



XIX COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Universidade e Desenvolvimento Sustentável: desempenho acadêmico e os desafios da sociedade contemporânea

Florianópolis | Santa Catarina | Brasil
25, 26 e 27 de novembro de 2019
ISBN: 978-85-68618-07-3



O CAMPO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS CATARINENSES: UM ESTUDO A PARTIR DE PIERRE BOURDIEU

Thiago Henrique Almino Francisco
Universidade do Extremo Sul Catarinense
tfrancisco@unesc.net

Isadora Maria Back da Veiga
Universidade do Extremo Sul Catarinense
isadorabdv@gmail.com

Leticia Salvaro Freitas
Universidade do Extremo Sul Catarinense
leticiasalv@hotmail.com

RESUMO:

Este artigo retrata os resultados de uma análise que identifica o campo da avaliação institucional em instituições universitárias catarinenses, possuindo como sustentação a sociologia desenvolvida por Pierre Bourdieu. Baseando-se nas concepções de Bourdieu sobre o papel da educação, habitus, campo e capital, este trabalho possui como objetivo identificar estes fenômenos a partir do processo de avaliação institucional em universidades comunitárias. Por meio de um estudo com caráter fenomenológico e entrevistas auxiliadas com especialistas, suportadas por instrumento, tornando-se possível retratar o movimento da avaliação em seu campo e lugar. De modo geral as universidades contactadas compreendem a avaliação institucional como uma ferramenta estratégica e em seus movimentos é possível perceber que o campo da avaliação institucional se organiza em torno de fenômenos comuns, desenvolvidos no contexto de cada uma das IES investigadas.

Palavras-Chave: Avaliação Institucional. Campo. Ensino Superior

1 INTRODUÇÃO

Pierre Bourdieu foi um dos principais intelectuais do século passado e seus estudos ainda influenciam os acadêmicos atuais, sobretudo pelos trabalhos que publicou e que discutiam o paradigma sociológico da educação. Em seu histórico, ele foi reconhecido por atuar como professor de Sociologia da Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais e por ser o fundador da revista *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, na mesma instituição. Sua obra foi caracterizada por minimizar fronteiras disciplinares, operando em campos distintos das Ciências Sociais, percorrendo temáticas relacionadas entre si, tais como religião, educação, artes, mídia e as linguagens.

Até o início do século XX, sua obra interpretava o papel da educação como um campo inclusivo, de concepções integradas com a perspectiva de desenvolvimento econômico e social, conferindo ao tema as funções de solucionar o atraso econômico e edificar uma sociedade meritocrática, baseada na razão, na ciência e na democracia. Sua concepção tratava a educação como uma atividade gratuita, cujo acesso deveria ser igual entre os diversos segmentos populacionais. Em suas contribuições, sobretudo em Bourdieu (1992), é possível identificar que o autor sempre defendeu a educação dentro de condições de acesso idênticas em um determinado sistema de ensino, onde os indivíduos que se destacam por seus dons individuais seriam levados, por questão de justiça, a prosperar em suas carreiras colegiais e consequentemente atingir níveis superiores na hierarquia social. A escola, portanto, seria uma instituição neutra, onde o conhecimento racional e objetivo seriam difundidos para a formação de estudantes com base em critérios práticos, aplicados e socialmente relevantes (NOGUEIRA, 2007).

Em 1950, após a divulgação de um conjunto de pesquisas intituladas como Aritmética Política na Inglaterra, Relatório Coleman nos EUA e estudos do INED na França, certificaram com clareza o peso da origem social sobre os destinos escolares e os efeitos da massificação do ensino, a obra do autor toma um rumo que tinha a intenção de propor uma nova interpretação ao modelo de educação, ora proposto. Na evolução de suas proposições, a tese que se estabeleceu tratava de defender a educação como um modelo de interpretação social. Isso se consolidou sob dados que expuseram a relação entre desempenho escolar e a origem social. A partir deste momento, a educação se voltava à um contraponto de suas convicções, socialmente percebida como um falso mecanismo de oportunidades, inserindo-se em uma perspectiva de exclusão. Surge, daí o modelo educacional funcionalista.

A partir de então, de maneira oposta ao que se entendia sobre a educação, Bourdieu passa transitar em um contexto no qual a educação perde a função que lhe fora concedida, de formar agentes responsáveis por transformar e democratizar a sociedade para uma das principais instituições por meio da qual se confirmam e mantêm os privilégios sociais. A partir deste ponto, por interferência de mecanismos contextuais externos, motivados pelo avanço da revolução industrial, a educação passava a ser percebida como elemento análogo a uma mercadoria.

2 A VISÃO DE BOURDIEU SOBRE A EDUCAÇÃO E A UNIVERSIDADE

A sociedade possuía uma visão esperançosa e idealizada de que a escolarização seria um elemento fundamental para vencer e solucionar as desigualdades expostas no corpo social. Dessa forma, houve uma popular compreensão de que a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática decorreria por meio essencial do acesso à educação. Pensava-se que através da educação gratuita resolveria-se problemas relacionados a desigualdades de oportunidades presente na sociedade (NOGUEIRA, 2002).

Por volta da década de 1960, pesquisas publicadas indicavam deficiências nos sistemas de ensino principalmente envolvendo o desapontamento de estudantes que possuíam menor poder econômico.

