas relações, visto que, nesses ambientes, os sujeitos

assumem cada vez mais potência para questionarem, contraporem argumentos e resistirem às racionalizações ao tempo que podem expor (como tem ocorrido) suas [das organizações] limitações, simplificações, exclusões e manipulações em detrimento do que se apresenta desajustado aos interesses organizacionais (Baldissera, 2022, p. 61).

Postas essas considerações, a seguir discorreremos sobre alguns outros impactos e implicações dos processos comunicacionais em ambientes digitais. Primeiro, ressaltamos que, no contexto da comunicação digital e de seus recursos de interação, há uma redução drástica do controle à adesão da “organização comunicada” e, conseqüentemente, os públicos são menos expostos a processos padronizados e impostos pela gestão, assim como por ações que invisibilizam ou neutralizam as opiniões, conforme propõe Baldissera (2017).

Nos ambientes atuais, em que a “organização falada” é redimensionada pelas tecnologias digitais, a invisibilização das microelucidações e subjetividades pode ser utilizada pelas gestões como mecanismo de ressaltar apenas a “organização comunicada”. Nesse sentido, Baldissera (2022) é assertivo ao destacar que, para explicar as intenções das organizações, muitas vezes, a neutralização e o silenciamento do dissenso acontecem para desmobilizar públicos que, em tese, possam contrariar interesses da organização (Henriques; Silva, 2021), assim como podem atuar num movimento para neutralizar, desqualificar e invisibilizar possíveis ações contrárias (Baldissera, 2017; Silva, 2018; Silva; Baldissera, 2021) produzidas pelas circulações de sentidos dessas manifestações, especificamente, se tratando da “organização falada”.

Nessa direção, cabe pontuarmos que, considerando-se que a grande densidade das conversações é produzida nas interações nas mídias sociais ou plataformas de redes sociais, por diferentes razões, diversas contribuições, que poderiam constituir estratégias organizacionais, são “invisibilizadas” ou desconsideradas pelas organizações. Por isso, importa ressaltarmos que frente essa realidade configurada nos ambientes digitais, a partir das referências que acionamos, principalmente no sentido de “relação” que fundamenta o processo comunicacional, podemos

verificar que esses fenômenos – não vistos pela simplificação tecnicista e ferramental, mas pela comunicação produzida com o uso da Web (redes e mídias sociais, por exemplo) – no contexto da “organização falada”, constituem-se em potentes espaços de interlocução.

Sob um tom de expectativa, muitos indivíduos, possivelmente, aguardam das tecnologias digitais uma espécie de solução para os diversos problemas da humanidade. Nas costuras dos processos e significação, a “vida líquida” (Bauman, 2004) nos impõe uma certa cautela sobre o “perigo” (iminência) da incerteza, dos laços frágeis, que pulverizam o ar com toques de imprevisibilidade. As fileiras de sujeitos ávidos por informação, por trocas, por relacionamentos, por entretenimento, por relações comerciais, dentre outras, ainda são impactadas por manifestações que trafegam nas redes em diferentes formatos. Podemos olhar o cenário por dois pontos, sem causar alarme: a) primeiro, compreendermos que nem sempre essas manifestações se qualificam como processos de diálogo, de modo que muitas vezes se resumem a expressões particulares; e b) compreender os processos comunicacionais em ambientes digitais como provisórios e inacabados.

Assim, em perspectiva dos objetivos deste estudo, é fundamental admitirmos que nos ambientes digitais, a comunicação produzida por esses públicos constitui os desejos e as inquietações que estão impregnadas nos contextos sociais das organizações, mas que podem ser destiladas por meio tecnológicos diversos. Em perspectiva de retroalimentação, isso oferece às organizações, tanto a possibilidade de refazerem suas ações, quanto de reavaliarem suas concepções sobre o que afeta sua estrutura e seus atores.

### **3.5 Considerações sobre redes e mídias sociais**

Neste subcapítulo, pretendemos resumidamente destacar alguns fundamentos sobre os ambientes de coleta dos dados empíricos da pesquisa (internet: redes e mídias *online*) para fins de reconhecimento de alguns aspectos que delimitam a pesquisa. Cabe pontuar que, considerando o atual estado de conhecimento sobre o tema e sua popularização, essa discussão não será abrangente.

Inicialmente, compreendemos a noção de rede como “estrutura ligada por pontos” e a ideia de vínculos. Apenas como apropriação metafórica do sentido de “redes”, apresentamos também a “rede” – artefato indígena – tecida pelos povos indígenas Parakanã<sup>32</sup>, como um exemplo vivo da noção de redes. As redes indígenas são produzidas por técnicas ancestrais e

---

<sup>32</sup> “Parakanã são habitantes tradicionais do interflúvio Pacajá-Tocantins.” Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/Sry8Ue>. Acesso em: 26 abr. 2023.



habilidades reconhecidas com a tessitura de fios de fibras (unidos por nós) - como uma representação de “redes” constituída de vínculos e ligações e atravessada por outros elementos.

Para iniciarmos uma compreensão geral sobre a noção de rede relacionada ao social, Vermelho, Velho e Bertocello (2015, p. 880) trazem aspectos importantes para compreensão da rede tecida por indivíduos/sujeitos históricos e da não linearidade no contexto da sociedade, enquanto sujeitos a tecerem suas “linhas da vida” e a importância de suas ligações, entendidas aqui por interações:

Cada um é uma linha que tece sua história. Por isso, podemos falar de “linha da vida”, “linha do tempo”. A linha tem direção e sentido dualizado (cima, baixo; esquerda, direita), tem duas pontas, pode representar passado e futuro. Rede, por seu turno, espalha-se para os quatro lados. Suas linhas se interligam em mil nós como vínculos indissolúveis. Isso constitui uma rede. Se os nós forem desfeitos, a rede deixa de existir, torna-se um emaranhado de linhas. Sua essência são suas ligações.

Dentre outros aspectos das redes, observa-se também a importância das trocas e a cumplicidade entre os atores enquanto elementos que podem caracterizar essa rede (Sacomano, 2004), resultando em interação e atualização, mantendo a existência e a estrutura da rede. Apesar da visão generalista sobre redes, consideraremos rever a ideia de rede partindo da noção da construção e relação entre indivíduos. Assim, cabe destacar a visão sobre a construção social de indivíduos conectados por laços sociais (Barnes, 1972) e pela ideia de ligação entre dois atores (direta) ou entre três atores (direta ou indireta) (Mizruchi, 2006).

Ao desenharmos essa concepção de “redes”, partirmos para compreender alguns fundamentos que nos levam à noção e ideia de rede nos estudos sobre os processos comunicacionais, principalmente a respeito das redes sociais digitais. Nessa direção, é oportuno esclarecer a diferença entre os termos “redes sociais digitais (*online*)” e “mídias sociais digitais”, visto que, ao longo do trabalho vimos empregando essas terminologias.

Conforme Recuero (2008, *online*), a “mídia social [...] é aquela ferramenta de comunicação que permite a emergência das redes sociais”, destacando que “é social porque permite a apropriação para a sociabilidade, a partir da construção do espaço social e da interação com outros atores.” Recuero (2008, *online*) ainda expande a caracterização da “mídia social” trazendo elementos elucidadores dessa diferença para redes sociais. Enquanto ferramenta de comunicação, segundo a autora, a mídia social se destaca por permitir o surgimento de “elementos especiais”, como a “apropriação criativa, conversação, diversidade de fluxos de informações, emergência de redes sociais e emergência de capital social mediado”, concluindo que a “Mídia Social” se conceitua como um “tipo diferente de meio”, sendo um “artefato cultural”, um “meio fundamentalmente social.”

Conforme Zenha (2017/2018, p. 24), a rede social (*online*) constitui-se do “ambiente digital organizado por meio de uma interface virtual própria (desenho/mapa de um conceito) que se organiza agregando perfis humanos que possuam afinidades, pensamentos e maneiras de expressão semelhantes e interesses sobre um tema comum.” Nesses ambientes, o aspecto humano é tão relevante quanto o tecnológico, pois desse processo decorrem diversos processos de “psicossociais” que se modificam nas relações (Zenha, 2017/2018, p. 25). De maneira breve, podemos compreender que as mídias sociais reúnem todos os canais e recursos da comunicação digital, enquanto as redes sociais (sites e aplicativos) estão inseridas nessa infraestrutura como ambiente de relação dos atores sociais.

No cenário de redes, Recuero (2012, *online*) considera algumas características que permitem compreender melhor sobre as manifestações/opiniões/conversações, centrais para este estudo. Esses aspectos dão conta de que esses fenômenos comunicacionais são vistos como produção que repercute por bastante tempo nas redes, e, apesar de os atores que a produziram permanecerem *offline*, as informações podem ser facilmente acessadas, “recuperadas”, armazenadas e reproduzidas a partir de uso de ferramentas apropriadas. Ressalta Recuero (2012, *online*) que a interconectividade entre os atores produz informações que merecem atenção quanto à privacidade e publicização. Acrescenta e considera a autora que as redes tecidas pelos sites de redes sociais permitem a construção de “conversas coletivas”, a possibilidade de “recuperação de falas”, colaborando para seu compartilhamento por diversos grupos e atores sociais interconectados, proporcionando, dessa forma, a materialização de práticas coletivas.

Como vimos nos dados do *Digital Brazil 2024*, a partir de relatório produzido pela *DataReportal*, apresentados na introdução da tese, houve um crescimento exponencial de criação e uso de redes sociais digitais. Para Recuero (2009, p. 103), os sites de redes sociais são definidos por terem a finalidade na “exposição pública das redes conectadas aos atores” (mesmo *offline*), “representados pelos nós (ou nodos) que, em interação, moldam a estrutura social da rede a partir de laços”. (Recuero, 2009, p. 25).

Recuero (2009, pp. 30-32) salienta que as relações e laços sociais como elementos da conexão, sendo que as trocas sociais, os comentários, produzidos nessa interação (de forma síncrona ou assíncrona) permanecem no ciberespaço, disponíveis para visualização do pesquisador. Ainda segundo a autora, existem dois tipos de redes sociais nos ambientes digitais: as “redes emergentes” (relações mútuas), caracterizadas pelas estruturas de conexões a partir da conversação e trocas sociais, construção de grupos pela interação de atores, e as “redes de filiação ou associativas” (interações reativas), que são constituídas por filiação de sites de redes sociais, como podemos exemplificar, uma lista de amigos que um ator (perfil) segue no *Twitter*.

Reforça Recuero (2009) que as redes de filiação independem de interação para manutenção de conexão e fortalecimento dos laços, uma vez que são mantidas pelo sistema. Configuram como sendo sites de redes de filiação, o *Instagram*, o *Facebook* e o *Twitter*, pois “uma vez adicionado um indivíduo, ele ali permanece independentemente da interação para manter o laço social” (Recuero, 2009, p. 98).

Recuero (2009, p. 36) considera que os processos interacionais mediados pela tecnologia configuram “relações complexas e de tipos de valores que constroem e mantêm as redes sociais na internet”, sendo essa mediação geradora de relações sociais e de “laços sociais.” Assim, quando interpretamos que “os sites de redes sociais seriam uma categoria do grupo de softwares sociais, que seriam softwares com aplicação direta para a comunicação mediada por computador” (Recuero, 2009, p.102) como um recurso organizacional potente, compreendemos que a relevância e a criatividade sobre os resultados que a organização pode extrair desses recursos irá depender do nível de compreensão sobre a comunicação organizacional que ela se propõe assumir, pensando no domínio de informações estratégicas construídas pelas interações.

Dessa maneira, podemos afirmar que, no cenário atual das organizações universitárias, a apropriação dos recursos das redes sociais a partir das tecnologias digitais ainda tende a ser restrita para fins de divulgação de informações com intenções de fortalecimento da imagem/reputação da organização. As informações são geradas pela interpretação do que a organização compreende como interesse e no que pode assim impactar no desempenho organizacional. Porém, ao considerarmos a comunicação organizacional como um processo interacional, um “processo de construção e disputa de sentidos” (Baldissera, 2008, p. 169), percebemos que as informações sobre as universidades podem ser construídas e difundidas pensando-se na incorporação dos processos de conflito e disputa originados nas redes sociais. Interpretamos, dessa maneira, um processo de cooperação, de ação coletiva e de conversa com a sociedade.

### **3.5.1 Monitoramento de mídias sociais**

Ao discutirmos recursos de monitoramento em mídias sociais (ou ferramentas de *social listening*, em inglês) para fins de estudo sobre a dimensão da “organização falada”, no âmbito digital, como potência para a autoavaliação universitária., atentamos para o contexto das TDICs e como se inserem nos processos humanos e sociais. Com o advento da internet, a sociedade passou a ser influenciada e a influenciar culturas de acesso à informação e à comunicação, assim como passou a utilizar esses recursos para ampliar as relações nas diversas áreas educacionais, comunicacionais, econômicas, políticas, dentre outras, em uma época em

que podemos mencionar os termos “plataformização” (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020)<sup>33</sup> e “sociedades em rede” (Castells, 2005) como exemplos da atual conformação tecnológica que caracteriza boa parte das interações da sociedade, numa realidade além dos veículos de comunicação tradicionais de massa.

Van Dijck, Poell e De Wall (2018) trazem o termo “plataformização” para analisarem com profundidade como a sociedade está cada vez mais imersa no mundo digital, e como essa interação está transformando e perturbando as relações de poder, trazendo impactos sociais, conflitos, lutas sociais e ideológicas envolvendo indivíduos e organizações.

Por sua vez, em relação à “sociedade em rede”, Castells (2005) afirma que vai além da conectividade, e passa a se constituir como um “processo de transformação estrutural” cujas dimensões a sociedade amplia de acordo com suas necessidades a partir de outros aspectos implicados, dentre os quais a economia, bens, serviços e produção de ciência. O investigador afirma que “a comunicação em rede transcende fronteiras, a sociedade em rede é global, é baseada em redes globais” (Castells, 2005, p. 18) para explicar que o fenômeno da interconexão e formas de organizações sociais em rede promove a integração de culturas e relações de poder, mas alerta para a “seletividade” das redes que podem não só comunicar, como também não comunicar, além de gerar a exclusão de muitos indivíduos nesse processo.

Nesse contexto de estruturações nos ambientes digitais, a dataficação<sup>34</sup> que trata “[...] da modificação de ações, comportamentos e conhecimentos baseados na performance dos dados elaborada por sistemas de inteligência algorítmica.” (Lemos, 2021, p. 194), desponta também como uma tendência pertinente de estudos aplicados às mídias sociais ou plataformas de mídias sociais, não só para mensurar e obter informações sobre comportamentos e preferências de bens e consumo de produtos, mas também para verificar e aprofundar investigações que identifiquem as relações entre indivíduos e entre eles e as organizações, assim como para compreender os aspectos estruturais dessa relação.

Importa atentarmos para o fato de que, conforme afirma Van Dijck (2014, pp. 197-208), no ano de 2014, as organizações já exploravam substancialmente um relevante número de dados a partir de “plataformas de comunicação e mídias sociais, como *Facebook*, *Twitter*,

---

<sup>33</sup> Para os autores, “A plataformização é definida como a penetração de infraestruturas, processos econômicos e estruturas governamentais das plataformas digitais em diferentes setores econômicos e esferas da vida” (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020, p. 2). O termo “plataformização” no texto refere-se ao surgimento de uma “sociedade multiplataforma” que cada vez mais extingue as fronteiras nas áreas da conectividade, mídias digitais e interação.

<sup>34</sup> Conforme Lemos (2021, p. 194), “O termo “*datafication*” foi proposto em 2013 por Mayer-Schoenberger e Cukier (2013, 28) ao se referirem às formas de transformação de ações em dados quantificáveis, permitindo amplo rastreamento e análises preditivas.”

*LinkedIn, Tumblr, iTunes, Skype, WhatsApp, YouTube* e serviços gratuitos de *e-mail*, como *gmail* e *hotmail*, para rastrear informações sobre o comportamento humano”. O mesmo autor, em perspectiva crítica à dataficação, afirma que ao tempo em que essa ferramenta surge como potente estrutura de obtenção de dados, implica transformações complexas no interior da estrutura desse fenômeno, ao que chama de “mineração de vida”, uma vez que envolve a quantificação do comportamento humano, principalmente em mídias sociais ou plataformas de mídias sociais. Segundo o autor, “muitos aspectos da vida social que nunca haviam sido quantificados foram codificados: amizades, interesses, conversas casuais, pesquisas de informações, expressões de gostos, respostas emocionais, entre outros” (Van Dijck, 2014, p. 198).

Na atualidade, a prática de monitoramento de dados tornou-se um hábito para indivíduos e uma estratégia para organizações. Indivíduos monitoram seus perfis em redes sociais, sua caixa de e-mail, anúncios, o perfil no *LinkedIn*, as organizações monitoram suas marcas, seus clientes, usuários, públicos e seus concorrentes.

Nesses cenários de “plataformização”, “estudos de redes e dados” “análises de conversações, de postagens”, interessa especialmente o monitoramento de mídias sociais enquanto processo que utiliza algoritmos e Inteligência Artificial (IA) resultando em processos automatizados para “o acompanhamento contínuo e estruturado por métricas de todas as interações, reações (como curtidas, salvar conteúdo e compartilhamentos) e comentários dos públicos, mostrando o que vem sendo dito sobre a sua marca em mídias sociais” (FSB Comunicação, 2020, *online*)<sup>35</sup>, extraindo desde um conjunto limitado a um volumoso de informações em períodos específicos.

Com a evolução das tecnologias, a partir da inteligência artificial (IA) potencializada pelos algoritmos, vivemos numa sociedade penetrada cada vez mais por processos e dinâmicas inteligentes desde o simples e corriqueiro uso de *chatbots*<sup>36</sup> em uma plataforma de atendimento, serviços de *food delivery*, aberturas de carteira digital em instituições bancárias ou até à execução de tarefas mais complexas em experimentos e aplicações na área de robótica, quase tudo que chega aos nossos órgãos sensoriais e ao nosso sistema cognitivo está envolto em inteligência artificial.

Tomando um conceito básico de algoritmo para a atualidade, ressaltando que há outras

---

<sup>35</sup> Sigla usada para designar o Grupo FSB que trabalha com estratégias de comunicação. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/s0AAX7>. Acesso em: 22 fev. 2024.

<sup>36</sup> “No nível mais básico, um chatbot é um programa de computador que simula e processa conversas humanas (escritas ou faladas), permitindo que as pessoas interajam com dispositivos digitais como se estivessem se comunicando com uma pessoa real”. Disponível em: <https://11nq.com/ZurLQ>. Acesso em: 13 mar. 2024.

definições, Harari (2016, p. 92) afirma que “Algoritmo é um conjunto metódico de passos que pode ser usado para fazer cálculos, resolver problemas e tomar decisões”. De maneira objetiva, Castilho, Silva e Weingaertner (2020, p. 13) explicam que o algoritmo

é uma sequência extremamente precisa de instruções que, quando lida e executada por uma outra pessoa, produz o resultado esperado, isto é, a solução de um problema. Esta sequência de instruções é nada mais nada menos que um registro escrito da sequência de passos necessários que devem ser executados para manipular informações, ou dados, para se chegar na resposta do problema.

McCarthy (2007, p. 2, tradução própria) define Inteligência Artificial (IA) como a “[...] ciência e a engenharia que consiste em criar máquinas inteligentes, especialmente programas de computador inteligentes.” Complementa e ressalta ainda o autor que está “[...] relacionada com a tarefa semelhante de utilizar computadores para compreender a inteligência humana, mas a IA não tem de se limitar a métodos que são biologicamente observáveis”.

Para Bitencourt e Martins (2023, p. 2), “A inteligência artificial está desempenhando um papel significativo na transformação das relações sociais, moldando a maneira como as pessoas interagem, se comunicam e compartilham informações”. Uma realidade que está impactada em transformações que “[...] não apenas facilitam a comunicação instantânea em escala global, mas também influenciam as escolhas e preferências individuais, moldando as experiências sociais” (*Ibid.*).

Conforme Malini (2016, p. 9), o monitoramento de redes é “o acompanhamento de todos os rastros sígnicos da atividade de perfis de redes sociais”, que, após transformações globais em 2010, começou a ser mais evidenciado no mercado de monitoramento. Anteriormente, pensando na propulsão que a internet produziu, Recuero (2009, p. 24) reflete que “é o surgimento dessa possibilidade de estudo das interações e conversações através dos rastros deixados na Internet que dá novo fôlego à perspectiva de estudo de redes sociais a partir do início da década de 90”.

Laine e Frühwirth (2010, p. 195, tradução própria) apresentam um conceito bem claro de monitoramento de redes que atende bem a proposta da tese, explicando que são

serviços de software oferecidos através da Internet para filtrar e analisar o conteúdo textual produzido pelas e nas redes sociais. As ferramentas encontram conteúdos com base em palavras-chave definidas pelo utilizador. As ferramentas incorporam múltiplas funcionalidades, como a análise do volume, da fonte, do autor, da palavra-chave, da região e do sentimento, e depois apresentam estas análises de forma cômoda e gráfica.

Dentre as finalidades do monitoramento das mídias sociais apontadas por Oliveira (2014), as que mais se aproximam da tese são as que permitem compreender os diálogos sobre um determinado tema, possibilidade de reconhecer crises e identificação sobre determinados

públicos e o que falam do tema em monitoramento.

Considerando o exposto até aqui, e, que as características da metodologia proposta de aplicação nos processos de autoavaliação sugerem a coleta de depoimentos, opiniões, críticas, em forma de textos publicizados por perfis em espaços voluntários, avaliamos relevante a discussão teórica sobre os cuidados no processo de monitoramento das mídias sociais, na medida em que os ambientes digitais também apresentam facilidades para a circulação de desinformação, para os ataques coordenados a organizações universitárias, para a potencialização de visibilidade a expressões de sujeitos com os mais diversos propósitos e, no limite, para o cometimento de atos ilícitos contra as próprias universidades. É sobre essas questões e a necessidade de cautela na forma de coletar, analisar e empregar as informações daí advindas que discorreremos no subcapítulo seguinte.

### **3.6 Manifestações espontâneas *online*: cuidados no monitoramento de dados e estratégias de deslegitimação das universidades**

Como vimos no decorrer da pesquisa, defendemos o lugar da “organização falada” como uma dimensão orgânica de comunicação sobre a universidade, enquanto um processo dialógico de produção, circulação e disputas de sentidos e como esse processo pode se articular sistemicamente ao conjunto dos processos formais da autoavaliação universitária.

Por ser oportuno para a metodologia do estudo, este subcapítulo atenta, em particular, tanto para resguardar a qualidade das manifestações construtivas, coerentes e críticas – evidenciadas no processo de análises – quanto para sugerir atenção, fundamentalmente, a ataques à legitimidade das universidades a partir de postagens com informações de natureza falsa sobre ela, e outras com a intenção deliberada de prejudicá-las, por exemplo com disparos de discurso de ódio etc., que circulam nas redes e podem também ser recuperadas pelas ferramentas utilizadas nos processos de autoavaliação que estamos propondo, visto que nem sempre as manifestações em mídias sociais são espontâneas, e, isso acentua atenção para se buscar as manifestações genuinamente espontâneas.

#### **3.6.1 A universidade pública sob ataque: cuidados no monitoramento de ambientes digitais**

Com a aceleração de novas realidades moldadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), principalmente pelo expressivo uso das plataformas de mídias sociais, é fato que a sociedade transforma a cada dia os ambientes digitais em uma extensão da própria vida, expressando desejos, costumes, crenças, tornando o que é de sua

intimidade em público. Como sociedade, somos completamente atravessados pelas tecnologias, em diferentes sentidos e de formas variadas.

Em particular, as TDICs, redimensionaram as relações entre sujeitos e, em particular, entre organizações e seus públicos, conforme já pontuamos. Nisso, assim como podemos proclamar os relevantes avanços, como são os casos da ampliação do acesso a informações, da agilidade com que as mensagens podem ser enviadas e recebidas, e da potencialização das falas públicas, também é fato que nem tudo o que se apresenta é algo que possa ser avaliado como “melhor”. Isto é, nessa atual conformação do mundo, também experimentamos desordens de várias naturezas nas relações mediadas no espaço digital. Diante disso, consideramos coerente iniciarmos este subitem ressaltando a face benéfica dos ambientes digitais e frisando o que enunciamos na introdução do capítulo para, posteriormente, versarmos sobre cuidados em relação à coleta de manifestações espontâneas em ambientes digitais, realizadas por diferentes sujeitos, e o seu emprego nos processos de autoavaliação das organizações universitárias.

Nesse terreno, em que os atores sociais tornam públicos seus pensamentos privados ao partilharem voluntariamente suas opiniões em mídias sociais, conforme Recuero (2014, pp. 116-117), as conversações “[...] são reproduzidas facilmente por outros atores, espalham-se nas redes entre os diversos grupos, migram e tornam-se conversações cada vez mais públicas [...] mais acessíveis, menos privadas, mais circulantes.” Frente a essa realidade “fluida”, de borramento das fronteiras do que é público e do que é privado, Bauman (2011, p. 41) assinala que “[...] a esfera pública [...] se encontra hoje inundada e sobrecarregada, invadida pelos exércitos da privacidade”.

*A priori*, esses ambientes podem constituir aproximação de processos de imaginação, de criação, de (inter)subjetividades, de exposição de pensamentos, de manejos e trocas comunicacionais, de relações de poder, de negociação, que se catalisam formando manifestações espontâneas (textos, conversações, depoimentos, críticas) no exercício da percepção, no processo cognitivo. Pimentel (2013, p. 97) define cognição como um “[...] conjunto estruturado de saberes que se baseiam em experiências sensoriais, pensamentos, lembranças. Envolve atenção, percepção, memória, raciocínio, juízo, imaginação, sensibilidade, pensamento, emoção”.

Tendo isso por pressuposto, ressaltamos que os ambientes digitais, muitas vezes, são lugares apropriados para “contar”, relatar e narrar o passado, expor experiências, historicizar o presente e as perspectivas de futuro, e, nisso, pressupõe-se um processo de autoconstrução de um sujeito histórico. Koselleck (2006) aponta que historicização é uma dimensão temporal impregnada nos afazeres da natureza humana, sendo que, a partir das vivências, atribui



(re)significação às realidades. Nesse sentido, é preciso destacarmos que, conforme De Lauretis (1984, p. 159, tradução própria), o processo da experiência é caracterizado “[...] pelo envolvimento pessoal e subjetivo de cada um nas práticas, discursos e instituições que dão significado (valor, sentido e afeto) aos acontecimentos do mundo.”

Acolhendo-se essas visões à pesquisa – discutidas nos subcapítulos anteriores – concebemos que os ambientes digitais se constituem em espaço potencializador de fluxos de manifestações orgânicas. Notoriamente, as organizações, principalmente no âmbito da iniciativa privada, investem recursos tanto para recuperar dados e informações publicizadas em mídias sociais com a finalidade de gerarem melhorias na relação empresa/cliente, serviço público/usuário, quanto para criarem estratégias de vigilância contra os ataques *hackers*, combate à desinformação, discursos de intolerância etc. e, atualmente, desenvolvem estudos relacionados a algoritmos discriminatórios e seus impactos aos afetados.

Se, por um lado, percebemos esses ambientes frutíferos na relação entre sujeito e organizações, colaborando para novas tendências, arranjos e transformações nos processos comunicacionais, por outro, compreendemos que também são lugares de fácil acesso a informações parciais, distorcidas ou falsas, de práticas de sujeitos usuários com intenções escusas e, mesmo, para variados atos ilícitos. Nesses ambientes e com as atuais características do contexto sociotécnico, assumiram potencialidade os ataques programados a organizações e instituições, as estratégias para fraudes e chantagens, as ações de difamação de sujeitos e organizações, fazendo circular comentários negativos, mentiras e calúnias etc.

