

**1.º ENCONTRO DE PROSPETIVA**  
“Pensar o Futuro, Preparar a Mudança”

11 SETEMBRO 2015

UNIVERSIDADE DE ÉVORA  
Anfiteatro (sala 131) Colégio do Espírito Santo



# Pensar o Futuro, Preparar a Mudança.

Livro de Atas do 1.º Encontro de Prospetiva.

Évora

Dezembro de 2017

## Ficha Técnica

Título: Pensar o Futuro, Preparar a Mudança. Livro de Atas do 1.º Encontro de Prospetiva.

Coordenação: José Saragoça, Ana Balão & Carla Chainho

Revisão Científica: Painel de *Referee*

Apoio gráfico: Carlos Alberto da Silva e David Carapinha

Apoios: FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia | Departamento de Sociologia da Escola de Ciências Sociais da Universidade de Évora.

Propriedade: CICS.NOVA.UÉvora - Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade de Évora.

Data de Edição: dezembro de 2017

Local de Edição: Évora

ISBN: 978-989-99782-0-1

Suporte: Eletrónico

Formato: PDF / PDF/A.

### Contacto:

CICS.NOVA.UÉvora - Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade de Évora  
IIFA - Instituto de Investigação e Formação Avançada da Universidade de Évora  
Palácio do Vimioso (Gab.108), Largo Marquês de Marialva, 7002 - 554 Évora, Portugal  
e-mail: [cics.nova@uevora.pt](mailto:cics.nova@uevora.pt)

Este livro teve apoio do CICS.NOVA – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa, no âmbito do projeto UID/SOC/04647/2013, apoiado pela FCT/MCTES através de Fundos Nacionais.

# Avaliação de Escolas, Regulação e Lógicas de Ação: uma análise Sociológica de caráter Prospetivo.

Carla Chainho

ECS/Universidade de Évora e CICS.NOVA.UÉvora

[cchainho@gmail.com](mailto:cchainho@gmail.com)

José Saragoça

ECS/Universidade de Évora e CICS.NOVA.UÉvora

[jsaragoca@uevora.pt](mailto:jsaragoca@uevora.pt)

## Resumo

A avaliação de escolas é percebida em Portugal como um processo de aprendizagem e reflexão com o objetivo de melhoria contínua das escolas. A avaliação externa e autoavaliação, enquanto processos sociais que mobilizam diversos atores externos e internos às escolas e impactam sobremaneira na organização e nas dinâmicas destas, têm sido uma temática muito refletida e estudada na sociedade atual, nomeadamente no quadro das ciências da educação, em geral, e da sociologia da educação em particular.

Nesta comunicação procuramos dar a conhecer e discutir, entre pares, uma investigação que desenvolvemos em torno desta temática, (a avaliação externa de escolas e a autoavaliação) procurando compreender de que forma as lógicas de ação são produto ou elas próprias produtoras de mecanismos de regulação no âmbito da autoavaliação e avaliação externa e antecipar os “futuros possíveis” para estes processos de avaliação externa e interna do agrupamento de escolas que será alvo do estudo de caso em questão.

Na nossa intervenção apresentaremos, detalhadamente, a metodologia prospetiva a utilizar na investigação, com destaque para os métodos MACTOR e MORPHOL (Godet, 1993). Refletiremos sobre o interesse da metodologia prospetiva para a nossa investigação sociológica.

## Palavras-Chave:

Autoavaliação, Avaliação Externa, Lógicas de Ação, Prospetiva, Regulação.

## INTRODUÇÃO

Este texto tem como finalidade dar a conhecer e discutir entre pares a investigação que estamos a realizar acerca da avaliação de escolas (avaliação externa de escolas e autoavaliação), como mecanismos de regulação da ação dos atores. O nosso trabalho será realizado num agrupamento de escolas e pretendemos dar a conhecer neste artigo a temática do nosso estudo assim como a metodologia a aplicar. O título provisório do trabalho é o seguinte: *Avaliação de Escolas: perspetivas sociológicas sobre mecanismos de regulação e lógicas de ação dos atores escolares*. Faremos uma abordagem detalhada acerca da metodologia prospetiva a utilizar na investigação, refletindo sobre o interesse da metodologia prospetiva para a nossa investigação sociológica.

