

MARIA LEONOR DA SILVA BORGES

**AÇÃO INSPETIVA NA EDUCAÇÃO: INOVAÇÃO OU
CONTINUIDADE? DIFERENTES PERSPETIVAS**

Orientador: Prof. Doutor José Bernardino Duarte

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação**

LISBOA

2018

MARIA LEONOR DA SILVA BORGES

**AÇÃO INSPETIVA NA EDUCAÇÃO: INOVAÇÃO OU
CONTINUIDADE? DIFERENTES PERSPETIVAS**

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do Grau de Mestre em Administração, Acompanhamento e Regulação da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 11 de Abril de 2018, com o Despacho de Nomeação de Júri nº 104/2018, mediante a seguinte composição:

Presidente: Professor Doutor António Teodoro

Arguente: Professora Doutora Dulce Maria Morais Franco

Orientador: Prof. Doutor José Bernardino Duarte

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação**

LISBOA

2018

Aos meus dois tesouros: a minha filha Ana e o meu filho Pedro que foram a fonte de inspiração para o meu trabalho.

À memória do meu pai que foi um exemplo de cidadania e que me inculcou os valores que ainda hoje me acompanham.

À minha mãe que sempre me deu coragem e alento para prosseguir nesta etapa da minha vida e que com seu amor incondicional e força caminhou a meu lado durante todo este processo.

Agradecimentos

"Cada um que passa na nossa vida passa sozinho, pois cada pessoa é única, e nenhuma substitui outra. Cada um que passa na nossa vida passa sozinho, mas não vai só, nem nos deixa sós. Leva um pouco de nós mesmos, deixa um pouco de si mesmo. Há os que levam muito; mas não há os que não levam nada. Há os que deixam muito; mas não há os que não deixam nada. Esta é a maior responsabilidade de nossa vida e a prova evidente que duas almas não se encontram ao acaso."

Saint-Exupéry

Agradeço a Deus por me ter conduzido durante mais uma etapa da minha vida, impulsionando-me para a execução desta tarefa, com Força, Sabedoria e muita Fé, mantendo-me focada no meu objetivo e por ter colocado pessoas tão especiais na minha vida. Obrigada a estes meus amigos e familiares por me incentivarem a ultrapassar os constrangimentos que foram aparecendo.

Manifesto a minha grande gratidão ao Professor Doutor José Duarte, orientador desta tese, por aceitar orientar-me neste projeto, pelas críticas e conselhos, mas, sobretudo pelo estímulo e ajuda na concretização do mesmo, dando-me alento quando as forças já falhavam. As suas orientações foram essenciais para que tomasse o rumo ideal para a investigação e construção da dissertação.

Agradeço à Professora Doutora Maria das Neves Gonçalves pela confiança demonstrada enquanto fui sua aluna, por todas as aprendizagens gratificantes que me permitiu alcançar, pautadas por uma convivialidade saudável e uma simplicidade que muito admiro e estimo. Agradeço-lhe ainda o incentivo que me deu para o prosseguimento deste estudo, estando sempre disponível para me auxiliar quando necessário.

Agradeço em particular a todos os professores do MAARE (Mestrado em Administração, Acompanhamento e Regulação da Educação) que lecionaram a parte curricular deste mestrado, lançando-me desafios e cujos ensinamentos me permitiram conduzir este trabalho.

Quero também agradecer a todos os intervenientes que colaboraram comigo na investigação empírica e que me dispensaram algum do seu tempo.

Saliento ainda as minhas amigas Custódia Rebocho e Marina Real por me incentivarem permanentemente, nunca me deixando desistir, e pela amizade que cultivamos.

Agradeço ainda aos meus alunos que me fazem acreditar todos os dias que vale a pena ser professora, investindo nesta árdua tarefa sempre mais e melhor, constituindo a razão de ser e o objetivo final da minha vida profissional.

Resumo

Na investigação que denominámos *Ação Inspetiva na Educação: Inovação ou Continuidade? Diferentes perspectivas*, pretende-se desenvolver uma pesquisa qualitativa. O objetivo primeiro foi procurar apreender o ponto de vista de observadores privilegiados sobre a temática. O estudo está alicerçado num enquadramento teórico oriundo de diversos autores em confronto com informação divulgada pela própria Inspeção Geral da Educação e Ciência. A metodologia traduziu-se num guião de perguntas, explorado através de entrevistas áudio, gravadas com os observadores já mencionados. Após análise cuidada foi feita uma reflexão sobre as funções atribuíveis aos inspetores da Inspeção Geral de Educação e se a ação inspetiva poderia trazer melhoria e inovação do sistema educativo. A pesquisa revela que a IGEC aposta num modelo imbuído de um discurso colaborativo mas, com base nos testemunhos dos observadores, parece não haver uma mudança real de fundo de forma a melhorar as práticas pedagógicas existentes. Assim, afirma-se a necessidade no futuro de uma intensificação da sua ação ao nível do acompanhamento podendo essa mudança contribuir para a melhoria e inovação do sistema educativo nacional.

Palavras-chave: Inspeção na Educação, Qualidade, Acompanhamento, Inovação.

Abstract

In the present investigation called *Inspetive Action in Education: Innovation or Continuity? Different perspectives*, we pretend to develop and present a qualitative research. The main objective was to apprehend the point of view of privileged observers on the subject matter. This study is also based on the theoretical reference of the origin and the history of the Inspection itself, the concepts and the theories characterized by several authors and by the *Inspeção Geral da Educação e Ciência* itself. The methodology used was a script of questions, explored through recorded audio interviews, recorded with the above mentioned observers. After careful analysis, a reflection was made on the functions attributable to the inspectors of the *Inspeção Geral da Educação e Ciência* and to this Inspection as an entity, and if the inspection action could bring improvement and innovation to the education system. The research reveals that the inspection (IGEC) bets on a built-in model of a collaborative discourse but, based on the testimony of the observers, it does not seem to be a real change of substance in order to improve existing pedagogical practices. Thus, it is stated the need in the future for an intensification of its action at the level of the accompanying and this change may contribute to the improvement and innovation of the national education system.

Key words: Inspection in Education, Quality, Monitoring, Innovation.

Lista de abreviaturas e siglas

CNE- Conselho Nacional de Educação

DL – Decreto-Lei

DR- Diário da República

ENT- Entrevista

IGE – Inspeção Geral de Educação

IGEC – Inspeção Geral da Educação e Ciência

ME- Ministério da Educação

R- Resposta

SICI - Standing International Conference of Inspectorates

SUJ – Sujeito

UE-União Europeia

INDÍCE GERAL

Dedicatória.....	2
Agradecimentos.....	3
Resumo.....	4
Abstract.....	5
Lista de abreviaturas e siglas.....	6

Introdução.....	10
1. Motivações para o estudo.....	10
2. Paradigma da investigação.....	10
3. Organização do estudo.....	11

Capítulo 1

Breve retrospectiva histórica da inspeção educativa em Portugal.....	12
1.1. Da Monarquia à República.....	12
1.2. A Inspeção no Estado Novo.....	19
1.3. A Inspeção desde Abril de 1974.....	20

Capítulo 2

Funções da Inspeção Educativa e Intervenientes.....	23
2.1 Representações sociais da ação inspectiva.....	23
2.2. Funções da inspeção educativa.....	25
2.3. Perfil do inspetor de educação e novos desafios.....	27
2.4. Relações internacionais da IGEC e o Plano de Atividades de 2017.....	32
2.5. Ética e cortesia nas visitas inspectivas.....	34

Capítulo 3

Metodologia	37
3.1.Introdução.....	37
3.2. Estratégia geral de investigação.....	40
3.3.Técnicas de recolha de dados.....	40
3.4.Guião das entrevistas.....	42
3.5. Calendarização dos momentos de investigação.....	45

Capítulo 4

Apresentação e análise dos resultados	46
4.1.Introdução.....	46
4.2. Análise dos dados.....	46
4.3.Análise dos resultados nas perspetivas dos diferentes intervenientes	71

Considerações finais	73
1.Conclusões do estudo.....	73
2.Limitações e implicações do estudo.....	77

Referências Bibliográficas	78
---	----

Apêndices	I
A - Legitimação das entrevistas e respetivo guião.....	II
B - Entrevista – exploratória.....	III
C - Entrevista – 1.....	VII
D - Entrevista – 2.....	XIII
E - Entrevista – 3.....	XIX
F - Entrevista – 4.....	XXVI

“As the need for greater flexibility and innovation in education systems has become central to educational policy, inspection needs to achieve a balance between its traditional roles and helping innovative as it meets to stimulate well-founded innovation. Inspection itself must be flexible and innovative as it meets the challenges of the changing educational context.”

The Bratislava Memorandum on Inspection and Innovation, Edinburgh – July 2013

Introdução

1. Motivações para o estudo

Esta investigação surgiu primeiramente como motivação pessoal, pois a sua problemática é uma realidade que me é muito próxima, uma vez que exerço a docência no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, tanto diurno como noturno. Apesar de ainda não ter tido um contacto direto e formal com a Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC), as perceções que os colegas nos transmitem são controversas. Isso deu-me motivação para compreender o papel e a ação que é desenvolvida pela IGEC, para além de perceber em que medida a atuação da própria IGEC é ou não catalisadora de processos de inovação em matéria de ensino-aprendizagem nos estabelecimentos escolares e em que medida será uma influência positiva na alteração de estratégias pedagógicas.

Um outro aspeto que me levou a realizar este estudo e que o tornou relevante foi o facto de serem poucos os estudos efetuados neste âmbito. É uma realidade que está pouco estudada e os poucos estudos existentes reportam-se a contextos específicos que não contemplam o fator da inovação na ação inspetiva. Assim, pensamos poder contribuir para um maior conhecimento e compreensão da ação inspetiva na educação, bem como para a reflexão sobre a sua ação inovadora nas escolas do país, com vista à melhoria do sistema educativo português, em particular no contexto de múltiplas e exigentes transformações curriculares e sociais que hoje o afetam.

2. Paradigma da investigação

A questão da presente investigação tem como tema: Ação Inspetiva na Educação: inovação ou continuidade? Diferentes Perspetivas.

Pretende-se compreender a realidade da ação inspetiva nas escolas portuguesas em termos de contributo inovador nas práticas pedagógicas, com base em olhares de diferentes atores. Desta reflexão nasceu a nossa pergunta de partida:

- Quais as funções atribuíveis aos inspetores da Inspeção Geral da Educação Ciência e a essa Inspeção como entidade?

Surgiram-nos ainda outras perguntas complementares:

- A ação inspetiva poderá trazer melhoria e inovação do sistema educativo ou, por outro lado, deverá manter-se uma continuidade das práticas anteriores?
- Que novo papel terá a Inspeção nos tempos modernos?

Face a essas perguntas, três objetivos parecem por agora fundamentais com possível revisão no decurso da pesquisa:

- Procurar apoio teórico para o enquadramento daquelas várias questões.
- Procurar saber, junto de observadores privilegiados, como analisam a ação atual da inspeção educativa em Portugal e como a perspetivam em termos de futuro.
- Sugerir mudanças na ação inspetiva que promovam a melhoria do processo educativo, com base no enquadramento teórico e nas sugestões dos entrevistados.

3. Organização do estudo

Neste sentido, dividimos o nosso trabalho em duas partes. Na primeira, procedemos a um enquadramento teórico global, incluindo uma retrospectiva histórica da Inspeção em Portugal. Com base em documentação digital publicada no portal digital respetivo, procurámos identificar os objetivos, funções e metodologias utilizadas na intervenção nas escolas em Portugal. Reconhecendo a importância da inspeção neste contexto, propusemo-nos conciliar a relação entre esta e a inovação das metodologias nas nossas escolas.

No que se refere à segunda parte desta investigação, esta apresenta o estudo empírico, incluindo a metodologia, os procedimentos utilizados na construção, validação e aplicação dos instrumentos de recolha de dados (inquéritos por entrevista), procedendo depois a uma análise e discussão dos resultados obtidos, apontando as variações de opinião significativas encontradas, retirando as respetivas conclusões e dando resposta às questões de investigação

Capítulo 1

Breve retrospectiva histórica da inspeção educativa em Portugal

A atividade inspetiva educacional remonta, no nosso país, ao século XVIII. Desde então, sofreu bastantes alterações, em matéria de organização, funções e competências, metodologias e procedimentos, consequência dos recuos e progressos em que o país viveu a nível das políticas educativas, sociais, culturais e económicas, e das suas necessidades. Assim, este capítulo apresenta uma breve perspetiva histórica da inspeção educativa em Portugal.

1.1. Da Monarquia à República

A reforma pombalina de 28 de Junho de 1759 e as *Instruções para os Professores de Grammatica Latina, Grega, Hebraica, e de Rhetorica*¹ impuseram uma centralização directiva, régia, do ensino do Latim e das Humanidades. Criou-se então o cargo de Director Geral dos Estudos, no qual ficaram concentradas as atribuições que haviam pertencido aos Jesuítas. Competia-lhe vigiar o cumprimento da lei, averiguar o progresso dos estudos, apresentar um relatório anual sobre a situação real do ensino preparatório para os Estudos maiores e propor o que lhe parecesse conveniente para o adiantamento dos estudantes. A ele ficaram subordinados todos os professores régios de Gramática Latina, de Grego e de Retórica, uma vez que as aulas de Filosofia ainda não estavam sob a alçada do Estado². O Director Geral não ficou dependente do Secretário de Estado dos Negócios do Reino, isto é, do Marquês de Pombal; os seus atos sujeitavam-se exclusivamente ao poder régio, pois era-lhe atribuída “jurisdição privativa – exclusiva de toda e qualquer outra jurisdição”, e “imediate” à pessoa do rei. E a confirmá-lo todas as *consultas* e *contas* são dirigidas a D. José. Para que as suas funções se estendessem a todo o Reino ficava autorizado a nomear comissários, seus delegados (Adão & Gonçalves, 2007).

Com a Lei de 4 de Junho de 1771, o Marquês de Pombal pretendeu a centralização de todos os Estudos menores na Secretaria de Estado dos Negócios do Reino, por intermédio da Real Mesa Censória. O diploma de criação da Real Mesa atribuía-lhe um

¹ Registadas a 30 de Junho de 1759.

² Só foram tornadas estatais em 6 de Novembro de 1772.

presidente, sete *deputados* ordinários e um número não definido de *deputados* extraordinários, “nos casos ocorrentes, para a melhor expedição de uma tão vasta inspecção”³. A Real Mesa ficou, pois, encarregada de exercer a inspecção sobre todos os colégios e magistérios criados para os estudos das primeiras letras (Leal, 1956).

A 17 de Março de 1770, Frei Manuel do Cenáculo, amigo do Marquês de Pombal, passa a presidir à Real Mesa e a dirigir os Estudos menores. Dois anos mais tarde é nomeado presidente da Junta do Subsídio Literário.

Em 1794, mais propriamente a 17 de Dezembro, foi extinto o *Tribunal da Real Mesa Censória da Comissão Geral sobre o Exame e Censura de Livros* e é revogado tudo quanto lhe competia relativamente a Inspeções e Administrações que lhe tinham sido confiadas, nomeadamente as que envolviam as Escolas Menores, Subsídio Literário e Real Colégio dos Nobres (Carneiro, 2003, p.259). Neste sentido é transferida para a Universidade de Coimbra a “Inspeção, Governo, e Direcção” dos estudos públicos de primeiras letras e de Humanidades de todo o Reino pois, em substituição da Real Mesa, foi criada a *Junta da Directoria Geral dos Estudos e Escolas do Reino*. Sobre este diploma, Adão (1982, p.19) refere:

A Direcção e inspecção dos ensinamentos primário e secundário passam para a responsabilidade da Universidade de Coimbra através da Directoria-Geral dos Estudos, sob cuja dependência já se encontravam as escolas da comarca de Coimbra, desde 17/01/1791. Com esta medida inicia-se uma cuidada centralização de todos os estudos na Universidade, o que contribuirá bastante para o atraso de todo o ensino.

Esta nova instituição, com sede em Coimbra, passou a ser constituída por um presidente (o reitor da Universidade), por seis deputados e um secretário, todos pertencentes ao corpo académico e por escolha do presidente, escolha essa que devia atender, mais do que às habilitações, ao saber, experiência, génio, e estudos próprios de cada um. (Adão & Gonçalves, 2007).

Entre a destituição do Marquês de Pombal e a Revolução Liberal, verificamos que a superintendência do ensino coube a 3 entidades: (i) à Real Mesa Censória até 1787; (ii) à *Real Mesa Censória da Comissão Geral sobre o Exame e Censura de Livros* até 1794; e (iii) à *Junta da Directoria Geral dos Estudos e Escolas do Reino* até 1820 (Carneiro, 2003, p.287).

Com a Revolução liberal de 1820, opera-se a vontade de reformar o sistema de ensino e conseqüentemente a ação inspectiva. A implantação do liberalismo vai, pois,

³ Até 1787, os deputados ordinários ganhavam anualmente 240\$000 réis, enquanto os extraordinários tinham apenas metade deste honorário.

tentar implementar e consolidar um novo sistema educativo se bem que o seu desenvolvimento tenha sido mais lento e hesitante em Portugal do que noutros países europeus. Não há dúvida que as reformas escolares que tiveram lugar ao longo do período em estudo mostram que o nosso país foi dispendendo de uma legislação educativa nacional, de uma rede (embora precária e reduzida) de escolas primárias e de liceus, de uma administração escolar (se bem que rudimentar), de instituições de ensino e de um corpo de inspetores, embora temporário, que tinha a seu cargo gerir e inspecionar a Instrução Pública.

Em 1835, o então ministro do Reino Rodrigo da Fonseca Magalhães, cria, pelo Decreto de 7 de Setembro de 1835, o Conselho Superior de Instrução Pública⁴ que passa a substituir a Junta da Directoria Geral dos Estudos, com todas as mesmas delegações e comissões⁵.

Em 1836, Passos Manuel na reforma que implementou criou as comissões inspetoras sob a responsabilidade de concelhias às quais competia a fiscalização do ensino. As Comissões Inspetoras deveriam visitar frequentemente as escolas e velar pelo cumprimento de todas as determinações relativas ao ensino primário. Segundo Leal (1956) essas funções eram exercidas por um professor em funções docentes, e como esse professor era simultaneamente agente e sujeito da inspeção não contribuía para a notoriedade da instituição.

A Reforma de 1844 de Costa Cabral criou o Conselho Superior de Instrução Pública com sede em Coimbra. Este diploma contemplava a existência de Directores de estabelecimentos de ensino, Governadores Cívicos ou Comissários de Estudos aos quais competia a inspeção-geral especial e imediata das escolas.

Com a Regeneração, o desenvolvimento económico e a modernização técnica conduziram a um aumento da escolarização e, conseqüentemente, à criação de escolas de ensino primário⁶. Ribeiro (1999) apresenta-nos a seguinte progressão: em 1823, existiam 931 escolas públicas; em 1854, 1199 e, em 1900, 4495. O crescimento de escolas femininas é também significativo: em 1862, havia 153 e, em 1900, passou para

⁴ Todavia, este Conselho será extinto cerca de três meses depois da sua criação, quando o diploma que o institui é revogado juntamente com toda a outra legislação produzida por Rodrigo da Fonseca Magalhães.

⁵ Pelo Decreto de 7 de Setembro de 1835, a sua composição compreenderia um presidente, que seria o Ministro do Reino “na sua qualidade de Ministro da Instrução Pública” (art.º 2.º), um vice-presidente, nomeado pelo Governo e alguns vogais, sem indicação do seu número e apenas acatando-se que seriam de nomeação régia, a qual recairia “em pessoas de reconhecida probidade e ilustração” (art.º 4.º).

⁶ Segundo Ramos (1988, p.1121), “a configuração do parque escolar português parece ter sido mais determinado pela alfabetização (pela procura) do que pela oferta”.

1345. Porém, o índice de escolas por habitante, comparado com o de outros países, era demasiado baixo.

Na década de 1860, são implementadas as inspeções extraordinárias às escolas do ensino primário. Competia aos inspetores fazerem visitas a escolas. Estas eram acompanhadas de relatórios enviados ao Conselho Superior de Instrução Pública que nos mostram, por um lado, a descrição do quotidiano de muitas escolas e, por outro, a interpretação dos inspetores face às metodologias de ensino. Inspetores pedagógicos há, que apontam como causas da baixa frequência escolar, o “flagelo da palmatória”⁷ a par de outros aspetos como a negligência de professores e párocos na sensibilização para a importância da escolarização, a ignorância e a pobreza dos pais. A título exemplificativo vejamos um excerto do relatório do inspetor Júlio Celestino da Silva - que visitou 101 escolas públicas e particulares - apresentado em 1 de Setembro de 1868. Esse extenso relatório relativo à inspeção do 1º círculo de Braga abrangia três itens: *Professores públicos*, *Casa e mobílias das escolas públicas* e *Proposta para a criação de cadeiras*. No concernente à frequência das escolas, o citado inspetor assinala: “Além da ignorância e pobreza dos pais e do serviço prestado pelos filhos, causas que se têm alegado da pouca frequência das escolas, entendo que sobressaem ainda a ignorância e muita negligência da parte de alguns professores, a negligência da parte dos párocos e até muitas vezes a repugnância que os alunos têm à escola, fundada já na má educação do nosso povo já no próprio estado em que as escolas se encontram. (...) O nosso povo compreende muito pouco o que devem ser as escolas e o ensino. Os pais e mães ameaçam com a escola os filhos seis meses, senão mais, antes de os mandar para ela; representam-lha com as cores mais feias possível, fazendo sobressair o flagelo da palmatória” (A.N.T.T.- Maço nº 5041 do Ministério do Reino).

D. António da Costa, na reforma que implementou a 16 de Agosto de 1870, viria a estabelecer uma inspeção que estava assente em três princípios fundamentais: (i) possibilidade dos inspetores se dedicarem exclusivamente ao seu cargo; (ii) possibilidade de ser a carreira inspectiva um incentivo para o magistério primário.

Alguns anos mais tarde, pelo Decreto de 30 de Junho de 1888, os inspetores das circunscrições, em cumprimento do disposto nesse diploma, tinham que enviar a relação dos *Livros de texto e de leitura* ao delegado da Instrução Primária e ao Conselho Superior de Instrução Pública. Assim, os inspetores tinham a seu cargo a responsabilidade de aprovarem compêndios para “servirem de texto e leitura nas aulas

⁷ Pela Circular de 30 de Novembro de 1890, os castigos corporais iam contra as prescrições regulamentares do ensino.

de instrução primária”⁸. Por vezes, os inspetores, juntamente com a relação de livros aprovados, emitiam comentários como este:

“[os livros propostos] fornecem aos alunos uma grande cópia de conhecimentos úteis e são altamente recreativos. Têm ainda a vantagem de serem relativamente baratos circunstância atendível para a sua adopção. A pobreza que se encontra nas freguesias rurais reflecte-se nas escolas e é um grande obstáculo ao desenvolvimento da instrução popular” (Ofício nº 102, A.N.T.T.- Maço nº 5037 do Ministério do Reino).

Com a criação do Ministério de Instrução Pública e Belas Artes, pelo Decreto de 5 de Abril de 1890⁹, os inspectores e subinspectores, para corresponderem às exigências do Ministro de Instrução e Belas Artes, enviaram, ainda no decorrer desse ano, inúmeros ofícios a informarem o Director Geral da Instrução Primária acerca da vistoria a edifícios propostos pelas câmaras municipais e juntas de paróquia para instalação de escolas e residência dos respectivos professores.

Nos acervos do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, para este período, encontram-se – como referem Adão & Gonçalves (2007) - muitos ofícios relativos à criação de escolas por todo o país e outros ofícios que deixam transparecer certos problemas decorrentes da fiscalização das escolas, criados por diversas influências, sejam políticas, religiosas ou outras. Cite-se, por exemplo, o que ocorreu na freguesia de Paixão do Distrito de Faro. O inspetor, ao vistoriar a escola desta localidade, foi informado pelo respectivo professor que, quer o edifício, quer a sua habitação, tinham sido cedidos ao pároco para sua residência. Apreensivo, o inspetor reconhece que, em tais circunstâncias, a escola da sua freguesia não podia ser provida definitivamente por falta de casa própria, nem tão-pouco devia continuar no edifício onde a foi encontrar por não estar nas condições exigidas nos termos da lei, nem ter sido vistoriado. Como primeira *démarche*, o inspetor pediu esclarecimentos à Câmara; mas, porque a resposta confirmava a cedência feita ao pároco, dirigiu uma exposição ao Director Geral da Instrução Pública “a fim de que a lei possa ser cumprida”. (*Diário do Governo*, nº215, 22 de Setembro de 1890).

⁸ Ofício nº 102, A.N.T.T.- Maço nº 5037 do Ministério do Reino.

⁹ João Marcelino Arroyo era o ministro da Instrução e os outros ministros que faziam parte do elenco governamental eram: António de Serpa Pimentel, Lopo Vaz de Sampaio e Melo, Ernesto Hintze Ribeiro, João Ferreira Pinto Castello Branco e Frederico Gusmão Correia Arouca (*Diário do Governo*, nº 215, 22 de Setembro de 1890).

Os inspetores tinham também que presidir aos júris¹⁰, caso o Director Geral da Instrução Primária os oficiasse no sentido de saber qual o número de alunos pensionistas nas diferentes escolas normais¹¹.

Competia também aos inspetores, se a tutela o solicitasse, o envio do mapa das classificações obtidas em cada uma das disciplinas que constituem o programa de habilitação ao magistério primário do 1.º grau e das classificações finais de cada candidato¹².

No dealbar do século XX, aos inspetores competia também, analisar e propor alguns compêndios (*Boletim da Direcção Geral da Instrução Pública*, ano III, fasc. I-III, Janeiro-Março, 1904), para algumas disciplinas do currículo, segundo a Portaria de 3 de Setembro de 1903, porque a então Comissão Técnica – criada para analisar e aprovar manuais escolares - rejeitou todas as obras que se submeteram ao concurso para a leccionação das disciplinas de Educação Cívica, Aritmética e História.

No final da monarquia as inspeções estavam sob a tutela do Ministério dos Negócios do Reino. As inspeções dos ensinos primários e secundário encontravam-se na dependência da Direcção Geral da Instrução Pública e as do ensino técnico e profissional estavam integradas na Direcção Geral do Comércio e Indústria.

