



VIII CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA

40 anos de democracias: progressos, contradições e prospetivas

ÁREA TEMÁTICA: Educação, Sociologia da [ST]

INVESTIGAÇÃO PUBLICADA SOBRE AVALIAÇÃO DE ESCOLAS EM PORTUGAL: UMA LEITURA DA SOCIOLOGIA.

CHAINHO, Carla

Doutoranda em Sociologia

ECS/Universidade de Évora e CESNOVA/FCSH-UNL

cchainho@gmail.com

SARAGOÇA, José

Doutor em Sociologia

ECS/Universidade de Évora

CESNOVA/FCSH-UNL,

jsaragoca@uevora.pt

Resumo

A avaliação de escolas é uma temática cada vez mais presente, refletida e estudada na sociedade atual, à medida que algumas das políticas públicas reclamam das escolas mais responsabilidade social e a prestação de contas (*accountability*) à sociedade regularmente. Na última década, muitos foram os trabalhos académicos publicados, oriundos de diversas áreas do conhecimento - das ciências sociais, das ciências humanas e, particularmente, das ciências da educação. Esta comunicação decorre do trabalho já iniciado com o objetivo de realizar, num agrupamento de escolas, um estudo sociológico de cariz qualitativo com os seguintes objetivos: conhecer a perceção dos atores escolares acerca do contributo que a avaliação externa possa ter na melhoria da qualidade das escolas; investigar em que medida as lógicas de ação dos atores escolares impulsionam, obstaculizam ou se manifestam neutras relativamente à eficácia e eficiência desses processos de avaliação e de que forma produtoras de mecanismos de regulação no âmbito da autoavaliação e da avaliação externa; conhecer os objetivos estratégicos dos atores escolares face à avaliação da escola; e, finalmente, aferir a possibilidade destes atores escolares virem a concretizar uma ação estratégica coletiva potenciadora de mecanismos de auto e heteroavaliação (avaliação externa) orientados para a melhoria da qualidade da sua escola. Assim, nesta breve comunicação, apresentamos dados sobre as dissertações publicadas sobre avaliação de escolas em Portugal, desde 2001, e às quais tivemos acesso, e refletiremos sobre o seu interesse para a nossa investigação sociológica.

Abstract

The evaluation of schools is an increasingly present, reflected and studied topic in today's society, as some of the public policies of schools claim more social responsibility and accountability (*accountability*) society regularly. In the last decade, there have been many published academic papers, from different areas of knowledge - the social sciences, the humanities, and particularly of educational sciences. This paper emerges from the work already started with the aim of performing, in a group of schools, a sociological study of qualitative nature with the following objectives: to know the perception of school stakeholders about the contribution that external evaluation can play in improving the quality of schools; investigate to what extent the logics of actors action for driving the school, hinder or manifest neutral regarding the effectiveness and efficiency of these evaluation processes, and how are they producing regulatory mechanisms within the self-assessment and external evaluation; to meet the strategic objectives of school actors face the evaluation of the school; to meet the strategic objectives of school actors face the evaluation of the school; and finally, to assess the possibility that these school actors will actually materialize a collective strategic action potentiating mechanisms of self and observer (external evaluation) aimed at improving the quality of their school. Thus, in this brief communication, we present data on dissertations published on evaluating schools in Portugal since 2001, and to which we had access, and reflect on your interest for our sociological research.

Palavras-chave: Avaliação de Escolas; Avaliação Externa; Autoavaliação; Regulação; Lógicas de Ação.

Keywords: Evaluation of Schools; External Evaluation; Self-Assessment; Regulation; Logics of Action.

Introdução

A avaliação escolar é assumida em Portugal, sobretudo, como um processo de aprendizagem e de reflexão tendente à melhoria das escolas. Quando se inicia um processo de avaliação deverão ser contemplados padrões de referência, estando os mesmos presentes no discurso dos avaliadores e nas suas práticas. Por implicar vários atores envolvidos nesse sistema, pode dizer-se que o processo de avaliação abarca um valor plural e subjetivo, dependendo da análise estratégica das lógicas de ação dos intervenientes.

Supõe-se que a avaliação deverá incentivar à participação, transparência, prestação de contas (*accountability*)ⁱ e responsabilização dos dinheiros públicos, com o intuito de criar condições para que haja uma maior autonomia das escolas, de maneira a acompanhar os desafios e evoluções propostas à educação, implementando novos processos de decisão e de gestão no setor público (*new public management*), de maneira a aumentar a eficiência, a eficácia e a flexibilidade.

A Avaliação Externa de Escolas encontra-se, pois, estruturada em torno de processos e tem como principal intenção contribuir para a melhoria da escola, onde se deverá também articular a autoavaliação e a regulação do sistema educativo. A autoavaliação deve ser tida em conta como um complemento da avaliação externa, contribuir para a definição de estratégias que vão ao encontro do que é pretendido pela organização escolar e pelos atores escolares que a constituem.

1. Avaliação de escolas, lógicas de ação e mecanismos de regulação

A avaliação de escolas leva à criação de mecanismos de regulação de todo o sistema educativo, permitindo-nos uma compreensão dos processos de ensino aprendizagem e organizacionais, através dos quais se produz a realidade educativa.

