



DIRETRIZES PARA A CRIAÇÃO E GESTÃO DE VÍNCULOS AFETIVOS COM EGRESSOS BASEADAS EM COMUNIDADES DE MARCA ACADÊMICAS

Luiz Osvaldo Vilar de Almeida

Doutorando em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil.

E-mail: lovalmeida50@yahoo.com.br

Claudio Paixão Anastácio de Paula

Doutor em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo, Brasil.

Professor da Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil.

E-mail: claudiopap@hotmail.com

Eliane Pawlowski de Oliveira Araújo

Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil. Professora colaboradora da Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil.

E-mail: elianepaw@yahoo.com.br

Tatiana Pereira Queiroz

Doutora em Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil.

E-mail: tattyqueiroz@gmail.com

Resumo

O propósito deste artigo é apresentar diretrizes para fortalecer os laços afetivos e o relacionamento entre as instituições de ensino superior e seus egressos, fornecendo subsídios a uma gestão do conhecimento mais aprimorada, por parte da administração universitária, resultando, assim, em benefícios para ambas as partes. Recomenda-se que a construção dessa conexão ocorra de maneira orgânica, centrada em uma comunidade que integre sentimentos e pensamentos, tradições e compromissos, adesão e vontade. A abordagem metodológica adotada foi uma revisão narrativa que buscou integrar elementos de quatro pilares fundamentais: (a) a concepção do apego como elemento fundamental nas relações (John Bowlby); (b) os conceitos de comunidade e comunidade de marca; (c) as ideias de identificação, tribalismo e socialidade (Michel Maffesoli); e (d) a relação entre informação e a criação de significados (Chun Wei Choo), visando compor uma estrutura teórica inovadora. Os resultados evidenciaram a viabilidade de aproximar o ex-aluno de sua instituição de ensino por meio do "sentido" derivado da relação com uma comunidade, oferecendo, mais especificamente, orientações estratégicas para estabelecer, fortalecer e gerir uma comunidade de marca acadêmica. Conclui que os conceitos teóricos empregados são importantes chaves de análise (numa visão pluridimensional) das relações entre os sujeitos e os seus cursos e fornecem sugestões para o aumento da fidelidade, por meio de trocas informacionais, de forma a tornar as relações entre esses atores estrategicamente nutrida, podendo culminar numa cultura de retribuição financeira.

Palavras-chave: teoria do apego; egressos; comunidade de marca acadêmica.

GUIDELINES FOR THE CREATION AND MANAGEMENT OF AFFECTIVE BONDS WITH GRADUATES BASED ON ACADEMIC BRAND COMMUNITIES

Abstract

The purpose of this article is to present guidelines to strengthen the emotional ties and relationships between higher education institutions and their graduates, providing support for more improved knowledge management on the part of university administration, thus resulting in benefits for both parties. It is recommended that the construction of this connection occurs organically, centered on a community that integrates feelings and thoughts, traditions and commitments, adherence and will. The methodological approach adopted was a narrative review that sought to integrate elements from four fundamental pillars: (a) the conception of attachment as a fundamental element in relationships (John Bowlby); (b) the concepts of community and brand community; (c) the ideas of identification, tribalism and sociality (Michel Maffesoli); and (d) the relationship between information and the creation of meanings (Chun Wei Choo), aiming to compose an innovative theoretical structure. The results highlighted the feasibility of bringing former students closer to their educational institution through the "meaning" derived from the relationship with a community, offering, more specifically, strategic guidelines for establishing, strengthening and managing an academic brand community. It is considered that the theoretical concepts used are important analysis keys (in a multidimensional view) of the relationships between subjects and their courses and provide suggestions for increasing fidelity, through informational exchanges, in order to make the relationships between these strategically nurtured actors, which can culminate in a culture of financial retribution.

Keywords: attachment theory; alumni; academic brand community

1 INTRODUÇÃO

Para as universidades públicas brasileiras, o século XXI começou de forma promissora, visto que, entre 2003 e 2011, essas instituições receberam recursos em um montante nunca antes alcançado na história do país. Conforme registrou Ristoff (2013, p. 526), desde 2003 os investimentos para as instituições federais de ensino superior (IFES) cresceram ano a ano, "tanto em termos absolutos (de 15 bilhões para 30 bilhões) quanto em relação ao PIB (de 0,52% para 0,78%)". Esse cenário, segundo o autor, ainda se apresentava promissor para os anos seguintes uma vez que havia o propósito de se elevar, até 2020, os investimentos em educação (que era de 5% em 2012) para 10% do PIB, e nas IFES (que girava em torno de 0,78% no mesmo período) para, no mínimo 1,2% do PIB.

Na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), é interessante observar que, a esse aporte de recursos governamentais, foram acrescentados os recursos obtidos por meio de contatos estratégicos oriundos do SempreUFMG, o programa de ex-alunos¹ daquela Universidade. Conforme mencionado por Queiroz (2014), o Programa, baseado no embrião de uma cultura de retribuição, buscou captar recursos no orçamento do governo, por meio de emendas parlamentares individuais, o que se estendeu depois para as emendas de bancada.

Contudo, o cenário nacional, que era promissor, em função do momento social e político do Brasil no início da segunda década do século XXI, foi se modificando progressivamente a partir de 2015. Naquele ano, o governo federal começou a diminuir

¹ Para fins desse trabalho, as expressões "ex-alunos, egressos e *alumni*" serão utilizadas no mesmo sentido, isto é, trata-se daquele indivíduo que se graduou ou pós-graduou em uma Instituição de Ensino Superior.

sistematicamente os investimentos nas áreas social e educacional obrigando as universidades públicas a se lançarem em busca de alternativas para obtenção de recursos financeiros, não só para novos projetos, mas principalmente para garantir a sustentabilidade financeira e manter funcionando.

Em 2020, segundo dados do Ministério da Educação (MEC) difundidos na mídia (Lampert, 2021), esse ministério executou apenas R\$ 114,25 bilhões, de um total aprovado de R\$ 142,11 bilhões. Esse montante, que correspondeu aos valores mais baixos da década, pois no orçamento de 2019, por exemplo, aprovado em R\$ 149,74 bilhões, teve uma execução de R\$ 119,77 bilhões, em 2021, teve o quadro ainda mais agravado, com a execução de apenas R\$ 90,29 bilhões de uma dotação de R\$ 145,70 bilhões, equivalendo a apenas 2,78% dos gastos públicos federais.

A esse cenário preocupante de uma persistente escassez de recursos federais destinados à educação somou-se, no caso da UFMG, as mudanças que ocorreram no embrionário, porém já bem-sucedido, Programa SempreUFMG, que culminaram no arrefecimento das ações iniciadas direcionadas aos ex-alunos. Isso implicou, além do comprometimento de várias modalidades de contribuição extremamente relevantes para a comunidade acadêmica, também o desperdício de boas oportunidades de se obterem contribuições de aspecto financeiro. Nesse aspecto, é relevante destacar que o arrefecimento do Programa SempreUFMG caminhou no sentido contrário do processo iniciado pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que, segundo Peixoto (2011), baseava-se na proposta de:

(...) construir um sistema nacional de avaliação que articulasse a regulação e a avaliação educativa, esta última numa perspectiva mais formativa e voltada para a atribuição de juízos de valor e mérito, tendo em vista o incremento da qualidade e as capacidades de emancipação. Para atingir maior grau de realização da responsabilidade social e científica das instituições e da educação superior, esse sistema pretendeu "incorporar aos processos avaliativos todos os agentes, todas as dimensões e instâncias das instituições, respeitados os papéis específicos dos participantes, a identidade e a missão de cada uma delas" (SINAES, 2007, p.98 *apud* Peixoto, 2011, p. 14).