Com a implantação da República, o Governo Provisório constituído¹³ decretou, por exemplo, a extinção do ensino de Doutrina Cristã nas escolas (Decreto de 22 de Outubro de 1910), a separação do Estado e da Igreja (Decreto de 20 de Abril de 1911) e a gestão da instrução primária concedida às câmaras municipais (Decreto de 29 de Março de 1911).

¹⁰ Ofício nº 102, A.N.T.T.- Maço nº 5037 do Ministério do Reino.

¹¹ A Directora da Escola Normal do Sexo Feminino, de Lisboa, em ofício de 10 de Outubro de 1890, informa o Director Geral de Instrução Primária do número de alunas pensionistas: 14 para o 1.º ano; 20 para o 2.º e 6 para o 3.º. O inspector da circunscrição de Lisboa, tendo consultado a direcção das escolas normais, quanto ao número de alunos pensionistas do 3.º ano do curso diz que na Escola do Sexo Feminino podem ser admitidas 6 pensionistas no ano lectivo de 1890-1891, e na do Sexo Masculino, 4 alunos-mestres (Ofício de 8 de Outubro de 1890 - A.N.T.T.- Maço nº 5037 do Ministério do Reino).

¹² No Arquivo Nacional da Torre do Tombo, encontram-se os mapas enviados pelos inspectores das circunscrições do Porto, de Bragança, de Vila Real e dos Açores (A.N.T.T. - Ministério de Instrução Pública, caixa n.º 65).

¹³ Esteve em funções desde 5 de Outubro de 1910 a 3 de Setembro de 1911. Era a seguinte a sua composição: Teófilo Braga, presidente; António José de Almeida, ministro do Interior; Afonso Costa, ministro da Justiça; António Xavier Correia Barreto, ministro da Guerra; Azevedo Gomes, ministro da Marinha; Bernardino Machado, ministro dos Estrangeiros; António Luís Gomes, ministro das Obras Públicas; e Basílio Teles, ministro da Fazenda (que não chegou a tomar posse e foi substituído por José Relvas em 12 de Outubro de 1910). Quando António Luís Gomes foi nomeado ministro de Portugal no Rio de Janeiro, foi substituído por Brito Camacho, a 22 de Novembro de 1910.

O Decreto de 29 de Março de 1911, que alterou os serviços de inspeção, possibilitou a criação do lugar de inspetor-geral, dividindo o país, para efeitos de inspeção do ensino primário, em 3 circunscrições: Lisboa, Porto e Coimbra e em 75 círculos escolares. Porém, o Ministério da Instrução Pública só viria a ser criado em 1913 (Lei nº 12 de 1913). Em Julho desse mesmo ano, Afonso Costa declarava no Senado o seguinte:

Como Presidente do Ministério e Ministro das Finanças, e devidamente autorizado pelo Sr. Ministro do Interior, declaro que faço meu, como proposta do Poder Executivo, o projecto que cria o novo Ministério da Instrução Pública, ao qual já dera, em nome do mesmo Poder do Estado, a sua iniciativa, outro Ministro do Interior (*Diário do Senado*, sessão de 27 de Junho de 1913, p. 17).

Relativamente ao seu âmbito, o Ministério de Instrução Pública englobava todos os serviços de Educação, no Continente e Ilhas, à excepção daquelas escolas profissionais que já estavam subordinadas aos Ministérios da Guerra e da Marinha (*Diário do Governo*, nº 156, 7 de Julho de 1913). Na sua estrutura administrativa, integram-se: a Secretaria-geral, o Conselho de Instrução Pública, a Repartição de Instrução Primária e Normal, a Repartição de Instrução Secundária, a Repartição de Instrução Universitária, a Repartição de Instrução Industrial e Comercial, a Repartição de Instrução Agrícola e a Repartição de Instrução Artística.

Do Ministério da Instrução Pública ficaram dependentes todos os serviços de instrução, à excepção das escolas profissionais dependentes dos Ministérios da Guerra e da Marinha e da respetiva inspeção. A inspeção do ensino primário ficou a depender da Direção Geral da Instrução Primária e a dos liceus ficou a cargo de um Conselho de Inspeção a funcionar junto da Direção Geral do Ensino Secundário.

1.2. A inspeção no Estado Novo

Após a Constituição de 1933, início do designado Estado Novo, fazem-se novas alterações: os ensinos primário e secundário ficam integrados nas respetivas Direções Gerais. Introduzem-se profundas alterações nos princípios subjacentes ao ensino primário, introduzindo-lhe uma ideologia marcadamente nacionalista. Esta situação prevaleceu até ao golpe de Estado do ano de 1974, após o qual foram constituídos três corpos de inspeção diferentes, cada um com a responsabilidade numa área distinta: direção e administração dos serviços; orientação pedagógica e aperfeiçoamento; e inspeção e atribuições disciplinares (Eurodyce 2017).

“O Estado passa a decidir e supervisionar, de forma mais rigorosa, em matéria de currículos, compêndios e métodos didáticos, preparação e pagamento dos professores, construção e decoração das escolas primárias e elaboração das provas de exame. As escolas passam a ser agências de inculcação dos valores políticos e religiosos associados ao novo regime. Desta forma, o Ministério da Instrução Pública torna-se o centro vital de toda a política educacional.”(Lume, 2002). Após diversas remodelações, e sob a tutela do ministro Carneiro Pacheco, passa a designar-se Ministério da Educação Nacional, designação essa que permaneceu até 1974.

De acordo com este quadro político e educativo, o inspetor aparece como um agente de fiscalização do cumprimento de regras e da realização escolar, exprimindo-se através de atitudes censórias e coercivas, sendo muitas vezes temido pelos próprios docentes. No entanto, as suas intervenções são de carácter excepcional, justificadas por situações de flagrante violação de normas no âmbito do exercício disciplinar. Para além disso, o seu discurso revela autoridade, a qual condiciona e/ou compromete o bom clima relacional entre os intervenientes no processo educativo (Lume,1999). Surpreendentemente, segundo Lume (2002,p.4), o corpo inspetivo era diminuto, paradoxalmente à ideia de controlo do Estado. Ainda a mesma autora justifica o facto na razão principal de apoio que o Estado tinha da estrutura social local para impor a conformidade com a lei. Outra forma que as autoridades usavam para influenciar as práticas dos docentes era a publicação e divulgação da revista semanal “A Escola Portuguesa”. Destacavam-se artigos de teor doutrinário, didático e informativo, e também legislativo, obrigando, desta forma, os professores a consultar frequentemente as publicações. “Aliás, os inspectores e directores escolares, nas suas visitas às escolas, verificavam se havia o último número na sala de aula” (Lume 2002, p.5).

A Lei n.º 1941, de 11 de Abril de 1936, remodela o Ministério da Instrução Pública e cria o Ministério da Educação Nacional. Mais tarde, com o Decreto-Lei n.º 408/71, de 27

de Setembro, surge o Ministério da Educação Nacional, que criou a Direção Geral do Ensino Básico, da qual passa a depender a inspeção do ensino primário mas o ensino secundário continua a integrar a sua Direção Geral específica.

No final dos anos 60, assiste-se, em Portugal, à expansão da escola para muitos, para além do patamar da escola elementar ou primária, facto que, segundo Afonso (1999), se torna fator central de todas as políticas educativas a partir dessa data. Como consequência, assiste-se nessa década a um evidente crescimento do número de alunos, professores e estabelecimentos de ensino no país, gerando-se uma maior diversificação da oferta educativa, em função da variação dos contextos sociais, económicos e culturais.

Dada essa expansão crescente, tornou-se urgente tomar várias medidas para lidar com esta situação de forma a dar uma resposta adequada à diversidade de alunos nas escolas portuguesas.

1.3. A inspeção desde abril de 1974

Após o 25 de abril de 1974, e devido à grande massificação do ensino e das escolas, foi emanado o Decreto-Lei n.º 540/79 de 31 de Dezembro que expõe esta situação e alerta para o facto da a “explosão escolar verificada não pode[r] nem deve[r] originar a diminuição qualitativa do ensino ministrado” (ponto 2). Para tal, e segundo o mesmo DL, tornou-se necessário proceder à contratação de um maior número de professores, pensar num sistema de formação de professores mais adequado e minimizar os problemas das instalações escolares insuficientes.

Dada a situação, foi necessário criar uma estrutura do Ministério da Educação que desenvolvesse um serviço de controlo pedagógico, administrativo-financeiro e disciplinar do subsistema de ensino. Surge assim, pela primeira vez, a “Inspeção Geral de Ensino”, à qual lhe competia essencialmente:

- a) verificar e assegurar o cumprimento das disposições legais e das orientações definidas superiormente;
- b) garantir aos serviços de conceção e execução do Ministério da Educação informações atualizadas sobre a situação no subsistema;

- c) informar os competentes órgãos e serviços de execução e acompanhamento sobre as deficiências e anomalias encontradas propondo as medidas que considere adequadas à sua rápida superação;
- d) superintender na classificação do serviço do pessoal não discente;
- e) exercer a ação disciplinar que se mostrar indispensável ou lhe for determinada (Decreto-Lei n.º 540/79, de 31 de Dezembro, artigo 2.º, Capítulo I).

Dadas as competências supra-citadas, Redinha (1999), na altura inspetor dos Serviços Centrais da Inspeção Geral da Educação, é da opinião que a Inspeção Geral de Ensino surgiu como órgão controlador da forma como as orientações governamentais chegavam e eram executadas nas escolas.

Mais tarde, com o aparecimento da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, apesar das competências da denominada Inspeção Escolar não serem definidas, estas funções sofreram alterações pelo menos ao nível da sua autonomia como se pode verificar pelo exposto no artigo 53.º:

“A inspeção escolar goza de autonomia no exercício da sua atividade e tem como função avaliar e fiscalizar a realização da educação escolar, tendo em vista a prossecução dos fins e objetivos estabelecidos na presente lei e demais legislação complementar.”

Mas as funções da Inspeção Escolar continuam a limitar-se à verificação da conformidade normativa e do controlo disciplinar, numa ação caracterizada pelo cumprimento das normas definidas pela administração central do Estado, pois na publicação do Decreto-Lei n.º 3/87, de 3 de Janeiro, o qual aprova a Orgânica do Ministério da Educação e Cultura, não se verificaram quaisquer alterações relativamente à legislação anteriormente publicada. A Inspeção-geral de Ensino continuou a ter como atribuições o controle pedagógico e disciplinar do subsistema de ensino não superior e administrativo-financeiro e todo o sistema educativo (artigo 15.º, ponto 1).

Mas, numa retrospectiva sobre as funções e competências da IGE, Moreira (2005) refere-se a uma evolução desde a criação daquele organismo. Em sua opinião, parte-se de uma conceção da Inspeção-Geral de Ensino como um serviço auxiliar de outros serviços do Ministério da Educação, a qual tinha como funções verificar e assegurar o cumprimento no disposto na Lei, fornecer, a serviços do Ministério da Educação, informações sobre o funcionamento do subsistema e fornecer aos órgãos competentes informações sobre anomalias existentes, sugerindo novas medidas adequadas a tomar

(Decreto-Lei n.º 540/79, artigo 2º, alíneas a, b e c), para, em 1995, com a publicação da Lei Orgânica da IGE, se transformar num serviço central do Ministério da Educação, dotado de autonomia técnica necessária para propor medidas com vista à melhoria do sistema educativo, bem como para apoiar tecnicamente as escolas, salvaguardar os interesses dos seus utentes e cumprir a sua função de fiscalização e de avaliação do desempenho do sistema educativo.

Podemos dizer que esta evolução das funções da IGEC resulta do tipo de competências que lhe foram sendo aos poucos atribuídas, da importância social que lhe foi sendo conferida e do entendimento do seu papel, que evoluiu progressivamente mais para uma perspetiva de acompanhamento, através de propostas de medidas (DL n.º 540/79) e menos de controlo. Como tal, Azevedo (2007, p.13) afirma que “a maior presença da IGE nas escolas, por força do aumento do número de atividades de acompanhamento, avaliação e auditoria, está a provocar não só uma maior visibilidade da IGE como também algumas mudanças organizacionais”. Azevedo realça ainda investimento feito pela IGE ao nível da mobilização do maior número de recursos possíveis para as atividades que mais têm intervenção direta na escola, como a avaliação, o acompanhamento e a auditoria.

Em síntese, desde que a Inspeção foi criada, sofreu inúmeras alterações, tanto a nível de funções, competências e objetivos, como a nível de postura e modo de intervenção. Inicialmente, os inspetores eram vistos como pessoas rígidas e autoritárias, que contribuíam para a instalação de um clima relacional pesado, entre todos os intervenientes no processo inspetivo. Atualmente, e dadas as diversas alterações efetuadas, a Inspeção e consequentemente os inspetores têm as suas competências bem delineadas no processo de acompanhamento das escolas e professores (site IGEC), com vista a uma melhoria efetiva no ensino. Ainda que estes objetivos ocupem a maior parte das atividades desenvolvidas pelos mesmos, o certo é que o controlo e a instauração de processos disciplinares também fazem ainda parte das suas funções, mantendo muitas das vezes uma imagem controladora. Vamos, ao longo desta pesquisa, procurar aprofundar a nossa reflexão teórica sobre as funções inspetivas na sociedade atual e saber a perspetiva dos nossos entrevistados sobre essa problemática.

Capítulo 2

Funções da Inspeção Educativa e Intervenientes

2.1. Representações sociais da ação inspetiva

Com o estabelecimento das políticas educativas do Estado Novo, o inspetor servia sobretudo como fiscalizador de normas e procedimentos. O mesmo tomava atitudes inquiridoras nas escolas, de forma coerciva e autoritária, afastando-se da figura do professor e criando mesmo um clima negativo entre escola e inspetor/inspeção (Lume, 1999). A figura do inspetor era temida pois as suas intervenções nas escolas eram quase sempre causadas quando se verificavam situações de infração flagrante de normas e no âmbito da ação disciplinar (cf. Lume, 1999). Deste modo, o inspetor era uma figura “temida” no seio das escolas e dos professores.

Na opinião de Afonso (1999), essas expectativas exteriores negativas que “perseguem” os inspetores são fontes de constrangimento para os mesmos, contribuindo para formar uma opinião distorcida sobre eles e as suas reais missões. Correia (1999, p. 68) afirma que “sempre houve e haverá escolas e professores que não entendem a nobre missão da Inspeção e que dificultam a sua atuação, o que não contribui para a melhoria da qualidade do ensino e para o sucesso dos alunos”. A ação inspetiva tradicional debruça-se, sobretudo, sobre questões disciplinares (processos e vistorias). Quanto a isto, questionamo-nos se poderá ser feita uma recuperação da imagem do inspetor e das suas funções. Para além do cumprimento de normas e controlo das mesmas, a inspeção poderá ter outras funções importantíssimas, por exemplo, formativas e/ou inovadoras junto dos professores e das escolas. De acordo com o relatório de Bratislava (2013), as funções do inspetor vão muito para além deste quadro. O Memorando identifica uma nova função impulsionadora de energia ou inspiradora de debate sobre inovações de finalidade estratégica e sua compreensão pela comunidade (SICI, 2013, p.8). Mais tarde voltaremos a este relatório.

Sheerens, Cees e Thomas (2003) tomam como urgente debater o valor da inspeção educativa como um meio de atingir a qualidade na educação e como um ponto de partida para melhorar o sistema de ensino, sendo este assunto do interesse de todos os intervenientes no processo educativo, quer professores, quer alunos e corpos dirigentes.

Segundo Osler (2001) a inspeção tem tanto mais valor quanto mais conseguir exercer uma influência positiva na qualidade do desempenho dos professores em início de carreira: “The professional credibility of an inspectorate (...) comes in large part from demonstrating a positive influence on improvement” (Osler, cit. por Sheerens, Cees and Thomas, 2003, p. 322). Esse é, no nosso entender, um dos pontos fulcrais da inspeção moderna.

Na realidade, a maior parte dos professores nunca tiveram contacto directo com um inspetor, ao longo da sua vida profissional enquanto docentes (Lucas, 2009). Logo, dificilmente podem formar uma opinião pessoal, fidedigna e real sobre os mesmos. De acordo com o estudo realizado por Lucas (s.d.) as opiniões dessa maioria dos professores são formadas através de relatos e experiências de outros colegas. Não sabemos em que circunstâncias foram “visitados” pelos inspetores e em que situações, factos e fatores se baseiam as suas opiniões. Basicamente, o que existe é uma representação pública negativa dos inspetores da educação e da sua ação inspetiva nas escolas, originada sobretudo por uma imagem caracterizada por um centralismo no poder disciplinar e conformidade normativa.

Segundo Afonso (1999), esta imagem criada deve-se, em muito, ao facto de os próprios gestores e dirigentes dos estabelecimentos escolares se desresponsabilizarem nas questões relacionadas com o seu poder disciplinar, evitando agir e remetendo esse papel para a Inspeção. Consequentemente, a imagem da Inspeção cada vez mais se associa à punição e à repressão. Assim, e contrariando grande parte dos seus objetivos, assiste-se ao risco de a Inspeção educativa e da sua ação consumir a maior parte dos seus recursos na instrução de processos disciplinares e na realização de vistorias, não concretizando, de facto, as missões de controlo e avaliação entendidas no sentido de promover a qualidade da educação, conforme Sheerens, Cees e Thomas (2003), acima citados. Para Afonso “o corpo inspetivo deve impor-se pela sua formação altamente especializada, garantia da qualidade do trabalho de auditoria e de avaliação” (1999, p. 34).

2.2. Funções da Inspeção Educativa

Os quadros dirigentes da política educativa tendem a centrar-se na progressiva diversificação das organizações escolares desde o final dos anos 90 (Natércio, 1999). Assim, surge a inevitabilidade de proceder a alterações nos serviços do Ministério da Educação para que haja coerência e equilíbrio do serviço público em matéria de educação. A relação do Estado/IGE com as escolas tende a centrar-se em atividades de orientação, consultoria e avaliação, mas restringindo-se a uma intervenção baseada nas circulares e diretivas burocráticas. Assim sendo, pretende-se criar e garantir alguma flexibilidade de acordo com as especificidades locais e temporais de cada escola.

Deste modo, e segundo informações obtidas on-line, na própria página oficial da IGEC (2017), a esta são delegadas as funções de acompanhamento, controlo, auditoria, avaliação, provedoria e ação disciplinar e desenvolvimento de atividades internacionais. Importará confrontar esta proposta e o sentido das diversas funções com as propostas dos estudos internacionais sobre essa problemática, e com as perspetivas dos entrevistados, o que faremos ao longo desta pesquisa.

De entre as várias atividades da IGEC com base no site oficial (2017), distinguimos dois tipos de intervenções:

-As intervenções sistemáticas, ou seja, aquelas que são suscetíveis de programação prévia. Nestas, seleciona-se um objeto de observação, um universo de intervenção e definem-se objetivos. São sustentadas por um roteiro que orienta a atividade dos inspetores e têm como finalidade a promoção de níveis mais elevados na qualidade das aprendizagens, nos modelos e nos processos de gestão. São desenvolvidas normalmente em equipa. Integram-se aqui as atividades de Acompanhamento, de Controlo, de Auditoria e de Avaliação;

-As intervenções pontuais, ou seja, aquelas que não suscetíveis de previsão ou de programação prévia. São normalmente desenvolvidas por um só inspetor. Integram-se aqui as atividades de Provedoria e Ação Disciplinar.

Pode, assim, dizer-se que as intervenções sistemáticas decorrem das prioridades políticas estabelecidas para a IGEC e que as intervenções pontuais resultam das situações concretas da vida das escolas e do que delas decorre e suscita a intervenção da IGEC.

A missão da IGEC decorre das Atribuições que lhe foram cometidas art.º 11.º do Decreto-Lei n.º 125/2011, de 29 de dezembro e aparecem anunciadas no site da IGEC:

“compete-lhe acompanhar, controlar, auditar e avaliar, nas vertentes técnico-pedagógica e administrativo-financeira, as atividades da educação pré-escolar, escolar e extraescolar, das escolas e dos estabelecimentos de educação e ensino das redes pública, particular e cooperativa, e solidária, bem como dos estabelecimentos e cursos que ministram o ensino do Português no estrangeiro. Compete-lhe ainda inspecionar e auditar os estabelecimentos de ensino superior. No âmbito do apoio técnico, compete-lhe propor e colaborar na preparação de medidas que visem a melhoria do sistema educativo; apoiar, pedagógica e administrativamente, os órgãos dos estabelecimentos de educação e ensino e representar o Ministério da Educação e Ciência nas estruturas de inspeção das escolas europeias.”

Parece haver recentemente uma reflexão no seio da IGEC no sentido de uma mudança atualizadora da sua ação. No seu Plano de Atividades para 2017, a Inspeção Geral da Educação e Ciência acrescenta que com as ações de acompanhamento se pretende, “obter um melhor conhecimento dos processos de implementação das medidas de política educativa e melhorar as práticas, nos estabelecimentos de educação e ensino”. E continua “Pretende-se, assim, efetuar um acompanhamento regular e contínuo do trabalho dos jardins de infância e das escolas dos ensinos básico e secundário, desencadeando uma constante reflexão sobre as práticas, com vista a uma efetiva melhoria da qualidade das aprendizagens e dos resultados escolares dos alunos” (site IGEC, Plano de Atividades 2017, p.29). Para a concretização destes objetivos, a IGEC anuncia algumas atividades no âmbito da organização e gestão curricular do ensino básico (Inglês e Ciências Experimentais), da educação especial, educação pré-escolar privada e de carácter social, do funcionamento técnico-pedagógico das escolas profissionais, particulares e públicas, e na certificação de auto-avaliação regulada das unidades orgânicas, como consta naquele Plano de Atividades para 2017 (site IGEC, p. 29).

Na prática recente, no final de cada visita às instituições escolares é realizado um relatório onde consta a informação recolhida e onde são introduzidas sugestões para que as lacunas aferidas possam ser corrigidas e/ou superadas. Essas visitas são normalmente desenvolvidas no âmbito da preparação de um novo ano letivo, das provas de aferição do ensino básico e nos exames nacionais dos ensinos básico e secundário. É através dessas visitas que a IGEC procede à verificação das atividades desenvolvidas

pelos órgãos de gestão das escolas. Na opinião de Estêvão (2001), isso veio estimular a competitividade nas escolas e reforçar a autoridade da tutela. Mas Torres. L. (2011) menciona uma "matriz uniformizadora, ao funcionar como uma espécie de «molde» norteador da ação, tende a diluir as especificidades organizacionais e culturais de cada escola, induzindo nestas organizações uma aproximação, nalguns casos um mimetismo, aos parâmetros de funcionamento considerados ideais" (p.96).

Numa visão mais moderada, para Afonso (1999), as auditorias constituem um veículo essencial para a IGEC realizar a avaliação pretendida. Os procedimentos tomados, assim como os instrumentos utilizados, devem ser padronizados, uma vez que a informação produzida pela IGEC é destinada ao Governo e à opinião pública. De forma a garantir um fundamento sólido nas metodologias de investigação, estas devem basear-se na recolha direta dos dados, a qual poderá ser feita através da observação direta, análise documental, entrevista e /ou questionário.

O projeto educativo e o contexto específico de cada escola deve ser sempre reconhecido e tomado em conta, pois o importante não é comparar desempenhos de escolas segundo um padrão ideal (Afonso, 1999). Por isso, a IGEC tem de assumir uma atitude interpretativa dos dados. Na verdade, o mais importante é a existência de uma eficácia pedagógica e de uma gestão equilibrada dos recursos educativos com vista à defesa dos interesses e direitos dos alunos. Para tal, a IGEC deverá produzir instrumentos de avaliação sobre a prestação de serviços de educação, com qualidade e oportunidade, que sejam operacionais, podendo-se, desta forma, tentar assegurar uma gestão mais adequada também ao nível dos recursos humanos e financeiros (cf. Afonso, 1999).

2.3. Perfil do inspetor de educação e novos desafios

Consideremos as reflexões de três autores com experiência inspetiva. De acordo com Rodrigues (1999), a IGEC tem reconhecida experiência e autoridade institucional suficiente para intervir e tomar medidas adequadas e urgentes numa escola do novo milénio. Na opinião do autor, a Inspeção deve ter uma função estimuladora, promovendo pesquisas e inovações educativas, contrastando a escola formal com a informal, prevenindo assim a Escola contra as rotinas e vícios que tendem a desenvolver-se nela. Haveria um apelo à reflexão e à definição de necessidades e interesses dos alunos, pois, de acordo com Berbaum (2002), este pode ser um excelente meio de motivação,

implicação, curiosidade, questionamento e investigação dos alunos, o que pode conduzir a um maior sucesso educativo efetivo.

Na verdade, a função estimuladora da inspeção educativa iria obrigar a escola a não virar costas às realidades do mundo e essencialmente da sociedade em que está inserida. Talvez assim os estudantes perspetivassem a Escola como um local mais aprazível e aliciante, promotora de experiências e conhecimentos significativos para eles. Mas, tendo em conta que há necessidade de regular a Escola e o Sistema Educativo, Rodrigues (1999) atribui também à Inspeção Educativa uma função Reguladora, que permite controlar as mudanças de atitudes e práticas nas escolas. Numa perspetiva geral, Clímaco (1999) lembra que, quando os inspetores falam sobre os deveres e/ou funções da IGE, enunciam uma vasta lista de responsabilidades avaliativas, as quais não reúnem condições de execução, por motivos de falta de tempo disponível para tal. No entanto, evocam-nas no sentido de tomada de consciência da sua importância para o alcance da qualidade e do sucesso educativos.

Gonçalves (1999), afirma que a IGE tem a missão de verificar o cumprimento das políticas educativas nos campos técnico-pedagógico e administrativo e financeiro através de inspeções e auditorias. Todavia, alerta para o facto de que o conceito da palavra “inspecionar” tem evoluído ao longo do tempo, em parte, de acordo com as necessidades sentidas pelos próprios inspetores aquando da sua intervenção nas escolas. Estes sentem algumas dúvidas no que concerne à avaliação a efetuar no terreno. Será que a avaliação tem de ser sempre realizada de forma crítica? Será que a avaliação se deve basear no pressuposto de que as normas reguladoras do sistema são boas porque foram concebidas pelas pessoas legalmente competentes para o fazerem? Será que a IGE deveria ser crítica em relação a essas normas e à forma como elas são implementadas?

