

ANTES DO PAINEL: GOVERNANÇA DAS DEFINIÇÕES DE DADOS INSTITUCIONAIS E GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

**BEFORE THE DASHBOARD: GOVERNANCE OF INSTITUTIONAL DATA
DEFINITIONS AND DEMOCRATIC MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATION**

Ciências Humanas • 14/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/791961422](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/791961422)

Paulo Henrique Ribeiro de Lima¹

RESUMO

O artigo discute a governança das definições de dados institucionais na educação superior e sua relação com a avaliação e a gestão democrática. Antes que um número chegue aos painéis de gestão, alguém definiu o que conta como estudante evadido, qual registro prevalece quando dois sistemas divergem e em que data a instituição se retrata. Este estudo teórico-conceitual, de abordagem qualitativa e natureza básica, desenvolvido por revisão narrativa, pergunta em que momentos do percurso de um dado institucional se tomam decisões que avaliam e governam a universidade, e que instâncias poderiam examiná-las. Acompanha a categoria evasão da definição ao uso por quem delibera, com apoio na literatura sobre qualidade de dados, avaliação institucional, performatividade e colegialidade e em casos de vários países, entre eles o Brasil. Sustenta-se que definir categorias de dados institucionais que alteram a classificação de pessoas, de trajetórias ou de desempenho é uma decisão com implicações avaliativas e de governança. As definições desse tipo que cabem à instituição devem passar pela autoavaliação e pela deliberação acadêmica, e as impostas de fora podem ser explicitadas, comparadas e contestadas. A contribuição é uma distinção entre três camadas de decisão (definições externas, definições internas com consequência avaliativa e operações técnicas), com um critério para separá-las e uma regra sobre quem as classifica. Formula-se ainda, como proposição para investigação empírica futura, que nos casos lidos essas decisões tendem a ficar com unidades especializadas em dados, com as exigências de quem recebe o dado e com metas e classificações.

Palavras-chave: Governança de dados; Avaliação institucional; Educação superior.

ABSTRACT

The article discusses the governance of institutional data definitions in higher education and its relation to evaluation and democratic management. Before a figure reaches management dashboards, someone has defined who counts as a dropout, which record prevails when two systems disagree and on what date the institution takes its own picture. This theoretical-conceptual narrative review, qualitative and basic in nature, asks at which moments along the path of an institutional data item decisions are made that evaluate and govern the university, and which bodies could examine them. It follows the category of student dropout from definition to use by those who deliberately, drawing on the literature on data quality, institutional evaluation, performativity and collegiality and in cases from several countries, Brazil among them. It argues that defining institutional data categories that change how people, trajectories or performance are classified is a decision with evaluative and governance implications. Definitions of this kind that fall to the institution should go through self-evaluation and academic deliberation, and those imposed from outside can be made explicit, compared and contested. The contribution is a distinction between three layers of decision (external definitions, internal definitions with evaluative consequences, and technical operations), with a criterion for separating them and a rule on who classifies them. It also puts forward, as a proposition for future empirical investigation, that in the cases read these decisions tend to rest with units specialized in data, with the requirements of those who receive the data, and with targets and rankings.

Keywords: Data governance; Institutional evaluation; Higher education.

1. INTRODUÇÃO

Imagine-se uma reunião da equipe de gestão de uma universidade. Sobre a mesa estão dois números de evasão para o mesmo curso e o mesmo ano, entendendo-se por evasão, por enquanto, a saída do estudante antes de concluir o curso. O primeiro está no painel que a reitoria consulta, isto é, na tela que reúne indicadores atualizados a partir dos sistemas internos. O segundo está no arquivo que a própria instituição preparou para enviar a uma coleta externa de estatísticas da educação superior, que aqui se chamará de levantamento. A diferença é pequena, mas ocupa a reunião inteira com a pergunta sobre qual dos dois está certo. Aos poucos se descobre que ambos estão, cada um segundo sua regra. Um conta como evadido o estudante que mudou para outro curso da própria instituição, e o outro não. Um retrata a situação dos estudantes no fim do semestre letivo, e o outro na data fixada pelo calendário do levantamento. A cena é imaginária, e as regras atribuídas a cada número servem só ao exemplo. A pergunta que ela deixa é real. Antes do painel, alguém decidiu o que conta como evadido, qual registro prevalece quando dois sistemas divergem e em que data a instituição se retrata, e nenhuma dessas decisões aparece na tela. Classificações e padrões costumam passar despercebidos e se tornam visíveis sobretudo quando falham ou viram objeto de disputa (Bowker; Star, 1999). A divergência entre os dois números é um desses momentos.

Seria possível tratar a divergência como problema de sistemas, a resolver por quem cuida deles. Ela diz respeito também ao que a instituição sabe de si e à avaliação de si que consegue fazer, terreno conhecido da Educação. Os debates sobre avaliação da educação superior oscilam entre o propósito de ajudar a instituição a compreender o que faz, que dá sentido à autoavaliação (a avaliação que a instituição conduz sobre si mesma), e o de verificar, de fora, se

ela cumpre padrões e presta contas (Barreyro; Rothen, 2006). Na avaliação externa da qualidade, o segundo propósito tem pesado mais, e a prestação de contas, a conformidade e, em alguns países, o controle aparecem como justificativas muito mais frequentes que a melhoria (Harvey; Newton, 2004). A promessa de que mais dados levam a decisões melhores também merece cautela. Cox *et al.* (2017) reuniram dados de 114 dirigentes e 8.847 estudantes de 57 instituições de educação superior. Quase todas coletavam regularmente dados de avaliação, e mais da metade dizia usá-los para decidir. Ainda assim, a adoção de políticas de coleta de dados e de decisão baseada em dados não apareceu associada às experiências nem aos resultados dos estudantes no primeiro ano. Trata-se de uma associação, da qual não se tira que os dados sejam inúteis; tira-se, quando muito, que tê-los não basta. E, se não basta, ganha peso a pergunta pelo que o dado permite ou impede a instituição de ver.

Chama-se aqui dado institucional o registro que a instituição de educação superior (IES) produz sobre si no curso de sua atividade acadêmica e administrativa: matrícula, situação de vínculo dos estudantes, conclusão, carga e titulação docente, oferta de cursos e vagas. Esses registros alimentam relatórios internos, painéis e sistemas externos de estatística e de avaliação. Ficam fora do exame o rastro que os estudantes deixam em plataformas digitais de aprendizagem e as decisões automatizadas tomadas sobre eles, objetos com problemas próprios. Dois termos acompanham o percurso. Qualidade de dados designa, por ora, o grau em que um dado serve ao uso que se faz dele, ideia que a seção 3 desenvolve. Governança de dados, num vocabulário vindo dos sistemas de informação, é a definição de quais decisões sobre os dados precisam ser tomadas e de quem as toma, distinta da gestão, que toma e

executa essas decisões no dia a dia. No exemplo de Khatri e Brown (2010), estabelecer quem detém o direito de fixar padrões de qualidade é governança, e escolher as métricas concretas é gestão. A esse par, este estudo acrescenta uma terceira pergunta, que interessa de perto a uma instituição educativa: como a decisão fica registrada, com que razões é justificada e por quem pode ser contestada. Essa dimensão, que aqui se chama justificação, é aproximada na seção 5 da discussão de Afonso sobre prestação de contas. Juntas, as três deslocam a atenção do acerto de cada número para as regras que o produzem, para quem as estabelece e para o modo como se tornam discutíveis.

