

A Atividade de Acompanhamento da Ação Educativa da Inspeção: Propósito Controlador ou Emancipatório?

Maria João De Carvalho & Luciana Joana

Resumo:

Este trabalho de pesquisa incide sobre a ação da inspeção da educação ao nível dos Programas de Acompanhamento, em particular sobre a atividade de Acompanhamento da Ação Educativa (AAE), que é apresentada pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC) como um instrumento que visa o aperfeiçoamento da qualidade do serviço prestado pelas escolas. A dicotomia que se estabelece entre controlo e emancipação, quando em causa está a atuação da inspeção junto das escolas, foi decisiva para definirmos como objetivo conhecer as representações de professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e dos inspetores a respeito dos fundamentos e metodologias da inspeção no desenvolvimento da atividade AAE. A opção metodológica, de natureza qualitativa, recaiu sobre um estudo de caso, utilizado o questionário e a entrevista semiestruturada como instrumentos de recolha de dados. A totalidade dos 21 participantes na investigação divide-se por professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, com cargos e sem cargos (19), e inspetores (4). Os resultados da investigação evidenciam o grau de concordância e discordância em relação ao papel da inspeção, mais concretamente em relação à importância e eficiência do AAE. A tensão entre controlo e emancipação emerge nas representações dos sujeitos que acaba por evidenciar uma diferenciada apreensão da mais-valia do AAE.

Palavras-chave:

inspeção escolar; acompanhamento da ação educativa; controlo; emancipação.

The activity of monitoring of educational action of inspection: controlling or emancipatory purpose?

Abstract: This research focuses on the action of the General Inspection of Education and Science school inspection, in particular the activity of Monitoring of Educational Action (MEA), which is presented as an instrument to improve the quality of service provided by schools. The aim was to know the representations of Primary School teachers and of school inspectors regarding the fundamentals and methodologies of the inspection in the development of the MEA activity. This aim is justified by the dichotomy between control and emancipation, that arises when considering the action of school inspection in schools. The methodological option, in its qualitative nature, fell on a case study, using a survey questionnaire and semi-structured interviews as instruments for data collection. The total of 21 participants in the research is divided between primary school teachers - with and without middle management positions (19) - and school inspectors (4). Results show the participants' level of agreement and/or disagreement regarding the role of the inspection, more specifically regarding the importance and efficiency of the MEA. The tension between control and emancipation emerges in the participants' representations, evidencing a different degree of apprehension in relation to the added value of the MEA.

Keywords: school inspection; monitoring of educational action; control; emancipation

L'activité d'accompagnement de l'action éducative de l'inspection de l'éducation: contrôle; émancipation

Resumé: Ce travail de recherche se concentre sur l'action de l'inspection de l'éducation au niveau des Programmes d'Accompagnement, en particulier sur l'activité d'Accompagnement de l'Action Educative (AAE), qui est présentée par l'Inspection Générale de l'Éducation et Science (IGES) comme un instrument qui vise l'amélioration de la qualité du service accompli par les écoles. La dichotomie que s'établit entre contrôle et émancipation quand il s'agit de l'actuation de l'Inspection dans les écoles, fut décisive pour que nous définissions comme objectif connaître les représentations des instituteurs et de les inspecteurs à propos des fondements et méthodologies de l'Inspection dans le développement de l'activité AAE. L'option méthodologique, de nature qualitative, a été une étude de cas, on a utilisé le questionnaire et l'entretien semi-structuré comme instruments de collecte de données. La totalité des 21 participants dans la recherche est constituée par instituteurs, avec des tâches et sans tâches (19), et inspecteurs (4). Les résultats de l'investigation prouvent le degré d'accord et désaccord concernant le rôle de l'Inspection, plus concrètement en rapport à l'importance et l'efficacité du AAE. La tension entre contrôle et émancipation émerge dans les représentations des sujets qui met en évidence une appréhension différenciée de l'atout du AAE.

Mots clés: inspection scolaire; accompagnement de l'action éducative; contrôle; émancipation.

La actividad de acompañamiento de la acción educativa de la inspección: propósito regulador o emancipatorio?

Resumen: Este trabajo de investigación se centra en la acción de la inspección de la educación en el contexto particular de los Programas de Acompañamiento, en particular sobre la actividad de Acompañamiento de la Acción Educativa (AAE), que es presentada por la Inspección General de Educación y Ciencia (IGEC) como un instrumento que se refiere al perfeccionamiento de la calidad del servicio prestado por las escuelas. La dicotomía que se establece entre control y emancipación, cuando se trata de una aplicación de la inspección junto a las escuelas, fue decisiva para definir como objetivo conocer las representaciones de maestros de educación *primaria* y de inspectores de educación acerca de los fundamentos y metodologías de la inspección en el desarrollo de la actividad AAE. La opción metodológica, de naturaleza cualitativa, recayó sobre un estudio de caso, utilizando el cuestionario y la entrevista semiestructurada como instrumentos de recogida de datos. La totalidad de los 21 participantes en la investigación se divide en maestros de educación *primaria* con o sin cargos (19) e inspectores de educación (4). Los resultados de la investigación evidencian el grado de concordancia y discordancia en relación al papel de la inspección, más concretamente en relación a la importancia y eficiencia del AAE. La tensión entre control y emancipación surge en las representaciones de los sujetos que acaba por evidenciar un grado de aprendizaje diferente en relación al valor añadido del AAE.

Palabras clave: inspección escolar; acompañamiento de la acción educativa; control; emancipación.