A educação, na teoria de Bourdieu, perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais. (NOGUEIRA, 2002. p. 17)

Dessa forma, Bourdieu (1998), contesta essa idealização alegando que o sistema educacional transforma as diferenças originais provenientes de suas experiências familiares, em desigualdades escolares. No artigo “*A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*”, Bourdieu apresenta as distinções relacionadas a composições e atividades presentes no âmbito escolar. Estudantes com carências associadas ao recebimento de capital cultural possuíam uma visão árdua e trabalhosa sobre os processos educacionais, em contrapartida os estudantes que receberam abundância cultural classificam esses meios como elegantes, prazerosos e naturais. (CATANI et al., 2010).

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. (BOURDIEU, 1998, p. 53)

Portanto, a educação para Bourdieu perde sua funcionalidade de campo democratizador, transformador e igualitário, passando a ser considerado mais uma recorrência da concretização das desigualdades e benefícios sociais. Dessa forma, o âmbito escolar passa a ser classificado como fortalecedor de divisões sociais ao implantar métodos e sistemas de percepções e análises que consolidam determinadas desigualdades presentes na sociedade (NOGUEIRA, 2002).

Além disso, segundo Bourdieu (1998), os indivíduos dos grupos sociais detêm de conjunto histórico de tentativas vitoriosas ou fracassadas transformando-se em um conhecimento relacionado ao que se alcançável ou não dentro da divisão social pertencente e dessa forma desenvolvendo estratégia, como *parte de seu habitus*, mais vantajosas para os sujeitos presentes nesse grupo. Seguindo este raciocínio, ao aplicá-lo à educação, indivíduos pertencentes desses grupos sociais tendem a investir maior ou menor tempo, aplicação e capital no processo educacional de seus herdeiros, de acordo com a perspectiva de sucesso profissional.

Em *A Reprodução* (1992), Bourdieu também analisa a comunicação presente no sistema educacional. Para ele, o idioma universitário não é frequente, conhecido e acessível prejudicando o processo de aprendizagem. Bourdieu defende que para que haja um integral entendimento do novo conhecimento que está sendo transmitido é necessário que os interlocutores compreendam plenamente a linguagem presente neste processo. Dessa forma, o grau de compreensão dos códigos transmitidos varia em concordância com a intensidade do afastamento existentes entre a cultura arbitral educacional e a cultura de origem. Para os indivíduos presentes nas classes beneficiadas, a cultura presente no meio acadêmico faz parte da cultura característica e essencial dessa camada social. Em contrapartida, para os integrantes de classes com menores privilégios, essa cultura é considerada alheia e complicada.

Neste sentido, os professores transmitem o conhecimento da mesma maneira a todos discentes sem considerar as diferenças que estes possuem na compreensão do que se está

sendo comunicado. Dessa maneira, os resultados e dificuldades na aprendizagem tendem a ser atribuídos a capacidade e dedicação, mas estas diferenças são decorrentes do nível de proximidade que o indivíduo possui com a cultura escolar.

Pierre Bourdieu contribui imensamente com a desconstrução da meritocracia educacional, manifestando as desigualdades de aprendizagem e diferenças individuais, dessa forma demonstrando que todas as convenções e instituições da sociedade possui influência das ordens sociais.

2.1 UMA REVISÃO SOBRE OS HABITUS, O CAMPO E O CAPITAL

Os conceitos desenvolvidos por Bourdieu em sua teoria são o de *habitus* e o de *campo*, nas quais uma é consequência da outra. A concepção de *habitus* envolve um processo de disposições, modos, percepções, de pensamento, sentimento e realizações que levam os indivíduos a agirem de determinada forma em uma circunstância estabelecida (VANDENBERGHE, 1999). Nesse sentido, o conceito é definido de forma seminal da seguinte forma:

O habitus são princípios geradores de práticas distintas e distintivas — o que o operário come, e sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las diferente sistematicamente do consumo ou das atividades correspondentes do empresário industrial; mas são também esquemas classificatórios, princípios de classificação, princípios de visão e de divisão e gostos diferentes (BOURDIEU, 1996, p.22)

Porém, a raiz da noção do conceito de *habitus* é remota. Na Grécia Antiga, Aristóteles fundamenta a posterior essência de *habitus* com sua noção de *hexis*, efetuada a partir da compreensão de virtude. A *hexis* constitui-se em uma condição estipulada relativa ao caráter moral, no qual este determinaria a conduta do sujeito (WACQUANT, 2007).

Norbert Elias também possui um conceito sobre esta proposição. Segundo ele, a sociedade é constituída por indivíduos diferentes e interdependentes, mas que acabam se tornando análogos pois estes possuem dependência mútua. Em síntese, para o autor o sujeito é formado por uma condensação heterogênea de seu contexto histórico, interior e ambiente. Dessa maneira, o *habitus* é observado como um âmbito no qual o relacionamento entre os membros da sociedade acontece de forma interdependente, onde as particularidades dos indivíduos se tornam pessoais e sociais (KOURY, 2013).