Foram, portanto, os eixos avaliativos do SINAES que trouxeram à tona a premência de se compreender as relações entre as instituições de ensino superior (IES) e seus egressos. Isso é perceptível quando se observa a alteração sofrida na nona das dez dimensões avaliativas no SINAES² (agora o eixo três sobre "políticas acadêmicas"), que passou a incluir os indicadores "política e ações de acompanhamento dos egressos" e "atuação dos egressos da IES no ambiente socioeconômico". Observa-se, por essa alteração que, na busca por cumprir seu papel de analisar as instituições de ensino superior brasileiras, os seus cursos e o desempenho

² Essas dimensões, originalmente propostas em 2004, referiam-se às *políticas de atendimento aos estudantes*. Ver Portaria 92, de 31 de janeiro de 2014, do Ministério da Educação que aprovou os indicadores do Instrumento de Avaliação Institucional Externa, reunindo as dez dimensões em cinco eixos avaliativos.

dos seus estudantes, o SINAES passou também a apontar para a necessidade do desenvolvimento de uma cultura de inserção do egresso na universidade³.

A gestão dessa cultura de inserção perpassa, dentre várias instâncias, àquela relacionada à gestão da informação. A capacidade de compreender e utilizar efetivamente as informações provenientes do acompanhamento dos egressos não apenas contribui para atender aos requisitos avaliativos do SINAES, mas também possibilita o estabelecimento de práticas mais eficazes na gestão acadêmica. Tal gestão irá possibilitar a geração de conhecimentos necessários à instituição para desenvolver estratégias visando promover uma cultura de integração do egresso, utilizando as experiências e trajetórias dos ex-alunos para aprimorar continuamente a qualidade dos cursos, o desempenho dos estudantes e a relevância no contexto socioeconômico.

A importância dessa iniciativa (de desenvolvimento de uma cultura sobre egressos) na formação de uma cultura de relação com os ex-alunos foi ressaltada por Queiroz (2014), que também propôs reflexões sobre como dar continuidade à relação deste junto à sua instituição de ensino após a formatura. Para a autora, o vínculo estabelecido durante a permanência do discente na universidade deve ser incentivado ao longo de toda a graduação, para fomentar uma relação duradoura, e isso pode ser feito por meio de ações que estimulem um real senso de comunidade e entusiasmo permanente para com a instituição. Uma das formas para essa efetivação, ainda segundo Queiroz (2014, 2019), relaciona-se com as interações infocomunicacionais que acontecem dos alunos entre si, com os docentes e com as estruturas administrativas envolvidas na realização do curso.

As pesquisas desenvolvidas pela autora demonstraram que situações de busca por informações por parte dos egressos em relação à sua universidade atendiam não só a aspectos objetivos e pragmáticos, mas também às necessidades psicológicas que remetiam à construção de uma representação de si mesmos (num processo de reafirmação de identidades). Além disso, os estudos apontaram para o fato de que o vínculo estabelecido entre o egresso e a universidade, através do curso escolhido, firmou-se também na dimensão subjetiva das relações acadêmicas. É nessa dimensão que se encontram as manifestações de afeto que figuravam nos relatos dos egressos, tanto ao mencionarem como estudar na instituição escolhida foi um diferencial em sua vida profissional, lhes trazendo prestígio, quanto nas falas sobre a saudade sentida do período que vivenciaram dentro da universidade na condição de estudantes (Queiroz, 2014). Essas falas corroboram a percepção de que a relação de afetividade desenvolvida durante o período na graduação pode propiciar os elementos para a construção de uma dimensão que Paula (2005) denomina como “simbólico-afetiva” do vínculo.

Segundo Fernandes (2020), esta expressão se refere ao nível em que se processa a significação das informações compartilhadas. De acordo com Paula (2005), ao longo de todo o processo de comunicação, deve-se dar uma especial atenção às dimensões afetivas que permeiam o símbolo e que produzem a ressonância simbólico-afetiva. Segundo o autor, essas dimensões podem ser reconhecidas como um fator excitante (que remete a algo da ordem do “imprevisível”) para a facilitação ou complicação do processo comunicativo. Assim, os indivíduos irão concordar ou discordar das mensagens que tentam ser comunicadas a eles a partir de uma relação que se estabelece (de forma espontânea) entre os afetos e os símbolos embalados nessas mensagens. Será a íntima vinculação entre as tentativas de se fazerem

³ <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-superior/sinaes-2013-volume-3-2013-politica-institucional-de-integracao-e-de-avaliacao-do-egresso-na-melhoria-das-ies>.

compreender e a forma como os símbolos presentes nas comunicações atuam como elementos de produção de sentido e organização da realidade vivida pelos indivíduos que interagem através delas que irá colorir as tentativas que as pessoas fazem para se comunicar de tons afetivos tão intensos.

Conforme destacam Hollis (2002) e a própria Queiroz (2014), o vínculo estabelecido com a Instituição exerce uma função mantenedora do bem-estar dos estudantes, relação que amplia um vínculo inicial que, a princípio, apenas seria estabelecido sobre questões práticas e meramente acadêmicas. Esse tipo de relação remete, na visão dos autores deste artigo, à ideia de comunidade, visto que uma comunidade, além de envolver uma “fusão de sentimento e pensamento, de tradição e compromisso, de adesão e vontade” (Nisbet, 2017, p. 47), também implica outros sentidos. Conforme relata Bauman (2003, p. 7):

As palavras têm significado: algumas delas, porém, guardam sensações. A palavra “comunidade” é uma dessas. Ela sugere uma coisa boa: o que quer que “comunidade” signifique, é bom “ter uma comunidade”, “estar numa comunidade”. (...) Para começar, a comunidade é um lugar “cálido”, um lugar confortável e aconchegante. É como um teto sob o qual nos abrigamos da chuva pesada, como uma lareira diante da qual esquentamos as mãos num dia gelado. Lá fora, na rua, toda sorte de perigo está à espreita: temos que estar alertas quando saímos, prestar atenção com quem falamos e quem nos fala, estar de prontidão a cada minuto. Aqui, na comunidade, podemos relaxar – estamos seguros.

Além da ideia e sentido de comunidade, considera-se que atrelar esse construto a um elemento estruturante, que pode ser uma marca institucional (como um curso, uma unidade de ensino ou uma universidade), pode trazer benefícios valiosos, no contexto universitário, não somente para o egresso, foco da pesquisa aqui relatada, como para a própria “marca”.