### 1. AVALIAÇÃO DE ESCOLAS: AVALIAÇÃO EXTERNA E AUTOAVALIAÇÃO

A Avaliação de Escolas é uma temática bastante atual e em foco na sociedade portuguesa, mobiliza uma série de atores internos e externos em torno dela. É entendida em Portugal como um processo de aprendizagem e reflexão sistemática que tem como objetivo primordial a melhoria contínua das escolas. Nas organizações escolares estão presentes dois tipos de avaliação (externa e autoavaliação), ambas pretendem refletir, atualmente, sobre três eixos fundamentais na organização escolar: prestação de serviços, liderança e gestão de resultados.

Podemos afirmar que a avaliação externa de escolas é um processo socialmente construído e estruturado, percecionamos isso através dos relatórios de avaliação externa de escolas que têm como principal objetivo estudar os contextos institucionais das escolas do ensino básico e secundário em Portugal, salientando a ligação entre políticas educativas, os modelos de organização, os perfis de liderança e o sucesso escolar (Velo, Abrantes, & Craveiro, 2011). A avaliação externa de escolas foi considerada como o início do desenrolar de todo este processo nas organizações escolares, foi lançada em Portugal pelo Ministério da Educação em 2006, de modo a abarcar todas as instituições escolares públicas do ensino básico e secundário no território continental. Trata-se de um papel desafiante para as organizações escolares e investigadores, é objeto de construção de inúmeras facetas e onde se encontram envolvidos vários atores, é uma nova forma de gestão. Segundo Alaiz, Góis e Gonçalves, a avaliação externa de escolas encontra-se num período de franca expansão, e não lhe são alheias as políticas de progressiva autonomia das escolas, juntamente a este fator agrega-se o facto do progressivo descrédito da instituição escolar, sobretudo, da escola pública que tem sido alvo de críticas pelos

meios de comunicação de massa (Alaiz, Góis, & Gonçalves, 2003). As escolas pretendem reconhecimento e credibilidade, a avaliação externa de certo modo possibilita a restituição da confiança, conferindo-lhe por sua vez uma certificação de qualidade. Sónia Gomes refere que, a AEE terá constituído um dos fatores de maior impacto positivo nas escolas e emerge num quadro social de crescente centralidade do fenómeno avaliativo, permitindo a tomada de decisões mais eficazes, equitativas e democráticas e tendo em conta fatores sociais, económicos e culturais (Gomes, 2014). A avaliação externa de escolas foi pensada tendo em conta aspetos que não podemos descurar, tais como a melhoria da escola, a consideração pela autoavaliação, a regulação do sistema educativo e a participação social nas escolas. O grande objetivo é garantir a melhoria contínua, a qualidade, dos estabelecimentos escolares dando primazia às respostas diretas dos atores educativos.

Segundo alguns dirigentes das escolas, “a avaliação externa pode fortalecer a posição, quer da escola perante a comunidade local, quer as lideranças perante o corpo docente, se encontra entre as principais motivações para a acionar” (Velo, Abrantes, & Craveiro, 2011). É considerado um processo necessário porque permite um olhar global sobre a organização, contudo, alguns diretores admitem que as escolas não estavam preparadas para a intervenção, muitos dos agentes locais acabam por não perceber os propósitos do processo.

A avaliação externa, é considerada como um impacto positivo dentro da organização. Em grande parte dos casos, foi impulsionadora dos sistemas de autoavaliação, entendida como um processo de produção de conhecimento da organização sobre si mesma. As organizações escolares continuam fortemente submissas relativamente às políticas educativas e das opções administrativas da sua gestão. A avaliação poderá dar origem a um determinado modelo de escola, e impulsionar maior eficácia e igualdade entre as escolas no que diz respeito aos critérios de avaliação. Contudo, não nos podemos esquecer da heterogeneidade, tendo em conta a análise de contexto territorial, social e económico das escolas. Verifica-se a necessidade de objetivar alguns indicadores, articulados com uma investigação mais ativa no terreno, podendo ser mais espaçada no tempo e implicar os atores da organização escolar nos processos de avaliação, podem impulsionar a melhoria do processo de avaliação. “A avaliação externa tem como principal função a prestação de contas, no sentido de devolver às escolas um balanço sobre o seu desempenho e a educação e o ensino que proporcionam” (Quintas & Teresa, 2013). Tem como objetivo impulsionar ou ajudar na continuidade da autoavaliação. A autoavaliação é fundamental para qualquer tipo de desenvolvimento da escola. No caso português, avaliação externa, proporcionou às escolas a importância de desenvolverem normas e dispositivos de