Sustenta-se que definir categorias de dados institucionais que alteram a classificação de pessoas, de trajetórias ou de desempenho (quem conta como estudante evadido, a partir de quando, segundo que regra) é uma decisão com implicações avaliativas e de governança, pouco visível porque acontece antes do número. Nem toda definição de dado tem esse alcance. O formato em que uma data é gravada não classifica ninguém, ao passo que decidir que acontecimento essa data representa, se o pedido de cancelamento ou o último semestre cursado, pode mudar quem aparece como evadido e em que ano. Daí a posição normativa do texto. As definições desse tipo que cabem à instituição devem passar pela autoavaliação e pela deliberação acadêmica, e as que lhe são impostas de fora podem ser explicitadas, comparadas com as suas e contestadas.

A pergunta que orienta o texto é em que momentos do percurso de um dado institucional se tomam decisões que avaliam e governam a universidade, e que instâncias poderiam examiná-las. Para respondê-la, segue-se uma única categoria, a evasão, com suas

vizinhas, estudante ativo e concluinte, quando é definida, quando é registrada e corrigida, quando entra num cálculo público e quando chega a quem delibera. A resposta desemboca numa distinção entre três camadas de decisão sobre dados institucionais, que é a contribuição proposta: as definições fixadas fora da instituição, as definições internas com consequência avaliativa e as operações técnicas. O que separa a segunda da terceira é o efeito de uma mudança. Tem consequência avaliativa a definição cuja alteração muda o juízo sobre um curso, um grupo de pessoas ou a instituição, ou a categoria de trajetória em que um estudante aparece. A seção 6 desenvolve essa distinção e sugere quem deve aplicá-la. Pelo caminho, formula-se também a proposição, para investigação empírica futura, de que, nos casos lidos, essas decisões tendem a ficar com unidades especializadas em dados, com as exigências de quem recebe o dado e com metas e classificações. Ela nasce de leituras dos casos e não é um achado deles. A qualidade como adequação ao uso, a avaliação institucional, a performatividade (a organização do trabalho em resposta a metas e indicadores) e a colegialidade (a tradição de que decisões acadêmicas sejam tomadas pelos pares em órgãos próprios) entram onde ajudam a entender cada passo.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo teórico-conceitual, de abordagem qualitativa e natureza básica, desenvolvido por revisão narrativa. As fontes vêm de quatro tradições: os estudos sobre qualidade e governança de dados, a literatura sobre avaliação institucional, a crítica da performatividade e da prestação de contas e os estudos sobre gestão democrática e colegialidade. O levantamento foi feito em setembro e outubro de 2026 em dois índices bibliográficos abertos,

o OpenAlex e o Crossref, que indexam também periódicos da SciELO, com consultas complementares ao Semantic Scholar e, para livros, ao Open Library. A legislação foi conferida no portal de legislação da Câmara dos Deputados. Os termos, em inglês e em português e, pontualmente, em espanhol, combinaram expressões ligadas à qualidade e à governança de dados e à pesquisa institucional com outras ligadas à avaliação institucional e à garantia da qualidade, à evasão, aos indicadores de desempenho e aos *rankings*, à performatividade, à colegialidade e à participação de docentes e estudantes nas decisões. Os textos foram escolhidos pela pertinência às perguntas do artigo, com prioridade às publicações de 2021 a 2026, salvo clássicos teóricos e legislação vigente, e com atenção à diversidade de sistemas nacionais. Os casos internacionais entraram por iluminarem um momento do percurso descrito adiante; não pretendem representar seus países. A busca teve caráter orientador, sem pretensão de revisão sistemática ou exaustiva.

A análise organiza-se pelo percurso da categoria evasão, dividido em quatro momentos: a definição, o registro e a correção, o cálculo e a publicação, e o uso por quem delibera. Em cada momento, as teorias servem para nomear as decisões que ali se tomam, e os estudos de casos entram como ilustração. Esses estudos descrevem sistemas com regras, categorias e histórias institucionais próprias e, por isso, não são comparáveis termo a termo. O que se tira deles são distinções e proposições, não generalizações.

3. DEFINIR: QUEM DIZ O QUE É UM ESTUDANTE EVADIDO

Mudar de curso é sair? Uma regra de contagem responde a essa pergunta antes de qualquer sistema. Uma definição de evadido

afeta também, por contraste, o que conta como estudante ativo e como concluinte. Uma matrícula sem movimentação por dois semestres pode ser lida como abandono, como trancamento ainda não registrado ou como atraso no lançamento das notas, e cada leitura põe o estudante numa categoria diferente. Bowker e Star (1999) lembram que nenhuma classificação real cumpre plenamente o ideal de categorias que não se sobrepõem e cobrem tudo o que descrevem. Lembram também que cada categoria valoriza um ponto de vista e silencia outro, o que para os autores é inevitável e, por isso mesmo, uma escolha ética. Na contagem da evasão, o estudante que se transferiu de curso some da conta de evadidos numa regra e engrossa essa conta na outra. A definição vem antes do registro, e a classificação do estudante só pode ser correta em relação a ela.

Os esforços de melhoria da qualidade de dados nas empresas tendiam, segundo Wang e Strong (1996), a concentrar-se na exatidão. Partindo da noção de adequação ao uso, os autores definiram dado de qualidade como aquele que serve a quem o usa e, a partir dos atributos apontados pelos próprios usuários, organizaram as dimensões de qualidade em quatro grupos. A exatidão ficou na qualidade intrínseca, ao lado da objetividade, da credibilidade e da reputação. A completude e a atualidade ficaram na qualidade contextual, e os autores as definem em relação à tarefa: um dado é completo ou atual o bastante para aquilo que se quer fazer com ele. Harvey e Green (1993) chegam a uma ideia aparentada no campo da educação superior. Para eles, a qualidade é relativa a quem usa o termo e às circunstâncias em que o usa, e a concepção de adequação ao propósito, uma das cinco que distinguem, ao lado da excepcionalidade, da perfeição, da relação custo-benefício e da transformação, deixa em aberto de quem é o

propósito e como se avalia a adequação. Lidas juntas, as duas formulações mudam a pergunta: em vez de saber se o número de evasão está certo, pergunta-se para que uso e para quem ele está certo. Esse relativismo tem um limite. A data em que um estudante trancou a matrícula é um fato, e o registro desse fato é exato ou não é, entendida a exatidão, numa definição de trabalho deste artigo, como a correspondência entre o registro e o que aconteceu. Se a transferência interna conta como evasão, porém, é questão de definição, e nenhuma conferência de exatidão a resolve.

Registros corretos de cancelamento de matrícula, por exemplo, não fazem do cancelamento um sinônimo de evasão. Essa equivalência é uma escolha sobre o que a categoria pretende representar, e confundi-la com a qualidade do registro mistura problemas diferentes. Entre o que acontece com um estudante e o que a instituição decide a respeito há uma sequência de passagens. O acontecimento (deixar de frequentar, pedir cancelamento, mudar de curso) vira registro na secretaria; o registro é classificado numa categoria; as classificações são agregadas num indicador; o indicador é lido numa avaliação, como sinal de algo sobre o curso ou a instituição; e a avaliação sustenta uma decisão. A qualidade de dados responde sobretudo pela primeira passagem. Saber se a categoria e o indicador representam o que se quer conhecer é questão de validade, no sentido de saber se o indicador mede o fenômeno que diz medir. A legitimidade da decisão depende ainda de outra coisa, de quem escolheu a categoria e com que razões.