Introdução

A definição do conceito de *inspeção* remete para a ideia de exame organizado ou exercício de avaliação formal efetuado de modo rigoroso e crítico, suportando e impulsionando a ideia associada à verificação da conformidade legal das práticas organizacionais e ao cumprimento dos padrões estabelecidos. Contudo, ao considerarmos o termo *inspeção* num âmbito educativo, confrontamo-nos com definições várias que tanto destacam a dimensão de avaliar e interpretar a realidade observada; como a natureza de verificação e controlo. Se a primeira abordagem parece compaginar-se com uma atividade que expressa uma atitude de entendimento e comunicação, acompanhamento e colaboração, dando expressão a práticas assentes numa racionalidade emancipatória “por assegurar soluções expressivas face à realidade” (Carvalho, 2011, p. 51), a segunda parece configurar uma atividade que se confunde com a verificação, o controlo, mesmo que, supostamente, ambas visem a melhoria das organizações escolares (Wilcox, 2000; Dederling & Müller, 2011, Lupimo 2014).

Com um passado não muito recente, quer em Portugal quer no estrangeiro, a verdade é que a inspeção da educação vai adquirindo designações diferenciadas muito embora se mantenham iguais as competências e as funções. O significado de *inspeção escolar* é, pois, interpretado de formas distintas em países diferentes e, em alguns, são usadas outras terminologias para identificar organismos que possuem exatamente as mesmas funções. Veja-se o exemplo da utilização do conceito de *supervisão*, por parte de alguns países africanos, para significar controlo, avaliação, orientação e apoio às escolas (Grauwe, 2007). Práticas inspetivas podem, também, ser encontradas por detrás do termo *quality reviewers*, organismo criado pelo Departamento de Educação de Nova York para complementar os *New York State Tests* usados para medir a performance dos alunos e o seu progresso nas escolas. A dimensão inspetiva que estes organismos encerram é visível nas atividades que desenvolvem nomeadamente nas visitas que realizam às escolas com observação da prática letiva, pretendendo apoiar as escolas nos seus esforços de melhoria contínua, equilibrando a sua ação entre um posicionamento mais burocrático e instrumentalizado e um posicionamento mais vinculado ao aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Passam, assim, de uma racionalidade instrumental para uma racionalidade comunicativa “que assenta no carácter subjetivo, pois todos os homens são interlocutores no espaço público” (Carvalho, 2009, p. 299).

Numa perspetiva internacional, foi entre 1937 e 1956 que a inspeção da educação adquiriu maior desenvolvimento e, por isso, grande protagonismo e visibilidade (Rodrigues, 2010). Nas recomendações das Conferências Internacionais instituídas pelo *Bureau International d'Éducation* (BIE), a inspeção mereceu destaque exclusivo, resultando na publicação de várias orientações quanto aos seus fins, à função dos agentes inspetivos, à sua formação e âmbito de atuação. No tocante às funções e ao papel dos inspetores

educativos o *Annuaire International de l'Éducation* (BUREAU, 1956) faz mesmo recomendações relativas à postura que os inspetores devem adotar na visita às escolas, particularmente no que diz respeito à correção no relacionamento com os professores.

Em Portugal a atividade inspetiva é levada a cabo pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC) que tem como objetivos a melhoria da qualidade e da equidade na prestação do serviço educativo, a melhoria da gestão e regulamentação do sistema educativo, quer ao nível das escolas, quer dos outros serviços e organismos do Ministério da Educação e Ciência, o reforço da cooperação à escala nacional e internacional, a promoção e valorização dos recursos humanos e a consequente melhoria da qualidade na sua ação (IGE, 2011). Objetivos operacionalizados através de atividades inseridas nos *Programas de Acompanhamento*, de *Controlo*, *Auditoria*, *Avaliação*, *Provedoria* e *Ação Disciplinar* e do desenvolvimento de *Atividades Internacionais*.

Neste âmbito, pareceu-nos relevante conhecer e analisar as representações que professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e inspetores da IGEC têm acerca da atividade inspetiva no que respeita às atividades de Acompanhamento da Ação Educativa (AAE), do Programa de Acompanhamento, da relação que se estabelece entre os diferentes intervenientes do processo, e do impacto que este apoio/accompanhamento tem na organização escolar.

1. Orientação mecanicista ou orientação emancipatória da IGEC?

É inegável a existência de um certo sentimento despótico a que a educação se vincula e que, com alguma frequência, se torna visível pela presença da inspeção da educação nas escolas, particularmente quando esta assume uma orientação mecanicista de verificação dos procedimentos de ordem técnica, num sério elogio à ação burocrática da administração (Formosinho, Ferreira, Machado, 2000). Em virtude de tal facto a IGEC transforma-se numa entidade fiscalizadora que, ao assumir um papel inquiridor sobre a capacidade de acomodamento da ação dos professores diante das regras estabelecidas, obriga a um agir representativo da impessoalidade, uniformidade e rigidez, valorizando-se, desta feita, soluções fragmentadas pelos procedimentos burocráticos que se apresentam como que descontextualizadas porque nem sempre têm relação com o todo. Neste enquadramento, a função do inspetor é de mera observância na medida em que resume a sua atividade à verificação do cumprimento da lei, de onde advém um carácter mais punitivo que didático. Assim, a inspeção da educação transforma-se num mecanismo de verificação segundo o espírito previsto pela administração central, que acentua e promove comportamentos acrílicos e improdutivos, evidenciando as relações dominantes no interior da escola.