De acordo com Silva (2001), Bourdieu entendia o *habitus* como um conceito individual que se constrói através do processo de socialização. Dessa forma, Bourdieu compreende que os sujeitos que possuem o mesmo tipo de *habitus* tendem a comportar-se de maneira semelhantes. Sendo assim, o conceito de *habitus* circunda sobre as influências que o indivíduo recebe desde de sua origem, incluindo posturas, saberes, linguagens, valores, expressões e crenças.

Bourdieu também desenvolveu a concepção relacionada ao campo. Para o autor, os campos são espaços sociais que possuem autonomia, leis e regras, no qual os sujeitos que os integram almejam alcançar e manter determinadas posições dentro dessa sociedade. (PEREIRA, 2015). Desse modo, por Bourdieu o campo é definido como:

Os campos têm suas próprias regras, princípios e hierarquias. São definidos a partir dos conflitos e das tensões no que diz respeito à sua própria delimitação e construídos por redes de relações ou de oposições entre os atores sociais que são seus membros. (BOURDIEU, 2005. p. 61).

Uma das políticas desses campos certificam que a posição que agentes ocupam nesse sistema determina o que estes são capazes ou não de realizar. Bourdieu também indica que entre os indivíduos ou instituições que constituem os campos há a presença de disputas por controle e poder. Há agentes que consentem as normas e regras impostas, mas há outra postura, na qual Bourdieu a batizou de herética, que contestam essas diretrizes (PEREIRA, 2015)

Já sobre o capital, Bourdieu o denomina como sendo um conjunto de propensões almejadas dentro do campo. Essa concepção se refere a parcela acumulada de vigor e energia dos indivíduos dentro desse espaço, nos quais estes podem ser dividido entre capital econômico, cultural, social e simbólico. A primeira divisão se refere ao capital econômico no qual este possui relação com a renda do agente. O capital cultural integra-se o conhecimento, as habilidades de informações, sendo estes adquiridos por convivência familiar e transmitidos pelas instituições educacionais. Já o capital social corresponde às relações sociais que um sujeito dispõe, além de sua rede de contatos, acessos e status dentro desse corpo social. Por fim, o capital simbólico é uma síntese dos demais capitais, representando à honra e o reconhecimento, incluindo etiquetas e protocolos (THIRY-CHERQUES, 2006).

A teoria desenvolvida por Bourdieu sobre o *habitus*, *campo* e *capital* contribuem para a análise e avaliação da sociedade por completo. Esses conceitos facilitam a compreensão e interpretação do corpo social, do entendimento do tamanho da influência da ordem social nas percepções e comportamentos dos indivíduos dentro de um campo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os estudos que buscam consolidar reflexões no campo da gestão universitária, especialmente aqueles que se referem a avaliação institucional, tem se estruturado em uma perspectiva qualitativa, de viés interpretativista, e se pautam em objetivos que se relacionam com a sistematização da visão de mundo dos sujeitos envolvidos em um determinado processo social que se movimenta neste campo. Considerando o exposto no trabalho de Francisco (2017), os estudos que apontam para o contexto da regulação e da avaliação institucional caminham nessa perspectiva, proporcionando elementos que permitem assentar conceitos, métodos, técnicas e práticas que (re) constroem a reflexões neste lugar.

À este artigo, que tem com objetivo estudar elementos relacionados a obra de Pierre Bourdieu, considera-se o movimento exposto no trabalho de Francisco (2017) e adota-se uma postura qualitativa, de viés interpretativista, que tem como objetivo ampliar reflexões que se constituem sob a ótica autônoma dos sujeitos que se envolvem com um determinado fenômeno social investigado. A partir das orientações de Morgan (1980), Flick (2008) e Creswell (2014), busca-se compreender o fenômeno da avaliação institucional, seus resultados e desdobramentos, de forma entrelaçada a teoria do campo, proposta por Bourdieu (1992), considerando as narrativas dos sujeitos sobre os fenômenos elencados na problemática do artigo, sem a pretensão de classificar, reduzir ou hierarquizar o fenômeno. A intenção aqui é refletir, considerar narrativas e explorar, para reconhecer a interação que ocorre entre o fenômeno da avaliação e a abstração proporcionada pelas reflexões do campo teórico, sustentado pela teoria do campo.

Do ponto de vista da abordagem, o estudo tem um caráter fenomenológico e considera também a estrutura do estudo, sob a ótica de uma perspectiva multicaso, já que busca estudar os desdobramentos do campo da avaliação institucional, que é o fenômeno, em quatro contextos específicos que foram escolhidos a partir de características comuns. Considerando a proposta de Yin (2009), o estudo considera quatro Universidades Comunitárias Catarinenses, localizadas no contexto sul catarinense. Nesse sentido, elegeram-se três instituições, em que os informantes-chave, em um total de seis, foram os especialistas em avaliação institucional

escolhidos a partir dos modelos amostrais propostos por Creswell (2014), considerando a amostragem por intensidade e a estratificada intencional. Respectivamente elas permitem considerar casos ricos em informação e grupos passíveis de comparações constantes, em função de características comuns.

Na perspectiva da coleta de dados, elege-se como referência a entrevista com especialistas, destacada por Flick (2017) como sendo uma oportunidade de angariar uma opinião subjetiva do entrevistado, o que permite desenvolver um processo alinhado com as necessidades da pesquisa, com o foco no interesse do especialista e não na pessoa. Considerando a visão de Meuser e Nagel (2002), para a coleta de dados considerou-se o guia de entrevista como instrumento, aplicado por meio do que Flick (2017) denominou de entrevista “on-line”, aplicada por e-mail, de forma assíncronica, mas que permite a liberdade da manifestação do especialista de forma atemporal.