Assim, apesar de as estratégias de desinformação não serem uma manifestação social e humana recente, o fato é que a internet ampliou as possibilidades de ações nesse sentido e a esfera de visibilidade pública, o que, com frequência, tem impactado parcela significativa da sociedade. Nesses ambientes de intensa interação social, deparar-se com conteúdo de postagens de ódio, de teor difamatório, com desinformação, de cunho ameaçador nas redes sociais, é bastante frequente e cresce, em grande velocidade. Aqui, vale pontuarmos que no próprio material empírico que coletamos para fins das análises desta pesquisa, encontramos postagens no *Twitter* que classificamos como mensagens ameaçadoras e de intimidação a docentes, como “agora que me vingo do professor” e “nos encontramos na avaliação”.

Em face disso, no artigo “Um manifesto contra a desinformação” (Jornal da Unicamp, 2023, *online*)<sup>37</sup>, o professor Erich V. de Paula, da Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp, ressalta que “A luta contra a desinformação se tornou, portanto,

---

<sup>37</sup> Disponível em: <https://shre.ink/8tTE>. Acesso em: 13 abr. 2024.

uma das lutas mais relevantes de nosso tempo [...]” pois “Mesclam as mentiras que disseminam a ideais morais relacionados a pureza, honestidade e patriotismo; a medos atávicos; a preconceitos ainda arraigados na psique humana; e a nosso estranho encantamento por teorias conspiratórias”.

Conforme Nemer (2020, p. 113), a desinformação possui característica de ser “[...] deliberadamente criada e espalhada como verdade para influenciar a opinião pública, obscurecer a verdade, e/ou obter alguma reação que sirva ao propósito do desinformador”. Reis *et al* (2023, p. 12) consideram que a

Desinformação, manipulação de opinião, mentiras, boatos, rumores, e enganos sempre existiram, mas a ascensão das plataformas digitais aumentou significativamente o potencial da disseminação deste tipo de conteúdo transformando este problema em um fenômeno mundial [...].

Wardle e Derakhshan (2017, p. 5) criaram uma concepção sobre a “desordem da informação” na *web*, que explica bem o propósito de quem a produz, implicada em três modalidades de conceito: i) informação de caráter enganoso (*mis-information*) – sem intencionalidade de prejudicar; ii) desinformação (*dis-information*) – com intencionalidade de prejudicar, e iii) má informação (*mal-information*) – informações verdadeiras usadas para causarem danos (ex.: “vazamento” proposital de dados de pessoa física ou de jurídica para causar prejuízos).

À essa luz, ressaltamos que no contexto das novas realidades tecnológicas, o conteúdo com desinformação (*dis-information*), bem característico do embate político-partidário, há alguns anos se agigantou ao patamar de ataques às instituições públicas brasileiras no âmbito digital. Em face disso, a preocupação é ampla e mobiliza segmentos sociais (sociedade civil, organizações universitárias, pesquisadores, docentes, discentes etc.), pois o Brasil passou/passa por momentos de obscurantismo e negacionismo da ciência e do significado das universidades (organizações sobre as quais recai nosso olhar nesta tese).

Diante desses cenários, os prejuízos e as repercussões negativas são incalculáveis pelo alto índice de interações e produção de manifestações e opiniões materializadas nas mídias sociais. Como exemplo, destacamos que, em 2020, os reitores Marcelo Knobel, Sandro Valentini e Vahan Agopyan, respectivamente, da Unicamp, Unesp e USP, publicaram uma nota sobre a “CPI das Universidades”<sup>38</sup> e classificaram seus desdobramentos em “um contexto nacional de grande hostilidade contra o ensino superior público”, visto que, segundo os três gestores, “o que se viu nas redes sociais foi uma verdadeira campanha difamatória fomentada

---

<sup>38</sup> Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/as-universidades-gozam-de-autonomia/>. Acesso em: 15 mar. 2024.

por notícias falsas e comentários preconceituosos sobre o cotidiano nas universidades públicas brasileiras” (Jornal da USP, 2020, *online*)<sup>39</sup>. Em relação aos ambientes de multiplicação e reprodução de conteúdo (textos, vídeos, imagens), velozmente espalhados por perfis nas mídias sociais, o professor Bertotti (2019, *online*)<sup>40</sup> cita e critica a postura da então gestão do presidente da República Jair Messias Bolsonaro (2019-2022) em depreciar a relevância das pesquisas realizadas por instituições públicas de ensino superior brasileiras. Os ataques às instituições públicas foram peremptoriamente marcas do governo mencionado, principalmente, às universidades. Acusações pejorativamente atribuídas às universidades, afirmando serem um lugar de “plantações de maconha”, “plantações extensivas em algumas universidades”, e que estavam “desenvolvendo drogas sintéticas, metanfetamina” foram algumas das declarações do então ministro da Educação Abraham Weintraub (09/04/2019 -19/06/2020) em entrevista<sup>41</sup> ao Jornal da Cidade *Online*, em 2019. Paulo Afonso Burmann, ex-reitor da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), em entrevista<sup>42</sup> concedida ao jornal Extra Classe, em 2022, destacou que “a educação brasileira está “sob coação” e é agredida não só pela política oficial de desmonte e destruição do governo, mas também por “milícias” a serviço de quem está no poder” (referindo-se ao período de 2022, no governo de Bolsonaro), sendo uma realidade que vem causando “adoecimento da comunidade acadêmica” que passa por “ataques devastadores”.

A partir disso, chamamos a atenção para dois pontos para reforçarmos a reflexão sobre os aspectos que tornam essas práticas que são um problema profundo nos ambientes digitais, e que, portanto, exigem cautela no processo de coleta de dados, relativos às universidades, que circulam nesses ambientes. O primeiro ponto diz respeito à proporção desmesurada de falas potencializadas por figuras políticas, as quais concentram amplo número de seguidores em mídias sociais, e que, muitas vezes, mesmo conscientes da desinformação, aceleram discursos que circulam massivamente e disseminam visões parciais e/ou errôneas sobre a universidade. Uma vez publicadas nas mídias sociais, essas informações falsas encontram um ambiente propício, muitas vezes, para se multiplicarem. Conforme Leite e Matos (2017), esse fenômeno pode ser classificado como “zumbificação da informação”, enquanto “[...] processo de disseminar e consumir informação falsa ou distorcida sem perceber, devido à ausência de interpretação crítica e checagem de fontes, contribuindo para a infecção generalizada da desinformação na internet” (Leite; Matos, 2017, n.p). Por sua vez, o segundo ponto – importante

---

<sup>39</sup>Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/1P2Rnh>. Acesso em: 1º. mar. 2024.

<sup>40</sup> Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/os-ataques-a-universidade-publica/>. Acesso em: 1º. mar. 2024.

<sup>41</sup> Disponível em: <https://abrir.link/kYCCE>. Acesso em: 07 mar. 2024.

<sup>42</sup> Disponível em: <https://abrir.link/KSWqg>. Acesso em: 07 mar. 2024.

sob a ótica de como podem facilitar seu espalhamento – é que essas informações e outras similares se multiplicam e são direcionadas com base no perfil de interesses e preferências de cada sujeito usuário, por meio do que Pariser (2012) explica sobre o algoritmo e a “personalização” (filtros-bolha) enquanto

[...]mecanismos de previsão que criam e refinam constantemente uma teoria sobre quem somos e sobre o que vamos fazer ou desejar seguir. Juntos, esses mecanismos criam um universo de informações exclusivo para cada um de nós [...] que altera fundamentalmente o modo como nos deparamos com ideias e informações (Pariser, 2012, p. 11).

Sobre a formação dos “filtros-bolha”, Santaella (2018, p.12) ressalta que os algoritmos direcionam os conteúdos de interesse do sujeito usuário, sendo que, para essa estrutura, o algoritmo utiliza

fontes para a geração de filtros personalizados incluem a história de busca do usuário, o resultado de suas escolhas, sua interação com provedores de serviços, seus interesses demonstrados por produtos e serviços. Além disso, tudo que se posta e compartilha nas redes sociais é também engolido pelos algoritmos de captura do perfil do usuário. [...] a viabilização dos serviços compromete a privacidade e limita a visão de mundo do usuário, estreitando seus horizontes.

Uma característica que marca o “filtro-bolha”, conforme Pariser (2011, p. 189, tradução própria) é não se constituir de ideias de diversidade e não ter perspectiva de inclusão de “novas culturas”, e, os sujeitos usuários, que vivem “dentro da bolha” são afetados por perda “de flexibilidade mental e da abertura que o contato com a diferença” proporcionaria. O autor ainda aponta a “personalização” da *web* como um aspecto que estimula o sujeito a “gastar menos tempo no modo de descoberta, em primeiro lugar”. Lógico, não se trata de compreendermos essa personalização e a noção de “filtro-bolha” como determinismos, mas de evidenciar alguns nos seus atravessamentos em perspectiva da reflexão que realizamos aqui.

Nessa direção, considerando-se a potencial importância da influência do “filtro-bolha” sobre o processo de comunicação de sujeitos e grupos, Pariser (2011) ressalta o aspecto controlador sobre nossas experiências comunicacionais como característica peculiar do algoritmo, que expande uma visão sobre um determinado conhecimento, mas nos personaliza e nos limita com base no nosso comportamento, e “[...] isso interfere na interação entre nossos processos mentais e nosso ambiente externo”, podendo “[...] perturbar o delicado equilíbrio cognitivo que nos ajuda a tomar boas decisões e chegar a novas ideias” (Pariser, 2011, p. 156-157, tradução própria).

No sentido de compreender e explicar a existência desse fenômeno, Recuero, Zago e Soares (2017, p. 25), no estudo “Mídia social e filtros-bolha nas conversações políticas no Twitter”, concluem e admitem a “[...] percepção dos *clusters* de informação nas redes de

conversação política”, assim como “[...] a existência dos chamados filtros-bolha (Pariser, 2011) na mídia social brasileira, mostrando que nesses grupos circulam apenas discursos que ecoam a posição política dos atores do grupo”. As autoras ainda explicam que há “uma padronização dos processos” e um volume de repasse e replicação de informações e “discursos homogêneos circulando nesses grupos”.

O estudo de Recuero, Zago e Soares (2017) e a proposta do algoritmo de “personalização” ou “filtro-bolha” (Pariser, 2011) são perspectivas auxiliares na compreensão da análise sobre os cuidados da coleta pelo método do monitoramento, considerando-se que a temática “universidade”<sup>43</sup> notoriamente está inserida nas conversações políticas. Nesse sentido, importa especificarmos impactos e cuidados na metodologia de coleta por meio do monitoramento, sob dois aspectos: i) no aspecto quantitativo – em relação ao perfil potente do(s) sujeito(s) autor(es) das publicações (número de seguidores, alcance das postagens, tipo de plataforma utilizada); e ii) no aspecto qualitativo – com a reprodução e espalhamento de sentidos (comentários falsos) padronizados nos processos. São esses tipos de manifestações publicadas, não só em veículos tradicionais de comunicação, mas massivamente em perfis de mídias sociais, que geram, dentre outros resultados, a multiplicação de comentários negativos, distorcidos e impróprios sobre as universidades. Além dos “filtros-bolha”, cabe destacarmos a existência de outros possíveis contextos de facilitação de (re)produção, disseminação e compartilhamento de informações, dentre eles: a “câmara de eco” e a “pós-verdade”.

Nesse cenário sobre fenômenos que facilitam a disseminação de informações falsas e desinformação, consideramos a proposta de Sunstein (2007), na obra “Republic.com 2.0”, que versa sobre problemas da internet como formação de redes de atores em torno de informações homogêneas, que a partir das “[...] novas tecnologias, incluindo sobretudo a Internet, estão a aumentar drasticamente a capacidade das pessoas de ouvirem os ecos das suas próprias vozes e de se isolarem dos outros” (Sunstein, 2007, p. 44, tradução própria). Sunstein (2007) define esse fenômeno como um processo de formação de “câmaras de eco” e “casulos de informação”, trazendo a ideia da repetição do que é aceitável pelos sujeitos/atores que (re)afirmam as informações, reproduzindo-as e compartilhando-as. As “câmaras de eco”, conforme o autor, funcionam como ambientes fechados, onde os sujeitos filtram informações recebidas conforme afinidade de seus posicionamentos, repercutindo somente sobre pontos de vistas que

---

<sup>43</sup> Utilizamos a palavra-chave “Universidade” para realização do monitoramento de redes, conforme veremos no Capítulo 4.

evidenciem os argumentos do grupo, diferindo do “filtro-bolha” que tem como característica a “personalização” com base em preferências do sujeito usuário.

Assim, preocupa-nos compreender um pouco do interior desses fenômenos e como eles facilitam a (re)produção de falas, representações textuais, comentários, críticas, notícias e outras informações que podem compor o todo (material bruto) no procedimento de coleta por meio do monitoramento de mídias sociais. Dentre esses contextos facilitadores de proliferação de informações falsas como “filtros-bola” e “câmara de eco”, consideramos a “pós-verdade” como um contexto potencializador das possibilidades e probabilidades de manipulação de informações, opiniões e comportamentos em mídias sociais.

Santaella (2018, p. 10) considera a “pós-verdade” como um “ecossistema individual e coletivo de informação viciada na repetição de crenças inamovíveis”. Nesse sentido, Quadros (2018, p. 203) explica sua difusão, fundamentalmente, pelas mídias sociais e plataformas de mídias sociais, como uma

ideologia revisionista que nega qualquer princípio de verdade dissidente, discordando visceralmente do seu campo de visão distinta, muitas vezes sem qualquer fundamentação crítica, incorporando discursos afetos somente aos olhos de um determinado indivíduo ou grupo social com posturas idênticas.

Para atendimento aos objetivos da pesquisa, trazer à discussão a “pós-verdade”, mesmo que tenha tendência para cenários políticos, “quase exclusivamente a visões unilaterais dentro do espectro político mais amplo” (Santaella, 2018, p. 15), metodologicamente, colabora para compreendermos os espaços sociais e digitais de (re)produção de ataques, comentários caluniosos, falsos e desinformação sobre as universidades e como isso pode dimensionar a quantidade e a qualidade de postagens na internet.

De Paula, Blanco e Silva (2018, p. 94) afirmam que a “pós-verdade” se caracteriza por apresentar “[...] conteúdos que buscam evocar os sentimentos do leitor e com frequência fabricar uma revolta relativa à entidade/pessoa que está sendo deslegitimada”, e complementam: “[...] objetivo da pós-verdade é desorientar o leitor no seu processo de formulação de conhecimento e de formação de opinião”. Na concepção de Araújo, (2021, p. 16), “Pós-verdade designa, pois, uma condição, um contexto, no qual atitudes de desinteresse e mesmo desprezo pela verdade se naturalizam, se disseminam, se tornam cotidianos, normais, e até mesmo estimulados”.

Assim, a “pós-verdade” é um contexto propício para disseminação de *fake news* e de naturalização de inverdades. Na relação *fake news* e “pós-verdade”, são bastante claros os papéis e finalidades de cada um no processo e contexto. Enquanto “[...] a *fake news* não possui a necessidade de apresentar fatos verídicos em uma notícia [...] a pós-verdade busca apelar para

aspectos emocionais de uma narrativa realista” (De Paula; Blanco; Silva, 2018, p. 94). Ainda, segundo os autores, as *fakes news* “são informações noticiosas que buscam alertar o público para alguma situação ou retratar um ponto de vista de um acontecimento”, mas “possui parte ou todo seu conteúdo composto de informações inverídicas.” As práticas de *fake news* disseminadas nas plataformas, visivelmente, se alastram, não como uma situação de criação de descontração e humor, mas carregadas da intenção para desmoralizar os fatos, alterar informações, mentir e manipular a opinião pública.

Como percebemos, a internet, além de ser um recurso tecnológico que transforma a vida de pessoas e da sociedade, também se constitui de campo minado por sujeitos com estratégias de ataques. O contexto da “pós-verdade” – já experimentado nos cenários de polarização política –, com a internet e novos processos de interação, ganha novos ares e, possivelmente, já pode ser percebido em outros processos organizacionais nas mídias sociais, em comunidades escolares, grupos de amigos, e outros, cujas relações são atravessadas pela velocidade, instantaneidade e quantidade de informações do mundo digital.

No estudo “A mentira orquestrada: anatomia das *fake news* sobre as universidades públicas”, realizado por Tomás e Tomás (2023, p. 212), objetivando “[...] analisar as *fakes news* que circulam sobre as universidades a fim de identificar a estrutura e o funcionamento dessas desinformações”, podemos perceber três aspectos sobre os quais discorreremos neste capítulo: i) ataques às universidades - “98% das desinformações têm como foco as instituições públicas”; ii) contexto “pós-verdade” - a exploração de pautas morais, “apelando para emoções como medo e indignação”; e iii) uso de *fake news* a partir das temáticas “balbúrdia”, “vandalismo”, “eventos de nudez e pornografia” (Tomás; Tomás, 2023, p. 233). Atentemos para o conjunto de temáticas identificadas no item iii, pois são constatações claras de que esses fenômenos facilitam a criação, a reprodução e o espalhamento de comentários, manifestações, opiniões, falas e distorções sobre a universidade pública.

Diante do exposto, compreendemos os fenômenos e contextos do “filtro-bolha”, “câmara de eco” e “pós-verdade” como elementos facilitadores no sentido de direcionar e multiplicar informações falsas, *fake news* e desinformação nas mídias sociais, representando uma precaução na etapa de seleção de conteúdos na metodologia proposta na tese.

Após verificarmos esses fenômenos facilitadores da circulação de desinformações e conteúdos falsos nas mídias sociais, atentamos, ainda, para os aspectos motivacionais relacionados aos sujeitos usuários envolvidos na (re)produção e compartilhamento de comentários falsos sobre a universidade.

Podemos acreditar que, no contexto das motivações que levam esses atores à produção e disseminação de informações falseadas, é a sensação de que o ambiente digital é um terreno “livre”, sendo que, na presunção de impunidade para cometerem esses atos, estão as dificuldades de a justiça identificar ações e autores, a fragilidade ou ausência de políticas para ambientes digitais e de dispositivos na estrutura das plataformas de mídias sociais que permitam identificação dessas manifestações. Comumente, nas mídias sociais e perante a imprensa, os atores equivocadamente evocam a “liberdade de expressão” como justificativa e amparo para possíveis ilícitos, inclusive discursos de ódio.

Na perspectiva da interpretação do Estado constitucional sobre esses sujeitos usuários, Martins, Pereira Filho e Cavalcanti (2022, p. 115-132) apresentam e concluem que as “garantias constitucionais” e possíveis “intervenções” devem ser previstas no próprio sistema de limites previstos pela própria Constituição e não por meio de “decisões pessoais” ou pela “censura” como instrumento de ação política. Os autores reconhecem que o advento das tecnologias faz dos “[...] instrumentos de comunicação verdadeiras armas de ataque em massa que, quando manipuladas, atingem objetivos que chegam a decidir questões sociais e políticas de grande relevância”. Explicam ainda que o Estado tem a competência de garantir os direitos fundamentais, como a “liberdade de expressão do pensamento”, mas também estende atuação sobre as circunstâncias de “[...] caráter negativo, que pressupõe uma intervenção estatal positiva, a fim de serem estabelecidos seus limites e de verificar se e quando há necessidade de intervenção estatal para garanti-lo e reprimir os excessos”.

Com o advento das *fake news*, contextos de desinformação, as comunidades científica, política e jurídica se debruçaram sobre a definição de “liberdade de expressão” e como a interpretação enquanto manifestação livre do pensamento encontra amparo e limites diante da Constituição Federal de 1988. Estudos sobre essa temática descrevem que se buscou jurisprudências de cortes internacionais para tentativa de pacificação das controvérsias e sobre outras questões processuais, principalmente após a instauração do Inquérito n.º 4781-STF, amplamente conhecido como “inquérito das *fake news*”<sup>44</sup>, “instaurado com o objetivo de investigar a existência de notícias fraudulentas (*fake news*), denúncias caluniosas e ameaças contra a Corte, seus ministros e familiares” (STF, 2020, *online*)<sup>45</sup>.

---

<sup>44</sup> O “inquérito das *fake news*”, conhecido pela ampla cobertura jornalística, tem a finalidade de “apurar ataques e calúnias contra ministros do Supremo e seus familiares”. Disponível em: <https://11nq.com/a4nRU>. Acesso em: 12 mar. 2024.

<sup>45</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/1EEmyl>. Acesso em: 12 mar. 2024.



Na avaliação de David Kaye, relator de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), durante a apresentação do “relatório sobre regulamentação de conteúdo *online* pelos Estados e provedores de conteúdo ao Conselho de Direitos Humanos”, no ano de 2018, em Genebra – Suíça, destacou que “as regras sobre regulação de conteúdo *online*, sem a devida contribuição pública, são aplicadas com pouca clareza”, explicando também que “muito do nosso discurso público acontece hoje na internet”, sendo que “é moldado por regras que são amplamente escondidas”<sup>46</sup>. Por sua vez, a passos lentos, ainda tramita, no Congresso Nacional, o Projeto de Lei n° 2630 de 2020 (lei das *fake news*), que estabelece, dentre outras medidas, “[...] normas relativas à transparência de redes sociais e de serviços de mensagens privadas, sobretudo no tocante à responsabilidade dos provedores pelo combate à desinformação [...]” (Senado Federal, 2020, *online*)<sup>47</sup>.

Diante desses desafios inadiáveis e luta travada contra estruturas eficientes e articuladas em escala mundial, Schneider (2022, p. 63) propõe a “educação midiática” como “[...] competência crítica em informação [...]” para enfrentamento das consequências maléficas da desinformação e da “pós-verdade”. Na ótica de Heller, Jacobi e Borges (2020, p. 191), o combate à desinformação “[...] demanda diferentes tipos de enfrentamento: legislação, mecanismos de checagem de notícias, desenvolvimento de critérios de determinação da veracidade etc.” investindo-se também na formação do cidadão para a compreensão desse fenômeno. Diante desses contextos tecnológicos de abertura para controversas manifestações culturais, políticas e sociais, Miskolci (2023, p. 19) explica que “compreender a desinformação como estratégia comunicacional exige repensar como hoje se criam enquadramentos e situar as disputas da opinião pública em um equilíbrio de forças diferente do que existia antes da internet”.

### **3.6.2 Estratégias de deslegitimação da universidade em cenários *online***

Neste subitem, discutiremos sobre processos a situação de vulnerabilidade das universidades sob estratégias de ataques à legitimidade universitária, especialmente às universidades públicas, a partir de ferramentas tecnológicas de inteligência artificial, radicalização em mídias sociais, discursos de violência digitais e desinformação.

Na visão de Eugênio Bucci, professor de jornalismo da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (USP), em entrevista<sup>48</sup> à Revista Ensino Superior, a

<sup>46</sup> Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2018/07/1631712>. Acesso em: 12 mar. 2024.

<sup>47</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/03KunJ>. Acesso em: 12 mar. 2024.

<sup>48</sup> Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/2020/05/08/fake-news-bucci/>. Acesso em: 8 mar. 2024.

disseminação de *fake news* sobre as universidades é uma “estratégia” para “desacreditar todas as instituições responsáveis pela normalidade democrática”, sendo que o negacionismo também opera como arma de ataque visto as universidades serem as responsáveis pela produção de ciência e “um terreno em que impera a liberdade, a crítica e o direito de investigar qualquer assunto”, o que torna, possivelmente, as instituições de educação superior uma ameaça para grupos político-ideológicos.

Para Medeiros (2017, *online*)<sup>49</sup>, as universidades públicas brasileiras sofrem ataques difamatórios e agressivos, de “perfis *fakes* das redes sociais, ora se revestem de conteúdo supostamente noticioso, ora se declaram abertamente em manifestações políticas de grupos ultraconservadores”. O autor explica que os grupos e indivíduos que atacam utilizam, dentre outras, uma estratégia discursiva de deslegitimação do papel das universidades, como pano de fundo para um “desmonte da universidade pública e de privatização gradual do ensino”. Essa estratégia de corrosão das instituições e intenção de levar a sociedade a desacreditar na integridade dessas instâncias democráticas, como vimos nos últimos anos, tem concentrado volumosas táticas de ataques organizados. Durante a sessão que validou o “inquérito das *fake news*”, o ministro Celso de Mello comparou essas ações às de “organizações criminosas”, que tinham a intenção de “coagir a instituição”, ainda “[...] salientou que a incitação ao ódio público e a propagação de ofensas e ameaças não estão abrangidas pela cláusula constitucional que protege a liberdade de expressão e do pensamento” (Supremo Tribunal Federal, 2020, *online*)<sup>50</sup>.

No Brasil, o auge da circulação de opiniões, comentários sobre desinformação e negacionismo foram os períodos críticos<sup>51</sup> da crise sanitária de pandemia de coronavírus (Covid-19), principalmente pelas manifestações de grupos negacionistas e notória atuação dos representantes governamentais como desinformadores, que, estrategicamente, utilizaram as mídias sociais para questionar incansavelmente a ciência e as instituições, a partir de teorias conspiratórias, declarações públicas, discursos de refutação aos cientistas e uma expressiva quantidade de mentiras por meio de *fake news* e “pós-verdade”.

Mesmo diante do fato de que isso pode ter potencializado o avanço do desastre epidêmico, essa estrutura estratégica de ataques permaneceu alimentada pelas principais figuras

---

<sup>49</sup> Disponível em: <https://jornal.ufg.br/n/118020-universidade-sob-ataque-por-que>. Acesso em: 9 mar. 2024.

<sup>50</sup> Disponível em: <https://11nq.com/Uksmr>. Acesso em: 10 mar. 2024.

<sup>51</sup> A Fundação Oswaldo Cruz - Fiocruz analisa esses períodos em: “Expansão da transmissão das capitais para as cidades menores (fevereiro a maio de 2020); Primeira onda e sincronização da transmissão no país (junho a agosto de 2020); Segunda onda (dezembro de 2020 a junho de 2021 e Terceira onda (dezembro de 2021 a janeiro de 2022)”. Disponível em: <https://11nq.com/B8YmQ>. Acesso em: 16 mar. 2024.

idealizadoras que miraram a universidade, possivelmente, para implementação de políticas como “Escola Sem Partido”<sup>52</sup>, “Future-se”<sup>53</sup>, “contingenciamento/cortes” de investimentos na educação superior. Lopes (2022, p. 3) afirma que o “Future-se” foi uma “[...] tentativa de consolidar uma tendência crescente de privatização do ensino superior com uma nova especificidade, que é o elemento da financeirização”. Frigotto (2016, p. 11) sinaliza que o projeto “Escola Sem Partido” “liquidam a função docente no que é mais profundo – além do ato de ensinar, a tarefa de educar”. Corroborando com essa realidade e pensando nas motivações estratégicas, a realidade apontada por Oliveira *et al* (2020 p. 2) ressaltam que

a partir desde 2015, em especial, estamos atravessando um período de desestatização das universidades e instituições científicas públicas alinhado a um processo de descredibilização do conhecimento científico e ataques às universidades públicas e instituições de pesquisa no Brasil.