Todavia, não será de negar a existência de procedimentos contrários a este modo de atuação que, no limite, se possam confundir com uma atitude de zelo por parte dos

inspetores, aqui convertidos em intermediários e parceiros na construção de uma nova dinâmica de relações integradoras e práticas reformadoras que, dentro do possível, possam ser capazes de minorar o problema do insucesso dos alunos. Neste registo não é estranho que um inspetor apresente sugestões pedagógicas em termos de lecionação, por exemplo, posicionamento que terá maior recetividade uma vez que o objetivo da sua função parece mais congruente com os objetivos da educação.

É plausível a consideração de que os professores realizam determinadas atividades pelo receio de serem sancionados e julgados por um inspetor que pode aparecer inesperadamente e que tudo supervisiona, traduzindo e explicando o estatuto de *Big Brother* de que goza, ao mesmo tempo que reforça o sentido omnipresente do poder do centro. Plausível é, também, que os atores educativos realizem práticas escondidas que subentendem uma autonomia que lhes é negada, mas que, nem por isso deixam de ser justificadas em termos pedagógicos, apesar de não estarem previstas na lei. E, nestas circunstâncias, que os inspetores optem por uma atitude que, intencionalmente, faz por ignorar os factos, porque fundada no bom senso ou, então, que realizem práticas colaborativas convertendo-os em parceiros.

Não podemos, por isso, evitar a consideração de que a visita da inspeção da educação às escolas, em alguns momentos, se pode converter em motivo de apreensão para alguns atores educativos, levando à existência de um sentimento paralisante por inibir alguma aspiração em procurar métodos mais eficazes, adotando uma postura congruente com comportamentos previdentes e que caracterizam o seu *modus operandi*. Surpreendentemente, ao professor não se exige que produza de forma efetiva, que seja eficaz, que progrida em termos de métodos na tentativa de perscrutar aquele que possa permitir a verdadeira apropriação do que se aprende. Basta mostrar que se conforma com as regras que lhe são impostas sendo que a sua eficácia se traduz nesse conformismo, como se o problema residisse unicamente em demonstrar que existe uma submissão às normas e regras que recebem. Pouco parece importar se a realidade das coisas é completamente outra.

Resta a conformidade formal com o estabelecido que inibe interrogações sobre se os conhecimentos que fornece são duráveis ou consistentes, como se a preocupação em indagar sobre o que fica no final do processo educativo não fizesse sentido, mesmo porque a inspeção da educação não o julga sobre esse prisma. Por isso, por hipótese, deixam de ponderar sobre a possibilidade de uma outra educação que em vez de exigir que o educando atinja certos níveis antes de obter o seu certificado, garanta antes que só saia da escola após atingir certos objetivos. Ou seja, obrigam a comportamentos decisórios atrelados a “uma racionalidade que, mais do que negligenciar, marginaliza a temática da legitimação e validade dos fins” (Carvalho, 2013, p. 216).

Esta conjetura só tem o propósito de mostrar que a inspeção, à semelhança de outras formas de controlo, não encoraja a um pensamento ousado que se posicione

perante o fundamental e não se renda a detalhes, que reflita as condições de um pensar que confira prioridade ao *porquê*, ou ao *porque não*, em prejuízo do *quê* e do *como*, ou seja, que passe de uma racionalidade instrumental para uma racionalidade substantiva e emancipatória. Lógicas que desafiam a “inspeção a ter ‘plasticidade’, procurando desenvolver o debate sobre inovações estratégicas, com compreensão pela comunidade educativa incluindo os pais dos estudantes, e estimulando a disseminação de boas práticas” (Madeira & Duarte, 2018, p.53)

O inspetor, em termos globais, só verifica a conformidade formal do inspecionado com os modelos pré-estabelecidos, não tem em conta uma verificação de longo prazo. Daí que a atenção incida muito mais sobre os resultados formais que materiais. É caso para dizer que o uso contínuo deste tipo de poder desencoraja, em muito, iniciativas fundadas na intuição que aqui adquire um sentido próximo do determinado por Stacey (1995) por implicar trabalho árduo, que obriga a que os sujeitos se mantenham em permanente contacto com a realidade e que dispensem atenção aos factos observados com o objetivo de encontrarem novas alternativas levando-os a não restringirem a sua ação às formas existentes de fazer as coisas; sentido que muito se afasta de uma concetualização de intuição como um súbito ‘golpe de génio’.

2- O Acompanhamento no Primeiro Ciclo do Ensino Básico

As atividades dos diversos *Programas* da responsabilidade da IGEC apresentam como objetivo principal “Assegurar a legalidade e regularidade dos atos praticados pelos órgãos, serviços e organismos das áreas governamentais da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e da Educação” (IGEC, 2017, p. 17)”, garantindo a equidade e a qualidade da educação, credibilizando o sistema e as instituições e consolidando a confiança pública no serviço nacional de educação. Nesta linha, fica expressa a ideia de que a atividade inspetiva atenta numa atuação de qualidade, criteriosa e coerente, visando mudanças positivas a nível de comportamentos e atitudes na organização escolar a partir da promoção e sustentação da melhoria dos níveis de qualidade da educação. Tal é realizado através da persuasão e consistência das suas intenções, sem que o respeito pela autonomia das escolas e dos seus profissionais seja posta em causa, o que não é marginal à importância da motivação e mobilização dos atores educativos para metas quantitativas e qualitativas de maior exigência.

