



**SOCIEDADE
CRISE E RECONFIGURAÇÕES**

VII CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA

19 a 22 Junho 2012

Universidade do Porto - Faculdade de Letras - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

ÁREA TEMÁTICA: Teorias e Metodologias

Comunicação organizacional e transformação identitária – o enquadramento metodológico de um estudo

FARIA, Susana

Doutorada em Ciências Sociais

Instituto Politécnico de Leiria

susana.sousa@ipleiria.pt

Resumo

Pretendemos aqui dar conta do enquadramento metodológico de uma investigação sobre a influência os processos de comunicação na redefinição da identidade de um agrupamento de escolas, refletindo sobre a forma como as questões de investigação e hipóteses de trabalho foram 'operacionalizadas' no terreno, influenciando as opções metodológicas ao longo de um processo de investigação que se revelou complexo e bastante diversificado.

Mais do que descrever ou prescrever processos e circuitos de informação, interessou-nos compreender o sentido que os atores atribuíam à comunicação organizacional, pelo que a entrevista se nos afigurou-se como a forma privilegiada de aceder às práticas discursivas e ao conjunto de significados que pretendíamos analisar. Mas, porque pretendíamos uma visão panorâmica, contemplando os diferentes grupos de atores em presença, o nosso universo de análise, além de diversificado, deveria permitir a definição de tendências e a procura de relações entre fenómenos, o que justificou o recurso a técnicas quantitativas.

Os dados empíricos resultam então da observação do quotidiano de um agrupamento de escolas e dos testemunhos recolhidos nesta comunidade educativa. Recorrendo ao estudo de caso como estratégia de investigação enveredámos inicialmente num contexto de descoberta, pela realização de observações 'desarmadas e naturais'. Usámos, posteriormente, a análise documental, a entrevista e o questionário, o que nos permitiu tirar partido da triangulação dos dados.

Abstract

We aim here reporting the methodological framework of a research about the influence of the communication processes in redefining the identity of a group of a basic education schools, reflecting on how research questions and hypotheses of work have been 'operationalized' on the fieldwork, influencing the metodological options along a complex and diversified process of research.

More than describe or prescribe processes and information channels, we were interested in understanding the meaning that actors attach to organizational communication. Therefore, the interview seemed the privileged way to access discursive practices and set of meanings we wanted to analyze. But because we wanted a panoramic view, considering the different groups of actors involved, our universe of analysis, beyond diversified, should should enable the definition of trends and relationships between phenomena. This justified the use of quantitative approach.

The empirical data result from observation of everyday life of a group of a basic education schools and from testimonies collected in this educational community. Using the case study as research strategy we initially embarked on a context of discovery by making observations - 'unarmed and natural'. We used later document analysis, interviews and questionnaire, which allowed us to take advantage of triangulation of data.

Palavras-chave: Estudo de caso; olhar etnográfico; contexto de descoberta; triangulação.
Keywords: Case study, ethnographic gaze, context of discovery; triangulation.

Introdução

A reflexão que nos propomos desenvolver pretende dar conta do enquadramento teórico-conceitual da investigação que produzimos no âmbito de um Doutoramento e que tomou como objeto de estudo os processos de comunicação internos e externos, analisando a sua influência na (re)definição da identidade e da imagem de um agrupamento de escolas em contexto de mudança.

No âmbito da problemática que fomos desenhando, a escola foi perspectivada como um espaço organizacional reconfigurado por novas conceções de escola e de educação escolar, bem como pela invocação de novos mandatos para a educação. Neste sentido, sublinhámos que as diferentes instituições educativas estão a passar por complexos processos de redefinição das suas próprias identidades, inspirados em ideais organizacionais relativamente híbridos e marcados por uma tradução e apropriação das políticas educativas que reflete a história e as tradições vividas localmente.

Numa abordagem predominantemente fenomenológica, mais do que descrever ou prescrever processos e circuitos de informação, interessou-nos compreender o sentido que os atores atribuíam à comunicação organizacional, o valor que lhe conferiam, a forma como se apropriaram as mensagens e as representações que a partir dela foram construídas. Tratou-se, no fundo, de uma tentativa de penetrar na comunidade afetiva e interpretativa de uma instituição educativa, acedendo ao seu universo simbólico e à forma como as pertenças são geridas num contexto pouco estabilizado e sujeito a processos frequentes de reconfiguração.

Se, desde o início a entrevista se afigurou como forma privilegiada de aceder às práticas discursivas e ao conjunto de significados que circula nas escolas que integram o Agrupamento analisado, dos quais, hipoteticamente, os atores poderiam não ter sequer consciência, ou pelo menos estar encobertos por tentativas de racionalização de comportamentos, a verdade é que pretendíamos traçar uma visão panorâmica, contemplando os diferentes grupos de atores que ali interagem. Neste sentido, o nosso universo de análise, além de diversificado, deveria ser mais alargado, permitindo a definição de tendências e a procura de relações entre fenómenos. Tal justificou o recurso a técnicas quantitativas de recolha de dados.

Os dados empíricos, que sustentaram este estudo, resultam então da observação direta do quotidiano de um agrupamento e dos testemunhos recolhidos, ao longo de três anos, junto da sua comunidade educativa. Recorrendo ao estudo de caso como estratégia de investigação enveredámos inicialmente por um contexto de descoberta, pela realização de observações ‘desarmadas e naturais’. Usámos, posteriormente, a análise documental, a entrevista e o questionário na recolha de informação complementar, o que, mediante o cruzamento de métodos de análise qualitativa e quantitativa, nos permitiu tirar partido da triangulação dos dados.

1. Da teoria à investigação empírica

O enquadramento teórico-conceitual desta investigação e as expectativas sobre a forma como as nossas questões e hipóteses de trabalho poderiam ser ‘operacionalizadas’ no terreno determinaram as nossas opções metodológicas – o método do estudo de caso, tomando como unidade de análise um agrupamento de escolas.