autoavaliação, obrigatórios, mas na prática, em muitos casos inexistentes. Esta inexistência deve-se em muitos casos à ausência de formação, que obrigou a que a maioria das escolas tivesse que criar instrumentos para dar resposta ao sistema burocrático vigente pelas normas. Tal como refere Simões, “a auto-avaliação emerge nas políticas educativas no quadro de novos referenciais e de novos instrumentos de governança, associada a conceitos como eficácia, eficiência e qualidade” (Simões, 2007, p. 39). A autoavaliação das escolas públicas emerge a partir da lei publicada a 31 de dezembro de 2002 (Lei n.º 31/2002), o despoletar do programa de avaliação externa de escolas serve como alavanca para o impulsionamento da autoavaliação. Podemos salientar pelo menos três motivos que impulsionam o desenvolvimento da autoavaliação de escolas, um deles é a possibilidade de melhorar o desempenho da organização escolar, reconhecendo quais as áreas mais problemáticas e a procura de soluções apropriadas a esses mesmos problemas detetados. A autoavaliação pode ser um excelente instrumento de marketing, de divulgação do estabelecimento de ensino, dando a conhecer todos os seus resultados à comunidade escolar e auscultando a mesma. Ajuda a gerir a pressão que se possa verificar por parte da avaliação externa de escolas, permite traçar estratégias que melhorem a instituição escolar e possibilita a fundamentação das fragilidades apontadas pela equipa de avaliação externa. Alaiz, Góis e Gonçalves, salientam três perspetivas da autoavaliação: a prestação de contas, permite justificar de um modo transparente a ação da escola, face aos poderes públicos que a sustentam; a produção de conhecimento, está relacionada com o aprofundamento do saber acerca das diferentes dimensões da escola, trata-se de uma avaliação diagnóstica, que possibilita aprofundar o conhecimento acerca da escola ou programas e inovações específicas através da autoavaliação ou de uma avaliação realizada por instituições externas. A perspetiva do desenvolvimento, tem como objetivo a implementação de um processo de melhoria da escola, tendo como finalidade o desenvolvimento organizacional, profissional e a melhoria das aprendizagens dos alunos (Alaiz, Góis, & Gonçalves, 2003).

A autoavaliação pode e ajuda a desenvolver um conhecimento mais profundo e a caracterizar melhor a organização escolar, indicando porventura, fatores que possibilitam orientar a mudança, através de planos de ação específicos para cada estabelecimento de ensino. É sem dúvida um processo muito importante na dinâmica interna da organização escolar. A autoavaliação é realizada no interior da escola e pelos atores sociais que constituem o espaço educativo. A autoavaliação pode abarcar vários propósitos e ter em conta diversos objetos de análise. Poderá focar-se nos resultados dos alunos, mas também situar-se num plano mais amplo, investigar como a escola planifica a sua ação, o desenvolvimento das metas estabelecidas, introdução de critérios de melhoria, e averiguar qual a imagem que os pais e

encarregados de educação possuem acerca do estabelecimento de ensino dos seus educandos. Podemos dizer que a autoavaliação tem uma função plural e permite-nos estar alerta acerca nas necessidades e melhorias necessárias para o aumento da qualidade da organização escolar. No entanto, tal como refere Quintas e Vitorino “ os diferentes formatos de auto-avaliação que os sistemas e as organizações educativas têm adotado colocaram a descoberto lacunas e fragilidades que podem ser impeditivas da implementação e da evolução da auto-avaliação” (Quintas & Teresa, 2013). Podemos apontar como principais lacunas, a falta de dados ou incoerência dos mesmos, por não estarem devidamente assinalados e datados, a existência de zonas de incerteza e instabilidade profissional, face aos docentes, no que diz respeito às competências para poderem realizar um modelo de avaliação coerente na sua escola.

Na maioria dos casos, quando nos referimos à autoavaliação praticada, verificamos que existe referência à necessidade de melhoria constante, no entanto, muitas das vezes, não são referidas medidas a tomar, nem nos deparamos com planos de ação que tenham em consideração a operacionalização dessas mesmas melhorias indispensáveis para o bom funcionamento e desenvolvimento da organização escolar. No que diz respeito aos instrumentos de recolha de dados, por norma são utilizados os questionários, que possibilitam de um modo sistemático a recolha de informação pelos vários grupos intervenientes no espaço educativo.