De entre as atividades realizadas por este organismo faz parte a de AAE, criada em 2012 e apresentada “como indutora de melhores práticas de organização e funcionamento das escolas e dos agrupamentos de escolas e [...] [impulsionadora da] melhoria das aprendizagens e dos resultados escolares dos alunos” (IGE, 2011, p. 39), o que parece justificar a necessidade de um apoio continuado às escolas, por parte deste.

A IGEC considera que a melhoria da prestação do serviço educativo em cada escola pressupõe a “análise e reflexão interna sobre o seu desempenho, após as quais se estrutura um plano de ações de melhoria” (IGEC, 2015, p. 7). Como tal, a operacionalização desta atividade será tanto mais eficaz quanto mais claros, exigentes e exequíveis forem os objetivos. E, através de atividades e dinâmicas de trabalho centradas na melhoria das práticas letivas, deverá permitir a cada escola traçar um caminho de maior qualidade na prestação do serviço público que lhe cabe. Para que tal se concretize importa que a equipa responsável pelo acompanhamento assegure o máximo de conhecimento sobre a escola a apoiar, fazendo uso de toda a informação disponível, principalmente a produzida pela própria escola, combinando esta aos conhecimentos científicos e capacidades de gestão, aproximando-se, ao máximo, da realidade e promovendo, em cada organização, a adoção de processos de coordenação e supervisão que contribuam para a melhoria da qualidade do serviço educativo prestado, certificando-se da eficácia da sua ação (Campos, 2017). O objetivo principal passa por 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.

A nível metodológico, o AAE insere-se num contexto de trabalho colaborativo, promovendo um acompanhamento regular, em momentos diferentes do ano letivo, a respeito das estratégias implementadas focando, de forma especial, os mecanismos internos de coordenação e supervisão pedagógica do trabalho docente, baseando-se na reflexão, discussão, negociação e partilha de ideias e experiências entre professores e inspetores, num equilíbrio de responsabilidades.

Neste sentido, a atividade surge bastante inovadora no sentido em que o objeto da intervenção não é definido à partida, em oposição às restantes atividades da IGEC determinadas por um guião que orienta a atividade. Nesta atividade o trabalho é desenvolvido através do diálogo entre a equipa de acompanhamento e a escola intervençionada, é feito em cooperação entre todos, numa procura de soluções adequadas a cada situação. Constitui um novo posicionamento da inspeção portuguesa onde a metodologia usada permite a regulação através de instrumentos partilhados que envolvem, positivamente, as escolas e os seus atores, pressuposto que se assume mais pela lógica da parceria/accompanhamento do que pela lógica da regulação.

3. Metodologia, análise e interpretação de dados

A opção metodológica, de natureza qualitativa, recaiu sobre um estudo de caso, utilizado o questionário e a entrevista semiestruturada como instrumentos de recolha

de dados. A totalidade dos 21 participantes na investigação divide-se por professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, com cargos e sem cargos (19) e inspetores (4).

3.1. *Objetivos e metodologias inspetivas*

O principal objetivo das atividades de AAE é o de melhorar as aprendizagens dos alunos, tornando a escola mais racional em termos da sua eficiência e da sua eficácia.

A propósito dos objetivos da ação inspetiva inquirimos os professores sobre o enfoque dos inspetores aquando das deslocações às escolas, procurando perceber as representações destes profissionais sobre as preocupações e objetivos dos inspetores na sua ação nas escolas. Assim, 93,75% dos respondentes afirma que a principal preocupação de uma atividade inspetiva é a de verificar a conformidade documental; e 87,5% dos professores afirma que o principal intuito é o de analisar as taxas de sucesso dos alunos e verificar o cumprimento das disposições legais.



Gráfico 1: Representações dos professores sobre o objetivo das intervenções inspetivas

Verifica-se, ainda, que a maioria dos professores toma como objetivo menor da visita inspetiva o conhecimento efetivo das características socioculturais e económicas dos alunos e a discussão de questões de segurança. Através da observação dos dados, podemos afirmar que, na opinião destes profissionais, a ação dos inspetores baseia-se mais na observação, análise e correção documental, em detrimento de questões de carácter pedagógico.

Justificando a pertinência do carácter mais burocrático atribuído pelos professores à atividade da inspeção, um dos professores entrevistados¹, P1, afirma que “a verificação documental e o cumprimento legal conduzirão a uma educação com mais qualidade, uma vez que se trata de uma educação mais organizada e atualizada. E quanto mais organizada e atualizada a escola for, melhores serão os resultados dos alunos”. No entanto, P2 alude ao facto de haver “sempre alguma coisa de positivo [na atuação

inspetiva] mas, muito mais importante que o trabalho da inspeção em termos de melhoria do funcionamento das escolas e no sucesso escolar dos alunos, são as políticas educativas definidas, a qualidade e a intensidade dos programas dos governos e a situação socioeconómica das famílias”.

Questionamos, ainda, os professores acerca das representações tidas sobre o que deveriam ser os objetivos e as principais preocupações da IGEC:



Gráfico 2: Representações dos professores sobre as preocupações que os inspetores deveriam ter ao visitarem uma escola.