Assim, considerando o cenário apresentado, tem-se como questão norteadora da pesquisa: tendo em vista a importância que uma comunidade de marca possui para consolidação e promoção, não só de um produto, mas também de laços afetivos entre os partícipes e o elemento que os agrega, qual seria a potencialidade da criação de uma comunidade de marca em torno de uma pequena faculdade ou curso de graduação alimentada pelos vínculos estabelecidos entre estudantes, seus cursos e a instituição por meio de trocas informacionais perenizando um relacionamento de modo a perdurar mesmo após a conclusão do curso? Mais, ainda:, pensando particularmente na trajetória acadêmica durante a graduação, quais elementos presentes nos relacionamentos infocomunicacionais estabelecidos entre esses “atores” (alunos, curso e instituição) poderiam ser potencializados de modo a sustentar a existência de uma comunidade em que os egressos se sentissem motivados a permanecerem integrados à instituição de ensino mesmo após sua saída da universidade?

O objetivo deste artigo é, portanto, revisitar os achados da tese em que ele se baseia sob uma nova perspectiva, apresentando diretrizes não apenas para resgatar a iniciativa na UFMG, mas também como referenciais aplicáveis a outras instituições de ensino superior (IES). Estas orientações, se devidamente implementadas, têm o potencial de fortalecer os vínculos entre as IES e seus egressos, resultando em benefícios mútuos. Vale ressaltar que esses referenciais desempenham um papel significativo na gestão do conhecimento na administração universitária, proporcionando elementos para aumentar a eficiência das IES.

Em síntese, este artigo se baseia em uma seção da revisão de literatura da tese original, recortada com o objetivo de apresentar e articular elementos por meio de uma revisão narrativa. Esses elementos compõem uma estrutura teórica que visa demonstrar a viabilidade de aproximar o egresso de sua instituição de ensino por meio do “sentido” derivado da relação com uma comunidade, especificamente uma comunidade de marca. Neste

percurso, serão oferecidas indicações de estratégias para criar ou fortalecer uma marca acadêmica. A premissa fundamental é que essa aproximação deve ocorrer durante a jornada dos indivíduos como discentes de graduação, seguindo a sugestão de Queiroz (2014, 2019). Isso se dá por meio das interações infocomunicacionais entre os envolvidos em sua formação (discentes, docentes e equipe técnico-administrativa), utilizando como elementos-chave o apego, o sentimento de pertencimento e a identificação com o que a marca institucional representa.

Nas seções seguintes, são apresentados os quatro pilares articulados para sustentar a argumentação: a) a noção do apego como um elemento basilar das relações, conforme a teoria de John Bowlby; b) os conceitos de comunidade e comunidade de marca; c) as noções de sentido de identificação, tribalismo e socialidade oriundas das reflexões de Michel Maffesoli; e d) a relação entre a informação e a criação de significados, baseada nas ideias apresentadas pelo pesquisador Chun Wei Choo.

2 OS PILARES “APEGO”, “COMUNIDADE” E “COMUNIDADE DE MARCA”

Para começar a construir uma ideia sobre como as interações infocomunicacionais podem se tornar o elo entre o egresso e a universidade é importante compreender o conceito de apego e a base segundo a qual as relações de apego se estabelecem. Essa noção remete às ideias do psiquiatra britânico John Bowlby (1997), que propôs designar através da palavra “apego” o vínculo desenvolvido por todos os indivíduos da espécie humana, ainda na mais tenra infância, em relação às pessoas que eventualmente se constituíram para eles como figuras basilares⁴.

Bowlby (1997) propõe o processo de apego como a base do desenvolvimento do processo de identificação (positivo ou negativo) ocorrido inicialmente entre a criança e seu cuidador, e que, posteriormente, irá se tornar a base para a formação da identidade do indivíduo na fase adulta. De uma forma bastante sintética, pode-se subdividir, temporalmente, a construção da teoria do apego em três fases cujas proposições irão se completar na medida em que formem se desenvolvendo e, progressivamente, forem apontando para possíveis implicações sociais do fenômeno.

A primeira fase centra-se na relação inicial de ligação onde a chamada figura de apego (Bowlby, 1997) – seja ela a mãe ou a pessoa cuidadora – passa a ser procurada pela criança durante as situações de sofrimento e passa a ser percebida como uma fonte de apoio para lidar com o mundo.

A segunda fase⁵ contempla três formas básicas de estabelecimento do apego que são: a) o ***apego seguro***, onde se observa que, embora na ausência da mãe (ou figura de apego) a criança explore menos o ambiente circundante demonstrando angústia, chorando e protestando, na presença dela a criança se alegra, o explora livremente e, quando assustada, se sente à vontade para buscar a proteção da figura de apego; b) o ***apego evitativo***, onde o comportamento de exploração do ambiente pela criança não se altera com a presença ou a ausência da mãe e onde a criança não se manifesta emotivamente

⁴ Teoria do Apego: Teoria psicológica desenvolvida pelo psicanalista britânico John Bowlby que fala a respeito da relação afetiva entre uma criança e a pessoa ou pessoas que cuidam dela, podendo ser a mãe, o pai, a baba ou outras pessoas da família, que transmitem confiança necessária de cuidados com a criança.

⁵ Na caracterização dessa fase (que implica sua descrição e delimitação), observam-se as contribuições fundamentais da principal colaboradora de Bowlby, a psicóloga Mary Ainsworth (1978).

diante dela, ignorando-a ou evitando-a, chegando a não demonstrar preferência entre sua cuidadora e um completo estranho; e,

c) o **apego ambivalente**, onde a criança se mostra passiva em relação à exploração ao ambiente, demonstrando ansiedade antes mesmo da mãe se ausentar, com essa ansiedade convertendo-se em raiva durante a sua ausência. Quando do seu retorno, embora busque contato com ela, a criança resiste às suas tentativas de aproximação e demonstra raiva quando isso ocorre. Observa-se que, embora sofra uma alteração no nível de ansiedade devido à ausência da mãe, na presença dela essa ansiedade se converte em um comportamento de medo e agressividade em relação a ela e às pessoas estranhas.

Os estudos de Bolwby (1997) e Ainsworth (1978) associam o **apego ambivalente** à descoberta, por parte da criança, de que sua pessoa cuidadora não é confiável e não fornece cuidados responsivos de forma consistente em relação às suas necessidades. Já no que diz respeito ao **apego evitativo**, os autores apontam que ele se desenvolve a partir de um mecanismo de defesa contra os comportamentos de rejeição das próprias mães (ou pessoas cuidadoras), como sentir-se desconfortável com o contato físico ou ficar mais facilmente irritadas com os bebês. Em relação ao estabelecimento de **um vínculo seguro**, os mesmos estudos indicam que este se relaciona à existência de um ambiente de relações confiáveis entre a criança e suas pessoas cuidadoras, onde ela percebe que eles têm a capacidade de estabelecer conexões boas e seguras e se sintam estimuladas a exercitarem sua capacidade de ação autônoma conforme apropriado à situação.