Nessa breve reflexão sobre para que/quem servem as estratégias de deslegitimação das universidades públicas e quem são os afetados, podemos verificar que as estratégias possuem uma finalidade e um direcionamento, sendo que, para execução dessas estratégias, os interessados, muitas vezes constituídos de poder econômico, utilizam *bots*, *trolls* e *haters*, além da contratação de humanos para disseminação de informações falsas nos ambientes digitais. Conforme Santini (2022, p. 349), na atual realidade, “[...] há evidências substanciais de que as plataformas das redes sociais estão tomadas por robôs (*bots*), exército de trolls, perfis falsos, entre outros personagens maliciosos que recebem dinheiro para se manifestar de forma coordenada”. Na ótica de Martins, Pereira Filho e Cavalcanti (2022, p. 126), as consequências da

[...] utilização de *fake news*, *trolls*, *haters*, inteligência artificial e algoritmos passa a fazer parte do contexto da formação da opinião pública, mobilização de manifestações violentas ou pacíficas, influência sobre decisões individuais e coletivas e, por fim, resultados de eleições, plebiscitos, impeachment, deturpação de instituições democráticas e demais aspectos que perfazem a estabilidade de um Estado democrático de direito.

Na atual conjuntura tecnológica e de uso de IA, apesar do uso programado de *bots* para realizar tarefas prejudiciais – em ressalva – verificamos que há o desenvolvimento desses

<sup>52</sup> Para Souza (2022, *online*) a Escola sem Partido (ESP) é um projeto pautado “[...] pela perseguição de educadores e educadoras, pela supressão do reconhecimento e do diálogo entre as alteridades [...]” como objetivo de apagar a “[...] pluralidade de ideias, da liberdade e da diversidade em uma das principais instituições da vida moderna, a escola”. Disponível em: <https://religioepoder.org.br/artigo/escola-sem-partido/>. Acesso em: 16 mar. 2024.

<sup>53</sup> Proposta do Governo Jair Bolsonaro e do MEC intitulado “Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – Future-se”. Silva Júnior e Fargoni (2020, p. 6-7) definem, dentre outras visões, que se trata de um “programa de privatização de bens patrimoniais e recursos públicos, direcionando-os no modelo de autonomia financeira, à mercê das grandes corporações nacionais e mundiais, reorganizando as universidades públicas em OS dependentes do setor privado e vendendo serviços”. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/79czQN>. Acesso em: 16 mar. 2024.

algoritmos para constituir benefícios, por exemplo, na possibilidade de respostas rápidas na relação homem e canais virtuais, facilitando “a interação e experiência do usuário com aplicativos, sites e jogos” (De Paula; Michalsk, 2019, p. 4). Diante dessa realidade, interessa, considerando-se as mídias sociais enquanto espaço de interação e relação social, a modalidade de “*bots* sociais” (robôs sociais), “usados para automatizar contas e perfis, que controlados por softwares ou algoritmos são capazes de gerar conteúdo artificialmente e interagir com outros usuários na rede, imitando o comportamento humano e se passando por pessoas reais” (De Paula; Michalsk, 2019, p. 4).

Conforme o relatório do *Pew Research Center* (2018, online, tradução própria)<sup>54</sup>,

Estas contas podem desempenhar um papel valioso no ecossistema das redes sociais, respondendo a perguntas sobre uma variedade de tópicos em tempo real ou fornecendo atualizações automáticas sobre notícias ou eventos. Ao mesmo tempo, também podem ser utilizadas para tentar alterar as percepções do discurso político nas redes sociais, espalhar desinformação ou manipular os sistemas de classificação e avaliação em linha.

No mesmo levantamento, a *Pew Research Center* “revela que 66% dos links *tweetados* para os sites de notícias e eventos atuais mais populares no *Twitter* podem ter sido compartilhados por contas de *bots*”, demonstrando tendência para o uso de *bots* para essa finalidade na plataforma.

De outra forma, a disseminação de desinformações é um dos impactos provenientes do uso malicioso dos “*bots* sociais”. Para Silva (2021, p. 123, citando Liu, 2019) “os *bots* sociais incidem na produção de desinformação, fabricam críticas e espalham notícias falsas”. Fornasier (2020, p. 16-17) complementa que alguns “*bots* podem roubar perfis”, espalhar conteúdos, estabelecer conversações com pessoas, criar e adaptar informações conforme as conversas, responder perguntas, além de reutilizarem conteúdos já postados.

Amplos estudos apresentam evidências que os *bots* são potencialmente utilizados “[...] para uma variedade de propósitos políticos de desinformação” (Santini, 2022, p. 353). Assim como são usados para a prática de crimes virtuais, visto que os “*bots* sociais” simulam o comportamento humano, destacamos que essas engenharias algorítmicas combinadas à desinformação resultam em expressivo universo de conteúdo negativo e incomum, passíveis de serem resgatados no processo de monitoramento de redes.

Nos contextos dos causadores de desordens comunicacionais e odiadores da internet, Zago (2012, 151-154) define a expressão “*troll*” como empregada para “designar um indivíduo

---

<sup>54</sup> O *Pew Research Center* é um grupo de investigação não partidário que informa o público sobre as questões, atitudes e tendências que moldam a América e o mundo (tradução própria). Disponível em: <https://www.pewresearch.org/internet/2018/04/09/bots-in-the-tweetsphere/>. Acesso em: 06 mar. 2024.

que busca interferir no bom andamento de uma discussão [...] em uma determinada comunidade *online*, através da postagem de comentários maldosos ou fora de contexto”; estão “[...] em sites de redes sociais” e podem espalhar “[...] informação falsa ou através da postagem de comentários negativos buscando incitar reação”. Santini (2022, p. 350) destaca que *trolls* e “*bots* sociais” atuam “[...] na disseminação de determinadas informações ideologicamente enviesadas, afetar a percepção e a formação de opinião.” Recuero (2013, n. p) considera que “a presença do *troll*, assim, gera insegurança nos grupos, reduzindo assim o capital social que é construído pelas conversações em rede”.

Na análise de Rebs e Ernst (2017, p. 25-26), no grupo de “odiadores” ou *trolls*”, está incluindo os “*haters*” identificados como sujeitos que buscam a violência sem justificativa clara frente à sociedade em suas interações *online*, ou seja, priorizam o conflito e a disseminação do ódio nos SRS”<sup>55</sup>. Rebs e Ernst (2017, p. 25) ressaltam que os cenários digitais são ambientes em que esses sujeitos autores encontram facilidade de “ocultação da identidade”, principalmente porque utilizam “perfis *fakes*” para cometimento de desordens na comunicação.

Em outra modalidade de estratégia de ataques, Bolesina e Gervasoni (2020, p. 48) explicam que o “*hater* – o odiador – é diretamente conectado ao criticismo agressivo, leviano e gratuito”, transitam na “[...] seção de comentários (mas a ela não se limita) [...]” tendo como “[...] traço peculiar de ser sempre uma comunicação violenta (críticas levianas, sarcasmo, opiniões pessoais universalizadas, juízos de valores, apologia à violência, fala agressiva ou intolerante)”.

Nos contextos de estratégias de ataques “*haters*”, apropriamo-nos das manifestações discursivas identificadas no estudo de Rebs e Ernst (2017) para compreensão de como também podem circular conteúdos e abranger temáticas sobre as universidades. No estudo das pesquisadoras, dentre os discursos resultantes de comentários de “*haters*”, inclusive, as postagens são comentadas por outros indivíduos em “tom de “deboche”, as autoras analisaram temáticas como ataques a pessoas públicas do jornalismo, apologia ao crime, ataques racistas, incitação à violência, depreciação de pessoas a partir do ódio e humilhação (Rebs; Ernst, 2017, p. 30-34). Rebs e Ernst (2017, p. 42) destacam, ainda, que o “não reconhecimento imediato” desses indivíduos proporciona certo ar de “liberdade” quanto a não ser identificado pela sociedade e, com isso, entendemos exacerbar sensação de impunidade, o que pode levar a ampliação de atos ilícitos, maior radicalização e agressividade.

Para compreendermos o significado e a amplitude da situação em que se insere o

---

<sup>55</sup> SRS: Sites de Redes Sociais

processo de coleta de dados da *internet*, atentamos também para os dados divulgados pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC)<sup>56</sup>, destacando que “os crimes de ódio na internet chegaram a mais de 74 mil casos em 2022”, sendo que, no período compreendido nos anos de 2017 a 2022,

[...] revela um total de 293,2 mil denúncias de crimes de ódio motivados por preconceito ou intolerância contra grupos ou indivíduos por sua identidade ou orientação sexual, gênero, etnia, nacionalidade ou religião. Estes crimes podem assumir diversas formas na internet, como ofensas, ameaças, injúrias, difamações, incitações à violência, apologias ao crime e divulgação de imagens ou vídeos humilhantes (MDHC, 2024, *online*).

Nesses contextos estimulados, principalmente, por uma parcela da sociedade (em que, dentre outros, está presente certo número de políticos, militares, artistas e empresários, além de pessoas comuns) que nega a ciência e, com isso, utiliza estratégias de deslegitimação contra pessoas e organizações, destacamos o método de contratação de humanos (trabalho em plataformas) para, de forma organizada, desferirem discursos de ódio, violência, intimidação, desinformação, descredibilização perante a sociedade, para potencializarem (tornar *viral*) conteúdos, a partir de compartilhamentos, *likes*, comentários sobre ideologias, perfis de pessoas públicas e organizações.

Em face dessa realidade e das evidências públicas, principalmente materializadas nas mídias sociais, verificamos que as universidades podem ser alvos estrategicamente escolhidos para esses ataques por meio da manipulação de informações em plataformas. Diante desses contextos, consideramos cautela no uso dessas postagens para a autoavaliação universitária, pois que postagens desfavoráveis, intencionalmente veiculadas para prejudicar, podem enviesar as informações coletadas para fins de autoavaliação institucional. Para atentarmos sobre isso, a proposta de Grohmann (2022), que trata de esquemas das “fazendas de cliques”, apresenta uma ideia de como pessoas e grupos podem financiar ataques de deslegitimação às universidades.

Na concepção de Grohmann (2022, p.53), em uma análise sobre “dimensões do trabalho em plataformas e à desinformação” – assim atendendo bem o propósito do subcapítulo e a crítica no contexto da comunicação – ressalta a “[...] crescente dependência que temos de plataformas digitais para realizar atividades de trabalho; assim como das plataformas entendidas, ao mesmo tempo, como meio de produção e meio de comunicação”, e isso tem demonstrado existência de “estratégias de comunicação”, “circulação de sentidos” e outros processos como a “desinformação” (Grohmann, 2022, p. 55). Diante disso, Grohmann (2022,

---

<sup>56</sup> “De acordo com dados registrados pela Central Nacional de Denúncias de Crimes Cibernéticos, da organização SaferNet. Os números constam no Observatório Nacional dos Direitos Humanos (ObservaDH), do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC)”. Disponível em: <https://abre.ai/jzdzq>. Acesso em: 13 abr. 2024.

p. 56-57) faz um alerta sobre as estratégias utilizadas em “manobras discursivas, que também jogam o papel de como as plataformas dominantes de trabalho são centrais para a divulgação da desinformação no Brasil” e a relação com a desinformação. Em particular, Grohmann (2022) evidencia os estudos feitos sobre “fazendas de cliques” e produção de desinformação, em parceria com o pesquisador Jonathan Ong. Grohmann (2022), ao mencionar os estudos feitos com Ong, explica que as “fazendas de cliques” são empresas que “se colocam como empresas de marketing digital”, e se constituem de serviços em “plataformas baseadas em sites que vendem seguidores [...] prometem vender seguidores “reais” [...]”. Para os autores essa estratégia é chamada de “[...] falsa automação ou *fauxtomation* que, ao invés de robôs, os *bots*, são *bots* humanos, trabalhando nessas plataformas para alimentar fábricas de seguidores de *likes* e comentários” (Grohmann, 2022, p. 60-61).

Grohmann (2022, p. 61-62) destaca ainda a existência dessas plataformas em território brasileiro, descrevendo a relação de trabalhos dos contratados e “as redes de ódio”, em termo de remuneração e precarização de pessoas que “passam o dia clicando, comentando, curtindo [...]”, e que, “para sobreviver, acabam criando várias contas *fake*”. Grohmann (2022, p. 63) conclui, ainda, que nesse universo, dentre outras consequências, principalmente pelo uso de contas *fake*, “[...] há uma série de ações golpistas, ilegais, dentro da informalidade, pirataria, e essa circulação de contas, fotos e seguidores *fake*”. Para o autor, as práticas utilizadas “nas fazendas de cliques, para além de trabalhadores mal pagos, radicalizando e renovando a informalidade histórica do mercado de trabalho no Brasil, temos esses trabalhadores alimentando dimensões *fake*, de desinformação”.

Para consecução da proposta do estudo, cabe realçar a necessidade de as universidades compreenderem esses fenômenos, contextos e estratégias que incluem, além da precarização das relações de trabalho na criação de desordens das informações, a indústria de pagamento de trabalhadores para fins escusos, e, principalmente, a retroalimentação de desinformação, a fim de que institucionalmente possam desenvolver ações comunicacionais de defesa e diálogo com a sociedade.

No capítulo 4, que versa sobre a coleta do material empírico a partir do monitoramento de mídias sociais e respectivas análises, apresentaremos discussões acerca da potência das manifestações espontâneas para a autoavaliação, exemplos de uso de ferramentas, exemplos e sugestões de estratégias e ampliação de uso textual nas análises qualitativas e na elaboração de questionários e sugestões de organização, classificação e seleção de dados e uso de práticas organizacionais.

#### **4 A UNIVERSIDADE “FALADA”: MANIFESTAÇÕES ESPONTÂNEAS DOS SUJEITOS/PÚBLICOS EM AMBIENTES ONLINE**

Este capítulo compreende o estudo empírico, realizado para evidenciar a potência que as manifestações espontâneas dos diferentes sujeitos/públicos nos ambientes *online* têm para os processos de autoavaliação universitária. Nesse sentido, a proposta não consiste em realizar várias análises em profundidade ou analisar uma organização em particular, pois que para comprovarmos nossa tese basta evidenciarmos que nesses ambientes existem manifestações em número e qualidade suficientes para serem empregadas nos processos de autoavaliação universitários e retroalimentar os diferentes sistemas, como é o caso dos processos de planejamento Institucional. E é nesse sentido que neste capítulo realizamos uma coleta de dados empíricos e os analisamos para comprovarmos suas potencialidades para os processos de autoavaliação universitária.

Nessa direção, primeiro apresentamos os procedimentos metodológicos para a coleta e análise dos materiais empíricos que nos serviram de base para este estudo e, na sequência, destacamos as análises propriamente ditas, bem como realizamos as principais reflexões sobre os empregos dessas informações nos sistemas de autoavaliação universitária.

Importa destacamos, desde aqui, que o *corpus* empírico desta investigação se constitui de postagens/manifestações espontâneas (orgânicas) – comentários, opiniões, conversas – materializadas textualmente em redes sociais. A decisão por esse *corpus* empírico deveu-se a dois principais critérios: 1) pela possibilidade de utilização de ferramentas de medidas de coleta automatizada e compreensão dos processos interativos; e 2) pelo volume de conteúdos textuais contendo opiniões e críticas relacionadas à organização universidade, publicados nas redes sociais. O volume dessas manifestações e conversações, conforme argumentamos, permite ampliar a capacidade de atenção das universidades em perspectiva de qualificarem seus processos de autoavaliação e, portando, de autocrítica, retroalimentando todo o sistema organizacional. Nessa direção, cabe ressaltarmos que, para Recuero (2014, pp. 62-63), em relação a esses públicos, com o acesso a dados dos sites de redes sociais, é possibilitado às organizações mapearem seus “passos, suas conversas, suas interações e redes” para identificar “padrões entre essas múltiplas redes”, assim como os processos de interação a partir de ferramentas.

Desse modo, em vista dos objetivos da pesquisa, decidimos, a partir da combinação teórica de comunicação organizacional com questões relativas às tecnologias digitais, empregar a Análise de Redes para capturarmos as manifestações espontâneas dos públicos relativas a



diferentes aspectos das universidades e a Análise de Conteúdo como procedimento analítico desse material empírico, ou seja, as manifestações espontâneas materializadas pelos públicos nas redes sociais. Considerando, conforme Recuero (2008), que as redes sociais são ambientes que estão incorporados na infraestrutura das mídias sociais, delimitamos o campo de coleta do *corpus* da investigação a duas plataformas de redes sociais, que consideramos serem suficientes para os propósitos desta investigação, e confirmarmos nossa tese: *Twitter* (atualmente *X*) e *Instagram*.

Antes de prosseguirmos com os fundamentos metodológicos, e em vista de a pesquisa se tratar de coleta e análise de dados e informações de usuários/sujeitos da internet, especificamente de redes sociais *online*, preocupamo-nos em realizar verificações éticas a respeito do emprego das falas/manifestações desses públicos como recorte empírico do projeto de tese. Para fins de esclarecimento, passamos a algumas considerações também sobre a natureza da pesquisa e, na sequência, detalhamos os procedimentos empregados, bem como apresentamos o *corpus*/coleta/análise dos dados.

#### 4.1 Ética na pesquisa com usuários da web

Quanto aos aspectos legais da Resolução nº. 510<sup>57</sup>, de 7 abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), destacamos que essa legislação regulamenta pontos fundamentais sobre a ética na pesquisa “o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos”, previsão de “possíveis danos aos participantes”, assim como a “natureza e grau de risco”, no tocante às considerações sobre “os pilares do reconhecimento e da afirmação da dignidade, da liberdade e da autonomia do ser humano.”

Destacamos também que a Lei nº. 13.709<sup>58</sup>, de 14 de agosto de 2018 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) – dispõe, em seu Art. 1º, [...] sobre o tratamento de dados pessoais, inclusive nos meios digitais, por pessoa natural ou por pessoa jurídica de direito público ou privado[...] para fins de proteção de direitos, dentre os quais, a “privacidade”, “a liberdade de expressão, de informação, de comunicação e de opinião” e “a inviolabilidade da intimidade, da honra e da imagem.”

Para compreensão do aparato legal, em efeito de atender a legislação do CNS, esclarecemos que a metodologia desta pesquisa, assim como o desenvolvimento da tese, não

---

<sup>57</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/30I9I4>. Acesso em: 10 ago. 2022.

<sup>58</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/kznW4y>. Acesso em: 10 ago. 2022.

prevê abordagem (entrevistas, grupos focais, aplicação de questionários etc.) com seres humanos.

No tocante à LGPD, a referida legislação estatui em seu Art. 5º. que dados pessoais sensíveis, objeto de proteção desse ato disciplinador, são aqueles de natureza que envolvam “dado pessoal sobre origem racial ou étnica, convicção religiosa, opinião política, filiação à sindicato ou à organização de caráter religioso, filosófico ou político, dado referente à saúde ou à vida sexual, dado genético ou biométrico, quando vinculado a uma pessoa natural.” Quanto a isso, destacamos que dados pessoais identificáveis não compõem objeto de coleta para fins de análise e publicização desta pesquisa, e, em casos que existam aproximação circunstancial dessas informações, aplicaremos técnicas de anonimização e/ou mascaramento. Além disso, também destacamos que esse é o procedimento ético também para as organizações que adotarem esta proposta metodológica em seus processos de autoavaliação.

#### **4.2 Natureza e caráter da pesquisa**

Para esta pesquisa, definimos, quanto à abordagem do problema, utilizar a pesquisa quali-quantitativa. Nesse sentido, destacamos que as abordagens qualitativas e quantitativas não são excludentes, pelo contrário, são compatíveis e podem integralizar um mesmo projeto (Minayo, 1994), podendo convergir como processo de intercomplementaridade (Simões; Garcia, 2014). Assim, é possível superar possíveis dualidades entre as abordagens, pois, cabe esclarecer, a alternativa de utilização de dados quantitativos visa complementarizar e verificar as análises dos dados qualitativos. Para Glaser e Strauss (1967, pp. 17-18), “[...] toda forma de dados é útil tanto para a verificação quanto para geração de teorias, qualquer que seja a ênfase [...]”. Verificamos também que Godoy (1995) oferece um panorama sobre a investigação na “perspectiva dos sujeitos”, definindo que a pesquisa qualitativa

[...] não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (Godoy, 1995, p. 58).

Porém, consideramos importante não desprezarmos dados quantificáveis das interações nas redes sociais, assim como os aspectos do conteúdo desses dados: os textos, as falas, as conversações, sendo analisadas (quantificadas estatisticamente) a partir de métricas que podem ajudar na avaliação e compreensão das publicações nas redes sociais.

Em soma, nas considerações de Bueno (2012) há aspectos que concordamos caber no alinhamento do foco desta pesquisa, especialmente quando afirmar que “O problema não está apenas em resgatar as mensagens (posts, *tweetes*, comentários, e-mails etc.), mas em definir uma forma (metodologia é a palavra mais indicada!) de avaliar o que se pretende [...]” (Bueno, 2012, p. 79). O autor também destaca a importância do processo de interpretação dos dados coletados da internet. Assim, consideramos e ressaltamos que a pesquisa atenta para uma proposta de não só coletar dados, falas e manifestações nas referidas redes sociais, mas também para construção de processos de interpretação e mensuração dos dados.

Atentamos, com isso, para dois aspectos sobre “métodos de pesquisa para internet”: 1) “A pesquisa quantitativa é adequada para a apreensão de variações, padrões e tendências”, e 2) “A pesquisa qualitativa visa uma compreensão aprofundada e holística dos fenômenos em estudo e, para tanto, os contextualiza e reconhece seu caráter dinâmico, notadamente na pesquisa social.” (Fragoso; Recuero; Amaral, 2011, pp. 62-67). Consideramos essas duas abordagens fundamentais para a consolidação desta tese.

### **4.3 Procedimentos metodológicos**

Neste subcapítulo apresentamos, de forma sucinta, uma proposta de aplicação de métodos e ferramentas de Análise de Redes Sociais (ARS) como arcabouço metodológico de procedimentos (coleta e tratamento de dados) que possam constituir caminho para um recorte temático de compreensão sobre alternativas para potencializar a coleta de dados e informações para a composição (para somar-se a outros processos existentes) da autoavaliação universitária, por meio das manifestações espontâneas (orgânicas), no âmbito da “organização falada”, a partir de técnicas de: a) análise de redes sociais: monitoramento de dados; e b) Análise de Conteúdo (AC) para categorização e análise.

#### **4.3.1 Análise de redes sociais**

Conforme vimos, o conceito de “redes sociais” e seu estudo antecedem o contexto digital, mas ressaltamos que essa pesquisa se delimita a estudar as manifestações produzidas *online*. Para aplicarmos as ferramentas e coletarmos as amostras, é preciso considerarmos os pressupostos de que para se estudar a estrutura de grupos sociais é necessária a utilização de medidas (métricas) específicas (Recuero, 2017).

Primeiro, destacamos que o emprego dessa abordagem e das metodologias têm potência para contribuir para a compreensão dos processos comunicacionais que atravessam

a avaliação/autoavaliação universitária, uma vez que o estudo da estrutura social das redes e suas manifestações, assim como um olhar sobre os sentidos que são gerados nas interações dos sujeitos no ambiente digital (especialmente suas manifestações espontâneas) podem constituir importante material crítico qualitativo. Interessa, dessa forma, atentarmos para essas manifestações, de caráter orgânico, pois se referem à organização universidade, produzem sentido sobre ela, impactam sua imagem-conceito, seu reconhecimento e, mesmo sua legitimidade, bem como, noutra direção, são informações que podem ser empregadas para a qualificação das estruturas, concepções e processos no âmbito da própria universidade, perspectiva que perseguimos nesta proposta de tese sob o prisma da autoavaliação institucional.

Assim, compreendemos que avaliar aciona interação, mediação, negociação e troca, e, mesmo que seja em ambiente digital ou virtual, “É preciso que um Outro seja perceptível, mesmo que unicamente através das palavras. Essas palavras, constituídas como “lugares de fala”, legitimados pelos agrupamentos sociais, constroem as percepções que os indivíduos têm dos atores sociais” (Recuero, 2009, p. 255).

Nesse sentido, Sant’Ana (2011, p. 4) aponta que “[...] a análise de redes sociais (ARS) é uma metodologia qualiquantitativa que possibilita mapear as interconexões instáveis e os elementos em interação, bem como analisar padrões de relacionamento, com base no fluxo da informação”. Cabe destacar que, das relações produzidas pelas interações entre os atores sociais se determina seu lugar na rede (Recuero, 2017, p. 9), assim como essas interações também produzem informações, conversações, falas. Nesse cenário de produção de “organização falada”, as manifestações espontâneas podem desvelar um panorama crítico sobre o que esses atores conversam sobre as organizações, conforme já afirmamos.

Visto que, no estudo de redes sociais, os atores sociais são chamados de *nós* ou *nodos* em uma estrutura de grafos sociais (Recuero, 2017), é possível verificar se esses atores que dialogam sobre as organizações são indivíduos ou outras organizações. Para Recuero (2017), a partir das métricas de rede e nó, é possível compreender as conexões entre os atores e como isso pode influenciar a circulação de determinada informação, podendo caracterizar o nível de interação e menções sobre um ator em relação aos demais da rede. Além da coleta e análise feita a partir da utilização de ferramentas de estudo de redes sociais para avaliar redes e nós, evidenciaremos as falas produzidas pelos atores e que podem ser obtidas mediante a aplicação de ferramentas específicas de verificação do conteúdo do tráfego social e das conversações.

O estudo sobre as conversações (comunicações) – Análise de Redes Sociais (ARS) – utilizando-se as ferramentas de coleta automatizadas na Web, além de fundamental para atingirmos nosso objetivo geral, também é central para atingirmos os objetivos específicos de

explicar o emprego de metodologias de coleta de dados em mídias sociais como procedimento metodológico para ampliar a potência da autoavaliação das universidades e de verificar como as manifestações espontâneas nos ambientes digitais podem se traduzir em maior participação dos públicos nos processos de autoavaliação das universidades.

Explicamos que, segundo Recuero (2017), no âmbito de ARS, os grupos sociais são representados por sociogramas (os grafos sociais) cuja estrutura é formada por atores sociais (nós ou nodos), sendo que os laços sociais e as relações da estrutura são chamados *conexões* ou *arestas*. Ressalta a autora que um ator social pode representar um indivíduo ou um grupo, uma organização. Em uma proximidade nas conexões dos nós e situação de intensidade elevada de interação, considera-se que há laços fortes ou mais recíprocos formando um cluster<sup>59</sup> ou agrupamento. Importa frisar, dentre os conceitos de redes, que a participação nos grupos, “determinado pelas interações e pela participação ou não nesta estrutura social”, resulta em construção de “benefício social, na medida em que dá aos atores oportunidades de acesso a determinadas informações” (Recuero, 2017, p. 26).

#### 4.3.2 Análise de conteúdo

Os fragmentos de textos coletados das redes sociais – falas, sugestões, críticas, diálogos – como já antecipamos, serão objeto de análise desta pesquisa. Como vimos, a intenção não é investigar a autoavaliação como política governamental, mas compreender como as manifestações espontâneas (orgânicas) dos públicos em ambientes digitais, no âmbito da “organização falada”, podem se constituir em alternativa aos (ou podem ampliar os) processos existentes de coleta de informações e ser empregada para potencializar os processos de autoavaliação universitária.

Recorremos, assim, à Análise de Conteúdo (AC), uma vez que “conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, [a AC] ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum” (Moraes, 1999, p. 9). O autor ainda ressalta que “A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos”.

Para Sampaio e Lycarião (2021, p. 6) a AC pode ser definida como

---

<sup>59</sup> “Um cluster é um conjunto de nós mais densamente conectado que o resto da rede” (Recuero, 2014, p. 67)

[...] uma técnica de pesquisa científica baseada em procedimentos sistemáticos, intersubjetivamente validados e públicos para criar inferências válidas sobre determinados conteúdos verbais, visuais ou escritos, buscando descrever, quantificar ou interpretar certo fenômeno em termos de seus significados, intenções, consequências ou contextos.