Parece pertinente rever os contextos, os meios e os projetos, isto é, as condições de funcionamento, as prioridades fixadas e os resultados alcançados. A razão é que a inspeção tem de atuar em conjunto com outras estruturas que atuam no terreno, em relação às quais exerce as funções de acompanhamento e avaliação conscientes, gerindo a qualidade educativa dentro e fora da sala de aula. Para que se torne produtivo, útil e consciente, este trabalho reflexivo só pode ser realizado em conjunto com outros parceiros do projeto educativo (de escola, de região ou até nacional) (Clímaco, 1999).

Importará equacionar estas considerações de autores com experiência na ação inspetiva com as reflexões dos investigadores académicos mais implicados pela reflexão

teórica. Segundo Ventura (2006), a avaliação em Portugal, desenvolve-se, sobretudo, a partir da década de 60 e a avaliação externa das escolas reforçou-se, quase como um meio de controlo social sobre as escolas, influenciando indiretamente a escolha por parte das famílias através de mecanismos formais da regulação (p.208). Mas o autor acentua que a avaliação externa em Portugal mantém uma função tradicional, apesar de algumas mudanças feitas de “caráter cosmético” (p.219), pois caracteriza-se por um “centralismo e por uma regulamentação limitadora da autonomia e criatividade das instâncias regionais e locais”.

O autor declara que, devido à complexidade administrativa do sistema e à exigência de uma escola de qualidade, o Estado tem vindo a procurar novas formas de regulação. Mas o sistema é tão extenso e complexo que o próprio Estado deixou de ter capacidade para gerir esse sistema. A massificação do sistema, a pressão social, a baixa da natalidade, as inovações tecnológicas, entre muitos outros fatores, fragilizaram a função do estado nesta área. O Estado tornou-se, efetivamente, incapaz de regular (p.220). Apesar de todos estes contratempos, o Estado continua a preocupar-se com a avaliação do sistema educativo, avaliando os estabelecimentos de ensino, obrigando-os a prestarem contas pelos seus serviços, pela sua gestão dos dinheiros públicos e pela apresentação dos resultados escolares dos seus alunos (conclui o mesmo autor).

Mas o que se espera de um Inspetor? Que características deve possuir? Como deve agir? Ventura (2006) refere que, segundo o *Grand Larousse Encyclopédique* (1962), o inspetor, no caso específico da educação, é “o funcionário encarregue pelo Ministério de Educação Nacional de vigiar o ensino”. Uma imagem que parece fortemente ligada à opinião popular. Noutras obras referidas por Ventura (p. 213), o inspetor tem o significado de visitador, observador, supervisor. Mas Ventura destaca a proposta de Andrade (1995) que resume o papel do inspetor a cinco grandes funções:

- agente de ligação pedagógica entre o Estado e a Escola;
- animador e mobilizador, como apoio e divulgador de inovação;
- avaliador de pessoas e ações;
- gestor de inovação e catalisador de mudança
- e, finalmente, estabilizador, com função de acompanhamento continuado para implementação de reformas.

Por isso, Ventura assume um posicionamento crítico relativamente à avaliação organizacional dos estabelecimentos de ensino que considera como “forma disfarçada de exercício do controlo” (p109). E pergunta:

"Se avaliação e política estão incontornavelmente ligados, então poderá o poder dos atores ser potenciado em cada escola, de per si, através de um sistema de avaliação muito participado, contextualizado, dinâmico, multidimensional e amplamente divulgado que permita a manutenção de um dispositivo simples e exequível, eticamente apropriado que propicie a melhoria gradual e contínua do serviço educativo? A ação inspetiva não deverá ter como objetivo essa melhoria participada?"

Por isso Ventura (p.109) defende a figura do inspetor como "assessor" ou "amigo crítico" (com base em Durrand, Dunnill e Clements (2004)). O objetivo não será julgar mas sim o de contribuir para o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional e apoiar o crescimento através de desenvolvimento de fórmulas de colaboração entre os vários atores do sistema educativo. A avaliação não deve ser encarada sumariamente mas sim com o intuito de desenvolver uma forma de compromisso entre as escolas e as comunidades, de forma a renovar estratégias e de transformar realidades. O Estado deverá desempenhar um papel estratégico no quadro do sistema educativo a fim de manter uma plataforma sustentada de valores comuns e da herança cultural de cada povo à respetiva identidade nacional.

Para tal, o Estado deverá assegurar um conjunto de fins para o processo educativo e o correspondente controlo (Lundgreen, 2001). Aparentemente, a avaliação externa engloba uma certa contradição em si própria: deve ser um controlo estatal ou o "amigo crítico" de que Ventura fala? Para Greene (2002), a avaliação surge como um ofício público, sendo os avaliadores os administradores desses bens públicos, cuja tarefa essencial e primeira é "desenvolver uma comunidade mais forte, construir uma sociedade melhor" ao invés de procurar uma verdade imparcial relativamente à instituição escolar. Quanto mais evoluídas são as sociedades, mais os cidadãos se interessam em participar em todas as suas áreas. A participação na melhoria do serviço educativo é um ato importante de cidadania.

Assim, o inspetor está perto de ser um supervisor. Serve mais o acompanhamento do que o controlo. Para Ribeiro (1996, p. 32) "o supervisor é alguém que deve acompanhar, ajudar, desenvolver aptidões e capacidades, enfim, criar condições de acesso ao futuro professor/educador". Assim, o supervisor ou inspetor deve acompanhar as práticas do supervisionado que, de acordo com o modelo seguido pelo supervisor no acompanhamento e orientação das práticas, favorece ou condiciona o desenvolvimento das capacidades do profissional e de si próprio.

E Ventura lembra que na União Europeia tem-se optado pela tradição do controlo e verificação da conformidade normativa através da inspeção, ao passo que nos Estados

Unidos da América, Canadá, Austrália e Nova Zelândia, a tendência tem sido a função supervisora da educação (p.235). Mas em termos metodológicos as duas abordagens dos agentes externos difere uma da outra. A inspeção fundamenta-se na avaliação da qualidade de desempenho dos estabelecimentos escolares e dos seus profissionais. No entanto, muitas vezes os inspetores também supervisionam e acompanham o trabalho dos mesmos, tornando o seu papel híbrido.

Centremo-nos no conceito de supervisor. Para Alarcão e Tavares (2003), o supervisor é uma pessoa, geralmente com mais experiência, que tem como missão ajudar o professor a aprender a desenvolver-se para promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Poderá fazê-lo através da demonstração de quê? Da apresentação de modelos, da análise de conceitos e de modelos, da exploração de atitudes e sentimentos, de jogos de simulação e da reflexão, entre outros. Neste sentido, supervisionar deve ser um processo de interação, onde há lugar para a observação, discussão, reflexão e avaliação, dando espaço à correção de práticas pedagógicas promotoras do sucesso educativo dos alunos e do sucesso pessoal e profissional do professor.

Deste modo, os supervisores deverão desenvolver atitudes de reflexão sobre o que fizeram, fazem e irão fazer, perspetivando o futuro de modo a prosseguir um desenvolvimento holístico (Alarcão, 1996). O supervisor reflexivo deve envolver os professores na sua própria formação para que estes sejam capazes de alcançar competências profissionais, com base nos quadros teóricos e científicos que foram experimentando e adaptá-los às suas práticas e aos seus próprios esquemas conceptuais. Mas para Perrenoud (2002), não é suficiente ter uma formação de alto nível para ser um profissional reflexivo, de igual modo um supervisor reflexivo não forma professores reflexivos apenas por assumir uma postura reflexiva. Na opinião do autor, “é preciso ter intenção e dispositivos centrados no treinamento da reflexão e da crítica e em diversos campos de conhecimentos e das competências” (p. 170).

Em termos conceptuais, em Portugal a função supervisiva sempre esteve muito ligada aos modelos de formação inicial. Todavia, tendo em conta a importância crescente atribuída à prática pedagógica foi ganhando novos contornos. Em suma, a prática pedagógica nem sempre foi um espaço privilegiado de integração de saberes, pelo que a orientação dos formandos se prendia mais com a aplicação de técnicas que o conhecimento científico a divulgação pedagógica apontava como as mais adequadas para o ensino. Isso foi assim nos primeiros anos da profissionalização acompanhada dos professores e continuou posteriormente durante longos anos. Talvez por esta razão, a

figura do orientador era vista como a de um quase-fiscalizador, avaliador e detentor do poder e da autoridade. O desenvolvimento das ciências da educação veio trazer à prática pedagógica uma reflexão de perspetiva científica que importa investir na prática educativa

Em síntese, o inspetor como supervisor pode incorporar diferentes cenários de acordo com o objetivo da ação que está a desenvolver no momento. Em algumas situações o inspetor poderá ser um supervisor reflexivo, o que não impede que, noutras, por oposição, deva ser mais um observador, em ações de controlo.

2.4. Relações internacionais da IGEC e o Plano de Atividades de 2017

Uma vertente a ter em conta na IGEC são as relações internacionais que a levam a participar em projetos e atividades europeias e internacionais e cooperar com os serviços homólogos de outros países na área da educação, no âmbito do acompanhamento, controlo, auditoria, e avaliação (site IGEC). Com o desenvolvimento destas atividades, a IGEC pretende assegurar a sua ação perante as escolas portuguesas no estrangeiro (Decreto-Lei nº 70/99, de 12 de Março) e ao mesmo tempo, conhecer outros modos de trabalho.

A SICI - The Standing International Conference of Inspectorates (traduzida por Conferência Permanente das Inspeções Regionais e Gerais de Educação (site IGEC)) é uma associação criada para dar a conhecer o trabalho desenvolvido pelas inspeções nacionais, contribuindo, deste modo, para o desenvolvimento e afirmação de cada uma dessas instituições, uma vez em que é privilegiada a troca de experiências, fornecimento e reunião de informações sobre o desenvolvimento dos sistemas de educação, modos e meios de melhorar o exercício profissional e a promoção de cooperação entre todos os inspetores.

Portugal integra esta associação e o respetivo Comité Executivo desde 1995. Da SICI fazem parte ainda os seguintes países: Albânia, Alemanha - Baixa Saxónia, Alemanha - Baviera, Alemanha – Hamburgo, Alemanha - Hessen, Alemanha - Renânia do Norte/ Vestefália, Alemanha - Renânia/Palatinado, Alemanha - Saxónia, Áustria, Bélgica - Comunidade Alemã, Bélgica - Comunidade Flamenga, Bélgica - Comunidade Francesa, Bulgária, Chipre, Dinamarca, Escócia, Eslováquia, Estónia, Finlândia, França, Irlanda, Itália – Invalsi, Itália - Tirol do Sul (Comunidade Germanófono), Inglaterra,

Irlanda do Norte, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Montenegro, Noruega, Países Baixos, País de Gales, República Checa, Roménia, Sérvia, Suécia e Turquia. Nesta perspetiva, a IGEC define o seu Plano de Atividades para todos os anos letivos. Este assenta na vertente da tutela inspetiva do sistema educativo nacional e da evolução qualitativa interna do serviço. No âmbito destas duas vertentes são definidos diversos programas, os quais contemplam as atividades a realizar pelos inspetores da IGEC, ao nível da tutela inspetiva do sistema educativo nacional e da evolução qualitativa interna no serviço. No Plano de Atividades de 2017, a IGEC (site 2017) realça a importância das ações de acompanhamento pois planifica 163 intervenções a nível nacional mas o programa de atividades de controlo é altamente superior em número de intervenções previstas (517). Estão previstas 84 ações de auditoria e 57 de avaliação externa. Estes ajustes, segundo a IGEC, são sempre realizados numa perspetiva de assegurar a promoção da qualidade e do sucesso educativo. No entanto, tendo em conta o propósito de o número de ações de acompanhamento aos estabelecimentos escolares ser bastante inferior às de controlo previstas, parece-nos que o trabalho “colaborativo” fica relegado para segundo plano, contribuindo de forma menos ativa para a melhoria dos resultados e das aprendizagens escolares.

Em contrapartida, a IGEC (2017), no seu site, começou a mencionar o acompanhamento educativo que deve fazer nas escolas:

"Tem como objetivo promover nas escolas uma atuação estratégica face à resolução das suas dificuldades, a reflexão sobre as práticas pedagógicas e o trabalho colaborativo entre os docentes, tendo em vista o alcance de soluções pedagógicas e didáticas que contribuam para que os alunos aprendam melhor. (...) Consagra, como metodologia de trabalho com as escolas, um acompanhamento regular, em momentos diferentes, ao longo do ano letivo, relativamente às estratégias implementadas, com especial enfoque nos mecanismos internos de coordenação e supervisão pedagógica do trabalho docente" (p.30).

Esta atuação estratégica parece ter nascido por influência da participação na SICI, instituição onde foi aprovado o Memorando de Bratislava (2013), que realça o papel da inspeção e a importância que ocupa nos sistemas educativos europeus como regulador da qualidade dos sistemas, contribuindo para a definição, ajustamento e mudança nas políticas educativas nacionais. A inovação na visão inspetiva dá-se na alteração fundamental da importância da aprendizagem (“learning and teaching process”) quando, o processo de ensino-aprendizagem tem sido o postulado seguido pelos educadores da era moderna. Ao realçar a importância da aprendizagem, o centro das práticas pedagógicas é o aluno, sendo que o próprio Memorando valoriza a autonomia e

inovação dessas mesmas práticas e das estratégias e metodologias subjacentes: "While the focus recently has been on the school as the unit of inspection, a growing realization that the teacher is a key innovation gatekeeper requires inspectorates to adopt approaches which will relate more directly to the classroom" (SICI, p.11).

O Memorando de Bratislava, que termina com um "tema maior" (sic), o tema "Inspeção e inovação", de que se citam as duas primeiras alíneas (p.11) e a última, em que se reconhece a interação entre avaliação interna e externa nas escolas mas na perspetiva de atenção à aprendizagem e à ação do professor:

- The powerful relationship between external and internal evaluation is central to stimulating improvement.
- The importance of focusing on learning, including direct observation of teaching. Innovation is ultimately tested by its beneficial impact on learning.
- While the focus recently has been on the school as the unit of inspection, a growing realization that the teacher is a key innovation gatekeeper requires inspectorates to adopt approaches which will relate more directly to the classroom.

Em síntese, aquela promoção de acompanhamento, afirmada no Plano de Atividades de 2017, adquire assim, num contexto de transparência e diálogo, uma feição flexível e adaptativa da ação inspetiva, mas não perdendo de vista que o professor é o garante da inovação, pela proximidade e pela relação que estabelece com os alunos.

2.4. Ética e cortesia nas visitas inspetivas

Os inspetores e o ato inspetivo que desenvolvem são regulados por certos princípios éticos, mesmo quando estes não são reconhecidos explicitamente.

Simons (1989) (ref. por Wilcox, 2000) refere alguns princípios que os inspetores devem abordar no cumprimento da ética profissional. Segundo o mesmo, os inspetores devem preocupar-se com a dualidade entre os direitos públicos e a privacidade pessoal; ter um código de conduta definido pela inspeção e aplica-lo, e tratar todos os intervenientes de forma equitativa.

Na sua investigação verificou que os inspetores realçam o direito ao conhecimento, daí o resultado das inspeções ser publicado sob a forma de um relatório, como se pode consultar no site da IGEC (2017), sobretudo nas avaliações externas. No entanto, a privacidade pessoal dos envolvidos pode ser respeitada, pois dados pessoais, como nomes, podem ser omitidos nesse relatório.

Assim, a IGEC pretende dar relevância à definição e clarificação dos procedimentos utilizados, essencial a um bom clima relacional, pretendendo o aumento de confiança entre os intervenientes. Refira-se também a necessidade de registo dos mesmos e disponibilidade de consulta por parte dos docentes. Na verdade, o melhor seria também que, após esta consulta, todos estivessem de pleno acordo com os procedimentos a seguir, tornando a interação e o desenvolvimento do trabalho mais facilitados. Na opinião de Simons (1989) (ref. por Wilcox, 2000) isto mostra-se, todavia, uma missão quase impossível numa sociedade assumidamente pluralista. Na realidade, isso quase nunca acontece.

Em termos de ética profissional, os inspetores têm a obrigação de tratar todos os envolvidos no processo educativo “equally”, mas não necessariamente “identically” (Wilcox, 2000, p. 43). Para além do código de ética, os inspetores poderão revelar algumas atitudes de cortesia. Na verdade, os inspetores usufruem do direito/poder de entrar numa escola e/ou numa sala no decorrer de uma aula e mesmo questionar os alunos sem ter de pedir autorização para tal. Essa atitude não é de todo aconselhável, pois estarão a contribuir para a criação de um clima tenso e hostil entre os intervenientes, podendo até alterar hábitos de conduta habituais na sala de aula, artificializando-os, ainda que de forma indireta.

Em relação a esta atitude, Wilcox (2000) regista que alguns professores manifestavam a sua insatisfação perante o facto de alguns inspetores se remeterem ao silêncio após a observação das suas aulas. Nesse momento, os docentes esperavam um feedback sobre a sua performance, uma reflexão conjunta sobre os aspetos positivos e negativos observados pelo inspetor, numa perspetiva de colegialidade e aconselhamento, que favorecia a confiança nas capacidades do professor, tornando mais fácil colmatar as lacunas nas práticas e transformá-las.

Segundo Lima (2002, p. 7), para alguns professores a colegialidade é “apresentada como a solução ideal para as inúmeras dificuldades das organizações atuais e como a chave para o progresso e desenvolvimento”. No ensino, vê-se a colaboração como uma forma de desenvolvimento profissional dos professores, e das escolas em comunidades de aprendizagem.

A colaboração também é vista como um meio para atingir uma aprendizagem mais rica e mais significativa para os alunos, pois os professores têm a oportunidade de construir e desenvolver o currículo de uma forma contextualmente sensível, com consequências pedagógicas positivas e inovadoras.

Para Hargreaves (1998) o princípio da colaboração surgiu como resposta a um mundo no qual os problemas são imprevisíveis, as soluções pouco claras e as exigências e expectativas se intensificam. Neste sentido, a colaboração tem sido vista e proposta como solução para muitos dos problemas e dificuldades que os professores têm de enfrentar na sua atividade diária na sala de aula.

Junior e Sanderson (1996) referem que a recompensa do trabalho colaborativo inclui formas criativas de trabalhar com os alunos e com os pares para além de um crescimento do espírito pessoal, motivação profissional e camaradagem.

Sabemos que a observação implica um certo grau de formalidade e “distância”, mas estes não devem ser levados ao extremo. Na verdade, os professores referem comumente preferir ser observados por um inspetor que demonstre alguma colegialidade e até algum sentido de humor.

Outro ponto fulcral que deve ser tido em consideração na atividade inspetiva é o respeito pelos professores.

Estas preocupações dos diversos estudiosos e dos próprios envolvidos no processo remetem para a problemática do desenvolvimento pessoal, interpessoal, profissional e social do inspetor, a qual não podemos deixar de referir.

Capítulo 3

Metodologia

3.1. Introdução

Ventura (2006), entre outros autores, dá-nos conta das potencialidades da vertente autoavaliativa das escolas para melhorarem a sua organização pedagógica e a qualidade das aprendizagens. O foco principal desta investigação é o impacto da ação inspetiva nas escolas. É neste contexto que se desenvolveu a ideia de esclarecer e compreender melhor a relação entre os processos de avaliação das escolas e os seus processos de autoavaliação, autocorreção, e conseqüentemente, na sua melhoria.

Nóvoa (2005) refere três grandes ciclos de reformas no decurso dos últimos 150 anos: o 1º, otimismo reformador, entre 1860-1870/1923; o 2º, pragmatismo conservador, abrange, no essencial, o regime nacionalista do Estado Novo; e o 3º, modernização tecnocrática, prolonga-se desde os primeiros sinais de democratização do ensino, na década de 1960, aparentemente até aos dias de hoje, com a democratização e massificação do ensino, aberto a todos. Neste último exige-se inovação escolar dada a globalização que envolve a Escola. No princípio do século XXI, as políticas educativas tendem a abandonar os esquemas normativos e centralizadores em favor da adoção de modalidades de regulação e de avaliação que permitam um reforço das instituições locais e das responsabilidades profissionais

Por isso, a ação inspetiva nos estabelecimentos escolares deve ter em mente um melhoramento contínuo, global e sustentado da Escola. Deste modo, a avaliação das escolas pode contribuir para a ação e a tomada de decisões, abarcando quer a dimensão organizacional, quer a dimensão da sala de aula, tendo carácter estratégico para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos da escola. A avaliação das escolas também deve ter um carácter sistemático, contínuo e sustentado, tendo por base o desenvolvimento do projeto educativo, devendo ser integrada na vida quotidiana das escolas e nos seus ciclos de gestão. A avaliação das escolas terá sempre valor formativo, criando as condições para uma aprendizagem mútua entre todos os atores educativos, através do diálogo e da tomada de consciência individual e coletiva, como

refere o relatório de Bratislava(2013). Desta forma, a inspeção pode e deve servir como um elemento público despoletador da melhoria da educação nacional.

Contrariando o determinismo de Bourdieu e Passeron (1975), para os quais a escola tinha um papel de reprodução das desigualdades sociais, Rodrigues (2010, p175) refere que “muito antes de qualquer seleção, constitui objetivo da escola pública ensinar o mais possível ao maior número possível de alunos”, procurando desconstruir a ideia de que os constrangimentos sociais, culturais e institucionais interferem definitivamente no processo de ensino-aprendizagem e no desempenho escolar dos alunos. Esta ideia foi sendo desenvolvida nas últimas décadas por diversos investigadores. O caso de Tomlinson & Susan (2001) para quem os princípios subjacentes à prática da pedagogia diferenciada são: a) uma sala de aula onde se diferenciam as situações de ensino e aprendizagem caracteriza-se pela flexibilização do processo de intervenção pedagógica que aí ocorre (o tempo, materiais, metodologias de ensino, etc. podem ser usadas variadíssimas forma); b) a diferenciação do processo de intervenção pedagógica decorre da avaliação eficaz e contínua das necessidades dos alunos; c) uma organização flexível dos tipos de agrupamentos dos alunos necessários para realizar as suas atividades académicas permite que estes acedam a uma ampla variedade de oportunidades de aprendizagem e propostas de trabalho; d) todos os alunos trabalham consistentemente com propostas de trabalho e atividades adequadas e desafiantes; e) os alunos e os professores são colaboradores no âmbito do processo de aprendizagem.

Esta problemática fez com que a escola viesse a ocupar, com mais acuidade, o centro da investigação educacional, sendo encarada como um lugar decisivo para o sucesso ou insucesso dos alunos. Assim têm surgido questões em redor do papel das escolas e dos professores, e também relativamente ao trabalho desenvolvido na escola e pelos professores para a melhoria da qualidade das aprendizagens. Rodrigues (2010, p.36) afirma “Os professores enfrentam ainda o desafio de refletir sobre os métodos de ensino e as suas práticas pedagógicas. No dia-a-dia da vida das escolas cabe aos professores escolher e decidir sobre a melhor forma de ensinar em função das características dos seus alunos” (p.14). O trabalho e profissionalismo dos seus professores, através da organização da escola sustentada em dados concretos e através das atividades desenvolvidas essencialmente na sala de aula, podem fazer a diferença na vida dos alunos.

Como vimos, o Memorando de Bratislava vem sublinhar a função inovadora da ação inspetiva, fomentando o debate sobre inovações de finalidade estratégica e sua

compreensão pelas comunidades. Fala-se na “plasticity of inspection” (SICI, 2013, p.8), dando a entender a mudança crescente no papel da inspeção e dos seus agentes.

Com esta problemática relacionam-se as nossas perguntas de partida que recordamos:

- Quais as funções atribuíveis aos inspetores da Inspeção Geral de Educação e a essa Inspeção como entidade?
- A ação inspetiva poderá trazer melhoria e inovação do sistema educativo ou, por outro lado, deverá manter-se uma continuidade das práticas anteriores?
- Que novo papel terá a Inspeção nos tempos modernos?

Face a essas perguntas, três objetivos nos pareceram pertinentes:

1. Procurar apoio teórico para enquadramento daquelas várias questões.
2. No início do nosso estudo tínhamos também formulado como objetivo "procurar saber, junto de observadores privilegiados, como analisam a ação atual da inspeção educativa em Portugal e como a perspetivam em termos de futuro". No entanto, e tendo em conta o nosso enquadramento teórico, decidimos reformula-lo, juntando as seguintes dimensões: "quanto às suas funções, ao acompanhamento e avaliação das escolas e à aprendizagem dos alunos".
3. Sugerir mudanças na ação inspetiva que promovam a melhoria do processo educativo, com base no enquadramento teórico e nas sugestões dos entrevistados.

Organizou-se este capítulo em três tópicos principais: o primeiro, destinado a anunciar a estratégia geral de investigação, o segundo, referente à abordagem das técnicas utilizadas na recolha dos dados, e, por último, o terceiro tópico, relativo às técnicas que foram aplicadas para análise dos dados recolhidos.

3.2. Estratégia geral de investigação

Este estudo, de acordo com a tipologia estabelecida por Afonso (2005), pode considerar-se como um estudo descritivo, pois recorre frequentemente ao uso da “narrativa ou descrição de fatos, situações, processos ou fenómenos que ocorrem perante o investigador”, independentemente destes terem sido diretamente observados por ele, ou, identificados por meio de “material empírico relevante” (idem, p.43). É ainda um estudo de natureza qualitativa (Bogdan & Biklen, 1994), atendendo ao facto de o investigador constituir o principal instrumento de recolha de dados, observando e analisando os fenómenos que ocorrem no seu ambiente natural. Daí a ideia de que “para o investigador qualitativo divorciar a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 48). O estudo incidiu sobre a ação inspetiva no sistema educativo, numa procura de um contributo para a melhoria e inovação do mesmo.

3.3. Técnicas de recolha de dados

Neste estudo foram usadas duas técnicas de recolha de dados: a pesquisa documental e a entrevista.

A entrevista utilizada foi a semidiretiva, ou semidirigida, que Quivy considera “certamente a mais utilizada em investigação social” (1995, p.192). O autor continua: “É semidiretiva no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas” e o investigador esforça-se simplesmente por reencaminhar a entrevista para os objetivos cada vez que o entrevistado deles se afastar e por colocar as perguntas às quais o entrevistado não chega por si próprio no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível. Contrariamente ao inquérito, a entrevista permite que “o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade”. Para Afonso (2005), a entrevista “consiste numa interação verbal entre o entrevistador e o respondente, em situação face a face ou por telefone” (p.99). Neste estudo, a opção recaiu sobre a entrevista semi-estruturada, com um guião, que, contendo questões abertas dirigidas por objetivos orientadores, obedecendo a um formato intermédio entre a entrevista aberta e a entrevista não-diretiva.