Dele resultam, da mesma forma, três conceitos que sentimos necessidade de operacionalizar: ‘mudança’, ‘identidade’ e ‘comunicação organizacional’. Para formar/formalizar estes conceitos, partimos de uma representação mental, uma ‘imagem sincrética’ do conceito, inseparável ainda da sua expressão no discurso ideológico vulgar (Lazarsfeld, 1974). Numa segunda fase, a imagem foi decomposta em ‘dimensões’, dando conta da complexidade do fenómeno, que nalguns casos derivaram logicamente da representação mental do conceito, noutros foram deduzidas de aspetos referenciados teoricamente ou resultaram de correlações empiricamente observadas. A última etapa, consistiu na tradução das dimensões em ‘indicadores’, isto é, em elementos empiricamente analisáveis (Almeida & Pinto, 1982, p.50)

Relativamente ao conceito de ‘mudança’, entendemo-la, na esteira do trabalho desenvolvido por Bjørn Stensaker (2004), como o conjunto de transformações que surgem como resposta às pressões exercidas sobre

as instituições educativas, nomeadamente as que decorrem de novos ideais organizacionais, gerando entre os atores novas expectativas acerca das funções, papéis e responsabilidades de uma escola.

Neste contexto, interessámo-nos, especialmente, em identificar a origem da mudança, isto é, perceber se a introdução de novas práticas num agrupamento de escolas resulta, diretamente, das pressões do campo (com destaque para as políticas educativas), da dinâmica interna ou de fenómenos de uma liderança mais ou menos carismática

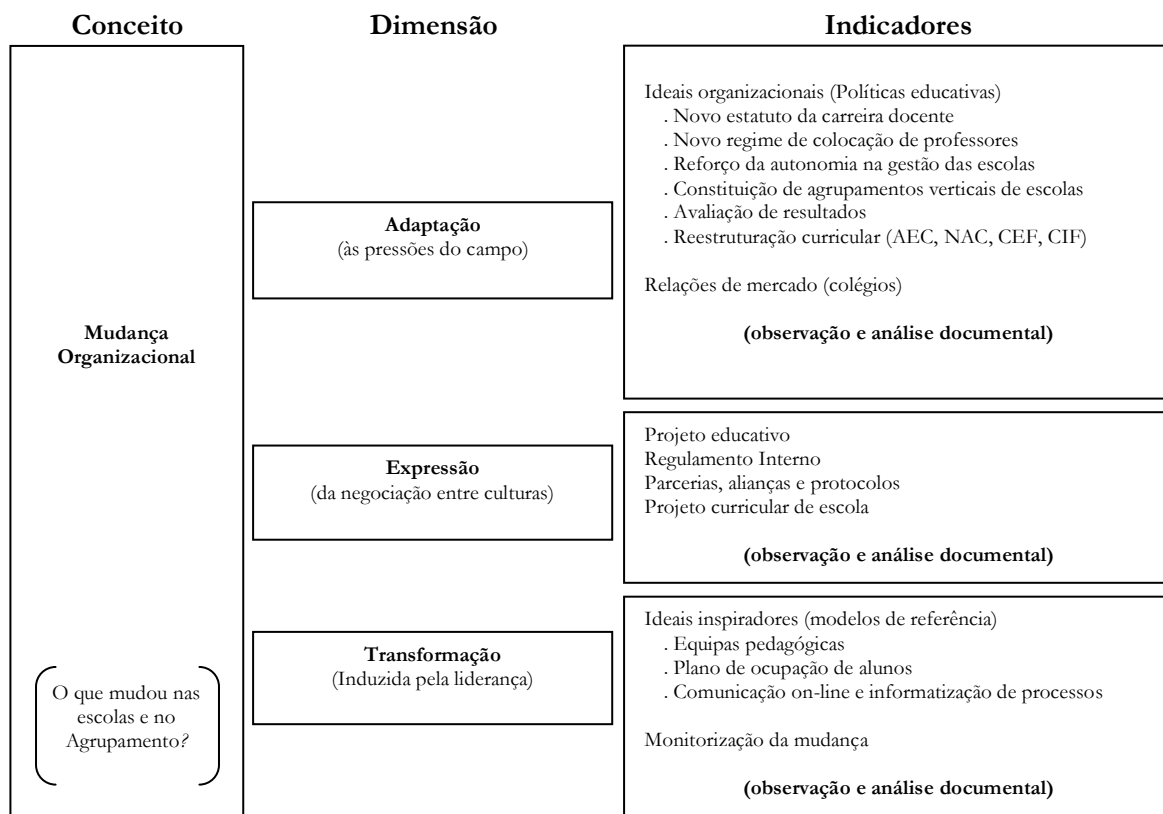


Figura 1 - Operacionalização do conceito de mudança

No que respeita ao conceito de ‘identidade’, sublinhámos a forma como esta permite que uma instituição se situe e seja situada num determinado campo, destacando a natureza relacional e a função de categorização da identidade organizacional (ver figura 2). À luz da teoria neo-institucional (Greenwood & Hinings, 1996), sentimos a necessidade de distinguir entre a dimensão interna e externa do conceito.

Quanto ao conceito de ‘comunicação organizacional’, abordámo-lo na perspetiva da teoria da estruturação, enquanto elemento estruturante da mudança Giddens (1984). Conforme sugere Anthony, atuando ao nível dos padrões de produção de sentido, a comunicação viabiliza a partilha e a negociação de significados, estruturando o contexto da interação e assegurando a mediação entre a ação e a estrutura. Assim, comunicação promove o próprio contexto da mudança, daí que tenhamos distinguido a sua dimensão expressiva - que dá conta da interação, mais ou menos espontânea, entre os atores que integram a instituição ou que com ela se relacionam - da sua dimensão instrumental (ver figura 3).

Esta dimensão instrumental, a que dedicámos especial atenção na investigação e causa, contempla o conjunto de sinais emitidos pelo Agrupamento em direção aos diferentes grupos que dele fazem parte, tendo em vista a criação de um ambiente favorável à participação coletiva e à projeção de uma imagem coerente com os ideais organizacionais e com as categorias identitárias pré-existentes, legitimando a mudança.