O instrumento considerou categorias de análises definidas “a priori” que emergiram da literatura, considerando a estrutura da teoria do campo proposta por Bourdieu. Na tentativa de identificar as condições que estruturam o campo, o *habitus*, a o capital do campo da avaliação institucional no contexto das IES investigadas, o resultado das entrevistas foi transcrito e gerou um conjunto de elementos que foram codificados considerando a proposta descrita por Bardin (1977), Flick (2017) e Strauss e Corbin (2008). A partir da análise de conteúdo, mesmo com as categorias estabelecidas a partir da literatura, foi possível estabelecer códigos que se organizaram em torno de eixos, emergentes da teoria, e que tem a condição de retratar o movimento da avaliação institucional em seu campo e lugar.

Do ponto de vista das limitações, destacam-se as próprias da pesquisa qualitativa que podem influenciar o movimento dos dados a partir da uma possível interferência do pesquisador. Ademais, é possível considerar também as limitações da entrevista, que podem considerar uma visão hermética dos especialistas, sem representação ou significado aplicado em outros contextos.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção é onde os resultados da investigação são apresentados, considerando os três casos estudados. A seguir, apresentam-se as características das instituições estudadas, considerando as experiências na avaliação institucional, e os desdobramentos da proposta de Bourdieu em cada ambiente. É importante ressaltar que as IES serão denominadas de “IES A”, “IES B” e “IES C”, permitindo que a identidade de cada instituição pesquisada possa ser preservada.

4.1 A IES A

Em seus documentos institucionais, a “IES A” compreende a avaliação institucional como um instrumento estratégico, na medida em que alinha a missão do setor responsável com o da Universidade. De acordo com o Projeto de Avaliação da IES A, a instituição considera a avaliação institucional como um movimento participativo, colaborativo, propositivo e que deve abarcar todos os segmentos da comunidade universitária. Dentre as funções, o setor responsável exerce as atividades de emissão de pareceres e de controle das atividades operacionais da avaliação institucional, participando de ações estratégicas, de grupos de trabalho e de outras atividades relevantes no campo da gestão institucional.

Neste contexto, dois especialistas em avaliação foram consultados. Um deles, atuando a mais de 10 anos no campo da avaliação institucional, com experiência em regulação do ensino superior e avaliação e o segundo com experiência em gestão acadêmica, coordenações de curso e atividades estratégicas no contexto da gestão institucional. Os especialistas

consultados serão destacados pela condição de “Esp1” e Esp2”. Nesse sentido, os especialistas foram questionados a respeito do movimento da avaliação e sua relação com a proposta de Bourdieu (1992), na medida em que o autor estabelece o conceito de “campo”, “habitus” e “capital”.

Em se tratando do campo, considerando-o como um lugar de regras, princípios e hierarquias, é possível perceber que os especialistas entrevistados demonstram reconhecer que a avaliação institucional foi responsável por estabelecer regras, princípios e hierarquias na IES, permitindo orientar as ações dos atores que transitam no contexto e suas atitudes.

Para o “Esp1”, a avaliação institucional sempre foi compreendida como um “apêndice” da IES, tratada como um espaço de atividades estritamente operacionais e burocráticas, mas que começa a ganhar notoriedade a partir da migração da “IES A” para o sistema federal de ensino superior, por meio do PROIES. Para ele, a adesão ao PROIES foi um marco importante para a avaliação institucional, já que ela estabeleceu um território e se tornou parte integrante do movimento estratégico da universidade:

A adesão ao PROIES posicionou a avaliação institucional como um aspecto de autoridade. Ainda faltava conhecimento e vivência prática da “coisa”, mas as regras impostas impactaram de forma coercitiva a estrutura da Universidade. (Esp1)

Para o “Esp2” a avaliação institucional o espaço da avaliação institucional começou a se caracterizar como um importante contexto de discussão estratégica a partir da 2016, na medida em que o setor passa a ser coordenado por um agente que demonstrou autoridade, em função do conhecimento tácito sobre o processo. Para ele o “setor começou a andar com as próprias pernas e construir uma história que, mesmo com limitações culturais, desenhou um espaço importante de segurança institucional” (Esp2). A partir da contribuição de ambos, é possível perceber que a avaliação institucional passou a ser percebida pelos agentes institucionais como um “diferencial”, mas também como uma atividade que gerou muito trabalho e uma preocupação “a mais” para os coordenadores de curso. Pela contribuição dos especialistas entrevistados, percebe-se que:

“A, durante um certo tempo a avaliação foi percebida como algo sem ‘função’ e bem burocrática, mas com o PROIES e com o movimento que se construiu em torno do CPC os coordenadores, a gestão institucional, os alunos e a IES como um todo começou a perceber que a avaliação precisava ocupar um espaço maior. Mas se criou muita coisa a partir dela desde 2016, principalmente pela experiência do coordenador”. (Esp1)

“Se criou bastante coisa. E por isso que ela passou a ser percebida como algo bastante potente para a IES A. Contudo, ela só se tornou o que se tornou pois em certo tempo se compreendeu a importância da cultura de avaliação (Esp2)”

Ao reconhecer o campo da avaliação institucional em formação, os entrevistados também demonstram a condição de identificar comportamentos proporcionados pelo processo, na medida em que a avaliação se tornou instrumento norteador, indutivo e, até mesmo em alguns casos, coercitivo. Para os especialistas consultados, a avaliação foi instrumento de mudanças importantes e o movimento em prol do ENADE foi um dos elementos que permitiram reconhecer a identidade do setor.