A avaliação externa e a autoavaliação permitem que o estabelecimento de ensino esteja permanentemente alerta acerca dos constrangimentos que o cercam e dos pontos fortes que o rodeiam e fazem parte da sua estrutura. Ambas as avaliações permitem-nos conhecer o percurso passado (por onde caminhamos), estar a par do presente (onde caminhamos) e delinear perspectivas futuras (para onde pretendemos caminhar).

Com a nossa investigação pretendemos dar resposta a algumas questões que nos parecem pertinentes acerca da avaliação externa de escolas e a autoavaliação. Tentamos sobretudo perceber o que pensam e ambicionam os atores que fazem parte do agrupamento de escolas, face a estes dois tipos de avaliação. Quais são as suas expectativas face ao futuro da avaliação externa de escolas e autoavaliação. Temos como objetivo delinear os futuros possíveis destes dois tipos de avaliação no agrupamento de escolas tendo em consideração os objetivos pretendidos pelos atores escolares que constituem esse mesmo agrupamento que nos propusemos estudar.

## 2. LÓGICAS DE AÇÃO E MECANISMOS DE REGULAÇÃO

A avaliação de escolas quer seja avaliação externa como a autoavaliação pressupõem a relação entre atores, pontos em comum e constrangimentos existentes face às questões da avaliação. A avaliação por si só, para além de ser um tema bastante abordado e debatido na sociedade atual, trata-se de um assunto delicado e que requer grande reflexão por parte da comunidade escolar, assim como, da parte dos atores externos (equipas de avaliação) que se encontram envolvidos em todo este processo. As relações entre os atores, lógicas de ação, são criadas a partir de interesses e objetivos comuns tendo sempre como finalidade a melhoria e o acréscimo da qualidade da organização escolar. As lógicas de ação são sustentadas por objetivos e estratégias, que têm como finalidade alcançar interesses individuais e coletivos. Quando nos referimos a um agrupamento de escolas estamos a falar de uma organização micropolítica onde se verificam diversos conceitos chave, tais como: o conflito, interesse, estratégia, o poder, o compromisso, a negociação, a regra e a lógica de ação. “As lógicas de ação têm como principal função identificar a coerência entre os objetivos, passando estes a critérios que são utilizados para avaliar procedimentos, decisões individuais e práticas organizacionais. De facto, quando nos referimos a um estabelecimento de ensino estamos perante rede de trocas sociais sob a forma de organização micropolítica (um sistema político em miniatura) que contém uma série de conceitos chave, tais como o conflito, interesse, estratégia e lógicas de ação.” (Chainho & Saragoça, 2015). Salientamos algumas lógicas de ação que considerámos estar permanentemente num agrupamento de escolas, tais como: a lógica de ação interna, relacionada com a tentativa da direção controlar o ambiente externo das escolas e lidar com os fenómenos de segregação e desigualdade de oportunidades passando pelas seguintes intervenções: controlo dos professores sobre os órgãos de gestão; relações escola-família; projetos e atividades extracurriculares; organização das turmas. As lógicas de ação externas, têm a ver com as relações que a escola estabelece com o exterior: Escolas, Câmaras Municipais, Organizações Locais e atividades relacionadas com a promoção da escola. As lógicas de ação, muitas vezes são geradoras de coligações entre os atores, isso acontece sobretudo quando estes se movem em torno de um objetivo comum e determinado interesse, dão azo a negociações e à tomada de decisões. A lógica cívica estatal, está ligada ao bem comum geral e nacional de carácter burocrático, a cívica cidadã relacionada com o bem comum, com a solidariedade e a igualdade de oportunidades; a doméstica comunitária relacionada com a autonomia local, proximidade e confiança; económica-mercantil, focada na competição individual e entre escolas; a económica-empresarial está relacionada com a gestão estratégica, a eficiência, a eficácia, a melhoria e a meritocracia. A través dos sistemas de ação concretos é que o

investigador vai conseguir mostrar as estratégias e táticas que os atores podem utilizar para realizar os seus interesses. Tal como salienta, Daniela Silva “as estratégias e as táticas constituem um objecto de estudo aliciante para o investigador” (Silva, 2007, p. 113). Toda a relação entre duas partes pressupõe trocas e adaptação de uma e outra de modo recíproco, o pode estar inseparavelmente ligado à negociação: é uma relação de troca, logo de negociação entre duas pessoas. A ação motivada por indivíduos seduzidos é um conjunto de consequências imprevisíveis, inesperadas e “disfuncionais” (Crozier & Freidberg, 1981). Enfim não se deve por de parte a análise de todas as formas de denominação e controlo social que perfeitamente interiorizadas pelos diferentes atores dão lugar ao nascimento de fenómenos bem conhecidos sobre os termos “ajustamento diferenciado” ou “afastamento por antecipação” necessita apenas de um compromisso consciente de recursos da parte de qualquer um dos atores.