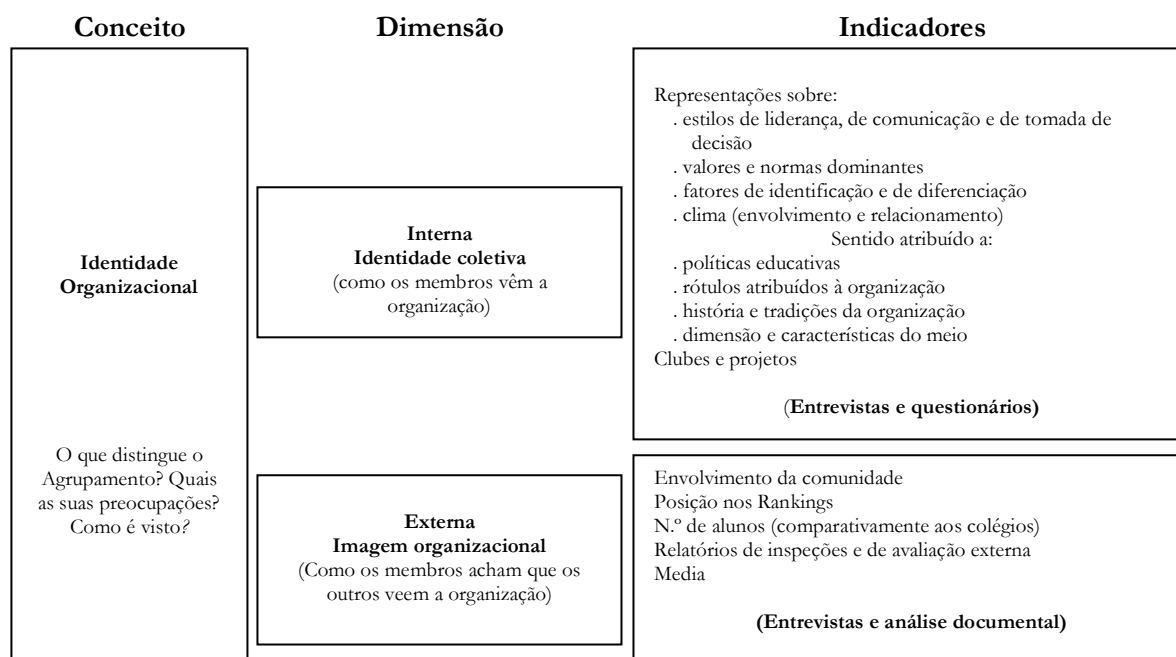


Figura 2 - Operacionalização do conceito de identidade

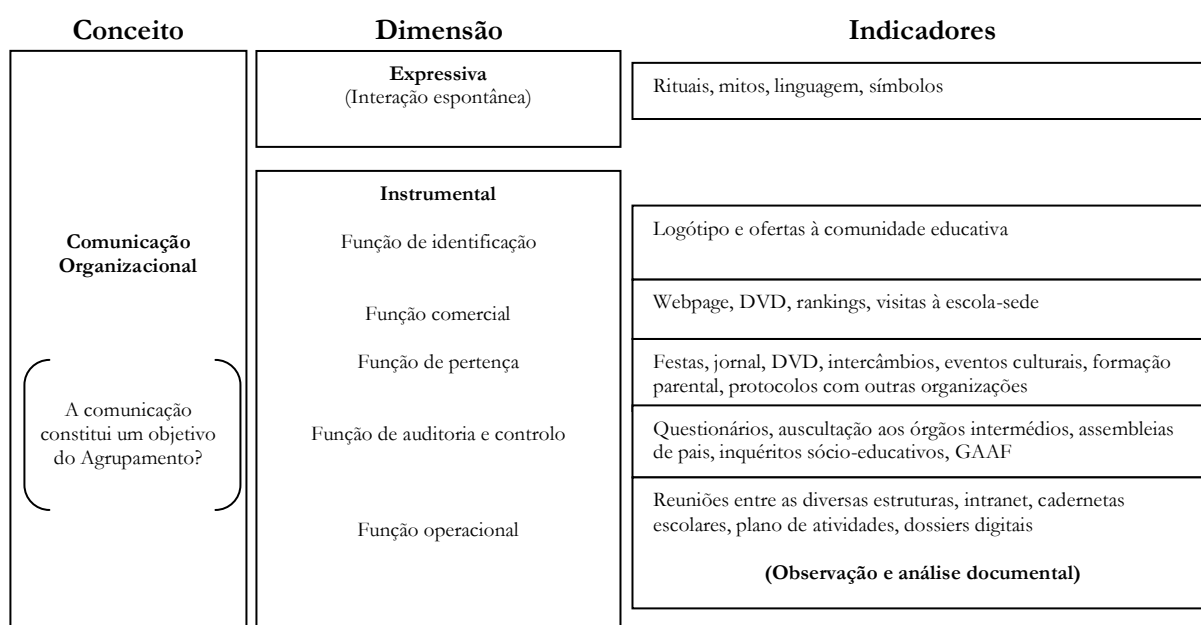


Figura 3 - Operacionalização do conceito de comunicação organizacional

Foram estes três conceitos que tentámos articular, de modo a obter uma hipótese de trabalho que servisse de fio condutor à observação e respondesse à nossa questão geral de investigação, a saber:

Qual o papel da comunicação organizacional na reconstrução da identidade de um agrupamento de escolas em contexto de mudança?

A hipótese de investigação a que chegámos, ilustrada no modelo de análise que se segue (figura 4), foi então a de que:

A comunicação organizacional constitui um elemento estruturante da mudança no que respeita à identidade de um agrupamento de escolas, na medida em que constitui o contexto mediador em que essa mudança acontece.

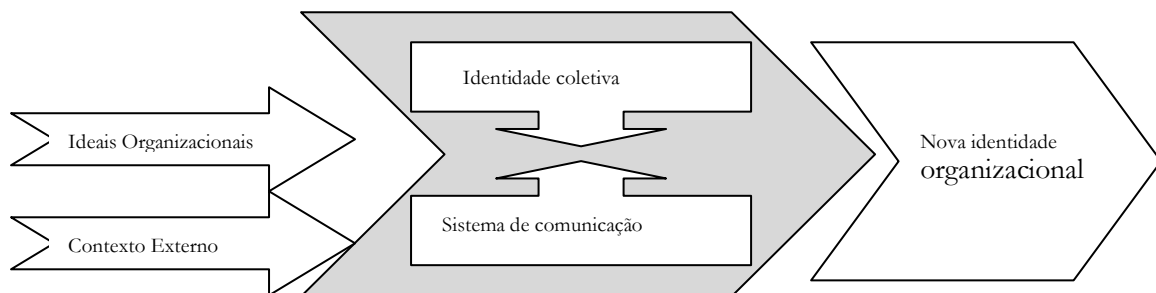


Figura 4 - Modelo de análise

A partir da hipótese central, definimos um conjunto de pressupostos que permitem clarificar o modelo de análise e que passamos a enunciar:

I: A comunicação organizacional é fundamental aos processos de institucionalização, desinstitucionalização e reinstitucionalização (Scott & Meyer, 1994), os quais são indispensáveis à mudança.