Na visão do “Esp1”, a avaliação gerou um impacto cultural na IES na medida em que se criou um programa institucional para o desenvolvimento da avaliação externa, o que considerou também os indicadores de qualidade (CPC e IGC) como elementos norteadores das ações estratégicas. Para o “Esp2”, a avaliação institucional se tornou um importante

agende de mudanças na medida em que diagnósticos propositivos foram apresentados. Ela integrou melhor os coordenadores e todo o *staff* institucional:

“Muitas práticas e costumes se criaram ao longo deste tempo. Agora a gente se preocupa com o ENADE e com o que o estudante pensa e tem os instrumentos do INEP como elementos de governança. Mudou muito a cultura e só não mudou mais, na minha opinião, porque a gente tem autonomia. Ei acho que, com o MEC no pé o tempo todo, a gente seria muito melhor. Ou então, se a gente tivesse uma cultura organizacional que valorizasse mais isso, seríamos mais inclinados a governança. Mas avançamos. Hoje temos seminários, fóruns e a formação continuada congrega entusiastas e resultados a respeito do tema. Isso antes não acontecia’ (Esp1)

Hoje eu dependo da avaliação e um dos NDEs que eu acompanho está se apropriando muito disso. Agora temos pautas específicas a partir de avaliação, mas ainda entendemos que temos que avançar. A segurança proposta pelo Setor fortaleceu nossas crenças na avaliação e nos ajudou a rever nosso PPC. (Esp2)

Outro ponto relevante, é o fato de que, na IES A, a avaliação institucional criou valor, gerou disputas e tornou-se elemento de apropriação cultural, proporcionando a condição da criação de capital a partir das práticas. Os especialistas entrevistados destacaram que as disputas começaram a ocorrer na medida em que a gestão institucional começou a comunicar os resultados das avaliações para a comunidade acadêmica, o que culminou em uma “competição” entre os cursos tendo como pano de fundo os resultados das avaliações externas.

“Sem dúvida. Quando a gente viu os resultados organizados de forma hierárquica por desempenho, percebemos também cursos criando mecanismos de competição, interagindo para conhecer melhores práticas e mudando atitudes a partir dos resultados”

Outro ponto que pode evidenciar o “capital” produzido pela avaliação é a “disputa” que é reconhecida por um dos especialistas e que ocorre no contexto da gestão institucional. Para o “Esp2”, chama a atenção o fato de que as pró-reitorias da IES estão disputando o setor, sobretudo pela quantidade de conhecimento que existe naquele lugar:

“Então, houve reuniões em que, pelo menos de uma forma bastante sutil, houve uma certa indisposição. Quem fica com o setor de avaliação? Talvez em anos anteriores isso não ocorreria, sobretudo pelo fato de que o setor não tinha o trânsito que tem hoje. Em função disso, até pela estrutura de governança da IES, talvez propositalmente se ‘diminua’ o setor. Mas tudo mundo sabe que lá tem café no bule”

No caso da IES A, percebe-se que a avaliação institucional foi um instrumento importante que gerou um conjunto de elementos que permitem considerar a constituição de um campo, tal como propõe Bourdieu. Há evidências, a partir dos especialistas entrevistados, de comportamentos compartilhados que geraram um espaço ocupado pela avaliação e um lugar, autônomo, que ela ocupa, sobretudo na “IES A” a partir de 2012; embora exista uma experiência de mais de 20 anos. Há também elementos que demonstram mudanças culturais relevantes, nas práticas institucionais e movimentos que integraram os sujeitos em torno dos processos e resultados propostos pela avaliação institucional. Há também disputas, veladas e perceptíveis, que fazem da avaliação um elemento que gera conflitos por espaço, prestígio e domínio, tornando a avaliação um “valor” reconhecido pela cultura institucional da Universidade.

4.2 A IES B

Para a “IES B” a avaliação institucional é um movimento que deve ser considerado na gestão institucional, na medida em que gera indicadores para o acompanhamento da evolução que a instituição pode alcançar ao longo de seu desenvolvimento. Nesta perspectiva, o “Esp3” contribuiu para evidenciar os movimentos da avaliação que pudessem ser análogos a proposta de Pierre Bourdieu, na medida em que a própria avaliação estabelece o seu campo, com os habitus e com o capital disponível.