Perante as respostas podemos referir que, do ponto de vista dos professores, as preocupações dos inspetores deveriam passar por apontar de soluções para a resolução de problemas pedagógicos (93,75%), por elucidar os professores acerca da legislação em vigor (75%), por analisar os aspetos negativos e positivos da prática pedagógica (75%) e por refletir com eles sobre as suas práticas (68,75%). Contudo, a este respeito, um dos inspetores² refere: “[os professores] esperam, muitas vezes, que nós tenhamos uma varinha mágica que os ajudem a ultrapassar as etapas, mas há coisas que só se aprendem fazendo” (I3). Outro acrescenta: “Gostariam que nós resolvêssemos todos os problemas, mas nós também não temos uma varinha mágica” (I4). Alarcão e Tavares (1987) corroboram a posição destes sujeitos quando referem que um supervisor não deve dar receitas de como fazer, mas criar um espírito de investigação ação junto do professor. Todavia, e ainda sobre esta problemática, 87,50% dos professores exprimem o seu desacordo em serem observados em prática letiva, em contexto de sala de aula, posição que, por certo, dificulta a possibilidade de refletir, elucidar, ajudar e apontar possíveis soluções de ordem prática. Com efeito, configura-se como difícil e pouco plausível uma orientação pedagógica, por parte dos inspetores, mais focada e mais assertiva se estiver obrigado a estar ausente do contexto de sala de aula.

É perceptível o desejo, por parte dos docentes, em receber ajuda de outros agentes educativos, mas é perceptível, também, o medo de as suas atividades poderem ser alvo de crítica. Certo é que os inspetores se referiram, maioritariamente, a atividades desenvolvidas junto de órgãos de gestão das escolas, em detrimento das práticas dos professores dentro das salas de aula. Incidiram mais na perspetiva administrativo/burocrática do que na perspetiva pedagógica, o que parece subverter a ordem dos objetivos da organização escolar. Sublinhamos, ainda, que, de acordo com o Plano Anual de Atividades da IGEC para 2018 (IGEC, 2017), estão planeadas mais do dobro das atividades de Controlo comparativamente às de Acompanhamento, numa proporção de 64,5% para 25%, o que demarca e assegura o objetivo primordial da IGEC.

Os inspetores referiram que um dos seus objetivos primordiais é o de assegurar a promoção da qualidade e do sucesso educativo dos alunos, mas eles próprios centraram o seu discurso na escola como instituição, não como um local de aprendizagem e desenvolvimento intelectual, social e cultural dos alunos.

O I2, quando questionado acerca das alterações nos objetivos da ação inspetiva, refere que “[...] o grande objetivo mantém-se, o de controlo. Tem mais esta questão do acompanhamento que penso que antes não teria”, e justifica estas alterações com “as mudanças no próprio sistema educativo”. Sublinha, também, o facto de o regime de autonomia das escolas trazer grandes alterações a nível do funcionamento e dos propósitos da inspeção.

Como objetivo principal da IGEC I3 refere “garantir um serviço público de educação, prestar apoio e devolver à escola informação para a tomada de decisões pela tutela. Garantir a equidade e a universalidade do ensino”. A prestação de contas à tutela é referida também por I4 como um dos principais objetivos da IGEC.

Não queremos deixar de salientar a evidência dada por parte dos professores, embora com menor intensidade, à necessidade de a inspeção assegurar funções de controlo, auditoria, regulação e ação disciplinar. Da totalidade dos respondentes 62,5% define como função inspetiva a verificação do cumprimento programático, a análise de documentos da escola e 75% o auxílio prestado aos professores na interpretação da legislação em vigor. Consideramos que a inspeção não pode descuidar aquelas funções, visto que as mesmas não só lhe estão legalmente cometidas como, também, e de acordo com os dados constantes do Relatório de Atividades e Autoavaliação de 2017 (IGEC, 2018), é frequentemente solicitada para desenvolver diligências no âmbito daquelas funções, atuação que se tem mostrado indispensável para assegurar a defesa do interesse público.

3.2. Metodologias inspetivas

É no Plano Anual de Atividades elaborado em cada ano que a IGEC define as equipas de trabalho e os respetivos coordenadores para cada atividade a realizar. Para cada uma destas “são definidos roteiros a nível nacional. É a equipa dos serviços

centrais que concebe um roteiro e esse é aplicado em todas as escolas que são alvo dessa atividade”, esclarece I1. Nesse guião estão contempladas as metodologias a utilizar no ato inspetivo - análise documental: Projeto Educativo; Plano Anual de Atividades; Relatório de Autoavaliação ou Avaliação Interna; Plano de Ações de Melhoria; análise dos resultados escolares; documentos de planeamento, realização e avaliação do ensino e das aprendizagens; relatórios de intervenções da IGEC no agrupamento/escola não agrupada; outros documentos que a equipa inspetiva considere necessários. Entrevistas ao diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, a coordenadores de departamento ou outros atores que as equipas inspetivas considerem necessário são, também, metodologias adotadas.

Informa I3 que, apesar de as grandes orientações metodológicas já virem definidas nos guiões/roteiros de trabalho por forma a uniformizar o trabalho de todos os inspetores, “existem algumas áreas onde podemos ser nós a flexibilizar”. Aqui parece-nos que a tutela poderá estar a revelar uma maior preocupação com a uniformização de procedimentos entre escolas e com a economia de tempo no tratamento dos dados recolhidos, em detrimento do estudo e compreensão das especificidades de cada contexto em que as mesmas estão inseridas, de modo a proceder a ações de acompanhamento rigorosas e concisas. Medina (2008) defende que só poderá haver compreensão e uma justa avaliação das metodologias adotadas e desenvolvidas nas escolas quando os próprios inspetores forem confrontados e experienciarem as condições e situações reais com que a escola, professores e alunos se debatem diariamente. Não nos parece de todo fácil construir um guião de trabalho de tal forma completo que consiga abranger todas as realidades existentes em todas as escolas, desde o pré-escolar até ao ensino secundário, por forma a realizar um estudo rigoroso sobre as mesmas.