A categoria carrega também uma concepção de trajetória formativa, e é por aí que o dado institucional encontra a Educação por dentro, e não só pelo lugar em que é produzido. Contar como evadido quem mudou de curso supõe um percurso linear, de um só curso, em que

trocar de rumo equivale a fracassar. Datar o retrato da situação dos estudantes pelo calendário de quem recebe o dado supõe um tempo de formação que é o do relatório, e não o do estudante. Saída, transferência e interrupção podem ser falhas da instituição ou do estudante; podem também ser formas legítimas de percurso, e a regra de contagem decide, antes de qualquer análise, qual dessas leituras ficará disponível. Casanova *et al.* (2021) acompanharam os 1.016 estudantes que ingressaram em cursos de engenharia de uma universidade pública do norte de Portugal, que o estudo não nomeia, e, depois, telefonaram a 82 dos que tinham saído para saber o que faziam e por quê. Contaram como evadido quem cancelou a matrícula no primeiro ano ou não a renovou no ano seguinte na mesma instituição, definição que, por construção, inclui quem prosseguiu os estudos em outro lugar. Quem saiu estava em situações bem variadas. Alguns cursavam o mesmo curso, ou outro, em outra instituição; outros tinham começado a trabalhar, estavam em outro nível de formação profissional ou não estudavam nem trabalhavam. Os motivos principais eram de três ordens: a escolha vocacional, a aprendizagem e o desempenho, e a dificuldade de conciliar papéis. Para o argumento deste texto, o caso sugere duas coisas. Parte do que a contagem registra como perda é, para o estudante, a continuação da formação por outro caminho. E o registro de que alguém saiu diz pouco sobre por que saiu, porque esse segundo dado depende de uma pergunta que uma categoria pensada para a contagem pode não fazer.

Dois usos avaliativos disputam essa definição. Toma-se aqui a autoavaliação como o esforço da instituição para entender o que faz e como poderia fazê-lo melhor, e a avaliação externa como a verificação, por agências e governos, de que ela cumpre padrões e presta contas do que recebe. Chama-se garantia da qualidade, neste

texto, o conjunto desses procedimentos internos e externos, que em princípio deveriam articular-se. Para a evasão, a diferença é concreta. Quem quer comparar cursos de instituições diferentes precisa de uma regra comum, ainda que grosseira, e pode preferir contar como evadido todo estudante que deixou o curso. Quem quer entender por que os estudantes de um curso saem precisa separar a transferência interna do abandono, o trancamento da desistência, a saída no primeiro semestre da saída perto do fim. Dias Sobrinho (2008) entende a avaliação como produção de sentidos, sobretudo a respeito dos fins da educação, privilegia formas participativas e em movimento de avaliar e examina como ela se relaciona com a regulação. Se avaliar é produzir sentidos, escolher a definição de evadido tem implicações avaliativas, porque fixa o sentido que a saída de um estudante terá para a instituição. Segue-se uma implicação formativa. Quem integra comissões de avaliação ou responde pela gestão precisa aprender a ler uma categoria de dado como uma concepção de formação, e esse aprendizado pertence à própria avaliação institucional, e um treinamento técnico à parte não o substitui.

O debate brasileiro conhece bem essa disputa, e a evasão mostra como ela chega aos números. Barreyro e Rothen (2006) situam esse debate, aberto nos anos 1980, entre quem vê a avaliação como meio de a instituição conhecer a si mesma e quem a vê como instrumento com que o Estado, o mercado ou ambos regulam as instituições. Apontam ainda que convivem, na lei que criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), concepções de avaliação opostas entre si. Hoffmann, Nunes e Muller (2019), retomando estudos anteriores, registram que faltam no país estatísticas confiáveis sobre a evasão e uma metodologia uniforme para apurá-la. Algumas instituições contam, ano a ano, os

estudantes que trancaram ou cancelaram a matrícula; outras comparam quantos começaram e quantos concluíram numa mesma turma, cálculo que pode ser afetado pelas transferências. No estudo de caso que conduziram na Universidade Federal de Santa Maria, com dados de 2009 a 2014 organizados segundo o modelo de dados do Censo da Educação Superior, levantamento nacional anual, as escolhas de cálculo ficam à vista. Para não distorcer as taxas, excluíram cursos ainda sem concluintes e cursos com reopção entre habilitações e reuniram num só curso as habilitações de Música; registraram ainda que os dados de 2014 não incluíam ingressantes e concluintes do segundo semestre, por causa da data da coleta. São decisões razoáveis, e o número obtido depende de cada uma delas. A definição oficial também tem escolhas a examinar. Silva e Mariano (2021) analisaram a definição de evasão em vigor nos indicadores federais de fluxo da educação superior, fixada num documento metodológico de 2017, e recorreram também a dados do Censo. Para os autores, essa definição tem limites para expressar o fenômeno. Ao tomar todo abandono como definitivo, não enxerga quem volta; não acompanha os estudantes ao longo do tempo; não se ocupa dos motivos da saída; e pouco conversa com as finalidades que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional atribui à educação superior. Dois desses limites tocam a concepção de trajetória discutida acima, já que uma regra que não registra retornos supõe que quem sai não volta. O mesmo fenômeno, no mesmo sistema, admite mais de um cálculo, e quem escolhe o cálculo escolhe, junto, que evasão a instituição vai enxergar.

4. REGISTRAR E CORRIGIR: O DADO ENTRE A SECRETARIA E O PRAZO DE FORA

Quando um mesmo registro responde a vários usos avaliativos ao mesmo tempo, cada correção pesa mais. Na Indonésia, segundo Astuti, Wibowo e Herdiyanti (2024), as instituições de educação superior devem transmitir seus dados acadêmicos a uma base nacional, a PDDikti, por sincronização, isto é, pela transferência dos registros internos para essa base. Como programas nacionais de ranqueamento de universidades, de verificação de diplomas e de progressão e efetivação de docentes se apoiam nela, os dados enviados têm de ser válidos, exatos e atualizados. Os autores estudam uma universidade pública que tenta implantar governança de dados e chegam a seis desafios principais. Num arranjo desse tipo, corrigir um registro, ou deixar de corrigi-lo, tende a repercutir em todos os programas que a base alimenta, e tanto a obrigação de envio quanto as exigências de qualidade são fixadas fora da universidade.

Para falar da qualidade do dado nesse momento, convém fixar alguns termos. Completude e atualidade são tomadas no sentido contextual de Wang e Strong, em relação à tarefa. A exatidão segue a definição de trabalho dada na seção 3, e chama-se consistência, também em definição de trabalho, o fato de o mesmo acontecimento aparecer da mesma forma em sistemas diferentes. Num percurso típico, que serve aqui de modelo e não descreve uma instituição real, a secretaria lança a situação do estudante, os sistemas copiam e agregam esse lançamento, e um prazo externo congela o resultado num formato de arquivo exigido por quem o recebe. Um dado completo e exato na véspera do prazo pode estar desatualizado uma semana depois, sem que ninguém tenha errado.

É nesse ponto do percurso que se decide a segunda diferença entre o painel e o arquivo de envio. O painel retrata a situação no fim do

semestre letivo porque alguém, dentro da instituição, o configurou assim. O arquivo retrata-a na data do levantamento porque essa data vem de fora. A data do retrato define o que conta como situação atual do estudante, e quem a fixa decide, na prática, o que o número mede. Exigências desse tipo chegam pelos próprios sistemas, sob a forma de prazos e de formatos de arquivo, e organizam o trabalho de registro sem passar por nenhuma discussão sobre o que o dado deveria mostrar. A crítica de Lima (2021) à promessa gerencialista de desburocratizar a educação ajuda a nomeá-las. Entende-se aqui por gerencialismo a importação de técnicas e valores da gestão empresarial para a administração pública e universitária. Para Lima, a autoridade racional-legal da burocracia pode converter-se no que ele chama de autoridade racional-informacional, apoiada em tecnologias de informação e em controles digitais, e dar origem a uma burocracia aumentada, ou hiperburocracia. O prazo e o formato de envio podem ser tomados como faces dessa burocracia. A aplicação é deste estudo, já que Lima trata da administração da educação em geral, e não do calendário dos dados.