Quando nos referimos à avaliação de escolas é necessário ter em consideração a singularidade de cada escola. A avaliação não é só o cumprimento dos normativos legais, mas também os objetivos da organização escolar, tendo em conta a sua autonomia e o projeto educativo traçado. Ela é um útil instrumento de melhoria contínua. A negociação explícita, juntamente com a avaliação, faz com que haja uma valorização dos interesses e dos contextos das “Escolas/Parceiros”, garantindo a interdependência entre os múltiplos atores, mobilizando-os para a ação, fortalecendo as dinâmicas de poder, garantindo a validade da ação pública. Os atores refletem sobre os seus procedimentos, e são capazes de refletir sobre o seu próprio comportamento. Daí que lhe sejam atribuídas responsabilidades [*accountability*]. Contudo, as intenções e as razões, devem ser vistas como relatos separados, sejam estas baseadas nas descrições de outros ou o resultado de autoinquirição por parte do ator. É necessário salientar que os motivos que levam à ação estão relacionados com a organização e, com as necessidades do ator, que oscilam entre os aspetos conscientes e inconscientes do conhecimento e emoção.

As dinâmicas de ação entre os atores nas organizações escolares estão relacionadas com jogos e interesses estratégicos, quer ao nível das relações profissionais e hierárquicas, quer na procura constante da melhoria das condições de trabalho. Isto leva a uma lógica de ação coletiva que tem como objetivo a procura de benefícios, nomeadamente, uma melhoria das condições de trabalho, mas também a uma disputa de autonomia que poderá proporcionar maior visibilidade profissional. Os atores atuam sempre num espaço absolutamente estruturado, pelo que, a sua capacidade de escolha varia num leque mais ou menos alargado de condutas possíveis. Mas se existem elementos que restringem o leque de escolhas dos atores, nem por isso esses elementos eliminam a sua capacidade de escolher, pelo que o seu comportamento nunca é redutível a estruturas englobantes.

Podemos, assim, assumir que os atores são considerados "como entidades, individuais ou colectivas, dotadas de capacidade estratégica para a mobilização dos seus recursos, utilizando incertezas e os constrangimentos para criarem um sistema de relações" (Abrantes, 2012, p.36). Contudo, devemos ter em consideração que os atores possuem personalidade, têm uma origem histórico-cultural que constrói o funcionamento de um sistema de relações e interações dentro e entre os grupos. Para nós, a ação humana é social, visto que os atores interessados orientam a sua ação tendo em conta a existência de objetos sociais ou culturais num

determinado contexto. Os objetos sociais podem ser outros atores com os quais interagem, ou símbolos e valores que estejam relacionados com o universo cultural onde decorre a ação humana. Ou seja: a comunicação estabelecida, a interação entre atores, está sempre dependente de um universo cultural.

Neste sentido, os atores são construtores da sua própria ação, podendo ultrapassar alguns princípios de maneira a infringir uma ou outra regra. Segundo Reynaud (1997), o ator pode ser um produtor de regras. A regra encontra-se associada ao seu protagonista (o ator). As regras e normas possibilitam a negociação e regulam as relações entre os atores, permitindo atingir a eficácia das estruturas de produção.

Max Weber, ao construir uma tipologia de ação social, como objeto da investigação sociológica, considera que a ação social não é idêntica, nem homogênea para muitos, nem a ação influenciada pelo comportamento de outros, no entanto, ela poderá ser condicionada pelo comportamento de massas. Toda a ação social pode ser racional com relação a fins, determinada por comportamentos do mundo exterior, tendo em conta atingir determinados fins. Podemos falar de uma ação racional quanto a valores, determinada pela crença consciente do valor, tendo em conta somente o valor independentemente do seu resultado. A ação poderá ser afetiva, determinada pelos afetos e estados sentimentais atuais. Por último Weber salienta a ação tradicional, relacionada com a mudança de hábitos quotidianos, podendo ser uma enigmática reação a incentivos habituais, que acontece na direção da atitude que faz parte da vida (Weber, 2010).

No livro *O Actor e o Sistema* (1981), Crozier e Friedberg falam-nos de uma ação organizada, em que os indivíduos são capazes de enfrentar o sistema em situações extremas, mas também se deixam dominar por situações por vezes consideradas menos constrangedoras. Não o podendo substituir, contudo, por vezes são oferecidas uma série de possibilidades que levam à coesão de colegas que se mobilizam de maneira solidária, levando a um aumento de consciencialização da capacidade de negociação entre os sujeitos, cujos compromissos interativos são capazes de gerar uma sociedade mais ajustada aos interesses coletivos.

Tal como refere João Barroso, “a noção de lógica de ação remete para a existência de racionalidades próprias dos actores que orientam e dão sentido (subjectivo e objectivo) às suas escolas, às suas práticas, no contexto de acção individual ou colectiva” (Barroso, 2006, p. 179). As lógicas de ação permitem explicar o funcionamento global dos estabelecimentos de ensino através da análise prática dos atores envolvidos no processo de regulação interna. Esta é constituída por processos formais e informais que garantem a ação da organização escolar.