No que se refere ao campo, o “Esp3” destaca que a avaliação institucional estabeleceu um território na instituição a partir do momento em que a avaliação começou a se constituir como um aspecto cultural. A partir do momento em que a IES se viu em um movimento de expansão, a avaliação surgiu para “criar parâmetros” para direcionar as atividades dos cursos, proporcionando um ambiente de troca e de bastante compartilhamento entre os coordenadores:

Ai a instituição começa a crescer e precisa criar instrumentos para ajudar os cursos. O espaço da avaliação se constrói aí, pois ela se torna bastante importante, e eu diria que até fundamental, para que os cursos possam se desenvolver. Eu mesmo peguei o meu curso com problemas e foi a avaliação que transformou essa realidade. Nós organizamos a casa toda e o espaço da avaliação institucional foi se construindo assim, como um ambiente de organização. (ESP3)

Com essa característica, a avaliação tornou-se um elemento estruturante dos cursos e da própria instituição, na medida em que deu origem a diversos instrumentos de gestão que são utilizados no curso e em toda a instituição. Na visão do Esp3 a avaliação consolida o seu espaço na medida em que ela consegue dar autonomia para os cursos e para os gestores tomarem decisões. É por meio dela, segundo o Esp3, que é possível gerenciar os projetos pedagógicos de maneira clara. Sua autonomia, portanto, emerge na medida em que ela ganha status de elemento estruturante dos cursos de graduação, já que oferece um conjunto de soluções que contribuem para fomentar a estrutura de gestão do curso e, portanto, da instituição:

Tem o ENADE, o CPC e o IGC. Isso por si só já faz com que a avaliação seja autônoma. Essa autonomia existe na medida em que esses elementos tem a condição de ditar o ritmo das atividades de gestão de uma instituição. A avaliação, portanto, tem condições de se constituir o modelo de gestão de uma instituição, seja lá o tamanho que tiver. (Esp3)

A partir das contribuições do Esp3, percebe-se que a avaliação é autônoma na medida em que ela gera condições consistentes e sustentáveis para a tomada de decisão no contexto da instituição. No campo no qual ela se estabelece, identificam-se tensões, elementos convergentes e divergentes que dão o movimento da avaliação e tornam ele sustentável. Isso faz com que os agentes tenham condição de perceber-la das mais diversas formas, a partir de “produtos” criados e, até mesmo, de aspectos culturais que se fortalecem em torno dela. A partir disso, ela se torna perceptível no campo e fortalece a interação dos indivíduos em torno de seus resultados. A partir de sua condição autônoma, a avaliação é percebida pelos agentes do espaço do ensino superior na medida em que ela ocupa um lugar que todos percebem e por isso ela se torna “imponente”:

É importante dizer que a avaliação ocupa um lugar importante sim. Ela tem sido motivo, inclusive, de disputas políticas de poder dentro da instituição porque ela proporciona muitas oportunidades de informação para quem ocupa espaços estratégicos. Eu costumo dizer que todo mundo que um dia quer

ocupar espaços de poder dentro da universidade precisa passar pelo setor de avaliação. Se cria muita coisa ali. Desde políticas institucionais até decisões pontuais. O fato é que muita informação produzida gera decisões boas.

A partir da contribuição do Esp3, percebe-se que os resultados gerados pela avaliação produzem comportamentos institucionais legitimados pelas instancias superiores. A avaliação, nesse sentido, proporciona costumes, elementos culturais e que interferem na relação entre os sujeitos. Tal como é exposto na proposta de Bourdieu (1992), os *habitus* são compostos de elementos como estes e permitem com que se identifiquem condições objetiva de relação dentro da instituição. Desse modo, é possível identificar que a avaliação geral comportamentos institucionais, na medida em que ela é autônoma e ocupa um lugar dentro do escopo das decisões institucionais. Nesse sentido, o Esp3 destaca que:

Muitos. A partir da avaliação muitas práticas foram alteradas na instituição e muitas mudanças foram proporcionadas. O interessante é que as mudanças que ocorreram, ocorreram com o mínimo de resistência porque a avaliação proporciona condições legítimas para efetuar as mudanças. Um ou outro podem não concordar, mas tem que obedecer porque a avaliação é maior do que isso. E tudo isso fez com que a relação entre os sujeitos se tornassem mais técnicas, com fundamentos sólidos para a troca entre os diversos setores institucionais.

Sob a ótica da contribuição do Esp3, os comportamentos gerados pela avaliação são percebidos na medida em que interferem na comunicação entre os agentes do campo. Criam-se regras de relacionamento e de intervenção, na medida em que a avaliação é um elemento que impacta na governança institucional e altera as formas pelas quais as pessoas interagem no contexto institucional. Por meio de praticas como essa, a avaliação gera condições efetivas para a instituição e fomenta oportunidades que geram, até mesmo, disputa de poder:

Ela gera até mesmo economia de recursos para a instituição. As mudanças culturais são bastante importantes e elas ocorreram sim, a partir dos resultados do ENADE. Um dos cursos da área da tecnologia foi um dos mais favorecidos com isso, pois conseguiu mostrar que, através da avaliação, as coisas podem acontecer e influenciar outros espaços. Hoje esse curso é uma espécie de oráculo dos demais, pois eles conseguiram bons resultados que estão compartilhando com outros. (Esp3)

Nisso, portanto, se confirma o capital gerado pela avaliação. Dessa forma, os desdobramentos de Pierre Bourdieu se materializam na medida em que a avaliação ocupa um lugar de autonomia, influência as decisões institucionais e gera referências que são compartilhadas em diversos e distintos espaços, já que por meio de seus resultados há uma quebra de paradigma ou mudança de *status quo*. Percebe-se, portanto, que no contexto da IES B também há evidencias que de a avaliação institucional tem interferido no contexto e na dinâmica institucional, fomentando oportunidades de troca de experiências e debates ampliados sobre os desdobramentos das ocorrências percebidas neste campo.