A pesquisa documental, para Afonso (2005), corresponde à “utilização da informação existente nos documentos anteriormente elaborados, com o objetivo de obter dados relevantes para responder às questões da investigação” (p.88) Os documentos analisados, segundo o autor referenciado, podem ser oficiais, públicos ou privados. Entre outros documentos, o autor inclui “as publicações oficiais do Estado (Diário da República, relatórios do CNE, brochuras e folhetos do Ministério da Educação)”, assim como “registos estatísticos que reúnem informação quantitativa em função de critérios previamente definidos” (p.89).

Neste estudo foram feitas cinco entrevistas a observadores privilegiados ou "testemunhas privilegiadas" nos termos de Quivy e Champendoudt (1998): "Trata-se de pessoas que, pela sua posição, acção ou responsabilidades, têm um bom conhecimento do problema" (p.71). Uma primeira entrevista assumiu um carácter exploratório, nos termos do mesmo autor, e foi realizada a um Diretor de uma escola secundária da região da Grande Lisboa no início da nossa pesquisa como fonte de reflexão sobre as questões de partida da nossa pesquisa e de confronto com as leituras exploratórias.

As restantes quatro entrevistas, fundamentais como recolha de dados, foram realizadas a quatro observadores privilegiados da problemática da inspeção educativa. A primeira das entrevistas foi realizada a um ex-inspetor do pós 25 de abril de 1974, com o cargo de coordenador do Departamento de Ciências da Educação de uma universidade da zona da Grande Lisboa. A segunda, a uma pessoa que teve responsabilidades diretivas na inspeção educacional durante vários anos. A terceira das entrevistas foi realizada a um docente do ensino secundário, no ativo, com 36 anos de serviço, de uma escola da zona da Grande Lisboa, possuidor de licenciatura, mestrado e pós-graduação em filosofia e é investigador numa unidade de investigação de uma universidade. A quarta foi realizada a um inspetor atual, com o doutoramento em Educação e Património, com um pós-doutoramento em curso.

Nesta etapa foi fundamental quer a gravação das entrevistas, quer a anotação, mesmo que pontual de algumas indicações, ao longo das mesmas, como auxiliares de memória, para uma melhor “reprodução” e organização das ideias e informações recolhidas. Depois de transcritas, foram submetidas aos entrevistados para correção. Na mesma linha de raciocínio, acerca da organização e articulação das ideias, Bogdan e Biklen (1994), afirmam que “num projeto de entrevista qualitativa a informação é cumulativa”, isto é, cada entrevista realizada, determina e liga-se à seguinte.

Todos os entrevistados autorizaram a gravação das entrevistas e respetiva publicação para fins académicos, pelo que as mesmas se encontram disponíveis para consulta, em anexo, assim como o respetivo guião das entrevistas.

3.4. Guião das entrevistas

Nesta investigação, decidimos utilizar um guião de entrevista semi-estruturada e subdividida em blocos, com objetivos específicos por cada um dos blocos de perguntas. O guião foi elaborado tendo por base as questões de partida desta pesquisa mas também o campo de atuação dos atores entrevistados, tendo sido feita uma primeira versão que foi reformulada após análise exploratória. Por isso, algumas perguntas foram excluídas após um primeiro contacto com cada um dos entrevistados, e foram reformuladas ou substituídas.

Quadro I

Guião de entrevista aos observadores privilegiados

BLOCOS	OBJETIVOS	PERGUNTAS	OBSERVAÇÕES
Bloco 1 Legitimação	Motivar entrevistado para a problemática em estudo	Conversa sobre os problemas e processo de pesquisa	
Bloco 2 Inspeção e Aprendizagem dos alunos	1- Identificar a relação ensino-aprendizagem e ação inspetiva	P1- O que pensa do clima atual das escolas quanto à aprendizagem dos alunos face a alguma indisciplina e desinteresse? P2- A avaliação do	

		<p>desempenho escolar tem sido uma preocupação ao longo das últimas décadas. Como vê esta questão e como pode a IGE agir para sua melhoria? Que possíveis mudanças sugere para o papel da IGE nas escolas secundárias?</p>	
<p>Bloco 3 Funções da Inspeção</p>	<p>1-Conhecer as funções da Inspeção e acompanhamento</p> <p>2-Conhecer as funções gerais da inspeção</p>	<p>P1- Como vê as chamadas “práticas pedagógicas” atuais e o seu possível acompanhamento pela inspeção?</p> <p>P2- Na sua opinião quais devem ser as funções do inspetor escolar?</p> <p>P3- Fala-se muito em Inovação nas escolas. Temos assistido a encontros e mesmo projetos nesse sentido. Será que a ação da inspeção</p>	

		nas escolas poderá ser “catalisadora” dessa inovação, como propõe o Relatório de Bratislava? Se sim, de que forma?	
Bloco 4 Inspeção e avaliação institucional	1-Conhecer as diversas formas de avaliação 2-Avaliar a ação inspetiva	P1- Como acha que deveria ser feita a avaliação institucional das escolas? Concorda com o modelo atual? P2- Como vê o futuro da avaliação institucional em Portugal? P3- Na sua opinião podemos dizer que temos escolas de “qualidade”?	
Bloco 5 Inspeção e formação	1-compreender as características da formação	P1- Que pensa da formação dos inspetores atuais? P2- Portugal pertence ao SICI desde há alguns anos. Que mais-valias nos trouxe?	

3.5. Calendarização dos momentos de investigação

A calendarização da intervenção foi instituída após a matriz do guião, que serviu de estrutura sistematizada para todos os entrevistados e que se seguiu nos vários momentos de efetivação para as entrevistas. Antes de as dar por terminadas, a investigadora deu espaço aos entrevistados para quaisquer considerações ou esclarecimentos complementares. Tendo em conta o tempo disponível para a realização do estudo e a disponibilidade da investigadora e dos entrevistados, as entrevistas foram realizadas entre o mês de maio de 2017 e o mês de janeiro de 2018.

Capítulo 4

Análise de conteúdo das entrevistas

4.1. Introdução

Este capítulo da pesquisa apresenta os resultados da investigação qualitativa, através de recolha de dados em forma de entrevistas, mediante o guião apresentado. Segundo Bogdan & Biklen (1994), “a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros” (p.205). Para a análise de conteúdo, seguimos as sugestões de Bardin (1977) adaptadas por Estrela (2008, p.466)

4.2. Análise dos dados

Nesta análise lembro as siglas aqui aplicadas e constantes da lista inicial:

Ent: entrevistado

R: resposta

Categoria: Inspeção e aprendizagem dos alunos

SUJEITOS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Sujeito 1	“...as escolas são muito diferentes umas das outras e no interior das próprias escolas as diferenças são muito evidentes.” “...aquilo que nos dizem os trabalhos de investigação é precisamente o sublinhar a pluridiversidade de situações que atravessam o nosso	Ent. 1 R1, R2, R3

<p>Sujeito 2</p>	<p>sistema educativo.”</p> <p>“...No interior da escola estão todos os grupos sociais, a diversidade de uma sociedade está no interior da escola. A escola lida muito mal com a diversidade.”</p> <p>“...tenho vindo ultimamente a desenvolver a ideia de que aquilo que distingue as escolas é a forma como lidam com a justiça, isto é, como é que contribuem para sociedades mais justas,..”</p> <p>“...era preciso fazer uma grande mudança nas práticas e nas filosofias que estão subjacentes às práticas.”</p> <p>“A formação de professores não é forte como foi já há alguns anos para trás, e portanto, isso é um défice enorme.”</p> <p>“...os professores quando chegam à escola e têm tarefas a cumprir, não fizeram, regra geral, um percurso de formação suficientemente rico e sólido para poder garantir a sua paz de espírito.”</p> <p>“Era preciso restaurar as perceções do serviço inspetivo. A inspeção pode contribuir fortemente para a melhoria das aprendizagens se efetivamente for um serviço inspetivo sábio, com conhecimento fundamentado de política educativa, de comportamentos humanos e juvenis...”</p>	<p>Ent. 2 R2, R7</p>
------------------	---	----------------------

<p>Sujeito 3</p>	<p>“... houve um período, talvez entre 2006 e 2011, em que o clima era péssimo, com gravíssimos problemas disciplinares dos alunos e muita desmotivação dos professores. Parece-me que agora está um pouco melhor, há uma proximidade maior entre alunos e professores, os problemas disciplinares diminuíram.”</p> <p>“...os professores estavam (...) muito crispados devido às políticas agressivas para com eles da parte do ME, e isso, eventualmente, refletia-se na relação com os alunos.”</p> <p>“...grande número de alunos que vinha com problemas sérios de fora da escola: problemas sociais e familiares muito sérios.”</p> <p>“...julgo que a situação agora está melhor, a par da situação económica e social ter também melhorado muito e da política educativa ter abandonado a onda de disparates que cometeu na segunda metade da década anterior.”</p> <p>“...vejo a inspeção como sendo um instrumento que o ME, o sistema educativo, tem para tentar que o sistema no seu todo melhore.”</p> <p>“...as equipas de inspeção deviam instalar-se nas escolas, por exemplo, por largos períodos, por exemplo, duas a três semanas. Para fazerem o quê? Primeiro, para observarem, durante um período alargado, a escola a funcionar no seu todo.”</p>	<p>Ent. 3 R1, R4,R5</p>
------------------	--	-------------------------

<p>Sujeito 4</p>	<p>“Deveria constituir-se uma cultura em que a inspeção, de alguma forma, fosse um “hóspede” bem aceite por um período alargado de tempo para que a equipa inspetora que saísse da escola, saísse com um conhecimento aprofundado, fecundo e real das coisas, do funcionamento global da escola...”</p> <p>“(Sugere-se um trabalho de campo) Estarem ali para conhecerem, colaborarem em soluções (...) e darem o feedback ao ME das coisas que, em termos de sistema, podem ser melhoradas. Tudo isto em diálogo com professores, funcionários, alunos, de modo a poderem, em conjunto, arranjar soluções profícuas.”</p> <p>“Jovens num tempo de muita energia, ebulição, transformação e confronto social. Os conflitos existentes na sociedade hoje passam-se neste meio, que é o meio escolar. Não vejo isto desagregado da sociedade, nem o confronto com a instituição – mas o confronto com as instituições.”</p> <p>“...alguns jovens manifestam desinteresse por desconhecerem a resposta que a escola dá para a sua vida futura e profissional: a escola é ou não necessária, para quê e porquê?”</p> <p>“Se a escolaridade obrigatória fosse menor, muitas das problemáticas que se passam na escola, passar-se-iam</p>	<p>Ent. 4 R2, R5</p>
------------------	---	----------------------

	<p>noutra qualquer instituição!”</p> <p>“A escola dá múltiplas respostas, desfragmenta-se multiplica-se em projetos para tentar dar respostas quase individualizadas. Os professores fazem um trabalho hercúleo para conseguir dar as respostas que são necessárias... mas cada um é diferente.”</p> <p>“Os jovens têm acesso a uma série de informações de forma mais motivadora. quando o ensino às vezes ainda é ministrado de uma forma muito “enciclopedista” quando eles têm uma panóplia de acessos diferentes, também os pode desmotivar.”</p> <p>(A avaliação e melhoria do desempenho escolar) Isso está sempre presente em todos os programas da IGEC.”</p> <p>“...todos os outros programas têm diretamente a ver com o sucesso. Tendo sempre como linha norteadora os normativos legais que nos regulam.”</p> <p>“...temos que ver isto como um todo, de acordo com as regras que existem. A questão é: dentro dessas regras como vamos chegar aos melhores resultados?”</p> <p>“Os relatórios individuais e também nacionais de cada programa e atividade, e a sua reflexão, permite fazer leituras do impacto de determinadas políticas e normativos – e isso sobe à tutela – e a sua</p>	
--	---	--

	interpretação provoca mudanças (ou não...mas por outros condicionalismos para além da IGEC).”	
--	---	--

Síntese: Na opinião dos entrevistados as escolas atuais são muito diferentes entre si devido à pluridiversidade social. As políticas do ME nem sempre têm acompanhado estas mudanças, o que tem criado um clima de instabilidade no meio docente, refletindo-se no processo ensino-aprendizagem. A formação de professores também se tem revelado ser um défice no meio escolar. Por outro lado, a inspeção norteia-se por normativos legais que nem sempre facilitam o processo de mudança nas estratégias de ensino. Um dos entrevistados (1) sugere mudança nas concepções dos inspetores. Um outro entrevistado (3) sugere uma outra orientação para a inspeção, isto é, que a inspeção seja aceite nas escolas por um período alargado de tempo para que a equipa inspetora possa ter um conhecimento aprofundado do funcionamento global da escola e, em diálogo com professores, funcionários, alunos, possam, em conjunto, encontrar soluções para os problemas analisados. Estas sugestões parecem poder ser conciliáveis com o que os outros entrevistados também declaram.

Categoria: Inspeção e Acompanhamento

SUJEITOS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Sujeito 1	<p>“...o modelo escolar tal como existe foi criado na base da seguinte princípio : como ensinar a muitos como se fosse a um só. Acontece que nos contextos de hoje isso já não é possível.”</p> <p>“...as pressões da sociedade, das famílias, vão no sentido contrário, vão no sentido dos rankings, da hierarquização, da competição. É este</p>	Ent. 1 R2

	<p>conflito que atravessam os professores, as escolas enquanto organizações e que, eu espero, todos esperamos que se transformem num contributo para sociedades mais justas, para escolas mais justas e não o contrário...”</p> <p>“...a politica com P grande é no sentido de com uma intervenção consciente contribuir decisivamente para a diminuição dessas desigualdades.”</p>	
<p>Sujeito 2</p>	<p>“A inspeção carrega uma má reputação, digamos assim, da qual ela não tem completamente responsabilidade.”</p> <p>“...imagem da inspeção pela nossa experiência, pelo “ouvir dizer”, pelos medos que nós tivemos enquanto professores no ativo, de ver entrar os inspetores pela porta dentro para nos observar, observar as nossas práticas..”</p> <p>“...temos uma atração pelo domínio, pela educação austera que é muito pouco amigável. Quando observamos melhor, chegamos à conclusão que pode ser diferente.”</p>	<p>Ent 2. R3</p>
<p>Sujeito 3</p>	<p>“Nas últimas décadas, têm existido imensas correntes pedagógicas, às vezes extremadas, excessivas, dogmáticas, que se contrapõem totalmente.”</p> <p>“...esta dificuldade deriva da inexistência um paradigma de natureza</p>	<p>Ent. 3 R2</p>

	<p>científica e filosófica, onde a dimensão ética sobrepõe, que nos esclareça em termos de grandes caminhos educativos a seguir, dos quais resulte uma (re)definição do papel da escola e do professor.”</p> <p>“...há uma grande desorientação a nível pedagógico e vemos que os professores estão a passar por esta dificuldade, repercutindo-se na prática de cada um.”</p> <p>“...a inspeção pode ter um papel relevante na abordagem dos problemas sentidos pelas escolas, se for uma inspeção tida como pedagógica, se não for uma inspeção que tenha intuídos punitivos”</p> <p>“...uma coisa é vir do gabinete para avaliar ou para inspecionar e outra coisa é estar aqui. Esse tipo de inspeção não é necessária. Agora uma inspeção pedagógica, uma inspeção colaborativa, acho que pode ser muito proveitosa.”</p> <p>“Os professores devem ver os inspetores como colaboradores e vice-versa. Ambos devem colaborar para quê? Para o objetivo final, que é o de se melhorarem os processos de ensino-aprendizagem, melhorar o funcionamento da escola, etc.”</p> <p>“..o problema de fundo das práticas pedagógicas não se resolve (...) com a inspeção, que fique claro. Não é um problema que a inspeção possa sequer</p>	
--	--	--

<p>Sujeito 4</p>	<p>resolver. O problema tem que ver com uma cultura de escola, tem que ver com formação...(…) Ver na inspeção a solução do problema é um erro tremendo.”</p> <p>“Há um grande trabalho à partida que não dá resultados à chegada. Muitas vezes os docentes têm horas e horas de formação, de trabalho, e parece que não se traduz no resultado.”</p> <p>“...Nós sabemos que a formação só académica/teórica nem sempre se traduz numa mudança das práticas.”</p> <p>. “O Professor Nóvoa dizia há uns anos que a atitude reflexiva que nós temos que ter faz de nós o principal agente da mudança.”</p> <p>“Temos que dar muitas respostas de outra natureza e não sobra tempo para uma coisa essencial que é: aprendermos a refletir em conjunto.”</p> <p>. “E o facto da inspeção ir às escolas não tem a ver com o não fazer essa reflexão do trabalho que se está a fazer – mas é o que permite fazer esta reflexão.” “Quando nós não nos valorizamos é muito difícil alguém vir de fora e fazê-lo. Acho que é preciso retirar este tempo para começar a fazer isso.”</p> <p>“Quando nos deparamos com situações que podem ser melhoradas, que verificamos que pode haver alternativas para a melhoria, de acordo</p>	<p>Ent. 4 R11, R3</p>
------------------	---	-----------------------

	<p>com os casos, há uma informação que é sempre prestada.”</p> <p>“Temos uma estratégia de “pulverização” dos efeitos do sucesso que existem nalgumas escolas e de reflexão de alternativas de melhoria.”</p>	
--	---	--

Síntese: Será preciso encontrar um paradigma de natureza científica e pedagógica aceite pelas escolas que diminua uma “desorientação” atual relativamente ao papel do professor, das suas práticas e da própria Escola. As pressões sociais e a hierarquização e competição não permitem aos professores um espaço-tempo para a reflexão consciente das suas próprias práticas. Urge alterar as políticas de forma a que haja uma intervenção consciente de mudança. A inspeção pode ter um papel muito importante se tiver uma ação colaborativa, de diálogo e aprendizagem com as Escolas e os seus intervenientes.

Categoria: Inspeção e funções gerais

SUJEITOS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Sujeito 1	<p>“...o trabalho da inspeção deve ser sobretudo o de apoio ao trabalho desenvolvido e também de incentivo a boas práticas.”</p> <p>“...deve ser um processo simultaneamente de baixo para cima e de cima para baixo...”</p> <p>“...as boas práticas que a própria inspeção vai acompanhando e conhecendo podem e devem ser elementos de reflexão e de difusão</p>	Ent. 1 R5, R9, R6, R7, R8

	<p>para outros, não no sentido de serem copiados mas no sentido de se perceber que se pode organizar a escola...(…) e que não há modelos únicos de trabalho.”</p> <p>“...a inspeção continua a ter um papel importante se (...) for um elemento de inovação e de apoio ao trabalho inovador que vai nascendo e que decorre das próprias iniciativas das escolas.”</p> <p>“...não há uma solução alternativa. Há possíveis caminhos alternativos.”</p> <p>“...devem fomentar a criatividade e devem permitir que as escolas se organizem com diferentes modelos pedagógicos e devem sobretudo impulsionar aqueles grupos mais “inquietos”, mais inovadores no sentido da inovação, que funciona por espiral, se alargar e não se fechar.”</p> <p>“...mostrar que é possível fazer de outra forma, responder a problemas novos com soluções novas e que devem ser analisadas. A inspeção pode desempenhar com vantagem, porque tem meios, esse papel de difusora.”</p> <p>“ (catalisadora).. em vez de muitas vezes “guardar” esse tipo de inovação.”</p> <p>“...o ME, até com a flexibilização curricular, deve criar condições para que se experimentem outros modos de trabalhar que respondam, nomeadamente, aqueles grupos de</p>	
--	--	--

<p>Sujeito 2</p>	<p>jovens e de crianças que gostam da escola mas detestam as aulas e forma como se organizam.”</p> <p>“...e hoje há outras formas de organizar o trabalho com vantagens na aprendizagem.”</p> <p>“...o trabalho do inspetor tem de ser fundamentalmente um olhar que contribua para reforço de práticas e de respostas que sejam positivas e alguém também que alerta para outros caminhos possíveis e que ajude a encontrar soluções para problemas existentes...”</p> <p>“O inspetor (...) deve ser sobretudo alguém que transforme a sua experiência e a sua condição externa num contributo positivo para a transformação de práticas.”</p> <p>“Precisamos de inspeção?”. Eu já estou a dizer o que é que ela deve fazer. Já assumi que precisamos muito e como é que nós neutralizamos os comportamentos “maléficos” ou não-prudentes? Como os evitamos? Como os transformamos?”</p> <p>“...acho que é preciso ter uma nova visão do que significa ser professor e portanto falta muita educação pedagógica por parte da formação dos professores.”</p> <p>“...o Estado achou que não valia a pena investir e perder tempo e cada um que se oriente.”</p>	<p>Ent. 2 R9, R8</p>
------------------	--	----------------------

<p>Sujeito 3</p>	<p>“...a primeira coisa que é preciso é a inspeção assumir humildemente as suas tarefas com o maior profissionalismo possível, de forma a nunca ter comportamentos de convencer pelo domínio emocional”</p> <p>“...é a administração que tem que conceber, o “modos faciendi” tem que ser reconceptualizado com finalidades muito claras, muito bem definidas, e responsabilidades distribuídas.”</p> <p>“Tem que se criar nos profissionais uma outra visão.”</p> <p>“(o inspetor)deve ser essencialmente um colaborador, aquele que vai para a escola para conhecer, para colaborar com ela através de um conhecimento aprofundado da mesma. Para a acompanhar.”</p> <p>“Não estou a dizer que não é importante, estou apenas a dizer que a inovação pela inovação, ou a busca desenfreada da inovação não deve ser aquilo que nos deve nortear.”</p> <p>“Nós aprendermos com o que já deu provas, nós solidificarmos isso, porque com esta vertigem da inovação pela inovação, corremos o risco de muitas coisas boas que já foram feitas passarem rapidamente, serem esquecidas, não serem devidamente aproveitadas, na busca desenfreada, e muitas vezes acrítica, da inovação.”</p>	<p>Ent. 3 R6, R7</p>
------------------	--	----------------------

<p>Sujeito 4</p>	<p>“...eu vejo a inspeção noutra contexto. Não vejo que a inspeção possa ser motor, só por si, da inovação. (...) deve ser colaborativa, pode colaborar com professores, funcionários e alunos, e aí podem, em conjunto, encontrar soluções inovadoras. Mas que o objetivo não seja andar (...) à procura da inovação.”</p> <p>“Devia ser haver uma maior partilha, da parte da inspeção, das boas experiências e das boas práticas.”</p> <p>“...tem, neste momento, funções mais abrangentes do que só um inspetor escolar....porque antes a ação limitava-se à escola quase enquanto edifício, era quase uma ação dentro da sala de aula, ficava mais limitada.”</p> <p>“Vão desde o acompanhamento e deste diálogo com as escolas, a avaliação, o controlo...portanto nós não temos só uma ação. Acabamos por ver a instituição nos seus vários quadrantes. E isso também nos leva a ter uma visão mais profunda da realidade.”</p> <p>“Quando uma equipa de inspeção vai a uma escola fazer qualquer uma destas intervenções, principalmente as do acompanhamento, aquilo que se retira dali é aquilo que o nosso interlocutor quiser.”</p> <p>“Se, as propostas que refletimos em conjunto, o trabalho que fazemos,</p>	<p>Ent.4 R8 R7</p>
------------------	--	--------------------

	<p>muitas vezes algumas experiências que partilhamos, que tiramos de outros locais, (...) e que refletimos em conjunto, se essas partilhas servirem para melhorar a intervenção que a escola tem, é uma ação inovadora.”</p> <p>“...quando nós vamos a uma escola é para tentar que haja uma mudança. Uma mudança para melhor, logo serve a inovação.”</p> <p>“...desde que partilhemos as coisas, às vezes a nossa ação torna-se mais eficaz. E menos penosa porque partilhamos. Essa é uma das nossas funções. E das missões.”</p> <p>“... inspetor na escola tem como pressuposto o que se considera de melhor em termos de intervenção em educação – a hermenêutica da educação, ou seja, a análise interpretativa que a todos faz crescer.”</p>	
--	--	--

Síntese: A missão primordial dos inspetores deverá ser a de dar apoio ao trabalho desenvolvido pelos professores e também incentivar as boas práticas, tendo uma visão alargada das instituições e da própria sociedade. A inspeção não deve tentar convencer pelo “domínio emocional” mas sim colaborar, e em conjunto encontrar soluções inovadoras para os problemas que a Escola enfrenta. Deve ter um papel ativo, de forma a ajudar na análise reflexiva e interpretativa dos intervenientes e também através de uma maior partilha das boas experiências e práticas pedagógicas, podendo servir, deste modo, a inovação.