Podemos falar de regulação autónoma e de regulação de controlo. A regulação autónoma está relacionada com a ação coletiva dos diversos atores tendo em conta interesses e estratégias particulares. Por sua vez a regulação de controlo é efetuada pelo órgão de gestão da escola, sendo este responsável de modo formal pela sua organização, funcionamento e construção de regras próprias em virtude das suas capacidades. Quando a regulação é composta pelos dois tipos de regulação anteriormente referidos (autónoma e de controlo) estamos perante formas de regulação conjunta através da qual são despoletadas ações coletivas entre os atores. A ação coletiva tem a capacidade de mobilizar os atores, permitindo-lhes coordenar as ações e estabelecer compromissos. Os atores nem sempre obedecem e cumprem as normas e orientações estabelecidas, adotando uma postura que vá ao encontro das exigências de atuação da organização tendo em conta o expectável.

2. O contributo da avaliação externa para a melhoria da qualidade das escolas.

Nos últimos dez anos, a avaliação de escolas tem obtido um grande destaque nas políticas educativas e na investigação em educação.

Com o atual sistema de avaliação externa de escolas que é aplicado em todos os estabelecimentos educativos pré-universitários, pretende-se contribuir de modo contínuo e sistemático para o questionamento acerca da qualidade das suas práticas e dos seus resultados, de modo a possibilitar o reforço e a autonomia das escolas e, em última instância, regular o funcionamento do sistema educativo. Dito de outra forma, a avaliação de escolas produz conhecimento, que facilita a validação do poder e do controlo de modo a promover a melhoria e a prestação de contas ou accountabilityⁱⁱ.

Assim a avaliação externa tem como principal objetivo recolher a informação relativa, no âmbito dos resultados, serviço educativo, organização, gestão, liderança e capacidade de autorregulação da organização escolar; averiguar aspetos mais particulares, tais como o comportamento, disciplina, qual o efeito da aprendizagem (a sua valoração e saberes adquiridos), articulação e coerência dos currículos, prática letiva em contexto de sala de aula, a participação da comunidade envolvente nomeadamente a participação dos encarregados de educação; e perceber qual a abertura da organização face à comunidade local envolvente, abertura a parcerias, inovação, estabelecimento de protocolos e qual a visão de sustentabilidade face ao progresso educativo. Este sistema assume o papel de ajuda à organização escolar, de modo a contribuir para a melhoria contínua da autoavaliação, mas também com o intuito de envolver de modo constante e contínuo todos os seus *stakeholders* ativamente na organização escolar.

A avaliação externa prevê que seja efetuada por parte da escola uma recolha de informação e que a mesma seja organizada de maneira sistematizada e refletida e debatida pela comunidade escolar, traduzindo-se este processo na elaboração de um relatório de autoavaliação. Através deste relatório, os atores que contribuíram para a sua construção terão uma noção acerca dos aspetos mais positivos e quais deverão ser as áreas que requerem mais atenção de modo a poderem ser melhoradas. Desta forma, a avaliação externa pode funcionar como um estímulo ao desenvolvimento da autoavaliação, contribuindo para que haja uma melhoria contínua, um maior amadurecimento na execução dos objetivos estabelecidos pelas políticas da administração central, sendo a sua primordial função dar resposta às situações que ocorrem durante a autorreflexão da própria escola.

Tal como refere Luísa Veloso, “a avaliação externa constitui um processo social que é objeto de uma construção com diversas facetas e em que estão implicados vários atores sociais” (Veloso, 2013, p.162), dos quais se destacam os políticos, os serviços de inspeção educativa, as direções regionais de educação, os académicos, os diretores das escolas, as autarquias, os professores, funcionários, os membros da comunidade local, os alunos e as suas famílias. Todos estes atores mais direta ou indiretamente ligados à avaliação externa têm um olhar crítico, tendo em consideração os indicadores e categorias empregues pelos avaliadores, procurando estabelecer pontos de convergência e divergência, e ajudam a interpretar e a melhorar o modelo de avaliação externa.

Depois da avaliação externa os atores são confrontados com os pontos fracos e aceitam-nos com o intuito de melhorar os mesmos. Através dos pontos fracos detetados, é elaborado um programa de ação, orientando a instituição para a mudança. É fundamental que do confronto de perspetivas surja um diagnóstico consensual que através do mesmo seja imprescindível que, para além da prestação de contas a autoavaliação autorregule a educação, seja considerada como um mecanismo que permite à escola melhorar a sua qualidade, tendo como foco o sucesso educativo.