II: Na medida em que estrutura o contexto de interação, a comunicação organizacional constitui um elemento estruturante da dinâmica organizacional, sendo essencial à negociação de significados. Assegura, assim, a mediação entre os diversos atores, grupos e instituições que interagem no campo educativo.

III: A comunicação organizacional desempenha um papel fundamental no processo de receção, interpretação e formulação de respostas às políticas educativas. Enquanto tal, sustenta a mediação entre as pressões para a mudança e a identidade coletiva existente - entre a ação e a estrutura.

IV: A comunicação constitui um instrumento de gestão, usado pelas hierarquias para promover a notoriedade da organização e para legitimar interna e externamente a mudança

2. As opções metodológicas

Seguindo a proposta de Léssard-hérbert, Goyette e Bouttin (1994), podemos agrupar os procedimentos metodológicos que orientam uma investigação em quatro instâncias: a ‘epistemológica’, a ‘teórica’, a ‘morfológica’ e a ‘técnica’. O polo epistemológico remete para a natureza do conhecimento e para as condições da sua elaboração ao nível da linguagem, dos paradigmas e critérios de cientificidade, definidos aprioristicamente. É, portanto, o motor de pesquisa, através do qual o investigador constrói o objeto de pesquisa e delimita a problemática de investigação. O polo teórico corresponde à instância metodológica em que as hipóteses se organizam e os conceitos se definem, a partir de um contexto teórico e de um conjunto de regras de interpretação; enquanto o polo morfológico diz respeito à estruturação do objeto científico, no sentido da exposição do conjunto de processos que permitiram a sua construção. O polo técnico contempla as técnicas de recolha de dados, as quais se inserem em meios mais universais de abordagem do real, que designamos por métodos de investigação.

Como sublinha Pedro Silva (2003:15), o processo de construção do conhecimento científico assenta numa variedade de opções que qualquer investigador tem de assumir, opções estas que são, de alguma forma, hierarquizadas, mas não necessariamente simultâneas, pré-programadas ou explícitas, até para o próprio investigador. Por isso, iniciámos esta reflexão com o que, segundo a tipologia analisada, se enquadraria no

polo teórico. Propomos, agora, ‘trilhar’, *a posteriori*, e em jeito retrospectivo, o caminho percorrido nesta investigação.

2.1 O olhar etnográfico e o contexto da descoberta

Tendo por objetivo a compreensão do significado ou da interpretação dada pelos próprios atores às suas ações, a etnografia é invocada nesta investigação, não como método, mas como um estilo de investigação usado para estudar diferentes culturas, quer se trate de microcosmos sociais autónomos ou de microculturas que se desenvolvem no seio de sociedades complexas. Ora, a etnografia organizativa (Gouldner, 1979), tem vindo a analisar as organizações como culturas, estudando os conhecimentos implícitos partilhados pelos membros da organização, os modelos de referência usados para interpretar a realidade e as regras não explícitas que orientam a ação individual.

Procurámos, por outro lado, que este olhar etnográfico sobre o nosso objeto de estudo fosse reflexivo, reconhecendo que a nossa presença no terreno influenciaria a realidade investigada, ao tornarmo-nos parte integrante da rede de relações sociais analisadas. Esta etnografia reflexiva exige uma vigilância crítica constante, isto é, um processo de ‘recentragem gradual’ e de ‘focalização progressiva’ (Silva, 2003, p.63) que, num contexto de descoberta, obriga a uma triangulação constante dos dados e ao método comparativo constante.

Tradicionalmente, o processo hipotético-dedutivo e experimental, desenvolvido num contexto de prova (Léssard-Hérbert et al, 1994), estaria reservado às abordagens quantitativas, enquanto as metodologias qualitativas privilegiariam o contexto da descoberta, ao qual estaria associada a abordagem indutiva. Contudo, é uma prática cada vez mais comum que as abordagens qualitativas procedam a uma investigação exploratória que evidencia determinadas hipóteses, as quais conduzem à formulação de categorias de observação pré-determinadas, remetendo a investigação para um posterior contexto da prova. Nesta perspetiva, aceitamos que a abordagem etnográfica será sempre indutiva, mas não totalmente desprovida de um quadro teórico. Apostámos, antes, num diálogo constante entre o pensamento indutivo e o pensamento dedutivo, entre a teoria e os dados empíricos, entre o contexto da descoberta e o da redescoberta constante, um diálogo favorecido pela estratégia de triangulação.

2.2 O estudo de caso e a triangulação

Um das marcas do discurso etnográfico é o valor que atribui à singularidade. O que o etnógrafo procura apreender é a complexidade de um fenómeno social singular. Por isso, quando o etnógrafo diz que ele é representativo não se refere a qualquer representatividade estatística, mas a uma representatividade que radica na exemplaridade, numa aceção próxima da de *tipo-ideal*, isto é, típico de uma dada época e de uma dada sociedade e, portanto, ilustrativo dessa realidade social. Por aqui se compreende que o estudo de caso seja, em geral, o modo de investigação privilegiado pelo método etnográfico e pelo paradigma interpretativo. Por aqui se compreende, também, o sentido com que se afirma que a constituição da amostra é o cerne do estudo de caso, adquirindo um sentido muito particular - ela é sempre intencional, baseada em critérios pragmáticos e teóricos, em detrimento de critérios probabilísticos.