Categoria: Inspeção e avaliação institucional

SUJEITOS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Sujeito 1	<p>“...é uma atividade natural e normal e que tem a ver com a recolha de “feedback” relativamente aquilo que se faz e portanto as escolas (...) têm um processo permanente de acompanhamento e a avaliação aqui só nos ajuda a ajustar os meios, as estratégias aos objetivos que colocamos.”</p> <p>“...conduz, nos seus extremos a 2 situações: uma (...) é a uma montanha de papéis que se tem de preencher e que se torna uma verdadeira tortura porque a avaliação torna-se sobretudo (...) num constante preenchimento de dados atrás de dados. Ou pelo contrário pode ser um elemento de formação, de acompanhamento gerador de reflexividade.”</p>	Ent. 1 R4
Sujeito 2	<p>“Nós nunca teremos um modelo que seja o ideal.”</p> <p>“O modo de avaliar as escolas depende muito dos atores que estão presentes. As mesmas diretivas que são dadas, são diferentemente excutadas , conforme a experiência das pessoas, conforme os estereótipos que nós temos do que é ser inspetor.”</p> <p>“Há pessoas que pela representação que têm do que deve ser uma boa</p>	Ent. 2 R4, R5, R12

	<p>inspeção, constroem um procedimento que não tem nada que ver com aquilo que outros fazem.”</p> <p>“(O futuro da avaliação institucional) Irá ser cada vez mais refinado, mais complexo, e que vai exigir cada vez mais maiores competências por parte dos avaliadores.”</p> <p>“A começar pelos estágios de formação que nós fazemos à pressa, e que já foram bons, o que não permite criar segurança nas pessoas que estão indigitadas para determinado tipo de cargos como é este de inspeção.”</p> <p>“As pessoas não constroem um procedimento que seja humanista, que seja sério, que seja profissional, focalizado nas áreas que efetivamente são importantes, e que contribua para a melhoria da educação.”</p> <p>“...com um passado político muito dominador, criámos insensivelmente uma cultura de domínio para subjugar o outro e fazer aquilo que entendemos que é o correcto.”</p> <p>“Sempre houve escolas de qualidade. Se alguma vez deixou de haver qualidade nas escolas foi porque alguém não cuidou suficientemente do bem-estar emocional dos professores.”</p> <p>“...nós temos muito bons professores. Fomos capazes de criar um entusiasmo nas últimas gerações pelo trabalho docente que, quando eu comecei a trabalhar, não existia. Hoje a própria</p>	
--	---	--

<p>Sujeito 3</p>	<p>interação que se promove entre diferentes sistemas educativos, isto de poder ir a diferentes países europeus e poder ver as práticas que são exercidas, os resultados que eles alcançam e os instrumentos que têm e que nós não temos no nosso país, (...) Ajudou muito a modificar. Os intercâmbios que se fazem, a intervisitação entre inspeções é absolutamente fundamental.”</p> <p>“...eu tenho uma péssima opinião sobre isso, nos moldes em que está a ser feita. Penso que a avaliação externa nos moldes em que está a ser feita é um campo propiciador às maiores encenações.”</p> <p>“A avaliação externa conforme está deveria terminar. Dá a aparência, como muitas coisas neste país dão, de algo bem feito, onde muita gente é chamada a intervir, mas que não produz uma avaliação substantiva.”</p> <p>“A avaliação inspetiva que é feita é escassa, porque normalmente restringe-se à consulta de dossiers, à conversa com alguns responsáveis, e, para além das questões administrativas, não vejo que se alcancem bons resultados.”</p> <p>“... a avaliação que as próprias escolas fazem sobre o seu trabalho é normalmente débil, o que é normal</p>	<p>Ent. 3 R3, R9, R10</p>
------------------	--	---------------------------

	<p>porque não corresponde a uma cultura de escola, não há uma cultura de avaliação nas escolas. Eu acho que não há porque historicamente nunca existiu.”</p> <p>“Ou a inspeção muda de rumo, (...) ou manter este modelo, mesmo que salpicado com discursos colaborativos, que atualmente parecem estar vir ao de cima...(…) a postura dos inspetores pode mudar um bocadinho....mas não parece haver uma mudança de fundo.”</p> <p>“A inspeção teria de se reinventar.”</p> <p>“(escolas de qualidade) Não temos e é fácil de perceber (...) Primeiro, falta (...) aquele paradigma científico-filosófico e axiológico que fundamente a função da escola e do professor.”</p> <p>“...deveríamos ter o saudável “espírito do vale”, como o vale recebe todas as águas que a ele afluem, nós deveríamos receber as diferentes propostas pedagógicas, analisá-las com espírito crítico e depois adoptarmos dessas propostas o que melhor se adapte aos alunos que temos, ao próprio professor e aos objetivos que prosseguimos, no sentido de um ensino cada vez mais personalizado e, por isso, com turmas mais pequenas.”</p> <p>“Isto leva-nos também à questão da formação de professores, porque a qualidade também depende da formação dos seus intervenientes.”</p>	
--	--	--

<p>Sujeito 4</p>	<p>“É impossível haver uma escola de qualidade se nós, professores, nos sentimos desamparados, se os professores se sentirem sem referências que os orientem nas grandes linhas para aquilo que deve ser feito.”</p> <p>“Ausência de uma paradigma orientador e um amontoado infindável de tarefas administrativas sem sentido não podem dar uma escola de qualidade.”</p> <p>“A inspeção teve o modelo da avaliação externa (institucional) de 2007 a 2018. Temos um manancial de informação sobre as questões da avaliação externa. O modelo foi implementado, foi o modelo que na altura surgiu, foi o primeiro e , na altura, o melhor.”</p> <p>“...foi equacionado neste modelo quais eram os pontos fracos e pontos fortes, o que precisava de ser melhorado, o que era para continuar, de acordo com quase 11 anos de trabalho...”</p> <p>“Neste momento está a ser estudado o novo modelo de avaliação.”</p> <p>“...resultante destes anos de trabalho e do trabalho constante de adaptação para resposta a um sistema que não é “fixo”, vai sofrendo adaptações e está sempre em constante mudança.”</p> <p>“são formatos que são pensados</p>	<p>Ent. 4 R5, R6, R11</p>
------------------	---	---------------------------

	<p>dentro de um contexto político social, de cima, também. O novo modelo de avaliação, porque tinha pontos fortes e pontos fracos, está neste momento em remodelação.”</p> <p>“...temos escolas de qualidade. (...) as escolas, neste momento, dão respostas sociais que há uns anos atrás eram impensáveis.”</p> <p>“Eu não vejo a qualidade das escolas só pelos números do sucesso.”</p> <p>“...se não houvesse o trabalho que as escolas neste momento fazem, a dar respostas tao diversificadas, tínhamos muito mais problemas sociais.”</p> <p>“...acho que tivemos uma escola com profissionais a agarrar essas convulsões antes que elas chegassem.”</p> <p>“Os meios de comunicação, muitas vezes, não espelham, não retratam aquilo que se passa dentro da escola....”</p> <p>“Existem situações de sucesso impensáveis, coisas que as pessoas nem imaginam...e os professores conseguem. Mesmo existindo uma necessidade de melhorar as práticas, tornar as práticas mais ativas, mais diversificadas, criar outras dinâmicas.”</p>	
--	--	--

Síntese: Uma das missões da IGEC é acompanhar e avaliar as atividades das escolas. Não existe um modelo “ideal” e o seu resultado depende muito dos atores presentes no processo de avaliação externa. Muitas vezes pela representação que se tem do que deve ser a inspeção escolar podem construir-se procedimentos que pouco têm a ver com a realidade, podendo não produzir uma avaliação substantiva. A ação inspetiva pode ser levada a ter um papel meramente burocrático/administrativo ou, pelo contrário, ser um elemento de formação, de acompanhamento, gerador de reflexividade na instituição Escola.

A IGEC está a repensar o seu modelo avaliativo e a refletir de acordo com a experiência tida com o modelo adotado até agora. O futuro da avaliação institucional tende a ser mais complexo e exigir cada vez mais competência da parte dos inspetores/avaliadores.

A qualidade da Escola prende-se também com a formação dos docentes e com a sua capacidade receber e analisar as diferentes propostas pedagógicas com espírito crítico e adaptá-las à realidade das suas próprias escolas, criando outras dinâmicas, de modo a melhorar a qualidade de ensino.

Categoria: Inspeção e formação

SUJEITOS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Sujeito 1	<p>“Eles tem uma formação específica.”</p> <p>“...os inspetores funcionavam na então Direção Geral do Ensino Básico como os grandes impulsionadores das mudanças, e acompanhando os professores e sobretudo dando força aqueles que eram mais inovadores e que queriam romper com práticas ancestrais de exclusão.”</p> <p>“... a UE tem uma dinâmica importante que muitas vezes age positivamente sobre as estruturas nacionais (...) aqui no campo da educação tem algumas incidências importantes e</p>	Ent. 1 R9, R10

<p>Sujeito 2</p>	<p>possivelmente o SICI pode contribuir porque quem acompanha o que se passa em vários países europeus e os próprios trabalhos que vêm da comissão europeia mostram grande inquietação sobre o que se passa na UE e uma enorme pressão sobre as autoridades nacionais no sentido de encontrar novos caminhos, novas funções...”</p> <p>“...o grande risco disso é que muitas vezes é muito trabalho retórico. Há uma enorme diferença entre o discurso que se produz e as práticas que se têm, incluindo as práticas políticas.”</p> <p>“Esses documentos produzidos no âmbito europeu são importantes porque sistematizam um conjunto de princípios com que nos identificamos mas muitas vezes são retóricos porque depois noutros campos, não se criam as condições materiais para que isso seja realidade.”</p> <p>“Os inspetores sofrem de um trauma coletivo que todos nós temos quanto à representação do trabalho deles.”</p> <p>“Sempre foram feitas formações, agora são é mais sistemáticas e já há estudiosos das competências necessárias para essa função.”</p> <p>“...foi muito importante e o contacto com diferentes inspetores responsáveis nos diferentes países, o que desmitificou muitas “maldades” que</p>	<p>Ent. 2 R10, R11</p>
------------------	--	------------------------

<p>Sujeito 3</p>	<p>tínhamos inculcidas porque eram maiores os sentimentos do que as realidades.”</p> <p>“Têm uma formação e isso é generalizado, o país segue os caminhos que o resto da europa segue.”</p> <p>“(A SICI) Abriu-nos caminhos para outras práticas, para outras atitudes e para outro tipo de conhecimento.”</p> <p>“Quando entrámos em contacto com outras realidades, percebemos que havia outras maneiras de agir e de conceber o que era a inspeção.”</p> <p>“Um inspetor tem de ter uma história profissional de prática pedagógica. (...) ninguém deve inspecionar uma coisa que não tenha já praticado.”</p> <p>“...tem que ter uma mente aberta, tem que ter humildade intelectual e espírito colaborativo.”</p>	<p>Ent. 3 R8</p>
<p>Sujeito 4</p>	<p>“Presumo que tenham alguma formação específica, a própria inspeção certamente a fará.”</p> <p>“...temos uma formação muito diversificada.”</p> <p>“...temos anualmente uma série de ações de formação internas, e também podemos frequentar externas, mas de acordo com as várias atividades que temos para nos atualizarmos.”</p> <p>“vamos fazendo várias ações de</p>	<p>Ent. 4 R9, R10</p>

	<p>formação durante o ano e a cada ano letivo ou quando há programas novos, atividades novas, todos nós temos formação interna específica para podermos responder aquilo que nos é pedido”</p> <p>“(Pertencer à SICI)...acho que é bom para as escolas estarem em rede, para partilharem conhecimentos, experiências...a partilha, que é uma forma de inovação, aqui acontece exatamente a mesma coisa.”</p> <p>“É bom a própria inspeção estar presente nessas entidades internacionais para perceber o porquê das coisas, para melhor as adaptar à sua realidade nacional e por outro lado perceber como é que as experiências dos outros podem ter algum fator de inovação também para a nossa própria intervenção”</p>	
--	--	--

Síntese: Os inspetores têm sido sujeitos a formação, sobretudo nas últimas décadas. Sempre tiveram formação específica mas atualmente são feitas de forma mais sistemática. Deverão ter uma mente aberta, espírito colaborativo e formação diversificada para exercerem este papel.

Pertencer à SICI parece ter trazido grandes mais-valias na medida em que, em contacto com outras realidades a nível europeu, se conhecem outras formas de agir e conceber a IGEC, abrindo novos caminhos e encontrando novas funções para a mesma, adaptando-as à nossa realidade nacional.

4.3. Análise dos resultados nas perspetivas dos diferentes intervenientes

Apresentámos e analisámos os dados obtidos através das entrevistas realizadas aos diversos observadores privilegiados. As conversas foram analisadas e anotados os pormenores da oralidade considerados interessantes ou pertinentes. As opiniões destes observadores foram analisadas de forma integral e transversal, procurando perceber as suas perceções sobre a inspeção escolar e a sua importância na melhoria e inovação do sistema educativo.

Diante da entrevista gravada via áudio, os entrevistados sentiram-se sempre à vontade e, sem contragimentos, foram respondendo às questões da entrevista que se transformou numa conversa, tendo, por vezes, a ordem das perguntas previstas sido alterada consoante o decorrer da mesma.

A apresentação dos resultados desta análise qualitativa deriva da análise conjunta das 4 entrevistas registadas, identificando as dimensões das respostas em termos de categorias de análise de conteúdo a partir dos objetivos do estudo, cada categoria organizada por cada bloco de respostas apresentadas atrás.

Deste modo, analisámos as respostas por cruzamento de informações e retirámos o essencial que nos permitiu chegar a conclusões de acordo com as afirmações que considerámos de maior relevância para as perguntas da nossa pesquisa.

Globalmente, os observadores privilegiados entrevistados consideraram que as escolas atuais são muito diferentes entre si devido à pluridiversidade social, existindo mesmo dentro da própria escola diversas realidades. Segundo eles, o ME tem responsabilidades na adoção de políticas mais justas, o que nem sempre parece ter acontecido, levando à existência de um clima de instabilidade no meio docente que se reflete no processo ensino-aprendizagem. A formação de professores também se tem revelado deficitária pois muitos professores não tiveram um percurso de formação sólido que lhes permita segurança e conhecimentos para enfrentar as tensões sociais que estão presentes também dentro da Escola.

As políticas educativas do ME parecem não deixar transparecer um eixo de natureza científica e pedagógica que contribua para caminhos educativos mais sólidos, dos quais resulte uma redefinição do papel do professor e da própria Escola.

Relativamente à IGEC, esta tende a nortear-se por normativos legais e burocráticos, o que muitas vezes não facilita o processo de mudança nas estratégias de ensino, estando os docentes “aprisionados” nessas teias legislativas. Um dos exemplos dado é a falta de

um tempo e de cultura reflexiva na Escola, de modo a que haja um debate consciente das práticas letivas.

Os entrevistados fazem considerações que nos parecem pertinentes em termos de melhorias das escolas. Urge alterar as políticas de forma a que haja uma ação inspetiva propiciadora de mudança. A inspeção pode ter um papel muito importante se tiver uma ação colaborativa, de diálogo e aprendizagem com as Escolas e os seus intervenientes pois, segundo os nossos entrevistados, os inspetores deverão ser um ponto de apoio ao trabalho desenvolvido nas instituições, devendo também incentivar e difundir as boas práticas das escolas observadas, fazendo um trabalho conjunto para encontrar soluções inovadoras, fomentando a criatividade para as escolas se organizem com os modelos pedagógicos mais adequados a cada realidade.

Os inspetores são sujeitos a atividades de formação internas, e também externas, de acordo com as várias atividades que têm anualmente para atualização profissional. Todos os interlocutores mencionaram que deverão, sobretudo, ter uma mente aberta, espírito colaborativo e incentivador para exercerem este cargo.

Participar na SICI trouxe-nos uma dinâmica diferente, uma vez que entramos em contacto com outros “modus faciendi” a nível europeu, isso pode agir positivamente sobre a estrutura nacional da IGEC, podendo levar a encontrar novos caminhos no campo da educação desde que não sejam meramente retóricos e se criem condições materiais para que essa mudança seja uma realidade nacional.

Percebemos também que os entrevistados consideram que o resultado da avaliação institucional depende muito dos atores presentes nesse processo e que as mesmas diretivas que são dadas podem ser diferentemente executadas de acordo com os intervenientes no processo, podendo não se refletir numa avaliação substantiva. A IGEC pode exercer um papel de controlo apenas administrativo ou ser um veículo de formação e acompanhamento, despoletador de inovação e divulgação das boas práticas que todos os entrevistados afirmam existir nas escolas.

No que concerne a qualidade da Escola, os observadores realçaram a sua relação com a formação dos docentes e com a capacidade de receber e analisar as diferentes propostas pedagógicas com espírito crítico e que profissionalmente se focalizem nas áreas importantes de forma a contribuir para uma melhoria efetiva da educação em Portugal. Mas os entrevistados mostram pensar que essa mudança depende em muito do modo de atuar da inspeção.

Considerações Finais

1. Conclusões do estudo

A nossa problemática em estudo relacionou-se com as nossas questões de partida já anteriormente incluídas, a saber:

- Quais as funções atribuíveis aos inspetores da Inspeção Geral de Educação e a essa Inspeção como entidade?
- A ação inspetiva poderá trazer melhoria e inovação do sistema educativo ou, por outro lado, deverá manter-se uma continuidade das práticas anteriores?
- Que novo papel terá a Inspeção nos tempos modernos?

Procurámos responder a essas perguntas com os seguintes objetivos:

- Procurar apoio teórico para enquadramento daquelas várias questões.
- Procurar saber, junto de observadores privilegiados, como analisam a ação atual da inspeção educativa em Portugal e como a perspetivam em termos de futuro, quanto às suas funções, ao acompanhamento e avaliação das escolas e à aprendizagem dos alunos.
- Sugerir mudanças na ação inspetiva que promovam a melhoria do processo educativo, com base no enquadramento teórico e nas sugestões dos entrevistados.

Procurámos descrever na análise de dados as diferentes perspetivas dos diversos observadores por meio de entrevistas cuja análise de conteúdo organizámos com as seguintes categorias

- 1- Inspeção e Aprendizagem dos alunos
- 2- Inspeção e Acompanhamento
- 3- Inspeção e Funções Gerais
- 4- Inspeção e Avaliação Institucional
- 5- Inspeção e Formação

Relativamente ao primeiro objetivo de "Procurar apoio teórico para enquadramento daquelas várias questões" procurámos esse apoio junto de vários autores como Barroso (2005), Afonso (2005), Clímaco (1999), e sobretudo Ventura (2005).

Quanto ao segundo objetivo acima revisitado, os entrevistados reconhecem a diversidades da instituição escolar e a sua relação no processo ensino-aprendizagem e apontam as políticas ministeriais como justificação para uma certa "desorientação" das práticas pedagógicas atuais, assim como a falta de formação dos docentes envolvidos. Segundo eles, o peso burocrático dos normativos legais também parece ser uma das causas para um certo desânimo e ausência de espaço reflexivo no meio escolar. Quanto às funções da inspeção e acompanhamento das escolas, os observadores sugerem algumas mudanças, sobretudo na postura dos mesmos relativamente às escolas e aos docentes, e o entrevistado 3 sugere uma permanência mais longa afim de se tornar o processo de acompanhamento uma ação mais eficaz e colaborativa com todos os elementos presentes na instituição Escola.

Em relação à avaliação Institucional, os entrevistados demonstraram conhecer as diversas formas de avaliação institucional bem como avaliaram a própria ação inspetiva nas suas entrevistas. Globalmente concordaram que a avaliação inspetiva é uma atividade natural que tem como objetivo recolher informação sobre o que se desenvolve nas escolas de modo a ajustar estratégias aos objetivos que se colocam no início do ano letivo. No entanto, afirmam que nunca teremos um modelo ideal e que muitas vezes as mesmas diretivas que são dadas são executadas de forma diferente conforme a experiência dos intervenientes e conforme os estereótipos do que é ser inspetor, construindo procedimentos nem sempre reais (entrevistado 2). Tivemos em consideração a opinião do entrevistado 3, na medida em que afirma que a avaliação inspetiva é escassa porque normalmente restringe-se à consulta de dossiers, à conversa com alguns responsáveis, e, não vai para além das questões administrativas. No seu entender, a inspeção aposta num modelo embuído de um discurso colaborativo mas que na prática parece não haver uma mudança real de fundo relativamente às suas posturas. Deste modo, a IGEC deverá repensar os seus modelos de avaliação, o que parece que está a fazer (entrevistado 4), e repensar-se de modo a criar outra dinâmica construtiva e inovadora nas escolas.

No que concerne o terceiro objetivo por nós traçado sobre a possível melhoria e inovação que a inspeção poderá trazer ao sistema educativo, os entrevistados

concordaram que a mesma deveria ter um papel mais ativo e colaborativo através de uma maior divulgação e partilha das boas experiências e práticas pedagógicas, podendo assim despoletar práticas inovadoras e talvez mais eficazes. Estas preocupações poderiam fazer parte da postura inspetiva e da sua ação em tempos futuros, ou seja alterar-se a continuidade que tem prevalecido até agora e dar-se uma modificação das próprias práticas inspetivas.. Embora a entrevistada 4 (inspetora no ativo) focalise a suas ações ao nível do acompanhamento e aferição, onde os inspectores dizem procurar exercer uma acção mais intensa, a opinião dos restantes entrevistados e a própria representação que o entrevistado 3, docente no ativo, é de que a acção da IGEC incide mais no domínio do controlo, ansiando uma acção de acompanhamento mais intensa como forma de apoio que, todavia, de acordo com o plano de atividades apresentado pela própria IGEC, é em número muito inferior.

Quanto à formação dos inspetores, categoria de análise de conteúdo que decorre do terceiro objetivo, todos os entrevistados opinaram que esta é uma formação específica e diversificada, que deve ser feita de forma mais sistemática do que no passado e que os inspetores devem ser impulsionadores das mudanças, dando apoio a professores inovadores e que queiram romper com práticas. Por isso, integrar uma associação europeia de inspeções como a SICI foi considerada uma mais-valia pelos entrevistados pela partilha de ações, novas formas de conceção e novas funções a serem adotadas pela IGEC, podendo-se traduzir num possível melhoramento das práticas inspetivas nacionais. No entanto, e de acordo com o entrevistado 1, o grande risco destas conferências é ficarem muitas vezes pelo trabalho retórico, traduzindo-se numa grande diferença entre o discurso que se produz e as próprias práticas, incluindo as práticas políticas.

De acordo com todos os entrevistados a qualidade da Escola está intimamente ligada com a formação dos docentes e com a sua capacidade de lidar com as diferentes propostas pedagógicas com espírito reflexivo e adaptá-las à sua própria realidade, de forma a contribuir para a melhoria da educação. Isto parece também prender-se com a ausência e/ou escassez da auto-avaliação das escolas. Segundo o entrevistado 3, as escolas perderam a sua qualidade devido à falta de políticas orientadoras em termos de pedagogias a adotar. Nessa perspetiva, os docentes carecem de referências nas suas práticas que os orientem na consecução de uma melhoria qualitativa do ensino. Os outros intervenientes consideraram que a prestação educativa demonstra qualidade devido ao grande esforço dos docentes, ainda que o seu bem estar emocional tenha sido

beliscado pela falta de apoios face às convulsões sociais que se refletem também na escola e recusam ver a qualidade das escolas só pelos números do sucesso (entrevistado 4) atendendo que, neste momento, as escolas dão respostas sociais que há uns anos atrás eram impensáveis. Também segundo as declarações do último entrevistado, a ação inspetiva de acompanhamento tenta focar-se numa procura reflexiva das práticas pedagógicas através de um outro olhar, considerando que essa ação é um processo reflexivo porque vem alguém de fora despoletar essa reflexão para se poder melhorar. Afirma ainda que a inspeção deve ter em conta a cultura académica, a cultura empírica e a cultura política e, pegando nestas culturas que estão em presença na escola, analisá-las, refletindo conjuntamente sobre elas com as escolas e interpretando os resultados - que são transmitidos nas reuniões finais de atividade e vertidos no relatório final a fim de se tentar fazer uma melhoria do sistema de ensino nacional.

Em resposta à questão inscrita no título deste trabalho (Ação Inspetiva na Educação: Inovação ou Continuidade?), diremos que a IGEC está ainda longe da acção de inovação pedagógica que urge fazer, acatando as diretivas europeias do SICI, e que a própria IGEC, nos seus Planos de Atividades Anuais, diz pretender intensificar através dos seus inspetores. Compreendemos o esforço feito pela IGEC nas últimas décadas para se modernizar e seguir as tendências europeias e tentar centrar-se numa ação reflexiva com a Escola e os seus atores. No entanto, basicamente, a sua ação caracteriza-se ainda, e sobretudo, pelo controlo de procedimentos e verificação de documentos, deixando para segundo plano o acompanhamento das instituições escolares. Futuramente, a IGEC terá de se repensar para acompanhar, efetivamente, as linhas diretivas apontadas no último relatório de Bratislava, e que nos parecem muito pertinentes.

2. Limitações e implicações do estudo

A experiência adquirida ao longo desta investigação bem como a análise e discussão dos dados recolhidos, sugerem a realização de algumas ações que poderão presidir à continuação dos estudos no tema inovação da ação inspetiva e uma posterior análise da opinião de docentes, num maior universo, pois são eles os atores diretos sobre os quais recai a ação inspetiva. Poderia também ser relevante desenvolver uma investigação que incidisse na observação directa da ação dos inspectores nos estabelecimentos escolares, bem como a recolha posterior dos resultados da sua ação. Mas dadas as limitações temporais da elaboração deste estudo, pensamos ser conveniente a realização de novas investigações neste campo em Portugal. Apesar de termos auscultado opiniões de observadores privilegiados nesta área, e que valorizaram a nossa investigação, em futuras pesquisas e investigações, deverá este modelo de investigação sofrer alterações, tomando como base de pesquisa uma população mais específica, como já atrás foi mencionado. Esta opção possibilitará verificar a existência ou não de diferenças nos resultados já coletados e anteriormente analisados. Pensamos que este estudo poderá abrir caminhos para outros que permitam maiores aprofundamentos. Consideramos igualmente que a replicação dos trabalhos de investigação e pesquisa podem ser uma forma valiosa de reforçar a validação dos nossos estudos.

Referências bibliográficas

Adão, Á. (1984). *O estatuto sócio-profissional do professor primário em Portugal (1901-1951)*. Oeiras: Instituto Gulbenkian de Ciência.

Adão, Á. (1992). A profissão docente (da 1.^a República ao Estado Novo). Santarém: ESE *Cadernos do Projecto Museológico sobre Educação e Infância*, 10.

Adão, Á. (1997). *Estado absoluto e ensino das primeiras letras. As escolas régias (1772-1794)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Serviço de Educação.

Adão, Á. & Gonçalves, M.N. (2003). A uniformização do ensino básico elementar. Uma necessidade do Portugal Oitocentista. In Sousa, Óscar & Ricardo, Maria Manuel (org.). *Uma escola com sentido: o currículo em análise e debate* (pp.177-189). Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

Adão, Á. & Gonçalves, M.N. (2004). A existência efémera de um primeiro Ministério de Instrução Pública no Portugal de Oitocentos (1870). *Vértice*, Lisboa, 120, 64-94.

Adão, Á. & Gonçalves, M.N. (2007). *Instrução pública no Portugal de Oitocentos. Da administração centralizada à gestão periférica*. Lisboa: Livros Horizonte.

Adão, Á. (1982). *A criação e instalação dos primeiros liceus portugueses. Organização administrativa e pedagógica (1836-1860). Contribuição monográfica*. Oeiras: Instituto Gulbenkian de Ciência.

Afonso, N. (1999). A Inspeção-Geral da Educação e as transformações do sistema educativo. In *Actas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção-Geral da Educação* (pp. 25-34). Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um Guia prático e crítico*. Porto: ASA.

Alarcão, I. (Org.). (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. 2ª Edição. Coimbra: Livraria Almedina.

Azevedo, A. (2007). *Administração Pública – Modernização Administrativa – Gestão e Melhoria dos Processos Administrativos CAF e SIADAP*. Porto: Vida Económica.