A avaliação externa tem sido uma prática crescentemente reforçada, de modo a controlar os resultados e a transferir responsabilidades para as direções regionais e nomeadamente para as escolas. Tenta-se procurar sobretudo um equilíbrio entre o Estado e o Mercado recuando face a teorias neoliberais, reativando uma intervenção mais sociocomunitária da gestão da coisa pública (Santos, 2009). A avaliação externa possibilita aos avaliadores maior autonomia e objetividade. Contudo devemos salientar a existência de um inconveniente que tem a ver com o desconhecimento que existe da parte do avaliador no que diz respeito à realidade escolar. Tendo em consideração que muitas vezes os avaliados alteram o seu comportamento face à avaliação devido a pressões ou dificuldade na perceção dos factos relativamente ao contexto. Os atores públicos locais participam ativamente na regulação do sistema contrabalançando as regras (respeitando-as e quebrando-as), isto é, contribuindo para a sua continuidade como para a sua transformação. Os eleitos locais são considerados os privilegiados no jogo local de relações. A avaliação externa deve ser entendida como um mecanismo que permite a produção de conhecimento a partir da visão externa. Há necessidade de esclarecer os modos avaliativos externos, tendo em conta os diversos atores educativos, como mecanismos naturais únicos ou se estes atores procuram uma readaptação com base na autoavaliação de modo a precaver as organizações escolares. Nem todas as formas de avaliação externa têm carácter inspetivo, contudo não deixam de ser mecanismos de controlo e de prestação de contas. É necessário salientar a relação próxima que existe entre a autoavaliação e a avaliação externa, sendo que estas duas modalidades de avaliação estão

relacionadas com a melhoria eficaz da escola (Alaíz et al., 2003). Isto significa que os resultados da avaliação externa de escolas juntamente com os da autoavaliação não podem ser menosprezados, são impulsionadores e contribuem para a melhoria da organização escolar. Levam à elaboração de planos de desenvolvimento e à contextualização em muitos dos casos da própria autoavaliação das escolas.

3. Investigação (pós-graduada) em torno da avaliação de escolas: contributo para a análise

Apesar da indiscutível importância para o desenvolvimento próprio de um problema de pesquisa, a revisão bibliográfica é frequentemente referida como um dos aspetos mais frágeis das teses e dissertações. Daí a nossa preocupação em proceder uma recolha bibliográfica que possa sustentar o objeto de estudo de uma investigação de doutoramento que temos em curso, que nos ajude a contextualizá-lo e a compreendê-lo melhor através da análise do referencial teórico. Assim, a recolha de trabalhos foi efetuada tendo em conta o nosso objeto de estudo.

Neste texto divulgamos os resultados da recolha bibliográfica de fontes primárias, dissertações de mestrado e teses de doutoramento, sobre o tema «avaliação de escolas», considerando a produção científica realizada em Portugal nos últimos treze anos. O objetivo foi o de realizarmos uma meta análise que evidenciasse, sobretudo, os principais enfoques de tais trabalhos científicos produzidos nas academias portuguesas e as principais conclusões a que chegaram os autores.

3.1. Procedimentos metodológicos

A recolha das teses que constituem o *corpus* da análise que apresentamos de seguida foi realizada durante o último trimestre de 2013 e início de 2014. Tivemos acesso às dissertações através dos documentos que se encontravam disponíveis *online* e que considerámos fundamentais para o desenvolvimento do enquadramento teórico do trabalho que estamos a desenvolver.

A pesquisa bibliográfica foi efetuada por autores, títulos e assuntos. Destes salientamos, sobretudo, os termos, «avaliação», «avaliação externa», «autoavaliação de escolas», «regulação», «avaliação interna», «lógicas de ação», «prestação de contas», «qualidade», «organização escolar», «avaliação de escolas», «autonomia», «melhoria», «avaliação institucional», «avaliação externa de escolas», que considerámos fundamentais para o desenvolvimento da investigação que pretendemos desenvolver acerca da avaliação de escolas e dos mecanismos e lógicas de ação dos atores escolares face à avaliação escolar. Trata-se de fontes de informação que foram recolhidas através de pesquisas exaustivas com o intuito de encontrar, todos os estudos disponíveis e realizados sobre a questão que pretendemos estudar e que nos ajudem a fundamentar a parte teórica do trabalho. Ao todo, recenseámos 51 dissertações, entre teses de mestrado (43) e, em bastante menor número (8), de doutoramento. De seguida apresentamos os resultados obtidos.

3.2. Apresentação e análise de dados

Segundo os estudos que encontramos, a investigação têm-se centrado sobretudo nas ciências da educação e administração educacional, pedagogia, educação e políticas educativas. Consultámos uma publicação na área da economia e outra sobre gestão pública e constatámos que a sociologia tem intervindo apenas de modo marginal na abordagem deste objeto de estudo.

A análise à produção científica sobre avaliação de escolas realizada entre 2001 e 2013 a qual tivemos acesso (Cf. Gráfico 1) mostra que esta é uma temática sobre a qual o interesse da comunidade académica tem vindo a crescer, sendo os anos de maior produção, 2010, 2011 e sobretudo 2012, o maior ano de produção científica neste domínio