Por fim, a **Terceira fase**⁶ compreende que, uma vez estabelecido, o apego se desloca da dimensão comportamental para o nível das maneiras através das quais as pessoas irão representar o mundo internamente.

Os estudos feitos nessa direção – Bolwby (1997); Ainsworth (1978); Main, Kaplan e Cassidy (1985) – apontam que as primeiras interações com os cuidadores podem não apenas moldar as formas pelas quais um bebê compreende e se comporta nos relacionamentos (como exemplificado, acima, pelas formas básicas de estabelecimento do apego infantil), mas que esse impacto pode ser levado adiante no apego adulto. Assim, não somente um indivíduo poderia levar consigo as marcas das suas experiências de apegos infantis, reproduzindo-as em sua vida adulta, como ele também poderia ter essas formas de interação mobilizadas, reforçadas ou modificadas pelo ambiente social onde ele se insere.

É necessário considerar que não existe uma parentage perfeita e, inevitavelmente, todos os seres humanos experimentaram, em algum momento da sua constituição como tais, algum momento onde o sentimento de abandono possa ter estimulado sentimentos ambíguos em relação aos genitores que sejam análogos aos dois tipos mais problemáticos de apego. Assim as pessoas estariam situadas dentro de três barras de espectro de estabelecimento de apego: seguro, evitativo e ambivalente. Essa localização, obviamente, poderia ser alterada, intensificada ou mobilizada a partir das experiências cotidianas.

Transportando esse raciocínio para a formação de apego por meio de interações infocomunicacionais ocorridas durante o período da graduação, seria possível sugerir que uma instituição que estimule a desconfiança e não se mostre consistente e responsiva às necessidades de seus estudantes, **corre o risco de estimular ou reforçar relações de vínculo ambivalente em seus estudantes**. Por outro lado, uma instituição que pareça rejeitar ou que sinalize desconforto em relação à participação de seus estudantes pode cumprir papel semelhante em relação ao estabelecimento ou a ativação **de um vínculo ansioso**. Entretanto,

⁶ Denominada por Main, Kaplan e Cassidy (1985) de Dimensão representacional do apego ou mentalização.

uma instituição que prime por oferecer conexões boas, confiáveis, afetivas e seguras, bem como estímulo à ação dos estudantes dentro dela, pode estimular o estabelecimento **de um vínculo seguro** que poderia permanecer após a conclusão do curso, ao longo da sua vida extramuros.

O sentimento de vínculo é um importante amálgama dentro de uma comunidade visto que, de acordo com Tönnies (2001), este se baseia em um relacionamento recíproco em que as interações apoiam o bem-estar físico e mental dos integrantes, consistindo em um encorajamento mútuo, tanto no compartilhamento de dificuldades quanto nas conquistas. Portanto, uma comunidade se baseia na ideia da existência de uma unidade das vontades naturais humanas que é mantida e permanece mesmo depois que as pessoas se separam.

Os achados dos autores estudados durante a pesquisa que fundamentou a tese objeto deste artigo sugerem que as relações sociais e afetivas que ocorrem durante a graduação podem ser formadoras de um modo de convivência que, segundo McAlexander e Koenig (2010), podem tornar-se o núcleo de “comunidades acadêmicas na universidade” e serem elementos determinantes de parâmetros identitários. Dentre eles, é nas proposições de Hollis (2002), segundo o qual as comunidades de estudantes formam-se nos cursos de graduação a partir da transposição de dinâmicas afetivas anteriores de afeto e vínculo para as pessoas, agremiações e espaços da instituição às quais esses jovens vão se vincular em sua vida universitária que isso é expresso mais claramente. Essas dinâmicas, sejam elas positivas ou negativas, irão se transportar inevitavelmente à própria instituição como um todo, possuindo características identificáveis com o construto psicológico, acima mencionado, denominado por John Bowlby como apego.

Em um estudo sobre comunidades de marca estudantis, os já citados McAlexander e Koenig (2010, p.74) observaram que “seja por meio de grupos de convivência, discussões em sala de aula ou eventos esportivos e culturais, os alunos têm oportunidades de interagir uns com os outros e formar conexões. Muitos constroem laços que podem durar a vida toda”. Esse senso de lealdade que os estudantes desenvolvem para com a sua faculdade ou com seu curso de graduação tem sido entendido nos mesmos moldes pelos quais o campo de estudos sobre o marketing (McAlexander, Koenig e Schouten, 2006) compreende o valor da lealdade do público em geral em relação às marcas corporativas. A partir desse paralelo, esse senso de lealdade pode ser considerado como um elemento importante para a construção de uma possível “comunidade de marca” em um contexto acadêmico. Este tem sido um novo foco de interesse e um território a ser desbravado pelos estudiosos dessa área (McAlexander; Koenig, 2010) que tem como preocupação investigar a identidade da “marca” das instituições de ensino superior e a relação que elas estabelecem com seus alunos.

Definida como uma “comunidade especializada [...] baseada em um conjunto estruturado de relações sociais entre admiradores de uma marca” (Muniz, O’Guinn, 2001, p. 412), uma comunidade de marca apresenta uma consciência compartilhada, rituais, tradições e um sentido de responsabilidade moral que produz a sua ação coletiva e contribui para a coesão do grupo.

Algesheimer, Dholakia e Hermann (2005) ressaltam um aspecto importante que se destaca na relação do indivíduo com uma marca: a identificação. De acordo com esses autores, no processo de identificação do indivíduo com uma marca, este se reconhece como membro, ou seja, pertencente à comunidade construída em torno dessa marca, sendo que esse reconhecimento forja uma identidade compartilhada e coletiva. Essa “identidade social” envolve componentes cognitivos e afetivos, que implicam, além da concordância com as normas do grupo, as tradições, os rituais e os objetivos da comunidade, também no aumento do apego aos produtos da marca consumida, bem como a ajuda mútua entre os membros da

comunidade para o compartilhamento de informações a respeito do melhoramento e uso dos produtos da marca (Algesheimer; Dholakia; Hermann, 2005; McAlexander; Schouten; Koenig, 2002; Muniz; O'Guinn, 2001).

Esse entendimento aproxima os estudos sobre as comunidades de marca em geral, e o estudo sobre comunidades de marca acadêmica aqui proposto, dos achados de duas autoras da área do marketing, Mark e Pearson (2018), segundo as quais o sucesso das grandes marcas institucionais vem da capacidade que elas têm de administrarem o significado atribuído às suas marcas pelo seu público. Considera-se que essa administração só pode ser realizada se existir o conhecimento dos elementos que caracterizam a identidade simbólico-afetiva da instituição e de como essa identidade se sustenta pelas representações produzidas a partir das percepções que o público tem da instituição. Assim, para que esses locais possam desenvolver uma comunidade de marca é necessário que as instituições entendam que tais comunidades são essencialmente baseadas em trocas de informações e que essas trocas se fundamentam em relações afetivas e simbólicas estabelecidas pelos indivíduos entre si e com a instituição.