- Bardin, L. (1977). *Analyse de contenu*. Paris: PUF
- Berbaum, J. (2002). O projecto do aluno. In Lemos, Maria Serra & Carvalho, Teresa Rio (Eds.), *O aluno na sala de aula* (pp. 47-59). Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994/Maio 2010). *Investigação Qualitativa em Educação - Uma introdução à Teoria e aos Métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Bourdieu, P.; Passeron, J.C. (1975) *A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*. Ed. Vega, Lisboa
- Carneiro, H. (2003). *Evolução e controlo do ensino em Portugal: Da fundação da nacionalidade ao 1º Ministério de Instrução Pública*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Correia, A. (1999). João o visitante. In *Actas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção-Geral da Educação* (pp. 67-70). Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.
- Clímaco, M.C. (1999). O perfil profissional dos inspectores. In *Actas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção-Geral da Educação* (pp. 333-341). Lisboa: Inspeção-Geral da Educação
- Estêvão, C. (2001) Políticas Educativas, autonomia e avaliação. Reflexões em torno da dialética do reajustamento da justiça e da modernização. *Revista Portuguesa de Educação*, 14, 2. 155-178
- Estrela, A. (2008). *Teoria e Prática de observação de classes*. Porto: Porto Editora
- Gonçalves, J. (1999). Novas formas de intervenção/Uma nova imagem. In *Actas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção-Geral da Educação* (pp. 287-294). Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.
- Greene, J.C. (2002). *Towards Evaluation as a 'Public Craft' and Evaluators as Stewards of the Public Good or On Listening Well*. A.E.S.I. Conference. Wollongong Australia
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança. O trabalho e a cultura dos professores na Idade Pós-Moderna*. Alfragide: Editora McGraw- Hill de Portugal.
- Tomlinson, C. A.; Susan, D. A. (2001). *Liderar projectos de diferenciação pedagógica*. Porto: Edições ASA .

Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente - Histórias da Educação*. Porto: Edições ASA. Disponível em <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4810/1/9789724142142.pdf>

Junior, G. A. Donaldson & Sanderson, D. R. (1996). *Working together in schools. A guide for educators*. California: Corwin Press, Inc.

Lima, J. A. (2002). *As culturas colaborativas nas escolas. Estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.

Lucas, C. (s.d.) A inspeção e a educação: representações de educadores de infância. *Revista Noesis*.

Lume, F. (1999). A aceitação da Inspeção nas escolas do 1º CEB, numa perspectiva relacional. In *Actas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção- Geral da Educação (pp. 173-195)*. Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.

Lundgren, U.P. (2001) “*Governing the Education Sector: International trends, main themes and approaches*”. *Governance for Quality of Education*. P. 25 – 37. Budapest: Institute for Education Policy. The Open Society Institute. Washington: The World Bank. 2001.

Moreira, Mª C. M. (2005). *Avaliação Institucional Escolar, um estudo exploratório de uma experiência*. Dissertação de mestrado. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga.

Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor. Profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Ribeiro, D. A. D. R. (1996). *Modelos e estilos de supervisão facilitadores dos processos de autonomia*. Dissertação de mestrado. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro.

Quivy, R. & Champenhoudt L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva Publicações Lda

Ramos, R. (1988). Culturas da alfabetização e culturas do analfabetismo em Portugal: uma introdução à história da alfabetização no Portugal contemporâneo. *Análise Social*, Lisboa, vol. XXIV (103-104), 1067-1145.

Ramos, R. (2001). João Franco: uma educação liberal (1884-1897). *Análise Social*, Lisboa, vol. XXXVI (160), 735-766.

Redinha, J. (1999). A IEG e a democratização das sociedades escolares. *In Actas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção-Geral da Educação* (pp. 71-83). Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.

Ribeiro, M.M. T. (1999). Livros e leituras no século XIX. *Revista de História das Ideias*, Coimbra, vol. 20, 187-227.

Rodrigues, José. (1999). Um olhar da Escola sobre as “inspeções”. *In Actas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção-Geral da Educação* (pp. 85-91). Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.

Rodrigues, M.L. (2010). *A Escola pública pode fazer a diferença*. Almedina: Coimbra

Sheerens, Cees and Thomas. (2003). *Educational Evaluation, Assessment, and Monitoring. A systemic Approach*. Netherlands: Swets & Zeitlinger publishers.

Telo, A. J. (1998). O modelo político e económico da Regeneração e do fontismo (1851-1890). *In* Medina, J. (dir.), *História de Portugal - Dos tempos pré-históricos aos nossos dias*. (Vol. IX, pp. 12-45). Amadora: Clube Internacional do Livro.

Torres, L. (2011). *A construção da autonomia num contexto de dependências. Limitações e possibilidades nos processos de (in)decisão na escola pública*. *Educação, Sociedade & Culturas*, 32, 1, pp 91-109

Ventura, A. (2006). *Avaliação e inspeção das escolas: estudo do impacte do programa de avaliação integrada*. Tese de doutoramento apresentada na Universidade de Aveiro.

Fontes

Arquivo Nacional da Torre do Tombo, núcleos:

Ministério de Instrução Pública, caixas n.ºs 64, 65, 74, 75, 128;

Ministério do Reino, caixas n.ºs 552, 553, 554, 557, 803, 821;

Maços n.ºs: 512, 3607, 3610, 3650, 3655, 3772;

Livros n.ºs 362, 2449.

Albuquerque, L. da S. M. d' (1823). *Ideas sobre o estabelecimento da instrução publica. Dedicadas à Nação portuguesa e offerecidas a seus representantes*. Paris: A. Bobée.

Diário da Câmara dos Dignos Pares do Reino, Lisboa, 1870, 1887, 1890, 1891, 1892.

Diário da Câmara dos Senhores Deputados, Lisboa, 1822, 1843, 1870, 1886, 1890, 1891, 1892, 1893, 1911, 1912.

Botelho, M. F. de M. (1870). *Plano geral de estudos primários e secundários*. (1.^a ed.: 1869). Coimbra: Imprensa da Universidade.

Costa, D. António da (1868). *Necessidade de um Ministério de Instrução Pública*. Lisboa: Imprensa Nacional.

Leal, A. (1956). Do canhestro de um Inspector, *Escola Portuguesa*, ano XXIII, nº 1117, 12 de Outubro de 1956.

Legislação

Decreto de 7- IX -1835;

Decreto de 15-XI-1836;

Decreto de 20-IX-1844;

Decreto de 31-I-1860;

Decreto de 31-XII-1868;

Carta de lei de 24-VIII-1869;

Decreto de 14 -XI-1869;

Decreto de 16-VIII-1870;

Carta de lei de 2-V-1878;

Carta de Lei de 11-VI-1880;

Carta de lei de 23-V-1884;

Decreto de 10-IX-1890;

Decreto de 18-VI-1896;

Decreto de 19-IX-1902;

Carta de lei de 5-VI-1903;

Portaria de 3 de Setembro de 1903;

Decreto de 22-X-1910;

Decreto de 29-III-1911;

Decreto de 20-IVI-1911;

Lei nº 12 de 1913;

Diário do Governo, nº 215, 22 de Setembro de 1890;

Diário do Governo, nº 156, 7 de Julho de 1913;

Decreto-Lei nº 540/79 de 31 de Dezembro de 1979;

Lei nº 46/86 de 14 de Outubro de 1986;

Decreto-Lei nº 3/87 de 3 de Janeiro de 1987;

Decreto-Lei nº 70/99 de 12 de Março de 1999;

Decreto-Lei nº 125/2011 de 29 de Dezembro de 2011.

Referências Eletrónicas:

Acompanhamento da Ação educativa . Disponível em: http://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/00&auxID=&newsID=1183#content

Barroso, J. (2005). O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Especial - Out. 2005 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf>

Eurydice(2017), Disponível em: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Portugal:Quality_Assurance

<http://www.ige.min-edu.pt>

IGEC (2017) Plano Anual de Atividades 2017 Disponível em: http://www.ige.min-edu.pt/upload/Instrumentos_Gestao/IGEC_PA_2017.pdf

SICI (2013) *The Bratislava Memorandum On Inspection and Innovation*, The Standing International Conference of Inspectorates Edinburgh – July 2013 Disponível em: <http://www.sici-inspectorates.eu/getattachment/ae886cf8-33b3-457d-a90a-d06ae4af5954>

Wilcox, Brian. (2000). *Making school inspection visits more effective: the English experience*. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001202/120289e.pdf>

APÊNDICES

A- Legitimação das entrevistas e respetivo guião

Legitimação da entrevista

Esta entrevista insere-se num projeto desenvolvido pela mestrandia Maria Leonor da Silva Borges, sob a orientação da Professor Doutor José B. Duarte, destinando-se a uma investigação que pretende refletir sobre a ação da inspeção como contribuição para a melhoria e inovação do sistema educativo português. Gostaríamos que nos autorizasse a incluir a entrevista de forma integral em anexo à dissertação e em pequenos excertos no texto da tese. Garantimos o anonimato em todas as citações e a confidencialidade das suas respostas que têm apenas fins académicos.

Entrevista

- 1- Qual foi o motivo que o/a levou a interessar-se pela inspeção escolar?
- 2- O que pensa do clima atual das escolas quanto à aprendizagem dos alunos face a alguma indisciplina e desinteresse?
- 3- Como vê as chamadas “práticas pedagógicas” atuais e o seu possível acompanhamento pela inspeção?
- 4- Como acha que deveria ser feita a avaliação institucional das escolas? Concorda com o modelo atual?
- 5- Como vê o futuro da avaliação institucional em Portugal?
- 6- A avaliação do desempenho escolar tem sido uma preocupação ao longo das últimas décadas. Como vê esta questão e como pode a IGEC agir para sua melhoria? Que possíveis mudanças sugere para o papel da IGEC nas escolas secundárias?
- 7- Fala-se muito em Inovação nas escolas. Temos assistido a encontros e mesmo projetos nesse sentido. Será que a ação da inspeção nas escolas poderá ser “catalisadora” dessa inovação, como propõe o Relatório de Bratislava? Se sim, de que forma?
- 8- Na sua opinião quais devem ser as funções do inspetor escolar?
- 9- Que pensa da formação dos inspetores atuais?
- 10- Portugal pertence ao SICI desde há alguns anos. Que mais-valias nos trouxe?
- 11- Na sua opinião podemos dizer que temos escolas de “qualidade”?

B- Entrevista exploratória

A entrevista foi realizada no dia 12 de maio de 2016, pelas 10 horas, numa escola do ensino básico e secundário da margem sul, a um Diretor.

Caracterização do entrevistado: Diretor de uma escola básica e secundária da margem sul do Tejo.

Percurso académico: Licenciatura em L.L.M. Pós graduação no Curso de Valorização Técnica orientado para a Administração Escolar. Formação para Líderes Inovadores, da DGAE.

Percurso Profissional: 35 anos de tempo de serviço. Cargos diretivos e de Supervisão: Diretor de Turma, Orientador de Estágio do Ramo Educacional, Delegado de Grupo, membro da equipa coordenadora do Regulamento Interno e Projeto Educativo, Vice-Presidente do Conselho Executivo, Presidente do Conselho Executivo, Diretor de escola.

Objectivo: Conhecer percepções sobre o que representa a IGEC.

Garante-se a confidencialidade dos dados.

Investigadora- Para si, quais são as principais funções da Inspeção geral de Educação?

Diretor- Do ponto de vista formal , institucional, uma inspeção quando actua numa escola pretende, acima de tudo regular e melhorar. Para promover a melhoria, institucionalmente, assim é. Claro que muitas das vezes as coisas não correm como se esperava mas a priori a inpeção visa regular superiormente e ver como é que funciona o sistema, promovendo a melhoria.

Investigadora- Acha que a ação da inspeção nas escolas tem consequências na prática pedagógica dos professores?

Diretor- Aí é mais arriscado tomar uma posição porque as inspeções nas escolas, e a que é mais frequente que é a da inspeção da organização do ano letivo, visa fundamentalmente critérios do foro administrativo, da organização de horários, da distribuição do serviço, etc. Não tem a ver com a atividade pedagógica do professor.

Investigadora- Então nem a nível da Escola-Instituição pensa que haja consequências?

Diretor- Há consequências. Agora, do foro pedagógico, da ação do professor na sala de aula, tenho muitas dúvidas. Quando a inspeção vem à escola, propõe aspetos a melhorar e a manter. Obviamente, a escola vai seguir todas as recomendações no sentido a corrigir todas as coisas que não estejam em conformidade, até porque faz parte da natureza da própria inspeção ter uma fase de verificação da aplicação dessas

melhorias. Se a entidade inspetiva tiver dúvidas, ao longo do ano pode ser verificado se estão a ser cumpridas as recomendações que fizeram. Nesta escola, tivemos a verificação no início do ano letivo e não tivemos mais ao longo do ano. As observações que eles fizeram eram questões menores que foram resolvidas na hora. Se fossem de maior importância viriam verificar se foram postas em prática as sugestões de melhoria.

Investigadora- Segundo José Ventura, muitas vezes a relação entre inspeção e escola é comparável ao “jogo do gato e do rato”, em que um controla e o outro tenta evadir-se a esse controlo. Concorda com esta metáfora ou é exagerada?

Diretor- Concordo. De facto, ao contrário do que devia acontecer, haverá sempre um conflito latente, e um conflito entre aspas até comparável ao que sucede entre o E.E. e as escolas. Já vem de longe. Parece que estamos a falar de questões diferentes, que estamos em planos diferentes mas realmente não estamos. Agora, é verdade que as inspeções têm uma conotação muito “trágica”. As ações inspetivas deveriam ser encaradas como um aspeto apenas de normalização de práticas, visando essas boas práticas. Nem sempre isso é encarado assim porque muitas das vezes as observações que são feitas nessas ações inspetivas baseiam-se fundamentalmente em questões formais e em questões burocrático- administrativas e nunca em questões pedagógicas ou até de organização porque estas são mais questionadas num momento formal de avaliação externa. Aí a organização é questionada e avaliada, a organização da escola como um todo.

Investigadora- No seguimento do que está a dizer, nota alguma mudança na atitude da IGEC perante as escolas?

Diretor-Iso depende muito da natureza das equipas inspetivas. Às vezes a equipa tem um entendimento diferente relativamente a esta matéria e ação inspetiva decorre com muita serenidade, com colaboração mútua porque a direção da escola colabora sempre com a equipa de inspeção. Mas isso nem sempre é consentâneo, mesmo até devido ao temperamento do diretor que até conhece melhor a escola do que os inspetores. Se dissermos que a tendência será para um amenizar da imagem da inspeção, é verdade. Hoje as inspeções nas escolas já não são encaradas como um problema. Se o ministério proporcionasse uma maior e melhor formação aos diretores grande parte destas pequenas questões levantadas nas intervenções inspetivas desaparecia por si. Cada vez mais a vinda da inspeção às escolas se tornaria numa rotina para verificar se está tudo bem. E isso é que era o desejável para uma ação inspetiva porque eles poderiam dedicar-se a coisas muito mais sérias. Quando as coisas nas escolas estão

bem e a funcionar não há razão nenhuma para pensar que no ano seguinte se vai fazer algo de errado.

Investigadora- Acha que as várias modalidades de avaliação, nomeadamente, a avaliação externa e a avaliação interna (com a auto-avaliação) se interligam e se influenciam? Se sim, de que modo?

Diretor- Interligam-se, obviamente. A avaliação externa, tal como qualquer ação inspetiva, visa proceder a uma normalização na análise e na avaliação que genericamente é feita às escolas públicas. A avaliação interna é de facto o explicar de uma capacidade auto-reguladora que todas as escolas devem ter. Deve haver um espírito crítico dentro das escolas em que se vão levantando questões e se vão sensibilizando a aplicação de planos de melhoria, quando for caso disso. Até mais importante do que a avaliação externa, é a avaliação interna. A capacidade auto-reguladora de cada escola de saber discutir os seus pontos fracos e saber transformar aquilo que são ameaças em desafios, e depois transformar tudo em pontos fortes. Essa é a grande função de uma equipa de auto-avaliação de uma escola.

Investigadora- E pensa ser importante da parte da IGEC, a divulgação das boas práticas levadas a cabo nas nossas escolas?

Diretor- Isso, de certo modo, a IGEC já o faz. Se as pessoas ligam muito a isso... não sabemos. A título de exemplo: do concelho tivemos a melhor avaliação externa. Duvido que alguma escola tivesse alguma vez lido o relatório desta escola. Portanto, se se tornasse uma rotina e se houvesse uma divulgação se calhar até a própria imagem da Escola sairia mais valorizada porque a maior parte dos Encarregados de Educação que põe cá os filhos é porque acredita na escola. É uma questão até de conveniência de proximidade. Grande parte deles são filhos de ex-alunos que gostam da escola, e ficam cá. Outros, se tivessem conhecimento mais direto e até fosse mais difundido que, de facto, fomos a escola que teve melhor avaliação no último ciclo avaliativo, olhariam de outra maneira.

Investigadora- E seria até um incentivo as próprias escolas da zona adotarem as boas práticas desta escola.

Diretor- Seria até um grande desafio porque, em qualquer relatório, é sempre feita uma avaliação de pontos fortes e fracos, sendo que os pontos fracos são sempre um ponto de partida para planos de melhoria. É verdade que nalgumas escolas onde os pontos fracos foram muitos, a inspeção volta. Para verificar a implementação desses planos de

melhoria. Não estou a falar num ranking de escolas mas que se desse um especial destaque às boas práticas senão corremos sempre o risco de considerar que a inspeção só vem à procura de problemas. Não! Tem que louvar as boas práticas. Se assim fosse, as escolas públicas que, no dia a dia fazem os possíveis por oferecer um serviço de qualidade na comunidade, se isso fosse devidamente realçado, toda a gente ficaria a ganhar.

Investigadora- Se pudesse, nos seus parâmetros, estabelecer o que é uma “Educação de Qualidade”, em que é que esta consistiria?

Diretor- Uma educação de qualidade, e sendo isso o grande desígnio de uma escola pública, uma escola para todos. A escola pública tem o dever de estar atenta aos sinais da comunidade na qual está inserida e agir em conformidade, estar atenta aos sinais dessa comunidade envolvente. Falo com conhecimento de causa, orgulhamo-nos de ser uma escola que sempre se preocupou e colocou como ideia chave no seu Projeto Educativo ser uma escola inter-activa e agir no sentido de encontrar todo o tipo de soluções para uma formação inicial ou ao longo da vida para toda a comunidade. O que fazemos é estar cada vez mais atentos às necessidades da mesma no sentido de arranjarmos as melhores soluções, daí, que tenhamos uma escola com todas as valências práticas do que é possível ter porque estamos inseridos num contexto em que as necessidades são as mais variadas. Temos alunos que pretendem apenas a escolaridade obrigatória, outro que pretendem entrar para cursos do ensino superior, temos alunos que preferem optar por um percurso profissionalizante, temos a formação de adultos para quem está no mercado de trabalho e se quer valorizar, temos o CQEP, o canal onde os maiores de 18 anos que querem continuar estudos, quer através do RVCC, quer através de cursos EFA e de dupla certificação. Isto é o ponto de vista de uma escola voltada para o exterior. Internamente, continuamos cada vez mais a apostar na formação ao longo da vida, quer para professores, quer para pessoal não docente, para assegurarmos uma atualização de conhecimentos. Este nosso contacto, através desta nossa entrevista também é uma das preocupações com o contacto com a vanguarda do saber, com quem queremos aprender. Estas nossas parcerias com a Universidade Lusófona, com o Politécnico de Setúbal, com a Faculdade de Ciências e Tecnologias da Universidade Nova, com o Piaget, etc. São o desígnio de uma auto-valorização para que, a nível interno, o que nós ensinamos seja algo com qualidade e com modernidade.

Investigadora- Chegámos ao fim. Obrigada pela sua colaboração!

C - Entrevista 1

1- Qual foi o motivo que o levou a interessar-se pela inspeção escolar?

Eu não tenho a inspeção escolar enquanto objeto de estudo ou de investigação. Na minha história de vida fui inspetor chefe do ensino primário num período muito particular e muito rico da história portuguesa, ou seja, a seguir ao 25 de abril. Na altura era oficial da marinha, e fui convidado pelo professor Rogério Fernandes para fazer parte da sua equipa e estive no ME, na Direção Geral do Ensino Básico, como inspetor chefe do ensino de ensino primário entre setembro de 1974 e maio de 1975. Depois disso nunca mais voltei a interessar-me por essa problemática a não ser nas responsabilidades profissionais que tive e enquanto dirigente sindical em que acompanhei muitas destas discussões.

2- O que pensa do clima atual das escolas quanto à aprendizagem dos alunos com alguma indisciplina e desinteresse?

Eu não faria esse tipo de avaliação, aquilo que nós hoje sabemos é que as escolas são muito diferentes umas das outras e no interior das próprias escolas as diferenças são muito evidentes. As questões da disciplina têm a ver com os contextos onde as escolas estão inseridas mas também das formas como se organizam e há seguramente muitas escolas onde a organização que têm entra em conflito com as expectativas, com os meios, etc. mas é um pouco arriscado generalizar essa afirmação a todas as escolas, a todos os grupos, e até porque no interior de cada escola há diferenças significativas e aquilo que nós hoje vemos e aquilo que nos dizem os trabalhos de investigação é precisamente o sublinhar a pluridiversidade de situações que atravessam o nosso sistema educativo.

3- Por essa diversidade de situações houve necessidade de alterar as práticas pedagógicas. Como vê o possível acompanhamento dessas práticas pela IGEC, pela inspeção?

Eu nas minhas aulas insisto normalmente numa questão que é a seguinte: o modelo escolar tal como existe foi criado na base da seguinte princípio: como ensinar a muitos como se fosse a um só. Acontece que nos contextos de hoje isso já não é possível. Nunca foi mas hoje mais do que nunca porque a escola tornou-se universal. No interior da escola estão todos os grupos sociais, a diversidade de uma sociedade está no interior da escola. A escola lida muito mal com a diversidade. Não é apenas do ponto de vista de vista físico e motor mas sobretudo do ponto de vista cultural, o grande desafio que tem pela frente é como responder a essa diversidade mantendo de alguma forma a unidade da condição humana. Eu tenho vindo ultimamente a desenvolver a ideia de que aquilo que distingue as escolas é a forma como lidam com a justiça, isto é, como é que contribuem para sociedades mais justas, e a forma como respondem a essa grande questão é o que as distingue e isso está presente na afirmação: o nível de desenvolvimento ou de civilização de um povo mede-se pela forma como trata os mais fracos. O nível de organização de uma escola mede-se também pela forma como trabalha com as crianças que menos voz têm. Não é fácil porque as pressões da sociedade, das famílias, vão no sentido contrário, vão no sentido dos rankings, da hierarquização, da competição. É este conflito que atravessam os professores, as escolas enquanto organizações e que, eu espero, todos esperamos que se transformem num contributo para sociedades mais justas, para escolas mais justas e não o contrário porque as próprias sociedades, sobretudo a atual fase do capitalismo contemporâneo, é no sentido de aumentar as desigualdades, das instituições sociais, a política com P grande é no sentido de com uma intervenção consciente contribuir decisivamente para a diminuição dessas desigualdades.

4- As escolas terão de ser avaliadas...Concorda com este modelo atual e como pensa que será o futuro da avaliação institucional no nosso país?

Nós estamos num tempo em que tudo se pretende avaliar, ou melhor, tudo se pretende classificar. A avaliação é uma atividade natural e normal e que tem a ver com a recolha de “feedback” relativamente aquilo que se faz e portanto as escolas, como todas as instituições, têm um processo permanente de acompanhamento e a avaliação aqui só nos ajuda a ajustar os meios, as estratégias aos objetivos que colocamos. A forma como isso decorre conduz, nos seus extremos a 2 situações: uma, que grande parte dos professores se queixa, é a uma montanha de papéis que se tem de preencher e que se

torna uma verdadeira tortura porque a avaliação torna-se sobretudo, repito, num constante preenchimento de dados atrás de dados. Ou pelo contrário pode ser um elemento de formação, de acompanhamento gerador de reflexividade. O bom senso e as políticas públicas podem criar condições para que isso seja possível. Se for possível que a avaliação seja conduzida, não para gerar crésimo de trabalho absolutamente desnecessário mas pelo contrário que seja um elemento de reflexão sobre o trabalho desenvolvido, isso seguramente, todos os professores apoiarão o caminho nesse sentido.

5-Portanto, sugere mudanças para o papel da IGEC nas escolas?

Não conheço hoje as suas práticas mas sempre defendi que o trabalho da inspeção deve ser sobretudo o de apoio ao trabalho desenvolvido e também de incentivo a boas práticas. Esse incentivo deve ser um processo simultaneamente de baixo para cima e de cima para baixo, isto é, as boas práticas que a própria inspeção vai acompanhando e conhecendo podem e devem ser elementos de reflexão e de difusão para outros, não no sentido de serem copiados mas no sentido de se perceber que se pode organizar a escola, a sala de aula, de outra forma e que não há modelos únicos de trabalho.

6-Aí já falamos um pouco de inovação nas escolas?

Eu tenho defendido em alguns dos meus textos que num país como Portugal, o Estado deve ser, em termos de políticas públicas, um Estado experimental. Nós hoje não temos certezas de absolutamente nada. Sabemos que existem problemas grandes de aprendizagem, com a própria crise do modelo escolar, não há uma solução alternativa. Há possíveis caminhos alternativos. Portanto, o Estado, a começar pelo ME e as suas estruturas, devem fomentar a criatividade e devem permitir que as escolas se organizem com diferentes modelos pedagógicos e devem sobretudo impulsionar aqueles grupos mais “inquietaos”, mais inovadores no sentido da inovação, que funciona por espiral, se alargar e não se fechar. No programa de doutoramento nós temos um seminário que se chama “A escola do futuro e o futuro da escola” e nesse seminário temos acompanhado os estudantes de doutoramento a visitar algumas escolas que têm formas de organização muito diferentes das tradicionais. Uma delas na margem sul, na Quinta do

Conde, que tem uma estrutura e um funcionamento muito interessantes de serem analisados. Mas o nosso propósito não é que seja um modelo para todas, é mostrar que é possível fazer de outra forma, responder a problemas novos com soluções novas e que devem ser analisadas. A inspeção pode desempenhar com vantagem, porque tem meios, esse papel de difusora.

7- Catalisadora, talvez?