Na verdade, os métodos de investigação diferem, essencialmente, quanto ao grau de construção do campo de investigação, ao grau de limitação e de manipulação desse mesmo campo e à posição que o investigador nele ocupa, podendo ser reapresentados num *continuum* entre duas posições polarizadas: o estudo de caso e a simulação (Lessard-hérbert *et al*, 1994). O estudo de caso corresponde, neste *continuum*, à posição em que o campo é o menos construído (portanto, o mais real), o menos limitado (ou seja, o mais aberto) e o menos manipulável (isto é, o menos controlado pelo investigador), podendo incidir sobre um grupo, um indivíduo, uma organização ou uma comunidade, mas também sobre uma ação ou interação, sobre um acontecimento ou um processo. Em qualquer dos casos, o estudo de caso visa descrever e compreender em profundidade um determinado contexto ou sujeito, pelo que se socorre das mais variadas técnicas de recolha da informação. De resto, uma das suas vantagens reside, precisamente, no facto de permitir esta conjugação entre diferentes abordagens, nomeadamente a qualitativa e a quantitativa, trazendo à luz a compreensão de processos que, de outro modo, seriam, muito provavelmente, subalternizados.

Um dos problemas que se coloca ao estudo de caso é o da validade dos resultados alcançados. No que diz respeito à validade externa, o problema é o da capacidade de se proceder a generalizações, algo que nem sempre é viável ou desejável. Clifford Geertz (1973), por exemplo, considera a questão da generalização a outros contextos pouco significativa, se atendermos a riqueza que podemos obter em termos de profundidade de análise. Em todo o caso, esta será sempre uma capacidade cuja viabilidade só é possível averiguar mediante a comparação com os resultados obtidos em investigações similares. Quanto à validade interna, podemos dizer que um estudo de caso apresenta validade interna se as conclusões apresentadas corresponderem à realidade reconhecida pelos próprios participantes, não sendo mero produto da imaginação do investigador. A fim de afirmar a validade interna do processo de investigação e aumentar a credibilidade das interpretações produzidas, o estudo de caso tem privilegiado a estratégia da triangulação.

Depois de um longo período em que a metodologia das ciências sociais foi olhada de forma relativamente fechada, resultado de uma visão dicotômica desenvolvida em torno dos paradigmas positivista e interpretativo, a comunidade científica começou a reconhecer a necessidade de múltiplas perspectivas e estratégias de análise de uma realidade social que se tornava cada vez mais complexa. A partir de 1980/90, a convicção da existência de uma pluralidade de vias para aceder à realidade social, numa lógica de complementaridade, colocou o conceito de triangulação¹ no centro do debate epistemo-metodológico, sugerindo a utilização de diferentes aproximações teóricas e metodológicas numa mesma investigação. Por via da triangulação, é possível alcançar informação mais profunda e diversificada sobre o objeto de estudo, conferir validade aos resultados, reforçar a teoria (ou identificar o sentido da sua reformulação), comparar resultados e tirar partido da conjugação de dados qualitativos e quantitativos, em qualquer fase do processo de investigação. Normam Denzin (1989), um dos grandes impulsionadores desta estratégia de inspiração weberiana, propõe quatro níveis de triangulação: a triangulação de dados, cruzando várias fontes de informação sobre um mesmo objeto de estudo, pondo em evidência a coerência dos resultados; a triangulação de investigadores, quando se constituem equipas de investigação que procuram anular o fator ‘investigador’; a triangulação teórica, que consiste em analisar um problema partindo de diferentes perspectivas de análise e de hipóteses distintas, com o objetivo de abrir o campo interpretativo; e a triangulação metodológica, sempre que, aplicando um mesmo método, o investigador combina diferentes técnicas de recolha e análise de dados, ou quando compara os resultados obtidos com dados pré-existentis.

Nesta investigação, procedemos à triangulação de dados e à triangulação metodológica, na medida em que recorremos a técnicas de recolha direta e indireta, combinámos técnicas qualitativas e quantitativas e procurámos sempre o ponto de vista dos diferentes atores. Por outro lado, o nosso enquadramento teórico apresenta contributos de várias áreas disciplinares (sociologia da educação, organização e gestão escolar, sociologia das organizações e ciências da comunicação) indo buscar fundamento a diferentes perspectivas teóricas. Por isso, arriscamos dizer que a triangulação teórica, não sendo uma meta por nós traçada, foi uma constante da nossa caminhada.

2.3 As técnicas de observação

A definição dos procedimentos de recolha de dados depende da informação que é necessário recolher para esclarecer o problema de investigação. Por outro lado, quando cruzamos diferentes técnicas de observação, não podemos esquecer que certos conceitos são mais acessíveis a algumas técnicas (e a alguns métodos), pelo que o confronto dos dados pode ser, relativamente a algumas categorias de análise, pouco viável. Neste sentido, pareceu-nos fundamental decidir onde queríamos chegar com cada técnica, o que implicou a definição de um plano de pesquisa, ainda que provisório, que foi tanto mais escalonado quanto tivemos, desde logo, a perceção que alguma da informação a recolher poderia ser vulnerável à nossa presença. Assim, a recolha de dados teve início com a observação direta porque sentimos que a realização de questionários ou entrevistas poderia denunciar os nossos objetivos, ou gerar equívocos acerca deles, inibindo manifestações espontâneas, que eram essenciais numa fase que era, também, de identificação de pistas de investigação.

O nosso plano de pesquisa contemplou, desde o início, a observação direta, a análise documental, os questionários e as entrevistas semi-estruturadas. A observação direta funcionaria como uma forma de aproximação ao terreno, uma fase de exploração alargada em que tínhamos como objetivo a análise dos

principais processos de comunicação, a identificação de atores privilegiados e a descoberta de pistas de investigação relativamente à mudança vivida no seio do Agrupamento analisado. Paralelamente, procedemos à recolha de documentos que nos pudessem ajudar a identificar e caracterizar os instrumentos de comunicação existentes, a identificar os vetores de mudança e a descobrir elementos constituintes da identidade organizacional. Mas, ao solicitar estes documentos, tínhamos um outro propósito, justificar a nossa presença e interagir com a comunidade educativa, no sentido de a familiarizar com a nossa presença.

O inquérito por questionário tinha em vista a elaboração de um retrato geral sobre as representações da comunidade educativa relativamente aos traços distintivos do Agrupamento, à sua perceção da mudança e à avaliação dos processos de comunicação. Finalmente, as entrevistas tinham como objetivo a análise das representações acerca da identidade, da mudança e da comunicação, isto é, a procura do sentido para os nossos conceitos centrais, a partir de um conjunto de atores privilegiados.