Para o calendário, há uma leitura mais próxima. Vettori (2023) examina a garantia da qualidade do ponto de vista do que chama de cronopolítica e sustenta que seus mecanismos, internos e externos, regulam o tempo das instituições, das pessoas que nelas trabalham e dos estudantes: impõem normas de andamento, de ritmo, de duração e de escala, e também sobre a quem pertence esse tempo. Estendida ao levantamento de dados, que não é o objeto do autor, essa leitura sugere uma base teórica para o que a cena inicial mostrava: a data fixada por quem recebe o arquivo pode pesar no número tanto quanto a fórmula de cálculo.

No percurso típico descrito acima, as decisões do momento do registro distribuem-se por lugares diferentes. A secretaria decide como lançar cada situação, quem administra os sistemas decide qual registro prevalece quando dois deles divergem, e o levantamento externo decide a data e o formato do envio. O vocabulário com que as organizações tentam ordenar essa distribuição vem dos sistemas de informação. Khatri e Brown (2010) propõem cinco domínios de decisão sobre dados e, para cada um, indicam quem deve decidir, o que resulta numa matriz de governança que diz quem responde por quê. O quadro continua em uso. Numa revisão de 50 publicações, Walsh, McAvoy e Sammon (2022) distribuíram por esses domínios as razões que levam organizações a implantar programas de governança de dados e encontraram a maior parte delas ligada a operações e à tecnologia, concentração que tratam como desafio, já que, para eles, a governança precisa dar atenção a todos os domínios de decisão.

Na educação superior, o lugar em que essas decisões se concentram parece depender também de quem cobra os dados. Lee *et al.* (2026) compararam, em universidades da Coreia do Sul e do Japão, unidades de pesquisa institucional, nome dado à função que produz análises sobre a própria instituição para planejamento e decisão, e propuseram quatro tipos de resposta às pressões do governo por prestação de contas, conforme o grau de conformidade e o de agência da organização. Nos casos sul-coreanos, em que o governo intervém fortemente na avaliação e no financiamento, as unidades ficavam sobretudo na conformidade burocrática e caminhavam aos poucos para uma conformidade estratégica. O caso sul-coreano sugere que uma unidade especializada pode organizar seu trabalho em torno das exigências de quem avalia e financia, o que dá algum apoio à proposição anunciada na introdução, embora o objeto do

estudo seja a resposta dessas unidades à prestação de contas, e não a definição das categorias. Fica sem lugar, nessa distribuição, o exame da regra de prevalência entre sistemas, que decide, por exemplo, se vale o registro da secretaria ou o de outro sistema quando um estudante aparece ativo num e desligado no outro. Essa regra muda quem é contado como evadido, e uma instância adequada para examiná-la seria a comissão que conduz a autoavaliação, ainda que o cuidado cotidiano com definições, registros e correções, o que se pode chamar de curadoria de dados, continue com setores técnicos.

Escolher o que medir também tem implicações avaliativas. Na Geórgia, a Universidade Estatal de Tbilisi montou um quadro de indicadores para sua gestão e sua garantia da qualidade, e os autores que o descrevem condicionam o valor desses indicadores a que reflitam bem o que deve ser medido, e como (Sharvashidze *et al.*, 2023). Quem, na universidade, responde por essa escolha é a pergunta que continua em aberto.

Falta saber com que propósito se corrige. Volkwein (1999) propõe uma tipologia de quatro propósitos da pesquisa institucional, sobrepostos mas distinguíveis (descrever a instituição, analisar alternativas, apresentar o melhor caso e fornecer evidência imparcial), e resume os conflitos que enfrentam os que a praticam. O técnico que corrige um registro de evasão pode estar, ao mesmo tempo, descrevendo a instituição e apresentando seu melhor caso, e essa sobreposição pesa mais quando o número entra num cálculo público.

5. CALCULAR E PUBLICAR: QUANDO O REGISTRO VIRA ÍNDICE

Um indicador é um registro agregado segundo uma regra, como a taxa de evasão de um curso num ano. Um índice combina indicadores, com pesos, num só número. Um *ranking* ordena publicamente instituições ou cursos por esses números. Supõe-se aqui, para seguir o argumento, que cada passagem afaste o número do registro de origem e aumente suas consequências. Que as pessoas mudem de comportamento quando são avaliadas ou medidas é a ideia de reatividade, que Espeland e Sauder (2007) propõem, a partir dos *rankings* de faculdades de Direito divulgados pela mídia, como lente para ver como as medidas públicas produzem mudança. Os autores identificam dois mecanismos que a induzem, a profecia autorrealizável e a comensuração. Comensurar é converter qualidades diferentes numa mesma métrica, que as torna comparáveis. Trata-se de escolas profissionais, com características próprias, e o que se aproveita aqui é só o mecanismo. Quando a evasão entra num cálculo com consequência, a definição discutida na seção 3 passa a afetar a posição do curso ou da instituição, e a escolha entre contar ou não a transferência interna deixa de ser apenas uma questão de compreensão.

Uma instituição que revisa a situação de vínculo de seus estudantes às vésperas do cálculo de um índice pode estar corrigindo erros acumulados, harmonizando regras divergentes ou fabricando desempenho. A palavra fabricação vem de Ball (2003), para quem a performatividade é uma forma de regular o trabalho que leva cada profissional a se orientar por metas, indicadores e avaliações. O autor sugere que, em vez de tornar as organizações mais transparentes, ela as torna mais opacas, porque pessoas e instituições passam a investir com crescente empenho em fabricações, versões de si produzidas e mantidas para serem avaliadas. Visto de fora, dificilmente se distingue a correção da fabricação. Mesmo de dentro

as duas podem confundir-se, porque a revisão feita por boas razões e a feita para melhorar a posição usam os mesmos procedimentos. No percurso típico da seção 4, quem decide fazer essa revisão, e com que regra, é a gestão apoiada pelo setor que produz os dados, e nada no procedimento exige ouvir o colegiado do curso ou os estudantes que mudam de categoria.

Essa suspeita tem um custo que precisa ser reconhecido. Instituições que recebem recursos públicos ou que certificam a formação de pessoas devem prestar contas, e desconfiar das exigências de prestação de contas soaria como defesa da opacidade. Afonso (2012) revisita o conceito de *accountability*, que entende como a articulação de avaliação, prestação de contas e responsabilização, observa que ele tem sido encerrado em lógicas neoconservadoras e neoliberais e chama a atenção para configurações mais democráticas e progressistas. Ao discutir mais tarde uma *accountability* digital, o autor recusa a ideia de que a dataficação, a conversão de atividades e pessoas em dados que passam a orientar decisões, seja ética ou politicamente neutra, e pede que a coleta e o tratamento desses dados sejam transparentes e possam ser examinados democraticamente (Afonso, 2021). A partir dessa discussão, este estudo propõe distinguir duas formas de prestar contas. A distinção é construção analítica do texto, feita com apoio em Afonso, e não deve ser atribuída a ele como tipologia. Na primeira, a instituição responde por indicadores que outros definem, calculam e ordenam. Na segunda, justifica publicamente as próprias escolhas, com razões que a comunidade acadêmica e a sociedade podem discutir. A segunda forma é a que dá conteúdo à dimensão da justificação anunciada na introdução. Ao lado da governança, que diz quem decide, e da gestão, que executa, ela pergunta como a decisão fica registrada, com que razões e diante de quem pode ser

contestada. A qualidade do dado serve às duas formas de prestar contas, mas só a segunda pede que quem lê o número entenda como a categoria foi definida.