Para decidirmos pela Análise de Conteúdo (AC) como método de procedimento misto (com a ARS), partimos de pontos que são importantes, pois nos remete à cautela, zelo e espírito crítico do pesquisador visto pela aproximação com a temática pesquisada. Observamos, então, que, “[...] de certo modo, a análise de conteúdo é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados”, atentando para “[...] a linguagem cultural e os seus significados” e como esses aspectos podem exercer “[...] influência sobre os dados da qual o pesquisador não pode fugir” (Moraes, 1999, p. 3). Para Câmara (2013, p. 182), na Análise de Conteúdo (AC) “o pesquisador busca compreender as características, estruturas ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tomados em consideração.” Segundo o autor, o pesquisador deve estar atento duplamente: para o sentido da comunicação em si e se há uma reinterpretação ou ressignificação nas entrelinhas. (Câmara, 2013). Portanto, essa análise nos permitirá responder aos objetivos específicos C e D desta pesquisa: C - Compreender a dimensão “organização falada” como complementar aos processos formais de autoavaliação; e D - Interpretar como a dimensão “organização falada” é impulsionada pelo uso dos ambientes digitais para as discussões sobre melhorias e reivindicações na universidade e como evidencia a pertinência de inclusão dessas informações no processo de autoavaliação universitária.

A coleta realizada nas redes sociais consiste em um trabalho de “garimpagem” ou um trabalho de busca de vestígios (evidências) de manifestações, de estado da estrutura do fenômeno, para, a partir de um minucioso processo de seleção, “por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 1977, p. 42).

A partir de Bardin (2011), apresentaremos sucintamente as etapas da Análise de Conteúdo (AC) - pré-análise, análise e interpretação, considerando que a pesquisa fará um percurso duplo, uma vez que realizaremos o conjunto de ARS/AC. Consideramos justificável o uso misto de ARS/AC até porque a própria Bardin, em sua obra de 1977, explica a relação da análise quantitativa à qualitativa. Para a autora, “[...] indicadores não frequenciais suscetíveis de permitir inferências; por exemplo, a presença (ou a ausência), pode constituir um índice tanto (ou mais) frutífero que a frequência de aparição” (Bardin, 1977, p. 114).

Basicamente, é atribuída à análise de conteúdo três fases importantes para estruturação da pesquisa: a) uma fase de organização preparo do material (pré-análise), que consiste na escolha do material a ser estudado, elaboração dos objetivos e hipóteses, e definição dos indicadores; b) Codificação e categorização do material; e c) Verificação de inferências, tratamento dos resultados e interpretação (Bardin, 2011). Por fim, cabe pontuarmos que, para Bardin (2011, p. 15), a análise de conteúdo “[...] cauciona o investigador por esta atracção pelo escondido, o latente, o não-aparente, o potencial do inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem.”, pois essa metodologia, a partir de análise sistemática, com categorização, descrição e interpretação, pode oferecer muitas possibilidades de compreensão e explicação do objeto de estudo.

#### **4.4 Corpus empírico – procedimentos de análises**

Conforme adiantamos, para a composição do *corpus* empírico desta investigação, definimos selecionar e coletar manifestações textuais (espontâneas, orgânicas) sobre aspectos das universidades, realizadas por diferentes sujeitos em redes sociais. A este ponto, antes de prosseguirmos, é fundamental novamente destacarmos que não se trata, nesta pesquisa de tese, de realizarmos o estudo de um caso empírico, isto é, nosso propósito não é o de coletar dados para serem empregados em um processo de autoavaliação de uma determinada universidade, mas, sim, de, mediante a aplicação de ferramentas e análises, atentarmos sobre temáticas específicas, muitas vezes não abordadas pelos processos formais, a partir da potência que essas manifestações espontâneas (orgânicas) têm para os processos de autoavaliação institucional. Portanto, o estudo empírico tem a finalidade única de evidenciar que existe material crítico circulando nos ambientes digitais, sendo o mesmo possível de recuperação e uso nos processos de autoavaliação universitária.

Dessa forma, aplicamos simultaneamente dois processos para coleta e análise dos dados empíricos relativos à temática selecionada para este estudo. Observamos que, na direção do que foi exposto, uma vez que os resultados do estudo forem considerados validados, também será comprovada a tese aqui apresentada sobre o emprego das manifestações espontâneas em diferentes ambientes digitais como potencialmente férteis para os processos de autoavaliação universitária. Dito isso, destacamos que os dois procedimentos para a coleta e análise do material empírico são:

a) Na Análise de Redes, decidimos pelo emprego da versão gratuita do *software Netlytic*<sup>60</sup> – que se constitui de “uma ferramenta de análise de redes sociais que lhe permite analisar instantaneamente vários perfis, menções de marcas, campanhas e influenciadores”<sup>61</sup>. Dentre as funcionalidades dessa ferramenta é a produção de grafos e relatórios com as postagens em planilhas estruturadas. Com seu uso, ainda é possível coletar dados de fontes diversas, como *Twitter, Facebook, YouTube, Instagram, Feeds e Google Drive*, a partir de discussões populares<sup>62</sup>, além do *software* de versão licenciada da *Keyhole* – que “é um analisador de texto e redes sociais apoiado pela comunidade que pode resumir e visualizar automaticamente conversas públicas *online* em sites de redes sociais”<sup>63</sup>. Além disso, “monitora o desempenho de *hashtags* específicas no *Twitter* e *Instagram*”<sup>64</sup>. Na metodologia, utilizamos a primeira ferramenta para coleta de grafo e de postagens estruturadas em tabelas e a segunda somente para coleta das postagens. A partir da leitura da rede representada pelo grafo criado pela ferramenta *Netlytic*, utilizamos 4 métricas (de redes e de nós) que mais se aproximam dos objetivos desta pesquisa: 1) Densidade – quantifica as conexões de um grafo tomando-se por base um total possível, representado pelo algarismo 1; 2) Diâmetro da rede – para indicar maior distância entre nós no grafo; 3) Modularidade – que indica os *clusters* (subgrupos em rede); 4) Graus dos nós – indica a quantidade de conexões de um: grau *indegree* indicando conexões recebidas pelos nós e *outdegree* representando a saída de conexões de cada nó em relação aos outros nós. Conforme vimos, com o material coletado da rede social *Twitter*, pretendemos verificar se as possibilidades técnicas dos softwares possibilitam auxiliar com material referente a manifestações em situações comunicacionais representando potência de avaliação e participação da/nas universidades. Cabe frisar que existe um significativo volume de ferramentas, softwares e plataformas que automatizam a coleta de dados em mídias sociais, mas o desafio principal da pesquisa reside na articulação dos dados com o processo de autoavaliação do que necessariamente com o emprego específico de uma ferramenta. Considerando a adaptação/compatibilidade de ferramentas aos propósitos da autoavaliação, com a coleta de dados qualitativos, e isso representar um desafio, há a possibilidade de combinação de ferramentas para monitoramento e mineração de dados.

---

<sup>60</sup> O Netlytic permaneceu acessível até 31 de maio de 2024, sendo que a partir de 1º de junho de 2024, os usuários foram direcionados para uma nova plataforma de pesquisa chamada [Communalytic.org](https://communalytic.org). Disponível em: [https://netlytic.org/home/?page\\_id=11818](https://netlytic.org/home/?page_id=11818). Acesso em: 27 jun. 2024.

<sup>61</sup> Disponível em: [https://netlytic.org/home/?page\\_id=10834](https://netlytic.org/home/?page_id=10834). Acesso em: 26 jan..2023.

<sup>62</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/Rsay2y>. Acesso em: 26 jan. 2023.

<sup>63</sup> Disponível em: <https://keyhole.co/>. Acesso em: Acesso em: 26 jan. 2023.

<sup>64</sup> Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/e365kb>. Acesso em: 26 jan. 2023.



b) b) Na Análise de conteúdo, superada e feita a etapa de leitura, seleção e classificação do material (postagens no *Twitter* e *Instagram*).

A este ponto, antes de passarmos para os resultados das análises, cabe pontuarmos que em nossos exercícios para a estruturação do *corpus* de estudo, com apenas 4 (quatro) dias de coleta conformamos um relevante e volumoso universo de informações brutas, resultante de um exponencial conjunto de postagens. E isso foi determinante em termo de confirmar a proposta de uso dessas ferramentas de coleta e análise de redes como recurso potente para incorporação tanto para melhorar a pesquisa, quanto para apresentar alternativa metodológica, conforme veremos na sequência, a partir das análises e interpretação dos resultados, considerando a combinação das ferramentas metodológicas de Análise de Redes (ARS) e Análise de Conteúdo (AC).

#### **4.5 Manifestações dos sujeitos/públicos nas redes sociais como potência para a autoavaliação universitária**

Neste subcapítulo, além de destacamos os períodos de coleta e descrevermos os procedimentos adotados, também realizamos as análises e a interpretação dos materiais empíricos, constando das análises de redes dos grafos obtidos pela ferramenta de monitoramento, a partir da rede criada pelas postagens e pela análise de conteúdo das postagens, seu processo de agrupamento das postagens, sua unitarização e categorização e, consequentemente, análise e interpretação do conteúdo do texto.

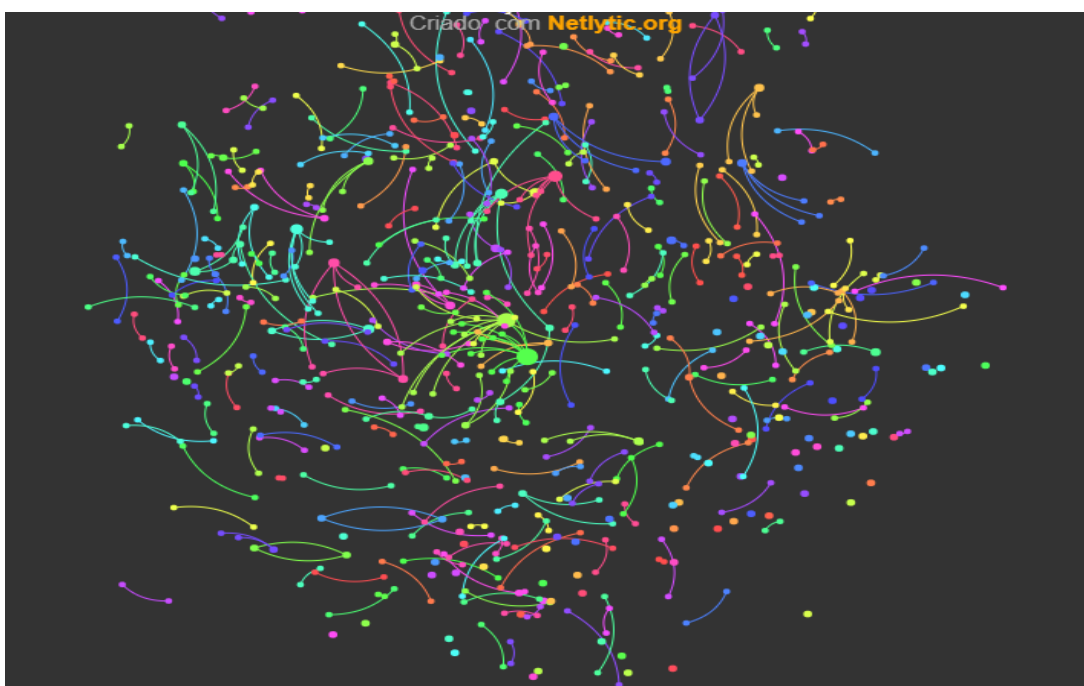
##### **4.5.1 Análise de redes das manifestações espontâneas dos sujeitos/públicos no *Twitter* e *Instagram***

Nesta etapa, a coleta, que consistiu no mapeamento de redes, foi realizada nos dias 26 de fevereiro e 8, 9 e 10 de março de 2023, sendo que, a partir dos usos do software *Netlytic*, a coleta foi realizada no site de rede social *Twitter*, e com o *Keyhole* abrangeu, além do *Twitter*, o *Instagram*, com filtro de busca a palavra-chave “universidade”. Aqui, cabe observarmos que essa palavra-chave (universidade) foi empregada de modo amplo, com o intuito de verificarmos a ocorrência de manifestações sobre as universidades e se elas teriam potência para os propósitos desta tese. Além disso, ressaltamos que o material coletado pelos dois softwares não configura procedimentos diferentes, mas complementares do ponto de vista das limitações e diferenças entre os recursos gratuitos e licenciados. Como resultado da coleta, foram gerados,

além do grafo representando a rede, postagens textuais com informações e relatórios estruturados.

No mapeamento realizado no dia 26 de fevereiro de 2023, a partir da aplicação do *software Netlytic* na plataforma *Twitter*, obtivemos, com a palavra-chave “universidade” (figura 02), 2.500 postagens (*tweets*), sendo que esse é o limite para a versão gratuita do software. Portanto, por presunção, é provável que o número de postagens seja superior. Ressaltamos que o grafo (Figura 02) representa uma rede com o conjunto dessas 2.500 mensagens capturadas em um único dia (26/02/2023) com informações atualizadas até as 23:20:30 pelo software *Netlytic*.

**Figura 01:** Grafo da rede denominado “universidade” (*Twitter*)



**Fonte:** produzido pelo autor com uso do *software Netlytic* (2023)

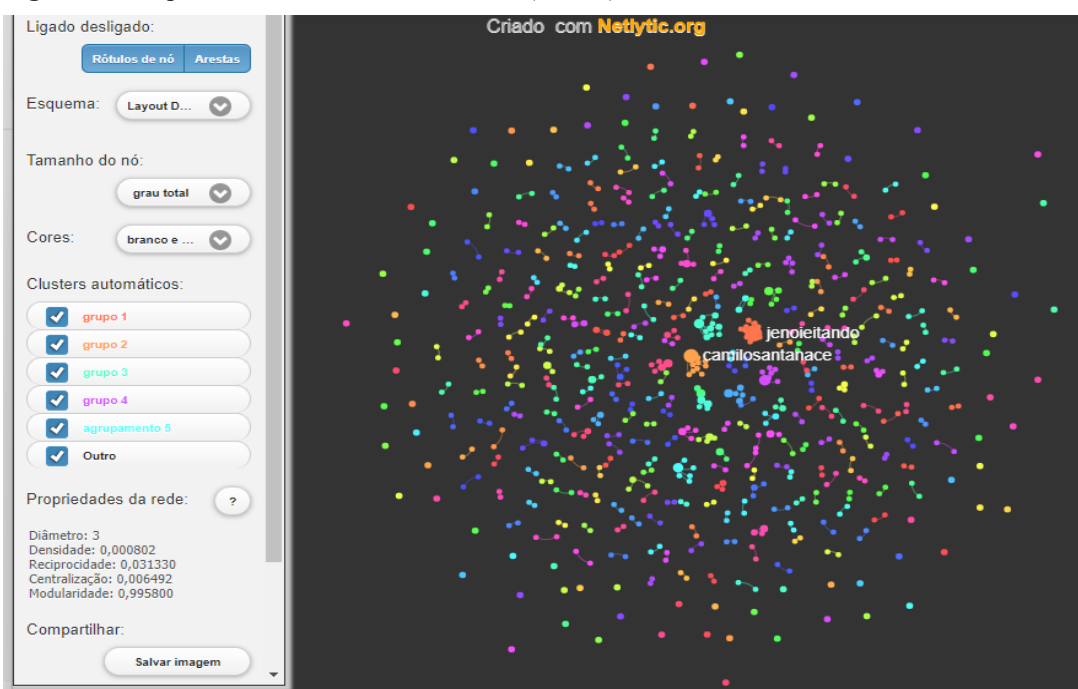
Primeiro, explicamos que a utilização do termo “universidade”, considerada uma palavra-chave de cauda curta<sup>65</sup> e pode incorporar uma quantidade maior de citações, faz parte da atividade de aplicação do comportamento da ferramenta, assim como da sua capacidade de coletar informações qualitativas.

Observamos que o mapeamento apresentou uma coleta máxima de postagens na versão gratuita do software (2.500 *tweets*), constituídas de 466 nós (atores sociais) e 502 arestas (conexões entre os nós), com a palavra-chave “universidade”.

<sup>65</sup> Palavras-chave de cauda curta são termos de busca na internet formados por uma ou duas palavras.

Ao observarmos a quantidade de *tweets* (2.500) em contraste com o reduzido resultado de conexões entre os nós, podemos perceber baixa reciprocidade de diálogos, podendo significar a baixa conversa entre os sujeitos sobre a temática “universidade”, em ambientes em que, possivelmente, os sujeitos/públicos optam mais por declarações individuais e livres. Essa constatação pode ser explicada a partir das métricas de propriedades da rede produzidas pelo software *Netlytic*. Conforme os parâmetros do *software* (Figura 03), quanto maior a variação que indica proximidade com 0, menos densa se constitui a rede. Considerando-se que a densidade da rede “Autoavaliação institucional” é de 0,000802 (considerado um valor baixo), podemos considerar que as conversas estão em níveis reduzidos de interação, como pode bem ser visualizadas por espaços sem conexão que formam buracos estruturais na rede.

**Figura 02:** Propriedades de rede “universidade” (*Twitter*)



**Fonte:** produzido pelo autor com uso do *Netlytic* (2023)

Sobre a centralidade, métrica que mede a existência ou não de nós dominantes do processo de informações na rede, a estrutura apresentou os resultados de uma centralidade de 0,006492 (Figura 03), ou seja, próxima da referência 0 para indicar que é uma rede descentralizada de informações entre os participantes. Para os estudos de redes, as conexões podem ser classificadas conforme o “peso da conexão”, que explicam características dessa conexão e respectivos nós, podendo ser representadas como “fortes” ou “fracas”.

Existem conexões representadas em redes direcionadas, ou seja, nessas redes as interações não exercidas com igualdade pelos atores, como é caso do *Twitter*. Nesse caso, as conexões podem ser medidas pelo grau de entrada *indegree* e *outdegree* (Recuero, 2017).

Conforme o mapeamento realizado, os perfis mais citados correspondem a @jenoieitando (11 citações) e a @camilosantanace (9 citações) se refere ao atual Ministro da Educação, senador eleito em 2022, mencionado por meio da palavra-chave “universidade” pelo viés político da pasta governamental que ocupa. Enquanto o perfil com maior saída de conexão pertence a @joao84806668 cujas postagens, em maioria, são de cunho político (algumas em sentido pejorativo) e favoráveis ao então presidente da República, Jair Messias Bolsonaro (2019-2022).

Na leitura flutuante dos *tweets* que incluem a palavra-chave “universidade”, apesar de ser uma palavra considerada ampla para mapeamento, há um contingente de atores falando sobre ela. São temáticas que envolvem discussões político-partidárias, críticas sobre a qualidade das universidades e sobre as dificuldades de acesso e permanência, dentre outras temáticas. Apesar do baixo índice nos graus de saída e entrada, as manifestações em que a palavra-chave “universidade” pode ser registrada em *tweets* que incluem menções como questionamento sobre acesso à educação superior e condições de permanência em: “*e digo mais: bota uma instituição onde a grande maioria é bolsista pra ver que de pouco em pouco quem tá ocupando as universidades particulares é o pessoal pobre q precisa trabalhar universidade pública foi feita pra classe média/alta que tem condições de estudar o dia inteiro*”, publicada pelo perfil @izasonline, foi um *retweet* em uma sequência de *tweets* em que os participantes da conversa opinavam sobre a qualidade da universidade pública e privada.

A partir da coleta reduzida de manifestações, podemos considerar que, apesar de identificarmos uma quantidade de manifestações consideradas “interações reativas” e de caráter informacional, há registros de “interação mútua” (Primo, 2000), sendo que sua redução é percebida pelos espaços sem conexão entre os nós e não formação de *clusters* significativos, ressaltando que o grafo foi gerado por informações de apenas um dia de coleta (*Netlytic*).

Tomando por fundamentação as dimensões que explicam os tipos de interação “mútua e reativa”, Primo (2000, pp. 87-88) classifica os sistemas reativos como “[...] sendo sistemas fechados e baseados em relações predeterminadas, fundamentam-se em processos causais, [...]”. A autora define que os sistemas formados por interações reativas são estruturas de “[...] relações lineares e unilaterais, o reagente tem pouca ou nenhuma condição de alterar o agente.” Além disso, tal sistema não percebe o contexto e, portanto, não reage a ele. Por não efetuar trocas com o ambiente, o sistema não evolui. Enquanto, os “[...] sistemas de interação mútua a comunicação se dá de forma negociada, isto é, a relação é constantemente construída pelos interagentes [...]” voltados para a evolução e desenvolvimento. Considera ainda que ser “[...] um processo emergente [...]”, e sua construção “[...] vai sendo definida durante o processo” (Primo, 2000, p. 88).

#### 4.5.2 Análise de conteúdo das manifestações espontâneas dos sujeitos/públicos no *Twitter* e *Instagram*

A este ponto, antes de realizamos a Análise de Conteúdo (AC) do material empírico, importa discorrermos sobre o processo de coleta dos dados para esta etapa da pesquisa. Conforme já informamos, a coleta constou do resultado de relatórios automatizados produzidos durante o mapeamento de rede na plataforma *Twitter*, nos dias 26 de fevereiro de 2023, utilizando-se a palavra-tema “universidade” com o software *Netlytic*, e na plataforma *Instagram*, nos dias 8, 9 e 10 de março de 2023 com o software *Keyhole*. Os dados brutos, que constam do conjunto de conteúdo das postagens (*tweets* e *retweets*), foram estruturados pelos próprios softwares (*Netlytic* e *Keyhole*), em formato de planilhas de Excel (Figura 03 e Figura 4), totalizando um rendimento de 9.424 unidades de postagens (somatório das plataformas *Twitter* e *Instagram*). Apesar do tema utilizado pela pesquisa ser considerado um tema amplo, há a intenção, com isso, de descobriremos outras falas e contextos ligados a essa expressão geral.

**Figura 03:** Dados sobre postagens (*tweets*) no *Twitter*

id	tweetid	guid	link	author	title	description	pubdate	source	favorite_count	retweet_count	lang	quoted_text	tweet_type	in_reply_to_s	in_reply_to_u	in_reply_to_r
1	16300602183	https://twitter.com/studynando	https://twitter.com/studynando	RT @gabriele	[SPOILER]N	2023-02-26 2:27	Twitter for iPhone	0	273	pt		retweet	0	0	0	
2	16300602091	https://twitter.com/Lelacamargo	https://twitter.com/Lelacamargo	@JanainaDot	@JanainaDot	2023-02-26 2:27	Twitter Web App	0	0	pt		reply	JanainaDot	75900161888	16299	
3	16300601697	https://twitter.com/mitrebcn	https://twitter.com/mitrebcn	RT @sens_a	O Pão de açú	2023-02-26 2:27	Twitter for iPhone	0	89	pt		retweet	0	0	0	
4	16300606652	https://twitter.com/crossthemxma	https://twitter.com/crossthemxma	@pixindio	@pixindio	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	0	pt		reply	pixindio	1615533706	16300	
5	16300600578	https://twitter.com/marcalpraca	https://twitter.com/marcalpraca	RT @sens_a	O Pão de açú	2023-02-26 2:27	Twitter for iPhone	0	89	pt		retweet	0	0	0	
6	16300598889	https://twitter.com/alcatsaregra	https://twitter.com/alcatsaregra	@issshedgxp	@issshedgxp	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	0	pt		reply	issshedgxp	93880768495	16300	
7	16300598815	https://twitter.com/Roberta_Loro	https://twitter.com/Roberta_Loro	RT @LulaOfic	Nós vamos re	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	1366	pt		retweet	0	0	0	
8	16300598750	https://twitter.com/AbelardoC13	https://twitter.com/AbelardoC13	RT @LulaOfic	Nós vamos re	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	1366	pt		retweet	0	0	0	
9	16300598109	https://twitter.com/princesmlin	https://twitter.com/princesmlin	RT @gabriele	[SPOILER]N	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	273	pt		retweet	0	0	0	
10	16300596908	https://twitter.com/dykeaddams	https://twitter.com/dykeaddams	@renato_bsa	@senato_bsa	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	0	pt		reply	renato_bsa	106701229	16300	
11	16300596064	https://twitter.com/wendersonfr	https://twitter.com/wendersonfr	RT @gabriele	[SPOILER]N	2023-02-26 2:27	Twitter for iPhone	0	273	pt		retweet	0	0	0	
12	16300594721	https://twitter.com/pearld	https://twitter.com/pearld	RT @naofala	Nessa treta d	2023-02-26 2:27	Twitter Web App	0	54	pt		retweet	0	0	0	
13	16300594716	https://twitter.com/acquabubble	https://twitter.com/acquabubble	RT @pussishi	"Aberração li	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	20	pt		retweet	0	0	0	
14	16300594326	https://twitter.com/HBKB07	https://twitter.com/HBKB07	RT @sideolol	A maior triste	2023-02-26 2:27	Twitter Web App	0	40	pt		retweet	0	0	0	
15	16300593610	https://twitter.com/gaajrd	https://twitter.com/gaajrd	essas 4 eu ci	essas 4 eu ci	2023-02-26 2:27	Twitter for iPhone	0	0	pt		reply	gaajrd	3432209038	16300	
16	16300593057	https://twitter.com/crossthemxma	https://twitter.com/crossthemxma	RT @gabriele	[SPOILER]N	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	273	pt		retweet	0	0	0	
17	16300589769	https://twitter.com/valentinimb	https://twitter.com/valentinimb	universidade	universidade	2023-02-26 2:27	Twitter for iPhone	0	0	pt		original	0	0	0	
18	16300587165	https://twitter.com/dojapet	https://twitter.com/dojapet	RT @gabriele	[SPOILER]N	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	273	pt		retweet	0	0	0	
19	16300586223	https://twitter.com/SoodoNini	https://twitter.com/SoodoNini	RT @EXO_B	[VIDEO]	2023-02-26 2:27	Twitter for iPhone	0	5	pt		retweet	0	0	0	
20	16300585099	https://twitter.com/DiegoPaim05	https://twitter.com/DiegoPaim05	RT @Alexsas	As vezes leio	2023-02-26 2:27	Twitter Web App	0	2	pt		retweet	0	0	0	
21	16300584936	https://twitter.com/Zedequee	https://twitter.com/Zedequee	RT @naofala	Nessa treta d	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	54	pt		retweet	0	0	0	
22	16300584049	https://twitter.com/Cinti_Yz	https://twitter.com/Cinti_Yz	RT @naofala	Nessa treta d	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	54	pt		retweet	0	0	0	
23	16300561085	https://twitter.com/pjmrockss	https://twitter.com/pjmrockss	17 anos2 nan	17 anos2 nan	2023-02-26 2:27	Twitter for Android	0	0	pt		quote	18 anos /qua	goonature	14582747055	16299

**Fonte:** Organizado pelo autor a partir de planilhas estruturadas e geradas pelo software *Netlytic*

**Figura 04:** Dados sobre postagens no *Instagram*

Platform	Date & Time	User	Name	Bio	Follows	Engage	Impres	Potent	Location	Sent	Post	Tags	Influencer	Tags	URL	Post Text	Retweets (Twt)	Likes	Comments
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #escola, #educação, #escolas	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Não te esqueças da Inscri			4
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #bahia, #brasil, #educação	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Evento: XI Encontro de Pesqu			14
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #universidade, #biblioteca, #	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				A Olimpíada Solidária de É			60
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #educação, #universidade, #u	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Há 6 anos, o abraço da cidad			6
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #auditorio, #cinema, #congres	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Oferecemos soluções de mob			4
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #universidadespublica, #ufgd,	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Relato de algumas das partici			0
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #mestrado, #doutorado, #arret	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				DIA 4 - SEMANA DE IMERSÃ			10
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #kassaportugal, #estudaremp	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Estudar em Portugal    IPB    k			23
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #enembologia, #enemecologi,	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				#enembologia #enemecologia			4
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #mundo, #desporto, #educaçã	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Saudações Esportivas ! Sei q			9
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #powerpoint, #dicas, #estuder	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Pega essa dica incrível de			0
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #estudantes, #educacao, #uni	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Ligue agora para Gr 07450 25			3
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #coruñamocidade, #mocidade	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				👉 Rapazada! Xa está aberta			4
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #coruñamocidade, #mocidade	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				👉 Rapazada! Xa está aberta			4
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #coruñamocidade, #mocidade	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				👉 Rapazada! Xa está aberta			7
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #matriculasabertas, #unopar,	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Garanta seu curso! Entre em c			4
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #mundo, #desporto, #educaçã	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Saudações Esportivas ! Sei q			23
Instagram	#####	#####	<a href="https://instagram.com/">https://instagram.com/</a>		0		0				Neut #universidad, #universidades,	<a href="https://www.in">https://www.in</a>				Universidad Naval 2023 lanza			0

**Fonte:** Organizado pelo autor a partir de planilhas estruturadas e geradas pelo software *Keyhole*

Após a coleta dos dados, realizamos as demais etapas, conforme apresentamos a seguir, de modo bastante objetivo:

### a) Pré-análise

**Etapa 1** – Primeiramente, realizamos uma leitura flutuante dos dados brutos no grupo “universidade”, considerando um recorte do *corpus* para seleção das unidades de registro, codificação e categorização nas manifestações espontâneas dos públicos com potência para ampliar os processos de avaliação das universidades, sendo a proposta central da tese.