Depois de delineado o tipo de ação e a equipa inspetiva que vai ao terreno é feito um primeiro contacto com a escola a intervencionar, telefonicamente e com uma semana de antecedência. Aí explicam, em termos gerais, os objetivos da ação e os documentos que deverão estar disponíveis para apreciação, tendo em conta a especificidade da ação inspetiva. Este procedimento prévio, de acordo com I2, permite um adiantamento no trabalho pois “se avisarmos com antecedência a escola já prepara os documentos solicitados, bem como as pessoas com quem queremos falar. Isso também é uma forma de prepararmos o nosso trabalho”. Consideração corroborada por I3 quando diz que “é um benefício, pois isso agiliza o nosso trabalho”.

Quando questionados sobre a principal razão de avisarem previamente as escolas de uma atividade inspetiva, todos os inspetores entrevistados responderam que se prende, essencialmente, com a alteração de postura da IGEC, demonstrando grande preocupação com a clareza e a transparência nas metodologias usadas. I1 refere que esta prática remonta a 1995 e “é um princípio de bom relacionamento, de não ocultação de intenções, pois não atua como polícia”.

Quando solicitados a opinar sobre as metodologias utilizadas pelos inspetores, aquando das ações nas escolas, 93,75% dos professores considera a apresentação de sugestões de aperfeiçoamento de processos e práticas a mais importante. Facto que vai ao encontro do desejado pelos próprios quando referem que anseiam que os inspetores os ajudem na resolução de problemas pedagógicos. Este aspeto está intimamente relacionado com todas as atividades do *Programa de Acompanhamento*.

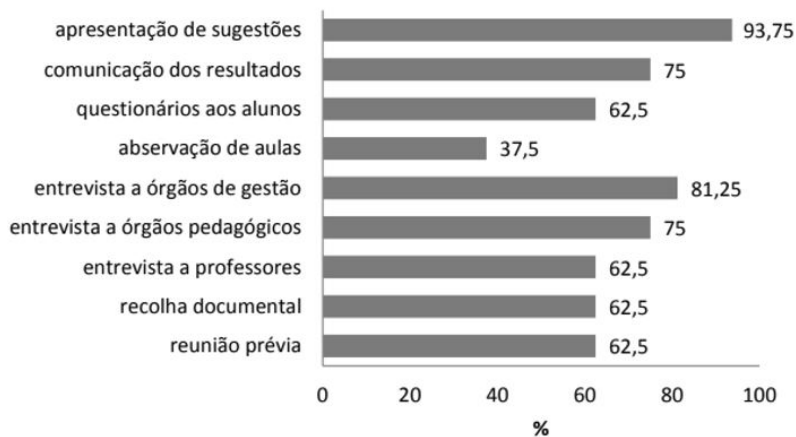


Gráfico 3: Representações dos professores sobre as metodologias inspetivas

Como igualmente importante, os professores registam a realização de entrevistas a órgãos de gestão (81,25%) e a órgãos pedagógicos (75%).

Embora estes apelem à ajuda na orientação da prática pedagógica, assim como no aperfeiçoamento de processos e práticas, é notória a renitência na aceitação de inspetores nas suas salas de aula (apenas 37,5% dos professores referiram esta metodologia como importante). No entanto, esta prática parece revelar-se importante por ser coerente com a ideia de que um inspetor só poderá ter um comportamento mais pró-ativo, dando sugestões e refletindo sobre formas de aperfeiçoamento de práticas pedagógicas, de forma coerente e rigorosa, caso se converta em parceiro/colaborador de sala de aula. Refutando a opinião dos professores, Medina (2008) regista que o supervisor, fazendo uso da observação participante, poderá intervir na prática letiva aquando da lecionação com os alunos, evitando desta forma o “receituário de metodologias ideais”. Segundo a autora, este seria um passo para que os supervisores/inspetores participassem e colaborassem ativamente na construção do saber, na promoção da qualidade do ensino e no tão ambicionado sucesso educativo.

3.3. Impacto da ação inspetiva na interação com os professores

No que diz respeito ao que os inspetores pensam sobre as expectativas dos professores em relação à IGEC, nota-se alguma convergência nas opiniões, mas não unanimidade. O I1 afirma sentir, por parte dos professores, algum intento de que estes os ajudem e os apoiem, numa ótica de observador orientador. Também I2 e I3 reconhecem a ajuda que os professores expectam do seu trabalho. Todavia, referem que as expectativas dos professores não são trabalhadas de forma consciente e que “essa não é a nossa função” (I2). Acentuando a sua perspetiva, I2 afirma que “eles [professores] têm de saber com o que contam. As expectativas devem-se cingir àquilo que lhes é pedido e isso fica esclarecido aquando do pedido de informações no primeiro contacto.”

Questionados sobre as expectativas em relação ao trabalho inspetivo, os professores afirmam com concordância que esperam “mais apoio pedagógico. Que eles [inspetores] não fossem para ali com a função de fiscalizar (se uma ata está bem feita, se falta uma assinatura [...] isso para os meus alunos não traz benefício nenhum” (P3). Por seu turno, P3 esclarece, “espero que a postura de fiscal seja cada vez uma ideia mais ultrapassada e sejam (professores e inspetores) mais parceiros no sucesso educativo”.