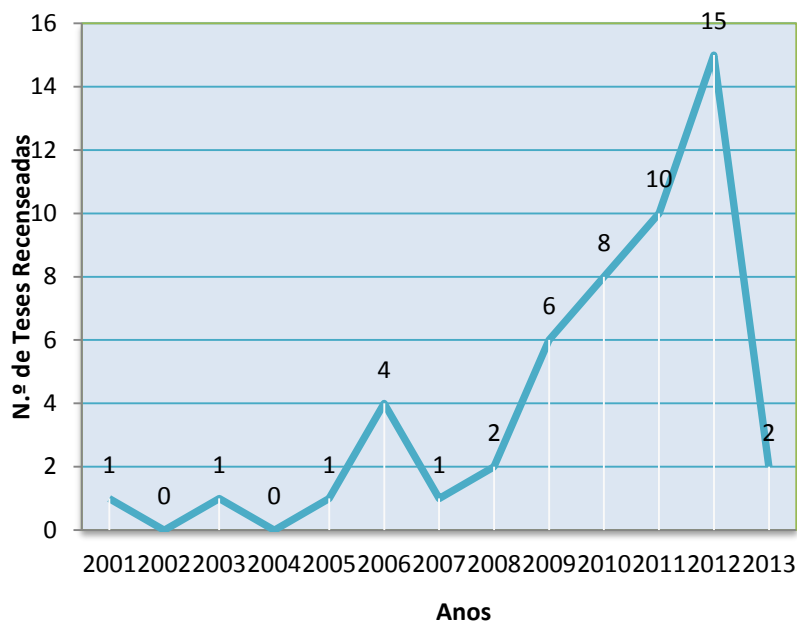


Gráfico 1 - Produção Científica acerca da Avaliação de Escolas

A partir do gráfico n.º 2 constatamos que a Universidade com maior produção científica nesta área é a Universidade de Lisboa com um total de 18 trabalhos, seguida da Universidade do Minho, com 7 teses. Verificamos que a Universidade de Aveiro e na Católica Portuguesa foram elaboradas 5 teses acerca desta temática. As Universidades de Coimbra e de Évora disponibilizam, ambas, 4 teses relacionadas com o tema em causa. A produção de teses sobre avaliação de escolas é residual nas universidades Nova de Lisboa, Madeira e Fernando Pessoa e nas Escolas Superiores de Educação de Lisboa e de Bragança. Não encontramos quaisquer referências a trabalhos produzidos em torno do objeto considerado que tenham sido produzidos nos contextos dos demais estabelecimentos de ensino superior privado e público portugueses.

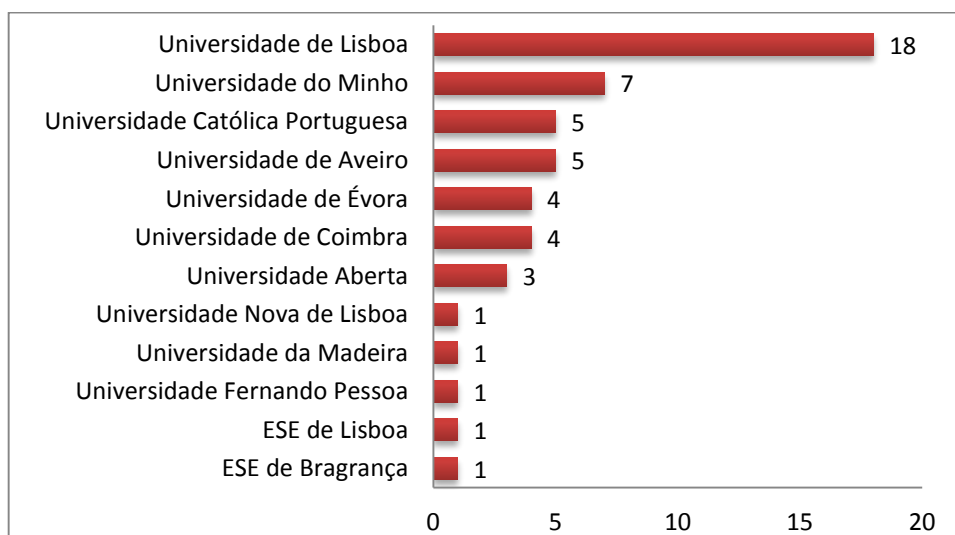


Gráfico 2 - Estabelecimentos de Ensino Superior onde foram produzidas as teses acerca da Avaliação de Escolas mais relevantes para este trabalho

As dissertações consultadas apresentam-nos, no total, 18 palavras-chave diferentes (Cf. Gráfico 3). Os dados mostram que as mais comuns são, por esta ordem, as seguintes: autoavaliação, avaliação externa, qualidade,

avaliação, autonomia, regulação e melhoria. Tal como podemos verificar, as palavras-chave com menos expressividade são sobretudo as Lógicas de Ação, Inspeção, Escolas, Avaliação Institucional e Avaliação Externa de Escolas.

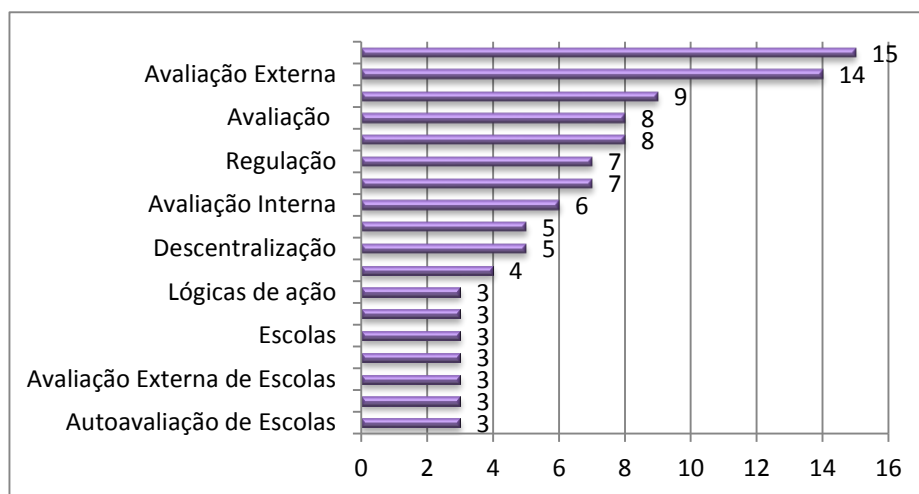


Gráfico 3 - Palavras-chave mais comuns das teses recolhidas acerca do objeto de estudo