**Etapa 2** - Para selecionar e classificar conteúdos de manifestações, consideramos como critérios: 1) alinhamento dos conteúdos à definição de comunicação no âmbito da dimensão “organização falada” (Baldissera, 2009); 2) pertinência aos objetivos da tese; e 3) da globalidade do conjunto de conteúdos, o *corpus* selecionado representa uma amostra do universo coletado. Além desses critérios, consideramos coerente o procedimento técnico de exclusão e descarte de conteúdo das planilhas para qualificar a manipulação dos dados, como: URLs, data e horário da publicação, informações da “Bio” do usuário, localização geográfica da publicação, linhas duplicadas, dentre outros. Dessa forma, das 9.424 unidades de postagens (somatório das plataformas *Twitter* e *Instagram*), após um processo de leitura e seleção,

obtivemos 4.277 postagens com manifestações espontâneas relacionadas à palavra-tema “universidade”.

**Etapa 3** - Dessa forma, a partir dessa leitura flutuante das manifestações (postagens), identificamos as palavras temáticas que mais se associam ao tema “universidade”, sendo 9 (nove) temas: acesso, assédio, cotas, estrutura, inclusão, mulher, transporte, vagas, violência. Com estas palavras que denominaremos de palavras-temas, utilizamos a função de análise de busca exploratória de palavras do software gratuito MAXQDA<sup>66</sup> no conjunto de dados “universidade”. A ferramenta permitiu a exploração das palavras no volume de dados da extensão .xlsx (Excel), por palavra inteira e lexicalmente estendida, agrupando postagens às palavras-temas pesquisados em novas planilhas, assim como gerou uma referência numérica da postagem em relação à localização nos dados da planilha “universidade”, para assim evidenciarmos tecnicamente a frequência de cada palavra-tema pesquisada, assim como rapidez para agrupar as postagens relacionadas.

#### b) Codificação e categorização

No Quadro 01, a seguir, apresentamos a fase de codificação com as unidades de registro (palavras-tema) construídas pelos temas qualificados com mais frequência ao tema “universidade”, com respectivas quantidades de frequência simples de aparições, assim como recortes textuais utilizados como exemplos que referenciam as respectivas unidades de registro e demais etapas de categorização e análise.

**Quadro 01:** Unidades de registro (*Twitter e Instagram*)

<b>Unidades de registro</b>	<b>Contextos de aparição (postagens exemplos)</b>	<b>Frequência de aparição</b>
Cotas	“fraude de cotas em universidades públicas” “gente, bora primeiro se preocupar em ter as cotas trans?” “ação de reparação por fraudes em ação afirmativa de cotas raciais” “a universidade é pública e já existem cotas parar diminuir as disparidades sociais (mesmo não apresentando total eficiência)”	37

<sup>66</sup> É um software acadêmico para análise de dados qualitativos e métodos mistos de pesquisa e está disponível para sistemas operacionais Windows e Mac, e auxilia na análise de todos os tipos de dados não sólidos, tais como análise de conteúdo, entrevistas, discursos, grupos focais, arquivos de áudio/vídeo/imagem, dados do *Twitter* entre muitas outras possibilidades. Disponível em: <https://www.maxqda.com/pt>. Acesso em: 13 jun. 2023.

Acesso	<p>“o objetivo é precarizar ainda mais a qualidade da educação e dificultar o acesso de pobre à universidade”.</p> <p>“A educação n deveria ser tratada como mercadoria, todos deveriam ter acesso à universidade gratuita e de qualidade”.</p>	26
Estrutura	<p>“criticava a estrutura precária da Universidade para com as pessoas com deficiência”</p>	10
Violência	<p>“A Universidade não aceitou meu atestado médico após eu sofrer violência sexual e ficar dias internada, alegando que não era uma doença contagiosa”</p> <p>“Acho que a banca de heteroidentificação como a última fase de um processo seletivo, é uma forma de violência institucional com as pessoas.”</p>	9
Mulher	<p>“chegou o e-mail da reitoria sobre o dia da mulher enquanto precariza o trabalho das funcionárias do HU e enquanto avança a terceirização na que faz as mulheres trabalharem sem nenhum direito!”</p>	9
Transporte	<p>“alunos continuam sem transporte pra universidade”</p> <p>“a universidade não dispõe de transporte nenhum”</p> <p>“Queremos que toda a comunidade possa discutir os rumos do transporte da nossa capital”</p>	7
Inclusão	<p>“Universidade pioneira na área de inclusão, com capacitação de professores para atendimento de autistas e desenvolvimento de tecnologias assistivas para amputados, na sua faculdade de engenharia.”</p> <p>“um meio de inclusão de pessoas com baixa renda e etc.”</p> <p>“Política pública de inclusão dos mais pobres em faculdades”.</p> <p>“esquecer uma pauta que é o acesso a pessoas trans”.</p>	7
Assédio	<p>“não tem como ser conivente com caso de assédio, exploração dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica”</p> <p>“na universidade q eu estudo os alunos sofrem tanto assédio moral q deveria vir de brinde consultas com psicólogo”</p> <p>“o cartaz lá no prédio "escreva algo que significa ser mulher pra vc" escreveram "ter mais medo de assédio do que de assalto" e simplesmente descreveu meus dias na universidade”</p>	7
Vagas	<p>“reforça que, a forma como a Universidade tem realizado os processos seletivos, vaga por vaga, não é feita a destinação da reserva de 20% vagas para docentes negras e negros.”</p> <p>“Na análise se puder verificar como as universidades usam as cotas em concurso, o correto seria utilizar o quadro total de vagas e aplicar a porcentagem de cotas”</p>	6

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador

Com esse estudo empírico sobre as manifestações espontâneas em redes sociais (*Twitter e Instagram*) a respeito do que falam os usuários a partir da palavra-chave de busca “universidade”, a unitarização se constitui de 9 (nove) unidades de registro (acesso, assédio,



cotas, estrutura, inclusão, mulher, transporte, vagas, violência), apesar de variadas, identificamos nesses temas percepções intercontextuais (imbricações de sentidos e realidades) como um fator relevante para que as considerássemos as unidades de registro para coleta e análise, como veremos.

Com a frequência de 37 aparições, a unidade de registro “cotas” é mencionada por aspectos importantes que se referem ao reconhecimento do sistema de cotas como um direito social de redução das desigualdades. As críticas circulam em torno de possíveis “fraudes” no sistema de cotas ligadas aos processos de heteroidentificação e em discussões sobre vagas destinadas a pessoa transgênero. Há, nas falas, entendimentos que contrastam os benefícios do sistema de cotas com sua não “eficiência”; em outro caso essa manifestação aparece no sentido de que essa política deveria ir além de um procedimento burocrático.

Outro tema que obteve relevância, até pelos atravessamentos das demais temáticas, é a questão do “acesso”. Com 26 referências, revela discussões e falas a respeito das dificuldades de acesso e, também, de permanência de alunos na educação superior. A temática do acesso liga sentidos com diversidade que surge como crítica, cabendo ressaltar que, no entendimento dos falantes, a diversidade não configura somente aqueles indivíduos cujas vagas são amparadas por lei, mas também constituída por outros segmentos de minorizados socialmente.

Destacamos também as unidades de registro “estrutura” e “transporte” que revelam necessidade de planejamento e articulação da gestão da universidade, uma vez que as críticas se referem a estruturas precárias da universidade, sobre um ponto que já deveria ter sido superado, no caso a acessibilidade e demais estruturas adequadas a pessoas com deficiência. A mobilidade, tratando-se dos complexos sistemas viários brasileiros, é também mencionada pelos interagentes, considerando a parcela de estudantes que utilizam os meios de transporte público.

Sobre a “inclusão”, representada por manifestações importantes, dentre outras questões, considera a questão da formação pedagógica docente. Primeiro, os falantes evidenciam a “capacitação de professores” como um processo de formação continuada que vai permitir a inclusão de estudantes com autismo, por exemplo; depois, retratam a inclusão de pessoas de baixa renda na universidade, possivelmente, atentando para uma estrutura supraorganizacional no âmbito das relações institucionais para avaliação e execução de políticas de integração dos outros níveis da educação, enquanto política social.

Concluimos, intencionalmente, destacando 3 (três) unidades de registro que aparecem com informações importantes no âmbito das relações organizacionais. Em um primeiro momento, as manifestações tematizam a “violência” em dois sentidos: a situação do não

acolhimento de uma estudante vítima de violência sexual e, na outra situação, a crítica sobre o processo de heteroidentificação como a última instância do processo de ingresso, possivelmente, como uma forma de violência simbólica. Na unidade de registro “mulher”, as manifestações apresentam nas relações outros vieses de discussão como relações de poder, relações de trabalho, precariedade do trabalho terceirizado. Quanto à fala sobre os trabalhadores das prestadoras de serviços para as universidades, é de conhecimento que há um servidor da instituição que atua como fiscal do contrato, sendo dessa forma uma manifestação importante no âmbito das universidades. Na terceira e última unidade de registro, as manifestações exemplificam o assunto amplamente debatido: o “assédio” em suas facetas ligadas ao poder ou força física.

A partir desse ponto, sem intenção de contraverter o rito da metodologia, mas de maneira complementar ao estudo empírico, apresentamos dois quadros demonstrativos que se constituem a partir das unidades de registro da AC, objetivando duas propostas específicas: i) redimensionamento dos eixos (5) e dimensões (10) da estrutura<sup>67</sup> do Sinaes, não no sentido de alterá-los, mas para incorporar outros processos de comunicação além dos que existem nas orientações dos documentos do Sinaes - (quadro 02), e ii) articulação das manifestações espontâneas ao processo formal de análise da autoavaliação, principalmente na formulação das perguntas do questionário e composição do texto do relatório – pensando-se na interpretação crítica da autoavaliação - (quadro 03).

Em primeiro momento, explicamos que as categorias apresentadas no Quadro 02 são constituídas a partir do reagrupamento das unidades de registro da AC. Com esse processo de inferência – relação de sentidos e aproximação entre manifestações espontâneas (unidades de registro) e os eixos/dimensões do Sinaes – resultante do tratamento do material e da interpretação sintética da AC das comunicações publicadas nas redes sociais, foi possível estruturarmos 5 (cinco) categorias (quadro 2), redimensionadas em possíveis eixos e dimensões enquanto material para o processo de autoavaliação universitária.

---

<sup>67</sup> Eixo 1 – Planejamento e Avaliação Institucional: dimensão 8 (Planejamento e Avaliação); 2 – Desenvolvimento Institucional: dimensões 1 (Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional) e 3 (Responsabilidade Social da Instituição); Eixo 3 – Políticas Acadêmicas: dimensões 2 (Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão), 4 (Comunicação com a Sociedade) e 9 (Políticas de Atendimento aos Discentes); Eixo 4 – Políticas de Gestão: dimensões 5 (Políticas de Pessoal), 6 (Organização e Gestão da Instituição) e 10 (Sustentabilidade Financeira) e Eixo 5 – Infraestrutura Física: corresponde à dimensão 7 (Infraestrutura Física). Fonte: [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br). Acesso em: 26 fev. 2023.

**Quadro 02:** Propostas de redimensionamento dos eixos e dimensões do Sinaes a partir das manifestações espontâneas

Unidades de registro empregadas na categorização	Categorias - propostas de incorporação à estrutura da autoavaliação	
	Redimensionamento dos eixos do Sinaes	Ampliação das dimensões do Sinaes
-Acesso -Cotas	-Políticas organizacionais estudantis	- Transparência -Ampliação de representatividades
-Violência -Assédio	-Políticas de integridade e ética	- Acolhimento e aconselhamento - Estratégia de resposta
-Vagas -Mulher	-Relações de trabalho	- Gestão de contratos - Inclusão de trabalhadores terceirizados
-Inclusão	-Estratégias de reestruturação social da inclusão	- Reformulação dos projetos pedagógicos de cursos e institucional - Ampliação de ações e políticas afirmativas para grupos desfavorecidos
-Transporte -Infraestrutura	-Relações de gestão interinstitucionais e financiamento	- Programas e parcerias interinstitucionais - Mobilidade e acessibilidade

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador

Em perspectiva de validação das categorias, Moraes (1999, pp. 7-32) explica que a categorização é “um procedimento de agrupar dados considerando a parte comum existente entre eles. Classifica-se por semelhança ou analogia, segundo critérios previamente estabelecidos ou definidos no processo.”

Ainda em AC, sobre validação dessas categorias, Sampaio e Lycarião (2021, pp. 30-31) enfatizam que

uma categorização deve ser válida significa dizer que ela deve ser aceita como capaz de traduzir empiricamente conceitos de modo significativo e pertinente. Porém, como toda tradução pressupõe uma correspondência por aproximação e não uma equivalência absoluta, o nível de qualidade dessa tradução deve ser avaliado em referência aos objetivos da análise, à natureza e constrangimentos do material que está sendo utilizado, ao nível de complexidade dos conceitos e às questões que se pretende responder com a pesquisa. A validade seria, desse modo, uma adequação epistemológica entre os propósitos da pesquisa e os instrumentos utilizados para identificar o fenômeno sob investigação.

Dessa forma, considerando o exposto no quadro 2, observamos que a categoria “Políticas organizacionais estudantis” indica que as diretrizes norteadoras das políticas acadêmicas necessitam ser redimensionadas a partir de critérios de transparência pública e representatividade na elaboração e acompanhamento dos processos de ingresso na universidade. Sobretudo, apesar de constituir uma discussão acolhida por lei, são estruturas que necessitam de ampla atenção dos atores e da sociedade nas etapas sequenciais do processo legal. O redimensionamento visa atender os princípios pelos quais a legislação foi criada: inclusão de

populações e redução das desigualdades sociais.

No âmbito das relações constituindo aspecto importante na análise, a categoria “Políticas de integridade e ética” revela uma preocupação no enfrentamento de situações de assédio no contexto organizacional da universidade, e, mesmo, nos casos de violência ocorridos em ambientes externos, configuram necessidades de acolhimento e aconselhamento a estudantes vitimada(o)s.

As “Relações de trabalho” na universidade são caracterizadas por grupos de indivíduos com categorias que incluem servidores estatutários, bolsistas, celetistas, dentre outros. Por isso, essa categoria crítica fortalece a necessidade de acompanhamento técnico e social dos contratos de trabalho com vista ao atendimento às responsabilidades e direitos das partes, assim como elaboração de políticas de integração dos trabalhadores terceirizados à comunidade acadêmica.

A categoria “Estratégias de reestruturação social da inclusão” aponta para a relevância de formação continuada de docentes para atendimento das demandas sociais específicas, que, pode impactar no acesso e na permanência de estudantes. Essa estratégia pedagógica pode, além da formação e capacitação, representar um avanço nas políticas afirmativas no contexto da inclusão de estudantes com necessidades de atendimento especial. A formação continuada é importante recurso, principalmente, em casos de integração de estudantes de etnias indígenas em universidades não indígenas com métodos educacionais em L2 (segunda língua), por exemplo.

Em segundo momento, apresentamos, no Quadro 3, exemplos e sugestões sobre como as manifestações espontâneas contribuem para uma aproximação e interlocução aos processos formais (análises e planejamento da avaliação) em perspectiva de retroalimentação sistêmica.

**Quadro 03:** Propostas de articulação das manifestações espontâneas para qualificar perguntas do questionário e composição do texto do relatório de autoavaliação

<b>Visão formal: dimensões do Sinaes</b>	<b>Visão sobre os dados empíricos: manifestações das mídias sociais</b>	
	<b>Propostas de indicadores temáticos<sup>68</sup></b>	<b>Propostas de estratégias e ações</b>
-Dimensão IX - Atendimento ao discente	-Acolhimento a discentes vítimas de violência sexual e assédio -Investigação sobre realidades de desigualdade de gêneros;	-Estruturação de serviço especializado de atendimento às vítimas de violência -Incentivo à produção acadêmica sobre a temática “desigualdade de gêneros” -Realização de estudos sobre a mobilidade de egressos por gênero em relação à perspectiva do mercado de trabalho

<sup>68</sup> Utilizamos o termo “indicadores temáticos” para designar os sentidos originados das manifestações espontâneas a partir da ARS/AC

	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Políticas de permanência de discentes cotistas</li> <li>-Valorização da representatividade estudantil nos colegiados</li> <li>-Participação discente na reestruturação do projeto pedagógico dos cursos</li> <li>-Ampliação de ações e políticas afirmativas para grupos desfavorecidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Produção de estudos sobre relação universidade/trabalho dos discentes cotistas e relação com a evasão/retenção</li> <li>-Política de cotas trans nas universidades públicas</li> <li>- Criação de programa acadêmico de atenção a estudantes-mães, a exemplo das políticas e desafios das creches universitárias e discussões sobre aleitamento materno na universidade (estruturação de salas de atenção ao aleitamento, brinquedotecas na universidade etc.)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Dimensão V – Políticas de pessoal</li> <li>-Dimensão VI – Organização e gestão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Programas e parcerias interinstitucionais</li> <li>-Gestão de contratos</li> <li>-Inclusão de trabalhadores terceirizados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Integração de políticas interinstitucionais de inclusão (mobilidade urbana e acessibilidade)</li> <li>-Participação da comunidade acadêmica no plano diretor da universidade e do município;</li> <li>-Humanização e rediscussão da “terceirização” de serviços</li> <li>-Criação de uma plataforma interinstitucional de demandas sociais para viabilização conjunta de problemas no sistema viário urbano, deslocamento estudantil e engenharia de trânsito</li> <li>-Repactuação do Programa de Infovias</li> <li>- Elaboração de políticas de acompanhamento do “emprego público”, na sua centralidade de função, possíveis desvios, processos de alienação e discriminatórios, jornada, violações de direitos etc.</li> </ul>

**Fonte:** Elaborado pelo autor com base no Sinaes e no estudo empírico

No quadro 03, demonstrativo, tomamos por base apenas três dimensões do Sinaes e apresentamos um conjunto de propostas relacionadas à pesquisa empírica, sendo que as propostas de indicadores temáticos, estratégias e ações foram constituídas a partir do Quadro 02. Podemos exemplificar, com as sugestões apresentadas, que as manifestações espontâneas podem integrar ações do “fazer” autoavaliação, pois provoca questionamentos, podendo ser combinados/articulados aos estudos formais da autoavaliação, auxiliando organicamente as CPAs na formulação de questionários, elaboração do plano de avaliação, discussão em reuniões com as comissões setoriais, explanações em seminários de avaliação, apresentação nos processos de avaliação externa, complementação dos relatórios de autoavaliação etc.

Em perspectiva de integração das manifestações espontâneas nas análises qualitativas dos relatórios, concebemos a viabilidade dessa articulação porque há uma relação de sentidos entre temas perguntados nos questionários formais da autoavaliação e temas que surgem com

as manifestações espontâneas. Se tomarmos como exemplo a temática “bolsas estudantis” (formal) e “acolhimento a discentes vítimas de violência sexual e assédio” (espontâneo), podemos verificar que ambas as informações sistemicamente (por forças das diversidades) coexistem na vida acadêmica e social dos discentes e estão no mesmo cenário organizacional da “Dimensão 9 - Atendimento ao discente” do Sinaes. Então, podemos considerar que ambas compõem (ou devem compor) tanto ações de enfrentamento aos casos de evasão e/ou retenção do discente, quanto de assistência humana nos momentos de imprevisibilidade, de respostas a ocorrências que podem causar privação dos direitos inalienáveis, visto que a dignidade humana é constituída de valores éticos e justiça. Consideramos, assim, viável a possibilidade de incorporação das manifestações espontâneas nas análises qualitativas da autoavaliação (composição do texto do relatório)

Além disso, é possível também sua integração no planejamento da autoavaliação. Para isso, sugerimos a construção de um banco de dados, assim como um banco de informações com indicadores temáticos e estratégias/ações, conforme apresentamos no exemplo do Quadro 03. Consideramos que essa sugestão se constitui em potente recurso para fins de consulta/reflexão/discussão prévia e complementar na elaboração das perguntas dos questionários eletrônicos aplicados na autoavaliação.

Diante disso, ressaltamos que as universidades podem decidir por dois aspectos operacionais para incorporação dessa metodologia:

- i) definição dos procedimentos de coleta, tratamento, armazenamento, a partir de escolha de ferramentas de monitoramento de mídias sociais e linguagem para construção de banco de dados e de informações, e;
- ii) definição sobre quais temáticas planejam pesquisar, além da ideia de articulação entre um tema e outro e classificação do material coletado em relação aos eixos, dimensões, níveis de criticidade, níveis de risco e sugestões de ações etc. A classificação do material coletado – sugerido como indicadores temáticos – auxilia como um parâmetro de identificação do conteúdo de cada estudo.

Em vista do benefício metodológico, a multiplicidade de temáticas do vocabulário criado no banco de dados e de informações pode servir de suporte para uma qualificação e uma explicação aprofundada de fenômenos, principalmente em questionamentos mais específicos e exploratórios, beneficiando estudos transversais, longitudinais e transdisciplinares, com a leitura e captação pontuais e recortes de manifestações em períodos distintos do calendário acadêmico, como: “manifestações em mídias sociais sobre a recepção de calouros no início do período acadêmico, em decorrência a manifestações de violência (troles)”, por exemplo.

Ainda sobre os avanços metodológicos, atentamos, neste ponto, sobre a importância dos conhecimentos prévios em questionários enquanto recursos dinâmicos para descobertas de novas perspectivas, podendo despertar, por meio de sentidos, sentimento de motivação nos sujeitos da autoavaliação, recolocando-os como protagonistas em todas as etapas do processo de transformação da universidade. A literatura da educação possui uma vasta produção sobre a importância do conhecimento prévio no processo de aprendizagem, e isso pode auxiliar a universidade a refletir sobre a autoavaliação, enquanto um processo comunicacional ressignificado e compreendido pela aprendizagem e retroalimentação de visões. Isso pode auxiliar no cumprimento do que propõe o Sinaes e, de fato, conduzir a autoavaliação para uma prática de revalorização institucional, sendo uma ferramenta educativa, dialógica, indo além do caráter de autorregulação. A utilização dos conhecimentos prévios, obtidos nas manifestações espontâneas, na elaboração dos questionários pode acelerar a aplicação da ideia da tese e iniciar um processo de institucionalização e reestruturação de novas metodologias de avaliação.

Portanto, as propostas apresentadas nos Quadros 02 e 03 apresentam um panorama favorável, no contexto digital, à existência de dados exponenciais de manifestações espontâneas que podem ser utilizadas no sentido de potencializar e incorporar informações à autoavaliação formal das organizações universitárias e de retroalimentar o sistema universidade.

Dentre outros aspectos, consideramos que o estudo empírico desenvolvido neste capítulo corrobora a proposta teórica das “Dimensões da Comunicação Organizacional” de Baldissera (2009), no âmbito da “organização falada”, como fundamento teórico na utilização de manifestações espontâneas e livres, de diferentes mídias sociais, para realimentarem o sistema de avaliação das IES.

Em resumo e para efeito dos objetivos da tese, a partir dos resultados da aplicação das análises realizadas por meio do monitoramento, coleta e ARS/AC dos dados empíricos, admitimos:

- i) evidências exponenciais de manifestações espontâneas (organização falada) sobre diversos sentidos (acesso, cotas, violência, assédio, mulher, vagas, inclusão, infraestrutura, transporte etc.) associadas diretamente ao núcleo de sentidos dos eixos e dimensões do Sinaes, podendo, com isso, incorporar novas visões dos públicos nos processos de autoavaliação das universidades;
- ii) evidências que constituem possibilidade de incorporação dessas informações, tanto nas análises qualitativas nos relatórios de avaliação e nos “questionários de autoavaliação”, quanto nas ações de planejamento e gestão, visto que as informações empíricas encontradas apontam criticamente os problemas, e que, portanto, podem ser empregadas para a qualificação das

análises e, como desdobramento, dos diferentes processos de tomada de decisões, planejamento e implementação de ações;

iii) possibilidade de incorporação metodológica – emprego do par analítico ARS/AC – para coleta de dados e sua análise no processo de autoavaliação, enquanto emprego de metodologias de coleta de dados em mídias sociais como procedimento para potencializar a autoavaliação das universidades.

Diante da análise, no âmbito das universidades, reafirmamos – como confirmamos com a análise do material empírico – essas manifestações como potentes, favoráveis e férteis na relação sujeito e autoavaliação como um processo de olhar para si e para o entorno, criando alternativas de manifestação do pensamento, (inter)câmbios de sentimentos, de desejos, de afetos que se contextualizam na comunidade. Eis aqui outra questão que assume centralidade: o fato de que, nesse processo, as experiências compartilhadas são (re)alimentadas por outras ocorrências, de outros atores e/ou outros grupos sociais, transformando o sujeito e seu meio. Em relação ao recorte específico de nosso estudo, temos que as manifestações de um sujeito têm potência para impactar as percepções de outros sujeitos e públicos, bem como para influenciar outras manifestações e, ainda, para reafirmar algo que a Universidade apresenta ou para perturbar, de diferentes formas, a própria ordem da organização universitária.

Nesse sentido, quando admitimos que o acesso à informação é fundamental para a realização de análise de cenários, planejamento estratégico e posicionamentos, podemos afirmar que, benéficamente, a utilização de dados e informações, principalmente, resultantes de aplicação de *softwares* em ambientes digitais, pode se constituir em uma das principais matérias-primas para o desenvolvimento das organizações que buscam novas concepções e perspectivas decisórias sobre processos, problemas e soluções.

Diante dessas etapas da tese, e com a finalidade de agregar rigor metodológico tanto para a pesquisa, quanto para sugerir às universidades que decidirem pela inclusão das manifestações espontâneas na autoavaliação universitária, no próximo subcapítulo, apresentamos ações para organização do material coletado e uso de manifestações nas mídias sociais para avaliações formais e sugestões de práticas organizacionais.

#### **4.6 Manifestações orgânicas: ações metodológicas e práticas organizacionais**

Conforme enunciado, e em razão de a coleta a ser realizada pelas universidades se constituir de dados brutos digitais, e considerando também o “[...] monitoramento de dados com as novas exigências da ciência de dados, o que implica necessariamente lidar com alto volume



de informação (a rede, vista como big data)” (Malini, 2016, p. 9), além do caráter transitório dos dados de mídias sociais, atentamos, neste subcapítulo, para alguns aspectos relacionados aos necessários cuidados quanto a ações de coleta, armazenamento e preservação dos dados digitais, de classificação e organização dos dados para evitar seu enviesamento, visando validar as manifestações orgânicas, sua importância e as práticas organizacionais.