Sim, em vez de muitas vezes “guardar” esse tipo de inovação. Mas neste campo concreto o ME, até com a flexibilização curricular, deve criar condições para que se experimentem outros modos de trabalhar que respondam, nomeadamente, aqueles grupos de jovens e de crianças que gostam da escola mas detestam as aulas e forma como se organizam. Nós hoje constatamos que em geral os jovens gostam da escola mas detestam a estrutura clássica da aula e hoje há outras formas de organizar o trabalho com vantagens na aprendizagem. Alguns professores temem que o fim do modelo da aula expositiva, centrado na disciplina, acabe com a qualidade do ensino mas isso não é verdade. Pelo contrário, aquilo que acontece é que muitos jovens não veem nenhum sentido naquelas aprendizagens e dificilmente respondem positivamente aquilo que ensinam.

8- Salientou que o ME e as próprias estruturas deverão, por assim dizer, ser uma espécie de catalisadores dessas novas boas práticas e chegamos a uma questão ligada a isso: que funções é que o inspetor escolar deverá ter neste contexto?

Posso-lhe dar uma opinião, o inspetor como qualquer elemento externo que tenha responsabilidades de acompanhar o processo deve ser sobretudo alguém que transforme a sua experiência e a sua condição externa num contributo positivo para a transformação de práticas. Aqui o trabalho do inspetor tem de ser fundamentalmente um olhar que contribua para reforço de práticas e de respostas que sejam positivas e alguém também que alerta para outros caminhos possíveis e que ajude a encontrar soluções para problemas existentes, seja a nível institucional, seja a nível do próprio trabalho de sala de aula, e que são permanentes. O trabalho do professor é um trabalho de resposta a constantes dilemas e onde a inspeção, o corpo de inspetores, até porque

deve ser um corpo com experiência profissional anterior, pode e deve dar um contributo positivo, nesse debate.

9-Em termos de formação acha que devem ter uma formação específica?

Eles tem uma formação específica. Quando fui inspetor chefe e chefeei o serviço de inspetores do ensino primário, esses inspetores, uma parte deles, desempenharam um papel importantíssimo nos novos programas do ensino primário, na formação contínua dos professores e, sobretudo na criação naquele período de transição entre a ditadura e o novo regime democrático, aqui os inspetores funcionavam na então Direção Geral do Ensino Básico como os grandes impulsionadores das mudanças, e acompanhando os professores e sobretudo dando força aqueles que eram mais inovadores e que queriam romper com práticas ancestrais de exclusão. Lembro-me nessa altura, no 1º ano, que cerca de 37% das crianças reprovavam. Muitas das crianças chegavam à escola com fome. Em concelhos como os de Almada ou Barreiro, havia escolas em regime triplo, em que as crianças só tinham 3 horas de aula por dia: entravam das 8h às 11h, das 11h às 14h, das 14h às 17h. Portanto, aí a inspeção desempenhou um papel imenso no sentido de contribuir para mudar esse estado de coisas. Obviamente que hoje há um contexto de um país estabilizado, envelhecido, muito diferente do que era nesse período mas a inspeção continua a ter um papel importante se, repito, for um elemento de inovação e de apoio ao trabalho inovador que vai nascendo e que decorre das próprias iniciativas das escolas.

10- Portugal pertence ao SICI desde há alguns anos. Que mais-valias toda esta partilha nos trouxe?

Hoje, como no passado, nós não podemos analisar as políticas de educação nas fronteiras nacionais. E então um país como o nosso que está integrado num espaço como é o da UE, não é possível hoje ser analisado e trabalhado como se as fronteiras nacionais fossem um “container” que contém as suas políticas. Isso não foi assim no passado, muito menos é agora nesta altura. Aquilo que acontece é que a UE tem uma dinâmica importante que muitas vezes age positivamente sobre as estruturas nacionais. Outras vezes não, mas aqui no campo da educação tem algumas incidências

importantes e possivelmente o SICI pode contribuir porque quem acompanha o que se passa em vários países europeus e os próprios trabalhos que vêm da comissão europeia mostram grande inquietação sobre o que se passa na UE e uma enorme pressão sobre as autoridades nacionais no sentido de encontrar novos caminhos, novas funções, etc. Portanto esse trabalho que ultrapassa fronteiras nacionais, no campo da inspeção, pode ser um contributo positivo político. Agora o grande risco disso é que muitas vezes é muito trabalho retórico. Há uma enorme diferença entre o discurso que se produz e as práticas que se têm, incluindo as práticas políticas. E no caso de Portugal nós estamos perante opções muito grandes e têm de ser tomadas em tempo curto. Um desses caminhos é a questão do rejuvenescimento do corpo docente: a média etária é extremamente elevada, há uma necessidade de permitir a entrada de novos professores, o que entra em contradição com o progressivo aumento do tempo de trabalho e o adiar da reforma, sobretudo por razões de natureza financeira. A outra situação relacionada é que há um discurso as vezes esquizofrénico sobre os professores, por um lado reconhecendo a sua importância, por outro lado, atacando-os fortemente e sobretudo responsabilizando-os por desequilíbrios no plano do Orçamento de Estado, nomeadamente, o que faz com que a procura das escolas que formam professores seja muito pequena, seja em geral de alunos com notas mais baixas. Todos gostam muito de referir a Finlândia como um modelo mas o que caracteriza nomeadamente a Finlândia é o elevado estatuto social que a profissão tem. Um professor tem um estatuto por exemplo mais elevado que o de um médico e isso reflete-se na forma do acesso à universidade: em cada 10 que concorrem para ser professor, apenas um entra, há uns anos atrás. Uma relação maior do que por exemplo na medicina, sendo uma profissão valorizada, é possível atrair os melhores estudantes. Esse trabalho europeu por um lado reconhece essa situação mas por outro lado não caminha para as políticas públicas que concretizem aquilo que dizem. Esses documentos produzidos no âmbito europeu são importantes porque sistematizam um conjunto de princípios com que nos identificamos mas muitas vezes são retóricos porque depois noutros campos, não se criam as condições materiais para que isso seja realidade.

Muito obrigada pela sua colaboração!

D - Entrevista 2

1- Qual foi o motivo que a levou a interessar-se pela inspeção escolar?

Quando me convidaram para ir trabalhar para a inspeção a minha primeira resposta foi : “Nem morta! Não estou nada interessada nesse convite”. “Não decidas já. Ouve tudo até ao fim e depois decides!”, foi o que me disseram. “Eu não mudo de ideias. Eu não quero trabalhar na inspeção. Sempre fui contra a inspeção e portanto, não gosto da inspeção. Não quero.” E depois devo dizer que gostei imenso de trabalhar na inspeção. Tive uma opinião completamente diferente porque me deram a liberdade de poder fazer diferente. Eles queriam uma proposta de mudança. E de facto, eu consegui, com um conjunto de pessoas que colaboravam comigo, modificar a visão que as pessoas tinham da inspeção. E as próprias práticas, efetivamente. Desempenhei funções de subinspetora-geral, nos anos 1997-2005 com objetivo de fazer avaliações pedagógicas e para que a inspeção deixasse de ser apenas uma fiscalização mas ser uma promoção da atividade pedagógica.

2- O que pensa do clima atual das escolas quanto à aprendizagem dos alunos com alguma indisciplina e desinteresse?

Quanto ao ambiente das escolas, eu penso que era preciso fazer uma grande mudança nas práticas e nas filosofias que estão subjacentes às práticas. Efetivamente, os alunos dão o sinal de alerta quando eles são cada vez mais desinteressados pela escola porque é muito mais interessante outras coisas que eles têm fora da escola do que as aprendizagens que fazem na escola. A formação de professores não é forte como foi já há alguns anos para trás, e portanto, isso é um défice enorme. Os professores, de facto, não têm preparação suficiente para o embate com os miúdos que encontramos na escola. Ou por défice de educação, ou por défice de cultura ou por outro factor. Mas efetivamente os professores quando chegam à escola e têm tarefas a cumprir, não fizeram, regra geral, um percurso de formação suficientemente rico e sólido para poder garantir a sua paz de espírito. A nossa vida como professores é extremamente stressante e hoje os meninos são muito mais difíceis de disciplinar do que eram há uns anos atrás. O stress dos professores é uma realidade. Os alunos são cada vez mais

fortes na sua determinação, no seu engenho e na prevalência do seu próprio comportamento sobre a escola. A profissão docente é cada vez mais difícil.

3- Tudo está ligado às práticas pedagógicas. Como vê as práticas pedagógicas atuais e o possível acompanhamento dessas práticas pela IGEC, pela inspeção?

A inspeção é uma instituição que tem os mesmos defeitos que as outras instituições de educação têm. A inspeção carrega uma má reputação, digamos assim, da qual ela não tem completamente responsabilidade. Nós construímos muito a imagem da inspeção pela nossa experiência, pelo “ouvir dizer”, pelos medos que nós tivemos enquanto professores no ativo, de ver entrar os inspetores pela porta dentro para nos observar, observar as nossas práticas, muitas vezes avaliar-nos, isso cria muitos traumas. Nós, em Portugal temos uma atração pelo domínio, pela educação austera que é muito pouco amigável. Quando observamos melhor, chegamos à conclusão que pode ser diferente.

4- Como pensa que deveria ser feita a avaliação institucional das escolas? Concorda com este modelo atual ?

Nós nunca teremos um modelo que seja o ideal. A inspeção sofre de um complexo que todos nós temos, um complexo nacional, porque nós somos bastante repressivos e se formos a outros países isso não acontece, a inspeção não mete medo a ninguém. Nós é que fizemos um “papão” dela porque estamos habituados a chamar o papão de vez em quando. Foi assim que os nossos pais nos criaram e o papão está sempre pronto a entrar.

O modo de avaliar as escolas depende muito dos atores que estão presentes. As mesmas diretivas que são dadas, são diferentemente executadas, conforme a experiência das pessoas, conforme os estereótipos que nós temos do que é ser inspetor. Há pessoas que pela representação que têm do que deve ser uma boa inspeção, constroem um procedimento que não tem nada que ver com aquilo que outros fazem. Depende dos atores, das suas vivências enquanto inspecionados e enquanto inspetores.

5- Como vê o futuro da avaliação institucional em Portugal?

É um futuro que está para estar. Irá ser cada vez mais refinado, mais complexo, e que vai exigir cada vez mais maiores competências por parte dos avaliadores. Nós temos em Portugal um défice de formação dos atores educativos. A começar pelos estágios de formação que nós fazemos à pressa, e que já foram bons, o que não permite criar segurança nas pessoas que estão indigitadas para determinado tipo de cargos como é este de inspeção. Essa falta de segurança que têm acaba por se consubstanciar em extremismos e são mais papistas que o Papa”, não são melhores do que os seus antecessores, pelo contrário. As pessoas têm muito a ideia que a inspeção é para “inspecionar”, para “meter o nariz”. As pessoas não constroem um procedimento que seja humanista, que seja sério, que seja profissional, focalizado nas áreas que efetivamente são importantes, e que contribua para a melhoria da educação. Nós como bons portugueses, com um passado político muito dominador, criámos insensivelmente uma cultura de domínio para subjugar o outro e fazer aquilo que entendemos que é o correto.

6- Tem sido uma preocupação ao longo das décadas. A inspeção pode agir para uma melhoria?

Sem dúvida.

7- Que mudanças é que sugere para o papel da inspeção nas escolas portuguesas?

Formação pedagógica, tanto dos inspetores como dos docentes porque estes também têm uma representação da inspeção que é pior do que ela é na realidade. Era preciso restaurar as perceções do serviço inspetivo. A inspeção pode contribuir fortemente para a melhoria das aprendizagens se efetivamente for um serviço inspetivo sábio, com conhecimento fundamentado de política educativa, de comportamentos humanos e juvenis e perceber o que é a adequação da tarefa que o professor tem para o público que é responsável. Não tenho acompanhado especificamente a formação de professores mas a ideia que eu tenho é que essa formação é muito longe daquilo que nós precisávamos e parece-me mais fluída, mais ocasional, não é determinada, não há um

programa que obrigue a profissionalização e que defina a profissionalização docente. Se formos a outro país da Europa ou outro continente, é completamente diferente. Eles são mais profissionais, nós somos uns amadores: gostamos das coisas, muito, mas não temos a preparação suficiente.

8- Fala-se muito de inovação nas escolas. Esta palavra é muito utilizada agora “inovação” e temos assistido a encontros e mesmo projetos neste sentido. Refiro-me sobretudo ao SICI. Será que a ação da inspeção nas escolas poderá ser, de certa forma “catalisadora” dessa inovação?

Sem dúvida. Mas eu aí sou muito drástica. Ninguém tem a verdade na mão. Portanto, a primeira coisa que é preciso é a inspeção assumir humildemente as suas tarefas com o maior profissionalismo possível, de forma a nunca ter comportamentos de convencer pelo domínio emocional. Isso é a “morte” dos inspetores e é a nossa “morte”, inspecionados. Tem que se criar nos profissionais uma outra visão. Isso é a administração que tem que conceber, o “modos faciendi” tem que ser reconceptualizado com finalidades muito claras, muito bem definidas, e responsabilidades distribuídas.

9 - Falando de responsabilidades, quais devem ser as funções do inspetor escolar?

Não sei. Porque essa pergunta induz exatamente aquilo que eu acho que não deve ser feito que é “O que é que a inspeção deve fazer? Precisamos de inspeção?”. Eu já estou a dizer o que é que ela deve fazer. Já assumi que precisamos muito e como é que nós neutralizamos os comportamentos “maléficos” ou não-prudentes? Como os evitamos? Como os transformamos?

E eu acho que é preciso ter uma nova visão do que significa ser professor e portanto falta muita educação pedagógica por parte da formação dos professores. Quando comecei a trabalhar há uns longos anos, era um prato forte da nossa formação como docentes, muito trabalho pedagógico, com muito planeamento de aulas, com muita aprendizagem de saber-fazer. E havia metodólogos que eram muito bons e que eram especialistas em diferentes áreas e que partilhavam entre si. Depois o Estado achou que não valia a pena investir e perder tempo e cada um que se oriente. Isso não é solução.

10 –Podemos falar também de formação dos inspetores atuais. Tem conhecimento da sua formação, se têm uma formação específica?

Os inspetores sofrem de um trauma coletivo que todos nós temos quanto à representação do trabalho deles. Muitas vezes são os estereótipos que nos criamos e que não têm fundamento como nós julgamos a partida. Tivemos umas experiências desagradáveis e isso ficou para vida inteira, não é correto.

Sempre foram feitas formações, agora são é mais sistemáticas e já há estudiosos das competências necessárias para essa função. Isso faz muita diferença. Têm uma formação e isso é generalizado, o país segue os caminhos que o resto da europa segue.

11- Falando na Europa, Portugal pertence à SICI desde há alguns anos. Que mais-valias toda esta partilha nos trouxe?

Abriu-nos caminhos para outras práticas, para outras atitudes e para outro tipo de conhecimento. Isso foi muito importante e o contacto com diferentes inspetores responsáveis nos diferentes países, o que desmitificou muitas “maldades” que tínhamos incutidas porque eram maiores os sentimentos do que as realidades. Isto dava um conflito interior muito grande e sempre em prejuízo dos próprios inspetores, quando eles muitas vezes tinham muita consciência da sua reputação, tinham muito orgulho na sua formação. Eu pertença a uma geração que já não apanhou uma formação que os inspetores do meu tempo tinham e que nem pensávamos duas vezes em considerar a qualidade dessa formação. Quando entrámos em contacto com outras realidades, percebemos que havia outras maneiras de agir e de conceber o que era a inspeção. Comecei a perceber como era a formação dos inspetores, tem-se cuidado pouco disso. Enquanto fui subinspetora geral cuidei bastante dessa formação porque achava que esse é que era o ponto forte. Era o ponto de partida. Os professores sentiam-se sempre mais formados do que os próprios inspetores que tinham e as coisas não batiam certas. Eu tenho muita honra em dizer que contribuí para uma grande transformação na inspeção. Não conscientemente construída por mim, com intencionalidade específica mas tendo em conta aquilo que todos os meus companheiros diziam sobre a mudança que tinha sido introduzida. Muitas vezes eu não tinha perceção do alcance do que estava a acontecer. Mas foi verdade.

12- Na sua opinião podemos dizer que temos escolas de qualidade?

Sempre houve escolas de qualidade. Se alguma vez deixou de haver qualidade nas escolas foi porque alguém não cuidou suficientemente do bem-estar emocional dos professores. Quando os professores têm um estado emocional positivo, sabem a quem recorrer para dar a resposta certa às populações cada vez mais difíceis que nos aparecem nas escolas. Cada vez há alunos mais complicados e com todas as razões para serem terríveis porque a vida deles foi sempre muito adversa e nós adultos nunca considerámos essa situação emocional dos alunos que é o suficiente para maus comportamentos como nós aguentámos nas escolas, tantas vezes. O bem-estar dos professores é essencial e a prova é que temos alunos que se portam mal com determinados professores, e que com outros portam-se muito bem. Ser rígido é o esquema emocional familiar que veio de trás, há muito tempo, e temos uma cultura repressiva. Mas nós temos muito bons professores. Fomos capazes de criar um entusiasmo nas últimas gerações pelo trabalho docente que, quando eu comecei a trabalhar, não existia. Hoje a própria interação que se promove entre diferentes sistemas educativos, isto de poder ir a diferentes países europeus e poder ver as práticas que são exercidas, os resultados que eles alcançam e os instrumentos que têm e que nós não temos no nosso país, ajuda muito. Ajudou muito a modificar. Os intercâmbios que se fazem, a intervisitação entre inspeções é absolutamente fundamental.

Chegámos ao fim. Muito obrigada pela sua colaboração!

E - Entrevista 3

1- O que pensa do clima atual das escolas quanto à aprendizagem dos alunos considerados indisciplinados e também relativamente ao seu desinteresse?

Eu estou mais centrado no ensino noturno, todavia.... Baseado na nossa escola: a nossa escola tem particularidade que muitas escolas do país não têm. Tem uma camada estudantil que vem de situações complicadas, famílias destruturadas, em termos económicos vêm de classes desfavorecidas. Eu acho que houve um período, talvez entre 2006 e 2011, em que o clima era péssimo, com gravíssimos problemas disciplinares dos alunos e muita desmotivação dos professores. Parece-me que agora está um pouco melhor, há uma proximidade maior entre alunos e professores, os problemas disciplinares diminuíram. Não te sei identificar exatamente a razão pela qual isso aconteceu, se calhar porque, nesse período de que te falei, os professores estavam eles próprios muito crespados devido às políticas agressivas para com eles da parte do ME, e isso, eventualmente, refletia-se na relação com os alunos. Por outro lado, por parte dos alunos, verificou-se que existia um grande número de alunos que vinha com problemas sérios de fora da escola: problemas sociais e familiares muito sérios. Um aspeto que teve um contributo muito positivo neste domínio, foi a criação do CRIA. O CRIA é, provavelmente, o melhor projeto que a escola teve desde que cá estou — e já cá estou há quase trinta anos. A perceção que eu tenho é que esse projeto de tutoria, com as sua diferentes vertentes, deu um contributo que acho muito significativo para a melhoria do clima de aprendizagem e julgo que a situação agora está melhor, a par da situação económica e social ter também melhorado muito e da política educativo ter abandonado a onda de disparates que cometeu na segunda metade da década anterior.

2- Falando de resultados, isso vai-nos levar às práticas pedagógicas. Como vê as práticas pedagógicas atualmente, e o seu possível acompanhamento pela inspeção?

Vamos começar por um ponto prévio: eu acho que nós, os professores em geral, estamos com um problema de fundo. Não é só em Portugal, é, se calhar, a nível do Ocidente, pelo menos. Nós estamos sem referências que possamos considerar mais ou menos seguras do ponto de vista pedagógico. Nas últimas décadas, têm existido

imensas correntes pedagógicas, às vezes extremadas, excessivas, dogmáticas, que se contrapõem totalmente. Passa-se de um extremo de facilitismo máximo para um pseudo-rigor também máximo, e os professores andam no meio disto — devo dizer que também sem muita massa crítica das nossa parte; muitas vezes não refletimos o suficiente sobre estes problemas e somos um pouco “atropelados” por esta errância pedagógica que existe em termos de referências, em termos de modelos.

Ora, esta dificuldade deriva da inexistência um paradigma de natureza científica e filosófica, onde a dimensão ética sobreleva, que nos esclareça em termos de grandes caminhos educativos a seguir, dos quais resulte uma (re)definição do papel da escola e do professor. A resolução dos problemas devem ser abordados à luz deste patamar prévio. Como não existe o paradigma, há uma grande desorientação a nível pedagógico e vemos que os professores estão a passar por esta dificuldade, repercutindo-se na prática de cada um. Por isso, acontece frequentemente existirem na mesma escola situações tão díspares e às vezes tão contraditórias de práticas pedagógicas, ou, pior ainda, haver quem já tenha desistido da busca da coerência nas práticas pedagógicas, e cada um faz o que lhe apetece. Esta é a questão de fundo. Vejamos agora o presente. A acrescentar à questão de fundo, nós vivemos recentemente, como há pouco referi, um período de mal estar de que ainda hoje há sequelas. Refiro-me às políticas do ME entre 2006 e 2011, da ministra Maria de Lurdes Rodrigues e Isabel Alçada. Isso deixou uma herança pesadíssima para os professores. Um líder político é aquele que lidera seus “subordinados”. Agora imagina o que é que acontece quando um líder político se vira contra aqueles que tem de liderar, neste caso, os professores; é como um general virar-se contra as suas próprias tropas, não é? Isto paga-se e continua-se ainda hoje pagar.

Perguntas-me sobre a inspeção, a inspeção pode ter um papel relevante na abordagem dos problemas sentidos pelas escolas, se for uma inspeção tida como pedagógica, se não for uma inspeção que tenha intuitos punitivos. Do ponto de vista punitivo, nem a inspeção, nem ninguém, tem a autoridade suprema para vir com uma postura punitiva para junto dos professores. Não estão no terreno, eventualmente alguns deles estiveram, mas já não estão, e uma coisa é vir do gabinete para avaliar ou para inspecionar e outra coisa é estar aqui. Esse tipo de inspeção não é necessária. Agora uma inspeção pedagógica, uma inspeção colaborativa, acho que pode ser muito proveitosa. Por exemplo, tive, este ano e pela 1.^a vez ao longo de 36 anos de carreira, a possibilidade de ter uma reunião com uma equipa de inspeção. Foi uma reunião muito interessante, penso que de parte a parte. Eles tinham uma postura colaborativa, exploratória, nunca foi uma postura de inquirição, no sentido agressivo do termo. Foi de

acompanhamento, que é aquilo que faz sentido. Os professores devem ver os inspetores como colaboradores e vice-versa. Ambos devem colaborar para quê? Para o objetivo final, que é o de se melhorarem os processos de ensino-aprendizagem, melhorar o funcionamento da escola, etc. Se for isso, acho que é muito interessante a função da inspeção.

Todavia, não devemos esquecer que o problema de fundo das práticas pedagógicas não se resolve, do meu ponto de vista, com a inspeção, que fique claro. Não é um problema que a inspeção possa sequer resolver. O problema tem que ver com uma cultura de escola, tem que ver com formação e tem que ver, em primeiro lugar, com o tal paradigma de que há pouco falei. Ver na inspeção a solução do problema é um erro tremendo.

3- Falando de práticas pedagógicas e do acompanhamento pela inspeção vamos chegar à questão da avaliação institucional (das escolas). Como pensas que deveria ser feita essa avaliação? Concordas com o modelo atual de avaliação institucional pela IGEC?

Eu distinguiria 3 aspetos: aquilo que tem sido feito em torno da designada avaliação externa; a avaliação realizada pela inspeção; e finalmente a avaliação interna das escolas. Em relação à avaliação externa, eu tenho uma péssima opinião sobre isso, nos moldes em que está a ser feita. Penso que a avaliação externa nos moldes em que está a ser feita é um campo propiciador às maiores encenações. Aquilo que eu sei de várias escolas, em diferentes pontos do país, é de múltiplas encenações que foram realizadas aquando da visita da avaliação externa. O modelo teoricamente é bonito, mas, de facto, está cheio de perversidades. A avaliação externa conforme está deveria terminar. Dá a aparência, como muitas coisas neste país dão, de algo bem feito, onde muita gente é chamada a intervir, mas que não produz uma avaliação substantiva. Eu dou nota claramente negativa.

A avaliação inspetiva que é feita é escassa, porque normalmente restringe-se à consulta de dossiers, à conversa com alguns responsáveis, e, para além das questões administrativas, não vejo que se alcancem bons resultados.

Depois, a avaliação que as próprias escolas sobre o seu trabalho é normalmente débil, o que é normal porque não corresponde a uma cultura de escola, não há uma cultura de avaliação nas escolas. Eu acho que não há porque historicamente nunca existiu. Antes

do 25 de abril evidentemente que não houve, num clima de repressão não há lugar para uma verdadeira avaliação, a seguir ao 25 de abril, também naturalmente não houve condições, pelas razões opostas. Quando começava a haver um período de maturação para se introduzir uma cultura de avaliação progressiva nas escolas, houve uma ministra que a matou, porque manchou o conceito.

4- No entanto, a avaliação escolar tem sido uma preocupação ao longo das últimas décadas, como poderá a inspeção agir para a melhoria do desempenho escolar?

Eu vejo a inspeção como sendo um instrumento que o ME, o sistema educativo, tem para tentar que o sistema no seu todo melhore. Como vejo a inspeção? Eu penso que as equipas de inspeção deviam instalar-se nas escolas, por exemplo, por largos períodos, por exemplo, duas a três semanas. Para fazerem o quê? Primeiro, para observarem, durante um período alargado, a escola a funcionar no seu todo. Os inspetores eles deveriam ter tempo para conversar tranquilamente com alunos, com professores, com funcionários, no decurso das atividades da escola. Deveriam poder observar aulas, com o acordo dos professores. Verem as dificuldades reais que a escola tem. Verem o número de alunos por turma, verem como funciona uma aula, com maior ou menor número de alunos. Deveria constituir-se uma cultura em que a inspeção, de alguma forma, fosse um “hóspede” bem aceite por um período alargado de tempo para que a equipa inspetora que saísse da escola, saísse com um conhecimento aprofundado, fecundo e real das coisas, do funcionamento global da escola: desde a cantina, às aulas, à secretaria, etc.

5- Portanto, sugeres um trabalho de campo?

Sim, claro. Tem que ser. Estarem ali para conhecerem, colaborarem em soluções, etc., e simultaneamente darem o feedback ao ME das coisas que, em termos de sistema, podem ser melhoradas. Tudo isto em diálogo com professores, funcionários, alunos, de modo a poderem, em conjunto, arranjar soluções profícuas.