Considerando, pois, a importância que uma comunidade de marca possui para consolidação e promoção, não só de um produto, serviço, organização ou indivíduo, mas também de laços afetivos entre os partícipes e o elemento que os agrega (a marca “em si” que expressa a sua identidade), torna-se natural especular quanto à potencialidade que a criação de uma comunidade de marca poderia trazer a uma instituição pública de ensino superior. Mais especificamente, uma reflexão sobre como a criação de comunidades de marca em uma universidade pode ser iniciada a partir das unidades que a compõe. Pensa-se nessas unidades – com base em McAlexander e Koenig (2010) – em termos de uma “pequena faculdade” (*Small College*, uma instituição constituída em torno de poucos cursos ou apenas um curso) como a origem de comunidades que poderiam se articular para, a partir de suas similaridades e pontos em comum reais ou imaginados, virem a compor uma grande comunidade de marca institucional.

De modo ainda mais específico, pode-se pensar sobre como estabelecer questionamentos e buscar alternativas para o mais profícuo estabelecimento de níveis mais profundos de vínculo afetivo entre estudantes, seus cursos e a instituição em que se inserem e formas através das quais eles poderiam confluír para a criação de uma comunidade cujo relacionamento perdurasse mesmo após a conclusão do curso. Finalmente, pensando particularmente na trajetória acadêmica trilhada durante a graduação, estabelecer quais elementos presentes nos relacionamentos informacionais estabelecidos entre esses “atores” (alunos, curso e instituição) poderiam ser potencializados de modo a sustentar a existência de uma comunidade em que os egressos se sentissem motivados a permanecerem integrados à instituição de ensino, mesmo após sua saída da universidade, transferindo a ela essa relação de apego e vínculo – conforme sugerido em Queiroz (2014); Queiroz; Paula (2016); Queiroz; Paula (2017) e Queiroz (2019).

Retomando os estudos de Queiroz (2014, 2019) – que apontam o fato dos vínculos que os alunos desenvolvem com a instituição materna poderem ser mantidos, aprofundados ou regredirem ao longo do percurso acadêmico de seus estudantes – sugere-se que, uma vez que esses vínculos estão baseados e estruturados na relação simbólico-afetiva entre os discentes, docentes e os profissionais administrativos (quando esses dois últimos partícipes incorporam e veiculam os valores da instituição), a forma como eles exercitam essa incorporação irá determinar o tipo de imagem com a qual a instituição estará associada e a forma como ela será apreendida por seu público-alvo.

Os estudos retromencionados apontam claramente para a necessidade de uma maior compreensão do percurso formativo da identidade dos egressos das IES, e das contribuições

dele para a construção de laços que possam se perpetuar após a conclusão da graduação, sugerindo que isso possa ser feito através das interações informacionais existentes nessa relação. Essa sugestão se dá a partir da premissa de que a essência das relações estabelecidas entre os cursos e seus graduandos se dá por meio de trocas informacionais e relações infocomunicacionais e de que um ponto estratégico para iniciar o fortalecimento dos vínculos entre o egresso e o curso ao qual ele está associado poderia ser o entendimento da dinâmica que envolve a modulação da sua interação com a informação no contexto acadêmico.

3 OS PILARES: “INFORMAÇÃO” E “SOCIALIDADE E TRIBALISMO”

A informação é um componente intrínseco a todas as atividades humanas, possuindo, conceitualmente, uma dimensão epistemológica muito rica, o que permite delinear sua definição conforme o âmbito de análise. Este artigo optou por abordá-la a partir da direção dada por Silva (2006, p. 24) segundo o qual se entende a informação “como um fenômeno humano e social, que deriva de um sujeito que conhece, pensa, se emociona e interage com o mundo sensível à sua volta e a comunidade de sujeitos que comunicam entre si”.

Araújo e Araújo (2017) irão situar melhor o conceito de informação ao buscarem em Silva e Ribeiro (2002), algumas de suas propriedades. Mais especificamente, a sua estruturação pela ação humana e social; a possibilidade de propiciar uma integração dinâmica entre as esferas internas e externas ao indivíduo; e as suas características de transmissibilidade, comunicabilidade e reproduzibilidade. Agrega-se a essas características a que é desenvolvida na tese original e que será reproduzida, sinteticamente, aqui, que é a possibilidade de criação de significados para potencializá-la. Essa perspectiva será desenvolvida a partir da proposta de Chun Wei Choo segundo o qual o uso da informação e a sua apreensão se dá a partir de três crivos: a emoção, a cognição e a situação.

A criação de significado, dentro da perspectiva de Choo (2003), é um processo retrospectivo, social e contínuo, interpretativo, fundado na construção de uma identidade, e governado mais pela plausibilidade do que pela precisão. Na perspectiva do autor, essa identidade se constrói a partir de um espelhamento oferecido pelo ambiente. Nesse exercício, o indivíduo recebe referências constantes sobre a sua performance que permitem a ele manter um senso de coerência entre suas ações passadas e presentes.

No que diz respeito ao aspecto social da criação de significado, Choo (2003, p. 128) afirma que essa criação ocorre nos grupos sociais onde as pessoas estão envolvidas em conversar. Ele resume o seu raciocínio da seguinte forma:

a criação de significado é um processo social contínuo em que os indivíduos observam fatos passados, recortam pedaços da experiência e selecionam determinados pontos de referência para tecer redes de significados. O resultado da criação de significado é um ambiente interpretado ou significativo, que é uma tradução razoável e socialmente crível do que está acontecendo.

Apesar de Choo (2003) situar suas reflexões no contexto organizacional, seus pressupostos permitem compreender como, num ambiente social e coletivo, as informações adquirem significado além do seu aspecto pragmático. Nesse delineamento, as crenças têm influência nos processos de significação, onde “grupos de pessoas criam redes de significado ao redor de um conjunto de indícios e predisposições suficientemente claros e plausíveis, conectando cada vez mais informações a estruturas mais amplas de significado” (Choo, 2003,

p. 139). Para o autor, isso se dá a partir de elementos típicos do processo informacional – necessidade, busca e uso da informação – associados a outros fatores como reações emocionais e dimensões situacionais.

Enxergar o fenômeno nessa perspectiva evidencia a dimensão comunicacional do processo informacional. Em outras palavras, por considerar situações nas quais indivíduos partilham sentido por meio da interação pessoal, essa abordagem permite considerar a informação como parte de um fenômeno infocomunicacional (Silva, 2013). Uma perspectiva que, segundo Araújo e Araújo (2017, p. 12)

remete a uma percepção da informação a qual perpassa o campo da Cultura que, abordada em um sentido antropológico mais geral, pode ser considerada como um “modo de relacionamento humano com o real” e como “depositária da informação social” (Marteleto, 1995). Neste aspecto, a informação toma forma de criação e instituição dos significados, o que implica uma “probabilidade de sentido” e reflete uma forma de relação dos sujeitos com a realidade aproximando-se de uma dimensão imaginária que tem como esquema dominante a significação.