Enfrentar essas realidades constitui um dos maiores desafios para a autoavaliação universitária, principalmente porque são informações que impactam no processo de seleção e identificação das manifestações textuais livres (organização falada) provenientes do monitoramento e coleta. Dessa forma, decidimos organizar este subcapítulo, primeiramente, considerando ações em três momentos: i) pré-dimensionamento; ii) seleção e classificação de dados; iii) construção de banco de dados e estrutura de expressões. e, posteriormente, discutimos sobre as práticas organizacionais advindas do processo de coleta. A seguir discorreremos sobre cada um desses momentos.

*i) pré-dimensionamento (antes da coleta).*

Consiste no trabalho inicial feito pela CPA, no sentido de discussão/inclusão da proposta metodológica no plano de autoavaliação, planejamento do período de monitoramento e coleta, definição de recursos (*softwares* e métodos de análise), metas, estratégias e objetivos, de forma articulada com as subcomissões ou núcleos de autoavaliação das unidades acadêmicas, assim como divulgação e esclarecimento das ferramentas aos gestores, coordenadores de curso etc., como método complementar ao processo tradicional. Importa frisarmos que a proposta metodológica deve ser bem esclarecida, com ampla exposição dos seus cuidados e benefícios, principalmente pela possibilidade de reutilização das informações falsas em ações contraestratégicas. Esse agir coletivo pode ter relevante impacto, à medida em que, no contexto da circulação de desinformação e ataques às organizações universitárias, há a necessidade de adesão e envolvimento dos setores universitários nas ações conjuntas de enfrentamento dessas vulnerabilidades, em perspectiva de um movimento mais sistemático e constante.

*ii) seleção e classificação de dados (durante da coleta).*

Nesta etapa, diante dos cenários de uma coleta mais ampla e volumosa, possivelmente, ocorrerá a captura, no contexto dos dados brutos, de postagens de grupos de odiadores, de perfis falsos criados por *bots*, de estratégias de difamação, *fake news* e outros tipos de desinformação

etc., devendo as universidades atentarem para uma classificação mais profunda e refinada sobre o conteúdo das informações digitais, além das enunciadas na metodologia<sup>69</sup>.

Dessa forma, é necessário que o processo de seleção, classificação e agrupamento das informações dos dados estruturados a partir das planilhas (relatórios de monitoramento) seja feito por meio de ferramentas e técnicas de mineração de textos. Esta ferramenta “[...] é uma extensão da mineração de dados, e pode ser definida como um processo de extração de informações desconhecidas e úteis de documentos textuais escritos em linguagem natural” (Pezzini, 2016, p. 58). Em relação aos procedimentos de seleção das informações, os cuidados recaem sobre um processo minucioso de separação das manifestações orgânicas dos diferentes sujeitos e públicos da universidade, pensando-se na validação das informações, evitando distorções. Para isso, sugerimos a utilização de ferramentas de análise de dados, acessíveis, potentes e de fácil utilização para múltiplas tarefas, como separar textos, excluir e agrupar palavras, gerar novas tabelas etc., como a linguagem *python*<sup>70</sup>.

*iii) construção de banco de dados e estrutura de expressões (após a coleta).*

Nesta etapa, compreendemos também que preservar (construção de banco de dados especificamente para esses fins) os dados digitais das manifestações separadas e classificadas como resultantes de ataques, calúnias, desinformação e outras informações falsas, com suas estruturas de expressões e linguagens (tipologias: ódio, difamação, *fake news* etc.), podem ser importantes tanto para construção de estratégias e práticas organizacionais, quanto para realização de estudos mais aprofundados e comparativos sobre o enfraquecimento dessas práticas ilícitas e até de verificação se foi possível neutralizá-las.

A este ponto, após realizarmos essas ponderações e reflexão crítica sobre o contexto e materiais coletados, em perspectiva da relevância de utilização das manifestações orgânicas (orgânicas/válidas) dos públicos nos ambientes digitais, reafirmamos que a análise de dados referentes a esses processos comunicacionais no âmbito da “organização falada” se constitui em relevante estratégia, de caráter complementar aos processos existentes de coleta de informações e potencialização dos processos de autoavaliação universitária. Pois, como vimos no decorrer da tese, essas manifestações espontâneas incluem dinâmicas sociais, políticas e históricas que precisam ser incorporadas com fins de compreensão da universidade que precisamos e queremos ter, assim como para entendermos os respectivos impactos na vida

---

<sup>69</sup> Ressaltamos que, na metodologia, utilizamos a ferramenta gratuita MAXQDA com a finalidade de classificar, especificamente, palavras em um conjunto de amostras coletadas em quatro dias de monitoramento. O processo de estruturação dos dados das plataformas pesquisadas foi realizado pelas ferramentas de monitoramento *Netlytic* e o *Keyhole*.

<sup>70</sup> Disponível em <https://python.org.br/introducao/>. Acesso em: 11 abr. 2024.

acadêmica e na sociedade. Se por um lado, esses dados retroalimentam os sistemas, agregando informações frente a insuficiência em relação à coleta, por outro, potencializam a busca por qualidade, cumprindo o papel de valorização dos diálogos e da construção orgânica da autoavaliação, conseqüentemente, colaborando para uma compreensão social das realidades.

Ampliando as lentes, percebemos que esse quadro apresentado nos cenários *online* exige constante atenção, mobilização das universidades e práticas organizacionais de enfrentamento, visto que, com as tentativas de descredibilização das instituições públicas, “a educação abalou-se, mas não se deu por vencida” (Burmann, 2022, *online*)<sup>71</sup>. Importante ressaltar que, no contexto digital, essas demandas não são recentes, visto que aspectos como “Influências em processos eleitorais, uso irrestrito de dados pessoais [...] uso de algoritmos e bases de dados para perpetuar preconceitos e desigualdades [...]” constituem-se preocupações para “[...] governos, empresas e sociedade civil [...]” (D’Andréa, 2020, p. 13).

Mediante a proposta do agir organizacional, considerando os ataques sofridos pelas universidades públicas, seja por meio de mentiras e acusações, seja por outros tipos de desinformação, é válida a utilização – após o processo de seleção e classificação dos dados brutos – das informações que não atendam aos critérios para a autoavaliação universitária, em perspectiva de identificar possíveis focos de ataques para neutralizá-los. Nessa ótica, recolocamos significado nessas informações em outro contexto, pois não se trata em simplesmente descartar o material resultante da seleção e classificação de dados, mas de empregá-lo estrategicamente para orientar as práticas organizacionais.

A partir disso, importa cada Universidade estabelecer seus próprios procedimentos de organização específica para a estruturação de banco de dados relativos a essas expressões, seus públicos, temáticas utilizadas e organizações das quais originam as estratégias de ataques às universidades públicas, dentre outros. Todavia, cabe ressaltarmos que as práticas organizacionais de informação e neutralização dos ataques, dentre outras necessárias considerando as particularidades de cada organização de ensino, precisam ser estruturadas para resultarem em impactos mais abrangentes no contexto acadêmico e na sociedade, não restritas a apenas ações internas e burocráticas.

Considerando a universidade pública entendida como um “[...] centro dinamizador das cidades contemporâneas” (Almeida, 2020, *online*)<sup>72</sup>, é possível a implementação de práticas

---

<sup>71</sup> Afonso Burmann, ex-reitor da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) (entrevista). Disponível em: <https://11nq.com/jaKEH>. Acesso em: 07 mar. 2024.

<sup>72</sup> Sandra Regina Goulart Almeida, reitora da UFMG (artigo). Disponível em: <https://11nq.com/yVBaA>. Acesso em: 12 abr. 2024.

organizacionais sedimentadas no tripé institucional do ensino, da pesquisa e da extensão. Nessa direção, esses materiais também podem se constituir em relevantes dados para:

a) Prática organizacional de ensino (didático-pedagógico) – com a utilização dos recortes textuais das manifestações coletadas e separadas, como recurso de leitura crítica de mídia sobre a universidade, funcionando como suporte educacional para auxiliar docentes e discentes em atividade de produção textual e argumentação sobre temáticas como desinformação, discursos de ódio nas mídias sociais etc.;

b) Prática organizacional de pesquisa (pesquisadores e grupos de pesquisa) - diante do potencial poder de organização desses grupos de odiadores e desinformadores, atentamos para ações mais estruturadas como financiamento, infraestrutura para laboratórios de observação, articulação interinstitucional e internacionais de estímulo à pesquisa, para atuação sobre processos que perturbam a comunicação e a informação nos ambientes digitais. Essa proposta pode avançar, na medida em que se alcance parcerias, principalmente, advindas das “plataformas infraestruturais”<sup>73</sup>, adesão dos pesquisadores, instituições de pesquisa e empresas. Nesse contexto, D’Andréa (2020, pp. 62-63) destaca a existência de iniciativas de pesquisadores que objetivam “[...] investigar as ações coordenadas de combate à desinformação que se constituem a partir de parcerias com as plataformas infraestruturais”.

c) Prática organizacional de extensão (diálogo com a sociedade civil) – a extensão universitária possui uma dimensão muito produtiva nesse contexto da desinformação, visto que, por meio dela, as ações e políticas de inclusão social possui possibilidades de aproximar os diversos públicos e organizações à universidade. Por meio da extensão, as universidades conseguem gerar espaços a pessoas comuns de participarem da produção crítica do conhecimento, além de atenderem a demandas específicas da sociedade para formulação de políticas acadêmicas. Além de cumprimento da função de formação cidadã, as IES estimulariam as relações (processo de interação) com as comunidades, associações de moradores, pessoas de outras etnias, nacionalidades, escolas públicas etc. Fóruns permanentes, campanhas informativas, participação em eventos de comunicação da mídia local (TV e rádio), criação de observatórios sobre circulação de desinformação, políticas de extensão para projetos de comunicação comunitária, são algumas das ações que podem colaborar no conjunto de políticas de desenvolvimento e defesa institucional.

---

<sup>73</sup> D’Andréa (2020, pp. 9-72) apresenta amplas características para as “plataformas infraestruturais”, como “robustas infraestruturas” “[...] que atuam globalmente, mas que, a partir da articulação de infraestruturas, regulações e práticas de uso, se situam de modo singular em cada localidade [...]”. O autor destaca o domínio de “[...] serviços na “nuvem”, sistemas operacionais, navegadores de internet e cabos submarinos [...]”, principalmente pelas “*Big Five - Alphabet-Google, Amazon, Apple, Facebook e Microsoft*”.

Vale destacar, nesses contextos do agir por meio de práticas organizacionais, as atividades de extensão do Programa Análise Crítica da Mídia UFRGS/comunidade<sup>74</sup> que vem sendo realizado pelo Grupo de Pesquisa em Comunicação Organizacional, Cultura e Relações de Poder – GCCOP – no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – PPGCOM/UFRGS, cujas ações diretas com a comunidade escolar são voltadas para “Analisar, com estudantes de ensino médio de escolas públicas, produtos midiáticos sob perspectiva crítica” e “Contribuir para que professores das escolas públicas se atualizem sobre processos de análise crítica de produtos midiáticos e/ou desenvolvam essas competências.”, dentre outras. Constitui-se relevante esse programa por abranger a globalidade da comunidade escolar a partir de uma diversificada metodologia de oficinas com alunos de ensino médio, realização de exercícios, sondagem sobre os assuntos dos estudantes e discussão sobre os produtos a serem analisados, realização de minicurso para professores com abordagem de temáticas e fundamentos de crítica em comunicação, além de palestras abertas à comunidade.

Diante dessas realidades, aqui apresentadas, frisamos a importância do papel da educação pública – escolas de educação básica e universidades – no processo de compreensão e envolvimento no combate à circulação de desinformação, *fake news*, mentiras e discurso de ódio nos ambientes digitais, destacando-se os efeitos nocivos destas práticas ilegais.

A este ponto, consideramos a comunicação como uma das chaves que podem fazer girar a engrenagem de compreensão social. Nesse sentido, Freitas (2023, *online*)<sup>75</sup> evidencia a relevância da divulgação científica nas redes sociais, e que, uma maior aproximação da universidade com a sociedade é necessária, pois, segundo ela, essa proximidade pode avançar para se “combater esse tipo de conteúdo, porque você começa a criar pequenos ecossistemas de pessoas informadas, que ajudam a barrar o espalhamento da desinformação.”

Conforme Trilling e Fadel (2009, p. 64-69, tradução nossa), “Com as ferramentas digitais de hoje e de amanhã, os alunos da nossa geração *net* terá um poder sem precedentes para ampliar a sua capacidade de pensar, aprender, comunicar, colaborar e criar.”, sendo que, para o desenvolvimento dessas competências, são necessários: “letramento informacional, letramento midiático e letramento em tecnologias de informação e comunicação.” Dentre os aspectos desses três processos, podemos mencionar que “Avaliar a informação de forma crítica”, “compreender a melhor forma de aplicar os recursos midiáticos” e utilização das TICs

---

<sup>74</sup> Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gccop/extensao/>. Acesso em: 15 abr. 2024.

<sup>75</sup> Disponível em: <https://abrir.link/MGBIm>. Acesso em: 24 abr. 2024.

(e/ou TDICs) para aprendizagem coadunam com as perspectivas exemplificadas sobre as atividades de extensão e divulgação científica.

Como vimos, dentre tantos meios a se alcançar reflexões e ações sobre essa problemática, a partir de ações de ensino, pesquisa e extensão, é necessário, além de uma mudança de paradigmas sobre o papel das universidades junto à sociedade, articulação institucional, criação de parcerias (sociedade civil, sindicatos, setor privado, cooperativas, entidades de classe – jornalismo, jurídicas etc.), assim como políticas de gestão para financiamento de ações.

## CONSIDERAÇÕES

Avançamos e atravessamos ao outro lado da margem do rio. Indubitavelmente, avaliamos, neste percurso teórico-metodológico, cada remada para enfrentar cada banzeiro, contornar os inevitáveis redemoinhos de água, para anotarmos mais um sentimento na tessitura do nosso diário de bordo do conhecimento: desafiar o improvável é uma condição de sobrevivência de cada pesquisador.

Assim, chegamos ainda impactados por descobertas que nos abalam e nos testam a não interferir (sem deixar reduzir ao desejo) no jogo de sedução das múltiplas intepretações e possibilidades de (re)significação dos estudos sobre a autoavaliação universitária sob o viés da comunicação organizacional. Para chegarmos a essa percepção, exercitamos reflexões a partir da literatura sobre a autoavaliação universitária, a comunicação organizacional, os ambientes digitais e suas ferramentas, e as implicações sobre a metodologia de utilização de dados de plataformas de mídias sociais em pesquisa. A partir desses aportes teóricos, consideramos a autoavaliação universitária como um processo transacional em comunicação organizacional, pois pode/deve permitir ambientes de diálogo, de trocas, de disputas de sentido entre atores sociais e de outras organizações que se relacionam com/na universidade. Além disso, permite a recuperação e reconstrução de memórias e experiências dos atores sociais, proporcionando outras reflexões sobre a gestão, planejamento e desenvolvimento institucional.

Sobretudo, a realização das disciplinas do curso e do estágio docente, a realidade emergente das tecnologias digitais, particularmente da aceleração e do crescimento com o uso das mídias sociais, assim como o aporte teórico da comunicação organizacional, especialmente a partir de Baldissera (2009), em particular recorte sobre a “organização falada” no âmbito das “Dimensões da Comunicação Organizacional” clarearam as evidências e permitiram que, apesar dos tropeços, a jornada fosse permeada de muita aprendizagem e descobertas, contribuindo para o ajustamento dos procedimentos, escolha de ferramentas, novos procedimentos e tipos de análises.

A partir das leituras, verificamos que a concepção de autoavaliação, enquanto um processo de historicização das manifestações espontâneas com base nas experiências dos atores, requer compreensão sobre o lugar e o papel crítico do sujeito mediador na história, agindo por meio do diálogo e reflexão das transformações histórico-sócio-políticas nas organizações. Isso possibilita compreender que a experiência humana estimula a (re)construção social e pode acontecer em níveis de disputas e desordens de/entre sujeitos (Baldissera, 2022), sendo, dentre outros cenários, materializada em contextos da “organização falada” nos ambientes digitais.

Nessa trajetória da pesquisa sobre um objeto empírico, não recente, mas visto por um viés instrumentalista pelas organizações universitárias, permitiu-nos e exigiu-nos percepções de contrapor para questionar, de teorizar para explorar fontes, de compreender para não excluir processos já construídos. Dessa ótica, assumimos o valor e a importância do sujeito em relação aos fatos sociais representados na comunicação, sua (re)construção e reflexão em contraponto ao processo funcional/instrumental/gerencialista das informações, visto que os processos dialógicos na autoavaliação até existem, mas ainda há contundentes vestígios de processos de avaliação concebidos historicamente pelo controle, em detrimento de uma avaliação sistêmica de fato.

Da delimitação do objeto de estudo até à realização da Análise de Redes Sociais e Análise de Conteúdo foram necessários movimentos que pudessem apontar à compreensão da problemática e ao atendimento aos objetivos propostos na tese, principalmente, no sentido de contemplar diversidades e a heterogeneidade dos sujeitos e das informações, com vista à abrangência de críticas, consolidação de dados, assim como o fortalecimento e redefinição do papel da autoavaliação junto à universidade e à sociedade. Aqui, destacamos a combinação dos métodos Análise de Redes Sociais/Análise de Conteúdo como ferramentas cruciais de verificação da existência e análise de processos imbricados à universidade no contexto das manifestações espontâneas (organização falada) nos ambientes digitais.

A metodologia aplicada na pesquisa empírica evidencia a materialidade de construções comunicacionais (organização falada) sobre a universidade em diversos aspectos, revelando que esse processo de autoavaliação permite ir além do que é padrão, expandindo lentes não somente para os públicos mais próximos da universidade – discentes, docentes e técnicos administrativos e acadêmicos – de modo que permite compreender a sociedade em sua complexidade em não se autoavaliar a partir de um recorte mais restrito. Dessa ótica, pensando-se em continuidade, globalidade das coletas e descentralização da avaliação, permite, inclusive, identificar questões-problemas no seu acontecer e (re)agir de modo mais rápido em perspectiva de melhor informar os públicos, orientar interpretações, sanar dúvidas, neutralizar ataques etc.

Diante do cumprimento dos objetivos do estudo, consideramos a pesquisa como aprofundamento benéfico que enseja um (re)agir para a “construção da universidade” à medida que, a partir da dimensão “organização falada” e o emprego de metodologias de coleta de manifestações espontâneas em ambientes digitais, impulsionam discussões sobre melhorias e reivindicações na universidade e, com isso, propõe alternativas para (re)averiguar os processos de “olhar” para a organização e percebê-la reflexivamente, podendo tornar o sujeito agente na sua melhoria, na observação crítica constituindo análises que englobam tanto os eixos e



dimensões do Sinaes, quanto envolvendo temáticas não previstas no roteiro regulador.

Consideramos que este estudo possui forte significado social e acadêmico, pois, a partir do “olhar comunicacional” e dos resultados alcançados, constituem-se diálogos com outras temáticas que integram a universidade (educação, gestão, administração, planejamento etc.) e colabora para o redimensionamento e/ou a reestruturação das metodologias avaliativas na organização universidade pública. Assim, dentre outras coisas, constitui caminhos para a ampliação da participação dos públicos, mediante a coleta de dados tornados públicos de modo orgânico pelos próprios sujeitos, e, como desdobramentos, contribui para a qualificação das análises em perspectiva da realização de diagnóstico mais aproximado da realidade, à medida que pressupõe a ampliação da abrangência de dados de diferentes sujeitos.

Verificamos, com o estudo, a ampliação da autoavaliação universitária potencializada pela inclusão de novas interpretações sobre diferentes questões da universidade, refletido pelos ambientes de envolvimento (interação) dos atores sociais e o desejo de transformação. Inclusive, com o tempo, esse processo pode estimular a comunidade acadêmica, a sociedade e seus diversos públicos à prática de (auto)avaliar, proporcionando autonomia aos sujeitos e descentralizando as discussões e avaliações, assim como colaborar para a apresentação de propostas de reformulação de políticas públicas para a educação superior.

Além disso, nas interpretações obtidas pelas manifestações espontâneas dos públicos nas mídias sociais, percebemos temas sobre assuntos que vão além das dimensões do Sinaes, assim como indicam a necessidade de uma mudança organizacional no sentido de que a avaliação da universidade não seja um exercício de neutralidade ou justificativa de um relatório objetivo. É necessário, nos cenários diversos, compreender as forças em luta (as relações), considerar as manifestações diversas para não encapsular a verdade, exacerbar desigualdades, invisibilizar diferenças e as lutas por mudanças.

Dessa forma, a tese atende a proposta de reestruturação da autoavaliação universitária para atender novas realidades, no sentido de se repensar os moldes atuais de investigação diagnóstica para atendimento de cenários caracterizados por lacunas, imprecisões, dificuldades de coleta e análise de dados. A pesquisa instiga a universidade, a partir da inclusão de uma nova metodologia de coleta de dados, a atentar para a sociedade, para o que os públicos dizem sobre ela, sobre as dificuldades e as necessidades de mudança (necessidades sociais e acadêmicas).

Percebemos, assim, que a metodologia com o emprego de ferramentas digitais alcançou a coleta de manifestações espontâneas (orgânicas) dos públicos e, pode, pensando-se na construção de uma autoavaliação crítica, educativa, participativa e política, ser empregada de forma combinada e complementar com os atuais questionários eletrônicos, em perspectiva

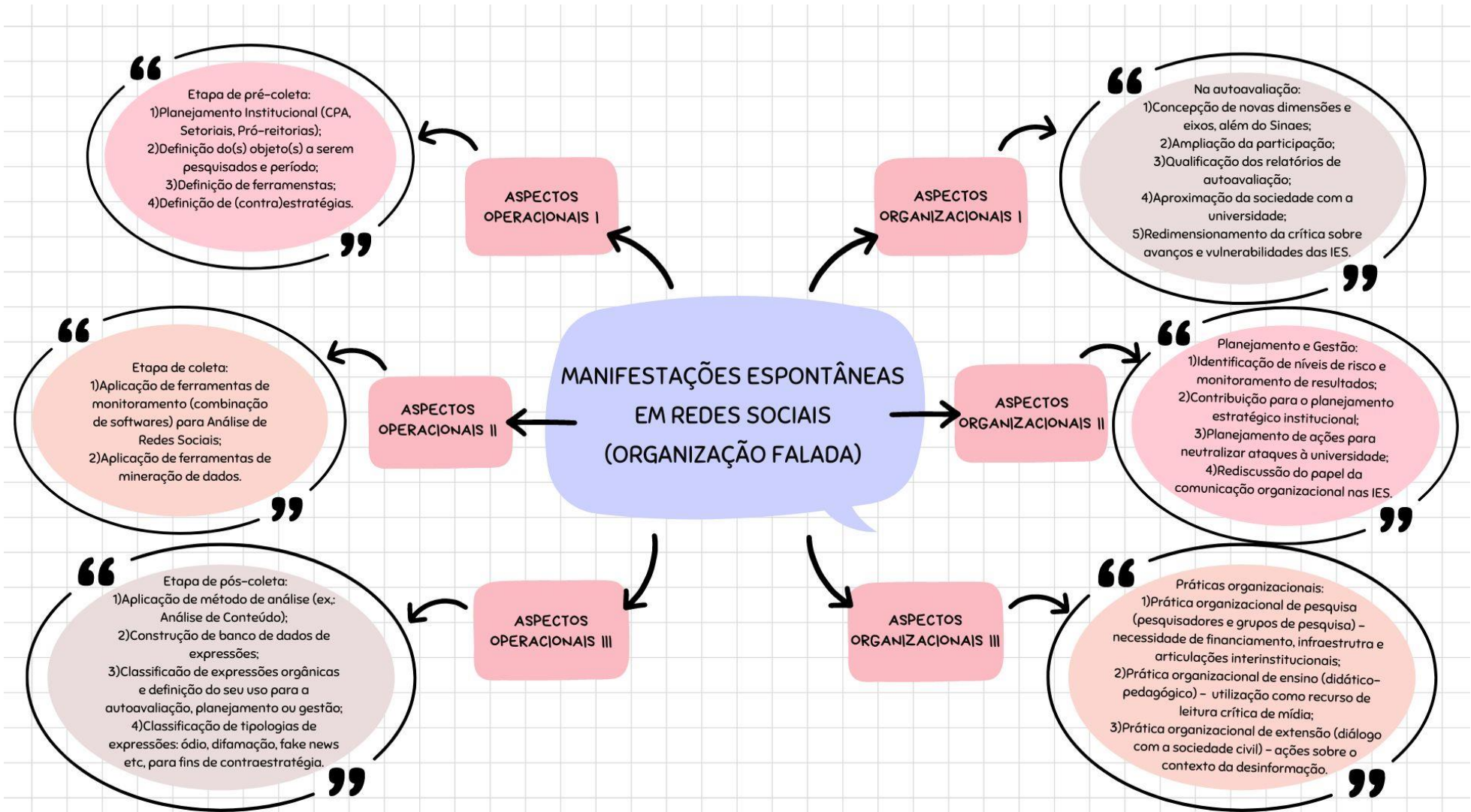
de atualização aos avanços das ciências e tecnologias, e, principalmente, para atender aos princípios e garantias do Sinaes, como “Respeito à identidade e à diversidade institucionais em um sistema diversificado, globalidade, legitimidade e continuidade” (Brasil, 2004b, pp. 89-93).

Além desses aspectos, a pesquisa pode constituir práticas de pesquisa e outras abordagens, gerando recursos de ação aos gestores, pois os conteúdos das manifestações orgânicas podem articular sentidos e dialogar com dimensões formais da administração pública, possibilitar múltiplas interpretações sobre uma mesma temática, podendo, a gestão, com essas informações, ponderar o valor social dos problemas conforme os valores e missão das IES, além de estimar graus de riscos e abrangência de impactos etc.

Dentre outras perspectivas e contribuições para a gestão das universidades, com esse processo complementar de autoavaliação, é possível uma rediscussão sobre o significado de “autoavaliar”, no contexto do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), auxiliando em outras áreas, como: i) elaboração de projetos e programas para difusão de informações e criação de repositório de indicadores sociais e acadêmicos de apoio às pró-reitorias na aplicação e desenvolvimento de programas específicos, por exemplo: políticas de mobilidade para o egresso; ii) criação de ferramenta de apoio à preservação de acervo de busca para estratégias e ações de gestão e enfrentamento de crises (problemas e níveis de solução/intervenções) e para políticas de financiamento, aproximando os públicos à universidade, no sentido de utilização equitativa de recursos; iii) readequação e reflexão às próprias assessorias de comunicação das universidades em repensarem o “lugar” das plataformas digitais e das manifestações ali ambientadas, aproximando organização e públicos; e iv) recuperação, disseminação e memória institucional, como forma de apoio na construção de acervo de mídia e compartilhamento da memória social da instituição como meio de compreensão dos processos de transformação e (re)construção da universidade, entendendo nessa perspectiva que a produção da informação em seus variados contextos e meios ambientes, assim como sua preservação, são importantes para compreensão do mundo.

Com a finalidade de reunir informações integrando benefícios e contribuições ao processo de autoavaliação na proposta da tese, assim como procedimentos que sugerem cuidado na manipulação do material coletado, apresentamos no mapa visual (Figura 05) elementos sintetizados em aspectos operacionais e organizacionais sobre as manifestações espontâneas em redes sociais (organização falada).