Sistemas de gestão de desempenho, que fixam metas e medem seu cumprimento, podem levar quem é medido a agir para melhorar o indicador, e não aquilo que ele deveria indicar. Aboubichr e Conway (2023) chamam essas condutas de *gaming* e, a partir de entrevistas com 65 acadêmicos de 13 escolas de negócios e de gestão intensivas em pesquisa no Reino Unido, descrevem como elas surgem. Classificam-nas em cinco tipos, entre eles o que chamam de *cooking the books*, algo como maquiar as contas. O estudo trata do desempenho individual de acadêmicos, e não de registros institucionais, e a transposição para estes é feita aqui. Sauder e Espeland (2009), num estudo de caso de faculdades de Direito, procuram entender por que essas escolas não conseguiram se proteger dos *rankings*. Parte da resposta está nas próprias pessoas, que incorporam a pressão e passam a vigiar a si mesmas; contribuem para isso a inquietação gerada pelas classificações, o fascínio que despertam em dirigentes que tentam tirar proveito delas e até a resistência que suscitam. Este artigo não demonstra que alguma instituição manipule seus dados de evasão. O que os estudos lidos permitem formular é que metas e classificações criam incentivos compatíveis com essa manipulação, e que esses incentivos podem agir sem má-fé, quando a regra de evasão de uma instituição passa a ser revista em função da posição que ela produz.

As metas também pesam fora do mundo anglófono. Liu e Dai (2025) ouviram, em entrevistas, 15 administradores dos departamentos internacionais de quatro universidades chinesas que atuam na educação superior transnacional, isto é, na oferta de cursos por uma

instituição a estudantes de outro país, em parceria ou por filial. O que move o trabalho desses administradores, segundo os autores, é sobretudo o cumprimento de metas numéricas fixadas por políticas centradas em dados; os dados tornam-se a principal ferramenta de decisão e passam à frente da qualidade. Os autores criticam esse arranjo, em que as métricas acabam por definir o que conta como valor educacional, e o caso dá mais um apoio à proposição anunciada na introdução.

A passagem do registro ao índice tem, no Brasil, data conhecida. Segundo Rothen e Barreyro (2011), esperava-se que o SINAES fosse a principal base da regulação, mas em 2008 dois índices passaram a cumprir esse papel: o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral de Cursos (IGC). Mais recentemente, a demanda por dados de desempenho veio também de fora do país. Martins e Barreyro (2025), a partir de entrevistas com dirigentes e de documentos oficiais de três universidades públicas brasileiras, indicam que os *rankings* acadêmicos internacionais foram decisivos na criação de escritórios de pesquisa institucional que replicam estrutura e procedimentos da educação superior estadunidense, e advertem que a centralidade dessas classificações pode restringir a capacidade desses escritórios de atuar de modo mais estratégico na administração universitária. A distinção de Chaui (2003) entre a universidade como instituição social e a universidade como organização, com reflexos que ela aponta na universidade pública brasileira, como os contratos de gestão e a avaliação por produtividade, pode ser estendida a esses escritórios, objeto que a autora não tratou. O setor criado para que a universidade se conheça pode nascer orientado, em parte, para que ela seja bem vista. Os casos estudados por Martins e Barreyro sugerem que as classificações pesaram na criação desses escritórios e podem pesar na direção de seu trabalho.

6. O NÚMERO DIANTE DE QUEM DELIBERA E DE QUEM ELE DESCREVE

Uma objeção prática se apresenta aqui. A deliberação colegiada tende a ser lenta, e dados pedem decisões técnicas rápidas e consistentes; levar cada decisão sobre dados a um conselho poderia paralisar a instituição. Muitas decisões sobre dados são técnicas: o tamanho de um campo, o formato de uma data, a rotina de carga de um sistema, a correção de um erro de digitação. Nenhuma delas é matéria educacional, e nada se ganharia discutindo-as num colegiado. A regra que decide se a transferência interna conta como evasão, ou a data que fixa quem está ativo, já não é desse tipo, como as seções 3 e 4 procuraram mostrar.

O lugar em que a deliberação poderia ocorrer divide espaço, em vários sistemas europeus estudados, com uma gestão de peso crescente. Na Lituânia, a maioria dos acadêmicos de universidades públicas que responderam a um levantamento descreve a própria universidade como fortemente gerencial (Želvys *et al.*, 2021). Carvalho *et al.* (2026) ouviram, também por levantamento, membros dos conselhos de governo (*boards*) de instituições públicas de quatro países europeus. Segundo os autores, sob as reformas da Nova Gestão Pública, nome dado à aplicação do gerencialismo ao setor público, os conselhos de governo ganharam influência nas decisões institucionais. Os dois estudos tratam de percepções e de sistemas distintos, mas descrevem universidades em que a lógica gerencial e os conselhos de governo ganharam espaço, e é a instâncias acadêmicas que convivem com esse quadro que a proposta a seguir recorre.

Retoma-se aqui a distinção anunciada na introdução. Na primeira camada estão as definições fixadas externamente, como as categorias de levantamentos nacionais, de bases como a indonésia ou de *rankings*. Na segunda, as definições internas com consequência avaliativa. Na terceira, as operações técnicas. O critério que separa a segunda da terceira é simples. Uma definição tem consequência avaliativa quando mudá-la muda o juízo que se faz de um curso, de um grupo de pessoas ou da instituição, ou muda a categoria de trajetória em que um estudante aparece. Aplicado aos dois números do início, o critério dá resultados claros. Contar ou não a transferência interna muda a taxa de evasão do curso e a categoria em que o estudante transferido aparece, e a data do retrato muda quem figura como ativo ou como evadido. As regras do painel pertencem, portanto, à segunda camada e devem passar pela autoavaliação e pela deliberação acadêmica. As regras do arquivo de envio pertencem à primeira, porque a instituição não as define, mas ela pode publicar a correspondência entre essas regras e as suas e explicar as diferenças. Foi a falta dessas duas coisas, uma regra interna explícita e uma correspondência publicada, que ocupou a reunião. O formato em que uma data é gravada, ao contrário, não muda juízo algum e fica na terceira camada, com as equipes técnicas; a decisão sobre que acontecimento essa data representa volta à segunda.

Sobra a metadecisão, a de saber em que camada cai cada definição. Propõe-se que a equipe técnica, que conhece os sistemas, proponha a classificação segundo esse critério e que a comissão de autoavaliação, ou o colegiado competente, aprove a lista, com publicação e revisão periódica. A pergunta sobre quem decide não desaparece, mas passa a ter como resposta uma instância que precisa justificar publicamente suas escolhas, e é nesse ponto que a

dimensão da justificação ganha forma: a lista aprovada, as razões de cada classificação e o caminho para contestá-la ficam registrados. Onde a instância acadêmica é fraca, ou não tem poder deliberativo, como pode ocorrer em instituições privadas ou em sistemas em que os conselhos de governo concentram as decisões, a proposta conserva uma exigência mínima, a de que a regra seja pública e justificada, ainda que quem a aprove seja a gestão. A deliberação acadêmica é o lugar mais adequado para essas definições, mas não o único, e a exigência de publicidade corresponde à segunda forma de prestar contas discutida na seção anterior.