A análise das principais conclusões das investigações (dissertações) consultadas é bastante elucidativa dos olhares que subjazem ao conhecimento produzido desde 2001 em torno desta temática. Interessa-nos por agora refletir sobre elas tomando como referência o interesse particular para a nossa pesquisa.

3.3. Análise das principais conclusões das investigações

Quer a literatura, quer as teses consultadas mostram-nos que a avaliação das escolas não tem origem somente na necessidade de melhoria institucional; ela é despoletada, também, pela necessidade da prestação de contas, fundamento que se tem consolidado com a reestruturação da administração central e a tendência de maior autonomia das escolas.

Nos últimos anos e houve uma preocupação acrescida com a avaliação da escola, sobretudo com a avaliação externa em simultâneo com a autoavaliação. Isabel Maia refere que “a avaliação externa mais do que avaliar a escola através de uma perspectiva de actores exteriores à escola, tem tido um papel positivo na validação do processo de auto-avaliação da escola” (Maia, 2011, p. 119). Para que a avaliação seja mais transparente e eficaz, devemos ter em consideração tanto por parte das escolas, como da administração central os seguintes aspetos: o desenvolvimento dos processos de autoavaliação, a necessidade de formação especializada por parte dos órgãos de gestão e administração, dos professores e de toda a comunidade educativa, a partilha de experiências entre escolas e os avaliadores internos e externos, a divulgação de boas práticas quer a nível local como nacional, a participação em projetos de parcerias nacionais e internacionais, a troca e partilha de programas e métodos (Domingos, 2010).

A avaliação externa destaca-se pela recolha, tratamento e divulgação da informação, desempenhando também um papel importante no desenvolvimento da autoavaliação (Maia, 2011). Esta é reconhecida como uma prática bastante relevante para a escola, um instrumento capaz de promover a sua melhoria, o suporte que ajuda a envolver toda a comunidade.

Através do seu contributo é possível traçar o diagnóstico da organização potenciando-se momentos de reflexão, e a identificação de percursos que ajudem à mudança. Sendo encarada muito mais como uma ajuda do que uma ameaça (Outeiro, 2011), a autoavaliação da escola pode ser vista como uma forma de regulação autónoma, a avaliação externa tem uma perspetiva formativa, de apoio ou reguladora, ligada a prémios e a punições. A Avaliação Externa de Escolas também é percecionada como um elemento regulador e que ajuda a promover a qualidade da organização escolar (Lopes, 2010).

Segundo Graça Simões, a avaliação é vista como referência da qualidade e eficácia, confundindo-se com o conhecimento e suportando lógicas racionais de gestão. Percecionada como regulação fria e calculada (Simões, 2010), estamos perante a lógica da racionalização dos meios da organização moderna, da administração pública e da livre-escolha e concorrência “quase mercado” escolar, estando distante do que se pretende “projeto crítico e democratizante.

Em Portugal a avaliação externa de escolas está sob a alçada dos serviços de inspeção, nomeadamente da Inspeção Geral da Educação e Ciência – IGEC – entidade que através da avaliação de escolas, tem contribuído para a atenuação das funções de controlo por parte do ministério em detrimento da valorização das funções de regulação e do desenvolvimento da autoavaliação nas organizações escolares (Gonçalves, 2009).

Entre 2002 a 2006 (sendo o ano de 2006 considerado como uma fase piloto da AEE), a autoavaliação organizacional não foi efetuada regularmente, de maneira generalizada e sistemática.

Tal como salienta Maria José Silvestre, durante o 1.º ciclo da AEE anos lectivos 2006/2007 a 2010/2011, durante 5 anos foram avaliadas 1107 escolas e agrupamentos de escolas públicas do continente (335 escolas não agrupadas e 772 agrupamentos de escolas). A partir de 2011/2012 a periodicidade da Avaliação Externa de Escolas passou a depender dos resultados que as escolas obtiveram nessa mesma avaliação, prevendo assim no 2.º ciclo variabilidade de intervenção avaliativaⁱⁱⁱ. A investigadora salienta, que os três grandes objetivos gerais da Avaliação Externa de Escolas são sobretudo a capacitação, tentar melhorar as práticas e resultados escolares dos alunos questionando a comunidade escolar; a regulação juntamente com os responsáveis pelas políticas e administração educativa dando elementos de suporte que levem à regulação global do sistema; e a participação ativa na escola de estudantes, encarregados de educação e a comunidade local (entidades cooperantes com a organização escolar) (Silvestre, 2013).