Partindo dos pressupostos de que (1) a dimensão imaginária tem como esquema dominante a significação e a informação social é o elo de relacionamento com o real, e (2) a informação, conforme já sugerido anteriormente, é um elemento agregador e estimulador de relações de afeto carregadas de uma dimensão simbólica, tem-se aqui uma aproximação com o pensamento do sociólogo francês Michel Maffesoli. Surpreendentemente, embora esse autor não aborde o processo informacional e comunicacional na exata perspectiva proposta por este artigo (e, tampouco, por Choo), ele toca em processos análogos ao longo de várias de suas reflexões. Isso fica bem claro, como se verá a seguir, quando ele estabelece um delineamento para os conceitos de tribalismo, identidade e socialidade.

Partindo do princípio de que é possível abordar o cotidiano das trocas informacionais sob uma perspectiva maffesoliana baseada concepção de que a idéia de cotidiano deve ser destacada como estilo de um tempo caracterizado por uma profusão de imagens que permeiam a vida social, pode-se sugerir que essas imagens, que agregam ou desagregam os indivíduos, irrompem nas mais variadas formas e, na medida em que são apreendidas pelas práticas sociais, são dotadas de significado pela dinâmica da vida social, tornando-se símbolos culturais.

A noção de imagem, para Maffesoli, denota ideia de movimento, de dinamismo e, além disso, a possibilidade de uma percepção social capaz de interpenetrar *ratio* (razão) e mito (Maffesoli, 1995). A conjunção, pela imagem, entre *ratio* e mito possibilita aos homens tornarem mais rápido o entendimento e a experiência dos códigos sociais, permitindo um certo conhecimento direto, “conhecimento vindo da partilha, da colocação em comum das idéias, evidentemente, mas também das experiências, dos modos de vida e das maneiras de ser” (Gioseffi, 1997, n.p.).

Mesmo sem discutir o contexto atual de completa inserção das relações humanas no campo informacional, ao abordar situações como a temporalidade atual, a vida social permeada e alterada por uma profusão de imagens e os efeitos desse processo na partilha de experiências e pontos de vista, o autor pavimenta o terreno para uma discussão do papel da comunicação das informações. Isso fica claro quando Gioseffi (1997) escolhe o termo “colocação em comum” para se referir ao processo nuclear da comunicação no contexto contemporâneo. Esse neologismo remete ao conceito maffesoliano de Socialidade: “a

expressão da força social em sua capacidade de aglutinar os indivíduos. Ela explica o “estar-junto-com” delineando-o como um misto de simbolismos e de razões que preenchem o viver social [...] gesto que se refere a um fazer-em-comum aliado a um sentir-em-comum” (Gioseffi, 1997, n.p.). A Socialidade se caracteriza, assim, “pela vontade de tocar o outro, de viver o cotidiano, de pertencer aos grupos, às tribos urbanas, ao mundo social”, sendo um produto de identificações múltiplas que são dimensionadas a partir da relação de pertencimento ao meio ambiente.

O pertencimento às tribos, na perspectiva maffesoliana, conforme Pithan (2007, p. 4) é uma característica que reúne os indivíduos de grupos de identificação em torno de “totens contemporâneos” que podem ser, por exemplo, o futebol e a religião. Para a autora, baseando-se em Juremir Silva (2003), o imaginário que está subjacente à formação das tribos (tanto as tradicionalmente estudadas na antropologia, quanto as urbanas e virtuais contemporâneas)

retira o indivíduo da solidão para inseri-lo em uma atmosfera de partilha, mesmo que efêmera. Ao buscar a inserção em uma tribo [...] o indivíduo adota comportamentos que viabilizem, simultaneamente, sua identidade e sua evidência em relação aos outros membros do grupo (Pithan, 2007, p. 5)

Desse modo, o **tribalismo**, por sua potência agregadora, se instaura por meio de uma lógica da **identificação** que se contrapõe à noção de **identidade**. Conforme Maffesoli (2004, p. 28), tem-se menos uma identidade do que identificações, o que favorece a emergência das tribos:

A aquisição de identidade era até agora o ápice da educação, o apogeu da socialização. Mas nós assistimos agora à passagem da identidade para as identificações múltiplas. É essa passagem que me parece fundar o nascimento; talvez seja melhor dizer o renascimento de formas tribais de existência. [...]

Ao contrário do contrato com o seu aspecto racional, voluntário, que comporta essa noção, está se constituindo uma outra maneira de ser, uma outra forma de socialidade. Essa outra maneira de ser vai reinvestir os elementos que a análise social tinha deixado de lado: o emocional e o afetual. O afetual e o emocional não são unicamente da ordem do emotivo ou do afetivo, mas um clima específico baseado nos processos de contaminação, no fato de que toda uma série de “transes”, às vezes macroscópicos, freqüentemente microscópicos, constitui o terreno da vida social.

Depois desse rápido e sintético percurso por conceitos de diferentes áreas torna-se necessário reuni-los de forma a construir uma base conceitual que possa fundamentar a construção de uma comunidade de marca acadêmica. Essa construção necessitou de um considerável esforço para migrar do plano conceitual para o campo empírico. O que se pretende aqui, como dito anteriormente, é apresentar o relato bastante sucinto do oferecimento, feito na tese de mestrado original, de um ponto de partida para que essa empreitada possa ser iniciada considerando a íntima conexão entre as perspectivas informacionais, comunicacionais, socioculturais e afetivas. **Considerando-se que o elemento capaz de reunir todas essas perspectivas é a ação do imaginário nas relações de troca de informação cotidianas, o que se propõe aqui é uma espécie de heurística – um atalho – que precisa ser testado.**

Se (a) a emergência das tribos é baseada no afeto e, mais especificamente, na identificação como uma característica que reúne os indivíduos em torno de “totens contemporâneos” (no caso em discussão, uma comunidade de marca acadêmica); se (b) essa emergência é inspirada pelo sentimento de “fazer-em-comum” aliado a um “sentir-em-comum” e fomentado pelas relações infocomunicacionais, nas quais a informação é o elemento por meio do qual essa teia de significações e sentimentos irá se constituir e consolidar; e, finalmente se (c) as trocas informacionais entre os indivíduos e as comunidades em que eles habitam servem de espelho para que cada indivíduo, num processo contínuo de construção e reconstrução, edifique a sua identidade a partir dessas comunidades; talvez o elemento-chave para possibilitar que essas comunidades de marca acadêmica surjam sejam os vínculos afetivos. É essa a proposta que foi apresentada na tese original e que será sintetizada em sequência.

4 DA TEORIA À PRÁTICA

A partir da articulação dos quatro pilares apresentados, esse “espelho de referenciais” sobre a formação dos grupos, sua forma de ligação e a consequente criação do significado a partir do estímulo ao apego, é que se propõe a criação das diretrizes para o estabelecimento de estratégias que poderiam ser utilizadas pelas IES para promoverem a modulação de vínculos e interações a partir da informação que permitam efetivar o nascimento de comunidades de marca dentro cada uma de suas unidades e que, reunidas em rede, possam dar origem a uma grande comunidade de marca das Instituições maiores como um todo.