A observação direta

O que sempre nos atraiu na observação direta, foi a possibilidade de captar os comportamentos no momento em que são produzidos, sem a mediação de qualquer testemunho ou documento. O campo de observação que se abre ao investigador proporciona um verdadeiro contexto de descoberta, que nos pareceu fundamental, sobretudo, na fase inicial desta nossa investigação. Foi assim que, durante o ano de 2006/07, centrámos a nossa atenção nos momentos de interação formal entre o pessoal docente e não docente, a Associação de Pais e as autarquias. Neste sentido, fizemos questão de acompanhar, desde o arranque do ano letivo, o maior número possível de reuniões de órgãos e entre os diversos parceiros educativos. Tentámos, igualmente, estar presentes em reuniões de grupos de trabalho, mais ou menos informais, e em momentos de convívio, mais ou menos ritualizados, como as comemorações de Natal, a Semana Cultural ou a festa de encerramento do ano letivo.

Ao princípio, o campo de observação pareceu-nos excessivamente amplo, mas à medida que a investigação foi avançando, e à medida que fomos desbravando também o universo teórico, o campo tornou-se mais seletivo, centrando-se em questões, elementos e processos mais específicos. Reconhecemos, aliás, na descrição feita por Carlos Diogo Moreira o nosso próprio percurso e a forma como, quase instintivamente, conduzimos o nosso olhar no terreno (2007, p.188). O caminho partiu da análise do contexto físico, enquanto expressão de características sociais e do espaço social de interação. A partir daí, a nossa atenção dirigiu-se para o contexto social, com destaque para a forma como o Agrupamento estava organizado, no sentido de assegurar as diferentes funções e responsabilidades que sobre ele recaem, mas, também, para as relações entre os acores, tendo em conta as microculturas que ali se cruzam quotidianamente. As interações formais e informais (intra e interculturais) começaram, então, a tornar-se visíveis, emergindo os processos de decisão, os canais de comunicação e os fenómenos de liderança, bem como os conflitos, as cumplicidades e as alianças mais ou menos estratégicas. Ao mesmo tempo, começámos a aceder às próprias interpretações dos atores, às representações sobre si e sobre os outros, ao sentido atribuído às políticas educativas e à forma como era sentida a mudança. Em suma, começámos a identificar os principais traços da identidade coletiva daquele Agrupamento. Naturalmente, foram as interações informais que elegemos como campo privilegiado da nossa investigação, mas, na verdade, este campo revelou-se para nós de mais difícil acesso.

Uma das primeiras dificuldades que sentimos parece estar perfeitamente identificada como característica da pesquisa etnográfica: nos primeiros períodos de observação os ‘anfitriões’ procuram implicar o investigador, levá-lo a revelar os seus verdadeiros interesses, e até a sua personalidade, tentando que ele deixe de ser um estranho (Schatzman & Strauss, 1973). A postura que procurámos desenvolver foi a de uma participação moderada, buscando o equilíbrio entre a situação de membro e de estranho, tentando tirar partido de sermos, também nós, professores. Tentámos ir facilitando pistas sobre a direção da investigação (Valles (1997) e, sobretudo, que a nossa presença se tornasse uma rotina, favorecendo diálogos informais com professores, funcionários, pais e até alguns representantes da autarquia. Das nossas reflexões fomos tomando nota num diário de campo, onde às anotações tomadas no momento, ou imediatamente após cada sessão de trabalho de campo, acrescentámos o lado mais pessoal e introspetivo da investigação, a partir da qual elaborámos uma síntese.

Esta diversidade de anotações vai ao encontro da distinção apresentada por Valles (1997) entre: notas condensadas, tomadas no momento e incluindo todo o tipo de apontamentos; notas expandidas, escritas a partir das anteriores com todo o detalhe possível; diário de campo, onde se regista o lado pessoal do trabalho de campo, incluindo experiências e sentimentos de afeto, ‘desafeto’, confusão ou medo; notas de análise e interpretação, onde se funde o que é observado e analisado no campo com a perspetiva adotada no estudo. A partir deste sistema de notas, foi possível adotar procedimentos de classificação, categorização e síntese. De resto, a nossa síntese foi objeto de análise de conteúdo, a partir da categorização a que submetemos todo o material recolhido.

A análise documental

A análise de documentos envolve procedimentos extremamente diversificados, dada a multiplicidade de documentos suscetíveis de fornecer elementos informativos indiretos à pesquisa em ciências sociais. Dado o objeto de estudo desta investigação, a nossa análise incidiu, exclusivamente, sobre documentos institucionais, de carácter público, nomeadamente: alguns diplomas legais, o Projeto Educativo do Agrupamento, o jornal da escola, o relatório da avaliação externa, atas e memorandos de diferentes reuniões e grupos de trabalho, questionários realizados à comunidade educativa e relatórios de atividades, e outros documentos disponíveis *on-line*.

Tais documentos permitiram-nos, sobretudo, analisar a evolução do sentido atribuído por aquele Agrupamento ao seu projeto educativo, já que embora no período analisado tenha estado em vigor um único Projeto Educativo (2006/2009), ele foi reformulado anualmente (conforme está previsto na lei), dando origem a três versões que considerámos pertinente comparar.

O inquérito por questionário

Historicamente privilegiado pela Sociologia, pela Psicologia Social e pela Demografia, o inquérito por questionário é uma técnica de recolha que se apoia numa série de perguntas pré-estabelecidas, que são colocadas a um conjunto relativamente extenso de indivíduos, segundo uma formulação e uma ordem uniformes e previamente estipuladas (Ghiglione & Matalon, 1992). Ultrapassada a clássica dicotomia entre a bordagem qualitativa e a análise quantitativa que o inquérito por questionários impõe, muitas investigações recorrem hoje ao inquérito por questionário como ponto de partida para a investigação, sendo aplicados, numa primeira fase, como forma de aproximação ao terreno. Não foi essa a nossa estratégia. O inquérito por questionário surge na nossa investigação como elemento de mediação entre o nosso olhar sobre o objeto e o discurso, mais ou menos oficial, dos atores. Ou seja, quisemos confirmar junto dos docentes, dos pais, dos alunos e dos não docentes das diferentes escolas que integram o Agrupamento, se as ‘impressões’ que retirámos a partir da observação direta eram reais e generalizáveis a toda a comunidade educativa, isto é, se não correspondiam a enviesamentos nossos ou não retratavam apenas um núcleo duro desta comunidade - a parte da realidade que nos foi dada a conhecer. Queríamos fazê-lo, antes de partir para as entrevistas, no sentido de identificar e explorar divergências e convergências.