A proposta pode também dar às instâncias acadêmicas um objeto concreto de deliberação, e há indícios de que a participação nas decisões é justamente o traço da colegialidade que melhor resiste. Mignot-Gérard *et al.* (2023), num estudo que abrangeu todas as universidades públicas francesas, com 1.334 questionários, encontraram, conforme a dimensão considerada, tanto conflito quanto convivência entre colegialidade e práticas gerenciais. O uso de métricas de desempenho na pesquisa associava-se negativamente à autonomia profissional, mas era compatível com a participação dos docentes nas decisões, que os autores sugerem ser o único aspecto da colegialidade a resistir ao avanço da lógica gerencial. A distinção em camadas apoia-se nesse aspecto, porque pede às instâncias acadêmicas que decidam sobre definições, e não que tomem para si a operação técnica.

Pôr uma definição diante de uma instância acadêmica não garante que os que ela descreve tomem parte. Estudantes podem responder aos questionários que alimentam os indicadores sem participar da definição deles. Stensaker e Matear (2025) defendem que os estudantes sejam tratados como portadores de um saber útil à

garantia da qualidade e discutem as condições de uma parceria duradoura com eles. Uma parceria desse tipo poderia estender-se à definição das categorias que descrevem os próprios estudantes. Um exercício sobre indicadores dá o argumento mais forte para a segunda camada. Num projeto do Erasmus+, programa de cooperação da União Europeia, seis universidades europeias montaram uma lista de indicadores de desempenho para o ensino e a aprendizagem e pediram a quatro grupos que a avaliassem: dirigentes, equipes de gestão da qualidade, docentes e estudantes (Barbato *et al.*, 2022). Os grupos divergiram bastante quanto à utilidade dos indicadores, sob efeito tanto de fatores externos quanto de hábitos já instalados nas instituições, e os autores registram que poucos sabiam ao certo como a qualidade do ensino é avaliada. Se grupos diferentes leem de modo diferente o mesmo indicador, escolhê-lo não é neutro em relação a eles.

Em sistemas em que a gestão democrática é norma legal, como o brasileiro para as instituições públicas, a segunda camada encontra apoio jurídico. A Constituição põe a gestão democrática do ensino público, na forma da lei, entre os princípios do ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no caput do art. 56, hoje com a redação dada pela Lei nº 15.001, de 2024, exige das instituições públicas de educação superior uma gestão transparente e democrática, com colegiados de caráter deliberativo abertos aos diferentes segmentos da própria instituição e da comunidade local e regional; pelo parágrafo único, os docentes ficam com 70% das vagas nesses colegiados e comissões (Brasil, 1988, 1996). A referência à transparência na redação em vigor aproxima a lei da exigência de regras públicas e justificadas defendida aqui. Essa obrigação jurídica alcança as instituições públicas. Para as privadas, a exigência de uma

regra pública e justificada é proposta normativa deste estudo; o art. 56 não a impõe.

A norma, por si, não garante a prática. Sousa (2025), ao examinar a autoavaliação dentro do SINAES, conclui que o sistema passou a guiar-se mais pelos índices que o Estado constrói, ainda que representantes do meio acadêmico tenham tomado parte na sua elaboração, do que por uma avaliação formativa, e que o controle por notas e escalas foi tomando o lugar da construção de sentidos. Nesse percurso, a autoavaliação perdeu prestígio, e os relatórios das instituições parecem feitos para o governo, por formalidade, mais do que para a comunidade acadêmica. Oliveira e Rothen (2026) chegaram a um quadro próximo num conjunto específico de instituições. Nos relatórios de autoavaliação do ciclo de 2018 a 2020 de 13 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, encontraram pouco diálogo, entre os participantes e com a realidade social, e baixa participação, menor ainda entre os estudantes, embora as Comissões Próprias de Avaliação (CPA) tenham tentado estimulá-la. Pluralidade de posições e negociação entre elas quase não apareciam, o que os autores leem como sinal de uma abordagem apolítica da avaliação. Do lado das categorias externas, Vargas e Zuccarelli (2021) indicam que o Censo da Educação Superior registra pouco sobre as condições em que os docentes trabalham, sobretudo os tutores da educação a distância, que fazem a mediação entre ensino e aprendizagem e formam o maior contingente de profissionais dessa modalidade. As autoras discutem possíveis razões para essa invisibilidade e propõem revisar o Censo. É uma contestação da primeira camada feita por pesquisadoras, e não por uma instituição, e ela traz à vista profissionais que a categoria externa deixava de fora.

Nada garante, porém, que colegiados e comissões escapem à pressão discutida na seção 5. Não há razão para supor que a internalização observada por Sauder e Espeland nas faculdades de Direito poupe os órgãos acadêmicos. Em quatro instituições da África Ocidental francófona, a preocupação com a imagem pesou sobre o uso da autoavaliação. Diatta e Blanco (2024) investigaram nelas o autoestudo, a forma de autoavaliação institucional usada nos processos de garantia da qualidade, com 21 entrevistas; as instituições, públicas e privadas, foram escolhidas pela força de sua cultura de qualidade. Fosse a cultura forte ou fraca, os entrevistados mostraram-se muito zelosos da imagem institucional, e os autores sugerem que esse zelo pode pesar muito no uso do autoestudo; a busca de uma boa imagem levou a mudanças substantivas onde a cultura de qualidade era forte e apenas cosméticas onde era fraca. Somado ao que se viu nos relatórios brasileiros, o caso permite formular que a autoavaliação pode converter-se em produção de dados para o avaliador sem deixar de chamar-se autoavaliação. A deliberação, portanto, não imuniza contra a performatividade. Traz, no entanto, condições que a decisão técnica isolada não tem, porque as razões ficam registradas e públicas e quem é descrito pode contestá-las. São condições, e não garantias.

Essas condições precisam de um instrumento onde se apoiar. Documentar o significado dos dados não é ideia nova: entre as dimensões do quadro de Wang e Strong (1996) está a interpretabilidade, que os autores definem incluindo a clareza das definições de dados. O que se formula aqui, como adaptação modesta dessa exigência ao caso universitário, é um registro institucional de definições de dados. Ele não se confunde com o dicionário de dados no sentido técnico, que descreve cada campo de um sistema pelo nome, pelo tipo, pelo tamanho e pelos valores

admitidos. Ocupa-se das categorias que esses campos carregam. Para cada termo, o registro traria a definição, a regra de cálculo e o responsável, e acrescentaria três informações ligadas à avaliação e à gestão democrática: a camada a que o termo pertence, a correspondência com as categorias externas e a data e as razões de cada mudança aprovada. Esta última é a forma documental da justificação, porque permite saber, depois, quem mudou uma definição e por quê. O registro não decide as categorias externas; torna-as explícitas e comparáveis com as da instituição. Seu valor depende de que a instância que o aprova não se reduza a produzir dados para o avaliador, e seu funcionamento em instituições reais precisa ser examinado empiricamente.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pergunta que orientou o texto era em que momentos do percurso de um dado institucional se tomam decisões que avaliam e governam a universidade, e que instâncias poderiam examiná-las. Seguida a evasão, a resposta é que essas decisões aparecem em todos os momentos. Na definição, decide-se o que conta como evadido e, com isso, que trajetórias de formação a instituição consegue ver. No registro e na correção, decide-se qual registro prevalece quando dois sistemas divergem e em que data a instituição se retrata. No cálculo, a regra de contagem passa a afetar posições, e revisá-la torna-se decisão da gestão e dos setores que produzem os dados. No uso, o número chega a instâncias que nem sempre participaram de sua definição. Ao longo do percurso, a qualidade do registro, a validade da categoria e a legitimidade de quem a escolheu apareceram como problemas distintos, que a pergunta sobre se um número está certo tende a misturar. Sobre quem toma essas decisões, os casos lidos permitem formular uma