A análise estratégica permite conhecer os processos dinâmicos da organização, salientando as dimensões mais disfarçadas e muitas vezes dissimuladas da ação dos atores organizacionais. Sobretudo quando estamos perante uma perspetiva micropolítica, este tipo de ações anteriormente referidas, desencadeiam um processo de forças e mobilização diferente ao nível de recursos utilizados e que os atores averiguam para dar seguimento aos seus interesses e objetivos. São efetuados jogos de influência entre os atores em simultâneo com o jogo de autoridade formal da organização. O comportamento dos atores na organização escolar está associado à criação de normas e regras no sistema educativo, tendo como principal finalidade a melhoria contínua da instituição escolar. Para o autor João Barroso, o termo regulação é passível de diferentes significados, tendo em conta o quadro teórico em que se insere, no contexto as políticas públicas de educação. Ajuda a descrever dois fenómenos diferentes, mas que se encontram interligados: a maneira como são produzidas e aplicadas as regras que o orientam, os modos de ação dos atores e a maneira como esses atores se apropriam delas e as transformam (Barroso, 2006). A regulação é um instrumento fundamental para analisar os processos de construção e reconstrução social da escola. A escola assegura várias funções sociais entre as quais podemos destacar a socialização, integração, mobilidade social, desenvolvimento económico e capacitação, que fazem parte da sua estrutura e organização, para além disso dispõe de vários mecanismos de controlo, coordenação e legitimidade. Destacamos alguns dos modos de regulação patentes na organização escolar, que nos permitem ter uma noção mais aprofundada acerca dos paradigmas de regulação existentes na organização escolar: através da «regulação normativa e de controlo» são aplicadas regras que orientam as ações dos atores; a regulação «situacional e autónoma» está relacionada com a produção de regras do jogo que orientam e reajustam as diversas estratégias e ações dos atores; ambas as regulações atrás

mencionadas são geradoras da regulação «burocrático-profissional»; a «microrregulação local» permite um jogo complexo de estratégias, negociações e ações dos atores (re)ajustadas localmente, a «regulação conjunta» está relacionada com as regras existentes entre os atores; por vezes os atores reagem tendo uma visão resignada e constrangedora acerca das situações, em que acham que a mudança não leva a alterações (regulação de conformidade); quando se trata de uma «regulação de emancipação», o ator acredita na melhoria contínua, tem uma atitude voluntarista perante as situações que ocorrem. Pretendemos perceber o modo de regulação interna da escola, tendo em conta os seus atores, face à avaliação de escolas (externa e autoavaliação). Perceber como é que os atores escolares encaram a avaliação, se a consideram um sistema que leva à regulação e se a avaliação é efetivamente importante para os atores escolares, no sentido de produzir melhorias que poderão ajudar no desenvolvimento e elevação da qualidade no agrupamento de escolas. No entanto, devemos salientar que, o comportamento dos atores não deverá, por isso, ser compreendido tendo apenas em conta as regras existentes, e sim considerando as suas tentativas de modificar, mudar, transformar essas regras do jogo a seu favor (Friedberg, 1995), ainda que tendo em conta os aspetos económicos, de modo a potenciar recursos, e, sobretudo, os aspetos humanos de justiça e equidade.

Quando nos referimos às lógicas de ação temos que falar simultaneamente em mecanismos de regulação que orientam e ajudam a direcionar as lógicas de ação dos atores escolares. As lógicas de ação existentes em cada um dos estabelecimentos, têm como objetivo dar resposta a interesses específicos de maneira a estabelecer o equilíbrio das situações internas e particulares com o intuito de melhorar a posição hierárquica local do estabelecimento. Daí que se possa referir que as lógicas de ação são perfeitamente pertinentes e ajustadas aos problemas existentes nos estabelecimentos do ensino e contribuem para produzir efeitos coletivos.