Propõe-se que essa perspectiva seja testada paulatinamente a partir de cada escola, faculdade ou instituto e que essas comunidades individuais possam vir a se constituírem como o núcleo de um grande projeto de *alumni* para a instituição. Tendo em vista a necessidade de se obter uma continuidade das ações empreendidas pela IES, sugere-se que, a partir da avaliação bem sucedida das ações restritas às unidades dessas instituições, a replicação, ampliada em escala maior, dessas sugestões possa vir a se tornar uma política de fato institucional nas IES e não proprietária de uma ou de algumas gestões, como foi o caso do SempreUFMG na Universidade Federal de Minas Gerais. Isso garantiria a perenidade do programa e da própria instituição materializada na identidade de seus egressos, como acontece em diversas instituições internacionais (Queiroz, 2014).

Desse modo, apresentam-se, aqui, produtos/ações de alcance ao público de alunos e ex-alunos das IES a serem desenvolvidas dentro de cada uma de suas unidades, a fim de estabelecer as primeiras bases para a criação dessas comunidades de marca. Cabe destacar que algumas dessas iniciativas já acontecem espontaneamente e de forma pontual; nesses casos, o que se propõe aqui é dar a elas um caráter de institucionalidade ou, na impossibilidade disso, de fomentá-las ativamente dentro de um programa:

- A promoção de palestras profissionais voltadas para uma mentoria no ingresso do formando no mercado de trabalho.
- A adoção, mediante seleção, de alunos por profissionais/egressos voluntários atuando como mentores em suas atividades acadêmicas e preparação para o mercado de trabalho.
- A promoção de encontros sociais periódicos, como saraus, churrascos e jogos esportivos.
- A realização de aulas espetáculo ao estilo de Aulas da “saúde” – tipo de aula ministrada por algum antigo professor em celebração de turmas quando da comemoração de jubileus.

- A organização de gincanas de “formandos e calouros” como forma de arrecadação de fundos no momento do ingresso do estudante no curso.
- A criação de uma sala do *Alumni* – destinação de uma sala na Unidade Acadêmica aos encontros dos ex-alunos do curso.
- A realização de concursos para premiação do calouro e do formando nº 1 (concurso realizado na semana de recepção dos calouros, em que tanto os alunos concluintes do curso naquele ano, quanto calouros do semestre anterior elegem o estudante mais notado).
- A entrega de Medalhas de Honra aos egressos de destaque.
- A realização de avaliações periódicas dos egressos para acompanhamento profissional (1, 3 e 7 anos após a formatura).
- A criação de empréstimo domiciliar de livros das bibliotecas destinado aos egressos.
- A criação de murais físicos e virtuais (no site da unidade acadêmica) com depoimentos tanto de alunos quanto dos egressos sobre a instituição e as suas experiências nela.
- O estabelecimento de convênio com lojas e serviços para descontos a alunos e egressos da IES.
- A criação de “Cursinhos comunitários” para preparação para provas de concursos públicos.
- A criação e realização de *Podcasts* com histórias do percurso profissional dos egressos.
- A divulgação de notícias sobre os egressos no site da unidade acadêmica.
- A criação do dia do egresso voluntário – Dia destinado no calendário acadêmico às homenagens aos egressos mais atuantes nas atividades da universidade.
- A comemoração dos jubileus das turmas de formados.
- A criação de uma “grife” oficial da instituição com desenvolvimento da marca para comercialização de produtos como camisetas, bonés, chaveiros etc, com retorno dos lucros para aplicação em fundos da unidade.
- A realização de concursos para eleição do Hino das unidades acadêmicas.
- A promoção de eventos acadêmicos envolvendo egressos voluntários e estudantes dos cursos na recepção de alunos novos.
- A criação de iniciativas como “Um dia na unidade” – eventos acadêmico-culturais abertos a estudantes do ensino médio organizados por estudantes e egressos para a divulgação dos cursos das unidades.

Na hipótese deles serem convenientemente implementados, espera-se que, a partir do estreitamento dos laços afetivos entre alunos e egressos com a IES que esses produtos são capazes de promover, seja possível criar os vínculos necessários à sustentação de uma verdadeira comunidade de marca na Instituição. Sugere-se, como já indicado, que essas estratégias comecem como um projeto piloto em uma unidade acadêmica de médio porte (grande o suficiente para que os impactos possam ser estudados, e pequena o bastante para que as variáveis possam ser controladas) para que essa experiência sirva de laboratório para a implementação dessas ações e produtos nas demais unidades da IES, impactando, ao final das contas, na concepção da marca própria da Instituição como um todo.

5 DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

A materialização da intenção relatada neste artigo, como mencionado anteriormente, passou por uma tentativa de alinhar autores que, de uma forma coerente, abordassem a complexa temática das comunidades e as profundas relações entre informação, identidade e uma conexão produtiva no que diz respeito ao desenvolvimento das coletividades instituídas. Buscou-se em Choo (2003) referências quanto ao papel da informação na criação de

significados para subsidiar a elaboração de uma proposição da comunidade de marca acadêmica. Já da obra de Maffesoli (1996, 1997), recuperaram-se os conceitos de imaginação, tribalismo, identificação e sociabilidade. Na percepção dos autores deste artigo esses conceitos podem ser empregados como ferramentas para a identificação e a problematização (numa visão pluridimensional) das relações entre os sujeitos, os seus cursos e a informação.

Finalmente, para que se possam entender as características dos vínculos estabelecidos e mantidos entre os alunos e ex-alunos de cursos de graduação, recorreu-se à perspectiva psicológica da Teoria do Apego desenvolvida por John Bowlby (1997) para pensar os caminhos de relação entre a instituição e seus alunos a partir de uma possível re-experienciação das três formas possíveis para o estabelecimento do apego infantil na vida do jovem adulto: o apego seguro, o apego evitativo e o apego ambivalente.

A proposta é de que as relações entre essa instituição e os seus alunos possam ser trabalhadas no sentido da criação ou de re-experienciação de um apego seguro, que possa simultaneamente servir de uma câmara de descompressão para as tensões e preocupações típicas da vida dos jovens que ingressam no ensino superior e oferecer àqueles que não tiveram a sorte de vivenciarem relações acolhedoras anteriormente, vivenciá-las durante a vida universitária.

Sugere-se, ainda, a construção de uma cultura de retribuição, semelhante à observada nos Estados Unidos, com estudos sugerindo o desenvolvimento de uma comunidade de marca por meio da união de alunos e ex-alunos como patrocinadores de instituições de ensino superior. Essa abordagem estratégica para a gestão das IES inclui a promoção da fidelidade, o boca a boca positivo, intenção de recompra e receptividade à marca, apresentando potencial para universidades públicas brasileiras.