4.2 A IES C

A IES C tem uma trajetória bastante consistente no processo de avaliação institucional, tendo sido reconhecida por um movimento bastante intenso em seu contexto de atividade ao longo de um determinado período pela competência desenvolvida no processo. A informante-chave participante da pesquisa, fez parte do grupo que atua no contexto

regulatório da instituição, gerenciando processos que impactam diretamente no funcionamento da Universidade.

Pelas contribuições da Esp4, percebe-se que o espaço da avaliação institucional na IES C responde por “certa autonomia”, na medida em que se caracteriza como um espaço bastante movimentado no contexto atual. Para ela, o espaço da avaliação institucional na IES C se tornou “repentinamente” relevante na medida em que a IES aderiu a um programa do governo federal que proporcionou a “reconstrução” da identidade da avaliação institucional. Ela destaca que:

O espalho da avaliação institucional na IES é autônomo sim, mas essa autonomia é “velada” na medida em que há ritos que devem ser cumpridos e há um movimento de controle da autonomia institucional. As pessoas passaram a respeitar a avaliação como nunca aconteceu, até pelo fato de que as decisões delas dependem da avaliação. (Esp4)

Nesse contexto, para a Esp4 a avaliação é um movimento percebido como algo bastante singular na IES, já que ela proporcionou a construção de espaços de compartilhamento e discussão sobre e a gestão institucional, sobretudo na medida em que os resultados do ENADE foram emergindo. A Esp4 destaca que a avaliação passou a ser percebida como um instrumento de governança, na medida em que proporcionou uma série de movimentos institucionais aderentes a gestão, contribuindo, inclusive, para a gestão do PDI da IES.

A partir deste posicionamento, a avaliação institucional e todo o processo envolvido em sua estrutura, proporcionou hábitos, comportamentos e costumes, aderentes a visão de Bourdieu (1992). A partir da avaliação, foi possível identificar que:

Os gestores passaram a tomar decisão de forma diferente, mais profissional, considerando o que vem dos resultados, tanto da interna quando da externa. E é na externa que os principais resultados emergem. A partir disso, aqueles coordenadores que mais dominavam o processo viravam exemplo para os demais, pois eles apresentavam resultados considerados por todos na IES. (Esp4)

Isso fez da avaliação um aspecto bastante ativo nas mudanças institucionais, já que foi pela avaliação que as coisas começaram a se desenvolver com bastante intensidade e estrutura. As principais mudanças, na visão da Esp4, ocorreram por meio de práticas pactuadas entre os gestores e toda a comunidade acadêmica, para fomentar mudanças. Nesse sentido, ela profissionalizou o relacionamento entre os gestores, fortalecendo as relações entre a IES e os órgãos reguladores e proporcionando a oportunidade de formação gerencial baseada em critérios concretos:

Sim. Ela é agente de mudanças e interferiu nos relacionamentos na medida em que fomentou possibilidades de discussão e de um diálogo mais profissional entre os envolvidos. Um exemplo disso é o próprio PDI, que envolveu toda a comunidade universitária. (Esp4)

Ademais, tudo isso gera um valor que, na visão da Esp4, é inestimável pelo fato de que proporciona resultados importantes à IES. O principal valor, segundo a entrevistada, é o conhecimento gerado a partir da avaliação, permitindo que a gestão superior tenha um campo bastante fértil para tomar decisão. Apesar disso, a Esp4 destaca que a avaliação gera disputas, caracterizando-se da seguinte forma:

Não que ela privilegie alguém, mas na verdade quem se apropria dela de fato é que acaba saindo na frente pelo conjunto de informações que ela gera. Na

medida em que ela se constitui como mecanismo de gestão, os que se apropriam dela acabam construindo um movimento cultural muito forte de mudança. Disputas até ocorrem, mas “contra fatos não há argumentos” (Esp4).

A partir das contribuições da Esp4, percebe-se que a avaliação, no contexto da IES C, ocupa um lugar bastante potente no que se refere a gestão institucional, proporcionando condições relevantes para o desenvolvimento integral da instituição. O campo, o *habitus* e o capital se manifestam na medida em que a avaliação é um aspecto multidimensional, fomentando elementos estruturantes que proporcionam valor as atividades institucionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos que consideram a sociologia de Pierre Bourdieu são vastos no campo educacional e abarcam uma série de espaços que indicam o movimento que ocorre a partir de orientações sociais específicas e que influenciam um determinado fenômeno. No caso desta artigo, que considerou uma perspectiva “Pós-Positivista” da pesquisa qualitativa, tal como prevê Creswell (2014), se pautou em uma investigação que buscou relacionar a teoria do campo com um contexto emergente no ensino superior brasileiro, que é o da avaliação institucional. Por meio de uma investigação que considerou o contexto de três instituições, com alguns especialistas consultados, foi possível compreender que a avaliação institucional gera movimentos que proporcionam o seu próprio campo, os *hábitos* e o capital no contexto do ensino superior.