### **3. METODOLOGIA A UTILIZAR NA INVESTIGAÇÃO**

A sugestão metodológica que aqui apresentamos tem como objetivo dar resposta aos dois objetivos gerais do trabalho de investigação em curso: Compreender como é que as lógicas de ação são produtoras ou produto de mecanismos de regulação no âmbito da avaliação externa e autoavaliação de escolas e antecipar “os futuros possíveis” nos processos de avaliação externa e interna no agrupamento de escolas em estudo. Esta investigação será desenvolvida a partir da sociologia da ação, que irá permitir ter um conhecimento mais profundo acerca dos acontecimentos sociais em toda a sua complexidade e totalidade, considerando os pontos de

vista dos seus intervenientes. A investigação-ação teve início com Kurt Lewin (1890-1947), psicossociólogo americano, que inventou o conceito de investigação-ação e problemas das minorias. Lewin concebeu esta estratégia e subdividiu-a em três fases: uma fase de planeamento (reconhecimento ou pesquisa de factos), uma fase de ação, e uma fase de pesquisa de factos sobre os resultados da ação. A partir dos factos, há possibilidade de conceptualizar um planeamento, seguido das fases de ação e de uma fase pesquisa acerca dos resultados da ação (Afonso, 2005). Permite-nos uma maior proximidade no terreno, criando novas articulações entre a teoria e a ação. “As metodologias de investigação-ação permitem, em simultâneo, a produção de conhecimentos sobre a realidade, a inovação do sentido da singularidade de cada caso” (Guerra, 2002, p. 52). Trata-se de um processo em que os investigadores analisam sistematicamente um dado, conhecimento, e assiste-se a um confronto entre as diversas lógicas de ação presentes e centram-se, por norma, na melhoria da eficácia do grupo e da organização escolar. Os atores não são objetos passivos de investigação, mas sim participantes, o investigador é um apoiante dos sujeitos implicados na ação. A realidade presente é observada e interpretada tendo em consideração o passado, com o objetivo de conceber um futuro desejável. A investigação-ação não é desinteressada, implica uma aproximação do investigador face aos diversos grupos envolvidos, encontra-se construída num campo de relações de poder e é fundamental a clarificação dos seus pressupostos e intenções. As técnicas de recolha e tratamento de dados não devem perturbar o funcionamento da organização. A investigação-ação pressupõe um esforço contínuo de modo a ligar, relacionar e confrontar a ação e reflexão.

A metodologia a utilizar é de cariz qualitativo sob uma perspetiva sociológica interpretativista. “Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem” (Bogdan & Biklen, 1999, p. 48). Através da interação com a comunidade é possível alargar o entendimento acerca do fenómeno a estudar, quer em termos contextuais como culturais. O investigador integra-se no contexto de estudo, interessa-se mais pelo processo do que propriamente pelo resultado final. A investigação é complementada através da recolha de fontes, documentos produzidos pela escola (projeto e relatórios de autoavaliação e avaliação externa, entre outros que se considerem relevantes).

A observação é uma prática de recolha de dados especificamente útil e credível, visto que não se encontra limitada às opiniões e pontos de vista dos atores. É uma técnica que utilizamos e que nos ajuda a interpretar a realidade e a proceder à verificação científica do seu

ajustamento pelo confronto com a realidade. O investigador coloca-se perante um quadro de referência que lhe é desconhecido, de modo a tentar perceber essa realidade particular.

Iremos aplicar entrevistas, é uma da técnica de recolha de dados muito utilizada na investigação naturalista, e comporta um diálogo entre o entrevistador e o entrevistado. O tipo de entrevista a utilizar será de âmbito semiestruturado, composta por um guião de entrevista que irá auxiliar o entrevistador a orientar a entrevista, onde se encontram as questões de pesquisa e eixos de análise do projeto de investigação. A entrevista encontra-se organizada por objetivos gerais, específicos, perguntas a realizar e algumas perguntas subsidiárias que nos irão ajudar a explorar as respostas do entrevistado (Afonso, 2005). As entrevistas individuais serão efetuadas a vários atores: diretor do agrupamento; presidente do Conselho Geral; docentes sem cargos atribuídos. dois assistentes técnicos; dois assistentes operacionais; comunidade local; um representante da autarquia; um representante das entidades mais significativas do concelho. Nalguns casos iremos realizar entrevistas a grupos focais: equipa de autoavaliação, representantes dos pais/encarregados de educação; alunos/delegados de turma (representantes dos alunos); diretores de turma; coordenadores de departamento; representantes externos (representantes das entidades mais significativas do concelho), responsáveis de outras estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica. A utilização desta técnica de recolha de dados (*focus group*) permite-nos compreender as lógicas de ação dos atores escolares, as múltiplas dimensões e visões dos diferentes indivíduos sobre a temática que pretendemos estudar. Para além de termos como finalidade recolher informação acerca dos objetivos dos atores face à avaliação de escolas (avaliação externa e autoavaliação), também se torna pertinente captar as atitudes e respostas dos participantes do grupo, sentimentos, opiniões e reações que irão dar origem a um novo conhecimento (Galego & Gomes, 2005). O resultado conseguido através da entrevista não deve ser um simples conjunto de informações, é muito mais do que isso, é a matéria-prima que nos irá proporcionar o verdadeiro conhecimento científico. O grande objetivo das entrevistas efetuadas a grupos focais é sobretudo recolher informação sobre experiências e vivências partilhadas em contextos sociais específicos (Afonso, 2005).