REFERÊNCIAS

- AINSWORTH, Mary D. Salter. The bowlby-ainsworth attachment theory. **Behavioral and brain sciences**, v. 1, n. 3, p. 436-438, 1978.
- ALGESHEIMER, R., DHOLAKIA, U. M., HERMANN, A.; “The Social Influence of Brand Community: Evidence from European Car Club”, **Journal of Marketing**, Vol. 69 (July 2005), 19–34, 2005.
- ARAÚJO, E. P. O.; ARAÚJO, A. F. Informação e Imaginário. inserindo uma nova perspectiva interdisciplinar em pesquisas sobre o fenômeno informacional. **Prisma.com**, n. 34. Especial Informação e Imaginário, 2017
- BAUMAN, Z.; *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: **Jorge Zahar Ed.**, 2003.
- BOWLBY, J.; “ATTACHMENT AND LOSS”, Random House UK, **Pimlico edition** 1997.
- CHAVARRÍA, M. P., “EXPLORANDO NUEVOS HORIZONTES DE COMUNICACIÓN A TRAVES DE LAS COMUNIDADES DE MARCA”, **Revista Latinoamericana de Ciências de la Comunicación**, Comunicações Científicas, V. 19, no. 18 (10), 2013.
- CHOO, C. W. *A Organização do Conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões*. São Paulo: Editora Senac, 2003

FERNANDES, E. C. M.; “INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA GRADUAÇÃO: análise simbólica das interações infocomunicacionais na perspectiva da construção de conhecimento”, **Dissertação**. Escola de Ciência da Informação. Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.

GIOSEFFI, M. C. S. Michel Maffesoli, estilística... imagens... comunicação e sociedade. **Logus**, V. 4, N. 1, 1997. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/view/14582>. Acesso em 3 de abril de 2023

HOLLIS, J. **O projeto Éden, a busca do outro mágico**. São Paulo: Paulus, 2002.

LAMPERT, A. Educação Pública perdeu quase 40 % do orçamento em seis anos. **Extra Classe**. 2021. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2021/11/educacao-publica-perdeu-quase-40-do-orcamento-em-seis-anos/>. Acesso em: 01 de julho de 2023.

MCALEXANDER, James H., KOENING, H. F., SCHOUTEN, J. W., “Building Relationships of Brand Community in Higher Education: A Strategic Framework for University Advancement” - **International Journal of Educational Advancement**. Vol.6 No.2, 107–118, 2006.

MCALEXANDER, J. H., SHOUTEN, J. W.; KOENIG, H. F., “Building Brand Community,” **Journal of Marketing**, 66 (January), 38–54, 2002.

McALEXANDER, J. W.; SCHOUTEN, J. W., “Subcultures of Consumption: An Ethnography of the New Bikers”. **Journal of Consumer Research**, p. 43-61. 1995.

MCALEXANDER, J. H.; KOENIG, H. F. Contextual influences: building brand community in large and small colleges. **Journal of Marketing for Higher Education**, Taylor & Francis Journals, vol. 20(1), p. 69-84, June. 2010.

MAFFESOLI, M.; “O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa”/Michel Maffesoli, apresentação de Luiz Felipe Baêta Neves; Tradução de Maria de Lourdes Menezes, Revisão técnica de Arno Vogel. – 2. Ed. – Rio de Janeiro: **Forense Universitária**, 1998.

MAFFESOLI, M.: “La connaissance ordinaire”, Paris, **Méidiens-Klincksieck**, 1985.

MAFFESOLI, M. Perspectivas tribais ou a mudança do paradigma social. **Revista Famecos**: mídia, cultura e tecnologia, Porto Alegre, n. 23, p. 23-29, abr. 2004

MAIN, M., KAPLAN, N., CASSIDY, J.. Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1-2), 66–104. 1985 <https://doi.org/10.2307/3333827>

MARK, M.; PEARSON, C. S. O herói e o fora da lei: como construir marcas extraordinárias usando o poder dos arquétipos. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 2018.

MUNIZ, A. M. J., O’GUINN, T. C., “Brand Community”. **Journal of consumer research, Inc.** v.27, p. 412-432, March, 2001.

MOORE, J. L & REID, M. J.; “College Readiness and Academic Preparation for Postsecondary Education Oral Histories of First-Generation Urban College Students”, **Urban Education** Volume 43 Number 2 March 2008.

MORGAN, P., “Towards a developmental theory of place attachment”. **Journal of Environmental Psychology**, 30(1), 11-22, 2010.

MUÑIZ, A. M., Jr., & O’GUINN, T. C.; “Brand community”. **Journal of Consumer Research**, 27(4), 412-433, 2001.

NIETZSCHE, F.; *“La naissance de la tragédie”*, “Oeuvres complètes”, Paris, Galolimard, Vol. 1, págs. 143-144, 1977.

NISBET, R. A.; THE SOCIOLOGICAL TRADITION/ROBERT A. NISBET, *With a New Introduction by the Author*; **Routledge Taylor & Frances Goup**/ LONDON AND NEW YORK, 2017.

OLIVEN, A. C.; “A MARCA DE ORIGEM: COMPARANDO COLLEGES NORTEAMERICANOS E FACULDADES BRASILEIRAS”, **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 111-135, maio/ago., 2005.

PAULA, C. P. A. de.; “O símbolo como mediador da comunicação nas organizações: uma abordagem junguiana das relações entre a dimensão afetiva e a produção de sentido nas comunicações entre professores do departamento de Psicologia de uma instituição de ensino superior brasileira”. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo: Instituto de Psicologia, 367p., 2005.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. Avaliação Institucional Externa no SINAES: considerações sobre a prática recente. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 16, n. 1, p. 11-36, mar.2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n1/v16n1a02.pdf>>. Acesso em: 25 de mar. 2023.

PITHAN, Flávia Ataíde. O tribalismo de Maffesoli no Orkut. **Intexto**, Porto Alegre: UFRGS, v. 2, n. 17, p. 1-20, julho/dezembro 2007

QUEIROZ, T. P.; PAULA, C. P. A. de.; “A força do imaginário: apego, vínculo e identidade acadêmica como potencializadores da relação com os egressos”, **PRISMA.COM (34)**, p. 84-104, 2017.

QUEIROZ, T. P.; PAULA, C. P. A. de.; “Dimensões do relacionamento entre a universidade e seus egressos por meio da informação: o caso da Universidade Federal de Minas Gerais”, **Em Questão**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 37-66, jan/abr. 2016.

QUEIROZ, T. P. O bom filho a casa sempre torna: análise do relacionamento entre a universidade federal de minas gerais e seus egressos por meio da informação, Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, **Escola de Ciência da Informação**, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-9PRKWC>. Acesso em: 10 de março de 2023.

QUEIROZ, T. P. Conhece-te a ti mesmo: a percepção dos egressos sobre a imagem de um curso de graduação em Biblioteconomia. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, **Escola de Ciência da Informação**, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/31607>. Acesso em: 25 de março de 2023.

RISTOFF, D. Os desafios da educação superior na ibero-américa: inovação, inclusão e qualidade. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 3, p. 519-545, nov. 2013

SILVA, A. M.; RIBEIRO, F. **Das “ciências” documentais à ciência da informação**: ensaio epistemológico para um novo modelo curricular. Porto: Edições Afrontamento. 2002

SILVA, A. M. **A informação: da compreensão do fenômeno e construção do objeto científico**. Porto, Edições Afrontamento. 2006.

SILVA, Juremir Machado da. **As Tecnologias do Imaginário**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

TÖNNIES, F. **Community and civil society**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Recebido em/Received: 22/07/2023 | Aprovado em/Approved: 21/12/2023