6- Fala-se muito na inovação nas escolas, a palavra inovação é um mote e até mesmo a nível europeu. Será que a ação da inspeção nas escolas poderá ser, de certa forma, catalisadora dessa inovação como se propõe no SICI? E de que forma poderá a ação da inspeção sê-lo?

Uma nota prévia: de facto, como disseste, a procura do novo, do criativo, está na ordem do dia, mas eu ponho alguma reserva nisso. Não estou a dizer que não é importante, estou apenas a dizer que a inovação pela inovação, ou a busca desenfreada da inovação não deve ser aquilo que nos deve nortear. Mais importante é nós sedimentarmos o que já deu provas. Nós aprendermos com o que já deu provas, nós solidificarmos isso, porque com esta vertigem da inovação pela inovação, corremos o risco de muitas coisas boas que já foram feitas passarem rapidamente, serem esquecidas, não serem devidamente aproveitadas, na busca desenfreada, e muitas vezes acrítica, da inovação. Tudo o que aparece como sendo novo, aparece muitas vezes aos olhos da sociedade e de quem dirige, das lideranças, como sendo o “grande objetivo”. Hoje parece que vivemos para inovar. Muitas vezes nem sempre o que é novo é bom. Às vezes é pior do que o que já estava. Esse é um primeiro aspeto. Quanto à tua questão, eu vejo a inspeção noutro contexto. Não vejo que a inspeção possa ser motor, só por si, da inovação. Como referi, deve ser a inspeção deve ser colaborativa, pode colaborar com professores, funcionários e alunos, e aí podem, em conjunto, encontrar soluções inovadoras. Mas que o objetivo não seja andar, quase desenfreadamente, à procura da inovação.

Mas poderá também divulgar algumas práticas que sejam positivas nesse sentido?

Sim, divulgar e até partilhá-las com outras escolas. Devia ser haver uma maior partilha, da parte da inspeção, das boas experiências e das boas práticas.

7 - Na tua opinião quais são as funções que o inspetor escolar deverá ter?

Como há pouco referi, deve ser essencialmente um colaborador, aquele que vai para a escola para conhecer, para colaborar com ela através de um conhecimento aprofundado da mesma. Para a acompanhar.

8- E que qualidades deverá ter esse inspetor? E que formação?

Olha, há um conjunto de conhecimentos pedagógicos que tem de ter.....

Um inspetor tem de ter uma história profissional de prática pedagógica. Isto de alguém chegar à inspeção sem isso... Eu nem sei se é possível isso acontecer mas, se for, será muito mau: ninguém deve inspecionar uma coisa que não tenha já praticado. Depois, o inspetor tem que ter uma mente aberta, tem que ter humildade intelectual e espírito colaborativo. Acho que estas talvez sejam as características principais que um inspetor deve ter.

Quanto à formação, eu não tenho conhecimento sobre que tipo de formação neste momento os inspetores têm. Presumo que tenham alguma formação específica, a própria inspeção certamente a fará. Não tenho grande informação sobre isso, posso-te falar apenas em termos gerais.

9- Como vê o futuro da avaliação institucional em Portugal, se formos por este caminho?

Se mantivermos este caminho, vamos ter mais do mesmo, não vamos ganhar muito com isso, sinceramente. Ou a inspeção muda de rumo, naquele sentido que me parece ser o mais correto, ou manter este modelo, mesmo que salpicado com discursos colaborativos, que atualmente parecem estar vir ao de cima....mas isso são adornos, a postura dos inspetores pode mudar um bocadinho....mas não haver uma mudança de fundo. Uma mudança teria de ser, na minha opinião no sentido que referi. A inspeção teria de se reinventar.

10- Para finalizar, podemos dizer que temos escolas de qualidade?

Ah, não. De todo.(risos). Não temos de todo. Não temos e é fácil de perceber porque acho que não temos. Primeiro, falta aquilo que há bocado referi que é aquele paradigma científico-filosófico e axiológico que fundamenta a função da escola e do professor. Por exemplo, tivemos recentemente mais uma oportunidade perdida, que poderia ter sido um ótimo momento de reflexão sobre questões verdadeiramente importantes, refiro-me ao documento sobre o perfil dos alunos, saído no ano passado. O documento final sobre o perfil dos alunos é constituído por 30 páginas de frases bonitas, de um conglomerado

imenso de frases feitas que infelizmente não vai servir para nada. Foi mais uma oportunidade perdida. Podia-se, a pretexto do perfil dos alunos, ter tentado encontrar 4 ou 5 grandes ideias, que fossem orientações importantes, e não um rol imenso de ideias, como acontece com o documento proposto e aprovado. 4 ou 5 orientações que pudessem ser bem compreendidas pelos professores, pelas escolas, e que isso pudesse dar alguma unidade, servisse de alguma forma de algum paradigma, que pudesse servir as escolas, a nível nacional, com linhas orientadoras.

Há uma certa desorientação então e isso reflete-se na qualidade das escolas?

Claro. Depois, há o problema das pedagogias que se digladiam umas às outras. Eu acho que todas as pedagogias em geral, trouxeram contributos. Umas mais, outras menos. Nós deveríamos ter o saudável espírito do vale, como o vale recebe todas as águas que a ele afluem, nós deveríamos receber as diferentes propostas pedagógicas, analisá-las com espírito crítico e depois adoptarmos dessas propostas o que melhor se adapte aos alunos que temos, ao próprio professor e aos objetivos que prossequimos, no sentido de um ensino cada vez mais personalizado e, por isso, com turmas mais pequenas. Dessa forma cada professor tentaria responder o melhor possível às necessidades específicas de cada aluno. Devemos ter esse espírito de abertura para ir buscar às várias pedagogias aquilo que cada uma delas pode ter de mais frutuoso. Isto leva-nos também à questão da formação de professores, porque a qualidade também depende da formação dos seus intervenientes.

Respondendo à tua pergunta não acho que exista em Portugal uma escola de qualidade. A escola portuguesa está longe disso. É impossível haver uma escola de qualidade se nós, professores, nos sentimos desamparados, se os professores se sentirem sem referências que os orientem nas grandes linhas para aquilo que deve ser feito. Eu fico espantado com o que os professores, na sua prática, são obrigados a fazer por exemplo do ponto de vista administrativo. É um horror, a palavra é esta. A carga administrativa de tarefas, as papeladas que têm de preencher... Mas, por acaso, as tarefas burocráticas têm uma finalidade pedagógica? Por exemplo, os conselhos de turma do ensino básico são uma monstruosidade, aquilo não se percebe.

Ausência de uma paradigma orientador e um amontoado infundável de tarefas administrativas sem sentido não podem dar uma escola de qualidade.

Chegámos ao fim. Muito obrigada pela colaboração!

F - Entrevista 4

1- Qual foi o motivo que a levou a interessar-se pela inspeção escolar?

A inspeção não foi durante o meu tempo profissional uma área pela qual eu me tivesse tido um interesse especial. No entanto, tive enquanto docente, um inspetor que marcou o meu percurso profissional que foi inspetor AIVEC, que era um inspetor do Alentejo e que era uma pessoa que motivava muito os docentes em vários projetos e a uma dinâmica de práticas muito interessante.

A inspeção não foi durante o meu tempo profissional uma área pela qual tivesse tido um interesse especial. No entanto, tive enquanto docente, um inspetor que marcou o meu percurso profissional. O inspetor Aiveca, um inspetor do Alentejo, que tinha como objetivo principal provocar os professores e levá-los a práticas e projetos dinâmicos. Iniciei nessa altura uma pesquisa e prática pedagógica que me serviu para a vida.

Esse inspetor foi na verdade uma figura de referência, diferente de alguns outros inspetores que eu conheci - ou daquilo que nós temos como a imagem do próprio inspetor - alguém que só vai à escola, ver a conformidade com a legislação e com os normativos legais. Tinha esta referência de que nós podemos ser diferentes em qualquer sítio onde estamos.

A minha vocação principal tem a ver com as intervenções no terreno. Gosto da prática, da intervenção, da construção. Quando houve a candidatura para o primeiro recrutamento de inspetores por concurso, lembro-me de ter visto que um dos critérios de seleção apontava para experiências profissionais muito diversificadas e que gostassem de intervenções no terreno. Concorri, Em primeira mão, foi um desafio, não foi propriamente por dizer que era a minha vocação – até porque estava a trabalhar como chefe de divisão de uma Câmara, um trabalho que adorei

. Esse primeiro concurso foi muito rigoroso “apertado” - uma primeira seleção curricular, um exame nacional, uma formação ao nível da inspeção durante um ano, um estágio durante um ano, um trabalho escrito final e uma prova oral final - não podíamos ter menos de 14, em nenhuma das provas, penso. Foi um ano a trabalhar e a fazer ao mesmo tempo todas estas fases da seleção. Fui apurada. E ingressei na carreira de

inspetora. Não me arrependo pois estou a olhar o sistema por uma perspetiva que não conhecia e também eu que desmistificar a minha imagem de inspeção!!!!

2- O que pensa do clima atual das escolas quanto à aprendizagem dos alunos e de alguma indisciplina e desinteresse da parte dos mesmos?

A escola faz parte de uma sociedade, é uma das suas instituições de referência, com as suas funções – veja-se o que pensam Bourdieu e Foucault.

O que se passa na escola é o que eventualmente se passa na sociedade, não é isolado. O tempo de escolaridade aumentou, cedo as crianças começam a ser alunos e permanecem nesse papel social durante longos anos.

Jovens num tempo de muita energia, ebulição, transformação e confronto social. Os conflitos existentes na sociedade hoje passam-se neste meio, que é o meio escolar. Não vejo isto desagregado da sociedade, nem o confronto com a instituição – mas o confronto com as instituições. Se a escolaridade obrigatória fosse menor, muitas das problemáticas que se passam na escola, passar-se-iam noutra qualquer instituição! (evitar estes conflitos foi uma das missões dos recrutamentos militares e de outros paramilitares, como a Mocidade Portuguesa e outras).

Passam-se neste território e neste tempo porque é aí que os jovens estão.

O que acho de alguma indisciplina e desinteresse? Os jovens revoltam-se com as instituições, com o status quo, portanto, se estão na escola é aí que fazem.

Por outro lado, outra franja de jovens que manifesta esse desinteresse é o facto de não saber até que ponto a escola dá resposta que na verdade, pode ou não ser necessária.

Por outro lado, alguns jovens manifestam desinteresse por desconhecerem a resposta que a escola dá para a sua vida futura e profissional: a escola é ou não necessária, para quê e porquê?

A escola dá múltiplas respostas, desfragmenta-se multiplica-se em projetos para tentar dar respostas quase individualizadas. Os professores fazem um trabalho hercúleo para conseguir dar as respostas que são necessárias... mas cada um é diferente. E de alguma maneira não se consegue dar resposta a todos, da mesma forma e individualmente – a diferenciação pedagógica tão urgente não é simples nem fácil!!

Os jovens têm acesso a uma série de informações de forma mais motivadora. quando o ensino às vezes ainda é ministrado de uma forma muito “enciclopedista” quando eles têm uma panóplia de acessos diferentes, também os pode desmotivar.

3- Isso leva-nos a outra questão relacionada com a inspeção: de que forma considera pertinente a intervenção inspetiva na melhoria das aprendizagens e dos resultados escolares dos alunos?

A inspeção tem vários tipos de intervenção. Quando uma equipa, ou um inspetor vai à escol (nós corremos muitas escolas) levamos connosco na nossa bagagem a experiencia profissional anterior E conseguimos também recolher experiencias de outras escolas.

Quando nos deparamos com situações que podem ser melhoradas, que verificamos que pode haver alternativas para a melhoria, de acordo com os casos, há uma informação que é sempre prestada. Nós não levamos receitas, não é essa a nossa função. Podemos dialogar com quem temos na escola, na procura de uma melhor resposta, dentro dos normativos legais (todos os conhecemos e temos que os respeitar), e partilhando a experiência acumulada que outras escolas já fizeram e tiveram sucesso. Temos uma estratégia de “pulverização” dos efeitos do sucesso que existem nalgumas escolas e de reflexão de alternativas de melhoria.

4- Com que objetivos os inspetores se deslocam aquando o desenrolar de um programa de acompanhamento?

Todas as escolas, todas as instituições, têm algumas “fragilidades”, ou pontos a melhorar, como queiramos chamar. Quando estamos de dentro não conseguimos ter o distanciamento, o nosso olhar externo, para ver como podemos melhorar. Os programas de acompanhamento tem essencialmente esse objetivo. É alguém que vem de fora, que analisou coisas de fora e que questiona/reflete com quem está; não é “questiona quem está” – esta é a grande diferença.

É questiona com quem está, sobre se aquela é a melhor estratégia para chegar aquele objetivo ou se existem outras estratégias que podiam ser mais adequadas para chegar a melhores objetivos.

- É um outro olhar?

É um outro olhar. É apenas isso. Questionar, refletir: é o que fazemos com os amigos quando queremos novas soluções, quando as antigas não resultam . Quando temos muito trabalho ficamos envolvidos na rotina e nem sempre temos tempo disponível para refletir, ter esta ação reflexiva de como podemos melhorar.

No fundo, aquele é o tempo do processo reflexivo, com alguém que vem de fora da escola mas de dentro do sistema que é retirado da ação mas no fundo esse tempo pode ser bem aproveitado se conseguirmos retirar dai a reflexão para podermos melhorar. Na verdade, o objetivo não é dar mais trabalho, nem que tenham mais carga burocrática, se conseguirmos pela reflexão melhores resultados, reduzindo a carga burocrática, temos a missão ganha. Se os professores têm como missão o sucesso educativo, nós também temos como missão esse mesmo sucesso. Estamos em locais diferentes a trabalhar para o mesmo. Se o vosso local pode ser a escola, a sala, para que aqueles alunos atinjam o sucesso , o inspetor faz reflexão a uma outra escala para atingir exatamente o mesmo objetivo. O sucesso das escolas também é o nosso.

5- A avaliação do desempenho escolar tem sido uma preocupação ao longo das ultimas décadas, como poderá a inspeção agir para a melhoria do desempenho escolar? E que possíveis mudanças prevê?

Isso está sempre presente em todos os programas da IGEC. Alguns Programas da IGEC parece que não tem a ver com o sucesso mas no entanto têm, numa outra forma. Por exemplo, nos quando se fala nas questões financeiras podemos saber como mobilizar os recursos para que se atinja o sucesso - todos os outros programas têm diretamente a ver com o sucesso, mas tendo como linha norteadora os normativos legais que nos regulam.

- Mas a IGEC quando faz esse acompanhamento, pretende agir para essa melhoria?

Exatamente. Cada um de nós tem a sua perspetiva e poderia achar, por exemplo, que turmas de 10 alunos seria bom. Agora temos que ver isto como um todo, de acordo com

as regras que existem. A questão é: dentro dessas regras como vamos chegar aos melhores resultados?

Os relatórios individuais e também nacionais de cada programa e atividade, e a sua reflexão, permite fazer leituras do impacto de determinadas políticas e normativos – e isso sobe à tutela – e a sua interpretação provoca mudanças (ou não...mas por outros condicionalismos para além da IGEC).

- Dessa forma acaba por ser uma ação interventiva?

Sim. E vou lhe dar um exemplo que é a questão da própria avaliação. A inspeção teve o modelo da avaliação externa (institucional) de 2007 a 2018. Temos um manancial de informação sobre as questões da avaliação externa. O modelo foi implementado, foi o modelo que na altura surgiu, foi o primeiro e , na altura, o melhor. De todo o trabalho realizado a IGEC foi fazendo a sua avaliação do modelo. A seguir foi equacionado neste modelo quais eram os pontos fracos e pontos fortes, o que precisava de ser melhorado, o que era para continuar, de acordo com quase 11 anos de trabalho dentro das próprias escolas e o feedback do mesmo. Neste momento está a ser estudado o novo modelo de avaliação.

6- Como vê o futuro da avaliação institucional em Portugal?

Como disse está em estudo o novo modelo. Novo modelo esse que tem a intervenção da inspeção e do conhecimento resultante destes anos de trabalho e do trabalho constante de adaptação para resposta a um sistema que não é “fixo”, vai sofrendo adaptações e está sempre em constante mudança. Portanto, que novo modelo é que neste momento faz mais sentido?

Na equipa de estudo, para além da inspeção, tem um grupo de professores universitários, diretores de escolas , os inspetores e o privado. Muitas vezes quando vamos às escolas parece que é um “modelozinho” que a inspeção resolveu ali fazer.... Não, quando as coisas chegam são formatos que são pensados dentro de um contexto político social, de cima, também. O novo modelo de avaliação, porque tinha pontos fortes e pontos fracos, está neste momento em remodelação.

7- Temos assistido em encontros e mesmo em projetos, a palavra que se ouve mais é a “inovação”, será que a ação da inspeção nas escolas poderá ser, de certa forma, uma catalisadora desta inovação , como propõe o relatório de Bratislava? Se sim, de que forma?

As coisas são aquilo que nós quisermos que elas sejam. Quando uma equipa de inspeção vai a uma escola fazer qualquer uma destas intervenções, principalmente as de acompanhamento, aquilo que se retira dali é aquilo que o nosso interlocutor quiser. Se ele vir aquela intervenção como sendo 3 dias que estão desejando que terminem para continuar na mesma e nada mudar, não serviu. Se, as propostas que refletimos em conjunto, o trabalho que fazemos, muitas vezes algumas experiências que partilhamos, que tiramos de outros locais, porque a partilha é mesmo isso, e que deixamos e que refletimos em conjunto, se essas partilhas servirem para melhorar a intervenção que a escola tem, é uma ação inovadora. A intenção é essa. Tirando as ações disciplinares, de controlo, que são específicas, quando nós vamos a uma escola é para tentar que haja uma mudança. Uma mudança para melhor, logo serve a inovação.

O trabalho do inspetor na escola tem como pressuposto o que se considera de melhor em termos de intervenção em educação – a hermenêutica da educação, ou seja, a análise interpretativa que a todos faz crescer. Veja-se o que nos diz Gadamer em “a Educação é educar-se” ou Escolano Benito sobre os círculos interpretativos da análise da cultura escolar, em que se cruza a cultura política – os normativos, a legislação; a cultura académica – as grandes linhas de orientação; e a cultura empírica – o trabalho no terreno. No fundo é isto que a inspeção faz: pega nestas 3 culturas que estão em presença na escola, analisa-as, reflete conjuntamente sobre elas com as escolas e interpreta os resultados - que são transmitidos nas reuniões finais de atividade e vertidos no relatório final.

De certa forma fazem as partilhas dessas boas-práticas?

Sim, sim. Não precisamos de mencionar a escola mas muitas vezes quando refletimos e sugerimos, no fundo estamos a sugerir práticas e a partilhar práticas, a deixar um testemunho. Acho muito importante esta rede, ou seja, se os professores não estiverem sozinhos, a braços com uma série de desafios que têm pela frente....se perceberem que isso faz parte de uma rede que é comum a muita gente... fazemos muito mais acompanhados que sozinhos, desde que partilhemos as coisas, às vezes a nossa ação

torna-se mais eficaz e menos penosa, porque partilhamos. Essa é uma das nossas funções. E das missões.

8- Na sua opinião, quais devem ser as funções do inspetor escolar?

Um inspetor do Ministério de Educação e Ciência tem, neste momento, funções mais abrangentes do que só um inspetor escolar....porque antes a ação limitava-se à escola (quase enquanto edifício), era quase uma ação dentro da sala de aula, ficava mais limitada. Quando falamos na escola de hoje, enquanto instituição educativa, é uma ação muito mais abrangente. Neste momento as funções que temos são muito diversificadas como se pode ver no nosso plano de atividades (mostra o esquema do plano) e pelas várias ações que temos aqui mas eu acho que de alguma forma elas conseguem contemplar várias áreas. Vão desde o acompanhamento e deste diálogo com as escolas, a avaliação, o controlo...portanto nós não temos só uma ação. Acabamos por ver a instituição nos seus vários quadrantes. E isso também nos leva a ter uma visão mais profunda da realidade.

O peso burocrático que uma escola hoje tem, inibe um pouco, subtrai o tempo disponível para se conseguir pensar noutros projetos mais alargados e nessa rede muito necessária às escolas. Não sei se têm tempo disponível...

9- E falando na formação dos inspetores atuais, o que pensa dessa formação?

Eu acho que temos uma formação muito diversificada. Posso falar da minha experiência: todos nós tínhamos que ter experiência docente, de experiência na gestão, ter formação académica ligada à educação, ou em áreas específicas como o direito ou mesmo a gestão. Isto era o ponto de partida. A seguir, temos anualmente uma série de ações de formação internas, e também podemos frequentar externas, mas de acordo com as várias atividades que temos para nos atualizarmos. Cada inspetor pode ter uma formação diferente. Nós vamos fazendo várias ações de formação durante o ano e a cada ano letivo ou quando há programas novos, atividades novas, todos nós temos formação interna específica para podermos responder aquilo que nos é pedido.

10- Que mais valias é que o facto de pertencermos ao SICI nos pode trazer?

Da mesma forma que eu acho que é bom para as escolas estarem em rede, para partilharem conhecimentos, experiências...a partilha, que é uma forma de inovação, aqui acontece exatamente a mesma coisa. Ou seja, pertencer a organismos que estão para além do nacional para saber interpretar o micro e o com o macro... Muita coisa que hoje temos em Portugal tem a ver com grandes tendências ao nível internacional, medidas europeias. É bom a própria inspeção estar presente nessas entidades internacionais para perceber o porquê das coisas, para melhor as adaptar à sua realidade nacional e por outro lado perceber como é que as experiências dos outros podem ter algum fator de inovação também para a nossa própria intervenção. Assim como as escolas têm alguns projetos europeus onde vão conhecer outra realidade, para fazer coisas novas, aqui acontece exatamente a mesma coisa.

11- Na sua opinião podemos dizer que temos escolas de qualidade em Portugal?

Na minha opinião, pessoal, temos escolas de qualidade. Eu acho que as escolas, neste momento, dão respostas sociais que há uns anos atrás eram impensáveis. Eu não estou a dizer que as taxas de sucesso que se obtêm sejam aquelas que internacionalmente se espera. Não estou a dizer que os resultados dos exames refletem o trabalho que o docente tem a montante, que os resultados dos alunos correspondem à quantidade de trabalho. Muitas vezes parece que não. Eu não vejo a qualidade das escolas só pelos números do sucesso. Voltamos ao primeiro ponto (risos): se não houvesse o trabalho que as escolas neste momento fazem, a dar respostas tao diversificadas, tínhamos muito mais problemas sociais . Esses problemas estão entregues a um corpo docente, a uma instituição, que é a escola, e que está a braços com a sua resolução. Muitas vezes essa resolução não passa tanto por resultados académicos mas passa por questões grandes de integração e de outro tipo de respostas que nem sempre a sociedade vê. Os meios de comunicação, muitas vezes, não espelham, não retratam aquilo que se passa dentro da escola.... Temos os rankings e as situações quase pontuais de turbulência,, se tivesse um programa de televisão chamava-se: “Cinco minutos de sucesso”, programa esse exclusivamente dedicado a professores e ao trabalho das escolas. Existem situações de sucesso impensáveis, coisas que as pessoas nem imaginam...e os

professores conseguem... Mesmo existindo uma necessidade de melhorar as práticas, tornar as práticas mais ativas, mais diversificadas, criar outras dinâmicas. Mas mesmo com todas estas questões que acho que precisavam de ser melhoradas, com aquilo que se tem, acho que se consegue dar uma resposta a problemas que não são só de âmbito do sucesso escolar mas há um sucesso educativo e um sucesso pessoal. Se me pergunta se temos escolas de qualidade? Temos. Temos porque se não fosse isso estávamos numa grande convulsão social, com períodos tão duros que passámos, de limitações, com famílias fragilizadas que podia ter dado uma grande convulsão social. Posso estar a ser utópica mas acho que tivemos uma escola com profissionais a agarrar essas convulsões antes que elas chegassem...

- Quer acrescentar algo à nossa entrevista?

Quero apenas dizer algo sobre a formação, no geral. Há um grande trabalho à partida que não dá resultados à chegada. Muitas vezes os docentes têm horas e horas de formação, de trabalho, e parece que não se traduz no resultado. Eu acho que a formação devia ser muito centrada nas próprias escolas e naquilo que cada um está a fazer. Nós sabemos que a formação só académica/teórica nem sempre se traduz numa mudança das práticas. Digo isto porque também já fui professora e continuo estudante. Ou seja, nós vamos a uma ação de formação durante horas, depois aquilo ficou “arrumado numa caixinha”, num outro patamar e nós continuamos a ter as mesmas práticas. Esta mudança de prática, na minha opinião, precisava de ser suportada também com uma formação que tivesse diretamente a ver com a prática de cada escola. O Professor Nóvoa dizia há uns anos que a atitude reflexiva que nós temos que ter faz de nós o principal agente da mudança. O que muitas vezes acontece é que há uma carga burocrática e os professores escrevem pouco sobre aquilo que fazem. Escrevemos pouco sobre a prática, numa ação de reflexão: o que fazemos, como é que fazemos e o que poderíamos fazer diferente? Temos que dar muitas respostas de outra natureza e não sobra tempo para uma coisa essencial que é: aprendermos a refletir em conjunto. E a crescer temos este estigma do que foi a avaliação, mais dificuldade às vezes temos nesta reflexão conjunta. Temos que de desmistificar, não tenho uma receita para isto, senão dava-a já..(risos), nem varinha de condão... como é que nós nos pomos à vontade uns com os outros: entre docentes, com a inspeção, seja quem for para dizermos das nossas fragilidades com uma perspetiva de as ultrapassar e partilhar essas fragilidades e também as nossas potencialidades. Isto é um outro patamar... e há gente

a fazer coisas tão boas a nível das escolas! Tão boas! As coisas boas que se fazem nas escolas todas em comparação com aquilo que aparece de menos bom.... Não é uma balança!!! porque o esforço que se faz para manter esta coesão é uma coisa muito importante e nós hoje temos que ver que as escolas não são elitistas, estão democratizadas. Isto é um trabalho hercúleo de todo o sistema educativo que devia ser muito valorizado. E o facto da inspeção ir às escolas não tem a ver com o não fazer essa reflexão do trabalho que se está a fazer – mas é o que permite fazer esta reflexão. Quando nós não nos valorizamos é muito difícil alguém vir de fora e fazê-lo. Acho que é preciso retirar este tempo para começar a fazer isso.

Chegámos ao fim. Muito obrigada pela sua colaboração!