proposição para investigação empírica futura, e não mais que isso. Na Indonésia, a obrigação de envio e as exigências de validade vêm da base nacional; nos casos sul-coreanos estudados, unidades de pesquisa institucional mantinham-se sobretudo em conformidade burocrática diante das exigências do governo, que avalia e financia; na China, metas numéricas orientaram decisões; no Brasil, as classificações pesaram na criação de escritórios de pesquisa institucional. Esses estudos tinham objetos diferentes da definição das categorias, e a proposição vem de leituras deste texto sobre o que eles relatam. O peso do prazo de envio tem apoio teórico apenas indireto, pela extensão feita na seção 4, e nenhum dos casos lidos o documenta numa instituição concreta. Esses casos, ao lado dos de Portugal e da França, que serviram a outros momentos do percurso, vêm de sistemas com legislações e culturas institucionais próprias, foram lidos com perguntas que não eram as de seus autores e servem para formular a proposição, não para medir sua frequência.

A posição normativa decorre da tese. Se definir categorias de dados institucionais que alteram a classificação de pessoas, de trajetórias ou de desempenho é uma decisão com implicações avaliativas e de governança, as definições desse tipo que cabem à instituição devem passar pela autoavaliação e pela deliberação acadêmica, e as que lhe são impostas podem ser explicitadas, comparadas com as suas e contestadas, pela instituição ou por quem as estuda. A distinção em três camadas, com o critério e a regra de classificação propostos, leva essa posição à prática sem paralisar a operação técnica. O registro institucional de definições de dados é seu instrumento e dá forma à terceira dimensão discutida no texto, a justificação, ao guardar as razões de cada escolha e deixá-las abertas à contestação. Nas instituições públicas brasileiras, a exigência legal de gestão democrática e transparente dá apoio a essa posição; nas privadas,

ela permanece uma proposta normativa. Fica em aberto uma tensão. As instâncias a que a proposta recorre dividem espaço, em vários sistemas, com uma gestão e conselhos de governo de peso crescente, e nada garante que escapem às pressões descritas na seção 5. O que se pode dizer é que uma regra publicada e justificada pode ser discutida mesmo onde a deliberação é fraca, e que discutir definições concretas pode dar a essas instâncias um objeto de trabalho. Verificar isso em comissões de autoavaliação reais, assim como saber o que estudantes, docentes e técnicos conhecem do modo como são classificados, fica como agenda, ao lado de sistemas pouco presentes aqui, como o australiano e os da América Latina de língua espanhola.

Com um registro de definições desse tipo, a reunião do início teria começado em outro ponto. Os dois números continuariam diferentes, porque respondem a regras diferentes, mas a diferença estaria explicada antes da reunião, e o tempo dela poderia ser usado para discutir qual regra serve ao que a instituição quer saber sobre a saída de seus estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABOUBICHR, Btissam; CONWAY, Neil. The gaming of performance management systems in British universities. **Human Relations**, [S. l.], v. 76, n. 4, p. 602-628, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1177/00187267211052827>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/00187267211052827>. Acesso em: 4 out. 2026.

AFONSO, Almerindo Janela. Novos caminhos para a sociologia: tecnologias em educação e *accountability* digital. **Educação &**

Sociedade, Campinas, v. 42, art. e250099, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/es.250099>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CsLPjh5kQQGHbZYLKybK87r/?lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2026.

AFONSO, Almerindo Janela. Para uma concetualização alternativa de accountability em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 471-484, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302012000200008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/VPqPJDyyZ5qBRKWVfZfDQ3m/?lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2026.

ASTUTI, Hanim Maria; WIBOWO, Radityo Prasetianto; HERDIYANTI, Anisah. Towards the National Higher Education Database in Indonesia: Challenges to Data Governance Implementation from The Perspective of a Public University. **Procedia Computer Science**, Amsterdam, v. 234, p. 1322-1331, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2024.03.130>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877050924004885>. Acesso em: 4 out. 2026.

BALL, Stephen J. The teacher's soul and the terrors of performativity. **Journal of Education Policy**, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 215-228, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1080/0268093022000043065>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0268093022000043065>. Acesso em: 4 out. 2026.

BARBATO, Giovanni; BUGAJ, Justyna; CAMPBELL, David F. J.; CERBINO, Roberto; CIESIELSKI, Piotr; FELIKS-DŁUGOSZ, Agnieszka; MILANI, Manuela; PAUSITS, Attila. Performance indicators in higher education quality management of learning and teaching: lessons

from a benchlearning exercise of six European universities. **Quality in Higher Education**, [S. l.], v. 28, n. 1, p. 82-105, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1080/13538322.2021.1951456>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13538322.2021.1951456>. Acesso em: 4 out. 2026.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. "SINAES" contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 955-977, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302006000300015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/k4GvPgqGxKXNKJ85ZMySjnL/?lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2026.

BOWKER, Geoffrey C.; STAR, Susan Leigh. **Sorting Things Out: Classification and Its Consequences**. Cambridge, MA: MIT Press, 1999.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 4 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394compilado.htm. Acesso em: 4 out. 2026.

CARVALHO, Teresa; VIDEIRA, Pedro; ANDRADE, Luiz Alonso de; ANTONOWICZ, Dominik; GESCHWIND, Lars; JAWORSKA, Marta; KECZER, Gabriella; KOVÁTS, Gergely; LUNDBORG, Stefan;

MIKKONEN, Marjukka; PEKKOLA, Elias. University Boards and Institutional Governance After New Public Management Reforms: A Comparison Across Four European Countries. **Higher Education Policy**, [S. l.], 2026. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41307-025-00435-x>. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1057/s41307-025-00435-x>. Acesso em: 5 out. 2026.

CASANOVA, Joana; VASCONCELOS, Rosa; BERNARDO, Ana; ALMEIDA, Leandro. University Dropout in Engineering: Motives and Student Trajectories. **Psicothema**, [S. l.], v. 33, n. 4, p. 595-601, 2021. DOI: <https://doi.org/10.7334/psicothema2020.363>. Disponível em: <https://www.psicothema.com/pii?pii=4707>. Acesso em: 5 out. 2026.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782003000300002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2026.

COX, Bradley E.; REASON, Robert D.; TOBOLOWSKY, Barbara F.; BROWER, Rebecca L.; PATTERSON, Shawna; LUCZYK, Sarah; ROBERTS, Kari. Lip Service or Actionable Insights? Linking Student Experiences to Institutional Assessment and Data-Driven Decision Making in Higher Education. **The Journal of Higher Education**, [S. l.], v. 88, n. 6, p. 835-862, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/00221546.2016.1272320>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00221546.2016.1272320>. Acesso em: 4 out. 2026.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação

Superior, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 193-207, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1414-40772008000100011>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/RbsQFJt9w7Xyqc9gpjrXYFg/?lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2026.

DIATTA, Jean Baptiste; BLANCO, Gerardo L. Double-edged sword in the quality assurance toolkit: uncovering the influence of self-study on higher education institutions in francophone West Africa. **Policy Reviews in Higher Education**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 188-211, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1080/23322969.2024.2374716>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23322969.2024.2374716>. Acesso em: 5 out. 2026.