Tal como sublinha Moreira (2005), a regulação global do sistema educativo está interligada com a movimentação do Estado, com a sua ação. Está presente no modo como o Estado interage na sociedade. Esta interação faz com que a própria regulação sofra um processo de autorregulação, sendo capaz de gerir as suas ações, de se autogovernar, deve ser encarada como uma maneira de repensar o Estado, averiguando os aspetos e sintomas que vão emergindo nas sociedades atuais. O mesmo se aplica nas organizações escolares: é necessário que estas sejam reflexivas, devem ser constantemente examinadas e reformuladas tendo em conta a informação que vamos obtendo através da prática, contribuindo para o desenvolvimento da Sociedade do Conhecimento e necessidades dos atores escolares. Para aquela autora, a regulação nos sistemas educativos é vista algo que acontece de modo permanente, sendo fundamental para assegurar o equilíbrio e a coerência da organização escolar. Neste quadro, as escolas têm como objetivo autorregular-se e entender que têm a capacidade para delinear regras que possam contribuir para as suas próprias directrizes.

Enquanto organização, a escola deve construir uma identidade própria, singular, onde se verifique a satisfação e compromisso, em que os objetivos pessoais dos atores sejam convergentes e vão ao encontro dos objetivos da organização.

Perante as estratégias dos atores, "permanecem as lógicas do sistema, estando o jogo estruturado num mundo organizado, pois, o jogo é possível porque o sistema jamais é total, ele preserva zonas de incerteza que são o campo da estratégia. Deste modo, cada um dispõe de um poder, mas de um poder estratégico, dado que os atores agem somente sobre os meios em função dos seus interesses pessoais e das incertezas cruciais que eles dominam" (Bem, 2005, p. 36).

As lógicas de ação estão relacionadas com constituintes simbólicos: valores, crenças, conceitos e ideias. Essas mesmas lógicas de ação servem de base ao comportamento das famílias, os comportamentos são variáveis tendo em conta o grupo social a que pertencem, o meio onde esses atores desenvolvem as suas ligações. Por outro lado, os comportamentos também estão relacionados com a maior ou menor facilidade que os professores possuem dentro da escola onde se encontram inseridos, podem ser considerados como um grupo influente junto dos pais, conseguindo negociar permanentemente adquirindo uma participação ativa, havendo maior ou menor influência dos pais para aceitarem as propostas que lhes são sugeridas.

Em várias das dissertações consultadas perpassa, ainda, a ideia de que o sistema escolar (que pode ser entendido como sistema de ação concreto (Crozier e Friedberg, 1981), é o resultado de um jogo de interações e de estratégias dos indivíduos e dos grupos, em que as estruturas são produzidas num contexto de ação e suportadas conjuntamente pelos atores, os quais encontram-se limitados tendo em conta as regras do sistema, para cuja alteração e produção contribuem.

Em suma, os atores escolares movimentam-se e interagem na organização tendo em conta os seus papéis, que se encontram definidos e os objetivos do agrupamento de escolas. Através da interpretação das normas, os atores acabam por proceder à autorregulação de modo a colmatar as lacunas existentes e específicas do espaço social onde se movimentam, ou seja, tendo em conta a lógica de funcionamento global da organização. Desta forma, a autorregulação leva a que se verifique um reajustamento (ponto de equilíbrio verificado através de ajustes entre fatores de conflito e concordância) de comportamentos entre os atores.

Considerações Finais

A avaliação externa de escolas, atividade concretizada pela IGEC (Inspeção-Geral de Educação e Ciência), está interligada com a avaliação organizacional e procura o desenvolvimento dos estabelecimentos de ensino, a partir da melhoria sistemática da qualidade das aprendizagens dos alunos, tendo em conta a reflexão, o progresso contínuo e a implementação de uma lógica construtiva. Trata-se, por conseguinte, de um processo orientado para três grandes objetivos: capacitação, ou seja, tentativa da melhoria dos resultados e práticas dos alunos; a regulação, através dos responsáveis pelas políticas administrativas da escola, com o intuito de contribuir para a regulação global do sistema; e, por último a participação de toda a comunidade escolar e local.

Partimos para este trabalho com o propósito de melhor conhecer os enfoques de estudo da temática da avaliação de escolas, nomeadamente em torno das formas se dinamizam as lógicas de ação dos atores escolares no quadro da avaliação externa de escolas e da autoavaliação, ou seja, com a finalidade de compreendermos de que forma é que a avaliação externa de escolas e a autoavaliação podem constituir-se como mecanismos de regulação e quais são as lógicas de ação dos atores escolares perante estes processos.

Através do recenseamento efetuado de teses de mestrado e doutoramento, constatámos que a maior produção de teses acerca do nosso tema de estudo reporta-se anos de 2010, 2011 e sobretudo de 2012. O conhecimento produzido acerca da avaliação de escolas ajuda-nos a perceber melhor a complexidade das organizações escolares através dos diversos, mas complementares, olhares dos investigadores que realizaram dissertações sobre esta temática.