**Figura 05:** Aspectos operacionais e organizacionais: benefícios, contribuições e cuidados



Fonte: Mapa visual produzido pelo autor

Falar em considerações finais sobre um estudo com aspectos que abrangem diversidades, diferenças, participação social, processos de interação, valorização dos sujeitos, (re)construção e rediscussão do significado da universidade como organização, pelos quais, nas relações em contextos digitais, sofrem atualizações, disputas, por meio de manifestações discursivas, seria um caminho menos apropriado. Pensarmos em autoavaliação nos impulsiona a refletirmos sobre “transformação”, “reestruturação”, “interdependência” enquanto acionamentos cognitivos contínuos que podem representar significativamente os processos humanos, as relações e as estruturas das organizações no cenário contemporâneo, do ponto de vista sistêmico.

Os desafios que se apresentam no horizonte requerem a mesma disposição, empenho e espírito crítico tão necessários durante os quatro anos de pesquisa, pois, inserem o estudo como contribuição sujeita a aprofundamentos, novas interpretações dos públicos e das organizações universitárias, visto que a elas é dirigido o estudo. Um dos desafios é chamar as universidades para uma ampliação e manutenção do diálogo e da autonomia (organizacional e de sujeitos), pois configuram importantes ações humanas que devem ser entendidas como práticas sociais naturais entre atores e organizações no sentido dos benefícios que essas manifestações estudadas podem trazer, principalmente, em aproximar a sociedade à universidade. Pois, se de um lado, percebemos uma tendência por processos formais de autoavaliação, por outro, existem sujeitos que lutam por valorização de seus diálogos e opiniões. Portanto, a perspectiva de atenção a esses sujeitos tornou-se também um processo de ruptura da formalidade e dos processos gerencialistas, em esforço da (re)construção de forças e de resistências, implicando em ampliação das lentes (inter)subjetivas sobre a universidade, que não pode mais desconsiderar e invisibilizar esses processos comunicacionais.

Consideramos, no encerramento do texto da tese, dois aspectos, primeiro é que cada organização universitária poderá, no âmbito da inclusão das manifestações espontâneas em ambientes digitais, aplicar de imediato as possibilidades da pesquisa na autoavaliação. O segundo é que este estudo enseja para perspectivas de novos caminhos e aprofundamentos. Apresenta-se produtivo e fértil – reconhecendo a inter-relação da comunicação/educação – uma direção de estudos que leve a universidade a refletir sobre o valor e o sentido da autoavaliação universitária no atual contexto sócio-histórico-político-cultural de aproximação entre/de sujeitos/instituições/organizações/sociedade reconfigurando, assim, necessidades de mudança de cultura e práticas organizacionais. Isso pode propor, em nível de estrutura superior da administração pública (MEC), novos formatos organizacionais, reformas nas legislações e renovação de conceitos e papéis de setores da universidade, a exemplo da própria CPA, assim

como pode movimentar pensamento crítico sobre como construir a universidade que queremos, concebida por percepções de demandas sociais e aprimoramentos organizacionais mediados entre comunidade acadêmica e sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA JUNIOR, Vicente de Paula. **O processo de formação das políticas de avaliação da educação superior no Brasil (1983-1996)**. 2004. 144 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1597659>. Acesso em: 15 mar. 2022.

AMÂNCIO, W. T. **Participação da comunidade na autoavaliação institucional em universidades da Argentina, Brasil e Paraguai**. 2019. 161 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/Campus Toledo. 2019. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/1LUzL8>. Acesso em: 15 ago. 2022.

ARAÚJO, C. A. Ávila. **A pós-verdade como desafio central para a ciência da informação contemporânea**. Em *Questão*, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 13-29, jan/abr. 2021. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/fb0loa>. Acesso em: 30 mar. 2024.

ARRUDA, J. A. de. **Uso dos resultados da autoavaliação institucional pelos gestores da Universidade de Brasília**. 2016, 188 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública - MPA), Universidade de Brasília (UnB), 2016. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/liOmV8>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BALDISSERA, Rudimar. **A Comunicação no (re)tecer da cultura organizacional**. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, [S. l.], n. 10, 2011.

BALDISSERA, Rudimar. **Comunicação organizacional e imagem-conceito: sobre gestão de sentidos no ambiente digital**. In: RUÃO, Teresa; NEVES, Ronaldo; ZILMAR, José (Orgs). **A comunicação organizacional e os desafios tecnológicos: estudos sobre a influência tecnológica nos processos de comunicação nas organizações**. Minho: CS Edições, 2017.

BALDISSERA, Rudimar. **Comunicação organizacional na perspectiva da complexidade**. In: *Organicom*. Ano 06, n 10/11, 2009. Disponível em: <https://11nq.com/CiQVy>. Acesso em: 27 mai. 2022.

BALDISSERA, Rudimar. **Imagem-conceito: anterior à comunicação, um lugar de significação**. 2004. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2004.

BALDISSERA, Rudimar. **Notas para uma epistemologia da comunicação organizacional**. In: KUNSCH, Margarida M. K.; LIMA, Fábila P.; SAMPAIO, Adriano de Oliveira. **Comunicação organizacional e relações públicas: 15 anos da Abrapcorp**. Salvador: EDUFBA; São Paulo: ABRAPCORP, 2022, p. 49-63.

BALDISSERA, Rudimar. **Organizações como *complexus* de diálogos, subjetividades e significação**. In KUNSCH, Margarida M. K. (org.). **A comunicação como fator de humanização das organizações**. 1. ed. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2010.

BALDISSERA, Rudimar. **Por uma compreensão da comunicação organizacional**. In: SCROFERNEKER, Cleusa. **O diálogo possível: comunicação organizacional e paradigma da complexidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

BALDISSERA, Rudimar. **Tensões dialógico-recursivas entre a comunicação e a identidade organizacional**. *Organicom*, São Paulo, Brasil, v. 4, n. 7, p. 228–243, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARNES, J.A. **Social Networks**. Cambridge: Module 26, p.1-29, 1972.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. **Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB**. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 131-152, mar. 2008. Disponível em: <https://11nq.com/4nH6d>. Acesso em: 28. set. 2022.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. **“SINAES” CONTRADITÓRIOS: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da educação Superior**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 955-977, out. 2006. Disponível em: <https://11nq.com/GHA75>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BARROS FILHO, M. P. **Comunicação organizacional digital: interação e visibilidade online da Universidade Federal do Amazonas**. 2020. 92 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2020. Disponível em: <https://tede.UFAM.edu.br/handle/tede/7872>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BASTOS, F. J. R. E. M. **Arqueologia(s) do poder - Espaço público: um projecto político, antropológico e poético**. (Tese de doutorado). Faculdade de Letras da Universidade do Porto. 2010. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/8arNDF>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **44 Cartas do Mundo Líquido Moderno**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

BELLONI, I. **A Função Social da Avaliação Institucional**. In Sobrinho, José Dias. e RISTOFF, Dilvo Ilmo. (orgs). *Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência*. Florianópolis: Insular, 2000.

BELLONI, I. **Avaliação institucional: um instrumento de democratização da educação**. *Linhas Críticas*, 5(9), 31–58, 1999. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/DKFUeH>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BELLONI, I. **Avaliação Institucional e o Compromisso Social da Universidade** (aula magna). *Sitientibus*, Feira de Santana, n.17, p. 211-223, jul./dez. 1997. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/Bpj9V6>. Acesso em: 09 jul. 2024.

BITENCOURT, C. M.; MARTINS, L. H. N. **A inteligência artificial nos órgãos constitucionais de controle de contas da administração pública brasileira**. *Revista de Investigações Constitucionais*, v. 10, nº. 3, 2023. Disponível em: <https://abre.ai/jBrW>. Acesso

em: 23 fev. 2024.

BLAU, Peter Michael; SCOTT, William Richard. **Organizações formais**. São Paulo: Atlas, 1970.

BLUMER, Herbert. **A massa, o público e a opinião pública**. In: COHN, Gabriel (org.). Comunicação e indústria cultural. São Paulo: Editora Nacional, 1975, p. 177-186.

BOLESINA, I.; GERVASONI, T. A. “**Seres nada-fantásticos e onde habitam**”: a desinformação sobre o coronavírus e a COVID-19 propagada por *trolls*, *fakers*, *haters* e *bullies* e a configuração de abuso de direito. Revista IBERC, Belo Horizonte, v. 3, n. 2, p. 37–60, 2020. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/Jd0jlr>. Acesso em: 04 abr. 2024.

BRAGGIO, A. K. (2019). A gênese da reforma universitária brasileira. Revista Brasileira De História Da Educação, V. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/s95HUn>. Acesso em: 15. dez 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Avaliação externa de instituições de educação superior: diretrizes e instrumento**. Brasília – DF, 2006. Disponível em: <https://11nk.dev/CF39L> Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento básico avaliação das universidades brasileiras - uma proposta nacional**. Brasília, DF, 1993. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/docbas.pdf>. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.891/2004, de 04 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e dá outras providências**. 2004a. Disponível em: <https://acesse.one/kfCFo>. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. Ministério de Educação. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes): da concepção à regulamentação**. 2. ed. Brasília, DF: Inep, 2004b. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/0BRm6y>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). **Roteiro de Autoavaliação Institucional Orientações Gerais**. Brasília – DF. 2004c. Disponível em: <https://acesse.one/YEkFE>. Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL; ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Relatório Parcial – Produto I do Projeto “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://acesse.one/bvm4I> . Acesso em: 10 jul. 2022.

BUENO, Wilson da Costa. **Auditoria de Imagem das organizações: teoria e prática**. São Paulo. AIL Print, 2012.

BUENO, Wilson da Costa. **Avaliando as organizações nas mídias sociais: muito além das métricas**. In: BUENO, Wilson da Costa (Org.). Estratégias de comunicação nas mídias sociais. São Paulo: Manole, 2015.

CABRITO, B. G. **Avaliar a qualidade da educação: Avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê?** Cad. Cedes, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 178-200, maio/ago. 2009. Disponível em:



<http://li.cnm.org.br/r/9YW453>. Acesso em: 16 mar. 2023.

CÂMARA, R. H. **Análise de conteúdo**: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 6 (2), jul - dez, 2013. Disponível em: <https://abre.ai/jBqM> Acesso em: 13 set. 2022.

CARR, N. **A Geração Superficial**: o que a internet está fazendo com nossos cérebros. Rio de Janeiro: Agir, 2011.

CARVALHO, J. M. **Ritual de passagem**: das terras indígenas às áreas urbanas dos Sateré-Mawé / Joelma Monteiro de Carvalho. – Manaus (AM): Editora UEA, 2019. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/A5n5g1>. Acesso em: 15 jun. 2023.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**: do Conhecimento à Política. *In*: CASTELLS, M., CARDOSO, G. A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Ação Política. Conferência promovida pelo Presidente da República, 4 e 5 de março de 2005. Centro Cultural de Belém. Imprensa Nacional - Casa da Moeda, Lisboa, 2005. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/K5Fq7R>. Acesso em: 16 jul. 2022.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CASTILHO, Marcos Alexandre. **Algoritmos e estruturas de dados 1** [recurso eletrônico] / Marcos Alexandre Castilho, Fabiano Silva, Daniel Weingaertner. Curitiba, 2020. Disponível em: <https://abre.ai/jBqu> . Acesso em: 29 abr. 2023.

CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (Orgs.). **Handbook de estudos organizacionais**: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais. São Paulo: Atlas, 1998. v. 1, p. 267- 271.

CORRÊA, Elizabeth Saad. **A Comunicação Digital nas organizações**: tendências e transformações. *Organicom*, ed. e especial, n°. 10/11. 2009. Disponível em: <https://abre.ai/jBsE>. Acesso em: 23 jun. 2023.

CORRÊA, Elizabeth Saad. **Comunicação digital**: uma questão de estratégia e de relacionamento com públicos. *Organicom*, n°. 3, 2°. semestre de 2005. Disponível em: <https://abre.ai/jBsN>. Acesso em: 23 jun. 2023.

COSTA, M. A. M.; GURREIRO, A. **Kampok** – Medicina tradicional para cuidar da construção do corpo Matis. Trabalho apresentado na 31ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 09 e 12 de dezembro de 2018, Brasília/DF. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/n1pePU>. Acesso em 13 jun. 2023.

CUNHA, L. A. **Nova reforma do ensino superior**: a lógica reconstruída. *Cadernos De Pesquisa*, (101), 20–49, 1997. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/OewDLu>. Acesso em: 10 ago. 2022.

D'ANDRÉA, C. **Pesquisando plataformas online**: conceitos e métodos / Carlos d'Andréa. -

Salvador: EDUFBA, 2020. 79 p.

DE LAURETIS, T. *Alice doesn't: feminism, semiotics, cinema*. Bloomington, IN: Indiana University Press, 1984. Disponível em: <https://11nq.com/tz1c1>. Acesso em: 28 set. 2023.

DE PAULA, L. T.; BLANCO, Y. A.; SILVA, T. R. S. **Pós-verdade e Fontes de Informação: um estudo sobre fake news. (Relatos de pesquisa)**. Revista Conhecimento em Ação, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://11nq.com/0EPnZ>. Acesso em: 19 mar. 2024.

DE PAULA, L. T.; MICHALSKI, R. **Os bots de disseminação de informação na conjuntura das campanhas presidenciais de 2018 no Brasil**. Múltiplos Olhares em Ciência da Informação, v. 9, n. 1, 2019. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/cKutc8>. Acesso em: 14 mar. 2024.

DEMO, Pedro. **Mitologias da Avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar os problemas**. 3. ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2010.

DEPRESBITERIS, Léa. **Avaliação da Aprendizagem como ponto de partida para a Avaliação de Programas**. *Est. Aval. Educ.* [online], n.15, pp. 55-80, 1997. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/APSsOt>. Acesso em: 15 mar. 2022.

DEPRESBITERIS, Léa. **O Desafio da Avaliação da Aprendizagem: dos fundamentos a uma proposta inovadora**. São Paulo: EPU, 1989.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

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

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes**. Revista Avaliação, Campinas, vol. 15, n.1, Sorocaba, 2010.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação institucional: marcos teóricos e campos políticos**. Avaliação, Campinas, v. 1, n. 1, jul. 1996.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação institucional: Marcos teóricos e políticos**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, 2012.

DIAS SOBRINHO, J. **Qualidade, avaliação: do SINAES a índices**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008.

DIAS SOBRINHO, J. **Universidade e avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 2002.

FONSECA, M; OLIVEIRA, J. F. de; AMARAL, N. C. **Avaliação, desenvolvimento institucional e qualidade do trabalho acadêmico**. In: OLIVEIRA, J. F. De; FONSECA, M. (Org.) Avaliação Institucional: sinais e práticas. São Paulo: Xamã, 2008, p. 21-35.

FORNASIER, M. O. **O uso de bots sociais como ameaça à democracia**. Revista Brasileira de

Políticas Públicas, v. 10, nº. 1, 2020. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/6twCPG>. Acesso em: 14 mar. 2024.

FRAGOSO, Suely. **Métodos de pesquisa para internet** / Suely Fragoso, Raquel Recuero e Adriana Amaral. – Porto Alegre: Sulina, 2011. Disponível em: <https://abre.ai/jBqX>. Acesso em: 12 mai. 2023.

FRANÇA, Vera Veiga. **Paradigmas da Comunicação: conhecer o quê?** Universidade Federal Fluminense. C-Legenda, 2001. Disponível em: <https://11nq.com/qo1Va>. Acesso em: 15 fev. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **“Escola Sem Partido”**: Imposição da mordaza aos educadores. e-Mosaicos, UERJ, v. 5, n. 9, 2016. Disponível em: <https://abre.ai/jBqB>. Acesso em: Acesso em: 29 abr. 2023.

GADOTTI, Moacir. **Avaliação Institucional**: Necessidades e condições para sua realização. 2010. Disponível em: [https://www.drb-m.org/av1/Avali\\_Institucional.pdf](https://www.drb-m.org/av1/Avali_Institucional.pdf). Acesso em: 10 jun. 2022.

GARCIA, Marta Fernandes; ESPINDOLA, Adriana Andrade; SORDI, Maria Regina Lemes de. **Processo de implementação do Sinaes**: contradições, tensões e possibilidades. Revista ibero-americana de estudos em educação. São Paulo, v. 6, n. 3, 2011. Disponível em: <https://11nq.com/OoCOm>. Acesso em: 22 nov. 2022.

GATTI, Bernardete A. **O Professor e a avaliação em sala de aula**. Estudos em Avaliação Educacional, n. 27, p. 97-113, jan./jun. 2003.

GATTI, Bernardete A. **Avaliação educacional no brasil**: pontuando uma história de ações. EccoS Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo: (n. 1, v. 4): 17-41. 2002. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/n38PLO>. Acesso em: 09 jul. 2024.

GLASER, B. G.; STRAUSS, A. L. **The discovery of grounded theory**: strategies for qualitative research. New York: Aldine de Gruyter, c1967.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas / EAESP / FGV, São Paulo, Brasil. 1995. Disponível em: <https://abre.ai/jBrQ>. Acesso em: 15 jul. 2022.

GONÇALVES, L. F. A. **A autoavaliação na Universidade de Brasília**: entre a proposta do Sinaes e os sinais da prática. 2016. 247 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/21518>. Acesso em: 13 nov. 2022.

GROHMANN, Rafael *et al.* **Comunicação e trabalho no contexto de plataformização e da desinformação**: Um diálogo com pesquisadores. *In*: Comunicação e ciência: reflexões sobre a desinformação. [recurso eletrônico] Nair Prata, Sônia Jaconi, Rodrigo Gabrioti, Genio Nascimento, Hendryo André e Sílvio Simão de Matos (orgs). São Paulo: Intercom, 2022, 472. Disponível em: <https://11nq.com/BFD8F>. Acesso em: 29 mar. 2024.

HARARI, Yuval Noah. **Homo Deus**: Uma breve história do amanhã. São Paulo: Companhia

das Letras, 2016. 477 p.

HELLER, B.; JACOBI, G.; BORGES, J. **Por uma compreensão da desinformação sob a perspectiva da ciência da informação**. Brasília, DF, v.49 n.2, p. 189- 204, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/5196/5254>. Acesso em 11 abr. 2024.

HENRIQUES, Márcio Simeone. (Org.). **Comunicação e estratégias de mobilização social**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

HENRIQUES, M. S.; SILVA, D. R. Influência indireta e estratégica: notas sobre o sistema de interinfluências e suas possibilidades para a comunicação organizacional. In: ENCONTRO ANUAL DA COMPÓS, 30., 2021, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: Compós, 2021.

HILL, Christopher. **O mundo de ponta-cabeça**: ideias radicais durante a revolução inglesa de 1640. Trad., repres. e notas de Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

HOFFMANN, J. **Avanços nas concepções e práticas de avaliação**. In: Congresso Internacional de Tecnologia na Educação, 8., 2015, Recife. Anais [...]. Recife, 2015. p. 1-7.

KANAANE, Roberto. **Comportamento humano nas organizações**: o homem rumo ao século XXI. São Paulo: Atlas, 1994.

KOSELLECK, R. **Futuro passado**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

KUNSCH, M. M. K. **Comunicação organizacional**: aportes teóricos e metodológicos. In: Comunicação organizacional: Vertentes conceituais e metodológicas/Ângela Marques... [et al.] (organizadores). – Belo Horizonte: PPGCOM UFMG, 2017.

KUNSCH, M. M. K. **Comunicação Organizacional**: contextos, paradigmas e abrangência conceitual. *MATRIZES*, 8(2), 35-61, 2014.

LAINE, Mikko OJ; FRÜHWIRTH, Christian. **Monitoring social media**: tools, characteristics and implications. In: International Conference of Software Business. Springer Berlin Heidelberg, 2010. p. 193-198.

LANDOWSKI, Eric. **Presenças do outro**: Ensaios de sociosemiótica. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

LEITE, Leonardo Ripoll Tavares, MATOS, José Claudio Morelli. **Zumbificação da informação**: A desinformação e o caos informacional. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação – v. 13, n. esp. CBBB, 2017.

LEMONS, André. **Dataficação da vida**. Revista de Ciências Sociais Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Civitas 21 (2): 193-202, maio-ago. 2021. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/Mdej0V>. Acesso em: 22 set. 2022.

LIMA, Fábria Pereira. **As contribuições do paradigma relacional para o estudo da comunicação no contexto organizacional**. II Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e Relações Públicas, II Abrapcorp 2008, PUC Minas, Belo Horizonte, 28 a 30 de abril de 2008. Disponível em: <https://abre.ai/jBr9>. Acesso em: 25 jan. 2023.

LIMA, Fábria Pereira. **Públicos organizacionais pela perspectiva do acontecimento**: algumas implicações teóricas e práticas para as Relações Públicas. XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Intercom, Rio de Janeiro, RJ - 4 a 7 de setembro de 2015. Disponível em: <https://abre.ai/jBsl>. Acesso em: 26 mar. 2023.

LIU, Xia. **A big data approach to examining social bots on Twitter**. Journal of Services Marketing, v. 33, n. 4, p. 369-379, 2019.

LOPES, Luís Augusto. **Future-se**: Elucidando mais uma tentativa de privatização das universidades públicas brasileiras. EDUR - Educação em Revista. 2022. Disponível em: <https://abre.ai/jBqR> Acesso em: 21 fev. 2024.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 19 ed. São Paulo. Editora. 2008.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MALINI, F. **Depois do monitoramento (prefácio)** In: SILVA, Tarcízio; STABILE, Max (Orgs.). Monitoramento e pesquisa em mídias sociais: metodologias, aplicações e inovações. São Paulo: Uva Limão, 2016.

MARTINO, L. M. S.; MARQUES, A. C. S. **Um olhar múltiplo sobre as teorias da comunicação**. In: Teorias da comunicação: processos, desafios e limites / Luís Mauro Sá Martino, Ângela Cristina Salgueiro Marques (Organizadores). – São Paulo: Plêiade, 2015. Disponível em: <https://abre.ai/jBtA>. Acesso: Acesso em: 23 jun. 2023.

MARTINO, Luiz Cláudio. **Sobre o conceito de comunicação**: ontologia, história e teoria. Questões Transversais – Revista de Epistemologias da Comunicação. Vol. 7, nº 14, julho-dezembro/2019. Disponível em: <https://abre.ai/jBty>. Acesso em: 23 jun. 2023.

MARTINS, L.; PEREIRA FILHO, R. B.; CAVALCANTI, R. **Trolls, haters, fake news**: ADPF 572 e as perspectivas de limites à liberdade de expressão. Revista do IBDH, v. 21, 2022. Disponível em: <https://11nq.com/nmnkx>. Acesso em: 03 abr. 2024.

MCCARTHY, John. **At is artificial intelligence?** Computer Science Department Stanford University, 2007. Disponível em: <https://abre.ai/jBsm>. Acesso em: 20 fev. 2024.

MENEZES, Ângela Maria de. **Autoavaliação como instrumento de gestão na educação superior**: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. 2012. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <https://11nq.com/OxJge> . Acesso em: 13 jun. 2021.

MINAYO, M. C. S, org. **Pesquisa Social**, Petrópolis-RJ, Vozes, 1994.

MISKOLCI, R. **Muito além do negacionismo**: desinformação durante a pandemia de Covid-19. Sociologias, Porto Alegre, volume 25, 2023, p. 1-26. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/3h6KYh>. Acesso em: 09 abr. 2024.

MIZRUCHI, M. S. **Análise de redes sociais**: avanços recentes e controvérsias atuais. Revista

de Administração de Empresas, v.46, n.3, p.10-15, 2006.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NAKAZATO, M. **O uso de mídias sociais como recursos estratégico de comunicação em instituições públicas federais de ensino de Mato Grosso do Sul**. 2017. 211 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2017.

NASCIMENTO, Paulo Tromboni. **Organização: critérios para uma concepção crítica e objetiva**. In Cadernos EBAPE.BR. Rio de Janeiro, v.7. n° 4. p. 1-17, artigo 3. 2009. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/2Ft9bh>. Acesso em: 15 abr. 2023.

NEMER, D. **Desinformação no contexto da pandemia do Coronavírus (COVID-19)**. AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento, 9(2), 113 – 116, 2020. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/uTJ3m8>. Acesso em: 10 abr. 2024.

NUNES, Ana Karin. **Avaliação da comunicação universidade-sociedade: gestão de relacionamentos face aos agentes com influência**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/u8VxUe>. Acesso em: 29 jun. 2024.

OLIVEIRA, I. L. **A Comunicação Organizacional no Brasil – Virada epistemológica**. In: Comunicação organizacional e relações públicas: 15 anos da Abrapcorp / Margarida Maria Krohling Kunsch, Fábila Pereira Lima, Adriano de Oliveira Sampaio, Organizadores. - Salvador: EDUFBA; São Paulo: ABRAPCORP, 2022. 192 p.

OLIVEIRA, Mariana. **Curso de Monitoramento de Mídias Sociais**. Trespontos: Lab Social Media, 2014.

OLIVEIRA, T. *et al.* **E se os editores de revistas científicas parassem?** A precarização do trabalho acadêmico para além da pandemia. Niterói, Contracampo, Universidade Federal Fluminense, 2020. Disponível em: <https://11nq.com/Bty73> . Acesso em: 25 mar. 2024.

PARISER, Eli. **O filtro invisível: o que a internet está escondendo de você**. Rio de Janeiro. Zahar, 2012.

PARISER, Eli. **The Filter Bubble. What the Internet is Hiding from You**. The Penguin Press. New York. 2011.

PEREIRA, R. dos S. **A que serve o SINAES? Uma avaliação da política Nacional de avaliação da educação superior**. 2020. 289f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Educação. 2020. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/Q5prUP>. Acesso em: 15 ago. 2022.

PEZZINI, A. **Mineração de textos: conceito, processo e aplicações**. R. Eletr. do Alto Vale do Itajaí –REAVI, v. 5, n. 8, p. 01-13, dez., 2016. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/gCaUnk>. Acesso em: 15 fev. 2024.

PILLAT, F. R. **SINAES de regulação e SINAES de emancipação: o impacto da avaliação institucional no desenvolvimento da educação superior brasileira**. 2017. 115 f. Tese (Doutorado) Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Campus Ijuí e Santa Rosa).2017. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/35qQWg>. Acesso em: 15 ago. 2022.

PIMENTEL, L. G. **Cognição Imaginativa**. Pós: Belo Horizonte, v. 3, n. 6, p. 96 - 104, novembro, 2013. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/mXNVCP>. Acesso em: 29 jan. 2024.

PINOTTI, J. A. **A crise da universidade brasileira: causas e soluções**. Rev. bras. educ. med. Rio de Janeiro, 09 (01), 1985. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/Bh165X>. Acesso em: 09 mar. 2022.

POELL, Thomas; NIEBORG, David; VAN DIJCK, José. **Plataformização**. Unisinos: Revista Fronteiras - estudos midiáticos, Vol. 22 Nº 1 - janeiro/abril 2020. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/1c4POd>. Acesso em: 22 set. 2022.

POLIDORI, M. M.; MARINHO-ARAÚJO, C. M.; BARREYRO, G. B. **Sinaes: Perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 425-436, out./dez. 2006. Disponível em: <https://11nq.com/fUKN5>. Acesso em: 15 fev. 2023.

POPHAM, W.J. **Avaliação educacional**. Porto Alegre, Globo, 1983.

PRIMO, A. T. **Interação mútua e interação reativa: uma proposta de estudo**. Revista Famecos: Midia, Cultura e Tecnologia. Porto Alegre. N. 12 (jun. 2000), p. 81-92. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/238002>. Acesso em:13 mai. 2024.