A partir das entrevistas iremos proceder à análise de conteúdo, através da qual executamos a decifração estrutural da entrevista. A análise tem de ser organizada, é efetuada no primeiro momento uma pré-análise através da qual nós delineamos e sistematizamos um conjunto de ideias iniciais, categorias, de modo a produzir um esquema preciso que se irá desenvolver sucessivamente. Se a pré-análise for devidamente concluída, a fase da análise acaba por ser a aplicação sistemática das decisões tomadas. Os resultados em bruto serão

devidamente tratados e validados (Bardin, 2014). São efetuadas as interpretações e elaboradas as sínteses e seleção dos resultados. Estes resultados de análise poderão ser utilizados com finalidade teórica ou pragmática.

Iremos utilizar o método MACTOR (Método ACTores, Objetivos, Relações de Força), através do software proposto por Godet (1993). Direcionado para a análise dos jogos de atores, este método muito utilizado em estudos prospetivos, sobretudo no que diz respeito ao entendimento das dinâmicas sociais dos principais atores de um determinado sistema social, dá-nos a possibilidade de avaliar as relações de força entre os atores e examinar as suas convergências e divergências face a um determinado número de desafios e objetivos relacionados.

Iremos operacionalizar este método em sete etapas. A primeira fase compreende a elaboração de um quadro de estratégias de atores onde cada ator será descrito como um bilhete de identidade (as suas finalidades, objetivos, constrangimentos e meios de ação internos e as suas atitudes). A segunda fase está relacionada com a identificação dos desafios estratégicos e objetivos associados, permitindo-nos indicar um determinado número de incentivos hábeis sobre os quais os atores têm objetivos convergentes ou divergentes. A terceira consiste na construção de uma matriz de “atores x objetivos” indicando a atitude de cada ator face a cada objetivo passado, com a ajuda de uma escala constituída por valores que oscilam de valores negativos, neutro e valores positivos. Através da entrevista semiestruturada conseguimos recolher os objetivos de cada ator face à avaliação de escolas, e a partir da identificação desses objetivos procedemos à construção de um questionário específico que nos vai permitir quantificar a importância de cada um dos objetivos para cada um dos atores. A quarta fase assenta na hierarquização dos objetivos para cada ator, avaliando-se a intensidade do posicionamento de cada ator utilizando uma escala específica. Na fase seguinte, a quinta, procede-se à construção de uma matriz de influências diretas entre os atores a partir do quadro estratégico dos atores considerando os meios de ação de cada ator (Chainho & Saragoça, 2015). As relações de força são medidas através do software MACTOR, a partir das influências diretas e indiretas de cada ator. A sexta fase consiste na integração das relações de força na análise das convergências e divergências entre atores. A última fase, sétima, permite a formulação de questões-chave da análise prospetiva, interrogando-nos sobre as possibilidades de evolução das relações, a emergência e o desaparecimento de atores, alterações de papéis, funções.