Para isso, elaborámos três questionários que, partindo de uma matriz comum que refletia o que começava a ser a nosso modelo de análise, adaptámos em termos de linguagem, familiaridade com os temas e disponibilidade, aos diferentes grupos: encarregados de educação, pessoal docente e não docente. Depois de testados, procurámos também modos de administração adequados às características dos diferentes atores e às possibilidades de acesso que tínhamos a cada um deles. Apesar de em todos os casos termos optado pela auto-administração, as práticas adotadas e os intermediários escolhidos foram diferentes na escola-sede, nos jardins de infância e escolas do 1.º CEB, o que viria a ter consequências nas taxas de devolução das respostas.

A desproporção das amostras que daqui resultaram levou a que os dados obtidos através do questionário tenham desempenhado, na nossa investigação, um papel muito diferente daquele que havíamos previsto. Se no caso dos encarregados de educação e do pessoal auxiliar eles nos permitiram, de facto, obter um panorama geral no que diz respeito às suas representações e atitudes, no caso dos docentes, tivemos que nos centrar mais nas entrevistas, ainda que os desequilíbrios verificados nos tenham suscitado outro tipo de reflexões, a ter em conta na análise e interpretação dos dados.

O carácter descritivo de um estudo de caso não pode ficar-se por uma radiografia mais ou menos superficial do objeto, da mesma maneira que não pode cingir-se às manifestações visíveis de um determinado fenómeno, antes implicando mergulhar na interpretação dos atores, na compreensão do sentido que atribuem aos seus atos e aos dos outros. É neste âmbito que a entrevista, enquanto interação verbal com o observador, se converte num instrumento de investigação indispensável ao estudo de caso, sendo possível afirmar que quanto maior for a liberdade e a iniciativa deixada aos interlocutores, quanto maior a duração da entrevista e quanto mais vezes ela se repetir, mais rica será, em princípio, a informação recolhida.

No nosso caso, optámos pela entrevista semi-estruturada, guiada por um conjunto de perguntas e questões básicas a explorar, em jeito de recordatória, mas deixando que a formulação ou a ordem das perguntas fluísse no decurso da entrevista, acreditando que assim conseguiríamos ir além da formulação do discurso oficial e imediato dos atores, aprofundando o nosso conhecimento sobre os processos de comunicação existentes, sobre o sentido atribuído a estes processos e sobre as representações que, com base neles, os atores construíam sobre o Agrupamento, sobre si e sobre os outros.

Na verdade, os guiões foram adaptados aos diferentes atores a partir dos blocos temáticos definidos para os questionários. As perguntas, foram, no entanto convertidas em perguntas abertas, tendo sido acrescentados tópicos específicos em função das particularidades dos informadores. Procurámos, com isto, garantir um contexto equivalente de entrevista, de modo a que as diferenças verificadas pudessem ser atribuídas a variações reais de respostas e não ao instrumento de pesquisa. Neste sentido, atribuímos especial atenção aos casos em que falámos com mais do que um representante do mesmo grupo organizacional, o que aconteceu com os docentes, os não docentes e os alunos.

Em todo o caso, não pudemos deixar de ter em conta que, tratando-se de um processo de comunicação interpessoal, a informação recolhida mediante a entrevista está necessariamente condicionada à situação em que ocorre, assim como às características pessoais de atuação, quer do entrevistado quer do entrevistador. Cientes do da necessidade de ter presente o sentido que tanto o entrevistador como os entrevistados atribuem à situação de pesquisa, à relação que por ela se estabelece e aos fins que ambos buscam nesta relação de troca, a solução pareceu-nos passar pela escuta ativa e metódica proposta por Pierre Bourdieu (1998). Esta postura, tão necessária quanto difícil de pôr em prática tem por objetivo a redução da violência simbólica e do arbitrário cultural que poderão ser exercidas através da entrevista, legitimando assim o entrevistado a ser o que é e a assumir as suas posições, não esquecendo, porém, quanto é falaciosa a total ausência de intervenção e de construção constante por parte do entrevistador. A escuta deve ser, portanto, ativa e metódica, sob pena de entrarmos no campo das aparências, das evidências e do narcisismo cultural que resultam de um jogo em que entrevistador e entrevistado se enganam mutuamente, ao mesmo tempo que se enganam a si próprios.

Ao todo, realizámos 13 entrevistas semi-estruturadas, com duração aproximada de 2 horas, a docentes, não docentes, um autarca, à presidente do órgão de gestão e ao representante da Associação de Pais. Realizámos ainda 19 entrevistas muito estruturadas, aos alunos, que não duraram mais de 30 minutos. Todas as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas.

2.4 Procedimentos de análise e tratamento dos dados

Segundo Miles e Huberman a análise dos dados qualitativos e quantitativos seguem os mesmos passos no que respeita à análise e interpretação de resultados. A diferença é que enquanto a análise quantitativa é linear, a análise qualitativa segue um processo cíclico e iterativo (1994, p.10).

Nesta perspetiva, em ambos os casos, a análise dos dados tem início com a redução dos dados. Na análise quantitativa, tal corresponde à análise de frequências, ao cálculo de médias e do desvio-padrão, enquanto na análise qualitativa temos a seleção do material compilado, a sua integração num modelo de análise, a construção de uma metáfora ou, ainda, uma eventual quantificação. Trata-se de um primeiro esforço de interpretação, que conserva ainda os elementos contextuais dos dados. Segue-se a organização e apresentação dos dados, geralmente designado como tratamento dos dados, isto é, a estruturação de um

conjunto de informações a partir da qual se podem extrair conclusões e tomar decisões. Miles e Huberman chamam a atenção para uma organização dos dados que, durante esta fase, facilite a consulta visual – figuras, quadros, matrizes ou tabelas, quer se trate de pesquisas qualitativas ou quantitativas.