ESPELAND, Wendy Nelson; SAUDER, Michael. Rankings and Reactivity: How Public Measures Recreate Social Worlds. **American Journal of Sociology**, [S. l.], v. 113, n. 1, p. 1-40, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1086/517897>. Disponível em: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/517897>. Acesso em: 4 out. 2026.

HARVEY, Lee; GREEN, Diana. Defining Quality. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 9-34, 1993. DOI: <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0260293930180102>. Acesso em: 4 out. 2026.

HARVEY, Lee; NEWTON, Jethro. Transforming quality evaluation. **Quality in Higher Education**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 149-165, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1080/1353832042000230635>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1353832042000230635>. Acesso em: 4 out. 2026.

HOFFMANN, Ivan Londero; NUNES, Raul Ceretta; MULLER, Felipe Martins. As informações do Censo da Educação Superior na implementação da gestão do conhecimento organizacional sobre evasão. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 26, n. 2, art. e2852, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-530x-2852-19>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gp/a/jTHRQbfrKyzytpm4SHNTSKn/?lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2026.

KHATRI, Vijay; BROWN, Carol V. Designing data governance. **Communications of the ACM**, [S. l.], v. 53, n. 1, p. 148-152, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1145/1629175.1629210>. Disponível em: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/1629175.1629210>. Acesso em: 4 out. 2026.

LEE, Jeong Youn; KIM, Hannah; SONG, Choo Eui; JIN, Sang Eon; CHOI, Yurim; LEE, Sharon. Between Compliance and Agency: A Comparative Study of University Institutional Research (IR) Units Under Government Accountability Pressures in Korea and Japan. **Higher Education Quarterly**, [S. l.], v. 80, n. 3, art. e70139, 2026. DOI: <https://doi.org/10.1111/hequ.70139>. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/hequ.70139>. Acesso em: 5 out. 2026.

LIMA, Licínio C. Máquinas de administrar a educação: dominação digital e burocracia aumentada. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, art. e249276, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/es.249276>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PyfCP4xcqHvTKm6M3TPsB4h/?lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2026.

LIU, Yaqiao; DAI, Kun. Balancing acts? Exploring the dynamics between quantity and quality in Chinese transnational higher

education through data governance. **Journal of Higher Education Policy and Management**, [S. l.], v. 47, n. 2, p. 210-226, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1080/1360080x.2024.2432444>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1360080X.2024.2432444>. Acesso em: 4 out. 2026.

MARTINS, André Dutra; BARREYRO, Gladys Beatriz. Rankings acadêmicos internacionais e escritórios de pesquisa institucional: um estudo em universidades públicas brasileiras. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v. 30, art. e025005, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-57652025v30id288195>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/bZhbBbM9q8BnDWHsFB6Mr6z/?lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2026.

MIGNOT-GÉRARD, Stéphanie; SPONEM, Samuel; CHATELAIN-PONROY, Stéphanie; MUSSELIN, Christine. Kaleidoscopic collegiality and the use of performance research metrics. The case of French universities. **Higher Education**, [S. l.], v. 85, n. 4, p. 887-918, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00871-3>. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-022-00871-3>. Acesso em: 5 out. 2026.

OLIVEIRA, Ivan dos Santos; ROTHEN, José Carlos. Diálogo, participação, pluralidade e negociação em autoavaliações institucionais de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma meta-avaliação. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 26, art. e17999, 2026. DOI: <https://doi.org/10.15628/rbept.2026.17999>. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/17999>. Acesso em: 5 out. 2026.

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz. Avaliação da educação superior no segundo governo Lula: "provão II" ou a reedição de velhas práticas? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 21-38, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302011000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/H9JCnJBfDmwgBDc7hbqV43y/?lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2026.

SAUDER, Michael; ESPELAND, Wendy Nelson. The Discipline of Rankings: Tight Coupling and Organizational Change. **American Sociological Review**, [S. l.], v. 74, n. 1, p. 63-82, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1177/000312240907400104>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/000312240907400104>. Acesso em: 4 out. 2026.

SHARVASHIDZE, George; GRDZELIDZE, Irma; SIKHARULIDZE, David; GABRICHIDZE, Tinatin. Data-driven analysis for evidence-based decision making at universities: benchmarking, software tools and weighted indicators in quality assurance – analytical framework of Tbilisi State University. **Quality in Higher Education**, [S. l.], v. 29, n. 1, p. 42-59, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/13538322.2022.2122107>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13538322.2022.2122107>. Acesso em: 5 out. 2026.

SILVA, Leonardo Barbosa e; MARIANO, Alexsandro Souza. A definição de evasão e suas implicações (limites) para as políticas de educação superior. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 37, art. e26524, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469826524>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Sj6fZBSKXwrbn5VdNKcnc9P/?lang=pt>. Acesso em: 5 out. 2026.

SOUSA, José Vieira de. Autoavaliação na educação superior brasileira: dilemas e desafios. **Integración y Conocimiento**, [S. /], v. 14, n. 2, 2025. DOI: <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v14.n2.49779>. Disponível em:

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/articulo/view/49779>. Acesso em: 5 out. 2026.

STENSAKER, Bjørn; MATEAR, Sheelagh. Student involvement in quality assurance: perspectives and practices towards persistent partnerships. **Quality in Higher Education**, [S. /], v. 31, n. 1, p. 8-22, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1080/13538322.2024.2346358>. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13538322.2024.2346358>.

Acesso em: 5 out. 2026.

VARGAS, Hustana Maria; ZUCCARELLI, Carolina. A nova face da docência: uma proposta de revisão do Censo da Educação Superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 32, art. e08282, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae.v32.8282>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/8282>. Acesso em: 4 out. 2026.

VETTORI, Oliver. No time for improvement? The chronopolitics of quality assurance. **Quality in Higher Education**, [S. /], v. 29, n. 3, p. 407-420, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/13538322.2023.2189454>.

Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13538322.2023.2189454>.

Acesso em: 5 out. 2026.

VOLKWEIN, J. Fredericks. The Four Faces of Institutional Research. **New Directions for Institutional Research**, [S. /], n. 104, p. 9-19, 1999.

DOI: <https://doi.org/10.1002/ir.10401>. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ir.10401>. Acesso em: 4 out. 2026.

WALSH, Michael Joseph; MCAVOY, John; SAMMON, David. Grounding data governance motivations: a review of the literature. **Journal of Decision Systems**, [S. /], v. 31, supl. 1, p. 282-298, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1080/12460125.2022.2073637>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/12460125.2022.2073637>. Acesso em: 5 out. 2026.

WANG, Richard Y.; STRONG, Diane M. Beyond Accuracy: What Data Quality Means to Data Consumers. **Journal of Management Information Systems**, [S. /], v. 12, n. 4, p. 5-33, 1996. DOI: <https://doi.org/10.1080/07421222.1996.11518099>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07421222.1996.11518099>. Acesso em: 4 out. 2026.

ŽELVYS, Rimantas; LEIŠYTĖ, Liudvika; PEKŞEN, Sude; BRUŽIENĖ, Rūta; ROSE, Anna-Lena. From Collegiality to Managerialism in Lithuanian Higher Education. **Acta Paedagogica Vilnensia**, [S. /], v. 46, p. 27-42, 2021. DOI: <https://doi.org/10.15388/actpaed.2021.46.2>. Disponível em: <https://www.journals.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/en/article/view/24713>. Acesso em: 5 out. 2026.

¹ Mestre em Ciência da Educação pela Universidade Lusófona, Portugal. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2606-101X>.