As investigações consultadas permitem-nos constatar que a avaliação de escolas é considerada nos dias de hoje uma preocupação constante de toda a sociedade. Elas incitam-nos à permanente reflexão acerca da constante necessidade de avaliar e das políticas educativas que tendem a atribuir às escolas uma crescente autonomia que acarreta a contínua prestação de contas (*accountability*) dos estabelecimentos de ensino. As práticas de avaliação das escolas, quer se trate da avaliação externa quer da práticas de autoavaliação, devem ser entendidas como mecanismos facilitadores que têm como objetivo levar à compreensão e reflexão constante da organização escolar. As organizações escolares devem, por isso, ser constantemente reflexivas, repensadas e adaptadas à realidade local onde se encontram inseridas, por forma a cumprirem as suas funções de resposta às necessidades sociais, nunca olvidando os interesses e pretensões dos atores escolares. Estes são a chave principal de todo o sistema educativo, na medida em que eles próprios, com e na sua ação, são produto e produtores de mecanismos de regulação no âmbito da autoavaliação e da avaliação externa. Compreender essas lógicas e como elas são influenciadas e produzem mecanismos de (auto)regulação é um foco de interesse da comunidade sociológica.

Referências bibliográficas

Abrantes, António Fernando Caldeira Lagem (2012). Determinantes organizacionais na qualidade em tecnologias da saúde. O caso particular dos serviços de radiologia d sector público da região de saúde do Algarve. Tese de doutoramento em Sociologia. Évora. Universidade de Évora, 399 pp.

- Alaíz, Vítor, Góis, Eunice e Gonçalves, Conceição (2003). *Auto-avaliação de escolas: Pensar e praticar*. Asa Editores. Porto.
- Barroso, João (Org.) (2006). *A regulação das políticas públicas da educação: espaços, dinâmicas e actores*. Unidade de I&D de Ciências da Educação. Coimbra.
- Bem, Rui António Costa Marques do (2005). *A avaliação das escolas no quadro actual das políticas públicas em educação*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa. Universidade de Lisboa, 199 pp.
- Crozier, Michell, Friedberg, Erhard. (1981). *L'acteur et le système: les contraintes de l'action collective*. Paris: Éditions du Seuil.
- Curado, Idália Maria Ferreira (2010). *Auto-Avaliação: um estudo de caso numa escola secundária*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa. Universidade de Lisboa, 142 pp.
- Domingos, Clara Manuela de Jesus (2010). *Avaliação externa de um agrupamento de escolas*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação. Aveiro. Universidade de Aveiro, 88 pp.
- Giddens, Anthony (2000). *Dualidade da estrutura: agência e estrutura*. Celta Editora. Oeiras.
- Gonçalves, Maria José Broeiro (2009). *Avaliação externa de escolas: quando um agrupamento pretende uma escola de qualidade*. Tese de Mestrado em Educação. Lisboa. Universidade de Lisboa, 206 pp.
- Lopes, Georgina Florbela Fernando Dinis de Campos (2010). *Estudo do impacto da avaliação externa das escolas*. Coimbra. Universidade de Coimbra, 160 pp.
- Maia, Isabel Cristina Guerreiro Pimentel (2011). *Diagnóstico dos processos de auto-avaliação nas instituições de ensino público não-superior. A influência da avaliação externa nas práticas de auto-avaliação*. Tese de Mestrado em Gestão. Coimbra. Universidade de Coimbra, 150pp
- Moreira, Maria do Carmo Martins (2005). *Avaliação institucional escolar: um estudo exploratório de uma experiência*. Braga. Universidade do Minho, 367 pp.
- Outeiro, Maria da Luz Cardoso de Almeida (2011). *Auto-Avaliação de Escolas: atitude dos professores*. Porto. Universidade Fernando Pessoa, 158 pp.
- Reynaud, Jean (1997). *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale*, Paris: Armand Colin Éditeurs.
- Santos, Francisco José. Santana Nunes dos (2009). *Dos fluxos escolares esperados aos fluxos escolares reais, a regulação local da educação e as suas lógicas de acção*. Tese de Mestrado em Educação. Lisboa. Universidade de Lisboa, 150 pp.
- Silvestre, Maria José Silveira Grave (2013). *Avaliação das escolas. Avaliação nas escolas*. Évora. Universidade de Évora, 476 pp.
- Simões, Graça Maria Jegundo (2010). *Auto-avaliação da escola – regulação de conformidade e regulação de emancipação*. Lisboa. Universidade de Lisboa, 328 pp.
- Weber, Max (2010). *Conceitos sociológicos fundamentais*. Universidade da Beira Interior. Covilhã.
- Veloso, Luísa (2013). *Escolas e avaliação externa: um enfoque nas estruturas organizacionais*. Editora Dois Mundos. Lisboa.

ⁱ Giddens considera que a «prestação de contas» “refere-se às capacidades e inclinações discursivas dos atores, não esgotando as relações entre as «reservas de conhecimento» e a acção (Giddens, 2000, p. 17)

ⁱⁱ A *accountability*, assume várias vertentes; uma mais voltada para o exterior, de modo a dar respostas às exigências do sistema educativo, outra para ir ao encontro das necessidades dos pais e dos alunos e uma vertente mais vocacionada para parte interna da organização, de modo a responder às expectativas dos profissionais das escolas.

ⁱⁱⁱ Dados obtidos através da tese de doutoramento de Maria José Silveira Grave Silvestre cujo título é *Avaliação das escolas. Avaliação nas escolas* (Silvestre, 2013, pp. 34-35)