Numa tentativa de perceber qual o impacto da ação inspetiva na interação com os professores, questionamos os nossos respondentes acerca do sentimento experimentado aquando das visitas da IGEC. Relativamente a esta questão apenas 50% dos respondentes justificaram as opções selecionadas. Os resultados apontam para o facto de os professores sentirem sobretudo ansiedade (21,9%) e expectativa (18,8%). Por contraponto, o entusiasmo, a insegurança e a satisfação surgem como os sentimentos nada frequentes.

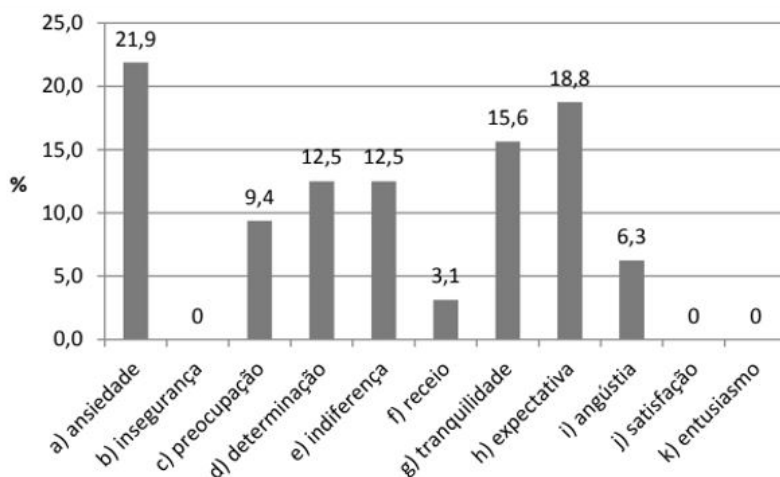


Gráfico 4: Sentimentos experimentados pelos professores aquando uma visita inspetiva

Onze anos passados sobre o estudo de Lume (1999), e num contexto diferente, os resultados sugerem que, apesar dos esforços que a inspeção diz fazer no sentido da reorientação da sua ação para valorizar a dimensão de acompanhamento e aferição em detrimento das de controlo, auditoria e procedimento disciplinar, e do esforço para transpor a sua imagem nas escolas, o panorama parece não ter sofrido alterações significativas. Professores e inspetores têm ainda um longo caminho a percorrer no sentido de trabalharem de forma colaborativa e construtiva, como parceiros no processo educativo e inspetivo.

Na opinião de alguns professores, a relação entre professores e inspetores é uma relação de algum distanciamento que não facilita a compreensão, o acompanhamento, nem confiança entre intervenientes do processo educativo. Alguns professores justificam o sentimento de expectativa em relação à visita inspetiva por esperarem por ajuda “na resolução de problemas pedagógicos” (Q84) ou por “nunca [saberem] se eles vêm para colaborar e ajudar ou, pelo contrário, se vêm para criticar” (Q5). Reforçando esta ideia, referem sentir receio “porque nem sempre a função da inspeção é de carácter colaborativo” (Q8). Justificando os sentimentos de indiferença e tranquilidade, um professor revela não alterar a sua conduta aquando uma visita inspetiva por considerar que estas visitas são “pouco incisivas dado não se focarem nos aspetos fulcrais para a melhoria do ensino em Portugal, conforme se pode verificar pelo *feedback* fornecido, posteriormente, aos docentes dos diferentes níveis de ensino” (Q6).

Estes resultados também não se afastam muito daqueles a que Lume (1999) chegou. No estudo, a autora regista que apesar de concluir que o clima entre professores e inspetores começar a ser considerado “agradável”, ainda existe um longo caminho a percorrer.

Os professores registam que a realidade da escola, alunos, famílias, comunidade e cultura de hoje são muito díspares de há alguns anos atrás, o que parece não ser uma realidade tão presente na ação inspetiva pelo simples facto de estarem arredados do quotidiano das escolas em termos de lecionação. Na opinião dos professores é necessário que estes voltem a lecionar para sentir essas diferenças e, desta forma, compreenderem melhor os contextos em que, atualmente, atuam. Neste seguimento, um professor profere a seguinte afirmação “Tenho a certeza de que eles não fariam melhor, pelo contrário, alguns deles já não têm conhecimento da prática pedagógica nem laços de carinho e afeto para com as crianças” (Q2).

Wilcox (2000) considera natural que os inspetores que não exercem a docência durante um longo período de tempo se tornem cada vez menos experientes no ensino, logo menos experientes do que os professores que estão a inspecionar e com um menor contacto e conhecimento da prática diária e acontecimentos naturais da vida escolar. Acrescenta, ainda, que seria benéfico que os inspetores renovassem a sua experiência na realidade da vida escolar, dando lugar a novos recrutamentos de inspetores com contextos, vivências e experiências de campo mais recentes. A este respeito, P3 denota preocupação com o facto de os inspetores estarem “fora da realidade, fora

do contexto escolar” e de isso trazer menos abertura aos problemas e dificuldades a que a escola está exposta.

Os professores sentem preocupação e expectativa pelo facto de haver alguma coisa que possa correr menos bem do que esperado uma vez que têm intenção de “preencher as expectativas requisitadas” (Q4).

Na verdade, há professores que registam preocupação no sentido de não serem capazes de apresentar e justificar as opções educativas que tomam na sua prática pedagógica. Isso revela a importância de os professores serem acompanhados na sua vida profissional por alguém que os possa ajudar a refletir sobre as suas práticas, ajudando-os a tomar mais consciência daquelas, das suas qualidades e deméritos e das possibilidades de os transpor com vista à melhoria. Este é, pois, um papel que a inspeção diz desempenhar, mas que ainda é pouco notado por parte da classe docente que sublinha a sua necessidade e urgência.