A fase de interpretação e verificação dos dados traduz-se, no caso de uma investigação quantitativa, no estudo dos níveis de significância e na análise das diferenças encontradas entre o grupo experimental e o grupo de controlo, no sentido de confirmar ou refutar hipóteses. Na investigação qualitativa, a interpretação e validação dos dados consiste na atribuição de significado à informação recolhida, através do estabelecimento de relações e de configurações expressas em proposições ou modelos. Visto que, logo na primeira fase da investigação, o trabalho interpretativo dá lugar à formulação de conclusões provisórias, esta componente da análise qualitativa integra, igualmente, uma dimensão de verificação.

Ao nível de todos estes procedimentos, as novas tecnologias têm proporcionado transformações notáveis nos últimos anos.

Análise quantitativa

A natureza qualitativa da maior parte das variáveis com que trabalhamos e a reduzida dimensão das amostras dos diferentes grupos, fizeram-nos privilegiar a estatística descritiva, ainda que aqui ou ali nos tenhamos aventurado pela análise bivariada.

Com o auxílio do *SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)* procedemos à análise de frequências de escalas e de variáveis de nível binominal ou ordinal, aferindo a sua significância estatística, mediante testes não paramétricos, para um grupo.

A fim de explorar diferenças nos resultados relativos a determinados grupos, aplicámos testes para duas ou mais amostras independentes. Em alguns casos, construímos escalas de múltiplos itens, tendo sido calculada a sua fidelidade interna a partir do valor de *Alfa de Cronbach*. Foi, sobretudo, com estas variáveis, nos casos que julgámos pertinentes e que apresentaram uma fidelidade interna aceitável que partimos para a análise da correlação ordinal, não perdendo nunca de vista que, não se tratando de variáveis verdadeiramente numéricas, mas antes de variáveis ordinais codificadas numericamente, o uso de testes estatísticos, que recorrem ao valor da média ou do desvio-padrão, nos merecem sempre algumas reservas.

Análise qualitativa

Tendo em vista a utilização da análise de conteúdo como estratégia de tratamento dos dados, podemos dizer que o nosso sistema de categorias começou a ser conceptualizado a partir dos conceitos fundamentais da nossa problemática e das questões de investigação que fomos formulando no decurso da pesquisa. Não obstante, muitas categorias emergiram dos dados e a nossa árvore de categorias só ficou definida na fase final da investigação. Entretanto, cada categoria foi enunciada a partir do universo conceptual, assegurando assim a coerência de um processo de recorte e colagem que se revelou particularmente moroso (Léssard-Hérbert *et al*, 1994, p.115).

É de sublinhar que o modelo de análise de conteúdo que seguimos se afasta da análise de conteúdo convencional, de tipo hipotético-dedutivo e com carácter quantitativista, cujas variantes nos são apresentadas por Lawrence Bardin (1979). O tipo de análise de conteúdo que fizemos vai ao encontro da proposta de Glasser e Strauss (1967), apostando, sobretudo, numa abordagem indutiva, quer na análise dos materiais, quer na interpretação e produção teórica.

Partindo da premissa de que o computador constitui uma poderosa ferramenta para a investigação qualitativa, desde que seja usado um programa informático adequado e flexível, recorremos ao programa NVIVO 7 para proceder à análise de conteúdo. Na verdade, entendemos que o tratamento dos dados corresponde a um processo de descontextualização e de re-contextualização, que pode ser extremamente facilitado com um programa informático, sem que seja posto em causa o trabalho interpretativo. No fundo, o investigador dá instruções para que, a partir de uma base de dados, os segmentos pertinentes para um determinado tema sejam isolados e agregados de acordo com um sistema de categorias, que vai sendo aperfeiçoado ao longo do processo. Os segmentos são, então, extraídos do seu contexto ‘natural’ e transferidos para o contexto

‘conceptual’ do estudo, sem que se percam os dados originais, podendo ser recuperados e recodificados a qualquer momento.

Bibliografia

- Almeida, J. F. e Pinto, J. M. (1982). *A investigação nas ciências sociais*. Lisboa: Presença.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bourdieu, P. - Org. (1998). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes.
- Denzin, N. (1989). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Geertz, C. (1973). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Ghiglione, R. e Matalon, B. (1992). *O inquérito: Teoria e prática*. Oeiras: Celta.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society outline of the theory of struture*. Cambridge: Polity Press
- Gioia, D.; Shultz, M. and Corley, K. (2000). Organizational identity, image and adaptive instability. *Academy of Management Review*, 25 (1), pp. 63-81.
- Glaser, B. G. and Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Gouldner, A. (1979) *The Future of the Intellectuals and the Rise of the New Class*. London: Macmillan Publishing Company.
- Greenwood, R. and Hinings, C.R. (1996). Understanding Radical Organizational Change: Bringing together the old and the new institutionalism. *The Academy of Management Review*, 21 (4), pp. 1022-1054.
- Lazarsfeld, P. (1974). *A sociologia*. Amadora: Bertrand.
- Lessard-Hébert, M.; Goyette, G. e Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: Fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Moreira, C. D. (2007). *Teorias e práticas de investigação*. Lisboa: ISCSP.
- Schatzman, L. and Strauss, A. L. (1973). *Field research: Strategies for a natural sociology*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Scott, W. R. and Meyer, J. W. - Eds. (1994) *Institutional environments and organizations: Structural Complexity and Individualism*. London: Sage.
- Silva, P. (2003). *Etnografia e educação: Reflexões a propósito de uma pesquisa sociológica*. Porto: Profedições.
- Stensaker, B. (2004). *The transformation of organizational identities: Interpretations of policies concerning the quality of teaching and learning in Norwegian higher education*. Twente: CHEPS/UT.
- Valles, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

ⁱ Usado na ciência topográfica e da navegação para designar a utilização de múltiplos pontos de referência para localizar a posição exacta de um objecto no espaço, o conceito de triangulação tem vindo a ser usado nas ciências sociais num sentido próximo – o da aplicação de diferentes metodologias na análise de uma mesma realidade (Moreira, 2007:66).