Wendell Bell, salienta nove princípios que deveremos ter em conta nesta tipologia de estudo: 1. O tempo é linear, contínuo e irreversível; 2. Nem tudo o que vai existir já existiu ou existe; 3. O pensamento sobre o futuro encontra-se inerente à ação humana; 4. O conhecimento mais útil é sobretudo o futuro quer quando nos referimos ao caminho no mundo individual como ao coletivo; 5. Não existem factos sobre o futuro, o mesmo, não pode ser observado; 6. O futuro encontra-se em aberto; 7. Em maior ou menor intensidade, o futuro pode ser persuadido pela ação individual e coletiva; 8. É importante possuir uma visão holística uma abordagem transdisciplinar, quer na organização do conhecimento, como na tomada de decisão na ação social; 9. Determinados futuros são melhores do que outros (Bell, 1997). Estas premissas são a base para os estudos relacionados com o futuro (investigação prospetiva). Saragoça, refere que a sociologia sistematicamente tenta encontrar e decifrar a mudança social e com ela reduzir a incerteza do futuro, daí que o sociólogo se deva debruçar por olhar para o futuro prospetivamente (Saragoça, 2012). Este trabalho pretende debruçar-se sobre avaliação de escolas (autoavaliação e avaliação externa) de modo prospetivo, visionar cenários que permitam ao agrupamento de escolas seguir o caminho orientado de acordo com as suas ambições e objetivos.

Ao longo de todo o processo será praticada uma atenção epistemológica organizada, na medida em que, a utilização deste método requer cuidados na seleção e qualidade dos dados de entrada, assim como a capacidade de selecionar os dados mais pertinentes.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A avaliação de escolas deve ser considerada como um processo de regulação que se exerce sobre formas distintas, das quais salientamos a avaliação externa e a autoavaliação. Os mecanismos de regulação e autorregulação devem ser interpretados à luz do sistema organizacional onde nos encontramos a desenvolver o nosso estudo, neste caso específico, no agrupamento de escolas a estudar. Dominar a conhecer as microrregulações internas escolares pressupõe um conhecimento aprofundado acerca das práticas de ação realizadas pelos atores, quer em termos coletivos, como relativamente a ações mais ocultas e que nos permitam adquirir uma visão mais alargada e ampla dos seus interesses ocultos e ideologias. A metodologia a utilizar vai-nos permitir captar o modo de ação dos atores e o seu “jogo estratégico” de maneira a adquirir conhecimentos que constituem a base para procedimentos subseqüentes orientados para a antecipação de futuros possíveis da avaliação externa e interna num agrupamento de escolas.

## Referências Bibliográficas:

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em educação: um guia prático e crítico*. Porto : Asa.
- Alaiz, V., Góis, E., & Gonçalves, C. (2003). *Auto-avaliação de escolas: pensar e praticar*. Porto: Edições ASA.
- Bardin, L. (2014). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2006). *A regulação das políticas públicas de educação*. Lisboa: Educa.
- Bell, W. (1997). *Foundations of Futures Studies: Human Science for a New Era. Purposes*. New Brunswick: Transaction Publications.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1999). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto : Porto editora.
- Chainho, C., & Saragoça, J. (2015). Avaliação de Escolas e Lógicas dos Atores: proposta de uma metodologia de análise sociológica. *Avaliação Externa das Escolas do Ensino Não Superior - coordenadas e processos de um projeto*. Braga: CIIE.
- Crozier, M., & Freidberg, E. (1981). *L'acteur et le système: les contraintes de l'action collective*. Paris : Éditions du Seuil .
- Dias, C. M. (2009). Olhar com olhos de ver . *Revista Portuguesa de pedagogia* , pp. 173-188.
- Friedberg, E. (1995). *O poder e a regra*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Galego, C., & Gomes, A. A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o "focus group" como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, pp. 173-184.
- Godet, M. (1993). *Manual de prospectiva estratégica: da antecipação à acção*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Guerra, I. C. (2002). *Fundamentos e processos de uma sociologia da acção: o planeamento em ciências sociais*. Cascais : Principia.
- Quintas, H., & Teresa, V. (2013). Avaliação externa e auto-avaliação das escolas. In L. Veloso, *Escolas e avaliação externa: um enfoque nas estruturas organizacionais* (pp. 7-25). Lisboa: Mundos Sociais.
- Saragoça, J. M. (2012). *Diagnóstico e prospectiva social: apontamentos*. Évora: Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais.
- Silva, D. V. (Janeio/Março de 2007). Escola e lógicas de acção organizacional: contributos teóricos para uma análise sociológica da organização educativa. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, pp. 103-126.
- Simões, G. M. (Outubro/Dezembro de 2007). A auto-avaliação das escolas e a regulação da acção pública em educação. *Revista de Ciências da Educação - Sísifo*, pp. 39-48.

Veloso, L., Abrantes, P., & Craveiro, D. (2011). A avaliação externa de escolas como processo social. *Educação, Sociedade & Culturas*, pp. 69-88.