Considerações Finais

A partir dos dados recolhidos foi possível concluir que os professores têm, em relação à atividade desenvolvida pela inspeção da educação, uma representação mais próxima do controlo, que se confunde com o método aferidor das medidas implementadas pela administração central e, assim sendo, uma ideia de punição e crítica que acaba por inibir comportamentos.

Neste âmbito, não reconhecem a presença de uma preocupação pedagógica que se traduza num acompanhamento sistemático que permita refletir sobre os problemas visando o encontro de soluções efetivas alicerçadas a um compromisso emancipatório. Todavia, não podemos deixar de destacar que este pressuposto não encontra aceitação na abertura do espaço de sala de aula aos inspetores, o que se pode configurar num paradoxo entre a intenção e a ação.

Os inspetores, por seu turno, aludem a uma intervenção inspetiva assente num processo de grande rigorosidade e exigência, com limites de atuação definidos nos guiões de trabalho para evitar a ausência de coesão e harmonização do trabalho por eles realizado junto das escolas. Em virtude desta uniformização no modo de atuação fica inviabilizada a possibilidade de serem consideradas as características de contexto em que cada organização escolar se insere.

Tal facto parece legitimar a caracterização da atuação inspetiva, feita por parte dos professores, como ríspida, distante, por isso geradora de sentimentos de apreensão, angústia e preocupação, e descontextualizada da realidade. Consideração que muito se afasta das dos inspetores entrevistados, na medida em que assumem ter atitudes de comprometimento, orientada para a reflexão e colaboração, e de relação de proximidade com os professores.

Notas

¹ Os professores entrevistados serão identificados com P1, P2, P3.

² Os inspetores entrevistados serão identificados com I1, I2, I3 e I4.

Bibliografia

- BUREAU (1956). *Annuaire international de l'éducation et de l'enseignement*. Paris: UNESCO. [Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132934fo.pdf>, consultado em 28/03/2016].
- Campos, M. (2017). *Avaliação Externa de Escolas: O plano de melhoria*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro.
- Carvalho, M. (2009). No trajecto das racionalidades decisórias da organização escolar. *Educação, Sociedade & Culturas*, 29, 141-155. [Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC29/MJCarvalho.pdf>].
- Carvalho, M. (2011). As multirracionalidades no contexto da organização escolar. *Revista Portuguesa de Educação*, 24 (Vol. 2), 33-56. [Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/3028/2445>].
- Carvalho, M. (2013). A Administração Escolar: racionalidade ou racionalidades? *Revista Lusófona de Educação*, 25, 213-229. [Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/4388-1-14565-1-10-20140418.pdf>].
- Dedering, K. & Muller, S. (2011). School improvement through inspections? First empirical insights from Germany. *Journal of Educational Change* 12, 301-322.
- Formosinho, J.; Ferreira, I. & Machado, J. (2000). *Políticas educativas e autonomia das escolas*. Porto: Asa Editores S.A.
- Grauwe, A. (2007). Transforming School Supervision into a Tool for Quality Improvement. *International Review of Education*, 53, 709-714.
- Inspeção-Geral da Educação (2011). *Avaliação externa das escolas: Relatório 2009- 2010*. Lisboa: Ministério da Educação/IGEC.
- Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2015). *Acompanhamento da Ação Educativa — Relatório Global 2013-2014*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência/IGEC.
- Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2017). *Plano de atividades 2018*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência/IGEC.
- Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2018). *Relatório de atividades e autoavaliação*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência/IGEC.
- Lume, F. (1999). A aceitação da Inspeção nas escolas do 1º CEB, numa perspetiva relacional. In *Actas da 1ª Conferência Nacional da Inspeção-Geral da Educação*. Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.

- Lupimo, F. (2014). *The role of school inspection in improving academic performance in community secondary schools in Tanzania: a case study of bariadi district*. Masters Thesis. Mzumbe University. [Disponível em http://scholar.mzumbe.ac.tz/bitstream/handle/11192/614/MSc_MPA_Frimatus%20Method%20Lupimo_2014.pdf?sequence=1, consultado em 17/07/1017].
- Madeira, J. & Duarte, J. (2018). Inspeção e Inovação: um novo relacionamento com as escolas? *Revista Lusófona de Educação*, 42, 45-58.
- Medina, A. (2008). Supervisor escolar: parceiro político-pedagógico do professor. In Jr., Celestino & Rangel, M. (Eds.). *Nove olhares sobre a Supervisão* (pp. 9-36). São Paulo: Papirus Editora.
- Rodrigues, M. (2010). *A Escola Pública pode fazer a diferença*. Coimbra: Almedina.
- Wilcox, B. (2000) *Making school inspection visits more effective: the English experience*. [Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001202/120289e.pdf>, consultado em 08/05/12].

Maria João De Carvalho

Diretora do Doutoramento em Ciências da Educação
Diretora do Mestrado em Ciências da Educação
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD)
Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)
da Universidade do Porto
Email: mjcc@utad.pt
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6870-849X>

Luciana Joana

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD)
Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)
da Universidade do Porto
Email: lucianojoana@fpce.up.pt
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0869-3396>

Correspondência

Maria João De Carvalho
Quinta de Prados
5000-801 Vila Real

Data de submissão: Julho 2018
Data de avaliação: Outubro 2019
Data de publicação: Abril 2019