PRIMO, A. T. *et al.* **Conversações fluidas na cibercultura**. Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia, vol. 24, núm. 1, 2017. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/liZBuj>. Acesso em: 23 jul. 2022.

QUADROS, P. **Dissimulacro-ressimulação: ensejos da cultura do ódio na era do Brasil pós-verdade**. *Media & Jornalismo*, 18(32), 201-218, 2018. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/TlmfO3>. Acesso em: 10 maio 2019.

REBS, R. R.; ERNST, A. **Haters e o discurso de ódio: entendendo a violência em sites de redes sociais**. Diálogo das letras, pau dos ferros, v. 06, n. 02, p. 24-44, jul./dez. 2017.

RECUERO, Raquel. **A internet e a nova revolução na comunicação mundial**. Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), 2000. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/s5MGTN>. Acesso em: 17 set. 2022.

RECUERO, Raquel. **As Redes Sociais na Internet e a Conversação em Rede**. Alagoas: Ciseco. 2012. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/4rUCGH>. Acesso em: 17 set. 2022.

RECUERO, Raquel. **Atos de Ameaça a Face e a Conversação em Redes Sociais na Internet**. 2013. Disponível em: <https://11nq.com/GP4gV> . Acesso em: 17 set. 2022.

RECUERO, Raquel. Curtir, compartilhar, comentar: trabalho de face, conversação e redes sociais no *Facebook*. Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS): Verso e Reverso,

v. 28 n. 68: Ano XXVIII – 2014. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/cXgQd1>. Acesso em: 17 set. 2022.

RECUERO, Raquel. **Introdução à análise de redes sociais**/Raquel Recuero. – Salvador: EDUFBA, 2017. 80 p.

RECUERO, Raquel. **O que é Mídia Social?** 02 de outubro de 2008. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/YONfTi>. Acesso em: 17 set. 2022.

RECUERO, Raquel. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RECUERO, Raquel; ZAGO, Gabriela; SOARES, Felipe Bonow. **Mídia social e filtros-bolha nas conversações políticas no Twitter**. XXVI Encontro Anual da Compós, Faculdade Cásper Líbero, São Paulo - SP, 06 a 09 de junho de 2017. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/E8U42w>. Acesso em: 17 set. 2022.

REIS, J. C. S. *et al.* **Desinformação em plataformas digitais: Conceitos, Abordagens Tecnológicas e Desafios**. 42ª. Jornada de atualização em Informática do 45º. Congresso SBC, 2023. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/UPCzXD>. Acesso em: 04 abr. 2024.

RESTREPO, Mariluz J.; ANGULO, Jaime Rubio. **Intervir en la organización**. Bogotá: Significantes de Papel Ediciones, 1992.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária** (2a Ed.), Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1975.

RISTOFF, D. **Avaliação institucional: pensando princípios**. In: DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, Newton César. **Avaliação institucional: teoria e experiências**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 37-52.

RISTOFF, D. **Introdução – Princípios do Programa de Avaliação institucional**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v. 1, n. 1, 1996. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/17ukTJ>. Acesso em: 15 set. 2022.

RISTOFF, D.; GIOLO, J. **O Sinaes como Sistema**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 3, n. 6, 11. 2006.

RIZZATTI, G.; RIZZATTI JUNIOR, G. **Organização Universitária: mudanças na administração e nas funções administrativas**. IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. 2012. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/30355300>. Acesso em: 09 mar.2022.

VERHINE, R. E. **Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do SINAES**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 603-619, nov. 2015. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/NmHFqY>. Acesso em: 09 jul. 2024.

RODRIGUES, Maria Marta do Couto Pereira. **Política do Sinaes: significados e efeitos em IES privadas de Minas Gerais**. 353 f., il. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/20518>. Acesso em: 15 ago. 2022.



ROSA, J. G. **Grande Sertão**: Veredas. Ficção completa, em dois volumes. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/gCYxWF>. Acesso em: 20 abr. 2023.

ROSSATO, J. F. **Comunicação organizacional: a dimensão da “organização falada” e as implicações na gestão hoteleira**, 2015. 150 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-graduação em Comunicação. 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/115199>. Acesso em: 15 ago. 2022.

ROTHEN, José Carlos; SCHULZ, Almiro. **SINAES**: do documento original à legislação. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 28, 2005, Caxambu. **Anais**. Caxambu: ANPEd, 2005.

SACOMANO, M. N. **Morfologia, propriedades e posicionamentos das redes**: contribuições às análises interfirmas. In XI SIMPEP, Bauru, SP, p. 1-9, 2004.

SAMPAIO, Rafael Cardoso. **Análise de conteúdo categorial**: manual de aplicação / Rafael Cardoso Sampaio, Diógenes Lycarião. Brasília: Enap, 2021. Disponível em: <https://abre.ai/jBqW>. Acesso em: Acesso em: 13 set. 2022.

SANT’ANA, L. F. **Análise de Redes Sociais como Metodologia para a Comunicação no Contexto das Organizações**. V Abrapcorp, 2011. Disponível em: <https://abre.ai/jBrJ>. Acesso em: 23 jan. 2023.

SANTAELLA, L. **A Pós-Verdade é verdadeira ou falsa?** Barueri: Estação das Letras e Cores, 2018.

SANTIN, S. **Pelos caminhos do pensamento crítico**: universidade e sociedade/Silvino Santin. Santa Maria: UFSM/Centro de Ciências Sociais E Humanas, 1988. 63 p.

SANTINI, R. M. **Máquinas de opinião: propaganda computacional, contágio e desinformação nas redes sociais**. In: Ciência da Informação: sociedade, crítica e inovação/Gustavo Saldanha, Paulo César Castro, Ricardo M. Pimenta (org.). – Rio de Janeiro: IBICT, 2022.

SAVIANI, D. **A expansão do ensino superior no Brasil**: mudanças e continuidade. Revista Poiesis Pedagógica, Catalão, Goiás, v. 8, n. 2, p. 4-17, 2010. Disponível em: <https://11nq.com/U1ebs>. Acesso em: 25 set. 2022.

SCHNEIDER, Marco. **A era da desinformação**. Pós-verdade, fake news e outras armadilhas. Garamond, Rio de Janeiro, 2022.

SCRIVEN, M. *The logic of evaluation: department of Psychology*. Claremont: Claremont Graduate University, 2007.

SGUISSARDI, Valdemar. **Regulação estatal e desafios da expansão mercantil da educação superior**. IV Seminário de Educação Brasileira (SEB/Cedes), Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 124, p. 943-960, jul.-set. 2013. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/rKHQee>. Acesso em: 18 out. 2022.

SILVA, D. W. S. da. **As mídias sociais no contexto da comunicação digital das universidades brasileiras**. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Faculdade de Comunicação Social, PUCRS, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/4497>. Acesso em: 30 jun. 2024.

SILVA, D. W. S. da. **Comunicação organizacional e as estratégias de invisibilidade e de redução/direcionamento da visibilidade nas mídias sociais**. 2018. 265f. Tese (Tese em Comunicação e Informação) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação, UFRGS, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/XBHe0V>. Acesso em 28 nov. 2022.

SILVA, D. W. S. da. **Estratégias comunicacionais de redução e direcionamento da visibilidade nas mídias sociais: práticas discursivas e sociotécnicas**. *Organicom*, ano 18 – n.º. 36, 2021. Disponível em: <https://11nq.com/R6ZcE>. Acesso em 28 nov. 2022.

SILVA, D. W. S. da; BALDISSERA, Rudimar. **Comunicação organizacional e gestão das mídias sociais em agências de comunicação digital**. *Conexão: comunicação e cultura*. Caxias do Sul. Vol. 18, n. 35 (jan./jun. 2019), p. 269-288. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/218196>. Acesso em 28 nov. 2022.

SILVA, D. W. S. da; BALDISSERA, Rudimar. **Comunicação organizacional e interesse público: estratégias de (in)visibilidade nas mídias sociais**. *Intercom – RBCC*. São Paulo, v. 44, n. 2, p.157-174, maio/ago. 2021. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/PhIwhn>. Acesso em 28 nov. 2022.

SILVA *et al.* **Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal**. *Rev. latino-am. enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 8, n. 4, p. 52- 58, agosto 2000. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/DWuQW2>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SILVA JÚNIOR, J. R.; FARGONI, E. H. E. **Future-se: o ultimato na universidade estatal brasileira**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 41, 2020. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/79czQN>. Acesso em: 16 mar. 2024

SIMÕES, D. M. P.; GARCIA, F. **A Pesquisa Científica como Linguagem e Práxis**. Darcília M. P. Simões & Flavio García (Orgs.). Rio de Janeiro: Dialogarts, 2014.

SOEIRO, Leda; AVELINE, Suelly. **Avaliação Educacional**. Porto Alegre: Sulina, 1982.

SOUZA, A. S. **Escola sem partido**. *Religião e Poder*. 2022. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/Rykti6>. Acesso em: 16 mar. 2024.

SOUZA, G. I. **Rudolph Atcon, entre o educacional e o urbanístico na definição de diretrizes para Campi Universitários no Brasil**. 2015. (Mestrado em Ambiente Construído). Faculdade de Engenharia, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/142>. Acesso em: 10 JAN. 2023.

SOUZA, Renato Santos de. **A condição organizacional: o sentido das organizações no desenvolvimento rural**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2012.

SOUZA, Rosana Curvelo de. **Autoavaliação institucional na dimensão do SINAES**

**comunicação com a sociedade:** estudo de múltiplos casos em instituições de ensino superior do Rio Grande do Norte. 99 f. Dissertação (Mestrado em Políticas e Gestão Públicas; Gestão Organizacional) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/12227>. Acesso em: 23.10.2022.

SROUR, Robert Henry. **Poder, Cultura e Ética nas Organizações**. São Paulo, Editora Campus, 1998.

SUNSTEIN, Cass. **Republic.com 2.0**. Princeton: University Press, 2007.

TENÓRIO, R. M.; VIEIRA, M. A. (orgs.) **Avaliação e sociedade:** a negociação como caminho [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. 306 p. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/wmb1oc>. Acesso em: 15 mar. 2022.

TOMÁS, R. N.; TOMÁS, L. M. N. **A mentira orquestrada:** anatomia das *fake news* sobre as universidades públicas. VERBUM, v. 12, n. 1, p.212-235, mai. 2023. Disponível em: <https://11nq.com/K3HGg>. Acesso em: 08 mar. 2024.

TRILLING, Bernie; FADEL, Charles. **21st century skills: learning for life in our times**. San Francisco: Jossey - Bass, 2009. Disponível em: <https://abrir.link/URLUJ>. Acesso em: 24 abr. 2024.

VAN DIJCK, José. **Dataficação, dataísmo e dataveillance:** Big Data entre o paradigma científico e a ideologia. Vigilância & Sociedade 12(2): 197-208, 2014. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/aGiN6S>. Acesso em: 16 jul. 2022.

VAN DIJCK, José; POELL, Thomas; DE WAAL, Martijn. **The platform society**. New York: Oxford, 2018.

VERMELHO, S. C., VELHO, M. P. A., BERTONCELLO, V. **Sobre o conceito de redes sociais e seus pesquisadores Educação e Pesquisa**, vol. 41, núm. 4, outubro-diciembre, 2015, pp. 863-881 Universidade de São Paulo: São Paulo, Brasil.

WARDLE, C.; DERAKHSHAN, H. **Information Disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making**. September 27, 2017. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/QAnykj>. Acesso em: 10 fev. 2024.

ZAGO, G. S. **Trolls e Jornalismo no Twitter**. Estudos em Jornalismo e Mídia - Vol. 9, nº. 1 – janeiro a junho de 2012. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/Hzpkwm>. Acesso em: 22 mar. 2024.

ZANDAVALLI, C. B. **Avaliação da educação superior no Brasil:** Os antecedentes históricos do Sinaes. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 337-350, jul. 2009. Disponível em: <http://li.cnm.org.br/r/5tKkBM>. Acesso em 23. jul. 2022

ZENHA, Luciana. **Redes sociais online:** o que são as redes sociais e como se organizam? Caderno de Educação, Minas Gerais, n. 49, v. 1, p. 19-42, 2017/2018. Disponível em: <https://abre.ai/jBqm> . Acesso em: 20 jun. 2023.

## **APÊNDICE A: Levantamento de informações**

- O levantamento de informações realizado com 15 universidades públicas, por meio dos sistemas públicos e-SIC e Fala.BR.
- O objetivo é conhecer sobre a estrutura acadêmico-administrativa e como ocorre o processo autoavaliativo nas IES.
- O público consultado é formado pelas IES com faixa 5 no IGC 2019 por organização acadêmica e categoria administrativa: universidade pública, a partir dos dados do Inep.
- Para eventual questionamento sobre a ética na pesquisa, informamos que os dados levantados são públicos e abertos, contudo, a decisão de fazer o levantamento agilizou o tempo para obtenção das informações.

Sobre o processo de autoavaliação na sua IES, por favor, responda:

1. Qual a estrutura administrativa-acadêmica da autoavaliação institucional da universidade?
2. Qual a metodologia utilizada para realização do processo de autoavaliação institucional? (referente ao Sinaes)
3. Quais os métodos de coleta e análise de dados no processo de autoavaliação? (questionários, manifestações espontâneas de mídias e redes sociais, outros).
4. Qual a proporção de participação da comunidade acadêmica (docentes, técnicos e discentes) no processo de autoavaliação institucional em 2019?
5. Sua universidade considera que informações sobre a universidade (aquilo que falam sobre a universidade) em manifestações espontâneas (falas dos diversos públicos) nas redes e mídias sociais podem constituir material analítico complementar na composição da autoavaliação institucional? Comente, por favor.
6. Sua universidade implementa ações inovadoras que visem a qualificação do processo de autoavaliação? quais? Comente, por favor.

## **APÊNDICE B: Revisão da pesquisa**

Preliminarmente, tomamos por reflexão a temática sobre o uso das “mídias sociais” na relação público e organizações como ponto de partida no exercício de busca em bases e repositórios brasileiros de pesquisas. Com isso, verificamos a variedade de estudos relacionados a estratégias discursivas, circulação de sentidos e revitalização de memórias, redes educacionais, produção e monitoramento de conteúdo político-partidário, visibilidade, imagem, imaginário, fluxos culturais e processos identitários, consumo de bens e serviços, estratégias de cocriação, entre outros, para exemplificar algumas tendências, categorias e objetos de estudo (teóricos e aplicados) que, atualmente, são aprofundados a partir de contextos digitais. De igual forma, a busca sobre a noção do tema “autoavaliação” apresenta trabalhos de diversas áreas como a Psicologia, a Administração, a Enfermagem e a Educação, entre outras. Essa fase inicial permitiu a definição do processo de busca e consulta, assim como os critérios de refinamento.

A partir dessas reflexões iniciais, considerando dois repositórios que integram estudos das dissertações e teses defendidas nas IES brasileiras, decidimos pela busca no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e na base da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), empregando, assim, dois filtros: 1) Palavras-chave: “autoavaliação e comunicação”, “comunicação organizacional”, “autoavaliação institucional”, “TICs”, “mídias sociais” e “Sinaes”; 2) Programas de pós-graduação em Comunicação, Educação e Administração, por identificarmos a existência de linhas de pesquisa com estudos sobre a comunicação organizacional e mídias sociais e autoavaliação institucional das IES.

Do mapeamento realizado, foi possível consultarmos 42 estudos a partir da afinidade e aproximação com o objeto de estudo da pesquisa, sendo 8 apresentados no detalhamento da revisão. Pontuamos, aqui, que embora seja temática relacionada ao objeto de estudo, as mídias sociais são estruturas cada vez mais incorporadas aos diversos fenômenos relacionais estabelecidos por interesses, objetivos, missão e busca de resultados entre indivíduos e organizações, apresentando, assim, um crescimento relevante de estudos em diversas áreas de conhecimento. Apesar disso, considerando nosso recorte, sob o prisma da comunicação organizacional, nosso levantamento não apontou pesquisa que contemplasse discussões sobre a “organização falada” voltada a constituir elementos comunicacionais complementares e alternativos aos processos existentes de coleta de informações para potencializar os processos de autoavaliação universitária. Contudo, as pesquisas consultadas podem oferecer reflexões sobre os atravessamentos implicados na pesquisa, e, mesmo revelando um possível

distanciamento da proposta, trazem elementos críticos que ampliam a justificativa do desenvolvimento deste estudo.

No acionamento de busca das palavras-chave “autoavaliação institucional” e “Sinaes”, percebemos que há uma predominância para estudos focados para avaliação da educação. Entretanto, o segundo termo representa pesquisas mais variadas voltadas à aplicabilidade da lei do Sinaes, construção de currículos na educação, gestão, avaliação de cursos, faculdades, universidades, educação básica, bibliotecas, bem como sobre cultura organizacional e avaliativa, entre outros. Considerando que, em pesquisas sobre a autoavaliação, não identificamos trabalhos focados no uso de dados advindos das manifestações espontâneas dos públicos sobre as universidades em mídias sociais, definimos unificar a busca dos termos, selecionando estudos que possam contribuir para a reflexão sobre a autoavaliação, seu lugar institucional, e também para o aprofundamento da investigação, compreensão do fenômeno e para a apresentação de respostas válidas à problemática desta pesquisa, e, ainda, para a articulação e qualificação da crítica.

Nesse sentido, consultamos a dissertação “Participação da Comunidade na autoavaliação institucional em universidades da Argentina, Brasil e Paraguai”, defendida em 2019, por Weslei Trevizan Amâncio, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). A pesquisa apresenta um panorama crítico dos processos autoavaliativos, pois considera que devido a um quadro de “[...] centralização e concentração dos espaços de decisão estratégicos da instituição [...] muitos atores institucionais têm ficado ausentes, especialmente na elaboração dos conteúdos e instrumentos [...]” (Amâncio, 2019, p. 140). Ainda afirma que a participação nos processos de construção do processo avaliativo, quando ocorre, caracteriza-se por apresentar “[...] uma maneira instrumentalizada, parcial e calcada em se expressar em resultados quantitativos e somatórios, que na prática tem se mostrado com pouco potencial de transformação da realidade institucional.” (2019, p. 140-141).

Essa crítica avança na tese “*SINAES* de regulação e *SINAES* de emancipação: o impacto da avaliação institucional no desenvolvimento da educação superior brasileira”, defendida em 2017, por Fábio Roberto Pillat, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Campus Ijuí e Santa Rosa), ao concluir que “[...] a instrumentalização vigente do SINAES [...]” tem apresentado um caráter que vai de encontro à concepção de significado para o qual foi criada a autoavaliação, e, por isso “[...] tem conduzido a educação superior brasileira por caminhos essencialmente regulatórios [...]” (Pillat, (2017, p. 19). Segundo o autor, esse processo apresenta-se influenciado “[...] por uma racionalidade mercadológica neoliberal na construção de um modelo educacional tido como hegemônico e

concluso”.

No desenho crítico dos trabalhos consultados na tese “A que serve o SINAES? Uma avaliação da política Nacional de avaliação da educação superior”, defendida por Rafael dos Santos Pereira, em 2020, na Universidade Federal do Paraná, podemos extrair pontos críticos relevantes, uma vez que as análises realizadas apontam, quando consideradas a “avaliação e planejamento” nas universidades, “[...] predominância de concepções de planejamento e avaliação orientadas por uma perspectiva organizacional gerencialista de universidade [...]”, a partir de uma visão de “[...] planejamento estratégico ligadas à gestão empresarial e à concepção reguladora/controladora de avaliação” (Pereira, 2020, p. 218-219). Ainda complementa o autor que, dentre as finalidades de uso dos resultados das avaliações Sinaes pelas universidades, destacam-se “[...] o cumprimento da legislação; aferição de qualidade através dos conceitos e índices (Enade, IGC, CC), apoio à gestão e posicionamento em rankings”. Quanto a esse aspecto, consideramos a autoavaliação universitária como elemento que articula a política de autoavaliação, tendo os índices não como um fim, mas como um diagnóstico indicador dos processos coletivos, sujeitos à crítica e reavaliação. Pereira (2020, p. 219) conclui que, abordando a “[...] dimensão histórica da política nacional de avaliação da educação superior”, o uso da autoavaliação pelas universidades “[...] fortalecem mais a sua dimensão reguladora/controladora, do que sua dimensão emancipadora/formadora”.

Em complementação às críticas relacionadas à autoavaliação, sua importância e como ela ocorre nas IES, e para podermos ampliar nossa visão sobre o quanto é fundamental problematizarmos essa questão que vem sendo abordada ao longo dos anos, consultamos a dissertação “Autoavaliação institucional na dimensão do SINAES comunicação com a sociedade: estudo de múltiplos casos em instituições de ensino superior do Rio Grande do Norte”, defendida por Rosana Curvelo de Souza, em 2013, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na qual conclui que, além das dificuldades de construção dos instrumentos de autoavaliação, sensibilização e planejamento, há a constatação da crítica quanto à instrumentalização da autoavaliação.

Com a finalidade de compreender a comunicação organizacional em estudos sobre mídias sociais, relações públicos-organização, consultamos a dissertação intitulada “Comunicação Organizacional Digital: interação e visibilidade online da Universidade Federal do Amazonas (Ufam)”, defendida por Milton Pereira Barros Filho, em 2020. Apesar de não ser uma pesquisa focada no âmbito da “organização comunicada”, quando o autor aprofunda o estudo a partir de uma visão de como a inclusão dos sujeitos pode colaborar nos processos e nas estratégias comunicacionais no contexto das redes sociais, apresenta aportes relevantes para

nossa pesquisa quando afirmar que a interação da internet contribui para “a consolidação de novos paradigmas para a comunicação organizacional” (2020, p. 78) e amplia os significados das redes sociais nas relações entre pessoas, grupos e instituições, a partir de espaços de “conversação em rede”.

De modo complementar a esse estudo, a crítica realizada por Michele Nakazato, em dissertação intitulada “O uso de mídias sociais como recursos estratégico de comunicação em instituições públicas federais de ensino de Mato Grosso do Sul”, defendida em 2017, na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, revela que há mudanças na comunicação organizacional implementada pelas IES, a partir das tecnologias digitais, mas que é insuficiente, pois as organizações, ao se apropriarem dos ambientes digitais, utilizam-nos apenas para a “transmissão de informações” (2017), sendo as potencialidades de interação desses recursos pouco exploradas.

Ainda em se tratando da busca sobre a comunicação, organizações e os ambientes digitais, consultamos um estudo de mestrado especificamente voltado para a dimensão “organização falada”, intitulado “Comunicação organizacional: a dimensão da “organização falada” e as implicações na gestão hoteleira”, defendida por Jean Felipe Rossato, em 2015, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Apesar de o estudo não versar sobre IES e, sim, sobre organizações hotelarias, revela importantes aspectos sobre o fato de que as manifestações espontâneas nas mídias sociais, materializadas pela avaliação e opiniões de hóspedes, sobre hotéis, publicadas na internet, podem impactar em aprimoramento da organização, constituindo-se em relevante elemento de avaliação no atual contexto sociotécnico. A dissertação evidencia que a realidade da “organização comunicada” e suas falas autorizadas, bem como os processos de gestão a elas atrelados, já não são suficientes para estabelecer processos qualificados de comunicação entre organização e públicos, configurando, assim, a necessidade de mudanças que exigem investimentos, políticas de gestão e comunicação e reestruturação de planos de atendimento. Vale ressaltar que esse estudo propicia uma perspectiva de reflexão para que as IES possam considerar as manifestações espontâneas materializadas nas mídias sociais como informações pertinentes no processo dialógico e de interação entre as universidades, cursos, faculdades e seus públicos.

Na tese “Avaliação da Comunicação Universidade-Sociedade: gestão de relacionamentos face aos agentes com influência”, defendida pela pesquisadora Ana Karin Nunes, em 2012, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a pesquisadora aprofunda estudos sobre a relação “universidades-agentes com influência”, abordando a universidade como uma “organização social”, cujo cenário de “burocracia e poder”, agrega



“agentes com influência” que afetam e “são afetados por essa realidade”. Cabe destacar na pesquisa de Ana Karin Nunes, a percepção de que a avaliação da universidade vai muito além da coleta de opiniões, precisa ser realizada em interação de agentes internos e externos na produção do conhecimento, gerando, em consequência, reflexão e acompanhamento sobre o que fazer com as informações produzidas e possibilitando, assim, autocrítica e autoconhecimento, tendo a avaliação como uma “construção coletiva”.

Por fim, destacamos que com o descritor de busca “TICs”, há tendência por pesquisas voltadas para o processo pedagógico de ensino e aprendizagem da educação básica, ensino à distância (EaD), ensino mediado, produção e organização da informação, entre outros estudos.

Assim, a partir do levantamento de dissertações e teses nos repositórios apresentados, evidenciamos a inexistência de estudos com o recorte que estamos propondo para esta tese. Ressaltamos que muito embora haja pesquisas comprovando o uso das mídias sociais para a aproximação de públicos e organizações, esses estudos revelam o distanciamento das organizações em relação às perturbações das manifestações espontâneas dos ambientes digitais e optam por utilizar estes recursos como canais de divulgação de informações.

## **ANEXO 1: Memória sobre o lugar de onde viemos: saída do seringal**

Meu nome é Maria Eunice, sou ex-seringueira do Amazonas, e, com carinho, faço esse breve relato para descrever sobre o lugar de onde viemos, como vivíamos e de parte do princípio da nossa trajetória. Uma parte da minha vida, da vida dos meus filhos e filhas, inclusive do meu filho Carlos Alberto, para o qual contribuo com um pouco da nossa história em sua tese, foi vivida nos seringais e igarapés dos Rios Ituí e Itaquai, no Vale do Javari, município de Atalaia do Norte – Amazonas. Naquela época, essas comunidades eram compostas por, em sua maioria, de extrativistas, seringueiros, pescadores e caçadores. O meio de vida era todo voltado para extração de madeira e de seringa (látex) que, na maioria das vezes, eram apropriadas pelos padrões em troca dos materiais e equipamentos fornecidos para o trabalho.

As viagens de uma comunidade a outra eram medidas pelas quantidades de voltas que rio dava ou pelo número de praias, geralmente, usando canoas de médio porte, com propulsão humana a remadas ou por meio de motores rabetas. Apesar da fartura de alimentos retirados da natureza, as dificuldades eram grandes, porque nesses lugares não havia energia elétrica, nem serviços de saúde, nem escola e vivíamos em meio a perigos, conflitos com populações indígenas, ataques de animais como onças, cobras, além das doenças comuns na região como a malária.

Geralmente, todos os moradores saíam dos seus tapiris para se reunirem nas festas comunitárias para comemorar São João e outros santos de devoção. Mesmo distante da cidade grande, a fé prosseguia como uma cultura local e o porto do lugar da festa ficava repleto de canoas dos visitantes. A comunicação com a cidade era demorada porque esperávamos, a cada 15 dias, os populares comerciantes de rio chamados “regatões”, para levar recados e raramente cartas a familiares, porque havia poucas pessoas que sabiam ler e escrever.

Em decorrência das muitas dificuldades de morar nessas localizações, perigos em viagens de barco e necessidade dos meus filhos estudarem, decidi sair do seringal e morar em Benjamin Constant e levar comigo meus filhos. Nessa época, meu filho Carlos Alberto tinha 6 anos de idade, e, assim, como os demais, sempre me preocupei em vê-los estudando e na escola, sendo que o Carlos começou a estudar aos 7 anos. Essa fase inicial marca um tempo de decisões, adaptações na cidade, e compreendo que isso ajudou a despertar o interesse do meu filho Carlos pelas diferenças e por coisas diversas, assim como a saída do seringal foi decisiva para que ele chegasse até o doutorado.

Benjamin Constant – AM, 14 de abril de 2024.

Maria Eunice Vieira da Silva – minha mãe.