Os resultados demonstraram que a avaliação institucional é autônoma e te criado elementos que o posicionam como sendo inerente à gestão universitária. Em todas as instituições pesquisadas, uma série de estruturas foram constituídas para que a avaliação institucional obtivesse sua relevância e seu movimento autônomo, influenciando uma série de estruturas institucionais. Nesse sentido, em todos os espaços criaram-se costumes e mudanças, movimentando um relacionamento entre os envolvidos na tomada de decisão em cada uma das instituições. Um dos exemplos citados está na visão do Esp4, na medida em que ele destacou o fato de que o ENADE tem orientado grupos de discussões entre os envolvidos na gestão institucional, motivados pelo movimento que as outras instituições concorrentes estão vivenciando a partir dos resultados.

Por isso, ela gera valor pelos resultados proporcionados e proporciona um movimento que se aproveita dos resultados para a construção de uma estrutura cultural que impacta na identidade da instituição. Em alguns espaços pesquisados, especialmente pela dinâmica da avaliação, há a tendência de se privilegiar um ou outro contexto, muito embora nas demais IES pesquisadas ocorre um movimento mais democrático, que proporciona a consolidação da identidade das respectivas instituições. Importa destacar também que, em função do potencial para a geração de conhecimento útil e aplicado a gestão, há a tendência de disputas emergirem.

Conclui-se, portanto, que a avaliação institucional tem características de um campo, constituído sobre paradigmas próprios e que tem movimento autônomo dentro de um contexto social. Em função dos elementos proporcionados dentro dele, identifica-se que há uma condição própria e que impacta um movimento social consistente em uma determinada comunidade. Portanto, a avaliação institucional congrega todos os elementos defendidos por Bordieu (1992) quando se trata de um espaço dinâmico de trocas simbólicas, denominado de campo.

À literatura, emergem contribuições que podem ampliar os estudos sobre a avaliação institucional e a teoria do campo, permitindo que as trocas simbólicas possam ser reconhecidas e compreendidas a partir dos diversos paradigmas do ensino superior. Já no

contexto da gestão, os elementos que emergem do campo podem ser investigados de forma aprofundada, já que impactam na perenidade institucional e na governança de instituições de ensino superior no Brasil.

Ademais, os autores agradecem ao Programa Institucional de Bolsas da Iniciação Científica (PIBIC), proveniente do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), ofertadas pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, que financiou a atividade desenvolvida pelos pesquisadores autores deste artigo.

REFERÊNCIAS

Bardin L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 1977.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora. In: Bourdieu, P. **Escritos de Educação** (NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. Orgs). Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 1998. p. 39-64.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula. **Bourdieu e a educação**. São Paulo, 14 mar. 2010. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/bourdieu-e-a-educacao/>. Acesso em: 7 jun. 2019.

CRESWELL, John W. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa-: Escolhendo entre Cinco Abordagens**. Penso Editora, 2014.

FLICK, Uwe (Ed.). **The Sage handbook of qualitative data collection**. Sage, 2017.

FRANCISCO, Thiago Henrique Almino. **O desdobramento do PROIES em uma Universidade Comunitária: uma teoria fundamentada na *Grounded Theory***. Tese 399 fls. Programa de Pós-Graduação (Doutorado) em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2017.

KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro. Emoções e Sociedade: um passeio na obra de Norbert Elias. **História: Questões & Debates**. n. 59, p. 79-98, 2013.

MEUSER, Michael; NAGEL, Ulrike. The expert interview and changes in knowledge production. In: **Interviewing experts**. Palgrave Macmillan, London, 2009. p. 17-42.

MORGAN, Gareth. Paradigms, metaphors, and puzzle solving in organization theory. **Administrative science quarterly**, p. 605-622, 1980.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**. Educ. Soc. [online]. 2002, vol.23, n.78

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. [S. l.]: Autêntica, 2007.

PEREIRA, Elaine Aparecida Teixeira. O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 337 – 356, set./dez. 2015.

SANTOS, Bianca Cristina dos. As principais contribuições de Pierre Bourdieu para a educação. **Produção do conhecimento na expansão da educação superior**, Maringá, 2016. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_6/6-004.pdf. Acesso em: 1 jul. 2019.

SILVA, Priscila L. Ludovico da. O Conceito de habitus em Elias e Bourdieu. **Universidade Federal do Paraná**. 2001.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de uma teoria fundamentada**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, p. vol. 40 no.1 Jan./Feb. 2006, 3 jan. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122006000100003. Acesso em: 1 jul. 2019.

VANDENBERGHE, Frédéric. "The real is relational"; an epistemological analysis of Pierre Bourdieu's generative structuralism. *Sociological Theory*, v. 17, n. 1, p. 32-67, Mar. 1999.

WACQUANT, Loïc. Esclarecer o Habitus. **Educação & Linguagem**. n. 16, p. 63-71, 2007.

Fonte financiadora: citar o(s) fomento(s) e/ou apoio recebido (s) para execução do trabalho, se houver.

Os autores agradecem ao Programa Institucional de Bolsas da Iniciação Científica (PIBIC), proveniente do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), ofertadas pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, que financiou a atividade desenvolvida pelos pesquisadores autores deste artigo.